

令和 6 年 6 月 18 日現在

機関番号：13401

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2017～2023

課題番号：17K17769

研究課題名(和文) 授業研究を通じた専門職学習コミュニティ形成と教師教育者の果たす役割についての考察

研究課題名(英文) A Study of the Role of Teacher Educators in the cultivation of Professional Learning Communities through Lesson Study

研究代表者

隼瀬 悠里 (HAYASE, Yuri)

福井大学・学術研究院教育・人文社会系部門(教員養成)・准教授

研究者番号：90611773

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,800,000円

研究成果の概要(和文)：研究における参照枠組みの確認と、具体的な事例分析を通して、専門職学習コミュニティの構築につながるためには、教師教育者は価値の創出や提供はできるものの、実践者間で価値の共有がされるかどうか、非常に重要となることが明らかとなった。授業研究については、研究を進める中で、その射程の多様性と、価値を何に置くかでその在り方が大きく異なることも分かった。いくら実践者の中で子どもと教師の学びに価値を置こうとする者がいても、トップダウン形式で別の価値に基づく授業研究会が行われると、実践者間の価値の共有は起こりづらく、専門職学習コミュニティ構築への高い障壁となることも明らかとなった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

本研究は授業研究を媒介として、専門職学習コミュニティという視点から教師教育者がその中でどのような役割を果たしているのか、その限界も含めて事例の検討を元に明らかにしたものである。日本で誕生した授業研究は、"Lesson Study"として諸外国に展開しているが、その展開の在り方も大きく異なるということ、そして、もっと広義な概念として捉えることが出来る可能性についても本研究で示した。そして、専門職学習コミュニティ構築という視点から教師教育者の果たす役割を考えた場合、外部の教師教育者が果たす役割には限界があり、内部の実践者の中でメンターとしての役割を果たす者を育成する必要があることを指摘した。

研究成果の概要(英文)：Through the confirmation of the reference framework and the analysis of specific case studies, it became clear that although teacher educators can create and provide value, it is very important that the value be shared among practitioners in order to lead to the cultivation of a professional learning community. With regard to lesson study, in the course of my research, I also found that the diversity of its scope and the way it is conducted varies greatly depending on what value is placed on. No matter how much some practitioners place value on children's and teachers' learning, if a lesson study meeting based on a different value is conducted in a top-down manner, it is difficult for practitioners to share the value, and it is also clear that this is a high barrier to cultivating a professional learning community.

研究分野：教師教育学、比較教育学

キーワード：専門職学習コミュニティ 教師教育者

1. 研究開始当初の背景

2016年8月に中教審から出された「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」では、「授業研究」が改めて重視されており、授業の改善のみならず、学校における教師の成長の場としても機能するなど国際的にも高い評価を得ていることから、「日本の学校教育の質を支える貴重な財産」と表現されていた。「授業研究」は、海外では“Lesson Study”という言葉で Stiger & Heibert(1999)や Lewis(2004)が紹介したことに端を発し、世界各国にその潮流が起こっていた。そして、2007年からは「授業研究」を中核に据えた国際学会「世界授業研究学会(WALS: World Association of Lesson Study)」が組織され、授業研究を取り巻く状況について、国際的なネットワークの中で議論が進められていた。

専門職学習コミュニティ(Professional Learning Community)は、アメリカの学校改善についての研究者である Hord(1997)が初めて表題に掲げた著作を出しているが、教師の成長を同僚性や組織論とも関わって捉える概念として、教育政策等も含む大きな研究のうねりを作り出し、その概念も発展してきた。元カーネギー財団の上級研究員で、コロンビア大学名誉教授の Lieberman(2008)も専門職学習コミュニティの実現こそ、教育改革の鍵であると政策提言しており、学校改革や教育改革を推進するためには、学校の中で専門職学習コミュニティが培われなければならないという考えも世界的な共通課題として認識されつつあった。

一方で、教員養成や教員研修に関わる教師教育者もまた、高度専門職業人として教師教育に資するために、学校での実践を基盤とする教育を行うことや、多様なステークホルダーと協働することなど、学校を基盤とした教育に携わることが国を超えて要請されている状況があった。特に、教師教育者に必要とされる資質能力およびその専門性開発については、喫緊の課題として欧米を中心として議論が進められていた。

2. 研究の目的

上記のような研究背景を踏まえて、本研究では、国際比較を通して教師の成長の場としての機能の側面に焦点を当て、授業研究を通じた専門職学習コミュニティ形成への展開と課題を明らかにすることともに、その中で教師教育者の果たす役割を考察することを目的とする。

3. 研究の方法

本研究の方法は、以下の方法で行った。

先行研究の検討

国際的な展開について現地調査及び情報収集とその分析

研究者自身による教師教育者としての実践を対象とした研究

4. 研究成果

4 - 1. 中核となる概念について

1986年に出された、全米の主要研究大学の教育学部長を中心として作られたホームズ・グループによる報告書『明日の教師』の中で、学校と大学の協働による教職専門開発学校(PDS: Professional Development School)の取り組みが提唱され、展開された。こうした中で、1996年にアメリカ教育学会で Myers が「PDSを超えて」と題する報告を行い、「90年代のPDSの取り組みの分析に基づく一つの提案」として、「専門職学習コミュニティ(Professional Learning Communities)としての学校」というコンセプトを提起した(柳沢,2021)。これはPDSの取り組みが、学校における学習者と教師の学習と成長に十分な力点が置かれてこなかったことを踏まえて出された提起であり、翌97年に Hord、98年に DuFour による専門職学習コミュニティを表題に掲げる著作が刊行された。特に実践家の間では DuFour が掲げた専門職学習コミュニティモデルがよく知られており、実際に大きな影響力を持つ重要なモデルだと考えられるという(織田,2016)。本研究でも DuFour による専門職学習コミュニティモデルを参照モデルとする。このモデルには6つの特徴(1. ミッション・ビジョン・価値・目標の共有、2. すべての者の学びに焦点を当てた協働文化、3. 最善の実践と実際についての全体での探究、4. 実践し、学ぶという行為志向、5. 絶え間ない進歩への関与、6. 成果志向)があり、研究者が執筆者の一人として参加した比較教育学のテキストでも、教師の専門性として近年組織マネジメント能力が求められており、このモデルを踏まえた提案を行った。

木村は福井大学での国際展開における議論をベースとしながら、子どもの成長や教師たちの協働による授業の省察を中核にする重要性を説きながら、学校や教師が授業研究で重視しているモードは大きく4つに整理することができるとしている(木村,2019)。4つのモードを順番に見ていくと、授業者の技術や知識の程度を評定する「モード1:チェックリスト・評定モード」、教育内容や教育方法に関する知識や学習指導案の作成と検証に重点を置く「モード2:プランニング・検証モード」、子どもたちの学びの見取りと教師たちのダイアログ(対話)を中核に据えて授業の省察を行う「モード3:ダイアログ・根拠モード」、モード3に長期的な時間軸を加え、子どもたちと教師たちの探究プロセスと学校の発展プロセスを相似形で捉え、それぞれを

相乗作用でスパイラルに発展させていく「モード4：マルチスパイラル・探究モード」があり、一つの授業の改善を超えてコミュニティの発展まで視野に入れるためには、モード3・モード4まで授業研究のモードを発展させていく必要性について提起していた(木村,2019)。

教師教育者という専門職についての議論が始まったのは比較的近年のことである。教師教育者といっても、教員養成で該当する教育機関に関わる者、教育実習校での受入教員、新任教員の教育担当者、現職の教員を対象とした研修に携わる者など、その対象は非常に多岐にわたる。そのため、ルーネンベルグらは教師教育者に関する先行研究のレビューを行う中で、教師教育者を「専門性開発を支援する目的で、教師(を目指す者)を教えたりコーチングしたりするすべての者(p.20)。(ルーネンベルグ他,2017)と定義している。本研究でもこの定義に沿うこととする。

4-2. 事例から得られること

ここからは、以上を踏まえて、筆者が国内外で行った調査や学会等に参加して得た情報を比較考察していく。また、研究を進める中で得た新たな視座を得て、それを基に新たに展開した研究についても扱っていく。

1つ目の事例として取り上げるのは、アメリカ・ハワイ州における p4c (philosophy for children) Hawaii (以下、p4c HI) の取り組みである。2017年9月にハワイ大学で開催された日米教員養成協議会の大会において、p4c HI の取り組みを推進しているハワイ大学上廣倫理哲学教育アカデミー主催の学校訪問に参加した。「子どものための哲学(P4C)」自体は、初等教育段階から思考の教育を行う重要性を感じた当時のコロムビア大学哲学科教授のマシュー・リップマン博士によって1960年代後半から始められた実践であり、1984年にこの実践に出会ったトマス・ジャクソン博士がハワイに持ち帰り、地域性なども考慮して独自に発展させた形で、p4cHI の実践に取り組みられるようになった。ジャクソン博士は、哲学や専門的研究が行う哲学を大文字の「Philosophy」と表記し、子どもをはじめとした市民の哲学的な思考を小文字の「philosophy」と表記している。p4cHI では、哲学そのものについての理解を深めていくことよりもむしろ、輪になり、コミュニケーションボールなどのツールも使って、様々な教科における課題について、一人ひとりが自分の考えを述べ、傾聴し合い、共に考えを深めていくことが出来る知的な意味で安全な「探求の共同体」の創出が大事にされている。そして、そこでは教師も共同体の一員として参加する。ジャクソン博士へのインタビュー記事によると、P4C がハワイになじまない理由として、ハワイは「非西洋的な文化」であることを挙げ、「個人」の自律を重んじる西洋文化に対し、ハワイは「関係」を大事にする文化であるため、「共に考える」というアプローチの方が適しているという(マナビラボ,2020)。P4C が元々初等教育を対象としていたのに対し、p4cHI は高校にまでその実践が広がっている。研究者も初めて高校で取り組みが始められたカイルア高校を訪問した。

カイルア高校ではジャクソン博士の元で学んだ教師(博士号を持つ)が社会科や英語科でp4HI の実践を始め、徐々に興味を持つ教師が増え、p4cHI を核とした必修科目「人種教育」が開発され、現在は学校全体で取り組まれている。元々荒れていた高校だったが、p4cHI が学校風土として根付き、州の学力テストでも好成績を収めるようになった。田端による論考も参考にしながら本高校の具体的な取り組みを掘り下げると、2007年には「レジデント型研究者(Philosopher in Residence)」が常駐するようになり、p4cHI をサポートするようになった。また、カイルア高校では2015年から生徒主導で「フィロサーファー(philoSURFER)」という活動が始まり、p4cHI を学んだ有志の生徒が地域の小中学校に出張し、p4cHI を指導実践するという(田端,2020)。カイルア高校では、p4cHI という価値を全体で共有しながら、学校全体で教育活動に取り組んでいる。この活動を全体で推進していく中で、教師間の協働も発展したと学校訪問の中で話されていた。日本のような形式的な授業研究は展開されていないが、教師間で価値を共有しながら p4c の実践を支え合うことにより、生徒も含めた学校というコミュニティが発展してきている。そして、さらに地域というコミュニティにもその実践が発展していこうとしている。ここでは取り組みの中心となる価値の提供やそのエンパワーメントについては、大学における教師教育者がその役割を果たしているが、学校における実践においては取り組みを開始した教師が価値の共有と取り組みの推進に関して大きな役割を果たしている。そういう意味では、ジャクソン博士の元で学び、p4cHI の理念についても深く理解している同僚教師がメンター役を担い、学校における教師教育者になって実践を支えていることが分かる。

2つ目の事例として取り上げるのは、フィンランドにおける萌芽的な授業研究の展開である。フィンランドでは日本の学習指導要領に該当するナショナルカリキュラムの改訂が行われ、基礎教育段階(日本の義務教育段階)では2016年度から順次、新カリキュラムの導入がされている。新カリキュラムではコンピテンシーに基づく教育がより強調されるとともに、教科横断的な学習モジュールを行うことが、各学校に求められている。研究者もこうした教育課程改革について、比較教育学や教育課程論などのテキスト本でも考察してきた。この教育課程改革は、これまで個人の教師の自律性が高かったフィンランドにおいて、他の教師との協働や同僚性の構築なども求められることとなり、教師の専門性開発の在り方を大きく見直すきっかけとなった。こうした変化への教師の対応を支援するため、2016年に教育文化省は「教師教育フォーラム」を設置し、生徒、教師、専門家など様々なレベルでの議論を経て、「教師教育開発計画」を策定した。これによって、約3000万ユーロの予算がパイロットプログラムの支援に充てられることとなった。研究者は2019年の調査でユバスキュラに赴き、フィンランドで萌芽的に授業研

究の取り組みを始めた研究者2人(マリネン氏とパルム氏)にインタビューを行った。マリネン氏は2016年から2017年までオランダのアムステルダム自由大学に所属しており、授業研究のプロジェクトにメンバーの一人として関わっていた。その後フィンランドのNiilomäki研究所で同僚だったパルム氏も教師の協働などに関心があったことから、オランダから持ち帰った授業研究を共にフィンランドで取り組むこととなり、2015年から既に展開されているco-teachingの研修に2017年秋から授業研究のワークを含んだ研修を行うようになった。研修に参加した学校は、研修で用いられる授業研究のワークブックはアムステルダム自由大学の授業研究プロジェクトのものがベースとなっている。このワークブックは段階的に授業研究のプロセスをガイドするための12章で構成されており、授業の計画と観察、そしてプロセス全体を省察するための既成の書式が含まれている。

ここからは、Malinen, O-P & Palmu, I (2020)も合わせて、考察を行う。この研究では、6回の初等教育の教員を対象とした研修に参加した、37チーム(各学校で3~6人の授業研究チームを作って実施)の教師が記入したワークブックの12章の記述を主に分析の対象としている。チームは1日の対面式研修で授業研究の原則が提示され、3回程度の授業について、共同で計画、実施、振り返りを行いながら、次の授業へと活かしていく。そして、授業研究のサイクルが終わった後にもう一度1日の対面式研修が行われる。この研修において授業研究で最も重要なのは、教師間の教育に関わる議論、相互フィードバック、子どもの学習の観察であることが強調されている。日本人である研究者から見て興味深いのは、各授業後には、子どもへのインタビューを行い、生徒の意見も取り入れながら、次の授業につなげたり、省察したりしていくという点である。また、日本での授業研究は自校での授業研究が一般的だが、欧米諸国で広がっている授業研究では、授業研究ファシリテーターがサポートするのが一般的だという。しかし、フィンランドでは地理的な距離と予算の関係で、研修日以外に直接指導の機会を設けるのが難しく、1~2回、1時間程度のビデオ会議による指導ミーティングを行うのみ(約半数のチームが利用)、基本的に各学校での取り組みに委ねられた。しかしながら、授業研究に取り組んだことによって、他の教師や生徒から学びを得、同僚のサポートによって新たな教育法にもチャレンジすることができたと多くの教師が回答している。これはフィンランドの教師が、これまで自発的・自主的に専門性開発に取り組んできたことと関わっているのではないかと研究では考えられていた。インタビューでも、授業研究に取り組むようになってから授業や教育法について同僚間で話すようになった、ということに触れられており、これはフィンランドでは珍しいことだと話されていた。ワークブックでは、引き続き教師間の協働の取り組みを続けたいと回答したチームも多かった。このように、フィンランドの事例からは、授業研究の価値を子どもの学びと教師の協働に置くことを教師教育者によって最初に伝えられ、実践者間でもそれを共有して、子どもの学び、教師の学びを重視した授業研究が自発的になされると、取り組みの継続性にも言及され、専門職学習コミュニティの萌芽が見られることが明らかとなった。

3つ目の事例として取り上げるのは、学生による専門職学習コミュニティ構築について、長期的な視点で研究者自身が教師教育者としていかなる支援をしてきたかについての実践研究である。授業研究を学校現場のみならず、教師教育の文脈でも位置付けていこうという動きも国際的に始まっている。現在の教師教育者研究をリードする研究者の一人でもあるSmithは、授業研究が教師教育者自身の専門性開発にほとんど用いられてこなかったという批判から、教師教育者自身実践を対象とした授業研究を推進するための方法論の一つとして、セルフスタディ研究を挙げていた。しかし、教員養成段階において学生による専門職学習コミュニティ構築を目標の一つに据えた実践に関わっている教師教育者は限られており、セルフスタディ研究に取り組むのはなかなか難しい。そこで、教師教育者としての事例(レポート)の一つとして、研究者の数年にわたる取り組みとそこでの葛藤について、実践研究論文をまとめた。実践の対象となったのは、福井大学教育学部における学生主体の取り組み「探求ネットワーク」である。「探求ネットワーク」は、学校が週5日制になったことから1995年に有志の大学教員と大学生によって、土曜日の地域の子どもと共に活動を創る活動として始められたものである。研究者は2013年から約10年にわたり、この取り組みに関わる授業担当者を務めていた。研究者が授業担当者に加わった時には大学生1~3年生が約200名と、県内の小中学生が約200名参加するという大規模プロジェクトとなっていた。「探求ネットワーク」は9つのブロックから成り、それぞれのブロックが特色を持った活動を5月~12月の約15回にわたって展開している。その裏には実践者である学生による会議や活動に向けた準備の積み重ねが存在する。研究者が担当した際には、それぞれのブロックに活動が閉じており、暗黙知や慣習でそれぞれの運営がされているような状況であった。研究者は同僚教員と対話を重ねながら、ブロックを超えて実践を共有し、相互の事例から学び合う中でさらに実践を発展させることが出来るように、すなわち授業の場が実践の省察と再構成を企図する場になるように、というビジョンを創出し、実践者である学生にはそうしたビジョンについて折に触れて伝えてきた。また、研究者は当時の福井大学附属中学校の研究企画などにも継続的に参加していた経験などもあり、実践者による実践記録が文化的ツールの役割を果たし、新参者の実践の支えとなることも見てきていたので、形骸化していた実践記録(報告書(組織編・個人編))への価値づけを行った。その後、研究者の価値づけに共感した学生(主に3年生)が自主的にブロック会議の時間に実践記録を読み合う時間を設けたり、報告書の構成も見直したりしていた。また学生間で協力し、次の実践へとつなぐために、ブロックと学年をまたいで実践を省察するというラウンドテーブルを開催したりしていた。すなわち、教師教

育者は価値の提供や創出については参画できるものの、専門職学習コミュニティの構築につながるためには、実践者の中で価値に共感する者がいて、実践者が主導する中で価値を共有する取り組みが展開されなければならない。

4つ目の事例として取り上げるのは、エジプトのエジプト日本型学校(EJS)の取り組みである。エジプトでは国際的な議論も踏まえ、政府は21世紀スキルの獲得を目指す新カリキュラム(Education 2.0)を策定し、教育も教師中心から子ども中心へと大きな転換を図ることとなった。新カリキュラム開発に伴い、2016年にエジプト・日本教育パートナーシップ(EJEP)が締結され、それに基づき、2023年時点で51校のエジプト日本型学校(EJS)が全国に配置されている。EJSではEducation 2.0が取り入れられると同時に、特別活動(特活)も導入され、2018年からは授業研究も導入されることとなった。EJEPに基づく人材育成事業の一つであるEJSの教職員を対象とした教員研修を研究者が所属する福井大学が受託することとなり、延べ680名の教員研修を2019年1月より順次開始している。その研修では一貫して、教育改革を行うためには、教師が学び続ける専門職学習コミュニティの構築が不可欠であることが強調されている。研修は年に数回、テーマ別に各回約40名のEJSの幼稚園及び小学校の校長もしくは教員を対象として行われており、研究者も研修の初期は研修担当者の一人として加わっていた。研究者の同僚教員であるモスタファはエジプト人教員として、これまで全ての研修において大学スタッフと研修員、ひいてはエジプト政府との架け橋役を担い続けている。そして、エジプトに戻ってからの展開も含め、これまでの研修を研究対象として追いつけている。研究者とも共同で学会発表に取り組んでおり、その発表の中でエジプトでは特活が学級会のみで収束してしまい、他の活動への展開や教科の授業を含む学校全体としての教育活動にはなっていないことを指摘していた。それは教科で教えなくてはいけない内容が多いのに加え(いわゆる、カリキュラムのオーバーロード)授業研究も教師の専門性開発を目的として導入されたのにも関わらず、その対象が教授行為と知識・内容伝達が中心であることもあいまって、子ども主体の活動がなかなか展開しづらいことも関わっていることを指摘していた。モスタファは2022年よりエジプト教育省内でEJSを管理する部署であるProject Management Unit(PMU)の協力を仰ぎ、元研修員が所属する4校の追跡調査をしている。追跡調査(モスタファ,2023)からは、日本に研修へ来てもなお、EJSの各校において専門職学習コミュニティの構築に向けては高い障壁があることが窺える。研修では、子どもの学びの記述を中心にロングスパンで学習が展開する実践記録や、モード4の授業研究の必要性についても触れられている。そして、実際に日本の学校における授業参観及び授業研究会への参加も行っている。障壁の背景には、「エジプトのこれまでの学校文化として、管理職である校長は、教員を細かなチェックリストで管理、評価するばかりであった(p.188)」(淵本,2023)ことも大きく関わっているのではないだろうか。そして、トップダウンで物事を進める階層文化も影響しているように思う。PMUは2018年の導入当初、細かいチェックリスト型の評価用紙を作成し、それに基づく授業研究が行われていたため、同僚は批判し合う関係となり、協働性とは真逆の方向性であった。5年間の試行錯誤の後、PMUは授業研究の在り方を再検討し、「計画 実施 振り返り(フィードバック) 改善」のサイクルを提唱し、参観についての項目も自由記述となったが、その持ち方や頻度等は管理職主導で行われることとなった。ただ、それでもやはり、形式上の手続きや周囲からの評価にこだわり、モード3以上の授業研究には転換しにくいことが読み取れた。調査の回答からは、研修で学んで得た思いと実際のギャップに葛藤している様子も窺える。こうしたエジプトの事例からは、実践者である教師が価値を理解していても、授業研究会がトップダウン形式で行われていると、そうした制約によって価値の共有がなされにくいということが分かる。

【参考文献・ウェブサイト】

- 織田泰幸「「専門職の学習共同体」としての学校に関する研究 - DuFour PLC モデルの理論的検討 - 」『三重大学教育学部研究紀要』第67巻、2016年、pp.257-275。
- 木村優「モードシフト 省察と探究と記録の文化へ」木村優・岸野麻衣編著『授業研究 - 実践を変え、理論を革新する』新曜社、2019年、pp.26-31。
- 田端健人「教室での子どもの哲学対話 - 米国ハワイとみやぎの実践動向 - 」『教育学研究』第87巻、第2号、2020年、pp.62-68。
- 淵本幸嗣「第8回エジプト研修の省察」『教師教育研究』第16号、2023年、pp.179 - 190。
- モスタファ・ヤスミン・サーミー・ガマルエルディーン「エジプト日本型学校(EJS)における授業研究の実態 - 5年間の歩みを跡付ける」『教師教育研究』第16号、2023年、pp.191-198。
- 柳沢昌一「教育改革と省察的実践のコミュニティへの企図」『教育学研究』第88巻、第1号、2021年、pp.65-75。
- M・ルーネンベルグ・J・デンヘリンク・F・コルトハーヘン著、武田信子・山辺恵理子監訳『専門職としての教師教育者』玉川大学出版部、2017年。
- マナビラボ「世界は不思議に溢れてる！～ハワイ p4c の挑戦 ～」2018年12月5日
<http://manabilab.nakahara-lab.net/article/5173> (2024年6月18日最終確認)
- Malinen, O-P & Palmu, I, 2020, 'Lesson Study - maailmalla koeteltu menetelmä opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen', NMI-bulletin, Vuosikerta. 30, Nro 4, Sivut 59-71.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計5件（うち査読付論文 1件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 0件）

| | |
|--|-----------------------|
| 1. 著者名 隼瀬悠里 | 4. 巻 15 |
| 2. 論文標題 長期協働探究プロジェクトを通じた力量形成を跡づける | 5. 発行年 2022年 |
| 3. 雑誌名 教師教育研究 | 6. 最初と最後の頁 245-252 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし | 査読の有無 無 |
| オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著 - |

| | |
|---|-----------------------|
| 1. 著者名 Yasmine Mostafa, Yuri Hayase and Yoshiko Hanbara | 4. 巻 * |
| 2. 論文標題 How Teacher Education Should be in order to Nurture Co-agency in Students and Teachers - Practical Case Studies from Egypt and Japan and the Issues Raised - | 5. 発行年 2023年 |
| 3. 雑誌名 Hawaii International Conference on Education 2023 Conference Proceedings | 6. 最初と最後の頁 241-247 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし | 査読の有無 有 |
| オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著 - |

| | |
|--|---------------------|
| 1. 著者名 隼瀬悠里 | 4. 巻 14 |
| 2. 論文標題 長期的な省察を通じた専門性開発についての考察 | 5. 発行年 2021年 |
| 3. 雑誌名 教師教育研究 | 6. 最初と最後の頁 29-33 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし | 査読の有無 無 |
| オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著 - |

| | |
|---|---------------------|
| 1. 著者名 隼瀬悠里 | 4. 巻 12 |
| 2. 論文標題 学生による専門職学習コミュニティ構築への支援における省察 | 5. 発行年 2019年 |
| 3. 雑誌名 教師教育研究 | 6. 最初と最後の頁 37-44 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし | 査読の有無 無 |
| オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著 - |

| | |
|--|-------------------|
| 1. 著者名 隼瀬悠里 | 4. 巻 10 |
| 2. 論文標題 国際的な教師教育者に関する動向整理 | 5. 発行年 2017年 |
| 3. 雑誌名 教師教育研究 | 6. 最初と最後の頁 3-9 |
| 掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし | 査読の有無 無 |
| オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著 - |

〔学会発表〕 計2件 (うち招待講演 0件 / うち国際学会 1件)

| |
|---|
| 1. 発表者名 Yasmine Mostafa, Yuri Hayase and Yoshiko Hanbara |
| 2. 発表標題 How Teacher Education Should be in order to Nurture Co-agency in Students and Teachers - Practical Case Studies from Egypt and Japan and the Issues Raised - |
| 3. 学会等名 Hawaii International Congerence on Education (国際学会) |
| 4. 発表年 2023年 |

| |
|--|
| 1. 発表者名 隼瀬悠里 |
| 2. 発表標題 フィンランドにおける教師の専門性と教員養成の質的向上策 |
| 3. 学会等名 日本教師教育学会第27回研究大会課題研究 |
| 4. 発表年 2017年 |

〔図書〕 計3件

| | |
|--|-----------------|
| 1. 著者名 科学技術振興機構 中国総合研究・さくらサイエンスセンター | 4. 発行年 2021年 |
| 2. 出版社 科学技術振興機構 中国総合研究・さくらサイエンスセンター | 5. 総ページ数 381 |
| 3. 書名 日中韓の教育事情に関する国際比較調査 | |

| | |
|----------------------|-----------------|
| 1. 著者名 木村裕・古田薫編著 | 4. 発行年 2022年 |
| 2. 出版社 ミネルヴァ書房 | 5. 総ページ数 244 |
| 3. 書名 教育課程論・教育評価論 | |

| | |
|--|-----------------|
| 1. 著者名 杉本均・南部広孝・楠山研・ペー・シュウキー・李霞・宮崎元裕・鈴木俊之・隼瀬悠里・市川桂・森本洋介・服部憲児・山名淳・松浦真理・石川裕之・馬場智子・関口洋平・渡辺雅幸・門松愛・中島悠介・木村裕・工藤瞳・田村徳子 | 4. 発行年 2019年 |
| 2. 出版社 協同出版 | 5. 総ページ数 314 |
| 3. 書名 比較教育学原論 | |

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

| 氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号) | 所属研究機関・部局・職 (機関番号) | 備考 |
|---------------------------|-----------------------|----|
|---------------------------|-----------------------|----|

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

| 共同研究相手国 | 相手方研究機関 |
|---------|---------|
|---------|---------|