

児童教育学シンポジウム「本学の児童教育学は教育者・保育者の育成や成長をどのように研究してきたのか、どのように研究していくべきなのか」報告

高澤 健司⁽¹⁾・今中 博章⁽¹⁾・森 美智代⁽¹⁾・藤原 顕⁽¹⁾・劉 郷英⁽¹⁾

I はじめに (森)

2022年6月12日(日)の「学術の日」イベントの一環として、福山市立大学大講義室(zoomによるオンライン併用)にて児童教育学シンポジウムが開催された。COVID-19の影響を受け、参加者は事前登録のみに限定され、オンラインによるリアルタイム参加も可能とされた。シンポジウムは、児童教育学の探究を目的として、教育者・保育者の育成や成長に焦点を当て、これまでの本学における大学教育を振り返るたちで実施された。概要は以下の通りである。

(1) 司会

森美智代(福山市立大学教授, 国語教育学)

(2) 趣旨説明

今中博章(福山市立大学教授, 障害児心理)

(3) 話題提供

藤原顕(福山市立大学教授, 教育方法学)

高澤健司(福山市立大学准教授, 青年心理学)

(4) 指定討論

劉郷英(福山市立大学教授, 比較教育)

(5) 質疑応答

質疑応答においては、質問受付webサービスのLiveQを使用し、必要に応じて司会から口頭による補足説明やコメントが要求された。また、LiveQには閲覧者が支持・同意した質問に対し符号を付与する機能(「いいね」のマーク機能)があり、支持の多い質問から優先的に取り上げられた。

本稿は、シンポジウムの報告を目的としている。なお、掲載内容は、録音した内容を文字に起こした後、挨拶等の部分を省き、文意を変えない程度に整文し、

さらに個人情報保護の観点から内容の一部を省略または変更したものである。なお、本稿の作成においては、該当箇所については本人が担当し、総括を司会の森が担当している。

II 趣旨説明 (今中)

テーマとして、本学の児童教育学は教育者・保育者の育成や成長をどのように研究してきたのか、どのように研究していくべきなのかを掲げております。本学は11年前の2011年に開学しました。その当初、「設置の趣旨」には、次のように述べられております。

教育学部には児童教育学科を置き、就学前と就学後の子どもの発達を連続的に捉え、発達段階に応じて子どもに向き合える教育者・保育者、障がいのある子どもやその家族のニーズに応えられる教育者・保育者の育成をめざす。このため教育学部では、子どもの成長や発達についての理解、家庭や地域の教育力の向上、特別支援教育の推進という観点からの教育研究を進める。(p.7)

児童教育学科では、特別な支援を必要とする子どもを含めた乳児期から青年期までの児童を対象として、その成長や発達及び教育・保育や支援のあり方を総合的に教育研究することから、学科の名称を「児童教育学科」とし、英語表記を「Department of Childhood Education」とする。(p.29)

ここに述べられていたのは、本学教育学部児童保育学科が臨む教育研究の方向性でした。すなわち、就学

⁽¹⁾福山市立大学教育学部児童教育学科 e-mail: k-takasawa@fcu.ac.jp

前と就学後の子どもの発達を連続的に捉え、発達段階に応じて子どもに向き合える教育者・保育者、それから障害がある子どもや、その家族のニーズに応えられる教育者・保育者の育成が、そして、特別な支援を必要とする子どもを含めた乳幼児期から青年期までの児童を対象として、その成長や発達および、教育、保育や支援のあり方を総合的に教育研究する新たな学問が必要であるとされていました。

開学10年を迎え、「設置の趣旨」で述べられていた教育研究の方向性を踏まえつつ、本学児童教育学科の10年間の教育研究を振り返ることは、現在から将来に向けて本学部・本学科が取り組むべき課題を明らかにすることでしょう。このような期待のもとに、本シンポジウムは開催されます。

これまで本学部・本学科の教育者・保育者の育成や成長は、どのように研究されてきたのでしょうか。教育者・保育者となった卒業生に対して、インタビュー調査を行ってきた二つの研究グループの各代表である藤原先生と高澤先生に話題を提供していただきます。話題提供を踏まえて、皆さまとともに教育者・保育者の育成や成長を研究することから見えてくる本学部・本学科の教育者・保育者育成の成果と課題について議論したいと思います。そして、教育者・保育者の育成や成長を捉えようとする研究のあり方について検討を行い、本学の児童教育学の展開、発展に対して示唆を得たいと考えます。皆さまの活発な議論を期待いたします。

III 話題提供 1 初任期教師の実践知形成—本学卒業生を対象とした事例研究— (藤原)

(1) 研究の目的

一つ目の話題提供として、私たちの研究を紹介したいと思います。タイトルは、初任期教師の実践知形成。高澤さんたちの研究もそうですが、卒業生の追跡研究ということです。大学で免許や資格を取って、卒業後どんなふうに現場で働いてるんだろうか、どういうふうな成長があるんだろうか確認したい、そういう願いの下に研究しています。以下、研究の枠組み、手続き、結果、考察、結論で話を進めたいと思います。

(2) 研究の枠組み

初任期という言葉を使っていますけれども、入職後

3年目から4年目の間の期間と考えています。その頃にどういうふうな教師としての成長を遂げてるんだろうかということを理解したいわけですがけれども、実践知という概念を使って、その形成を考えるというアプローチでやっています。対象となるのは、卒業後、小学校、特別支援学校にいる4名の教師ということになります。スライド（発表時スライド1：発表の前提となる論文を参照）にあります。卒業時から研究をスタートさせて、夏休みが一番インタビューできる時期ですので、夏休みごとに1年目、2年目、3年目というふうに積み重ねてきた。実は4年目の夏休みのデータもあるのですが、データのボリュームが大きくなり過ぎて、紀要論文で収まらなくなっているの、どう発表していくか考え中です。

1 研究の枠組み

1.1 研究の目的

●初任期(入職後3~4年目までの期間)教師の成長過程の理解:実践知形成を観点として

●研究参加者:本学卒業後小学校・特別支援学校にて勤務している4名の現職教師

●発表の前提となる論文:継続的探究

▶卒業時の萌芽的実践知(藤原ほか,2016)

▶1年目1学期終了時の初期的実践知(藤原ほか,2017)

▶2年目1学期終了時の " (藤原ほか,2018)

▶3年目1学期終了時の " (藤原,2019)

●今回の発表:1人の参加者=教師の萌芽的~初期的実践知形成に焦点化して

発表時スライド1

いずれの論文でも4人の人の比較を行っています。ただ、今日は1人の教師を通して見てみようと思えます。実習などを行って、教師としてはまだまだ不十分ですが、芽生えとしての萌芽的な実践知が形成され、そこから入職していった1年目、2年目、3年目、どんなふうに成長しているのか、実践知形成を観点に考えていきたいということです。

この実践知という概念ですけれども、体験があって、それをリフレクションしていくことで形成されていく。リフレクションというのは、単に記憶を思い返して、良かったなとか、こういうことあったのではなく、なぜ私はあんな働き掛けを子どもにしたのだろうかとか、その前提を問うとか、あるいは、こういう働き掛けをしたのだけれども、これでよかったのか、他

になかったか、例えばいろんな学問が提供している理論とか知見を使えば、もっと深く考えられたんじゃないかというふうなことを内省していく、深く考えていく。このような作業をリフレクションと呼んでいますけれども、そういうことを通して次の一手、次の実践をするときどういうふうに振る舞うか考えられるようになる。そういう次につながる規範的な経験を、リフレクションを通して形成している、まさに、教師が教師として成長してくものコアにはそういう実践知があるだろうという仮説の下で研究を進めています。そういう研究をしていくのは、成長と曖昧に言われていることを、実は実践知の形成、規範的経験が広がっていく、拡張していくことが内実だということでは明らかになるからです。

研究を進めていく上で、作業仮説として、実践知の構造を捉えておかななくてはならないということで、スライド（発表時スライド2：実践知の階層構造を参照）にありますように、体験に即したイメージ、イメージから作り出されるストーリー、ストーリーから導き出されるルールというモデルで考えています。人間の経験に関するモデルと言ってもいいと思いますが、経験はまずイメージ、身体感覚とか視聴覚的記憶があって、それを思い起こして、あのとき何があったのか、それを出来事にまとめていく。出来事というのは、最初こういうことが起こって、次にこういうことが起こって、最後にこうなったというように、物語としてまとめられ、それができればルールが引き出せる、次こうしようと、これは次やらないとという形で。こういう作業仮説を持って臨んでいます、特に図（発表

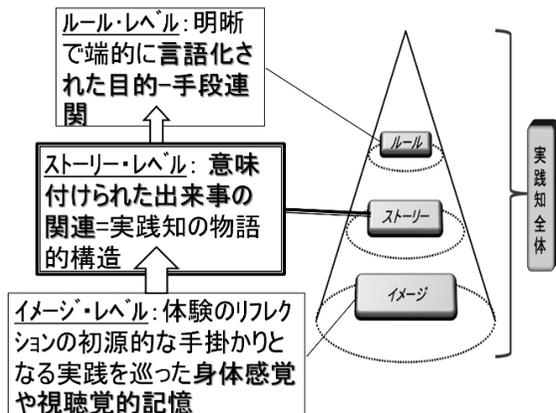
時スライド2）の真ん中のストーリーレベルのところが多くなっていますけれども、こここそがコアだろうと考えています。イメージもルールも大事なんですけども、意味付けられた出来事の関連という、ストーリーレベルがより重要じゃないかということです。

研究の意義をあらかじめ言うておくと、学生期から成長をずっと追い掛けていくという研究ですが、いろんな学会でも発表しましたけれど、確かにそれは意味があるというふうな評価はもらいました。先行研究は学生期にどんなことを学んでいるか、あるいは、入職してから初任期にどんなことを学んでいるかについては、個々別々にはかなりあるのですが、ただちにつなげてというのは、ほとんどないと言っていいと思います。学生期から初任期4年目ぐらいまででこういうふうな成長していくということを見通して、だから今、学部の養成段階でどんな教育が要るのということを、逆に照射して考えていけるという辺りがポイントになっていくかと思います。

（3）研究の手続き

さて、研究の手続き、方法ですけれども、事例研究になります。一人一人の教師の実践知というのは、非常に個性的で状況依存的で、他ならぬA先生、B先生の実践知というふうな考えられます。なので、実践知一般は存在しないと考えていい。そういうものを調査しているということで、一人一人の教師に丁寧に話を聞きながら、インタビューデータ等の解釈を通して、事例を作っていく、A先生の事例、B先生の事例という形でまとめる研究です。

体験された出来事の語りを促すインタビュー、そうしたインタビューが私たちの研究の中心です。もちろん研究では当然ですけども、観察が非常に有力な方法になりますが、それはできておりません。そういう点では、限界が確かにあります。ただ、本人が語ってくれたことは、やはり、その認知の構造を表していると考えています。インタビューを通して、出来事の意味付けや関連付けの在り方を探求してく、例えば運動会でこんなことやりました、こういうふうに子どもに働き掛けていって、という語りがあれば、それをあなたどんなふうの意味付けているんですかとか、それは他の経験とどう結び付いていますかというようなことをインタビューでお聞きしていく。これを、実践知のス



発表時スライド2

トリーレベルへのナラティブアプローチというふう
に、われわれは考えています。

インタビューは4人グループで行いました。手元には指導案とか、実践資料とか持ってきてもらっているのだけれども、思い起こすっていうのはなかなか大変なことです。運動会でねっていうふうに話すると、別の人が、そういえば私も運動会でねってと触発されて話が出てくる。そういう相互刺激ということ踏まえて、話が活性化するという事です。インタビュー項目は、そこ(発表時スライド3:インタビュー項目を参照)に書いてあるようなことです。併せて、今も言いましたけども、できる限り実践資料、ドキュメントデータを、文章になったものを参照していく形でやっています。

2.3 データの収集

●体験された出来事の語りの促すインタビュー:出来事の意味付けや関連付けの在り方の探究=実践知のストーリーレベルへのナラティブ・アプローチ(藤原,2015)

●談話における相互刺激を考慮したグループ・インタビュー:出来事の想起を活発にするために

●インタビュー項目:「子どもの見取り」「子どもの個と集団への往還的な対応」「子どもの主体性の育成」「子どもとのコミュニケーション」「計画と即興の緊張関係」に基づいた授業認識;前提となる研究の知見(藤原ほか2015)を援用

●指導案等の実践関係資料=ドキュメント・データ:インタビューの場でまた事例構成の際に適宜参照

発表時スライド3

そういうインタビューデータの分析ですが、分析の単位は体験された出来事です。例えば1人の子どもの向き合うこと、あるいは、あるときの授業の一場面という形で、出来事としてくれる、そういうものを基本的な単位として、それを教師がどう意味付けているのかということを開き取りつつ、そしてそれを踏まえて、研究者として、研究する者から見て、その出来事の特徴は何か、概念を貼り付けていく。その上で、幾つかの概念をまとめてカテゴリーを構成する、つまりデータ>概念>カテゴリーという階層でまとめていくということです。

最終的に出てきたカテゴリーで、実践知の、その全てを捉えることはできませんが、ある側面はそういうカテゴリーで解釈できるだろう、仮定できるだろうということになります。事例は、そういう具体的な出来

事と解釈されたカテゴリー、概念の織り合わさったものです。あるがままの事実を写し取った、あるがままの事例は存在しない、事例というのは、理論的な構造物であると私は考えます。以上のような事例を事例間で教師ごとに比較していく、そこで、類似や相違を検討していきます。そのようにして事例ごとの個性的な様態を把握するのですが、同時に、事例研究は一般化はできないわけですから、一般的に教師の成長はこうだということとは言えないわけです。ではどういう意味があるのかということ、先行研究が提起する理論の相対化(Stake, 2000)という辺りがポイントだろうと、これは、後で具体的にお話ししたいと思います。

(4) 研究の結果:U先生の事例

さて、1人の教師に焦点化したその成長の検討ですが、U先生を取り上げたいと思います。3.1(発表時スライド4:表を参照)は卒業時のことです。卒業時、ぎりぎりのところで、2年生からの3年間の中での実地体験活動、実習を軸に経験を語ってもらって、そこで出てきたカテゴリーが、【I実践における判断の焦点化】ということです。下位の概念としては、AとBがあがっていました。U先生は非常に特徴的な語りをしたと思います。例えば、算数で計量する授業だったかな、いろんなものを準備する、とにかく計測するという体験いっぱいさせたいんだと。そういうことから学習を進めていこうとして、授業自体はなかなか大変だったと、いろんなことやり過ぎて分解したと言っていましたけれども、なぜそうしたのということを切々と語っているという感じですね。「前提となる判断を

3 結果:教師Uに関わる事例構成

3.1 卒業時の萌芽的実践知(藤原ほか,2016)

カテゴリー	概念
I 実践における判断への焦点化	A操作活動のために実物教材を準備する B学習困難児のために事前準備する

●実践知の一側面【判断への焦点化】の形成

▶ 出来事の語り:なぜそうした準備を行ったのか、前提となる判断を明確化し検討⇔他の3人の学生と比して特徴的

▶ 形成要因:行為の前提となる判断に焦点化するリフレクションの在り方(村井, 2008)の授業における学習 e.g.)「教育方法特論」「小学校実習事前事後指導」

発表時スライド4

明確化し検討」(発表時スライド4参照)という点が、他の3人と比べて特徴的だということです。

それは、なぜそういうふうになったのかということ、今日も会場に来られていますけれども、濱原先生(前任の教育支援センター特任教員)と一緒に担当した教育実習の事後指導では、リフレクションは判断に焦点化することを示しながら、そういうふうにするんだと教えているのですが、そこを忠実にやってくれた、そういう判断に焦点化するリフレクションの在り方をベースに語ってくれているんだなという感じがしました。

さて、1年目に入って、1の1と書いてあるのが1学期です(発表時スライド5:表を参照)。1の2が2学期以降ですけれども、よく工夫した実践というのが特徴的です。グループ・インタビューの残りの3人の教師が、そんなのできてると、ちょっと驚くような感じで。詳しくは、論文自体を見ていただくのですが、まとめると【II実践における創意工夫のスタンス】というカテゴリーになります。例えば、子どもの状況はこうだから予定をばつと変えたんだとか(発表時スライド5中のC)、体育の授業と国語の授業を結び付けるといったことをやっていました(発表時スライド5中のD)、それから次どうするってことを、子どもたちととにかく話し合いましたということですね(発表時スライド5中のE)。1年目の1学期でそれだけできているというのはなかなかですが、人数が少なめの学級だったので、できたというものもあるんでしょうけれども。

2学期以降(発表時スライド5参照)も、これは2年目の1学期にインタビューした内容ですけれど

3.2 1年目の初期的実践知(藤原ほか,2017,2018)

カテゴリー	年・期	概念
II 実践における創意工夫のスタンス	1・1	C子どもに応じて活動を変更する
		D教科間の学習内容を関連付ける
		E子どもたちと話し合って活動内容を向上させる
	1・2~	F子どもたちに振り返りを促しつつ活動の向上を図る
		G積極的に他の教師から実践のための情報を収集する
		H自主的な教師のサークルに参加して学ぶ

発表時スライド5

も、自分たちの活動をビデオに撮って、それを見ながら、子どもたちにどこ直したらいいのと振り返りを促すとか(発表時スライド5中のF)、他の教師から積極的に実践の情報を収集したり(発表時スライド5中のG)、あるいは自主的なサークルにも参加して学んでいる(発表時スライド5中のH)。その結果として、工夫した授業をやろうという【II実践における創意工夫のスタンス】がよく見えるということです。

2年目の1学期も同じようなカテゴリーが出てきます(発表時スライド6:表を参照)。2年目になって、時間を延長してもいいか、あるいはもう終わりというふうに見切りを付けるかということができるようになりましたとか(発表時スライド6中のI)、2年目は学年が変わって子どもも増えて、非常に学習上しんどい子どももいて、普通にやっていたら駄目だということで、とにかく学習環境を整えて、いろいろなもの置いておいて子どもが使えるようにしていくというふうにしないと、人数も多いし無理だなと気付いたといったこと言っていました(発表時スライド6中のJ)。

3.3 2年目(1学期まで)の初期的実践知(藤原,2018)

カテゴリー	年・期	概念
II 実践における創意工夫のスタンス	2・1	I時間を掛けるか流すか見切りを付けながら実践する J学習に困難を抱える子どもの多さに故に学習環境の整備に努める

●実践知の一側面【創意工夫のスタンス】の形成

- ▶ 学生期の萌芽的実践知【判断への焦点化】: 次の実践をどう構想していくかという意識につながりやすい
- 初期的実践知【創意工夫のスタンス】の発露

●【創意工夫のスタンス】の拡張的変容

- ▶ 1年目2学期~2年目1学期に概念F~Jが関連付きつつ、実践知における既存の側面IIの意味が明確化

発表時スライド6

こうした実践知の一側面としての【創意工夫のスタンス】の形成ですが、先に述べた萌芽的実践知における【実践における判断の焦点化】は次の実践をどう構想していくかということの意識につながりますけれども、その辺りが工夫して実践しようというところに現れている感じがします。【実践における判断の焦点化】という萌芽的実践知が、初期的実践知として、【実践における創意工夫のスタンス】として発露しているんじゃないかと思います。

もう一つ、この【実践における創意工夫のスタンス】

の中身を見ていくと、これはデータの解釈の問題にもなりますけども、このカテゴリーにおける概念FからJが関連付きながら、それらを包摂できるようなカテゴリーになっている、このカテゴリーの中身がどんどん豊かになってくという、拡張的変容が生じている、意味は全然変わらずに中身が広がっているということが生じていると言えるんじゃないかと考えています（発表時スライド6中の【創意工夫のスタイル】の拡張的変容を参照）。

さて、2年目の2学期から3年目の1学期にかけてですけど、ちょっと変化が起こります（発表時スライド7：表を参照）。【Ⅱ実践における創意工夫のスタンス】については、KとLの概念が出てきていますが、Kは2年目で去年と同じことをやる際に去年のような失敗はやらないということ。Lは、校外学習の時に意図的に子ども同士の関係づくりを行ったことです。ただし、違うニュアンスの語りが2年目の後半あたりの段階で出ています。そのキーワードは楽しさということです。Mの〈子どもの自己表現を励ます〉、あるいはNの〈多様な発想が出てくることを重視する〉ですが、これらから新たな実践知の側面ということで、カテゴリーⅢですけれども、【楽しさを軸とした実践の志向】というのが出てきたんじゃないかと思えます。これは【創意工夫のスタンス】とは違うんじゃないかと考えました。

3.3 2～3年目(1学期)の初期的実践知(藤原ほか2018; 藤原2019)

カテゴリー	年・期	概念
Ⅱ 実践における創意工夫のスタンス	2・2 ～	K既存の実践を改善していく
		L子どもを他者と意図的につないでいく
Ⅲ 楽しさを軸とした実践の志向	2・2 ～	M子どもの自己表現を励ます
	3・1	N子どもから多様な発想が出てくることを重視する

- 【創意工夫のスタンス】の拡張的変容: 概念K、L
- 新たな側面【楽しさを軸とした実践の志向】の形成
- ▶【創意工夫のスタンス】という側面とどう関連しているか

発表時スライド7

中身ですが、概念Mは、〈子どもの自己表現を励ます〉で、出来事のレベルで言えば、国語の授業で空想で、こんな道具あったらいいよねと子どもが絵を描いて、他の子どもは、これはどんなふうにするのか、ここ

どうなってるのみたいなことを疑問とか意見を付箋で貼っていく、それがどんどん広がっていくという活動です。あるいは、図工の授業で建物を作るんですけども、作っているだけじゃ面白くないから、体育館へ行って、それを並べて町を作ってみようやってみる。「なんでそうするの」とインタビューで聞くと、「それは楽しいからですよ」と。楽しいということ、ぱんと前面に出して言えるようになっていく状況です。

概念Nは、社会科の授業ですが、いろんなアイデアが出てくるのが楽しいんだと。答えが一つの算数でも、いろんな解き方、解の在り方が出てくる、そういう授業こそ私は楽しいと思うということを、U先生は語っています。どうも、【楽しさ】というのが新たに出てきたということです。出来事に対する【楽しさ】という観点からの意味付け、それは、従来の【創意工夫のスタンス】と重なっていて、その中にまとめてもいいのかもしれませんが、やはりカテゴリーⅢとして派生的に生成してきた、飛び出してきたという感じで捉えられるのではないかと判断しました。

(5) 考察

考察ですけども、事例間の比較については、他の3人の教師には何も触れてませんから言い難いですが、別のN先生を取り上げると（発表時スライド8参照）、特別支援学校なんですけど、1年目は、1人の子どもにしっかりと向き合っていく【責任】があるんだということをはっきり言っていましたけれども、3年目1学期になると、少しそこから出て、【他者】とつながるといけないのじゃないかということ、一人一人と同時に子ども同士がつながってとい

4 考察

4.1 事例間(教師Uと他の3人)の比較検討

●教師Nとの類似性: 拡張的変容と派生的生成
▶1年目に形成された【個々の子どもへの応答責任】の拡張的変容→3年目1学期の【他者との関係形成への志向】の派生的生成

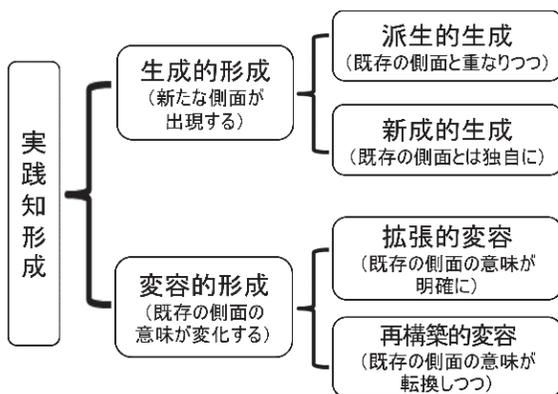
●教師F、教師Yとの相違性

▶教師E:1年目には不明瞭だった【子どもが自主的に深く学ぶ授業の希求】→2年目以降に拡張的変容
▶教師Y:学校の方針という制度的要因→2年目2学期以降【協同学習の組織への志向】の新生成成
cf)次ページ図2

発表時スライド8

う、そういう意識が派生的に出てきたということでは、

それに対して、別のF先生とY先生ですけれども（発表時スライド8参照）、ちょっと違って、F先生の場合、1年目は、【子どもが自主的に学ぶ】のが大事なんだという感じで語っていたんですけど、2年目以降にだんだんとその意味内容がはっきりしてきた、拡張的に変容してきた感じですし、Y先生の場合は、全く新しいカテゴリーとして、【協同学習の組織】が大事だと新生的に出てくるのですけれども、それは学校の方針としてそういうふうになったから、何とか適応していったというプロセスがあるという感じです。そうすると、実践知の形成のされ方（発表時スライド9参照）として、生成的と変容的があって、生成には派生的にいくか、あるいは全く新しいのが新生的に出てくるかがある。それに対して、変容する場合には拡張的に広がっていくのか、今回は触れてませんが、意味が捉え直されて再構築的に変容する場合も確認できています。そういうふうには実践知が徐々に形づくられていくということです。



発表時スライド9

そして、先行研究との比較ですけれども（発表時スライド10参照）、石原（2012）の研究を見ると、新採用教員が抱える実践上の困難について、質問紙調査による量的分析をしていますが、その原因は何かというと、学校現場体験の不足だという結論に至っています。ところが、U先生の事例を見ると、U先生、学生期の学校現場体験は他の3人の教師と比べて、そう多くは行っているわけではなく、でも【創意工夫のスタンス】は持っているのですが、これは何だろうと考え、リフレクションの構え、振り返り、意味付け、実践知

にしていく、そういう構えがあるからじゃないかと考えられます。この辺の議論は、論文を読んでいただけたらと思います。

4.2 先行研究との比較検討(1):実践知形成の要因

●石原（2012）

- ▶ 新規採用教師225名を対象とした質問紙調査→実践上の「困難」について量的分析
- ▶ 養成段階における「実践的指導力」形成の不十分さ→学校現場体験の量的拡充の必要性を提起



●教師Uの事例からの示唆 cf)3.2

- ▶ Uの学生期における学校現場体験の相対的な少なさ⇔学生期の【実践における判断への焦点化】の意識→1年目における【実践における創意工夫のスタンス】の形成へのつながり
- ▶ 判断を対象化するリフレクションの構えの育成が重要
発表時スライド10

もう一つは、木岡ら（1988）の研究ですけれども（発表時スライド11参照）、結論は、教職2～3年目に力量の、特に授業関係の力量の著しい向上が現れてくるという結論が出ていますが、その著しい向上の中身は何なんだろうと考えたときに、それは実践知の新たな側面の新生的生成、あるいは、派生的生成というふうな、そういうパターンを用いて、より精緻に考えられるのではないかなと言えらると思います。3年目ぐらいにぐっと力量が上がってくるというのは間違いないと思いますけれども、その中身は、本研究のように捉えられるということです。

4.3 先行研究との比較検討(2):初任年に生じる教師の成長の実態

●木岡ら(1988)

- ▶ 教職歴4～9年目の小6名・高1名の教師を対象→「成長についての自己認識」を巡って教師の「力量」22「項目」に関わる面接調査
- ▶ 教職2～3年目における「力量」(とりわけ「授業関係力量」)の「著しい」「向上」



●教師Uの事例からの示唆

- ▶ 「著しい」「向上」の内実の明確化:実践知の新たな側面の新生的生成だけでなく、既存の側面を前提とした派生的生成も

発表時スライド11

(6) 結論

最後に結論ですけれども、冒頭に言ったとおりで。初任りにこんな成長をしている、こんな困難に出合ってる、実践知としてこんな形態があるということが分かるならば、それを観点として、養成教育の中で何をやるべきかということを考えられる、それが何よりもこうしたタイプの研究の意味だと思えます。それは、養成段階との連続性を踏まえた初任り教師支援にも裏返せばつながっていくだろうと考えられます。

IV 話題提供 2 保育コース卒業生への調査から児童教育学を考える一縦断的インタビュー調査を通して一 (高澤)

(1) 調査の概要

私のほうからは、保育コース卒業生への調査から児童教育学を考える、縦断的インタビュー調査を通してのご報告をさせていただきます。まず、私の立ち位置になります、藤原先生の場合は、教員養成に関する科目と、あと、教育実習等を通じて携わっていらっしゃるところはありますが、私の場合は、保育学関連科目で何を持っているかということ、青年心理学という科目のみでございます。ただ、その青年心理学という科目も保育コースの学生さんはあまり受けないので、授業で保育の専門として関わるといことはあまりないというか、ほぼない状況になっています。従いまして、専門性とか専門科目といったところからの研究ということでは、ちょっと難しいところがありますし、あと、お話の中にも少しブレ外れなところもあるかもしれません。その辺りは、ご容赦ください。

本報告の目的になりますが、私を含めました、上山先生、山田先生、田丸先生とともに、卒業生に対する縦断的インタビュー調査のほうを行ってまいりました。そういったところを手掛かりにしまして、本学教育学部児童教育学科における保育者養成の成果と課題、これは先ほど今中先生のほうから趣旨がありましたので、そちらのほうに沿いながら、報告を進めさせていただきますと考えております。

まず、本学保育コースから保育者になった人数ですが、この後、指定討論の劉先生のほうから、もう少し詳しいお話はあるかと思えます。ここまでのところ、2014年度に初めての卒業生38名が保育者ですね。約50名が卒業生になります。そのうちの38名が保育者

になっております。大体30名後半から40名ちょっとというところで、ここまで322名を保育者として輩出してしております。もちろん、これ以外の卒業生の方も進学をされたりとか、あとは、保育の学びを生かして企業や役所でご活躍をされている方もいらっしゃいますが、もう既にこれだけの卒業生が現場で保育者として活躍をされていることとなります。

そういったところを踏まえながら、この4人で縦断的インタビュー調査を始めてまいりました。この調査の目的としましては、四年制大学を卒業した保育者を対象として、保育者としての成長過程の基本的な筋道を明らかにしていきたいというところになります。ポイントは、この四年制大学を卒業したというところが、一つポイントになります。本学が開学したのが、2011年になります。その前には、福山市立女子短期大学という短大がございまして、そちらのほうでも保育科が実際に保育者養成をしておりました。そういったところも生かしながら、本学は四年制というところで、ちょうどこの2011年前後というのは、それまで専門学校、短期大学中心で2年もしくは3年で保育者を養成するというところから、4年、四年制の大学で保育者を養成するというところへの過渡期というような時期でありました。ですから、当時、現場にいた保育者の方々は、短大もしくは専門学校卒の方が多かったということになります。そうした中で、保育者に今もなろうと思えば短大卒、専門卒でもなれます。幼稚園に関しては、二種免、一種免の違いはありますが、保育士の資格としては同じ資格が取れる。その中で、この四年制で養成するっていうのは、どういうことなんだろうかというところが一つポイントとなって、田丸先生などともお話をさせていただきながら、四年制で保育者を育てる意味を考えてみようかというところで、まず基礎データを集めてみたいということで始めたというところがございます。

方法といたしましては、インタビューですので、半構造化面接という方法をとらせていただきました。対象としましては、中国地方の四年制大学卒の若手保育者というか、本学の卒業生になります。6名の方をお願いして、この2018年に出した紀要になります。こちらでは、1年目と2年目の追跡を取り上げております。実際には、その後も続けてまして、今は2名の方に私のほうでインタビューは続いているんですが、今

回は紀要として論文がまとまっている、1年目と2年目のところでお話をさせていただきたいと考えております。

どういったことを尋ねたかということになりますが、現在どういう仕事をしていますかということや、身に付けた知識や技術、あと、今の仕事についての見通し、仕事とプライベートをどう切り替えているか、休みの取り方、保育の面白さというところで、専門性をどういうふうに深めていっているのかということや、あと、職場としての保育というところも考えていきたい、あと、私のどちらかということ、専門がキャリア発達とかアイデンティティとかそういったところになっていくので、仕事の見通しとかを考えております。あと、保育のどういうところにモチベーションを持って仕事を続けていくのかというところでの保育の面白さというところも尋ねております。

この中で、ちょっと一つ面白かったのが、この今の仕事についての見通しというところなのですが、これは当時、保育コースの学生とも少しやっていた調査になるのですが、学生から言われたのが、ぜひこの見通しを聞きたい、それはどういうことかということ、学生のうちは見通しの区切りがある、例えば、高校であれば3年で終わる、大学であれば4年で終わる、けれども社会人になると、何年で何があるという区切りがない、それを聞いてみたいというのがある、これは非常に面白いなと思って、聞いているというところになるのですが、すみません、今回は、ご紹介はちょっとできません。こちらについての内容については、紀要のほうをお読みいただければ幸いです。

(2) これまで身についた知識・技能

今回は、身に付いた知識、技能といったところを中心に考えてみたいとしております。大きなところでは、身に付いたことと、あと、必要を感じる知識、技能として、どういうのが挙げられたかというのが、特に1年目では挙げられました（以下、発話内容は高澤・山田・上山・田丸（2018）を参照していただきたい）。

今回は、AさんからFさんまでいらっしゃいます。そこからの抜粋ということになります。Aさんのほうからは、これまで身に付いた技能とかについては、「その子を取り巻く環境はその子だけのもの」だといった、個に応じた対応についての発話とか、あとは、「自

分の尊敬している先生に言われたんです、まねしてるだけじゃ育たんけ。それを一回、自分に取り込んで、自分のものにしていけよ」、こうして、自分の保育をどう確立していくのかということのを尊敬する先生から言われたといったこととか、あとは、感情をどうコントロールしていくのか。1年目ですと、なかなかその辺り、難しいところもあります。例えば、Bさんですと、「怒らないようにとか叱らないようにとは思っているんですけど、いらっとしてしまったりという、ちょっとそれが子どもに伝わってしまう」とか、ただ、それをコントロールするだけではなく、子どもにどういうふうに先生の気持ちを伝えていくのかということも大切ですよといった発話。

あと、1年目、特に大きく出てきているのは、保護者対応のところ。保護者の対応は、「4月になって初めてやらせてもらった部分なので、学生のときはしたことがなかったことなので、その経験としては、保護者の対応を経験してきたという部分も含まれます」。現在カリキュラムの中で、多少、保護者対応が入ってきたんですが、当時は、まだそういった科目がなかったの、まさに実習でもあまりさせてもらっていなかったところですので、そういった、保護者どう対応していくのかというところも悩みとして出てきているところ。あと、次のところも、ヨーグルトを巡るお話なんです、冷たいものを食べさせるどうのこうのというところで、専門家としての保育者として、保護者にどう対応していくのかといった悩みとか考えが出ています。

あと、Dさん、Eさんのところからは、毎日の仕事ですね。「1年目で慣れるのにまずは大変である」と。「日誌、週案のところとか、過去を参考にしながらやっています」といったところとか、あと、Eさんも、1年目の担当は2歳になるわけですが、「そこ（2歳児クラス）はいけると思うんです、ただ、持つ年齢が変わったら、またリセットになります」というような発話が見られます。そういったところを踏まえまして、個に応じた対応が必要であるとか、保護者対応が必要で、今、勉強しているとか、毎日の仕事の流れも少しずつ大変ながらも覚えているといったところの反面で、自分なりの保育をどうつくり上げていくのかとか、あと、自分の感情をコントロールしたりとか、あと、どう子どもに伝えていくのか、そういった難しさ

が1年目の発話から見られたというところになります。

続きまして、2年目のところになります。2年目についても、身に付いたことと、必要を感じる知識、技能というところで、自己評価とか発達を踏まえる子どもの反応の捉え方というところが挙げられております。自己評価、Aさん、Bさんですね。「どういうふうに分なりに評価をしていくのかと、成長しているのか、成長していないのかよく分からないといったところ」とか、あと、「できないところばかりに目が向いたんだけど、少しできるところに目を向けるようになりたい」といったようなことですね。あとは、子どもの反応をどう捉えるかっていうところ。あと、必要を感じる知識、技能というところでは、研修ですね。自分でどのような技能をこれから身に付けていかなきゃいけないか、そういったところを自分なりに認識していきたいといったところとかが見られたということになります。

(3) 保育者としての見通し

今後の見通しについての話になっていきますが、先ほど少し出てきましたが、データでは出さないんですが、今回は、公立で働いている卒業生が多いので、人事異動というのが1年目、2年目にとっては少し脅威に感じているというところが見られました。人事異動っていうのは、職場環境が大きく変わるところもあるんですが、逆に言えば、リセットのチャンスというところもあります。そういった不安と、自分の成長への期待、そういった、ちょっと法人の場合は違うところあるかもしれませんが、公立の場合は、その辺りも少し1年目、2年目については思うところがある。あと、生活に関しては、女性がどうしても多くなりますので、結婚、出産、育児と。これは男性でも言えることかと思うんですが、その辺りは同僚の先生方、先輩の方とか、あとは、先輩でも自分と同年、短大とか専門卒で入ってる方もいたりするので、そういった方を見て、自分なりにこういうふうやっていこうというような見立てを立てているというような様相が見られたということになります。これについて3年目、4年目、5年目についても学会発表はしているんですが、今回は長くなりますので割愛をさせていただきます。

(4) 保育の面白さ

あと、保育の面白さでも、さまざま。子どもの育ちや成長といったものとか、行事、教材の共有体験、あと、保護者対応が先ほど、1年目、2年目難しいというのがあったのですが、保育者との連携支援ということで、横のつながり、そういったところも大切だといったところが見られました。

(5) インタビュー調査のまとめ

以上を踏まえて、どういったところが考察として考えられるかということになりますが、一つ目が、知識や技能の必要性についてのメタな認識の必要性ということになります。自分にとって何が必要なかっていうことですね。何が足りなくて、何を補ってあげればいいのか、そういったところを自分なりに認識していく。藤原先生のほうですと、省察とか、そういったところに近いものになるかもしれませんが、そういった自分の必要性、必要となるものを考えて、そして認識して、できれば自分なりに解決にとか、アプローチをしていく、そういったところがこれから必要になっていくであろう。あとは、環境変化への不安とその対応と。これはもう、どこの職場でも言えるかと思えます。環境が変わることへは不安というものが、どうしてもあります。ただ、それは先ほども言いましたように、チャンスというか、リセットもしくは新たな学習の機会、そういったところにも通じるところがあるのかなと思いますので、その辺りをどう考えていくのかということになるかと思えます。

あと、保育の面白さというのも、1年目、2年目、そして3年目、4年目となっていくと、基本的に子どもの成長、子どもの育ち、できなかったものができるようになっていくのを見たりとか、あとは、子どもたちが喜んでる姿を見るとか、あと、保護者の方がこういうことがあったのよというような楽しいエピソードを伝えてくれたりとか、そういった、人を育てていくということの面白さ、そういったところを、どう聞いていくのか、そしてそれをどう私たちが捉えていくのか、そしてまた、学生たちの教育に返していくのか、そういったところが、一つ重要な点になっていくんだろうなと捉えられたということになります。

(6) 「大学」で保育を学ぶこととは

四年制大学で保育を学ぶということはどういうことなんだろうかということ、少しここで考えてみたいと思います。一つ目が、先ほど出てきました、知識や技能の必要性についてのメタ認知をどう育てていくのか、自分に必要なものは何なんだろうか、省察とかを含めてということになっていくかと思います。その必要について、人に言われて気付くというよりも、どうやって自分から気付いていくのか。別にこれは保育に限った話ではなくて、社会人としても必要なところになると思います。そこからどう資源に近づいていくか、そして自ら近づいていけるかっていうところ、どうやって、リソースにアプローチしていきかっていう。そういうふうな形、つまり、気付くことは重要なんだけど、それをどういうふうに解決していくのかっていうところまで、どう導いていけるか。そこは一つ、大学の役割としてはあるかなと考えてます。つまり、大学院とか、田丸先生とかがおっしゃっている市民研究所とか、そういったところで保育が抱えているいろんな問題とかを、一緒にボトムアップで考えていく、そういった一つの契機がこれから必要になってくるだろうということです。

あと、記録から論ですね。どうやって書いていくのかということが重要になってくると思いますので、もちろん保育の専門性っていうのは大切なんですけど、それに加えて、教養をどういうふうに深めていくのかとか、ゼミをどういうふうに充実させていくのか、そして卒業研究で自分の考えを論として書いていく、その流れっていうのも、四年制大学で保育者を育てるっていう一つの大きな意味を持つていくのかなと考えています。ですので、これから児童教育学というのをつくっていく上では、体系化というのもありますし、あと、子どもの育ちとともに、育ちを支える人たちの育ちも、どういうふうに捉えていくのか。藤原先生の教師もそうだと思いますが、そういったところが、私たちの今回のシンポジウムで言えるアプローチかなと考えております。

V 指定討論 本学における児童教育学の構築に向けて (劉)

(1) 討論する3つの課題

パワーポイントは準備していませんが、手元にある

資料をご参考ください。一応、「本学における児童教育学の構築に向けて」というタイトルを付けていますが、主に今中学部長が企画趣旨で述べられている本シンポジウムの目的に合わせて考えていくことを想定しています。その1番目の目的は、「本学の教育学部児童教育学科における教育者・保育者育成の成果と課題」について議論する。2番目の目的は、「教育者・保育者の育成や成長を捉えようとする研究の在り方」について検討を行う。3番目の目的は、1と2を踏まえて、「本学の児童教育学の展開、発展に対して示唆を得る」ということです。先ほど、2人のシンポジストである藤原先生と高澤先生が、教育者及び保育者の育成や成長に関する研究について、話題提供をいただきました。ここでは、以上のことを踏まえて、幾つかの論点を整理させていただき、皆さまの活発な議論の引き金となれば幸いに思います。

(2) 本学におけるこれまでの教育者・保育者育成の成果

まず1番に、「本学におけるこれまでの教育者・保育者育成の量的成果」について、表1のように整理させていただきました。

ここで、表1についてちょっと説明させていただきます。まず、教育コースと保育コースに分けて、2014年度の卒業生から2021年度の卒業生までのデータを出しました。

教育コースについては、まず、「教員になった」人数と割合を出しました。「その他」には、「企業に就職する人数」と「地方公務員や福祉施設職などの専門職になった人数」を示している。「進学等」には、「進学者数」と「就職希望をしなかった人数」を示している。一方、保育コースについては、教育コースと同じようなカテゴリーで、まず、「保育者になった」人数と割合を出しました。「その他」には、「企業に就職する人数」と「地方公務員になった人数」を示している。「進学等」には、「進学者数」と「就職希望をしなかった人数」を示している。

表1の下注の中に、とりわけ「教員になった」人数の中に含まれている臨時採用の割合を入れました。「臨時採用」というのは、つまり、学生自身が一生懸命に努力して教員採用試験を受けましたが、結果的には正規採用にはなれなかったことを指します。その割

表1 本学における教育者・保育者育成の成果

卒業年度	教育コース				保育コース			
	卒業者	教員人数	その他	進学等	卒業人数	保育者人数	その他	進学等
2014年度	51	35 (68.6%)	11+2	1+2	48	38 (79.2%)	9+0	0+1
2015年度	46	30 (65.2%)	10+1	4+1	52	46 (88.5%)	4+0	0+2
2016年度	58	46 (79.3%)	6+2	1+3	45	32 (71.1%)	11+1	0+1
2017年度	52	40 (76.9%)	10+1	1+0	50	40 (80.0%)	6+3	0+1
2018年度	49	38 (77.5%)	10+0	0+1	48	42 (87.5%)	5+1	0+0
2019年度	47	29 (61.7%)	11+3	3+1	51	40 (78.4%)	8+2	1+0
2020年度	53	43 (81.1%)	6+2	2+0	53	41 (77.4%)	7+2	2+1
2021年度	55	41 (74.5%)	6+2	4+2	51	43 (84.3%)	8+0	0+0
合計	411	302 (73.5%)	70+13	16+10	398	322 (80.9%)	58+9	3+6

(注：教育コースの場合、①教員になった人数には、臨時採用(約43%→33%→50%→25%→21%→21%→21%→24%)や、
 幼免を活用した採用(幼稚園教諭や保育教諭及び施設職員等)も含んでいます。②その他の就職先には、企業等(約17%)
 の他に地方公務員や福祉施設職員も含んでいます。③進学したのは合計16人です。保育コースの場合、①保育者になった
 人数には、保育所保育士が最も多く(約80%)、その他、幼稚園教諭や、認定こども園保育教諭、施設保育士、福祉施設職
 員も含んでいます。②その他の就職先には、企業等(約15%)の他に、地方公務員も含んでいます。③進学したのは合計
 3人です。)

表2 本学における教育者・保育者育成に関する研究成果

著者名	教育者の育成や成長に関する研究
藤原顕	教師のライフヒストリー研究の方法論的検討
藤原顕・田淵五十生・森美智代	大学と地域教育委員会の協働による初任者研修デザインのためのアクション・リサーチ
藤原顕・森美智代・濱原泉	小学校での教育実習と実地体験活動を通じた学習経験—福山市立大学教育学部生を対象として—
藤原顕・森美智代・濱原泉	小学校における実習等の体験活動を通じた実践知の形成—福山市立大学生を対象とした事例研究—
藤原顕・森美智代・濱原泉	新人教師の実践知の形成—福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究—
藤原顕・森美智代・濱原泉	初任期（2年目）教師の実践知の形成—福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究—
藤原顕	初任期（3年目）教師の実践知の形成—福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究—
藤原顕	教師による自立的なアクションリサーチの方法論に関する検討
藤原顕	自己探求に基づく教師のリフレクションの在り方
藤原顕	若手教師の成長に関する研究動向の検討—実践知の形成に焦点化して—
古山典子・瀧川淳	質問紙調査に見る教師の音楽指導観—自由記述回答の計量テキスト分析を通して—
上野亜希子・神古麻弥・佐分利小夜子・高橋元子・永井益子・古山典子	保育士および幼稚園・小学校教員養成課程における音楽実技能力育成の現状と課題
平本弘子	保育士・教員養成課程における学生の声楽技能修得に関する考察
森美智代	小学校での書写指導に対する教師の指導観の分析—「国語科指導法」（書写実技）受講者の実態調査—
田中浩司・吉長真子・小野方資・高澤健司	同僚性に基づく保育士の力量形成に関する質的研究
高澤健司・山田真世・上山瑠津子・田丸敏高	若手保育者の成長過程に関する基礎的研究
高月教恵・岡崎眞智子・佐藤有子・竹縄ひとみ・甲斐佳子・伊達ますみ	学生と保育者が育ち合う保育所実習—4年制保育士養成移行期の新たな取り組みを中心に—
倉盛美穂子・上山瑠津子・光本弥生・渡邊眞依子	保育者志望学生に求められる専門的力量—実習指導経験のある保育者への調査を通じて—
上山瑠津子	実習経験を通じた保育学生の子どもへの対応と理解の変容—テキストマイニングによる分析—
小林小夜子・佐藤有子	保育士養成課程におけるコロナ禍での保育実習Ⅰ（保育所）および保育実習Ⅱの取り組み

合を見てみると、2014年度には4割も占めていますが、2017年度から一貫して2割に留まっています。これまで、本学における就職支援の特徴としては、学生の主体性を最大限に考慮して、学生自身の努力に対して応援していくことでした。今後、学生たちの「教員になる」夢を実現させていくために、より積極的に支援が必要ではないかと考えられます。これは議論すべき今後の課題の一つであると思います。

以上は、「本学におけるこれまでの教育者・保育者育成」の量的成果を示すものでした。この成果は、全国的に比較してどうなるかは、なかなか判断は難しいかもしれません。しかし、私は、2011年度開学以来、11年間、学生たちと、また教職員たちと一緒に頑張ってきている当事者として、この成果については、たいへん評価できるものではないかと思っています。この量的成果を評価したうえで、「本学における今後の教育者・保育者養成の課題について議論するもの」として、以下の課題を整理させていただきました。

- ① 本学の教育者・保育者養成の優れているところ（独自性）は何か？不足しているところは何か？
- ② 教育者・保育者育成のためのカリキュラム再構成の課題は何か？（児童教育学をベースにするカリキュラムの構造化の課題は何か？）
- ③ 教育者・保育者を目指す学生への教育支援課題は何か？（「臨時採用」を減らす支援課題は何か？）
- ④ 教育者・保育者を目指さない学生への教育支援課題は何か？
- ⑤ 卒業生への再教育支援課題は何か？（藤原先生の研究と高澤先生の研究は、何かの示唆を与えてくれたと思います。）

(3) 本学におけるこれまでの教育者・保育者教育や成長に関する研究成果

2番目に、「本学におけるこれまでの教育者・保育者教育や成長に関する研究成果」についてです。表2は、2013年度から発行されてきた《福山市立大学教育学部研究紀要》第1巻－第10巻の掲載論文から教育者・保育者教育や成長に関する論文を列挙してきたものです。

表2を見てみると、とりわけ、先ほどシンポジストの一人である藤原先生の研究が非常に構造化されているものであり、本学における「これまでの教育者・保育者教育や成長に関する研究成果」の根幹になっているように思います。

以上の成果を踏まえて、「教育者・保育者の育成や成長を捉えようとする研究のあり方について」討論すべき課題としては以下のように挙げました。

- ① 本学の教育者・保育者の育成や成長を捉えようとする研究の優れているところは何か、不足しているところは何か？
- ② 本学における今後の教育者・保育者養成教育に関する研究課題は何か？この養成教育には卒業生への再教育の課題も含まれていると思っています。
- ③ 最後に、本学の児童教育学の構築を目指す今後の研究体制と研究課題は何か？という大きな枠組みとして討論の課題を出させていただきました。

時間はちょっとオーバーしているんですけども、ご清聴ありがとうございます。

森（以下、司会）—ありがとうございます。それでは、ここから15分間の休憩の時間を取りたいと思います。この間も質問のほうは受け付けておりますので、LiveQのほうから入力をお願いいたします。ちょっと時間が延びておりますので、休憩から再開が3分遅れまして、16時23分からまた再開したいと思います。よろしく願いいたします。では、休憩です。

VI 質疑応答

司会 ありがとうございます。それでは、再開したいと思います。LiveQのほうで質問をいただいております。再開後なんですけれども、このLiveQでいただきました質問を基に、順番に藤原先生と高澤先生に、お答えいただけるものに対してお答えいただこうと思います。まずは、藤原先生宛てに出されたと思われる質問について、藤原先生のほうからお答えいただきます。それに対して、質問をいただいた方から、その答えでまた何かあればというようなやりとりも少し考え

しておりますので、ご準備のほうをお願いいたします。
では、お願いいたします。

【質問1】

児童教育学の養成教育として、「リフレクションの意義の理解」というところが、卒業後の成長に繋がるという示唆を頂きましたが、卒業時などの段階での、その意義の理解はどういった実態なのでしょう
か？またそれは、教職経験を重ねる中で、学修したリフレクションが顕在化されていくものなのでしょうか？（太田直樹 [福山市立大学准教授, 数学教育学]

藤原 私に対する質問で、「いいね」が8つついている太田先生からの【質問1】があります。リフレクションということで、どの程度リフレクションの意義の理解とか、恐らく実際リフレクションできる能力は身に付いてるんですか、その見取りはどうですかということだと思います。それからもう一つは、それに重ねて、教職経験の中で、自然とリフレクションってのはできるようになるんでしょうかってことだと思いますけれども、これに関しては、ちょっと不十分なんですけれど、文献に挙げてある2015年のもの（藤原ほか、2015）が少し関わってくるかなと思います。1期生が3年生を終了した時に、実習ノートと実地体験記録を全部分析しました。大体こういうこと学んでるっていうことがあって、そういう学びは、結局、こういうタイプのリフレクションから生まれてるぐらいのことは明らかにしたと思うんですね。ただ、これ本当にやるならば、4年生4学期の教職実践演習のところで、何らかのデータ取ってやらなければならないんですけど、残念ながらできていません。

【質問2】

スライド16について リフレクションの構えの育成について、藤原先生が養成教育（実習指導など）で具体的にどのような授業実践をされているか、教えていただきたいです。よろしく申し上げます。（上山瑠津子 [福山市立大学准教授, 幼児教育学]

藤原 それと連動して、上山先生が2件質問されてるんですけど、「いいね」が7つの【質問2】です

ね。実際、実習指導等でどんなふうに行われてるんですかってことですが、3年生の必修ではないですが1学期の教育方法特論の授業でリフレクションってことだよってことで、かなり集中的にやっています。リフレクションの在り方、そのリフレクションとは何かをきちっと授業していくってことですね。もう一つは、実習の事前事後指導のところ、実際に、実習ノートの書き方ってことで、どういうふうにかかっていること、つまりどういうふうに行っているかということですから、そのところで指導はしていますけれども、（質問1のような）指摘にあるように、どの程度身に付いてるんですかと言われると、うーん、これは検証していないなというところなんです。

4.2 先行研究との比較検討(1):実践知形成の要因

●石原 (2012)

- ▶新規採用教師225名を対象とした質問紙調査→実践上の「困難」について量的分析
- ▶養成段階における「実践的指導力」形成の不十分さ→学校現場体験の量的拡充の必要性を提起



●教師Uの事例からの示唆 cf)3.2

- ▶Uの学生期における学校現場体験の相対的な少なさ⇔学生期の【実践における判断への焦点化】の意識→1年目における【実践における創意工夫のスタンス】の形成へのつながり
- ▶判断を対象化するリフレクションの構えの育成が重要

スライド16

【質問3】

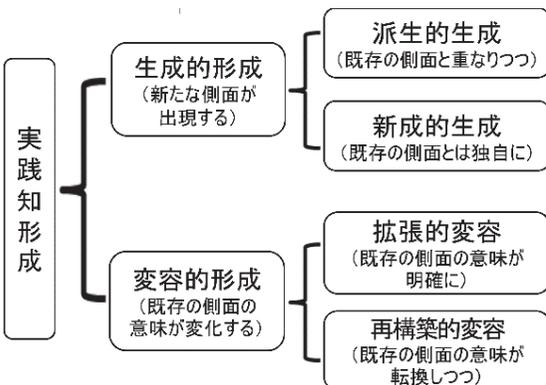
スライド15について 概念図の中で、個人内の実践知形成の構造がお示しいただきました。職場の同僚や教育方針などの外的要因が影響もあると思いますが、各形成に同程度に影響するのでしょうか？これまでの研究な中から見えてきたことや具体的な語りがあれば教えていただきたいです。よろしく申し上げます。（上山瑠津子）

藤原 もう一つ、上山先生の【質問3】で「いいね」が5つのものがあります。外的要因ですね、内発的に自分で考えてこんなふうに行ったらいいよねって感じで実践知が広がっていくような場合もあるでしょうけれど、外からのいろんな要因がやってきてってことをおっしゃってるんだろうと思います。さっき

ちょっと簡単に言いましたけれども、14ページのスライド、Y先生がありますけれども、学校のほうで、協同学習の研究を進めましょうってことで、いきなり始まって、教師2年目で、1年生担任でそんなグループでの話し合いなんかできるのかと頭を抱えたようなんですけど、何とかやっていると、だんだんできるようになって、1年生でもできるようになって分かってきて、面白いじゃないかと思うようになった、1年生でも結構やりますと語っていました。これはいきなり外から、協同学習ですよ、グループ学習やりますってことで押し込まれて、もう仕方なしにやっていた。でも、何となくやってるうちに意味が分かってきたってことで、そういうところは外的要因が、ある種プラスの方向に作用して、これは既にある実践知が、じわって広がっていくと言うよりも、何か新しいものがぼんと生まれたって言う、そういうニュアンスが強くなって、ことで新生的生成って言うふうに言っています。

司会 ありがとうございます。太田先生、いかがでしょうか。よろしいですか。何かご意見あればマイクをお持ちします。

太田 ありがとうございます。私の後半の質問のところなんですけれども、先生の授業を含めていろんなところで、大学の中で、リフレクションって大事だよってことは自覚的に勉強してると思うんですけども、現場に行くと、やっぱりリフレクションってすごい重要なんだっていうのが、埋もれてた意識の中から出てくるのか、あらかじめ、そういうの、コンスタントにやっていくような意識なのかっていうところは、



スライド15

4 考察

4.1 事例間(教師Uと他の3人)の比較検討

- 教師Nとの類似性: 拡張的変容と派生的生成
 - ▶1年目に形成された【個々の子どもへの応答責任】の拡張的変容→3年目1学期の【他者との関係形成への志向】の派生的生成
 - 教師F、教師Yとの相違性
 - ▶教師F:1年目には不明瞭だった【子どもが自主的に深く学ぶ授業の希求】→2年目以降に拡張的変容
 - ▶教師Y:学校の方針という制度的要因→2年目2学期以降【協同学習の組織への志向】の**新生的生成**
- cf)次ページ図2

スライド14

インタビューの中で出ましたでしょうかっていうのが趣旨でした。

藤原 インタビューは何を認識してるかっていう内容面が主になってますので、リフレクションが大事だと思うってことは直接聞いていません、インタビューの枠の外側になりますから。それも大事な考えですね、そこは、はっきりしてないってことです。

司会 上山先生、いかがでしょうか。

上山 ありがとうございます。私が、質問させていただいたのは、リフレクションの育成の構えですね。私も実習指導をしていると、振り返りは日誌等で行っているんですけども、振り返りの前提となるような説明だとか、すごく難しいなっていうふうに感じています。保育コースの場合は、2年生の保育実習、3年生の幼稚園教育実習と、学年が1年違うというところで、知識と経験が違うなと思うところがあるので、その辺り、経験に即してリフレクションの在り方とか構えの育成を考えていかないといけないというふうに考えていました。そこで先ほどあったノートの書き方ということなんですけど、もう少し具体的に教えていただきたいです。書いてきたノートを使って、具体的に先生はどのように問い掛けられたりしてるのかを教えてください。いただければと思います。

藤原 ノートの話は事前指導のところ、何を書くのかってことですね。私の授業では学生にノートのサンプルを見せて、「これ、どこ特徴ある？」って問い掛

けて、「それを書くにはどうしたらいい？」と考えさせています。その授業では、実地体験活動のカルテを持ってきて、トピックに即して「実地体験活動の中から書けそうなもの拾ってごらん」と指示して、それを「今示した型で実習ノートの枠に書いてごらん」というように書く練習します。その中で、そういう型に即して書くことを通して、リフレクションの能力を育てる。事後指導のときは、意図的に判断に焦点化してと働き掛けるんですけど、これまでの経験上実習ノートではあんまり出てこない、おっしゃったとおり、あるがままの感じで、中には深まっているものもあるんですが、全員じゃないというところが課題で。今年は新しいやり方でいこうと思ってるんですけども。

上山 ありがとうございます。

司会 ありがとうございます。では続いて、高澤先生のほうから答えられるものに対してのお答えをお願いいたします。

【質問4】

本学の教育学部を卒業して、保育者となる人数は多いですが、「この大学出たからとりあえず保育士になる」と考え、なんとなく保育者になろうとする人が多く存在しているような感覚があります。もちろん現場に出て、やりがいを感じることで「保育」という仕事にやりがいや自信を持つことは沢山ありますが、学生のうちから、「保育」は大切なものであることを本当の意味で理解し、保育を行うことに誇りや自信を持つこと、自分はどのような保育を行いたいのか、保育はどうあるべきか、といった志を一人ひとりが培って卒業する必要があるのではないかと感じています。(匿名)

高澤 高澤です。匿名さんからの【質問4】になります。

どう答えればいいのかって感じなんですけど、門外漢の印象論のような形になるかもしれません。ただ、本調査を継続してやっていく中で、保育を辞めたいときってありますかという質問もしてるんですね。そうすると、面白いから辞められませんっていう人もいれば、逆に、もう保育の世界しか知らない

から保育の世界でやっていきますっていう回答も出てくるんです。それは事実として、そうなんです。なので、一つあるのは、保育という仕事を相対化していくっていうのが重要なのかな。つまり、世の中における保育という仕事、教育という仕事はどういう位置付けで、どういうふうなものなのかということを考える機会っていうのが必要なのかもしれない。

今年ちょっと思っているのが、キャリアデザインAという授業、ほとんど都市経営学部の2年生の学生さんが毎年受けてる授業をやっていたんですが、今年なぜか教育の3年生が10人ぐらい受けたんですね。教育の3年生の方々の感想とか見ると、「新鮮だ」という感想がすごく出てきて。学年は1個下の2年生ですけど、都市経営の方々の考え、教育の3年っていうのはこれから実習だっていう、そういう一つの方向性持ってますが、都市経営の2年生っていうのは、これからどうしようっていうことを本当に考えていく人たち。そういったところが、話をする中で、私たちはなぜ教育実習にこれから行くのか、そして教職についても考えていくのかっていう意味では、学生にとっては、「刺激になりました」というような感想が返ってきました。

これ、今年初めてのことなので、どういうことなんだろうなって、ちょっと考えるところがあるかもしれません。つまり、保育は素晴らしいとか、保育は面白いとかって話をすることも大切なんだけど、保育という仕事を引いて見てみる機会っていうのも必要なのかもしれないなっていうのは、私からの感想です。

【質問5】

高澤先生へ 貴重なお話をさせていただきありがとうございます。私自身の仕事(市教委勤務)に関係する話ではあるのですが、近年若手保育者の早期退職が課題となっております。公立の園ばかりなので、人事異動や人間関係への不安という点もあるかと思うのですが、保育や子どもと関わることへの面白さ、やりがいを感じにくい状況にあるのではと考えています。少し難しい質問になると思うのですが、保育者が保育への面白さを体感できるための手立てにはどのようなものがあるとお考えでしょうか。保育が専門ではない高澤先生ならではの考えをお聞かせ願えたらと思います。(卒業生)

高澤 もう1個、卒業生の方からあった【質問5】も、それに近いのかなというところがあります。保育が専門ではない高澤先生ならではの考えをお聞かせ願えたらという。うーんっていう感じなんですけど、世の中における保育の仕事の位置付けていうものを、恐らく、質問された方も、いろんなお仕事をされている方と出会って、自分の仕事もいろいろ考えられているんだろうなと思うので、いろんな世界を知っていくっていうのも、これから。だから、そういう意味で、先ほど私の発表の最後のほうで、教養ってのが大切だということをちょっと述べたのは、そういうところかなと。うち、教養だけで19単位取るっていうのは、本当、教育系、保育系ではすごい単位の多さなんです。これをいいか悪いかはまた置くんですけど、そういう外というか、保育以外の世界との接点をどういうふうに触れさせていくのかってのも大切。その中で、私は保育をやりますというような選択っていうのが大切になってくるのかもしれないなと思いました。

【質問6】

高澤さんへ 「知識・技能」(2年目)の「自己評価」(p.9)と、「見通し」の「不安と成長への期待」(p.11)は、深化していく「自己評価」に伴って「不安」「期待」の内実が変容してく関連にあると思えますが、どうでしょうか？(藤原顕)

高澤 あと、藤原先生からの【質問6】については、またちょっと見直したいと思います。自分なりにまた考えてみたいと思いますので、また検討させてください。以上です。

司会 ありがとうございます。今、高澤先生のほうからは、そういったようなお答えだったんですけども、保育関係の先生方で、お考えがありましたら、ご意見伺いたいところでもあるんですけども、いかがでしょうか。上山先生、もしあれば。

上山 保育の面白さのことを今、高澤先生のほうからお伺いして、なるほどなと思いました。その他、カリキュラムの話で、19単位が教養科目の修得単位数なんですけれども、私が保育関係の授業をしていて、あと、先月、重点研究で発表した卒業生へのインタビュー調

査を経て、ふと思ったのは、保育の領域は、すごく科目自体が多く、多様なんですね。子育て支援の話が出てきていたり、最近だと、どんどん加算的に科目が増えていく中で、保育の専門的な仕事としての面白さが見えにくくなっているような感もあるんですね。やらないといけないことがたくさんあって、じっくり子どもに向き合う面白さみたいなものを感じにくいというか。

例えば、乳児保育の話でいうと、0,1,2歳児の保育だと、子どもたちの発達がすごくくっきり、大きく劇的に変化するわけではなく、実習に行っても、子どもと言語的なやりとりを自由にできるわけではないので、面白さを感じるには一定期間が必要、あるいは一定の経験が必要になります。そうすると、例えば2年生で保育所実習に行きますが、十分に面白さを感じられない可能性もある。その辺り、科目とか保育の今のカリキュラムの、どんどん多様化するということと、保育の面白さをカリキュラムの中にどう落とし込んでいくのかということが、多分、保育者養成校で、それこそ独自性っていうところにつながっていくのかなというふうには思っています。

専門的な面白さを、教養科目と相対化することで面白さに気付いていくという方向と、専門を専門として面白く深掘りしていくという方向を、どうつくっていくのか。多分、これは本学だけではなくて保育者養成校の大きな課題なのかなというふうには思っています。この辺りは、もしかしたら、小学校以降のカリキュラムとはちょっと違う特質なのかなと思っています。他の保育関係の先生方や、小学校以降の先生方で何かご意見ありましたらお聞きしたいなと思います。

【質問7】

自分の経験として、1.2年目は今をこなすことで精一杯で、子どもと一緒に自分も成長したと感じました。3年目以降は今までの経験を活かして保育を進めることが楽しいと感じているので、感じ方が変わってくるのではないかと思います。3年目以降のインタビューや研究について知りたいと思いました。(匿名)

司会 すいません、そのままちょっと、上山先生、立っていただいたついでになんですが、「いいね」が1つ

しかついでないから下のほうにいつてしまっていた【質問7】があります。これ、おそらく保育コースの調査のことで、1, 2年目のところまでは高澤先生が今日お話しされたので、3年目以降はどうなのかという質問があります。今、重点研究のお話されましたので、もしこれについてお答えできる部分がありましたら、ついでにお願いできますでしょうか。

上山 これは、以前高澤先生との重点研究と関連するかな。経験を経ていくと、もちろん感じ方は、変わってくるだろうと思います。子どもの成長をひいて見ることができるし、すごく細かな面白さが見えてくるかなど。先ほどちょっと乳児保育の話したんですけども、先月の重点研究の発表は、まさにこの辺りが、子どもの発達のことが、ああそうかと、あのとき大学で学んでいたことがこれだったのかということが見えてきた、面白さというのを感じ、卒業生が話されていたかなと思います。今、具体的にこれという結果が思い浮かばないんですけど、高澤先生、何か補足ありますかでしょうか。

高澤 大体、上山先生が今おっしゃったことに近いところはありますが、だいぶ言語化というか、相対化というか、そういったところが引いた目で見ることができてきているということが出てきました。一つ出てくると余裕が出てくるっていうんですかね。自分を見るためには余裕が必要です。そういったところが見られたので、私なりに、またそこはそこで掘ってみたいかと考えています。

司会 ありがとうございます。すみません、上山先生、ありがとうございます。ということで、今出てきている質問について、おおむねお答えいただいたところなんですけれども、指定討論の劉先生のほうから、大きく二つの方向性というものを提案していただいているところなんです。一つは、今後の教育者・保育者養成の課題についての議論という部分と、もう一つは、研究の在り方についての議論という方向性を示していただいておりますけれども、これまでの質疑を聞きながら、劉先生のほうから、この後の議論、必要じゃないかとか、何かご意見ございますか。

劉 まず、1番目の「養成の方向性」というところですが、これは2番目の「研究の方向性」とも関係があると思います。例えば、小学校教員養成に関する研究は、とりわけ藤原先生の研究を中心に進められており、私は10年間の成果をまとめながらすごいなあと思ったのが、非常に構造的になっているという点です。例えば、まず1番目の論文では、「教師のライフヒストリー」という研究の方法論を確かめ、その上で、「初任者研修のデザイン」について検討し、その後は、在学生の実地体験や実習などの学習経験に関する研究、さらには初任者、新人、2年目、3年目教員の「実践知の形成」に関する研究に入ったのです。従って、今日の藤原先生の発表内容も非常に構造化されたものに見えたのです。

このような構造化になっている研究と同じように、私たちの教育者・保育者養成も、構造が非常に必要ではないかと思います。現在、私たちが行っている教育者・保育者養成カリキュラムというのは、基本的に、文部科学省や厚生労働省に指定されたものを踏まえて組み立てているものです。これも非常に大事です。私はこれを「閉ざされたカリキュラム」と呼んでいます。すなわち、この部分の教育課程は私たちが操作できないもので、文部科学省や厚生労働省に指定されたカリキュラムの中に、私たちが科目を埋めていくしか操作できないものです。しかし、その上に、私たちの独自性を出す場合には、何を、どういう構造で、どのような目標に向けて養成カリキュラムを編成していくかは、今後の課題ではないかと思います。例えば、教育コースにおける教員養成については、日本の教員養成の歴史をたどってみると、非常に構造化されているものであり、方法論的には大変成熟していると思われます。一方、保育者養成については、幼保二元化制度の影響で、「幼稚園教諭」養成とは違って、「保育士」養成は教員養成システムに入っておらず、制度的な制約は非常にあるのです。私たちにとっては、教員養成の立場から、如何にこうした制度的制約を乗り越えて、保育者養成を構造化させていくかは、一つの課題が残されていると思います。前述の【質問4】にある「本学の教育学部を卒業して、保育者となる人数は多いですが、「この大学出たからとりあえず保育士になる」と考え、なんとなく保育者になろうとする人が多く存在しているような感覚があります。」という記述

から、これまでの保育者養成の問題を垣間見ることができのではないかと思います。今まで「何となく保育者になる」学生の専門的意識や教育者としての価値感をどう形成させていくか、つまり、保育者の専門性、保育者としてのプロフェッショナルの意識の育成が、私たちの保育者養成の課題ではないかと思います。そのために、構造化された保育者養成研究が求められると思います。答えになっているかどうかは分かりませんが、少なくとも。

司会 ありがとうございます。そうすると、登壇しているお二人にお伺いしたいところで、今、劉先生の言われました、教育者・保育者養成の課題というか、カリキュラムという言葉も上山先生から出ましたけれども、養成プロセスの中での在り方で構造化という言葉でもって、どのような課題が考えられるかといったところについて、ご意見を伺えればというふうに思います。藤原先生からお伺いしてもよろしいでしょうか。

藤原 高澤さんが指摘された、子どもの育ちとそれを支える人たちの育ちということ、これに尽きると思うんですね。子どもを育てるための保育学なり教育学でありますけれども、私の専門で言えば、授業をどうするのか、主体的な学び、深い学びをどうするのかも大事な研究テーマだけど、そういう授業をしようとする教師をどう理解し支援してかかってことですね。これが分かち難い学問上の二つの契機であるという認識です。

私は授業研究40年ぐらいやってきましたけども、昔は今言ったようには考えてなかった。ひたすら授業を客観的に検討して分析することだけでしたが、でも、授業をしているのは教師本人であって、教師は独特の見えでもって授業という世界を捉えてて、それは横から見る観察者と全く違う世界なんだってことに、恐らく二十数年前ぐらいに気が付いて、このまま横から見るだけでは駄目だってことで、ぐるっとテーブルを回すように研究の方法論を変えて、教師の視点から授業を捉えようとするようになったんです。実践の在り方の研究とそれに関わる保育者、教育者の支援の在り方の研究をセットで分かちがたいものとして捉える。恐らく、高澤さんの意図はその辺りにあると思う

んですが、必要なことですよ。もちろん、従来どおりの、授業をどうすればいいかという研究も大事ですが、そういうこととともに、教師理解を踏まえてその発達支援をどうすればいいかっていうことが、抜き難く重要だと思いますが、その辺りが今回論点になっているかなって感じがします。

司会 それでは高澤先生に。

高澤 多分、これ言うときすごい反発されるだろうなと思いつつ、あえて言うんですが、大学が全てをやる必要はあるのかってところはああると思うんですね。つまり、僕、生徒指導の授業、実際やってますけど、言うんですよ、これは入り口だからねって、こんな15回の授業で生徒指導と進路指導全てが伝えられるなんて僕も全く思っていないし、それで全てを会得したと思うなよって話はするし、これ実際、現場に出て、子どもたちと向き合うことによって、こういう問題が発生している、だからそれに対してどういうふうに対応しようか、これってどういうふうに、先ほど劉先生の話とかに構造化されているのかってところを往還していく、そういったところなので、保育に関して、もちろん実際、保育者も教員も1年目から担任を持たされ、子どもたちと接するので、そりゃあ中途半端なところで出てっちゃいけないっていうのもあるとは思いますが。ただ、完成体を私たちが作り上げて送り込まなきゃいけないのかっていうと、ちょっとそこまでは違うかなっていうか、4年でできるかっていうと、僕は、それは逆に言うと、大学教育に対するすごく重い過度な期待っていうところもあるような気はしてて。

むしろ、出てった後どういうふうに学べるか、どういうふうに分を育てていけるかっていうところを育てていけるか。今は、本当に生涯教育とか言われているように、社会に出てからどう学ぶ教員であり、保育者でありってものを育てていけるかっていう視点でいかないと、お互いつぶれそうな気がする。「～ねば」「～ねば」、多分、「～ねば」っていうのですごく学生はプレッシャーかかってて。実際、実習巡回ぐらゐしか保育コースで関わらないんですけど、実習巡回とかで研究保育とか終わると、半分ぐらいの学生が泣くんですよ。すごいプレッシャーなんです、学生は。

保育実習なんで、ほぼうまくいかないんですよ。でも、うまくいかなかったっていうので、すごく。でもその後、先生方はすごくフォローしてくださって、そんなもんだよと、それを次に生かしてくださいねって。そして私が頑張っってねって言って帰るっていう、大体そういうパターンなんですけど。

だからもちろんそういった意味での構造化っていうのは、すごく大切なんだけれども、完成体っていうのかな、どこまでを大学が受け持つのか、そういったところもこれからは議論として考えていかなきゃいけないかなと。今、藤原先生がおっしゃったように、育てる人をどういうふう育てていくのかというところがあるのかなと思います。多分、異論反論あると思いますが、以上です。

藤原 ちょっと言い忘れました、言おうと思って。今のお話聞いてて、FD（ファカルティ・ディベロップメント）っていうのがわれわれありますけれども、例えば、上山さんが質問していたように、リフレクションをどうやって教えているのか、手の内を見せなさいよということで、じゃあ実践発表しようかってことを、われわれやってきたかという、やってきてないですよ。リフレクション概念だって、恐らく人によってかなり理解が違う。生徒指導論、無理だっていながら、じゃあどんなふうに授業しているのみたいなFD。まさにそういうFDをやって、カリキュラムには、計画としてのカリキュラムと、学びの履歴としてのカリキュラムがありますから、どんなことを学生は学んだのかを、どんなふうに授業をしたのかということと、突き合わせてみる作業をやっていく。シラバスを読めば何やってるか、計画としてのカリキュラムはわかりますけど、学びの履歴としてのカリキュラムはシラバスどおりではないわけであって。同時にそのFDに、学生に入ってもらってもいいですよ。あの授業、分からなかったって言うてくれたら、どうしようかなみたいに考えられる。そういうことで、養成のカリキュラムをしっかり組み立てていくみたいな、まさに構造化というのは広げて言えば、そういうところにつながっていくのかなっていう感じはしました。以上です。FD、やったらってことですね。

司会 ありがとうございます。一つは、リフレクシ

ンが具体としては出てきていますけれども、そういったことについて、この養成課程に関わるわれわれ全員が足並みがそろってわけではないとか、それぞれが持っているリフレクションがあるっていうところがありますので、そこについて、もっともっと議論を重ねていく必要があるんじゃないかっていうところが見えてきているというのが一つかなというふうに思います。高澤先生が言われたように、4年で完成するわけではないという部分、それがあんだけれども、それは一方で、だからこそ、その4年の間に培っておくべき土台の部分があるということで、それが何かっていうのを考えると、一つに、今回リフレクションという形で出てきているものがあるんじゃないかというところですね。

その土台があつてこそ、社会に出た後に、さらに学び続ける人たちが育っていくと。学び続けると同時に、研究し続ける人たちであつてほしいかなというようなことは思っていて、そういうような土台のところを、この4年間のカリキュラムの中で、どこまでやるかどうかっていうことかなというようにも感じるところです。あと、もう残りが4分ぐらいになっておりますけれども、もしご意見等ございましたら、LiveQにさらに載せてくださっているかと思えますけれども、少ない時間になっています。今、1個、方向性みたいなものが見えてきているところではあるのですが、さらに研究っていうところに踏み込んで、今の話から何かご意見ございますか。高澤先生、いかがですか。藤原先生からばかりからだったんですけど。

高澤 一つは、やはり今日、1部で行った研究会って本当に成果がある程度あるかどうか、もちろん学生たちの刺激になったと思うんですが、本当に教員たちがまずは、自分たちが何に関心を持ち、そして何を研究しているのか、そこからどう接点をお互い持つことができるのか、そういったことから、また行き当たりばったりでは決してなく、こういった機会を元にして、こういう協力ができるんじゃないの、こういうふうなコラボができるんじゃないか、これは別に教育学部に閉じた話ではなく、都市経営学部の先生方とかとも交えながら。重点研究でも、一つのポイントになってくるかとは思いますが、それぞれの研究をお

互いに知っていくというところが、一つスタート地点にはなるのかなっていう。

【質問 8】

質問では、ないのですが、卒業した学生と一緒に、研修や研究の場を設けるなどリカレント教育の場を設け、その機会に、学部教育の課題をお聞きする機会があるとよいと思っています。その際、遠方の方もオンラインで参加できるとよいと思います。市民研究所に、そのような機能も持たせるとよいと思います。(匿名)

司会 今、新たになのかな、前からあった【質問 8】ですけれども、卒業した後の学ぶ機会とか、研究し続ける機会の保証のところちょっと話題になっていますので、それについて、高澤先生に答えていただいたのかなというふうには思っているところです。藤原先生、いかがでしょうか。

藤原 今日は卒業生がオンラインで参加してくれてるし、フロアにも少し来て来ています。何よりも私は、「元気か?」、「どう、実践?」って聞いてみたいんですね。「学校どう?」みたいな感じで。それはそれでいいんですけども、そこういう機会に、今日は教員だけが発表しましたけれど、何か実践交流会的なものを、もちろんいろんな意味での個人情報保護は大事ですけれども、話せる範囲で、こんな経験していますってことで、実践経験を交流していくというのを組織的に持つ。そこに教員が関わっていけば、理論的なレビューもできると思うので研究的にも深められる。そういうことをやってもいいんじゃないかと、われわれ教員同士が自分の実践を紹介し合うFDも含めて、そう思いました。

司会 ありがとうございます。もう残り時間ありませんので、無理やりでもまとめないといけない時間帯に入っています。今、藤原先生が言われましたけれども、今回シンポジウムを開きまして、学内とか教育学部の関係者っていうところで限定したシンポジウムになっておりますので、この大学を卒業した人、修了した人か在校生かというところでの参加になっております。ただ、そういった卒業生、修了生が参加してく

ださったこともあって、今後、研究というものを考えていく上で、さらには今回は、児童教育学に焦点を当てて考えていこうとしてきたわけですけれども、児童教育学を研究していくのは、何も研究者を名乗っている大学の教員だけではないのだということを感じました。今、現場に出て実践をしている卒業生、修了生たちも、まだ研究を続けているんだろうというふうに思います。

であるならば、共に研究していく仲間として、そういった研究の内容を、交流していく中で児童教育学というものが、またさらに蓄積されていくんじゃないかなというようなことを感じた、ということで、まとめっぽいことにしたいと思います。ちょうど時間になりましたので、シンポジウムのほうは以上で終わりたいと思います。最後になりますが、感想を別の形で受け付けています。資料の一番最後のところに、感想を入力していただくものが、質問のLiveQとは別に準備しておりますので、そちらのほうから感想を入力していただけますとうれしいです。今後、この会が続くためにも、ぜひ感想のほうをお願いいたします。以上で、シンポジウムを終わりたいと思います。皆さんありがとうございました。

文献

- 藤原顕 (2019). 初任期 (3 年目) の実践知の形成: 福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究. 福山市立大学教育学部研究紀要, 7, 103-115.
- 藤原顕, 森美智代, 濱原泉 (2015). 小学校での教育実習と実地体験活動を通じた学習経験: 福山市立大学教育学部生を対象として. 福山市立大学教育学部研究紀要, 3, 111-121.
- 藤原顕, 森美智代, 濱原泉 (2016). 小学校における実習等の体験活動を通じた実践知の形成: 福山市立大学生を対象とした事例研究. 福山市立大学教育学部研究紀要, 4, 93-103.
- 藤原顕, 森美智代, 濱原泉 (2017). 新人教師の実践知の形成: 福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究. 福山市立大学教育学部研究紀要, 5, 83-94.
- 藤原顕, 森美智代, 濱原泉 (2018). 初任期 (2 年目) の実践知の形成: 福山市立大学教育学部卒業生を対象とした事例研究. 福山市立大学教育学部研究紀要, 6, 83-96.
- 石原陽子 (2012). 教師の「実践的指導力」育成に関する考察:

新任教師の属性に着目して. プール学院大学研究紀要, 51, 203-216.

木岡一明, 榊原禎宏 (1988). 教師の自己認識から見た職能成長過程と成長促進要因: 国立教員養成系大学卒業教員の事例をもとにして. 日本教育経営学会紀要, 30, 62-74.

Stake, R. E. (2000). Case studies. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (2nd ed., pp.435-454). Thousand Oaks, CA : Sage. 油布佐和子 (訳). (2006). 事例研究. デンジン, N. K., リンカン, I. S. (編), 藤原顕 (編訳), 質的研究ハンドブック 2巻: 質的研究の設計と戦略 (pp.101-120). 北大路書房.

高澤健司, 山田真世, 上山瑠津子, 田丸敏高 (2018). 若手保育者の成長過程に関する基礎的研究. 福山市立大学教育学部研究紀要, 6, 55-66.

付記

上山瑠津子氏, 太田直樹氏をはじめご質問やご発言をいただいた方々や, ご参加いただいた方々に深く感謝申し上げます。

教育学部「学術の日」の企画・運営・報告書編集にあたっては, 児童教育学シンポジウム実行委員会が行った。

児童教育学シンポジウム実行委員会

今中博章, 高澤健司 (委員長), 西村多久磨, 森美智代, 山田真世, 吉井涼 (五十音順)

(2022年10月18日受稿, 2022年11月24日受理)

