

# 三重ジュニアドクター事業における メンター活動を通じた学生の学び

守山紗弥加\*・松本金矢\*\*・後藤太一郎\*\*

Learning of Students through Mentor Activities in the Mie Junior Doctor School.

Sayaka Moriyama\*, Kin-ya Matsumoto\*\* and Taichiro Goto\*\*

## 要 旨

本研究では、三重ジュニアドクター育成塾におけるメンター活動や研修を通して、教員を目指す学部生や大学院生がどのような経験のもとに受講生のサポートやファシリテートという行為を捉えようとしているのか、学習および学習者理解・評価に向き合っているのかという点について、メンター研修の特徴とともに検討した。その結果、メンターは受講生のサポートを通して、自身の子ども観や学習観を捉え直すとともに、科学的関心・能力に長けた受講生の支援・指導において重要な姿勢・態度等に関する気づきをもたらされていることが明らかとなった。それらの気づきには、学習支援・指導における「みる」(観察・記録)ことを基盤とした「かかわり」(支援・指導)の検討が重要であることが示唆された。

キーワード:ジュニアドクター育成塾、メンター活動、観察・記録、省察

## 1. はじめに

ジュニアドクター育成塾とは、科学技術振興機構が推進する次世代人材育成事業の一環で、科学技術イノベーションを牽引する傑出した人材の育成に向けて、高い意欲や突出した能力のある小中学生を発掘し、さらに能力を伸長する体系的育成プランの開発・実施を行うものである<sup>1)</sup>。三重大学では2018年より採択を受け、今年で5年目を迎える。主に三重県内の小中学生を対象に、毎年50名程度の受講生を募集し、第1段階プログラム(様々な実験観察講座の受講、探究活動への取り組み)、第2段階プログラム(大学研究室での研究指導や科学技術コンテストへの参加等)を実施している<sup>2)</sup>。本事業では大学教員をはじめ、自然科学分野を中心とした専門家による講座を行うとともに、教員を目指す大学生や大学院生、現職教員等がメンターとして受講生のサポートにあたっている。

メンターの業務は主に受講生の支援であるが、活動を通してメンター自身が成長することも目的の一つとしている。三重ジュニアドクター育成塾におけるメンターには、次のような役割が期待

されている。

- ① 受講生のサポートとグループ活動におけるファシリテート
- ② 受講生の能力や特徴を把握し、メンター間で共有
- ③ 伸長したい4つの能力についての評価
- ④ 実験準備の補助やインターネット会議の補助
- ⑤ プログラムについて感じたことをHPで発信

本研究では、三重ジュニアドクター育成塾におけるメンター活動や研修を通して、教員を目指す学部生や大学院生がどのような経験のもとに受講生のサポートやファシリテートという行為を理解しようとしているのか、学習および学習者把握・評価に向き合っているのかという点について、メンター研修の特徴とともに検討することを目的としている。

## 2. メンター研修の基本方針

### 2.1 メンターの役割と特性

メンターには各講座において学習活動を行う受講生を様々なかたちでサポートすることが求

\*三重大学高等教育デザイン・推進機構

\*\*三重大学教育学部

められている。学習活動は個人、グループ単位で進められる。講座では、研究活動や科学的探究・発見における協同、コミュニケーションの重要性についても説かれているため、グループ活動の見取りやファシリテートも必要となる。そのような支援の基本にあるのが、対象者の捉えと理解、および、それらをめぐる省察である。

メンターを担う学部生や大学院生は、子どもに対する自身の見方あるいは暗黙の子ども像を持っており、それらは受講生との関わりの中に顕れている。しかし、そのことを意識的に振り返る機会のないまま支援・指導に従事するに至っては、学習という行為や学びの様相を理解し、それらに即した支援・指導のあり方を探究するというメンター自身の学びと、その先にある受講生の能力の伸長にはつながらない。とりわけ本プログラムにおけるメンターには、教育現場における体験や学習指導経験等の少ない学部1年生、日頃子どもや教育について専門的に学ぶ機会のない専門学部学生も参加しているため、本事業の目的やメンター業務への理解を事前教育として行うだけでなく、実際の支援・指導業務から省察することを通して、一人ひとりが本プログラムにおけるメンターの役割を見出すことが重要だと考える。

このことを踏まえ、観察者および学習者の立場を意識した「実践からの学び方」に関するメンター研修を行った。メンター業務の基本的方向性として、メンターには、これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について、これまで不易とされてきた資質能力を含め、自律的に学ぶ姿勢、新たな課題への対応力、多様な専門性を持つ人材との組織的・協働的な問題解決力が示されていることを確認した(中央教育審議会, 2015)<sup>3)</sup>。これらを志向する「学び続ける教師」像の必要性理解に基づき、実践から学ぶ際の立場として、①実践者として(自らの授業実践から学ぶ)②学習者として(授業やワークショップ等、他者の実践に参加して学ぶ)③観察者として(他者の授業実践から学ぶ)の3つを提示した。メンター研修では主に②および③の視点に基づく省察を目的とし、講座担当後にメンター記録としてワークシート(図1)の作成を求めた。また、講座後には当日の受講生の様子、サポートやファシリテーションを行う上で気になったことや困ったこと等を共有する時間を設けた。ワークシートの記入項目は以下の2点である。

(1)メンター(観察者)として、講師や子どもの様子において「あっ！」(驚き、気づきなど)、

「えっ?!」(意外性、想定外の出来事など)と印象に残っていることを具体的に記述してください。また、なぜそう感じたのか理由も推察して述べてください。

(2)受講生(学習者)として、自分が講座を受講する視点から気づいたことを記述してください。(受講中、自分はどのようなことを望んだり期待したりしていたか/どんな場面で何を考えたり、感じたりしていたか/自分ならどんな風に活動に取り組んだか等)

図1 メンター記録用紙

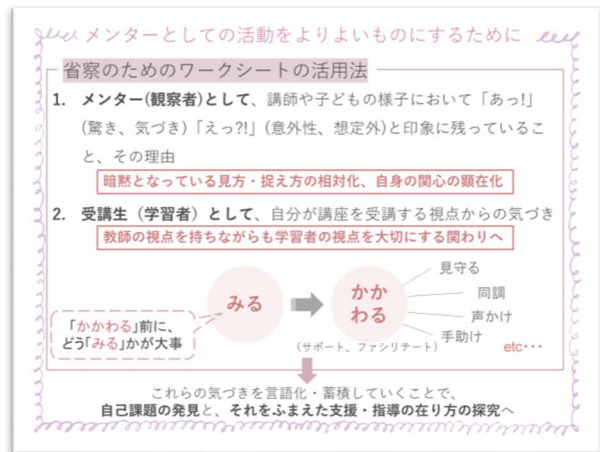


図2 メンター研修資料の一部

ワークシートおよび図2にその一部を示したメンター研修資料に基づき、記録の蓄積を試みた。

### 3. メンター記録の分析

#### 3.1 観察者視点での省察

メンターには学習者・活動を「みる」こと、学習者・活動に「かかわる」ことにまつわる自身の暗黙的な価値観や固定観念を見つめ直すことも期待される。メンター業務においては受講生の学習の様子を観察し、適切なタイミングや内容の支援、ファシリテーションが求められるが、メンターの言動にはメンター自身の学習観や子ども観、教育観が反映されており、それらに基づく声掛けや促しが行われている。学習者の行動や様子に対する理解と支援には、自らの被教育経験等による選択や判断、その是非だけではなく、そもそもなぜそのような関与や介入を行ったのかについて捉え直すことができる機会が必要である。したがって、受講生の発言や振る舞い、グループの雰囲気、理解度や議論の活発さ等の様子に対して抱いた印象や価値判断についてその場面を取り上げ、なぜそのように感じたのか、考えたのかについて

振り返ることを求めた。観察・記録においては間主観的把握を基本に据えた手法を取り入れ(鯨岡, 2000)、省察においては、ヴァン＝マーネンの提唱する3つのレベル(技術的省察、実践的省察、批判的省察)について紹介した(木村・小玉・船橋, 2013)。

メンターは各々の関わりを通して受講生の能力や特徴の把握、評価にも取り組む。三重ジュニアドクター育成プログラムでは、受講生が身につける力として以下の4つの「伸ばしたい能力」を掲げている。

- 知識、概念、スキルを活用する能力／協働する能力
- 探究する能力
- 情報発信する能力
- 科学への幅広い関心

これらの能力に関して、メンターは受講生との関わりを通して具体的にどのような側面を見取っているのだろうか。メンター記録の記述から、各能力を指標として表1に分類する。

表1 「伸ばしたい能力」に関する記述

伸ばしたい能力	関連する学習内容	メンターの記述例
知識、概念、スキルを活用する能力 協働する能力	統計の知識(各用語の理解)／データ収集とその意味理解／研究における実験の意味把握／実験における条件統制	<p>・「ヒストグラムを書いてデータの特徴を話してくれた生徒がいたことに驚いた。<u>ここまで統計の知識があるのは想定外だった。</u>」</p> <p>・「<u>対照実験をしなければならぬ</u>ということを理解していた。実験を行った日程が違うということが、<u>どんな条件の違いにつながるのか</u>ということを考えていたのは驚いた。<u>自分の想像以上に、理科的な知識がある</u>ということに気が付いた。」</p> <p>・「<u>対照実験としてこの情報は適切であるのか</u>という問いについて、<u>全員がなぜその条件の記し方ではだめなのか自分なりに考えたことを順に追って説明できていた</u>事が印象的だった。」</p> <p>・「グループワークでは、<u>調べたい条件以外をそろえるために、装置を同じ場所に並べて行うと良いと思う</u>という意見がでた。<u>私は詳しい方法まで考えていなかった</u>ので、この意見を聞いてとても納得した。」</p> <p>・「みんなで回答を考えているとき、<u>だれも答えを出せなかったときに、共通の認識の確認や、現在分かっているところまでを共有し</u>あったりすることで問題の解決を目指したりすることができていた。」</p> <p>・「一人が私たちに質問した時に、他の子供が『それはこうするんだよ。』<u>って教えていた</u>こと。ほかの子どもが顔見知り程度の仲の子に教えていて、<u>私が教えるよりも、教えた側の学びも深まってよいとおもった</u>から。」</p>
探究する能力	実験や調査等の計画と実施／入念な	<p>・「<u>それぞれが自分の観察・実験に責任を持っている</u>感じがした。」</p> <p>・「<u>課された問題に対する質問だけでなく、講義を受けたうえで</u>日常生活</p>

	事前準備	活に絡めた疑問について質問していて驚いた。」 ・「自分の出した答えだけでなくそれまでの過程も発表していて、よく考えられているなど思った。」
情報発信する能力	学習内容の説明・発信／学習事項の活用と発展的展開	・「(プレゼンテーション講座において)『端的にまとめる』『色の使い分けに注意する』『研究の流れを分かりやすく書く』などの研究全体を見て大切にしたいポイントを話してくれたのが衝撃的だった。私なら部分的なことしか答えられなかったと思う。」 ・「授業では集めた情報をただ書き並べるだけではなく人の目を引くような構成で作ることに重きを置くようにという説明だったが、彼らは見にくいという問題点を挙げることだけにとどまらず余白をどうにかして利用できないかという提案を出し始めた。」
科学への幅広い関心	各講座の内容／各自の関心に基づく自由研究内容／身近な現象に対する科学的考察	・「自分が子供たちと同じような年齢のときには、疑問に思わないようなところに目がいくように、周りに対する探求心が強いからだと感じた。」 ・「自由研究について受講生同士で質問し合うとき、『色んな条件下での洗濯物の乾き方について、水で洗って脱水したタオルを使って調べ、実生活に生かしていきたい』という研究内容に対して、『実生活に生かしたいなら洗剤も使うべきでは』という質問が出ていて、シンプルだけど私には思いつかなかった質問で、なるほどと思いました。」

「知識、概念、スキルを活用する能力／協働する能力」については、多くのメンターが受講生の知識量・水準や範疇の広さを、驚きを持って受け止めていることがわかる。特にデータ収集や実験の意味、条件統制の必要性等について根拠を持って自分の考えを述べられていることを印象深く挙げている。共通の認識や理解度の確認によって協働的に問題解決を目指そうとしている点や、グループ内での教え合いについても、その効果とともに評価していることがうかがえる。

「探究する能力」については、実験に対する責任感や、講座内容の習熟にとどまらず発展的な思考を質問というかたちで示すことができている点などへの評価が見られた。

「情報発信する能力」については、例えばプレゼンテーション講座での理解を問う場面や、受講生個々の研究計画についてまとめる、他者に伝える局面において発揮されていると捉えていることがわかる。学部1年生の多いメンターにとっては、自分自身も研究計画を立てる・まとめる・発信するという経験が浅い段階であることから、経験上の助言を行う立場というよりも、講義内容お

よび受講生の取り組みから同様に学んでいると見られる記述が象徴的であった。学習事項にとどまらず、それらを活用して新たな工夫を生み出そうとする受講生の姿への感心も見て取れる。

「科学への幅広い関心」については、受講生の取り組みの様子全般にわたり、メンター自身が過ごしてきた小・中学校時代や、活動への参加以前に抱いていた子ども像よりも、遥かに広く高い科学的関心を持っていると認識している。それらは、伸長したい能力の他3項目に分類した記述内容で取り上げた、知識量・質、学習内容に基づく発展的思考、根拠を伴った発言等が、科学への強い関心と探究志向に支えられていると感じ取っているゆえだと考える。学習事項を日常生活とつなげて考えようとする、自身の関心や研究テーマだけでなくグループ内での他者の意見・考えにもコミットしようとする動きからも、受講生が幅広い科学的関心を持っていることをメンターは読み取っているとうかがえる。

4つの能力に関する見取り以外にも、自身の子ども観や学習支援に関する気づきについて記述されている(表2)。

表2 子ども観や学習観、支援・指導等に関する記述

対象	観点	メンターの記述例
<p>子ども観、学習観の捉え直しに関するもの</p>	<p>自身の暗黙的な子ども像の自覚／自分がそれまで見取っていたものとは異なる子どもの姿の発見や、そのことによる捉え直し</p>	<p>・「年齢に関係なく、与えられた課題に対して自分の考えとその理由をしっかりと伝えられていたことに対して、<u>恥ずかしがったりする子どももいるのではないかと</u>思っていました<u>が、まったく異なっていた</u>という点が印象に残っています。」</p> <p>・「(学習事項以上の工夫を考えようとする姿に) <u>彼らの積極性には大変驚かされた。</u>」</p> <p>・「プログラミングの授業でわからない子がいたときに、他の子がこうしたら動く<u>と解決策を提示していた。他の子に比べて物静かで質問しても最低限しか答えてくれなかった</u>ので<u>話すのが苦手な子だ</u>と思っていたから印象に残った。」</p> <p>・「(プログラミングシステムを) 難なく動かしていることがとても驚いた。『出来やん!』と多くの子供たちが音を上げるかなと思っていたが、<u>逆に自分がつまづいたため。</u>」</p> <p>・「<u>子供たちの発想は大人にはできないような柔軟で素直なもので、色々教わることがたくさんありました。</u>」</p> <p>・「自分は事前に資料を読んで毒のことなどを知っていたので<u>答えを一つに思い込んでしまい、新しい答えを出せなかったが、子供たちはどんどん新しい考えが出ていたので柔軟性に驚いた。</u>」</p> <p>・「子どもたちは私が想像している以上に<u>たくさん</u>のことを理解し、<u>吸収し、整理できている</u>ことがわかった。」</p>
<p>支援・指導全般に関わる気づきや困りごと</p>	<p>効果的な活動運営(時間配分、声掛け、個別・グループ活動と全体での共通思考のバランス)／意見表明に関する考え方／支援のあり方</p>	<p>・「プログラミング講座のとき、<u>自分自身が良く分かっていなかったため、エラーが出た時の対応に困ってしまった。</u>」</p> <p>・「ブレイクアウトルームで実験をする時間に、<u>受講生の手元が見えないので進み具合や困っていることなどが分からず、声をかけづらかった。</u>」</p> <p>・「ブレイクアウトルームで実験する前にみんなで落ちる時間や玉の大きさを考えたことで、<u>実験がしやすくなる</u>と感じた。どこを見ればいいか、<u>どうやって実験すればいいかが分かった</u>ので、ブレイクアウトルームでの活動がスムーズに進んだ。」</p> <p>・「<u>予想以上に実験に時間がかかった。やること自体はわかっているようだったが、サイズや角度を測るのに時間がかかったのではないかと</u>思う。」</p> <p>・「子どもたちが発言しやすいような空間を作るために、発言するときにはうなずいたり、表情を変化させたりした。(中略) <u>子どもたちに通り意見を述べさせた後にまだ時間が余っていた時にどういう風に場を回すかがわからなかった。</u>」</p> <p>・「(グループの話し合いで反対意見が出たときの) <u>自分の話し合いの進め方は反省点がある</u>と考えている。それは、<u>反対意見が出て、すぐに指摘された本人に話を振ってしまったことだ。</u>すぐに本人に聞くより、一度違うメンバーにも意見を聞いてから本人に話を聞いた方が、<u>考えがより深まるのではないかと</u>思った。」</p> <p>・「自分の意見が先に言われると非常に言いにくそうにしている子が多い。(中略) <u>意見はみんな違わないといけないとか、前の子を真似し</u></p>

		<p>ていると思われるのが嫌だ、など、(中略) そういうことでコミュニケーションが寂しくなるのはあまりよくない。」</p> <p>・「内気で話し始めるのが難しいと思う子にとっては強制的に話すタイミングがあるほうがいいのかもしいかなと思ったので、たくさんの子が気持ちよく活発に発言できるようにはどうしたらいいのかなと考えさせられた」</p> <p>・「メンターでありながら、自分の意見を求められることもあったのですが、ある程度現実味がなくても思い付いた発想をいうようにしていた。そこから誰かがひらめきを得るかもしれないと思っていた。」</p>
メンター同士の学び合い	メンター間の気づき・協力／捉え方の違い	<p>・「5月に初めてメンターをしたとき、同じく参加していた先輩が振り返りで『意見を聞いた後、新しい視点をこちらが設定すると、子どもたちが積極的に考えていて、話し合いが活発になった』とおっしゃっていた。また、2回目のメンター活動はCSTの大学院生の方と同じ班だったが、そこでも『こういうところはどうか？』や『なぜそうなるかわかる？』というように、次に考えたいことを出していて、子どもたちは積極的にグループワークができていた。このことから、今回は同じグループのメンターで協力して実践したところ、時間いっぱいまで子どもたちは活発に話し合うことができた。」</p> <p>・「(グラフの使い方のグループワークの時) 同じグループのメンターが実践していたことで、とても良い印象を持ったことがあった。それは、話し合いの内容を日常生活に関連付けて話すということだ。(中略) 『普段見るニュースでもデータが与える印象を変えるためにこのようにグラフの表現を変えていることが結構あるから、そのような点に注意してニュースなどを見るようにすると、伝える側だけでなく、見る側の視点も身につけられるよね』というような内容の話グループワークの終わり掛けに話していて、理解を深められると感じた。」</p>

子どもや学習をどのように捉えているか、それらが見つめ直される経験は、具体的な子どもの姿、学習内容と密接に結びついている。表1中の下線部も含め、メンターは自分の想像と異なる、あるいは想像を超える子どもの姿にふれたそのときに、その学習内容の持つ意味や、そこで求められる思考力、理解力といったものを具体的に考える局面に同時に立たされることになる。子どもたちの思考力、柔軟性を前に、自身の声掛けや促しの必要性、適切性を見直すことにもなり、その結果としての関与や介入を通じて子どもの新たな姿との出会いが予期される。

グループでのファシリテーションを任される中で、意見が滞る、出尽くしてしまったような状況において困った経験をしたメンターも多い。そのような場面を契機に、発言しやすい空間作りについて「どのようにするのが適切なかを自分でも考えて、教育実習でそのような場面になった時にその時の経験を生かせるようにしたい。」とも述べており、メンター経験を通して学習空間や学

習活動を思案し、今後に活かしたいとする課題認識にもつながっていることが見て取れる。次世代の教育者の養成として、「みる」ことで得られるもの、それをいかに「かかわる」こと(どのように関わるか)につなげられるかという点について、対象者(受講生)からの学び、メンター間の学びが重要であることを示すものとする。

### 3.2 学習者視点での省察

学習者としての立場で実践から学ぶ具体例としては、渡辺らが提唱している「対話型模擬授業検討会」(渡辺・岩瀬, 2017)を紹介した。対話型模擬授業検討会は、授業者による反省と参観者や子ども役の参加者からの改善点の指摘、指導講師による講評や助言を中心に進められる従来の検討会とは異なり、授業者役と学習者役が共に探究することを通して授業実践に関する問いを浮かび上がらせることを目的としている。そのため、授業の評価や助言から始めないこと、「こうすべき」ではなく疑問や感じたことを対話の材料にする

ことを重視する。この取り組みの紹介を通して、講座における支援・指導者としてではなく、一学習者（子ども）の立場としての参加から感じたり考えたりしたことを率直に出し合い交流することの重要性について解説した。そこには、講座内容についてのメンター自身の理解の深淺、「学習」に対する捉え方等が反映されるため、複数のメンターでそれらを共有することにより、様々な学習

者を想定したサポートやファシリテーションのあり方を検討できる可能性を持つと考える。

この検討では、メンター自身も初めて聴講する内容の講座や取り組みに触れた際に、講義や学習活動をどのように受け止めたか、どのような場面で何を感じたり考えたりしたか、自分なら何を望んだか等をふり返ることを志向する。表3にメンターの記述を数例抜粋する。

表3 学習者視点での気づきに関する記述

対象	メンターの記述例
講座内容や研究方法に関する事項	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「統計的問題解決のプロセスとしてPPDACサイクルというものがあるということを知らなかった。統計と聞くとそれを読み取ること意識が行きがちだったが、統計は問題解決の一部だということ再認識できた。」</li> <li>・「平均値、中央値、最頻値という言葉の意味は知っていたが、それをデータの『中心』と表現するということは思いつかなかった。また、最大値、最小値、範囲をデータの『ばらつき』とまとめることができることにも驚いた。」</li> </ul>
学習活動に伴う心情	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「画面上では分子を組み立てる様子やキラルなもの(コルク抜き)が理解しにくかったです。実際に手で触ってみることが出来たらよかったですと感じました。」</li> <li>・「データを見るときに着目する点がたくさんあって大変だと感じていたが、『中心』と『ばらつき』の二つに分ければいいんだ！と気が付いてすっきりした。」</li> <li>・「科学の手法のどこにいるのか確認しながら研究に取り組みばよいと聞いて<b>気持ち</b>が楽になった。もし何もなかったら、何をしたらいいかわからなかったと思う。」</li> <li>・「分かりやすい説明、また、質問が容易にできる環境が欲しいです。周りが自分より知識のある人のとき、<b>そんなことも知らないのかと馬鹿にされそうで質問しづらくなります。</b>」</li> <li>・「全員がスムーズに意見を言ってくれることを期待していた。<b>でも自分なら誰かが意見を言うまでは発言しなかった</b>と思う。」</li> <li>・「私は、与えられた課題を解決することを望んでいた。ほかのメンターが、一通りの視点じゃなく、多数の視点から情報を読み取ろうとしていて、良いと思った。」</li> </ul>

一学習者として講座を受講する立場からは、受講生同様、講座内容に対する理解や発見に加え、講義の聴講や体験、発表や意見交流等の学習活動に伴う心情面に関する記述が挙げられた。

科学的探究のあり方や先進的な研究知見・方法を取り扱う講座内容については、メンター自身も初めて触れるものが多くある。メンター自身も学問内容への興味や新たな発見、素朴な疑問、今後自分が研究を進めていく上でも大切な事柄等、新鮮さと好奇心を持って「科学と出会う」経験をしている。これら、受講生と同様の経験は、認知的側面、情緒的側面のいずれのサポートにとっても重要な要素となるであろう。その意味において、メンターを始めとする支援・指導者があらかじめすべてを広く・多く知っていなければいけないと

いう考えも、このような経験から見つめ直すことができる可能性があるのではないだろうか。

学習に伴うふり返りでは、発表やグループ内での意見共有の際、違う意見でなければ発表する価値がない、あるいは「同じ」であることを志向しなければいけない等の風潮が学習の妨げになることを懸念する記述が見られた。自身の行いや気づきを大切にす姿勢は、メンターの直接的なファシリテーションに反映されるため、このような認識や再認識が具体的な声かけや意見共有のあり方を考察するきっかけになるものと考えられる。

一方、支援する立場と（受講生側に立った）学習者の自分における「違い」への言及も見られる。メンターとしてはグループメンバーが全員スム

ースに意見を述べてくれることを望んでいたと  
ふり返る一方で、学習者の立場だとしたら自分は  
誰かが意見を言うまでは発言しなかつただろう  
と述べていることから、支援・指導者と学習者には、  
立場や役割の違いによる意向やふるまいの  
「ずれ」が生じうることを感じていると見受け  
られる。対話型模擬授業検討ではまさにそのよう  
な「ずれ」を率直に出し合い、そのもとにある願  
いや目的を確認することも検討の対象となるた  
め、学習者としての感覚をメンター間で共有、検  
討できる機会が望まれる。

#### 4. 課題と見通し

研修の柱の一つとした対話型模擬授業検討会  
では、一足飛びに改善策を話し合うのではなく、  
起きた出来事をもとに問題を一段掘り下げる「本  
質的な諸相への気づき」を重視する。自らが行っ  
た関与や支援のもとにある教育観や子ども観、学  
習観を捉え直すことなくその振る舞いの是非だ  
けを問題とし、即座に改善点を導こうとすること  
は、表面的なスキルの獲得だけに終始してしまい、  
本質的な問題を見落としてしまいかねない。その  
ことから、継続的な観察により受講生の学びを  
点・線・面で捉え、その広がりや奥行きを意識し  
ながら見取ることが重要である。それらを記録と

して蓄積したものをメンター間で共有し、検討を  
重ねることでさらに構造化されることを目指し、  
自らの関与、支援を常に省察することが求められ  
よう。

#### 注

- 1) 国立研究開発法人科学技術振興機構，次世代人材育成事業  
「ジュニアドクター育成塾」，  
<https://www.jst.go.jp/cpse/fsp/index.html>（最終閲覧日：2022年  
5月30日）
- 2) 三重大学（2022）．『ジュニアドクター育成塾（三重大学）  
業務成果報告書』
- 3) 中央教育審議会（2015）．「これからの学校教育を担う教員  
の資質能力の向上について（答申）要約版」，中教審答申第  
184号

#### 引用文献

- 木村元・小玉重夫・船橋一男（2013）．教育学をつかむ，有斐  
閣，167-174.
- 鯨岡峻（2000）．関係発達論の構築，ミネルヴァ書房.
- 渡辺貴裕・岩瀬直樹（2017）．より深い省察の促進を目指す対  
話型模擬授業検討会を軸とした教師教育の取り組み，日本  
教師教育学会年報，第26号，136-146.