

【 論 文 】

省察的実践家を目指した教員養成

ーリフレクシヴな姿勢を養うための教員研修ー

南山大学教職センター

大塚 弥生

抄 録

教員免許更新制度が終了し、「新たな教師の学びの姿の実現と、多様な専門性を有する質の高い教員集団の形成」を目指す研修のあり方が求められている。その一つが、教師の「省察力の向上」を目指す研修であるが、従来の教員研修は、特定のコンテンツについての知識やスキルを向上させることに焦点が置かれてきた。

本稿では、省察力を向上させていくための研修の在り方として、学習者が自身の内的な動きに気づけるような、リフレクシヴな態度養成をねらいとするものであること、またそのためには、他者との協働が取り入れられた研修であることの重要性を提言した。

はじめに

令和3年の中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」では、目指すべき教師および教職員集団の姿として、以下の点が示された（中央教育審議会 2021）。

- ・変化を前向きに受け止め、教職生活を通じて学び続ける。
- ・子供一人一人の学びを最大限に引き出す役割を果たす。
- ・子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている。
- ・多様な人材の教育界内外からの確保や、教師の資質・能力の向上により、質の高い教職員集団を実現する。
- ・教師と専門性を有する多様な人材や専門スタッフ等とがチームとして力を発揮する。
- ・教師が創造的で魅力ある仕事であることが再認識され、教師自身も志気を高め、誇りを持って働くことができる。

これを受け、令和4年7月より教員免許状更新講習制度が廃止され、以降は、任命権者による教員研修計画の策定により、教員一人ひとりの個別最適な学びを実現していく仕組みが整備されることとなった（文部科学省 2022）。

令和4年12月に発表された中央教育審議会の答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～新たな教師の学びの姿の実現と、多様な専門性を有する質の高い教員集団の形成～」では、今後の改革の方向性が示されている（中央教育

審議会 2022)。その中では、「新たな教師の学びの姿」の実現として、以下の2つのポイントが示されている。

- ・子供たちの学び（授業観・学習観）とともに、教師自身の学び（研修観）を転換し、「新たな教師の学びの姿」（個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた、「主体的・対話的で深い学び」）を実現

- ・養成段階を含めた教職生活を通じた学びにおける、「理論と実践の往還」の実現（理論知（学問知）と実践知などの「二項対立」の陥穽に陥らない）

すなわち教師自身も子供たちの学びと同様に、「個別最適な学びと協働的な学び」を通して「主体的・対話的で深い学び」を実現できるような研修が提供されることが求められており、先の答申においては「教師自身の研修観の転換を図る必要がある」と指摘されている。

それでは、このような教師の学びをもたらす研修の内容とは、どのようなものとなるだろうか。本稿では、これまでに発表されてきた教師教育研究の成果を概観し、「新たな教師の学び」をもたらす研修の内容について考察するものである。

1. 文部科学省による教師の資質向上への取り組み

文部科学省ではこれまで、教師が教職生涯にわたってその資質能力を向上させていく効果的な仕組みの構築に資するため、教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業（平成25年度）や総合的な教師力向上のための調査研究事業（平成26年度～平成28年度）、教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業（平成29年度～令和5年度）を行い、その成果を公表している（文部科学省 総合教育政策局教育人材政策課 2022）。総合的な教師力向上のための調査研究事業、教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業は、年度ごとに異なる複数のテーマで取り組まれている。これらのうち、教員の資質向上のための教育および研修にかかわるテーマとして以下のテーマが提示され、その取り組みの成果が求められてきた。

<総合的な教師力向上のための調査研究事業>

平成28年度

- ・メンター制等による研修実施の調査研究

<教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業>

平成29年度

- ・教員の学びの継続による研修の単位化・専修免許状取得プログラムの開発事業
- ・民間教育事業者との連携による教員の資質能力向上事業

平成30年度

- ・特色ある研修改革取組の推進
- ・民間教育事業者との連携による教員の資質能力向上

令和元年度

- ・民間教育事業者との連携による教員の資質能力向上
令和2年度
- ・民間教育事業者との連携による教員の資質能力向上
令和4年度
- ・新たな社会に求められる資質能力を有する教師の養成に資する先導的な教職科目の開発
- ・時代の変化等に応じて必要な教師の資質能力の育成に資する効果的な研修等に関する研究

教師の資質向上を目指す研修に関するこれらのテーマのもとに報告された内容には、様々なものが見られる。例えば、児童虐待・特別支援教育・ICT・不登校といった特定の課題に対する対応を取り上げたもの、リーダーシップや学級経営といった組織マネジメント能力を取り上げたもの、教職課程・教員養成のカリキュラムの内容を取り上げたもの、各教科の教授法を取り上げたもの、各自治体の現状と課題を取り上げたものなどである。

「教師の資質」としてどのような側面を取り上げ、何を課題とするかによって、研修のねらいとその方法は異なってくる。先に記した「子どもの主体的な学びを支援する伴走者」、「学び続ける教師」を育成する教育・研修に焦点を当てるとすれば、教育現場で必要とされる知識やスキルの獲得だけではなく、教師としての姿勢や態度・教育観を醸成することをねらいとする必要がある。この点において、文科省の教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業に寄せられた報告は、具体的なスキルや課題、研修の構造等に焦点を当てたものがほとんどである。これは従来の教師研修でも焦点が当てられてきた側面であり、令和4年12月に発表された中央教育審議会の答申で指摘された「教師自身の研修観の転換を図る」ような研修とは言い難い。従来の教師研修を超えた、「教師自身の研修観の転換が図られる」ような研修とは、どのようなものだろうか。

2. 省察的実践家を目指した教員養成

先に記したとおり、中央教育審議会の答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」において、「理論と実践の往還」の手法による授業観・学習観への転換が求められている。ここには、「これは教職大学院において制度導入以来の中核的な理念であるが、学部段階での養成も含め、理論と実践を往還させた省察力による学びを実現する必要がある」と明記されている。また、「質の高い教員集団の形成」や「チームとして力を発揮する」が求められている点からも、これからの教員養成・教師研修において目指すべきものの一つは、授業実践の場に限らず、あらゆる対人関係における教師自身の「省察力」の向上と協働であると言えよう。

「省察」という概念は、Donald Schön が「Reflective Practitioner（省察的実践家・反省的実践家）」(Schön 1983) を提唱して以来、教育に限らず、医療・福祉・法律など様々な「専

門家」と呼ばれる職業の領域において導入され、専門家が持つべき態度としてその養成が目指されている。Schön は、1980年代までの専門家像が技術的合理性に基づく「技術的熟達者」であったのに対し、現代の複雑な状況において機能していく専門家とは、自身の行為の中の省察に基づく反省的実践家(佐藤・秋田 2001)であることを示した。なお、「Reflection」の訳には、反省、内省、ふりかえり、省察などがあるが、柳沢・三輪(2007)は、「反省」という言葉には過去への思考と批判性が強いこと、「ふりかえり」も過去を顧みるという意味が強いこと、「内省」は自分の内面のみを見つめることが重視される可能性があることから、「省察」を使用している。

Korthagen (2001) は、教師教育の中心に「省察」を据え、「理論と実践の往還」から学ぼうとするリアリスティック・アプローチを提唱した。Korthagen は教師の専門家としての学びとして、3つの基本原理を掲げている。すなわち、教師の専門家としての学びは、①学習者の内的な必要性を伴うとより効果的になる、②学習者の経験に根差すとより効果的になる、③学習者が自身の経験を詳細に省察するとより効果的になる、というものである。これらの基本原理に基づき、Korthagen は、省察を可能とする、行為 (Action) - 行為のふりかえり (Looking back on action) - 本質的な諸相への気づき (Awareness of essential aspects) - 行為の選択肢の拡大 (Creating alternative methods of action) - 試行 (Trial) の5つのステップからなる ALACT モデルを提唱した。

Schön および Korthagen の考えをもとにした、省察的実践家としての教師養成に関する研究はいくつかレビューされており (例えば、中村・浅田 2018、池田 2019、渡邊・越 2022、櫻井 2022)、教師の省察力の向上を目指した実践研究も、少ないながらもいくつか発表されている (例えば、坂田ら 2019、角田ら 2021、金田 2021、小久保ら 2022)。

文部科学省の「教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」および「教師の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」の成果の中では、北海道教育委員会が、省察のための記録 (リフレクション・シート) を活用し、新任教員が、経験のある教員の指導方法や仕事のスキルを習得する「ジョブシャドーイング」を行った報告がなされており (北海道教育委員会 2015)、これも新任教員の省察力向上を目指した取り組みであると言える。

しかしながら、中村・浅田 (2018) は、Schön の省察概念の解釈には研究者間で多くの混乱が見られることを指摘している。これまでの省察研究は、授業中における教師の思考をすべて「行為の中の省察」ととらえているが、「行為の中の知」と「行為の中の省察」と「行為についての省察」を区別することによって、教師の学びのプロセスをより詳細に捉えられると指摘している。「省察」に焦点を置いた教師研修においても、何がどのようになることを目指すのか、という点を明確にしていく必要があると言える。

金田 (2021) は、教師の専門性の核としての省察の特徴を明らかにした先行研究を参照し、授業における複雑なコミュニケーションに省察の焦点を当てるためには、授業の過程で教師が行っている思考や判断の特徴を明らかにする必要があると述べている。そのために、自己とは異なる他者の思考を知り、自己の思考とその思考を生み出している背景に気づく

ことの重要性を指摘している。

渡邊・越(2022)も、教師の職能成長の研究をふりかえる中で、省察による効果は教師の信念・観の変容に関する研究に見出されていることを示し、教師の成長を促すための省察とは、教師自身の認知枠組の変容にあると指摘している。

鈴木・庄司(2022)もまた、1980年代から現代までの教師の力量形成に関連する研究を概観し、教師の成長・発達とは「教師が自身の考え方を相対化し、新たな枠組みを獲得して変容していく過程」であると述べている。

すなわち、教師の省察力の向上を目指す研修は、単に新たな知識を得たり、自身の授業実践をふりかえって授業スキルを向上させようとしたりするものではなく、教師自身が自らの思考の枠組みに気づけること、さらにそのことを通して、他者とのかかわりにおけるその時その場における自身の内面と行動に気づけるようになること(行為の中の省察)を目指すものであることが重要と言えよう。したがって、これからの教員養成・研修に求められている「理論と実践の往還」を実現するためにも、他者との協働による教員の省察力の向上を、養成・研修のねらいとしていく必要があると考える。

先にも述べたとおり、教師の資質向上を目指す研修に関して、文部科学省が求めたテーマのもとに報告された内容は、児童虐待・特別支援教育・ICT・不登校といった特定の課題に対する対応を取り上げたもの、リーダーシップや学級経営といった組織マネジメント能力を取り上げたもの、教職課程・教員養成のカリキュラムの内容を取り上げたもの、各教科の教授法を取り上げたもの、各自治体の現状と課題を取り上げたものがほとんどであった。これらのテーマは、現在の教育現場が抱える課題を反映しており、特定の知識を得たり、スキルを向上させたりすることに寄与する、教員のニーズを反映したものであると言えるだろう。KorthagenのALACTモデルなどを用いて自身の授業実践をふりかえることや、プロセスレコードを用いて授業過程を省察すること(金田 2021)も、授業に関する省察力を向上させることにつながり、「理論と実践の往還」による授業観・学習観への転換につながる可能性があるだろう。

しかしながら、中村・浅田(2018)が「行為の中の省察は言語化を必要とせず、状況の渦中で行為する中で新たな知を生成するのに対して、行為についての省察は、過ぎ去った状況を言語化したり表象したりすることによって新たな知を生成する点に違いがある」と指摘するように、研修が授業実践や学級経営などの特定のコンテンツを扱い、特定の知識の獲得やスキルの向上に焦点が当たるものである場合、教師の「省察」は、その事柄に対する「行為についての知」に留まる可能性があると考えられる。櫻井(2022)も、「異なった見方について知ったり、理解したりするだけでは、フレームの省察と再構成には至らない」と述べており、「行為の中の省察」の力を向上させるためには、行ったことをふりかえるだけでなく、学習者が自身の内的な動きに気づける力をつけていくことに焦点が置かれることが必要となろう。そのためには、授業実践や特定の課題そのものをコンテンツとした研修ではなく、学習者の内的なプロセスを扱い、その時その場で言語化していくような研修が求められる

ると考える。

3. リフレクシヴ(reflexive)な姿勢を養うための教員研修

先に記したように、Schön の「Reflection」は、日本語では主に「省察」と訳され、使用されている。辞書によれば、「reflection」には「反射・反響・反映」の意義があり、単に内省するだけでなく、自身の中に起こっていたことを外に映し出すことを意味している。すなわち、「省察」とは、内的な気づきと外的な表出とがつながって起こっていることを示している。その点において、「省察力」を向上させるためには、まず自身の中に起こっていることへの気づき、すなわち、自身の感情や意図・思考などの内的な動きが自覚されることが必要となると考えられる。実践者が、自身の内的な動きに目を向け、それに気づいていける力、すなわち、内省と自覚（自己理解）を、ここでは「reflexive（リフレクシヴ）」であることと考えてみたい。

リフレクシヴな姿勢を養うための研修は、カウンセリングや心理臨床の領域、教育においては「教育相談」の分野で実践されている。心理支援を行う者にとって、他者とのかかわりの過程で自己内に起こることへの気づきは、基本的な資質となるからである。例えば久米（2022）は、教育相談の資質として、児童生徒理解とコミュニケーション能力を身に付ける必要があるとし、その基礎となる自己理解や他者理解に焦点を当てた研修として、個人又はグループで「箱庭」を制作した体験の過程を報告している。久米は、箱庭制作とその後のシェアリングを通して、自己理解や他者理解の深まり、受容、他者との非言語的繋がりを体験したことで、参加者の教育相談的資質の向上につながったと考察している。また大塚（2021）は、ナラティブ・セラピー（アプローチ）を取り入れた教員研修を実施し、参加者へのアンケート結果から、参加者が得た研修の意味内容を検討した。その結果、研修が参加者の自己検討を促進し、教育相談対応への指針となる価値観や態度養成につながっていると考察している。

リフレクシヴな態度養成を目指した研修は、プログラムが提供するコンテンツよりも、そこで生じるプロセス（参加者の体験）に焦点が置かれる。しかし個人の内的な動き（感情や考え）、価値観に気づくことは、学習者が一人で行うには限界があろう。個人がすでに持っている認知の枠組みは、その個人にとっては当たり前のものであり、気づきは「差異」によってもたらされるからである。先に記した久米（2022）、大塚（2021）の研修においても、同じことを体験しながら、異なる感じ方や見方をしている他者との協働が、自己理解を促進している。学習者は、研修を通して自身の内的な動きに目を向けるだけでなく、それを言語化し、他者とのシェアリングを通して「差異」と出会い、その協働によって内的に起こっていたことが明確化され、自己の感情や考え・価値観に気づいていくことが可能となるのである。

4. リフレクシヴな姿勢を養うためのナラティブ・セラピーの活用

他者との協働により自己理解を深めていく試みとしては、ナラティブ・セラピーの中で実践されている「アウトサイダー・ウィットネス（外部の目撃者）」が寄与する可能性が考えられる。ナラティブ・セラピーは、マイケル・ホワイトとデイヴィット・エプストンが、自身の治療実践から構築した理論に基づく臨床実践である。その中でのユニークな取り組みの一つとして、「アウトサイダー・ウィットネス」の実践がある。通常、カウンセリングや心理療法は、カウンセラーあるいはセラピストとクライアントの二者間のやり取りの中で進んでいく。「アウトサイダー・ウィットネス」とは、第三者がクライアントの語りや、カウンセラー・セラピストとクライアントの二者のやり取りをそばで見聞きし、それを認証する取り組みである（White 2007）。

ここで重要なのは、クライアントの語りを聞き、二者のやり取りを見聞きした第三者（アウトサイダー・ウィットネス）は、そのカウンセリング・セラピーの会話に参加するのでも、そのプロセスを評価したり解釈したりするのでもなく、自身の中に起こっていたことをリフレクトするところにある。そのことを実現するため、アウトサイダー・ウィットネスの語りは、通常、以下の4つの質問カテゴリーによって導かれる。

① 人々の表現に焦点を当てる

このカテゴリーでは、クライアントが語ったことがらの中で、アウトサイダー・ウィットネスの耳に残った言葉は何であったのかが尋ねられる。代表的には、「あなたが聞いた中で一番あなたの興味を引いたことを同定し、話してもらいたい。あなたの注意を引き、想像をとらえたことについてである。」という問いが投げかけられる。

② イメージに焦点を当てる

このカテゴリーでは、会話を聞いていた時に頭に浮かんだイメージ、つまり、最も惹かれた表現によって喚起されたイメージを描写するように求められる。

③ 個人的な共鳴

このカテゴリーでは、アウトサイダー・ウィットネス自身の個人史において、クライアントの語りが共振したことについて具体的に焦点を当てたうえで、「なぜそのような表現に惹かれたのか」を説明してもらうように求められる。この問いによって、アウトサイダー・ウィットネスは自身の人生をふりかえり、内省し、クライアントの語りが自身に及ぼしたものについて自己開示することが求められる。

④ 忘我

このカテゴリーでは、「クライアントの人生物語の証人としてその場にいたことで、心を動かされたその仕方を同定し、それについて話す」ことが求められる。すなわちアウトサイダー・ウィットネスは、クライアントの話聞いたことでどのように動かされたのか、それを聞く前の自分からどのように変化したのか、ということについて思いを巡らし、言葉にすることが求められる。

このような質問によって導かれるアウトサイダー・ウィットネスの語りは、クライアントを認証するだけでなく、クライアントに「差異」を提供するものとなる。クライアントは、カウンセラー・セラピストとの会話の中では見えてこなかった新たな側面を見ることができるようになり、新たなストーリーが構築されることによって、カウンセリング・セラピーのプロセスが促進されることが示されている。

一方、先に述べたように、従来の教員研修ではコンテンツが重視され、お互いの取り組みを認証しあうようなかわりに焦点があてられることは少ない。授業研究など、教員の実践を取り上げるような研修においては、評価的なコメントにさらされることが多くなる。熟練者が経験の浅い教員を指導するような場合においても、望ましい方向を指導したり教えたりする姿勢がとられがちであり、当事者自身が気づいていくことの支援とはなりにくい側面がある。

この点において、参加者同士が、お互いのかかわりの中で起こっていたこと・自分に見えたことを、アウトサイダー・ウィットネスのように提供しあうという協働を重視した研修が重要となっていくと考える。他者とのこのような協働によってもたらされる自己理解は、自分についての知識の増加ではなく、これまで当たり前のもので見えていなかった自分自身のものの見方や感じ方、価値観、あるいはそれらをもたらし背景に気づくものとなり、省察力の向上につながることを期待される。

おわりに

教員免許更新制度が終了し、「新たな教師の学びの姿の実現と、多様な専門性を有する質の高い教員集団の形成」を目指す研修の在り方が求められている。その一つが、教師の「省察力の向上」を目指す研修であり、リフレクシヴな態度養成をねらいとするものとなることがそれに貢献すると考えられる。

しかしながら、このようなリフレクシヴな態度養成は、1回きり、数時間の研修で達成されるものではないだろう。目前に喫緊の課題を抱え、多忙の中でなんとか時間を見つけて研修に参加する教員にとっては、現場ですぐに役立つ内容を学びたいというニーズがあるだろうし、「省察的实践家」というあいまいな概念に向かって学ぶ動機を持つことは難しいかもしれない。また、すぐに成果となって活用できるかどうかわからない研修は、参加をためらわせるものであるかもしれない。この点において、中央教育審議会の答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」で示された「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて、「教師自身の研修観の転換を図る必要がある」と提言されたこととつながるのではないだろうか。すなわち、従来の、知識の獲得を目指す研修や、特定のコンテンツについてのスキルを短時間で向上させようとする研修だけでなく、長期の継続的な他者との協働によって、教員自身の省察力を向上させようとする研修へ、自らが選択して取り組めるように転換が求められているのではないだろうか。

また、職場において教師同士がお互いの取り組みに対して認証し、リフレクションを交換できるような協働チーム作りをして行くことに焦点を当てた研修も、求められるものの一つであろうと考える。

参考文献

- Donald A. Schön (1983). *The Reflective Practitioner*. *Basic Books, Inc.*
- Donald A. Schön (1983). *The Reflective Practitioner*. 佐藤学・秋田喜代美 (訳) (2001). 専門家の知恵 反省的実践家は行為しながら考える. みゆる出版.
- Donald A. Schön (1983). *The Reflective Practitioner*. 柳沢昌一・三輪健二 (監訳) (2007). 省察的実践とは何か プロフェッショナルの行為と思考. 鳳書房.
- Fred A. J. Korthagen (2001). *Linking Practice and Theory*. 武田信子 (編著) 今泉友里・鈴木悠太・山辺恵理子 (訳) (2010). 教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ. 学文社.
- 北海道教育委員会 (2015). 文部科学省平成 26 年度委託事業 「総合的な教師力向上のための調査研究事業」初任者研修の抜本的改革報告書.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2015/12/14/1364243_01.pdf (2024 年 1 月 29 日取得)
- 池田隆英 (2019). 教育・保育研究における「省察的実践」概念の変容過程 (3) —日本の教育・保育領域における理論研究と実証研究の軌跡—. 岡山県立大学保健福祉学部紀要. 第 26 巻 1 号, 75-85.
- 各田豊・中垣ますみ・西井薫・富永吉喜・飛田祥 (2021). 学校臨床力と教師の省察 —プロセスレコードを用いた感性を磨く省察会のあり方—. 京都教育大学紀要. No.138, 255-271.
- 金田裕子 (2021). 教師の専門性を高める記録と省察. 宮城教育大学教員キャリア研究機構紀要, 第 3 巻, 11-21.
- 小久保博幸・廣瀬真琴・上仮屋祐介 (2022). 教職大学院におけるナラティブ・アプローチの試み —「学校における実習」の省察活動の充実に向けて—. 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要. 第 31 巻, 134-143.
- 久米禎子 (2022). 箱庭を活用した教育相談研修における体験過程の検討 —個人およびグループでの箱庭制作体験に着目して—. 鳴門教育大学研究紀要. 第 37 巻, 18-29.
- Michael White (2007) *Maps of Narrative Practice*. *W. W. Norton & Company. New York · London*. 小森康永・奥野光 (訳) (2009). ナラティブ実践地図. 金剛出版.
- 文部科学省 中央教育審議会 (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申) (中教審第 228 号).
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.h

tm (2024年1月29日取得)

文部科学省 (2022). 研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン.

https://www.mext.go.jp/content/20230331_mxt-kyoikujinzai01_000023812-1.pdf

(2024年1月29日取得)

文部科学省 総合教育政策局教育人材政策課 (2022). 教師の養成・採用・研修に関する委託事業. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/1302629.htm

(2024年1月29日取得)

文部科学省 中央教育審議会 (2022). 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～ (答申) (中教審第240号).

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00004.htm

tm (2024年1月29日取得)

中村駿・浅田匡 (2018). Schönの省察概念による教師の省察研究の再検討. 人間科学研究, 第31巻第1号, 3-12.

大塚弥生 (2021). 教育相談に向けた教員の態度養成 -ナラティブ・アプローチを取り入れた教育相談研修-. 南山大学 教職センター紀要. 8号, 31-45.

坂田哲人・中田正弘・村井尚子・矢野博之・山辺恵理子 一般社団法人 学び続ける教育者のための協会 (編) (2019). リフレクション入門. 学文社.

櫻井貴大 (2022). 保育分野における省察の研究動向 -D.ショーンの省察概念を中心に-. 愛知教育大学研究報告書 教育科学編. 第71巻, 17-25.

鈴木洋介・庄司一子 (2022). 教育実践の省察による教師の成長・発達概念の検討 -教師の成長・発達モデルの歴史的背景と今後の展望-. 共生教育学研究, 第9巻, 75-87.

渡邊信隆・越良子 (2022). 教師の職能成長と子ども認知に関する研究の現状と課題. 上越教育大学研究紀要, 第41巻第2号, 275-284.