

イギリス生涯学習セクターの 指導者養成における大学の役割

—教育方法としての「リフレクション」をめぐる—

矢口悦子*

本論の目的は、イギリス生涯学習セクターにおける指導者養成に関する教育方法としての「リフレクション」について、セントラル・ランカシャー大学での実践を紹介し、日本における「省察」をめぐる議論への提起を行うことである。まずは、先行する論文を補う形で、イギリスにおける政策の最新動向を捉えたうえで、「リフレクション」についての研究者の記述を確認する。それらを踏まえて、事例として、セントラル・ランカシャー大学が中心となって進めてきたプロジェクトを取り上げる。具体的には、生涯学習セクターの教員養成のために連携している複数の継続教育カレッジに勤務する教師教育者たちと、大学教員とが共同で執筆している論文集を分析の対象とする。

その結果、日本でも広く議論が進められている教育実践と研究との螺旋的な往復は、やはり「リフレクション」を橋として行われていることが了解された。さらに、その中身を見てみると、鏡（グラスやミラー）といったイメージを駆使した分析の手法が用いられていることも明らかになった。

キーワード：生涯学習、継続教育カレッジ、指導者養成、リフレクション

1. 研究の目的

本稿は、イギリス生涯学習セクターに働く指導者の養成における教育理念と方法についての考察を目的とする。すでに、拙稿「生涯学習セクターの指導者養成における大学の役割—セントラル・ランカシャー大学を事例として—」において、近年の職業技術重視の政策動向や、セントラル・ランカシャー大学が周辺地域の継続教育カレッジと連携しながら、職業教育関連のコースを担当する教員の養成を推進する独自の仕組みについて紹介した¹。本論はその続編であり、事例にみられる大学の具体的な教育方法論の検討を通じて、イギリスでの専門職養成の実践的なモデルを支える教育理念を読み取り、それは日本における生涯学習関連職員養成の議論とどのような重なり及び違いがあるのかを検討し、日本における議論を促進するための材料を提供したいと考えている。

イギリスにおいては、生涯学習セクターの指導者も学校教育における教員養成と同じように専門職としての資格を持つことが求められ、各種養成機関がその専門職としての基準を満たすコースを提供してきている²。学校教育における教員養成は、めまぐるしい改革を経て、2010年以降は学校現場をベースとする実践的な養成が重視されており、専門的な知識や教育哲学、原理や歴史的な理念を追究する大学の役割は、縮小される傾向に拍車がかかっている³。

同様にこの時期、継続教育カレッジや各種資格提供団体をはじめとした職業教育関連機関における指導者養成についても、いくつかの変化が起きている。特に、2010年に労働党から政権を引き継いだ新しい政権が、大学の授業料を大幅に値上げしたことにより⁴、高額な授業料を払うことのできない人々にとっては、大学進学をあきらめて職業に結び付く資格を取得もしくはグレードアッ

*やぐち えつこ 東洋大学文学部教育学科

プするために、継続教育カレッジが提供する比較的 low 額の高等教育課程を受講するという選択が現実のものとなった。したがって、継続教育カレッジや、職能開発に力を入れる各種機関の役割への期待が一層大きくなっている。

政府は、リングフィールド卿 (Lord Lingfield) を座長とする継続教育に関する委員会を設置した。委員会は、2012年3月に第1中間報告を、10月には最終答申『継続教育における専門性 (Professionalism in Further Education)』をまとめた。その提言の一つが、教員資格の見直しと単純化に関することであった⁵。政府はその提言を受けて、改善のための方策を公表し、2012年中に実際の養成や資格認定に関わっている諸機関からの意見を集約し、2013年9月には新しい資格を導入する予定であると述べていた。

当面の課題である資格の見直しを軸に、継続教育カレッジや職業資格を提供する諸機関を統括する役割を持って、2013年8月に「教育訓練財団 (Education & Training Foundation)」が発足した。2012年段階では「継続教育ギルド」というような名称が検討されてきたが、結局はこの名称に落ち着いた⁶。同財団は、政府の、「ビジネス・革新・技能省」の承認を得て、「継続教育及び技能セクターにおけるプロフェッショナルリズムと水準の向上を目指す」と宣言し、組織機構を整えながら動き出しているところである⁷。

先の論文で、2007年に生涯学習セクターに働く教員が持つべき資格の基準が新しく示されていると述べたが⁸、その基準の運用において中心的かつ指導的な役割を担ってきた「ライフロング・ラーニング UK (LLUK: the Lifelong learning UK)」は、2011年3月でなくなっており、その機能が部局の異なる系列にある新財団へと引き継がれるかどうかは不明である。

この財団の設立により、それまで生涯学習セクターに関わってきた諸機関がどのような変化を蒙るのか、継続教育カレッジ等の教員を養成している高等教育機関にはいかなる影響が及ぶことになるのか、現時点では判断できない。また、継続教育に関する新たな情報として、職業教育のセクターで有資格教員の認定を受けた者は、学校でも教えることができるというような動きもあり⁹、今後そうした動向が、生涯学習全体の構図にどのように影響を与えるのか、注意深く見ていかなければならない。

なければならない。

こうした政策の展開が見られるとはいえ、大学における生涯学習セクターの教員養成の教育内容が急に転換するとは考えられない。

もともと子どもたちに教える学校教員の養成と比べて、職業的な専門性や特定の領域における技術・技能と経験を有する多様な年代の人々に対する指導を行う教員養成では、教員になろうとする人自身に備わっている力量の多様性も相まって、教育方法や内容の検討においても画一化された議論は通用しない。そのため、教育学的な専門性の付与という大学の役割を考える場合にも、学習者と教員の多様性に配慮した独自のカリキュラムを提供する余地が残されている。

これまで事例として取り上げてきたセントラル・ランカシャー大学でも、実践をベースにした教育学的な研究方法を用いて、自らの体験を分析し、協働の検討会を踏まえて「論文を書く」ことを指導方法として、高度専門職開発を進めてきた。その指導方法や書かれた論文に頻出する表現の中でも、特に注目されるのが「リフレクション (reflection)」という用語である。この用語は、教育研究における頻出用語の一つといえるもので、日本では、主としてアメリカのショーン (D.A. Schön,) の著作が広く読まれており、その代表的な文献の完訳が『省察的实践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考—』と題して刊行された¹⁰。監訳者である三輪建二と柳沢昌一は、既に部分的な翻訳を出版していた佐藤学・秋田喜代美が「reflection」に対する訳として「反省」を用いていることを受け止めながらも、次のように述べている¹¹。

自分の過去の行為について批判的な考察を加えることを意味する「反省」では、過去への指向と批判性が強く出てしまいかねないこと、過去をかえりみるという意味での「ふり返り」には、批判的な考察というニュアンスは減退するものの、過去への指向性が残ること、また、深く自己をかえりみることを意味する「内省」では、自分の内面を見つめることのみが重視される可能性があることから、私たちの今回の全訳では、原則として「省察」という訳語を採用している。

さらに、その読み方についても辞書によって用語法を検討した結果、「せいさつ」を採用しており、以来、この読み方が広く用いられてきている。

以上の状況を踏まえて、本論では、イギリスにおいて、生涯学習セクターの指導者養成に関わって頻出する「リフレクション」という言葉はどのような文脈で用いられ、いかなる教育理念と内容を具体的に示しているのかについて、セントラル・ランカシャー大学での教育実践を手がかりとして、検討を試みる。

分析の方法としては、セントラル・ランカシャー大学での教育方法である「ペダゴギック・リサーチ」を支えている教師教育者たちによる論文集と、その指導に当たっている大学教員の言説を対象とし、「リフレクション」の意味と使われ方を調べる。その結果をうけて、同大学の取り組みに典型的に見られる教育理念と方法論の基盤となっている理論やテキストは何であるかを考察し、日本における「省察」に関わる理論を深め、実践的な応用を促進するための視点を提示できればと考えている。

2. 生涯学習セクターの指導者養成における教育理念としての「リフレクション」

ここでは、イギリスの生涯学習セクターに働く指導者に向けた理論書や、養成機関の補助教材として作成された文献の中で、「リフレクション」という用語がどのように位置づけられてきているかを概観することとしたい。

継続教育カレッジにおける教員養成の質の向上と、有資格化が求められたときに、その教育の質を保障するために大きな役割を果たしたのが、「継続教育全国訓練機関 (the Further Education National Training Organization: FENTO)」であった。FENTOは、養成機関で学習者が獲得すべき知識や技能等の内容についての「スタンダード」を明示しており、養成機関はその記述に合致した力量の形成を目指してカリキュラムを提供してきた¹²。「スタンダード」に沿ったテキストも多数出版されてきている。

それぞれの養成機関がどのような教育方法を採用するか、については自由裁量によるため、多様なプログラムが用意されている。とはいうものの、近年の動向を見ていると、ほとんどの養成機関に

おいて「リフレクション」を重視した教育方法が採用されている。これは、アメリカのD. ショーンの理論に依拠する単線の流れであるのか、もしくはイギリス独自の流れがあるのか、確認しておく必要がある。

そこで、生涯学習セクターにおける指導者養成の理論と実際について、現在、理論的リーダーとして活躍しているイヴォンヌ・ヒラー (Yvonne Hillier) による2002年の著書『継続教育・成人教育におけるリフレクティブな教育 (Reflective Teaching in Further and Adult Education)』を手がかりとして、イギリス生涯学習セクターにおける「リフレクション」理論の中身を見てみる。

ヒラーによると、「批判的なリフレクション」について、その考え方をわかりやすく示しているのは、ブルックフィールド (S. Brookfield) によって1995年に出された「批判的レンズ (critical lenses)」であるという。それは、教育に関わるものは、常に4つのレンズを通して自らの実践を捉える必要があるとされるもので、まずは自らのものの見方、同僚のものの見方、学習者のものの見方、そして理論的な知識教養に照らした見方からというものである。このレンズ論は、現在も広くイギリスの研究者に共有されている。

批判的な分析や思考という点では、20世紀前半のフランクフルト学派に起源を持つ「批判理論」、反省的な思考としては言うまでもなく20世紀初めに刊行されたデューイ (J. Dewey) の著作があり¹³、その思想は現在も引き継がれているという。実践を分析するための方法論について歴史的に見てみると、フラナガン (J.C. Flanagan) の「批判的出来事分析」(1954年)が早くから知られており、ウィリス (P. Willis) による批判的な考察のきっかけとしての「印象的な出来事」を起点とするリフレクティブなサイクルというアプローチが、次に紹介されている。

そして、1970年代に広く知られるようになるフレイレ (P. Freire) による倫理的・道徳的な提起である「プラクシス」に見られる批判的な問題提起があり、研究者の倫理観が厳しく問われた。こうした問題提起の歴史の中で、「リフレクション」によって専門的な仕事に従事する者が実践を変革し続けるという構図を示した理論家として、ショーンが1980年代に登場し「批判的省察的な実践家」という概念を提起したとされる。ヒラー

によると、ショーンは、当時、実践に関する認識論上の3つの課題に対応する形で自説を提起したのだと分析する。すなわち、結果さえよければその過程は問わない結果至上主義の教育や訓練が主流となっていること、2点目として教育に関わる研究と実践との分離、そして3点目に知識と行動との乖離であるという。こうした課題を克服し、実践家が理論を踏まえ、知識を行動に移す、そのプロセスを「リフレクション」として定義したと解釈した¹⁴。

ショーンの理論は、先述のように日本を含めた世界各地で広く支持されて今日に至る。

ヒラーが強調しているのは、「リフレクション」は、あくまでも教育実践をよりよいものへと変革し続けるプロセスにあることを意味する言葉であり、「教育すること」に従事する者が、自らもまた学習者であることを自覚し、常にその教育実践を改善し続けるために、「学習」を生涯にわたって続けるサイクルを自覚することにあるという。

以上で紹介して来たヒラーの解釈を精確に検討するには、そこで引用されている論者一人一人についての分析を重ねる必要があるが、少なくとも彼女の議論の立て方から次のことが理解される。

まずは、「リフレクション」とは、単に実践を振り返るというよりは、実践を変革するためのサイクルを描こうとする際の鍵概念とされていることである。そして、批判的であるというのは、権威的な理論の優先性に対する異議申し立てであり、日常的な実践と理論との乖離を実践の場に足を置きながら統合しようとする指向性を持つという点である。

同じく、生涯学習セクターの理論的リーダーの一人とされるリズ・キーレイ・ブラウン (Liz Keeley-Browne)¹⁵は、本稿で生涯学習セクターと名付けてきている継続教育関連領域を、政府による有資格教員に対する呼び方に合わせ、生涯学習関連の場での指導者に求められるレベル3の修了証明 (PTLLS: Preparing to Teach in the Lifelong Learning Sector) と、教員資格 (QTLS: Qualified Teacher Learning and Skills) とに区別して論じており、特に後者の資格取得に向けたテキストを執筆している。ブラウンが「リフレクション」の過程として紹介しているサイクルのモデルは、ギブス (G. Gibbs) によるものであった。

その「リフレクティブ・サイクル」とは図1に

よって示されるものである。何かが起こるとそれを記述もしくは口述する、それをどのように感じたか確認し、自分なりに評価し、分析を加えて、結論を得、さらに行動計画へと進み、また記述する、というようなサイクルである。ブラウンによると、これは学校教育の教員に強く求められている専門職としての態度であり、日常的なルーティンワークに対置される実践家の姿ということになる¹⁶。このサイクルは、コルブ (Kolb) による学習サイクルのモデルにも通じている¹⁷。

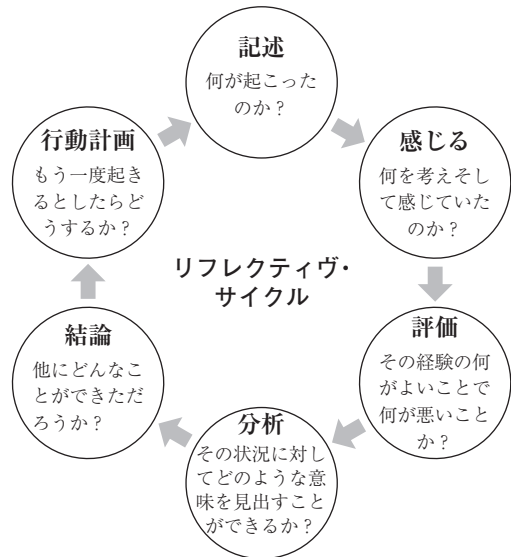


図1 ギブスによる「リフレクティブ・サイクル」より翻訳 (Gibbs, 1998)

現在、オックスフォード地域の学校教育活性化のためのプロジェクトに関わっているブラウンは、実践の当事者たちが自らの実践を総合的に捉えて、分析することが出来るように、「鏡」のようにその実践を描き出して見せる役割を研究者である自らが担っていると述べていた。実践家はその鏡をのぞきこみ、改善点を見出し、さらに次のモデルへと展開させていくことになり、その営みを促進するのが、「研究者として実践」を体現する自らの役割であると述べられた¹⁸。

また、ブラウンは政府が提起している有資格教員の基準の中にも、「リフレクション」は深く描きこまれていると述べている。

2002年以降に、継続教育カレッジを始めとし

た教育訓練に関わる機関が連携を取り合い、個人的な研鑽を支援する団体として発展してきた民間の専門職開発機関である「学習協会 (Institute of Learning)」では、参加しているメンバーひとりひとりが自らの教育や訓練の経験を記載する学習履歴書の名称として「リフレクト (Reflect)」を当てている。

この言葉は、専門職の生涯職能開発の分野では、既に主要な共通言語として広く流通していることが、このことから理解される。

3. セントラル・ランカシャー大学における指導者養成の方法としての「リフレクション」

(1) セントラル・ランカシャー大学について

マンチェスター北部のプレストンに拠点を置きカンブリア地域とウェールズなどにもキャンパスを持つセントラル・ランカシャー大学 (UCLAN) は、全英でも有数の学生数を誇る総合大学である¹⁹。学部には500以上のコースと180ほどの大学院のコースを持ち、教員養成については、幼児教育・初等教育教員から中等教育教員、生涯学習セクターの教員までを幅広く養成している。

生涯学習セクターの教員養成の仕組みには、大きな特徴がある。その詳細については本紀要の前号で明らかにしたように、イングランドの北西地域に存在する13の継続教育カレッジをパートナーとして連携し、全カレッジが、自らのキャンパスを会場として、セントラル・ランカシャー大学による教員養成のための諸コースを開設し、教師教育受講生 (Trainee teachers) を募る。応募するのは、継続教育カレッジで職業教育に関わることを希望している社会人や多様な生涯学習領域で教えることを目指している人、さらに既に教えていながら政府の求める教員資格取得を目指す人々等である。この教師教育受講生は地元継続教育カレッジに通学しつつ、身分的にはセントラル・ランカシャー大学の学生として高等教育課程で学ぶことになる。では、誰が指導するのかというと、各カレッジが雇用している専任教員たちであり、教師教育者 (Teacher educators) と呼ばれており、大学からのスーパー・バイズを受けながら教育の任に当たるのである²⁰。

(2) 教師教育者自身による「リフレクション」 — 「書く」実践をめぐる

セントラル・ランカシャー大学の教員養成が目される理由の一つとして、生涯学習セクターの教師の専門性を高めるための実践で重要とされる「リフレクション」の機会を、教員を目指している学生たちに提供するためにリサーチ・プロジェクトを展開している点にある。それぞれが連携先の継続教育カレッジで、いずれは専門の科目や技能分野で指導をする立場にある成人学生たちは、たとえ専門が異なっても教育学の研究方法を用いた論文の作成に取り組み、成果物は毎年『ジャーナル』として出版されてきた²¹。2012年段階で7号までが刊行されており、その内容の面白さのみならず、多様な領域における教育学研究の成果に学ぼうとする後輩たちにとっては、実践を教育的に記述するテキストとして読まれているという。

既に、筆者はその一部を紹介しているので、ここでの重複は避けることとするが、日本における社会人学生の指導に通じる点があり、豊かな経験を有する学生の指導という点で参照できる。

さて、同大学の実践が評価され、注目されるもう一つの取り組みがある。それは、教員養成コースに学ぶ社会人学生たちのジャーナルづくりを指導してきた教師教育者と呼ばれる人々が、同じように「リフレクション」として論文集を発行したことである。もともとは、継続教育カレッジに所属しながら、セントラル・ランカシャー大学による認定を受ける高等教育課程を担当している教員達は、少しばかり微妙な立場にあると言える。雇用関係からすれば、継続教育カレッジの教員となるが、仕事の面では、大学からの監督指導を受けながら、高等教育課程に相応しい、しかも国の示している専門職としての基準に合致した教育を提供する義務を負っている²²。

ジャーナル作成のきっかけは、大学側教員の働きかけであった。合計1,000人以上の養成課程受講者を指導している教師教育教員が、非常に多忙であり、じっくりと研究的活動をするのができないことに危惧を抱いた大学教員達は、教師教育者が少しまとまった時間をとって、日々の実践を捉え返し、今一度、教育原理や教育哲学を学び、同時に新しい理念やイデオロギーについて考察する機会を提供しようとしたのである。しかも、そ

れを目に見える形にし、継続性を持たせるために協働の議論を経て「書く」という方法を採用した。

こうして機会を得た教員たちが書いた論文集『過去を見つめ、前に進む (*Looking back and moving forward*)』²³は、先駆的な実践として評価され、その意義を論じたリーダーのイヴォン・アップルバイの論文は学会誌にも掲載されてた²⁴。

アップルバイは、「リフレクション」の重要性はどこでも強調されているが、具体的に何をどのようにすることがそれに当たるのか、実践的な事例はほとんどわからないままであったという。理論だけがヘゲモニーを握っていくことへの違和感もあったという。

アップルバイは、実際に学びあうような文化を作るにはどうしたらよいか、手探りを続けた。その過程で、教員を養成する大学教育の担い手である教師たち自身が、立ち止り、自らの教育者としてのあり方を見つめ直し、実践を改善するための方向性を探る場を設けた。二日間にわたる密度の濃い話し合いによって、それぞれの問題関心が深められ、それを各自が論文としてまとめて、一冊の本として編集することとなったのである。まずは、そこに収録されている各自の書いた論文の概要を紹介したい。

次ページの表1は、執筆者の名前と所属、論文のタイトル、内容の要約、まとめるにあたって採用している研究方法及び内容の特徴などを簡単に整理したものである。所属の下欄に示したカレッジは、いずれもセントラル・ランカシャー大学と連携している継続教育カレッジの名称である。

書かれている内容は、それぞれの教育経験や専門とする領域の違い、さらには思想的な立場を反映したものとなっており、いずれも興味深い。教育哲学に関わる内容から、アクションリサーチの実際、特別な支援の必要な学習者についての論考、教育史、フェミニズム教育学と多彩である。

各論文の中で、「リフレクション」がどのような意味で、あるいは内容を体現しているかという観点から、内容を吟味してみると、次の3種類ほどの使い方に分類することが出来た。

①「リフレクション」を「考察」もしくは「総括」とほぼ同じような意味で使い、論文の最終段に位置づけているケース。

②ブルックフィールドの4つのレンズに倣って、学習者の立場に立って自分の教育活動をとら

え返そうとしている論文。具体的には、架空の学習者を設定してのライフヒストリーを使った例、学習者と自分とのコミュニケーションを深める道具としての絵や漫画などを利用しているという文章などである。

③社会的な課題に対する対応として、自分の実践を位置づけて考察を行うケース。例えば、フェミニスト教育学や学習困難を抱える人々への支援についての自分の思想や実践を開示して、評価するものなどである。

もっとも多くみられたのは、①で示したように、単純に小見出しとして「リフレクション」を置く方法であることから、それほど深い意味を与えたりすることなく用いられているとも考えられる。また、②③からは、実践家としての自分自身の姿を映すためのレンズとして、学習者や社会的な状況をを用いていることが理解され、「リフレクション」のプロセスを共にたどることができて興味深いものであった。

アップルバイによると、高等教育課程において学習者を指導している教員たちのほとんどはこうした研究をしてきていないという。忙しさを第一の理由としながら、日々走り続けており、一人ひとりが経験のみを頼りに教育を重ねていると述べる。教育者こそ学習者であるということ、そのためにリフレクションが必要であるにもかかわらず、残念ながら指導している本人がもっともその経験を欠いていると指摘している²⁵。

論文としてまとめるという経験をした教師教育者たちは、自らの経験に誇りを持ち、教育学研究の方法論をさらに模索し、学習者の多様な要求に応えるための方法とその理論を求めていることが、どの論文からも読み取れるのである。

4. 小括

本論では、イギリスの継続教育カレッジに働く教員を養成している1大学の取り組みを通じての分析を試みたのであるが、次のような点が明らかになった。

第1に、職業教育に関わる経験を持ち、有資格教員を育てるために大学と連携しつつ教育活動にかかわっている継続教育カレッジの教員にとって、自らの実践を対象として論文を作成するという経験は、非常に有効な「リフレクション」の機

表1 セントラル・ランカシャー大学の教師教育者による「リフレクション」の記録

氏名 所属	論文のタイトル	内容の要約	方法論など
Y. Applby C. Banks UCLAN 学部及び大 学院教員。	導入	この論文集の性質となり立ち。UCLANと連携カレッジの教師教育担当者による協働の作業から生み出された。メンバーにとっていかに稀有な体験であったか。教師こそまづリフレクションをする必要がある。	論考 教育者自身にとってのリフレクションの重要性
L. Mayes ファーネスカレッジ 教員養成マネージャー	見上げた時見えたのは、机の上のあなたの頭であり、私を見てはいない。	自分の人生を変えようとして学習を始めたスチュワートという幼い子供を抱えた男性の手記の形をとって、学習の履歴を綴る。彼は架空の人物であるが、その語りを通じて、学習者の気持ちを表現しようとしている。	学習者理解と教員の発達 ライフストーリーアプローチ
H. Heath ウイガン&レイカレッジ	プレストリー学校の経験からの 学び	20年間の教師教育経験を持つ筆者が、エドワード・オニールという、20世紀初頭に「涙のない学校」と呼ばれた教育実践をした人物を取り上げ、彼が経験したことを記述することで、教育の本質に迫ろうとする。	歴史研究 人物研究 思想史研究
P. Reale カーライルカレッジ 教員養成責任者	すべてを瞬時に理解するー教育 実習生のアクションリサーチを 価値あるものをするための 絵やイメージの利用	長い教育経験を持つ筆者は、学習者の包括的な理解を助けるために、図表や漫画などの表現を利用してきている。それを具体的に紹介すると共に、学生との双方向のやり取りの中で展開する学びをリフレクティブなサイクルとして概念化した。	認識論 学習者とのコミュニケーション 表現
K. Kay ウイガン&レイカレッジ 教師教育講師	勝つためにはそこにいなければ ならないーアクションリサーチ へのリフレクション	意味ある生涯専門職開発のために、アクションリサーチが重要である。その方法を使ってどのように研究を進めるかについて、自らが行った事例に基づいて説明し、考察を加えた。	アクションリサーチ D. ショーンの理論
A. Pandolfo ケンダルカレッジ教員 養成講師	メンタリングー学習、リフレク ションそして行動のための道具 として	労働組合教育以来40年の教育経験を有する筆者は、自らの長い経験を整理したのち、メンタリングの重要性と、メンターとしての学習が教員養成において重要であることを主張した。	メンター論 専門職能力開発
G. McCusker ストックポートカレッジ 教育学講師	フェミニストのアジェンダから の教育ー教員養成におけるフェ ミニズム教育学の影響	フェミニズム教育学の定義と、その重要性についての論述。さらにその視点を活かした学習の計画と教育方法、評価、課題等を明らかにした。	フェミニズム教育学 現代的課題論
P. Smith ケンダルカレッジ教員 養成プログラムマネージャー	学習困難を持つ教員養成実習 生の支援	学習支援に焦点を当てた教育理論。教員養成セクターにおける、学習困難を持つ実習生への支援についても言及した。	教員養成における特別支 援
D. Bentley 教師教育者・カウン セラー。マイヤーズ コーカレッジ勤務	教師を教える喜びー義務教育 後の教師教育における情熱、 ポリシーそして哲学	教育思想、哲学についての探究。デュエイ、グラムシ、フレイレからブルックフィールド等、たくさん思想家の見解が、筆者の論に沿って紹介されている。	教育思想、哲学
K. Lowe ブラックバーンカレッジ 高等教育マネージャー	アクションリサーチか行動の中 のリサーチか。	アクションリサーチの方法を用いて、自らの1日の仕事を詳細に記述し分析することから始めて、それぞれの出来事の中にアクションリサーチの機会があったのではないかとして、考察を加える。さらに、それは行動におけるリサーチだったのか?と謎を残して終わる。	アクションリサーチ 生活時間記録と分析
D. Crossland ストックポートカレッジ 高等教育カリキュラ ムマネージャー	教員養成における観察とカ レッジの質保証のための観察 ー同じか違うか。両者の統合 はあるか。	政府の政策の転換によって、教員養成が大きく変化してことを示し、LLUKによって示されたスタンダードに沿ったモデルと、長らく教員養成機関が培ってきたモデルとの統合の可能性を探る。	教員養成の基準 教員養成モデル
A. Barton UCLAN 教員養成責 任者、講師代表	それでも私は教師だろうか。	大学での教員としては経験の浅い筆者が、教育の過程と学習の過程についての分析を行った。高等教育における知識、理解、応用、分析、評価、リフレクションなどの概念について吟味した。こうした過程を経て、自分は考えることで常に学んでおり、教師であると共に学習者でもあるということへの確信を得る。	教育と学習

(出典：Y.Appleby ed., *Looking back and moving forward : Reflecting on our practice as teacher educators*, より作成)

会になっているということ。しかも、そのプロセスを同僚と共に進めている点が、重要なポイントであったということである。

第2として、「リフレクション」もしくは「リフレクティブ」な教育実践についての関心は、イギリスでも古くから持たれてきているが、1990年代以降その関心は一層高まり、有資格教員のスタンダードに盛り込まれたことによって、だれもがごく当たり前のこととして受け止める用語となっているということが明らかになった。

第3に、「リフレクション」の具体的なプロセスとしては、鏡（グラスやミラー）やレンズとなりうる他者である学習者や同僚などを通して、あるいは教育学の理論という光を当てることで、学習者にとっての意味と社会的な意義とを、そして自らにとっての価値をとらえ返すというイメージが強いという点である。セントラル・ランカシャー大学で、2006年から刊行し続けている学習者たちによるジャーナルのタイトルも『鏡の国のアリス』を連想させる『鏡の国へー義務教育以降の教育に関する省察による研究 (*Through the Looking Glass; Reflective Research in Post Compulsory Education*)』となっている²⁶。

思えば、筆者が初めて「成人教育者の訓練」に関する議論に参加する機会を得た1998年当時より、鏡（ミラー）を「リフレクション」の道具として当てる方法は注目されていた。シェフィールド大学では、「リフレクティブな実践家になる」というプロジェクトを大学院レベルで一つのモジュールとして1993年から提供しており、その実践報告を行ったジェリル・ハントの報告タイトルが「ミラー・イメージ：成人教育者の訓練におけるリフレクティブな実践 (Mirror images: reflective practice in the training of adult educators)」というものであった²⁷。まさに成人教育における教職大学院の実践報告であったことに、遅まきながら、現在思い至った。

当時、既にショーンの1983年の提起は、イギリス、オーストラリア、ドイツなどからの参加者の中で広く共有されており、前提として議論が開始された。しかし、イギリスからの参加者は、必ずそこにコルブとブルックフィールドの議論を加えていた。本稿で紹介した21世紀のテキストにおいても、同様の研究と実践のサイクルにおける立論が見られることから、当時の捉え方は現在に

も引き継がれているといえよう²⁸。

振り返るといえるのはあくまでも現在の実践を促進するためであり、現在の実践の不足や問題点を把握するために、鏡やレンズを必要としている。それらは、湖に映る山々がリフレクションと呼ばれると同様に、光があたらないことには見えない。その光は、教育学的な研究方法であり、大学の研究者はその光を提供する役割を担っているのではないかと考える。

セントラル・ランカシャー大学の実践では、教育学的な研究方法として「ペダゴギック・リサーチ」の手法を指導し、それを駆使して学習者である教育者たちが協働の議論を経て「書く」という方法を練り上げている。ジャーナルとしてあるいは本として刊行されていることで、その蓄積は、繰り返して読むことのできる資料となって経験を提供してくれている。

翻って日本における「省察」の実践と研究は、確かに広がってはいるが、まだ一部の経験が報告されているにすぎない。ほとんどは、教室や学習の場での経験を持ちより、授業研究のような方法で検討したり、ラウンドテーブルとして、同僚性に立ちながら話し合いをしたり、学びの場での「ふり返し」を通じて、確認し合うというような方法を探っている。

公民館や生涯学習機関で、あるいはNPO法人や地域を拠点とするさまざまな学びの場において、指導的な立場にある人々が、自らの実践方法論や教育哲学を開示し、他の人々とともに分析し、その課題を自覚して次に進む、というような学習のサイクルが確立しているとは言えない。青年や成人を前に講演や教育指導を行っている大学等の研究者は、全国各地に相当数いると思われるが、自らの拠って立つ理論の吟味や、提示する内容と方法、そして何よりも学びの場に関わっている人々にとっての意味というような本質的な教育論に関心を持つ人は、必ずしも多数派ではないように思われる。一方的に自らの知識や成し遂げた成果、そして経験からの知恵を語ることが生涯学習の場における教育として、疑われることなく繰り返されている。

したがって、その奥にある学びの場を構成する人々と対等な関係に立って、現実の課題を変革していこうというプロジェクトには転換しにくい。教育者としての実践をさらに深め発展させるため

に、教育的な研究手法を用いて分析し記述するというのも、まだまだ行われていない。

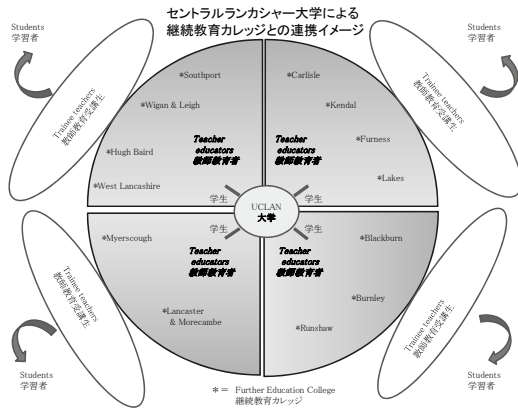
生涯学習関連領域において教授学や教育方法論が発展しにくい土壌がそこに見出されるというのは、言い過ぎだろうか。

同じように、社会人大学院の論文作成への指導でも、適切な方法論が見出しにくい現状は、多くの研究者が感じているところである。アップルバイ氏たちの問題提起の重要性を強く意識することがあるものの、その指導方法についての分析はいまだ研究課題として明確にすることが出来ておらず、他の研究者と共有するには至っていない。

以上述べてきたように、本稿で得られた知見を基に今後検討すべき課題は多く残されている。

<注>

- 1 矢口悦子「生涯学習セクターの指導者養成における大学の役割—セントラル・ランカシャー大学を事例として—」『東洋大学文学部紀要』第66集、教育学科編XXXVIII、2013年、pp.91-101。
- 2 2007年9月、政府は「生涯学習セクターにおける教員・チューター・トレーナー等のための専門職基準」を公表した。
- 3 高野和子「教員養成と教育学研究—高等教育の中での教員養成の位置とも関わって—」『日英教育研究フォーラム—』2013年、pp.11-16。
- 4 2012年より、最大9,000ポンドまでの値上げがなされ、それ以前のほぼ3倍となった。
- 5 Independent Review Panel established by the Minister, *Professionalism in Further Education*, 2012.
- 6 2012年段階では「継続教育ギルド (Further Education Guild)」というような名称が検討されてきたが、結局はこの名称に落ち着いたと、同財団のホームページで紹介された。
- 7 同財団のホームページより2013年10月1日取得。
<http://www.et-foundation.co.uk/>
- 8 Lifelong Learning UK (LLUK), *New overarching professional standards for teachers, tutors and trainers in the lifelong learning sector*, 2007.
- 9 前掲教育訓練財団のニューズレターが、Feweek という名称で、配信されており、その情報である。
<http://feweek.co.uk/2013/05/29/fe-guild-renamed-as-a-foundation> より2013年10月1日取得。
- 10 ドナルド・A・ショーン著、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爲と思考—』鳳書房、2007年。原著は、Schön, D. A., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, 1983.
- 11 同前、はじめにv。
- 12 矢口悦子「イギリスにおける成人教育関連指導者に期待されるコンピテンシー—生涯学習セクターにおける専門職基準を中心に—」佐藤一子『イタリアにおける生涯学習支援者の形成とコンピテンシーに関する研究 (科研費補助金基盤研究 (c) 成果報告書)』、2011年。
- 13 Dewey, J., *Democracy and Education*. New York, 1916. 及び *How We Think: A restatement of the Relation of Reflective thinking in the Education Process*. Chicago, 1933があげられており、Reflective という用語はこの文献を起点にすると捉えられている。この点については、前掲ショーンの翻訳書に寄せた、三輪・柳沢のコメントも同様であった。
- 14 Hillier, Y., *Reflective Teaching in Further and Adult Education*, continuum, 2002.
- 15 ブラウン氏は、継続教育カレッジの校長職を経験したのち、現在はオックスフォードブルックス大学教育学部における職業能力開発部責任者である。同時に教育水準院の准視学官でもあり、リーダーシップに関わる諸機関との活動にも経験を有している。
- 16 Browne, L.K., *Training to Teach in the Learning & Skills Sector: From Threshold award to QTLS*, Pearson Longman, 2007, p.54.
- 17 コルブの学習のサイクルについては、山川が経験学習の理論としては最も近づきやすいものであるとの導入の言葉を留意したうえで、解説を行っている。山川肖美「経験学習—D.A. コルブの理論をめぐって」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために—欧米の成人教育理論、生涯学習の理論と方法』世界思想社、2004年。
- 18 2012年9月12日にオックスフォードブルックス大学で筆者が行ったブラウン氏へのインタビューに答えての言葉である。
- 19 大学としてのチャーターは1992年の法律によって高等職業専門学校から格上げされたいわゆるモダン大学に属するが、もともとは、1828年に「知識普及機関 (the Institute for Diffusion of Knowledge)」という名称で、周辺地域の人々に教養を提供するための私立の教育機関として設立された。
- 20 前掲1の論文にカレッジの全名称と構造図を記しているの、参照されたい。
- 21 University of Central Lancashire, *Through the Looking Glass: Reflective Research in Post Compulsory Education*, vol.1-7, 2006-2012.
- 22 この仕組みは非常に分かりにくいので、前掲1の論文に掲載した、模式図をここに再掲しておく。実際に教員養成コースに学んでいる成人は、年間1,000人以上になり、その人々を直接指導するのがカレッジに所属する教師教育者であることを示している。



- ²³ Appleby, Y., *Looking back and moving forward: Reflecting on our practice as teacher educators*, 2009, UCLAN.
- ²⁴ Appleby, Y., “It’s Just Like Being a Student”: Making Space for Teachers to Think, *The International Journal of Learning*, vol.16, no.11, 2009.
- ²⁵ 同上。
- ²⁶ 前掲、注21. 年によって、1号のときと2号の時がある。7号以降は市販されている。
- ²⁷ Hunt, C., Mirror images: reflective practice in the training of adult educators, Benn.R.ed., *Scholarly practitioners: the Education of Educators of Adults, The proceedings of the 3rd International conference on Training Adult Educators*, Center for Research in Continuing Education, University of Exeter, 1998, pp.71-77.
- ²⁸ ちなみに、本論でその著作を取り上げたイヴォンヌ・ヒラーもまた、第3回成人教育者の会議の参加者であり、筆者はそこで彼女と出会った。