

EVRI 第124回定例オンラインセミナー

教師教育者の育成をデザインする ーフォトボイスをもちいたTA経験のリフレクションー



2022年11月1日 18時00分～19時30分

報告者： 草原和博・玉井慎也・正出七瀬

指定討論者： 渡辺貴裕先生, 佐藤万知先生, 丸山恭司先生



教師教育者の育成をデザインする ーフォトボイスをもちいたTA経験のリフレクションー

18:00 **趣旨説明** 「各教科の指導法」で教師と教師教育者を育てる
社会系（地理歴史）教科指導法 草原和博（広島大学）

18:10 **事例報告** 教師教育者としての経験とその意味を物語る
TF 玉井慎也（博士課程後期大学院生）
QTA 正出七瀬（博士課程前期大学院生）

18:50 **指定討論**
リフレクションの視点から 渡辺貴裕先生（東京学芸大学）
高等教育の視点から 佐藤万知先生（京都大学）

19:10 **質疑討論** Q&A機能を使って

19:25 **本日のまとめ** 丸山恭司先生（広島大学）

広島大学大学院人間社会科学研究科

教師教育デザイン学プログラムの養成する人材・教育研究上の目的

●教育問題の複雑化に伴う教職の高度化への要請に対応するため、学びが成り立つ場（空間）、学びを引き出す仕掛け（カリキュラム、学習材）、学びを支える人材（専門職）に着目し、これからの社会で期待される**教育ビジョンをデザインできる教師教育者 (teacher educator)**を育成する。また、教師教育者の教育・研究に関わるアジアの拠点形成を目指す。教師教育者には、①教育システムの改革を支援するイノベーター (innovator) の側面と、②教育システムを実質的に機能させている教師を育てる専門職 (mentor/coach) の側面の、二側面がある。

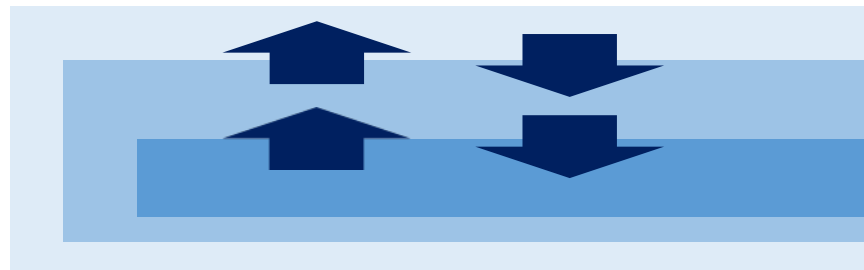
●博士課程前期では、特に①の側面の教師教育者の教育研究と社会貢献活動に焦点化し、次世代の革新的で先導的な**教育課程・指導・評価の理論と方法をデザインできる資質・能力と、インクルーシブで協働的な学習空間をデザインできる資質・能力**を涵養する。

●博士課程後期では、特に②の側面の教師教育者の教育研究と社会貢献活動に焦点化し、次世代の革新的で先導的な**教員養成・教員研修の課程と方法をデザインできる資質・能力と、教育現場で実際に教師を指導し、専門的職能をデザインできる資質・能力**を涵養する。

教師教育者（養成・研修・実習の専門的指導者）の養成 これはいかなるデザインで実現しうるか

Ⅰ. デザイン原則

- ・**プレFD**としてのTA (Teaching Assistant) 制度
- ・大学教員とTAとの**協働的な**授業づくりと授業実践 … 通常課題
- ・TFには最後の15コマ目を担当してもらう … チャレンジ課題
- ・事前と事後の**リフレクション** … 10枚以内で写真撮影
- ・リフレクションで得られた合意は、可能な限り、**次時に活かしてみせる**
- ・授業者の草原は、TA2名と受講生100名を**同時に**指導する



←①社会系（地理歴史）教科指導の受講者（2年生）

←②同科目のTA（TF：博士課程後期とQTA：博士課程前期）

←①を対象とした教師教育者＝草原

②を対象とした教師教育者の専門性開発支援者＝草原

教師教育者（養成・研修・実習の専門的指導者）の養成 これはいかなるデザインで実現しうるか

2. 基盤となる理論

- **How I teach is the message**

- … 私の実践には、私の教師教育の思想と理論が染み出している。
研究者であれば、そのメッセージを読み取れ。

Vanassche, E., Rust, F., Conway, P.F., Smith, K., Tack, H. and Vanderlinde, R. (2015), InFo-TED: Bringing Policy, Research, and Practice Together around Teacher Educator Development, *International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part C)*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 341-364.

- **同型性 (congruency) の批判的モデリング**

- … 私は、教師教育の思想と理論の言行一致に努める。
私の意図と行為を対象化し、それを批判的に再構築してほしい。

Anja Swennen, Mieke Lunenberg and Fred Korthagen(2008), Preach what you teach! Teacher educators and congruent teaching, *Teachers and Teaching theory and practice*, 14(5-6), pp.531-542.

事例報告

教師教育者としての経験と その意味を物語る

正出七瀬（博士課程前期 1 年）

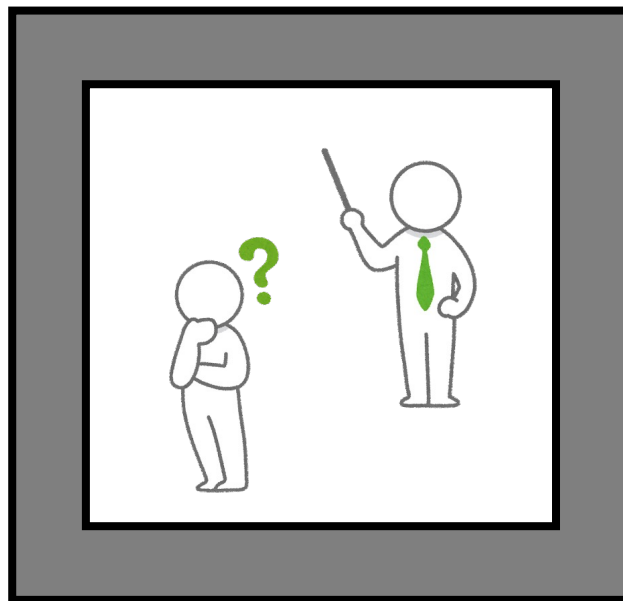
玉井慎也（博士課程後期 2 年）

月曜日・午後



打ち合わせ
(講義の見通し,
フィードバック)

火曜日・午前



**TA業務と
並行で
写真撮影**

QTA
正出

火曜日・午後



ふり返し
(撮影記録の省察,
次回の講義の課題)

TF
玉井

玉井のライフストーリー：〇〇な「私」

- **北海道教育大学附属札幌小・中学校出身**

- ➡ 「子どもなりの論理」を分かってくれない親や教師との対立

- ➡ 子どもの声・都合を尊重する「大人」になりたかった私

- **北海道教育大学釧路校・学部から広島大学大学院へ**

- ➡ 学生目線に寄り添ったご指導をしていただいた恩師との出会い

- ➡ 「教師になりたい」から「教師教育者になりたい」へ変わった私

- **棚橋先生／川口先生／金先生が担当する講義のTA業務**

- ➡ 重点が異なる教授・学習活動を比較（草原先生の講義は今回が初）

- ➡ 「省察マインド&信念を持った教師教育者」として振る舞ってみた私

- **通算3年目の附属中・公立中・市立高校での非常勤講師**

- ➡ 修論・博論と関連して形成的アセスメントに力を入れた3年間の現場経験

- ➡ 「形成的アセスメントに強い社会科教師」を理想の教師像とする私

正出のライフストーリー：〇〇な「私」

※当時は気づいてない/意識してなかったけど…

- ・ **広島大学教育学部第2類社会系コース出身**

➡本授業も学部2年次に受講（3年前）

➡二度目の「受講（生）」に近い感覚からスタートした私

- ・ **MI＝はじめてのTA**

➡TAの仕事を知るところから

➡「大学の講義」として本授業を捉える私（「教師教育」という文脈への意識は希薄な私）

- ・ **非常勤講師等の経験はなし**

➡授業実施の経験はほとんど教育実習のみ

➡「教師(教師教育者)」側に近づくTAの立場性・役割が不明瞭な私

- ・ **教師にならない**

➡ちょうどTAの期間中に進路を変更。教師になることをやめた。

➡職業的レリバンスの低い私

フォトボイス (Photovoice)

- ◆ 生活体験の**個人的なハイライト**や**周縁化されがちな事象**を**写真撮影**し、**見出しや撮影の意図**を**説明**する；「百聞は一見に如かず (A picture is worth a thousand words)」
- ◆ 米国ミシガン大学教授のキャロライン・ワン (Caroline Wang) が1994年にグローバルヘルスの知見を共有するための**コミュニティ・アクション・リサーチの手法の一つ**として提唱し、その後、ジェンダー研究や歴史研究で周縁化された人の姿・声を拾い上げるための手法として、また近年では、**教師教育者の専門性開発のための手法としても用いられている**
- ◆ 自身の生活体験をふり返り、自分なりの世界観や価値観を言語化して、それを他者（教師・生徒・政策立案者など）と共有することで、自己・他者理解と社会変革を促進するという**「批判的省察&羅針盤としてのツール」**
- ◆ 写真の分析視点・・・(1)何が見えるか、(2)何が起きている場面か、(3)なぜそのような場면을撮影したか、(4)私たちの生活体験とどう関係しているか、(5)なぜそのような状況が起きているか、(6)今後私たちはコミュニティのために何ができるか

・ Bowers, P. (2017). A Case Study of Photovoice as a Critical Reflection Strategy in a Field Seminar. Field Education, Vol.7(2), pp.1-10.

・ Drajati, N., Ngadiso, N. and Zainnuri, H. (2019). Promoting Photovoice for Teachers' Self-Reflection on Multimodal Literacy. English Education: Jurnal Tadris Bahasa Inggris, Vol.12(2), pp.100-114.

・ Kwan TO, H. (2020). Photovoice as a Tool for Critical Reflection in Communities of Practice for Teachers' Professional Identity Development. Beijing International Review of Education, Vol.2, pp.77-88.

草原先生からのお題 （大学院授業で報告）

1. 草原は学部生を対象とした講義で何をしたのか。
2. 講義の様子をTA正出はどのように写真で切り取り記録したのか。
3. 講義の様子の中で，TA玉井はどの写真を上位に選びどのようなキャプションをつけたのか，なぜそのような選択と説明をしたのか。

※大学院の授業＝教職課程・現職研修カリキュラムデザイン基礎研究

EVRI主催の履修証明プログラム「教師教育者のためのプロフェッショナル・ディベロップメント講座」の受講科目でもあり，現職の教師教育者の先生も参加

社会科の教科論・目標論

1,2,3,4

私自身の社会科の教科観・目標観

授業分析論

なぜその授業は
良い授業と
いえるのか

他者は

- ① なんのために
- ② 何を
- ③ どのように
教えているか

5,6,7,8

授業開発論

良い授業は
どうすると
構成できるか

私は

- ① なんのために
- ② 何を
- ③ どのように
教えたらいいか

9,10,11,12

授業評価論

どうすると
もっと良い授業に
改善できるか

私たちは

- ① なんのために
- ② 何を
- ③ どのように
教えるべきか

13,14,15

第1～4講のQTAとしての学び (正出)

- ◆ 「シャッターを切る」ことの意味を考えはじめる
 - ・ なんとなく，では「よい」写真は撮れない
- ◆ 草原先生の「意図」への注目が中心
 - ・ なぜ，先生はここでこれを聞いたのか？
 - ・ なぜ，ここでこのような活動を入れたのか？
- ◆ 半分「受講生」
 - ・ TAの仕事は頑張りつつも，
「おもしろい」箇所は「受講生」として探している

第 1 ～ 4 講のTFとしての学び (玉井)

◆ 1 ～ 2 講：大学教員目線（**草原先生の振る舞いから見える意図**を撮影）

➡ 草原先生は今 何を考えて講義を実施しているのか？を分析する

➡ 予定されていた計画が実施された場面（展開予想力up），元々予定のなかった学習活動を即応的に取り入れた場面（教育的反射神経up）

◆ 3 ～ 4 講：学生目線（**学生の振る舞いから見える達成**を撮影）

➡ 学生は今 何を考えて講義を受講しているのか？を分析する

➡ 草原先生の意図を超えた学びが達成されていた場面（授業検証力up）

◆ 1 ～ 4 講：現場教員目線（中等・高等教育の**「授業」の違い**を撮影）

➡ 中高生に対する「授業」の計画・実施・評価・改善（PDCA）と大学生に対する「講義」のPDCAの類似と相違を分析する

➡ Take a standや教科書分析モデリングの場面（授業実践力up）

第5～8講のTFとしての学び (玉井)

◆ 5～6講：大学教員目線（草原先生の振る舞いから見える意図を撮影）

- ➡ 草原先生は講義に学生をいかに参加させているか？を分析する
- ➡ 学生の意見を類型化してメタ認知させた場面（フィードバックカup），学生の学習改善のために挺入れした場面（ファシリテーションカup）

◆ 7～8講：学生目線（学生の振る舞いから見える達成を撮影）

- ➡ クラスの中にはどのくらい多様な学生がいるか？を分析する
- ➡ クラス内の対照的な学び（レリバンス／意見／対話・思考作法…）が表出した場面（学生理解カup）

◆ 5～8講：教師教育者の一員目線（介入した成果と課題を撮影）

- ➡ なぜ教師教育者として，その場面では介入したのか？をメタ認知する
- ➡ 対話が進展しない班に介入した場面（ファシリテーションカup）

第9～12講のQTAとしての学び (正出)

- ◆ 「先生の様子」から「学生の様子」への視点の変化の試み (意識)
- ◆ オンラインで「学生の様子」をどのように見とるか
⇒ 受講生を見る「工夫」の難しさ
(= 急遽のオンラインで「模倣」ができない)
- ◆ まだまだちょっと「受講生」
だから見えてないこと ⇔ だから見えること

第9～12講のTFとしての学び (玉井)

◆ 9～10講：大学教員目線（**草原先生の振る舞いから見える意図**を撮影）

➡草原先生は講義と教育実習をいかに繋げているか？を分析する

➡実習済の学生に教室前で話してもらった場面（マクロレベル・クロス型の教師教育カリキュラム構想力up）

◆ 11～12講：学生目線（**学生の振る舞いから見える達成**を撮影）

➡学生は講義に向けて事前に何をどう準備しているか？を分析する

➡小レポート課題の記述以外から見えた準備場面（レディネス把握力up）

◆ 9～12講：計画を共創する教師教育者目線（**協働の成果と課題**を撮影）

➡自分だったら次の講義で〇〇を取り入れる！を提案する

➡各講義の冒頭に講義構造図を提示／teams上でのtake a stand場面（講義開発力up），大雨によるオンライン対応（危機管理能力up）

第13～15講のQTAとしての学び (正出)

- ◆ 見えたものの記述から **能動的な見とる工夫**へ
- ◆ 開示することの重要性
 - ・ 受講生に対する開示の機会
 - ・ リフレクションの意義を内面化
- ◆ 二人目の教師教育者としての玉井さん
 - ・ 草原先生の授業づくりやその工夫が **強調**されるとともに **相対化**

第13～15講のTFとしての学び (玉井)

◆ 13～14講：特定の学生目線（3名の学生に焦点化して撮影）

➡ 3名の学生は重要な知見として何をノートに残したか？を分析

➡ 講義の中でノートにメモを残していた場面（レリバンス理解力up）

◆ 15講：講義実践者目線（「実施」に集中して、余裕がなく撮影できず）

➡ 実践者としての事前準備の大変さ，協働的な省察の大切さを実感

➡ レポート記述からのレディネス把握，山場のアクティビティ構想，連続性を意識したスライド，最終レポートに向けた足場かけ，草原先生・正出さんとの連携シミュレーション，演習課題の事後検証…

◆ 13～15講：ゴールを意識した教師教育者目線（伏線の回収を撮影）

➡ これまでの学習成果・課題をいかに活用するか？を分析・提案する

➡ 15コマで教師が意図した連続性と学生の選好のギャップ（系統的なカリキュラム開発・検証力up）

講義全体を通した正出のスタンスの変容

◆ 学生から教師，「教師教育者」へと続く「階段」が見えた

1 「受講生の時はこう見えてた」

2 「TAとしてはこう見える」

3 「教師側からみると授業や教室はこう見えるのか！」

4 「でも，受講生からだとかう見えるかも…？」

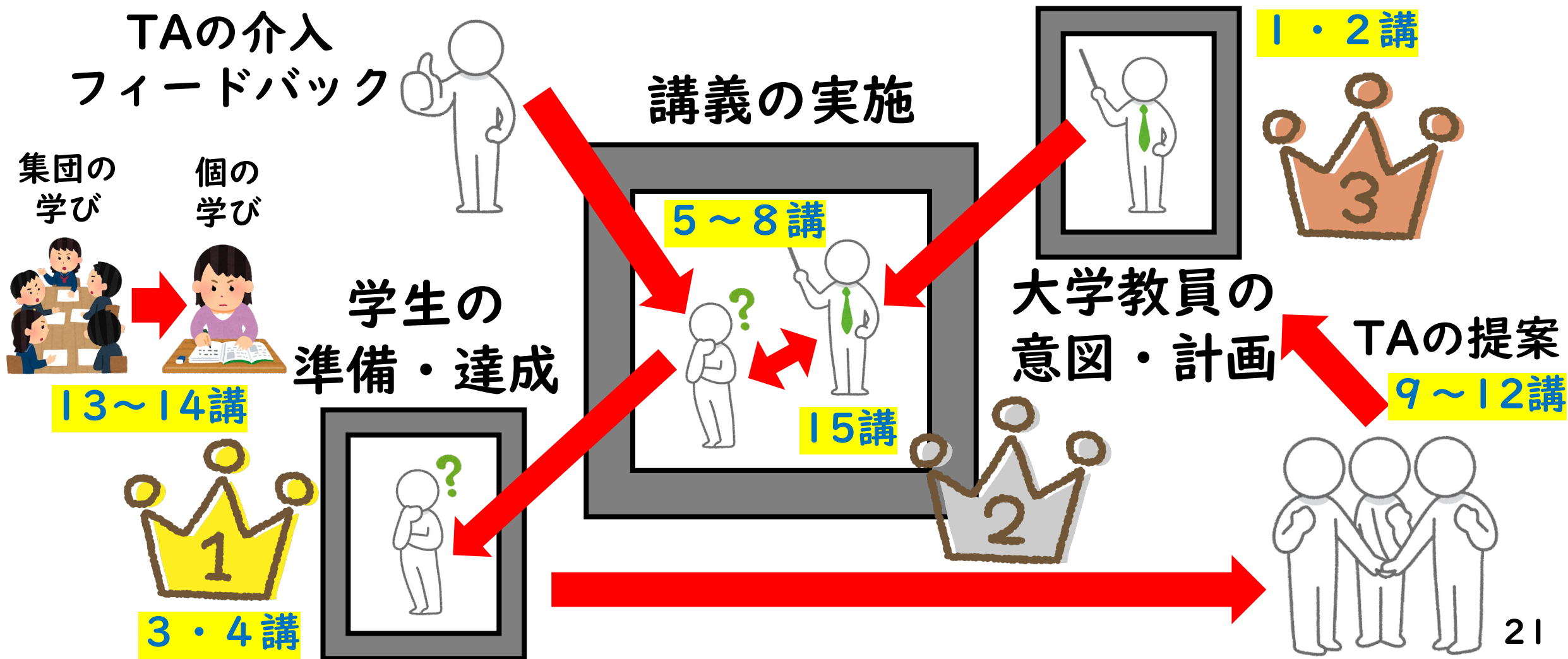
5 「であれば，こうした方がいいんじゃないか？」

6 「それをどういうふうに授業者に提案・助言・進言すれば良いだろう…？」

7 「
」…

◆ 「教師教育者の専門性」は普遍的資質かもしれない

講義全体を通した玉井のスタンスの変容



写真を撮影することの意味

◆ 楽しく省察し，自分を知る

- ・ 省察手段としての写真
- ・ 表現手段としての写真

➡どの場面をなぜ切り取ったのか，限られた枚数の中で選定した基準をふり返ることで，メタ認知を促す

◆ スタンスや視点を深化・変容させ，意識的に授業をみる

- ・ 写真を撮る＝視点を意識せざるを得ない
- ・ 写真を物語る＝視点を持たざるを得ない

➡2段階を通じた大学における授業研究の第1歩（アングル／ズームイン／ズームアウトを変えた新しい光景を意識的に撮る）

省察を3名で行うことの意味

◆ 楽しく協働し，自分が見なかった光景をみる

- ・ 「写真で一言」から派生する教育論・教師教育論の省察
- ・ 同じ場面で異なる意味づけの省察

➡自分では気づけない選好をメタ認知し，新鮮な他者の教育観・教師教育観に触れる機会を創出する

◆ 3名でより良い教師教育カリキュラムをつくる

- ・ 学生目線からのカリキュラム開発・検証
- ・ 大学教員目線からのカリキュラム開発・検証

➡大学院生だからこそ持つ「眼・感覚」と大学教員だからこそ持つ「眼・感覚」を共有することで，指導や学習のギャップを埋める