

教師教育者の専門性開発としての self-study (セルフスタディ) —その理論的背景と日本における受容と再構成—

齋藤 眞宏*・大坂 遊**・渡邊 巧・草原 和博

(2021年12月6日受理)

Self-Study for Professional Development of Teacher Educators: Introduction, Localization, and Divergence in the Context of Japanese Society

Masahiro Saito, Yu Osaka, Takumi Watanabe and Kazuhiro Kusahara

Abstract: This paper explores how educators perceive self-study in the context of Japanese teacher education. Self-study research is rooted in teachers' desire to improve their teaching and contribution to the development of teaching knowledge. As Japanese teacher educators' interest in self-study has increased in recent years, our research question is: Why do Japanese teacher educators become interested in self-study? To address this question, after reviewing extant literature on self-study, we interviewed six teacher educators with more than 20 years of teaching experience at both university and school level. The findings yielded by coding and analyzing the data using NVivo reveal that:

1. All interviewees were introduced to self-study by their mediators.
2. They are likely to pursue self-study due to personal interests, focusing on their neighboring community only.

Thus, when localizing self-study in Japan, several challenges can be expected, including language barriers, strong sense of individual responsibility to improve teaching, school culture, and social norms preventing people from speaking about themselves in public. Therefore, when implementing self-study in non-English speaking countries, it is essential not to revert to the colonialism by spreading authentic self-study, but rather promote its acceptance and reconstruction in accordance to the context of each region.

Key words : Self-study, Japanese teacher educators, Teacher education practices, Educational borrowing

1. 問題の所在—self-studyの伝播—

新しい学問ないしは方法論は、いかにして各国の学界で受容され定着していくのだろうか。教師教育者が自己の実践や心性を探究する self-study は、後述するように 1994 年に全米教育学会 (AERA) に SIG の地位を得るとともに、2004 年には国際的なハンドブックが刊行されることで、学問としての制度化・体系化をみた。その意味で、

self-study は、成熟して 20 年程度が経過した壮年期の学問領域ないしは方法論といえるだろう。

欧米を中心に確立されてきた学問が他の地域に波及していくとき、地域的な格差や学問的・文化的な抵抗・葛藤は避けられない。Thomas & Guðjónsdóttir (2020) は、この現象を「言語と文化を越える (p.1323)」と表現した。なお、self-study の新版国際ハンドブックでは、この現

*旭川大学, **教育ビジョン研究センター教育研究推進員

象を独立パートを立てて論じている。このような論点設定には、self-study の伝播自体がチャレンジングであり、その過程をみること自体が self-study の特性を浮かび上がらせること、そして各国研究者の格闘を支援する場になるとの編者らの見立てが、基盤にあると解される。

注目すべきは、21 世紀以降に急速に広がりを見せた self-study は、各国での導入過程が比較的明瞭に記録に残されており、現時点でその過程を遡ることができる点である。以下、伝播に際して言語的な障害が大きかった非英語圏を中心に、経過を見ていきたい。

非英語圏で比較的初期に self-study が確立したのは、アイスランドだった。米国留学中の Guðjónsdóttir はアクションリサーチを行っていたが、1999 年の AERA 大会で Self-study に出会い、その意義と可能性を実感した。彼女は帰国後にアイスランド教育大学でアクションリサーチや self-study のコースを開設した。self-study が学術的に認知されたのは、Guðjónssonsga が 2002 年に学位論文「教師の学びと言語」を提出して以降だという。その後も英語で作られた self-study の概念体系を地元の言語に翻訳し文脈化する試みが続いたが、それは容易ではなかったという (Lunenberg, et al.,2020)。

オランダでは、教師教育者の研究能力を高めるという文脈で、self-study が導入された。2007 年、Lunenberg らによる研究プロジェクト「教師教育者の自分自身の実践に関する研究」の立ち上げを契機に、教員養成機関に勤める教師教育者間につながりができた。同時に Bronkhorst らは、教師から教師教育者への「移行」の (非) 連続性を解明する研究を活性化させたという。オランダでは「教師教育者の役割を拡張し、研究者という新しい役割を探究する」点で self-study に寄せられる期待は大きかった。一方で、個人の経験を公表する作法には、戸惑いが大きかったようである (Lunenberg, et al.,2020)。

カナダ・ケベック州の self-study は、2007 年に Thomas が AERA 大会で self-study を知ったことが導入のきっかけとなった。フランス語圏では英語圏の研究動向が認知されておらず、フランス語で self-study を論文投稿しても認められないし、英語の論文の読み書きに自信がない／違和感を抱く研究者も多く、self-study の定着には時間を要したという。その後、Thomas らは大学教育と教育工学の接合を図る研究グループで self-study を

広めるも、必ずしも順風満帆ではなかった。とくに教師教育者が自己の教育力への疑問を開示することは、自分の専門能力を貶める恥ずべき行為である、大学の研究者が行うには「低レベル」で正当性に疑問のある方法論である、と揶揄されたという (Thomas, 2020)

チリでは、2010 年が self-study の画期となった。チリでは長く教育実習の改善が政策的課題となっており、その点をめぐって助言を受けるために Russel が招聘された。後に教員養成大学の学部長を務める Fuentealba は長く実習校と大学との連携構築に努めており、Russel との出会いを通じて、さらに見識を深めた。彼は Russel の物理教授法の講義を定期的に参観し、クリティカルフレンドになるほどの関係になったという。2016 年には Hirmas が *Studying Teacher Education* 誌の主要論文 11 報を選んだ翻訳書を出版した。チリでは、これらの複合的な動きを通して self-study の認知度が上がっていったという (Fuentealba, Hirmas & Russell,2020)。

アジアでは韓国での導入が早い。全南大学の Im が 2012 年に米国を訪問した際、アメリカン大学に勤務する Hye Young Shin を介して self-study に接したという。帰国後、2013 年には、早々に、Samaras & Freese の *Self-Study of Teaching Practices* (2006) の翻訳・出版を試みる。その後、全南大学の課程・教学研究を拠点に同僚と勉強会を重ね、教師教育者の授業改善を図った。さらに 2015 年からは地元の全羅南道の教育委員会と連携して 43 名の現職教師を対象にワークショップを行い、報告書をまとめ上げたという (Shin & Im, 2020)。

これらの諸報告から分かるのは、非英語圏への self-study の伝播には仲介者が存在し、仲介者とその関係者による研究の組織化と論文・翻訳書の出版、それを通じた学術コミュニティへの訴求という回路が共通に見られることである。しかし各国のプロセスには固有の文脈が影響しており、研究者の養成、教師教育者の研究力向上や実践改善、実習指導の見直し、現場教員の専門性開発など、それぞれ異なる目的が追求されていた。

上述のような国際的状況との比較において、日本において self-study はどのように受容されたのであろうか。この点については Nisida (2020) の速報がある。しかし (アイスランドにおける) 西田個人の受容史の語りが大半を占め、日本の学術動向を十分には描き出すには至っていない。

そこで本稿では、まず self-study の理論的背景を日本の研究者の視点から再構成を試みたい。さらに欧米起源の self-study が日本で受容される構図を再構成し、それが個々の研究者・実践者によっていかに意味づけられてきたのか、そのパノラマ図を描き出したい。本稿を通して非英語圏における self-study 導入に伴う課題を提示するとともに、self-study の伝播に内在する学術的課題の示唆を企図したい。

2. 研究の方法

本稿では、文献研究とインタビューを併用した。第1に、欧米における self-study を概括した(第3章1節)。第2に欧米における self-study の研究史と日本における self-study の受容について、書籍・学術論文や関連資料を手がかりに検討した(第3章2節, 3節)。第3に、self-study が日本の教師教育者の中でどのように認知・受容されていったのかを明らかにするために、インタビューをおこなった(第4章)。

インタビュー調査の研究参加者は、2020年10月から2021年5月に広島大学教育ビジョン研究センター(EVRD)において、筆者らが主催したオンラインの連続セミナー「教師教育者のための self-study」に参加した6名の教師教育者である。6名のプロフィールは、表1に示す。インタビューの実施時点で4名は大学教員であり2名は初等・中等学校の教員であった。4名の大学教員は、全員が初等・中等教育機関での教員経験があり、

表1 研究参加者のプロフィール

	性別	職名	教員経験年数	専門分野
A	男性	大学教員	25-30	社会科教育
B	男性	大学教員	15-20	体育科教育
C	女性	中等学校教員	35-40	社会科教育
D	男性	大学教員	15-20	教育方法
E	女性	大学教員	30-35	幼児教育・保育
F	女性	初等学校教員	15-20	音楽科教育

(教員経験年数は、初等中等教育機関および高等教育機関での勤務年数を合算している。インタビューにもとづいて筆者ら作成)

教師教育(教員養成・研修等)に従事している。選定に当たっては、self-study に関心をもっており、インタビューに協力が得られると推察された参加者から、男女比や職名、専門分野等を考慮し、意図的にサンプリングした。6名は、いずれも本研究の実施以前より筆者らと繋がりをもっている。

インタビューは、2021年2月から3月にオンラインウェブ会議システム(Zoom)を使用して、6名それぞれに対して約60分の半構造化インタビューを1回実施した。インタビューでは、self-study の目的、self-study に関心を寄せた契機、self-study に期待すること、などについて尋ねた。プロトコルは、インタビューを担当した筆者らの内1名がNvivo@を用いてコーディングをおこない、その結果を他の著者らと共同で吟味し妥当性を検証した。

本研究は、広島大学大学院人間社会科学研究所教育学系プログラム倫理審査合同委員会の承認を得ている。研究参加者には、研究の目的や研究方法、個人情報の保護および研究参加と撤回等について説明し、同意書に署名を得た。

3. self-study の研究動向

3-1. self-study について

self-study は教育哲学者のジョン・デューイの研究から大きな影響を受けている。デューイの民主主義、省察的思考はまさに self-study の理論的基盤である。またドナルド・ショーン reflection-in-action と reflection-on-action (Schön, 1983, 1987) もまた重要である(齋藤, 2021)。Clarke & Erickson (2004)によれば、80年代に教師の持つ知が着目され、「教師とともに」行う研究が注目されるようになった。そして90年代には教師が研究の主体となり、教師による研究(teacher research)が行われるようになる(pp.59-60)。この流れは教師の教師、つまり大学や学校で教員養成を行う教師教育者の省察につながった。

Crowe (2010)は self-study の特徴として以下の3点を挙げる。第1に、自身の実践を研究し、他者と協働してその改善に努めていくための教師と教育研究者のコミュニティである(pp.3-4)。self-study のコミュニティは、同じ興味・関心を持つ人たちのグループでも、学校や学部・学科における同僚集団とも異なる。専門職として互いに支え合う学術性を持ったコミュニティだという。第2に、教育を研究するための1つジャンルであるとする(p.4)。self-study は実践から知を生む。

また、それは異なる文脈における実践においても使われうる。さらにそのような知を集積していくことによって教師と教師教育者のコミュニティの発展に資するという。第3に、教育実践の複雑さと向かい合いより理解をしていくための、自己と実践の関係性の探究であり、「研究者が同時に研究対象者」(p.6)となる点に特質がある。

なお、self-study は当事者研究、中でも実践者探究(もしくは研究)に位置づけられてきた(Cochran-Smith & Lytle, 2004)。そしてよくアクションリサーチや教師による研究とも混同される。それらは必ずしも自己の経験や価値観、生き方を考察するとは限らないが、self-study は実践を行う教師としての自己を多様な観点から考察していく点で他と区別される(Feldman, Paugh & Mills, 2004, pp.970-971)。

3-2. 欧米諸国における研究動向

self-study が始まった直接的なきっかけは1992年の全米教育学会の分科会であるという。Loughran (2004a)によれば、Hamilton や Pinnegar, Russell ら5名の教師教育者の実践研究発表に対し、参加者の一人で同じ教師教育者のKorthagen が自身のリフレクションの研究成果を踏まえた鋭い指摘をした。それに対して彼女たちは、教師教育を実践する過程で生じた教師教育者、さらには個人としての葛藤やジレンマを正直に明かした。当時 Hamilton や Pinnegar らはまだ若手であり、期限付きの大学教員だった。教師教育実践の奥深さに興味を持ったものの、大学ではそのようなテーマの研究は高く評価されなため積極的にはなれない。一方で Russell はすでに研究者としてその地位は確立されていたが、教師教育をしていく上での「あたりまえ」(taken-for-granted assumptions)を問い直すことの意義を感じていた。立場は大きく違っても、教師教育者として共通の課題を抱えており、それゆえにリフレクションを協働で行うことが重要であるとの共通認識に至るようになる(p.14)。

そして1994年には全米教育学会において教師教育実践における self-study (Self-Study of Teacher Education Practice, 以下 S-STEP) が正式に分科会として発足した。そして1996年にはイングランドの東サセックスにあるハーストモンズ城のクイーンズ大学国際研究センターで

S-STEP の国際学会である Castle Conference が開催された¹。

2004年にはこれまでの成果を収録した *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practice* が出版された。同書には38本の論文が収録されており、主に4つの研究テーマに分けられている。具体的には、①self-study の特徴とその歴史(例えば Loughran, 2004a; 2004b; Tidwell & Fitzgerald, 2004; Bullough & Pinnegar, 2004)、②self-study を通じた、教えることについての専門的知の基盤づくり(例えば Hamilton, 2004; Korthagen & Lunenberg, 2004; Cochran-Smith & Lytle, 2004)、③教育研究と実践における self-study の意義(例えば LaBoskey, 2004; Whitehead, 2004; Guilfoyle, Hamilton, Pinnegar & Placier, 2004)、④教師教育を中心に教えることを探究する上で self-study の持つ意義(例えば Russell, 2004; Austin & Senese, 2004; Beck, Freese & Kosnick, 2004; Berry, 2004)である。

2005年からは、self-study の学術誌 *Studying Teacher Education Practices* が年2回(2010年からは年3回)刊行されてきた。そしてそれらの研究の蓄積を踏まえて2020年にはハンドブック第2版が出版された。そこでは教師教育者の self-study (S-STEP) だけでなく、教えることに関わる専門職全てに向けた self-study (Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices[S-STTEP]) が提唱されている(例えば Berry, 2020; Pinnegar, Hutchinson, & Hamilton, 2020; Vanassche & Berry, 2020)。また self-study と社会正義(例えば Taylor & Diamond, 2020; Martin & Kitchen, 2020; Óskarsdóttir, Guðjónsdóttir, Tidwell, 2020)、self-study と各教科の教育実践(例えば Edge & Olan, 2020; Schunk & Brandenburg, 2020; Fletcher & Ovens, 2020; Bullock, 2020; Crowe, Levicky & Mooney, 2020)のように、より広い研究分野で self-study が導入されるようになった。さらに韓国(Shin & Im, 2020)やチリ(Fuentealba, Hirmas & Russell, 2020)、アイルランドやアイスランド、オランダといった

ヨーロッパ諸国(Lunenberg, MacPhail, White, Jarvis, O'Sullivan & Guðjónsdóttir, 2020)、南アフリカ(Chisanga & Meyiwa, 2020)、そして

¹ 以来、2年に1回同地で開催されている。2020年7月には第13回大会が新型コロナウイルスの蔓延の影響からオンライン開催された。

日本(Nishida, 2020)での事例が報告されている。

以上のように self-study は学校教師をはじめとする教育者全般を対象にするとともに、社会正義や教科教育などの分野に拡張した。また、アメリカやカナダ、オーストラリアや英国といった英語圏を超えて空間的に拡大していったという。

3-3. 日本の教師教育者による self-study 研究の受容と動向

日本において、self-study は教師教育者の専門性開発の文脈から始まり、教師の専門性開発へ広がりを見せている。横溝(2004)は、日本語教師教育の文脈で、「日本語教師を育成する『日本語教師教育者』のあり方についての議論は、これまであまりされてこなかった」(p.41)と指摘した。この状況は、教育全般において同様であったといえる(小柳, 2016; Kusahara & Iwata, 2021)。

2010年代になると、教師教育者の専門性開発への学術的に注目が集まり、国内外の動向や理論の紹介(坂田, 2010; 武田, 2012; 大坂・渡邊, 2018など)、教師教育者のアイデンティティや資質・能力に関する調査研究(岩田他, 2018; 岡田他, 2018; 姫野他, 2019; 木原他, 2021など)、さらにはプログラムの開発(米沢・中井, 2019など)も展開している。「教員養成を担う大学教員の養成」をめざした教育プログラムも実施された(丸山他, 2019)。教育学や教育方法学、教科教育学(社会科教育, 体育科教育)の分野での蓄積もみられる。なお、これらの経緯については Kusahara & Iwata (2021)に詳しい。

こうした教師教育者の専門性開発をめぐる研究動向の中で、2016年2月に広島大学学習システム促進研究センター(RIDLS)(代表・池野範男)が、国際シンポジウム「教師教育者に求められる専門性とは何か」を開催した²。基調講演者として、全米教育学会(AERA)の研究グループ(SIG)「Self-Study of Teacher Education Practices (S-STEP)」で活躍していたケンタウ

立大学の Alicia R. Crowe とアムステルダム自由大学の Mieke Lunenberg を招聘し、self-study の目的や方法が説明された。同会議に先だって、招聘担当者であった広島大学の草原和博が、2015年度に広島大学大学院教育学研究科の授業科目で、社会科教育のセルフスタディに関する文献(Crowe, 2010)の購読をおこなう等、準備が進められた。

2017年2月には、日本教師教育学会課題研究第Ⅱ部会と広島大学RIDLSが共催し、武蔵大学の武田信子と広島大学の草原和博を中心に、オーストラリア・モナシュ大学の John Loughran を招聘し、self-study および理科教師教育に関する講演会を開催した³。Loughran の来日に際して、武蔵大学の武田信子を中心として読書会が組織され、その成果をもとに、Loughran の教師教育やセルフスタディに関する論文や書籍の解説本が日本語で出版された(Loughran ほか, 2019)。本書は、2019年以降の self-study 研究で多く参照されており、日本への self-study の受容へ大きな影響を与えている。2019年には、広島大学教育ヴィジョン研究センター(EVRI)(代表・草原和博)が、アイスランド大学の Hafþís Guðjónsdóttir と Megumi Nishida を招聘している⁴。Nishida の側からみた日本の self-study との出会い、Nishida (2020)に詳しい。

日本国内では、self-study 研究の国際動向が論文等で言及・紹介されている。例えば、小柳(2018)(2019)や渡邊(2017a)、渡邊・渡邊(2021)がある。福井(2020)では、福井がハワイ大学の Amber らと行った「教育研究者」としての self-study (Amber et.al, 2015)の取り組みが日本語で紹介された。この他にも、大学院生や教師による self-study も報告されている(金・弘胤, 2018; Kim, 2020; 川向・片山, 2021)。

² 詳細は、当日の配布資料による。池野範男(代表)(2016)『国際シンポジウム 教師教育者に求められる専門性とは何か』RIDLS 講演会シリーズ No.14。また、草原(2017)に記録が掲載されている。

³ 詳細は、当日の配布資料による。池野範男(代表)(2017)『オーストラリア・モナシュ大学 Dr. Loughran 教師教育を語る at 広島大学』RIDLS 講演会シリーズ No.19, および日本教師教育学会課題研究第Ⅱ部会(2017)『教師から教師教育者へ・研究者から教師教育者へ』。

⁴ 詳細は、広島大学教育ヴィジョン研究センターHPを参照。<https://evri.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/2019/06/EVRI-Letter-no.53.pptxmac-2.pdf> (2021年11月30日閲覧)

⁵ 連続セミナー「教師教育者のためのセルフスタディー研究の歴史・思想から実際まで」の詳細は、広島大学教育ヴィジョン研究センターHPを参照。<https://evri.hiroshima-u.ac.jp/17674> (2021年11月30日閲覧)

表 2 self-study 実践研究の学術論文・口頭発表の一覧

著者名	タイトル
粟谷 (2017)	附属学校教員が自己の実習指導を分析する意味 －実習指導の改善をめざして－
渡邊 (2017b)	博士課程大学院生が TA を経験する意味 －新任大学教員によるセルフスタディー－
大坂・齋藤 村井・渡邊 (2018)	教師教育者の専門性開発とセルフスタディ －社会科教育学の研究成果と課題を踏まえて－
大坂 (2019)	駆け出し教師教育者は自らの実践をどのように形作っていくのか －「理論的根拠」の形成に注目した実践原理の探究－
Saito (2019)	Social Justice and Teacher Education Practices: The Possibilities of Self-Study of Teacher Education Practices[S-STEP]
渡邊・大坂 (2019)	教員養成で「自律的・協働的にカリキュラムをつくる」ことは教えられるのか －生活科の講義における「私(たち)」のセルフスタディー－
齋藤・大坂 渡邊 (2020)	教師教育者が学生に期待する主体性 －協働的なセルフスタディを通じた批判的考察－
内田・齋藤 (2020)	「多文化保育・教育」がわかる保育者を養成する教員には何が必要かを考え“続ける”
山内・大西 (2020)	教師教育者としての山内は、セルフスタディをとおしてどのように変容したのか？ －教師教育者コミュニティの意味－
渡邊・大坂 (2020)	新しい専門領域への移行に挑戦するテニユアトラック教員としてのセルフスタディー －なぜ私は、小学校生活科の教師教育者であることにこだわるのか－
大村 (2021)	「教師教育者の『行為の意図と省察』の開示」及び「学習者の『授業中の感覚のメタ認知』」を埋め込んだ授業実践が両者に与える影響についての事例的考察 －教師教育者のセルフスタディとして－
齋藤・大坂 渡邊・草原 (2021)	なぜ私はセルフスタディにはまったか・取り組んだか・惹きつけられたか？
梅井 (2021)	実務家教員が教師教育者としての成長に資するセルフスタディの検討 －ダブル・ループ学習に着目して－
濱本 (2021)	剣道を専門種目とする初任教师教育者のセルフスタディ －アスリートアイデンティティと教育者アイデンティティの連関－

(下線は学術論文。筆者ら作成)

2021年11月までに、日本の教育研究機関に所属する教師教育者によって発表された self-study 研究の文献・口頭発表の一覧を表 2 に示した。本稿の研究目的を踏まえて、教師教育者の self-study に限定して取り上げている。

2020年10月から2021年5月に、筆者ら4名が広島大学 EVRI の支援を受けて、self-study の国内普及を目的とし、連続セミナー「教師教育者のための self-study」を開催した⁵。本セミナーでは、国外の研究動向の紹介と日本での実践研究の報告が行われた。表 2 には、その成果が含まれている。学術論文になったものは限定的であり、日

本国内で論文として発表することの困難さや目的意識の低さがあるとも推察できる。

4. 日本における self-study の受容

インタビューを実施した教師教育者6名の語りの概要を表 3 に示す。表では、第 2 章に示したコーディングの結果を、①self-study を知り実践することになったきっかけ、②self-study の目的・意義・魅力、③self-study を行ううえでの葛藤や困難、の3点に再構成している。以下、6名の語りを引用しながら、①から③の観点から、日本における self-study の受容のされ方を捉える。

表3 6名の教師教育者の self-study に対する考えの概要

仮名	きっかけ	目的・意義・魅力	困難・葛藤
A氏	<ul style="list-style-type: none"> 自分の経験知の限界を認識して 教師教育者のコミュニティから学んで 	<ul style="list-style-type: none"> みんなで共通理解を作ることができる 自分のこだわりを見つけることができる 文脈から解放されることができる 自律的に学び続ける教員や組織を作り、現場を変化させることができる 教師の行う実践の記録の取り方や研究のあり方を変えることができる 	<ul style="list-style-type: none"> 既存の研究コミュニティとの関係性が難しい 具体的な改善策に関心が向いてしまい、本来のセルフスタディの趣旨を見失う 独りよがりになってしまう
B氏	<ul style="list-style-type: none"> 海外でセルフスタディという言葉を知り、海外の教師教育者にセルフスタディについて聞いて 自身でセルフスタディに取り組んで セルフスタディのコミュニティを作って レッスンスタディとの相違について考えて 指導学生のセルフスタディに参加して 	<ul style="list-style-type: none"> 自己の成長に気づくことができる (自己承認) 自分の成長を見取る方法として活用できる 自身が行ってきたことを活字化できる 自分自身を知ることができる 自分の実践 (教科の指導法) を変えることができる 日本の教師教育者のコミュニティを作ることができる 教師教育のコミュニティが拡張してつながりが生まれる 	<ul style="list-style-type: none"> セルフスタディを伝える相手や場所が難しい 教師が意味を感じるものになるか セルフスタディが教員評価へ利用されることへの懸念
C氏	<ul style="list-style-type: none"> 悩みや目標を相談・共有できない職場環境・学校文化に疑問を抱いて 大学院進学前後に指導教員に薦められて 	<ul style="list-style-type: none"> 自身の教師教育を客観視できる 教育実習指導を改善していくための目的が明確になる 教師教育者として省察の重要性に気づくことができる 	<ul style="list-style-type: none"> 教員・組織全体にセルフスタディの重要性を意識させていくことが難しい 一人でできない、クリティカルフレンドが見つからない 研究のプロセスや方法がわからない 公表時の自己開示が難しい
D氏	<ul style="list-style-type: none"> 大学教員になった直後にロックランの著書と出会って 学校における研究への不満を感じて 教師教育者として困難や葛藤を伝える方法への手応えを感じて 教師が自身の行為の難し 	<ul style="list-style-type: none"> 学校で行う研究が学術的な研究として認められる 学校文化に風穴を開け、取り繕わない研究が広がる 教師教育者として言行一致を追究できる 教師教育者として自身の行為の難しさを研究・言語化できる 	<ul style="list-style-type: none"> セルフスタディとは何か、自分がセルフスタディできているのかわからない セルフスタディの特質をどのように教師に説明すればいいのかかわからない

	さを研究対象とすることの可能性を感じて		
E氏	<ul style="list-style-type: none"> ・指導教員に大学院の授業の課題としてセルフスタディに取り組むことを要求されて 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育者として苦しんでいる者同士で「しんどさ」を共有できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・どのような意図でセルフスタディを取り入れようとしているのかというメッセージの出し方が難しい ・クリティカルフレンドとどのように出会うかがわからない（相性や偶然性に左右される） ・研究のプロセスや規範がわかりにくい ・やっつけてしんどい、ストレスが大きい
F氏	<ul style="list-style-type: none"> ・知り合いの教育関係者からセルフスタディ関連書籍の読書会に誘われて 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師として自分自身を研究することができる ・実践を行う自分の意識が変わり、変化がクリアになる ・実践の見え方が変わり、実践を見る場所や精度が高まる ・目に見えない学校文化や不文律や集合意識を変革できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・学校教師が研究としてセルフスタディを行うのはハードルが高い ・公表時にプライバシーの問題をどうクリアするのか ・研究のアプローチ（データの分析や解釈の方法）がわからない

(NVivo を用いたコーディングによって抽出されたコードの一部を再構成して筆者作成)

① self-study を知ったきっかけ

分析を通して、6名が self-study を認知したり修得したりした経路は、大きく分けて4つ存在することがわかった。

第1に、諸外国に在住する self-study 研究者から学んだ経路である。この経路には、B氏が該当する。B氏は、欧州やアジアの self-study 研究者から情報を得て、自身でも self-study に取り組んだ経験を語っていた。

第2に、日本国内の self-study に知見のある同僚や指導教員から学んだ経路である。この経路には、A氏、C氏、F氏が該当する。例えば、A氏は自身が行う教師教育を研究したいと考えていたタイミングで、学会で self-study の発表をしていた専門領域の近い研究者と交流し、self-study を理解していった経験を語っていた。A氏は次のように語る。

(...)そこでああと思って自分もやってみようと思って、で、お誘いいただいたんじゃないですか。まさにそれだと。(…)嫌だっ

たら引っ掛からないはずですよ。(…)

他にも、C氏は、大学院博士課程に進学するタイミングで、指導教員から自身の担当する教育実習を対象として self-study をしてみてもどうかと提案され、実践した経験を語っていた。彼らは共通して、B氏のように外国の self-study 研究者から直接的に情報を得た人物を経由して、日本語で self-study の情報を得ていた。

第3に、英語などの外国語で書かれた self-study の文献を日本語に翻訳した書籍等を通して、間接的に self-study を学んだ経路である。この経路には、D氏が該当する。D氏は、小学校教員から大学教員へとキャリアを転換したタイミングで、教師教育についての研究や実践に強く関心が湧き、著名な self-study 研究者である John Loughran の邦訳書に出会った経験を語っていた。

第4に、諸外国に在住する self-study 研究者から直接 self-study を学んだ経路である。この経路には、E氏が該当する。E氏は、自身が進学した海外の大学院で、研究方法論の授業のコースワー

クとして self-study をすることを要求され、取り組んだ経験を語っていた。

② self-study の目的・意義・魅力

self-study を行う目的について、6名が明確に語ることは少なかった。一方で、self-study に感じる意義や魅力については多く語られた。それらは、以下の6つに整理することができる。

第1に、教師教育実践の改善である。教師教育者として自身の行為の難しさを研究・言語化できるという趣旨の語りが、6名中5名(E氏以外)からなされた。例えば、D氏は次のように語る。

(...)僕が授業やってること自体で感じてる、この90分の中で感じてる、省察とか判断とか葛藤とか自体をリアルタイムで開示したりとか。次の時間に開示したりすることが、学生にどういう影響を及ぼすかっていうことを研究してる感じなんですよね。(...)

第2に、教師教育者の専門性開発である。self-study を行うことで、教師教育を行う自己の信念への気づき、自己認識の変容、寛容さの促進などがなされるという趣旨の語りが、6名中4名(D氏、E氏以外)からなされた。

第3に、実践(的)研究の方法論の発展可能性である。学校教師を中心とした実践家が行う研究には目的や手続き上の制約があり、self-study ならばそれが克服できそう、という趣旨の語りが、6名中3名(A氏、D氏、F氏)からあった。

第4に、組織文化や学校文化の変革である。self-study が浸透することで、自身が所属する学校組織、あるいは教員文化そのものが抱えている課題が解決できる、という趣旨の語りが、6名中2名(A氏、D氏)からなされた。

第5に、子どもの学びや発達の促進である。self-study が学校教師の間で浸透することで、教師が自身の実践を省察・改善できるようになり、それが結果的に子どものより良い成長につながる、という趣旨の語りが、6名中2名(E氏、F氏)からなされた。E氏は次のように語る。

(...)でも、あの、そこにおいて、影響は絶対与えてるから、あの、自分がどうあるかっていうのが、この子たちにどう教えてるかとか直結してるっていう。(...)

第6に、地域や社会の文脈からの解放である。

自身の所属する組織、サークル、教科へのこだわりやしがらみがあり、自身の葛藤や悩みを打ち明けることができない状況が、self-study によって改善される、という趣旨の語りが、6名中1名(A氏)からなされた。

③ self-study を学び、実践する困難

6名は(元)教師・保育士でもあり教師教育者でもあるという性質上、その語りには自身がself-study を行う上での困難さの課題と、日本でself-study が展開されていく際に直面する課題という、次元の異なる2つの困難さが登場した。その中でも、6名の多くが共通している語りとは、self-study を行う上で、日本の社会的・学術的な文脈と、その文脈がもたらす影響が障害になっているという点である。

1つ目は、閉鎖的な社会や学校の風土である。6名は、自分自身の抱えている困難や葛藤を、オープンに話すことが認められていない、あるいは話すことが脅威になると感じていた。この状況は、self-study を行う上で必要なクリティカルフレンドなどのパートナーを見つけることを困難にしていたし、self-study を行って他者に自身のことを発表すること自体をためらってしまう要因にもつながっていた。以下は、B氏の語りである。

(...)日本の文脈はやっぱり沈黙は金なりという、何ていったらいいですかね、謙遜とか謙虚とか遠慮するって日本の特有の美德があるので、自分のことをこう、語ることが第三者には、何、偉そうに自分のこと語ってるのっていう目で見られる危険性もある(...)

2つ目は、新しい学問あるいは方法論としてのself-study の曖昧さである。現時点では、セルフスタディの研究や実践のあり方について、日本語で体系的にまとめられた著作が出版されていない。そのなかで、6名は見聞きたやり方で試行錯誤しながら自分なりにself-study を実践しようとしていた。その結果、以下のC氏(上)やD氏(下)の語りで見られるように、やり方が分からない、自分のやっていることがself-study として“正しい”のかどうか分からない、という葛藤を生み出していた。

(...)やり方が分からない。研究ノートとかっていうのを書くとかあるじゃないですか。何を書いていいのか、私は全く分からな

いまま、何月何日に誰の授業を見たとか、誰と話したとかそんな事実ばかりを書いてました。もう全く意味がなかったですね。(...)

(...) こっから外れたらセルフスタディじゃないんじゃないか、みたいなものっていうのが知りたいとか規定されてほしいっていう思いがあるんですよね。どうしても。(...)

もちろん、6名の語りにはこれらの共通して語られた困難さだけでなく、6名それぞれに固有の困難さも登場している。例えばA氏は、日本ではself-studyが自身の実践の改善にばかりに還元されてしまい、学校文化を変革するためのself-studyの目的が見失われてしまうことを懸念していた。一方でB氏は、教育行政的な視点から、self-studyが人事評価の材料に使われてしまうことを懸念していた。

④ 小括

6名の教師教育者のインタビューから見えてくる、日本の教師教育者のself-studyの受容の特質と課題は次のようにまとめることができる。

共通する特質は、6名の教師教育者にはいずれもself-studyの“紹介者”がいたことである。もちろん大学院の演習においてself-studyを経験したり、学会で同僚から話を聞いたり、本屋で翻訳書をたまたま見かけたまで、その「紹介」の程度は多様である。また全員、専門職としての職能発展を意図しているものの、個人的興味・関心を基盤に自分の周囲の人間関係という限られた空間にとどまっていることも共通点である。一方でself-studyを行う上で6名の教師教育者の社会的文脈（例えば専門職としての職歴、特に教師教育者としての教育歴と研究歴）が大きな影響を与えていた。自らを協働的に振り返り、自己開示をすることから得られる学びの多寡がself-studyに対する期待値の違いになっていると言える。

一方で、self-studyを日本に導入するにあたっての課題も見えてきた。

第一に、言語の壁とそれに伴う「核となる仲介者」の存在が必要とされることである。先述の通り、self-studyはアメリカやカナダ、英国やオーストラリアなど基本的に英語圏で発展してきた。そのため日本への導入には教育研究者そして実践者としての専門性ととも英語力も必要とされている。その際には他国の研究者と英語で議論するとともに、原書を読み理解できる英語力が必要と

される。同時に仲介者のself-studyの導入の仕方が教師教育者間におけるself-studyという方法論への理解を左右する。つまり彼らが日本におけるself-studyの「門番」になっている実態がある。

第二に、学校文化と社会規範の問題である。授業を始め公的な場で自身を語ることは、肯定的には評価されにくい。韓国における「公式の語りの文化」(Shin & Im, p.1346)は、日本においても同様に、self-studyの受容に大きな壁となっていることが推察される。

5. 今後の課題

日本においてself-studyはどのように受容されているのであろうか。他の非英語圏と比較してどのような特質や課題が見られるのだろうか。本研究の成果をふまえてRQに答えるならば、以下のように答えられるだろう。

① アンビバレントな構造をいかに乗り越えていくのかという課題

self-studyでは、実践者の個人として、さらには教師教育者という専門職としての主体性が重要になる。しかし多くの日本の教師教育者は、self-studyを導入し、英語でコミュニケーションをとること、文献を読み解くことに困難さを抱えている。すなわち、言語の障壁が大きいゆえに仲介者を頼らなければならない。主体性が大事であるにも関わらず他者に依存しなければならないというアンビバレントな構造が存在する。これは日本が非英語圏であるがゆえの問題ともいえるだろう。

今後は、仲介者がいなくても個々の実践者が自立的にself-studyを学び、遂行していけるような環境を作らなければならない。そのためにはself-studyについての文献、self-study辞典やハンドブック、大学の教職課程でも使用できるテキストを出版するとともに、それらの批判的な活用を推奨していくことが肝要であろう。

② 学術的植民地主義をいかに乗り越えていくのかという課題

self-studyを推進してきた教育者は、アメリカやカナダ、オーストラリア、英国など英語圏が中心である。さらにそれが定着してきている国々は、オランダやアイスランド、カナダ（仏語圏）、ノルウェー、スウェーデンなど非英語圏であっても西洋諸国が多い。ゆえに英語圏から非英語圏へ、西欧諸国から非西欧諸国へself-studyが拡張されるときに当事者が直面する課題や葛藤は、引き続き文脈の違いを含めて慎重に検討されるべきだろう

う。これまでも日本の教育学は他国における思想や実践を「輸入」してきたが、self-study においても教育借用 (Phillips & Ochs, 2003) と同様の事態が生じている。この状況は、「学術的植民地主義」 (Mignolo, 1993) の視点から批判的に考察されてもよい。

実際に self-study の背景にある英語圏における教育観や教師観は、日本のそれとは必ずしも一致しない。日本の教師や学校、コミュニティにそなわる社会的・文化的な文脈、専門職としての教師コミュニティや社会正義の考え方は、必ずしも西欧諸国のそれとは同じではないだろう。

今後は、日本をはじめとした非英語圏・非西欧諸国の教師教育者は、それぞれの文脈を踏まえた self-study の成果を相互に発信し、既存の成果との対話や対決を促進していく必要があるだろう。その際には、チリや韓国、カナダのケベックなど self-study の定着で比較的に「新しい」とされる国・地域の教師教育者との戦略的ネットワークづくりも求められるのではない。

③ 今後の展望

self-study は、これまで教師教育者の文化と研究に深く根差した方法論であった。とくに社会科教育や理科教育などの教科教育学や教育方法学、教育工学の分野での教員養成、また大学の学部運営で活用されるなど一定の広がりを見せている。このような状況に鑑み、self-study は、今後以下2つの次元で広がっていくことが予見される。

第1に、教師教育者だけではなく、対人専門職 (保育者、看護師や医師、社会福祉士、臨床心理士や法曹など) を養成・研修する教育者一般の専門性開発の方法論へ拡張していく可能性である。これらの対人専門職の養成・研修に関わる教育者もまた、自らの専門性を高める責任があるのはいうまでもない。彼ら彼女らは、self-study を通して専門職に求められる知識や技術を伝える技法を研究するだけでなく、その核となる専門職としての哲学を省察したり、養成の課題を批判的に考察することには、一定の意義があるだろう。

第2に、対人専門職者 (=実践者) 自身の研修の方法論として拡張していく可能性である。対人専門職が、目の前の子どもや学生、患者、相談者やクライアントに向けてよりよい実践をしていくために、self-study を通して、実践を改善したり、その実践を支えている哲学を人生で培ってきた人間観や社会観を含めて省察したりする意義は大きいと解される。

self-study が日本においてどのように展開していくかは、現在の self-study の実践者がその研究を通してこの方法論にどのような可能性を見いだしていくかにかかっているだろう。

謝辞

多忙にも関わらず、本研究のインタビューに快く協力してくれた6名の教師教育者に心から感謝を申し上げたい。

引用文献

- 栗谷好子 (2017) 「附属学校教員が自己の実習指導を分析する意味」『広島大学大学院教育学研究科紀要.第二部.文化教育開発領域』第66号, pp.67-74。
- 池野範男 (代表) (2016) 『国際シンポジウム 教師教育者に求められる専門性とは何か』RIDLS 講演会シリーズ No.14。
- 池野範男 (代表) (2017) 『オーストラリア・モナシュ大学 Dr. Loughran 教師教育を語る at 広島大学』RIDLS 講演会シリーズ No.19。
- 岩田昌太郎・草原和博・川口広美 (2018) 「教師教育者の成長過程に関する質的研究—TA の経験はアイデンティティ形成にどのように影響を与えるか—」『日本教科教育学会誌』第41巻第1号, pp.35-46。
- 内田千春・齋藤眞宏 (2020) 「「多文化保育・教育」がわかる保育者を養成する教員には何が必要かを考え“続ける”」第73回定例セミナー, 教師教育者のためのセルフスタディー研究の歴史・思想から実際まで—(4), 広島大学教育ヴィジョン研究センター (EVRI)。https://evri.hiroshima-u.ac.jp/15429 (2021年12月1日閲覧)
- 大坂遊 (2019) 「駆け出し教師教育者は自らの実践をどのように形作っていくのか—「理論的根拠」の形成に注目した実践原理の探究—」中国四国教育学会『教育学研究紀要 (CD-ROM版)』第65巻, pp.7-12。
- 大坂遊・斉藤仁一朗・村井大介・渡邊巧 (2018) 「教師教育者の専門性開発とセルフスタディー—社会科教育学の研究成果と課題を踏まえて—」教師教育の実践と研究(2)—教科の視点から教師の力量形成を考える—, 日本教師教育学会 (研究推進・若手交流支援企画), 岡山大学。http://researchmap.jp/yuosaka/presentations/6976393 (2021年12月1日閲覧)
- 大坂遊・渡邊巧 (2018) 「社会科教師教育者は駆

- け出し教師の成長をいかに支援しうるかー米国社会科における『Rationale Development』研究に注目してー』『徳山大学論叢』第 87 号, p.p.97-110。
- 大村龍太郎(2021)「教師教育者の『行為の意図と省察』の開示」及び「学習者の『授業中の感覚のメタ認知』」を埋め込んだ授業実践が両者に与える影響についての事例的考察ー教師教育者の self-study としてー』『日本教師教育学会第 31 回研究大会 発表要旨集録』 pp.136-137。
- 岡田了祐・堀田諭・村井大介・渡邊巧・田口紘子 (2018)「米国の教師教育者にみる professional identity の多様性ー社会科教育を事例とした教科観と教師教育者観に着目してー』『岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究・教師教育研究』第 20 巻, pp.55-65。
- 小柳和喜雄 (2016)「教員養成における教師教育者のアイデンティティに関する基礎研究」奈良教育大学次世代教員養成センター『次世代教員養成センター研究紀要』第 2 号, pp.27-35。
- 小柳和喜雄 (2018)「教師教育者のアイデンティティと専門意識の関係考察ーSelf-study, Professional Capital, Resilient Teacher の視点からー』『奈良教育大学教職大学院研究紀要 学校教育実践研究』第 10 号, pp.1-10。
- 小柳和喜雄 (2019)「教職大学院の目的と役割を遂行していく際の悩みに関する研究」奈良教育大学次世代教員養成センター『次世代教員養成センター研究紀要』第 5 号, pp.9-19。
- 梶井大輔 (2021)「実務家教員が教師教育者としての成長に資する self-study の検討ーダブル・ループ学習に着目してー』『桃山学院教育大学研究紀要』第 3 号, pp.19-31。
- 川向雄大・片山元裕 (2021)「初任者教師による協働的成長過程の解明ー『洗い流し』を乗り越える「私たち」のセルフ・スタディー』『社会認識教育学研究 別冊 第 69 回全国社会科教育学会・第 37 回鳴門社会科教育学会 合同全国研究大会要旨集録』 p.65。 <http://doi.org/10.24727/00028966> (2021 年 12 月 1 日閲覧)
- 木原俊行・小柳和喜雄・野中陽一 (2021)「教職大学院実務家教員による教育実践研究の実態ー教師教育者としての取り組みに注目してー』『日本教育工学会論文誌』45 巻 2 号, pp.235-245。
- 金鍾成, 弘胤佑 (2018)「社会科教育学と歴史学におけるコラボレーションの意義と可能性ー2 人の大学院生による授業改善のセルフ・スタディー』『日本教科教育学会誌』第 40 巻第 4 号, pp.13-24。
- 草原和博 (2017)「教師教育者をテーマとした RIDLS 国際会議の成果と意義』『学習システム研究』第 5 号, pp.103-112。
- 齋藤真宏 (2021)「教師教育におけるセルフスタディーー日本の学校教育におけるその意味の考察ー」, 『旭川大学経済学部紀要』第 79・80 合併号, pp.147-163。
- 齋藤真宏・大坂遊・渡邊巧 (2020)「教師教育者が学生に期待する主体性ー協働的なセルフスタディーを通じた批判的考察ー』『日本教師教育学会第 30 回研究大会 発表要旨集録』 pp.131-132。
- 齋藤真宏・大坂遊・渡邊巧・草原和博 (2021)「なぜ私は self-study にはまったか・取り組んだか・惹きつけられたか?」第 76 回定例セミナー, 教師教育者のためのセルフスタディー研究の歴史・思想から実際までー(5), 広島大学教育ヴィジョン研究センター (EVRI)。 <https://evri.hiroshima-u.ac.jp/17674> (2021 年 12 月 1 日閲覧)
- 坂田哲人 (2010)「教師教育者に関する研究動向』『武蔵大学総合研究所紀要』第 20 巻, pp.123-132。
- 武田信子 (2012)「教師教育実践への問いー教師教育者の専門性開発促進のためにー』『日本教師教育学会年報』第 21 巻, pp.8-18。
- 日本教師教育学会課題研究第 II 部会 (2017)『教師から教師教育者へ・研究者から教師教育者へ』。
- 濱本想子 (2021)「剣道を専門種目とする初任教師教育者のセルフスタディーアスリートアイデンティティと教育者アイデンティティの連関ー』『名桜大学紀要』第 26 号, pp.59-70。
- 姫野完治・長谷川哲也・益子典文 (2019)「研究者教員と実務家教員の大学における役割と教師発達観』『教師学研究』第 22 巻第 1 号, pp.25-35。
- 福井駿 (2020)「私たちはどのように協力して実践を内省していくかー多様な他者と共に行うセルフスタディーー学校教育研究会他編『多様化時代の社会科授業デザイン』晃洋書房, pp.206-215。
- 丸山恭司・尾川満宏・森下真実編 (2019)『教員養成を担うー「先生の先生になる」ための学びとキャリア』溪水社。
- 山内敏男・大西慎也 (2020)「教師教育者として

- の山内は、セルフスタディをとおしてどのように変容したのか?—教師教育者コミュニティの意味—」第 58 回定例セミナー, 教師教育者のためのセルフスタディ研究の歴史・思想から実際まで—(2), 広島大学教育ヴィジョン研究センター (EVRI)。https://evri.hiroshima-u.ac.jp/14154 (2021 年 12 月 1 日閲覧)
- 横溝紳一郎 (2004) 「日本語教師教育者の資質としてのコミュニケーション能力—メンタリングの観点から—」『広島大学日本語教育研究』第 14 号, pp.41-49。
- 米沢崇・中井悠加 (2019) 「教員研修における企画・運営力の向上を目指した教師教育者育成プログラムモデルの開発—大学院授業科目での試行を通して—」『学校教育実践学研究』第 25 巻, pp.119-126。
- Loughran, J. (監修・原著) 武田信子 (監修・解説) 小田郁代 (編集代表) 齋藤真宏・佐々木弘記 (編集) (2019) 『J.ロックランに学ぶ教師教育とセルフスタディー—教師を教育する人のために—』学文社。
- 渡邊巧 (2017a) 「日米における社会科教師教育研究の発展と課題—研究対象として教師教育を捉える—」『社会科教育論叢』第 50 集, pp. 91-100。
- 渡邊巧 (2017b) 「博士課程大学院生が TA を経験する意味—新任大学教員によるセルフスタディ」シンポジウム・教師教育者の専門性開発, 学習システム促進研究センター(RIDLS), 広島大学。https://www.hiroshima-u.ac.jp/news/36623 (2021 年 12 月 1 日閲覧)
- 渡邊巧・大坂遊 (2019) 「教員養成で『自律的・協働的にカリキュラムをつくる』ことは教えられるのか—生活科の講義における『私(たち)』のセルフスタディ」『全国社会科教育学会第 68 回全国研究大会発表要旨集録』p.126。
- 渡邊巧・大坂遊 (2020) 「新しい専門領域への移行に挑戦するテニユアトラック教員としての self-study なぜ私は、小学校生活科の教師教育者であることにこだわるのか—」第 69 回定例セミナー, 教師教育者のためのセルフスタディー研究の歴史・思想から実際まで—(3), 広島大学教育ヴィジョン研究センター (EVRI)。https://evri.hiroshima-u.ac.jp/15463
- 渡邊巧・渡邊大貴 (2021) 「米国における初等社会科教員養成の研究動向—2011 年から 2020 年の文献レビュー—」『社会科教育論叢』第 51 集, pp. 83-92。
- Amber Strong Makaiau, Lu Leng & Suguru Fukui (2015) . Journaling and Self-Study in an International Research Collective, *Studying Teacher Education*, 11:1, 64-80, DOI: 10.1080/17425964.2015.1013025
- Austine, T. & Sense, J.C. (2004). Self-Study in School Teaching: Teacher's Perspectives. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1231-1258.
- Beck, C., Freese, A. & Kosnick, C. (2004). The Preservice Practicum: Learning through Self-Study in a Professional Setting. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1259-1293.
- Berry, A. (2004). Self-Study in Teaching about Teaching. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1295-1232.
- Berry, A. (2020). S-STTEP: Standing on a Threshold of Opportunity. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore:Springer. pp.3-14.
- Bullock, S.M. (2020). Self-Study of Science Teaching and Science Teacher Education Practices. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore:Springer. pp.933-954.
- Bullough, R.V. & Pinnegar, S.E. (2004). Thinking about the Thinking about Self-Study: An Analysis of Eight Chapters. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook*

- of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp. 313-342.
- Chisanga, T. & Meyiwa, T. (2020). Reflexive Ubuntu, Co-learning, and Transforming Higher Education at a Rural University in South Africa. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp. 1491-1520.
- Clarke, A., & Erickson, G. (2004). The Nature of Teaching, and Learning in Self-Study. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (eds.) *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. New York: Springer. pp.41-67.
- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (2004) . Practitioner inquiry, knowledge, and university culture. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell (eds.) *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. New York: Springer. pp. 601-649.
- Crowe, A. R. (ed.). (2010). *Advancing social studies education through self-study methodology: The power, promise, and use of self-study in social studies education* (Vol. 1 0). Dordrecht: Springer.
- Crowe, A.R., Levicky, M., & Mooney, E. (2020). Self-Study in Social Studies Education. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp. 955-984.
- Edge, C.U., Olan, E.L. (2020). Reading, Literacy, and English Language Arts Teacher Education. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore:Springer. pp.779-821.
- Feldman, A., Paugh, P., & Mills, G. (2004) . Self-study through action research. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell(eds.). *International Handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. New York: Springer. 943-977.
- Fletcher, T., & Ovens, A. (2020). S-STEP in Physical Education Teacher Education. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practice s*, Singapore: Springer. pp.pp.899-931.
- Fuentealba R., Hirmas C., & Russell T. (2020) Introducing Self-Study of Teacher Education Practices into Another Culture: The Experience in Chile. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.1355-1371.
- Guilfoyle, K., Hamilton, M.L., Pinnegar, S., & Placier, P. (2004). The Epistemological Dimensions and Dynamics of Professional Dialogue in Self-Study. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1109-1167.
- Hamilton, M.L. (2004). Professional Knowledge, and Self-Study Teacher Education. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.375-419.
- Kim,J. (2020) A Korean Stranger in a Japanese Classroom: Developing as a teacher in a Foreign Country. In Crutchley, Nahabo & Rao (Eds.) , *Early Career Teachers in Higher Education*. London:Bloomsbury Academic.
- Korthagen, F., & Lunenberg, M. (2004). Links between Self-Study and Teacher Education Reform. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *Inte*

- International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp. 421-449.
- Kusahara, K., & Iwata, S. (2021). Teacher educators' professional development in Japan: Context and challenges, *Teacher Educators and their Professional Development: Learning from the Past, Looking to the Future*. London: Routledge. pp.82-91.
- LaBoskey, V. K. (2004). The Methodology of Self-Study and Its Theoretical Underpinning. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.817-869.
- Loughran, J.J. (2004a). A History and Context of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.7-39.
- Loughran, J.J. (2004b). Learning through Self-Study: The Influence of Purpose, Participants and Context. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1109-1167.
- Lunenberg M., MacPhail A., White E., Jarvis J., O'Sullivan M., & Guðjónsdóttir H. (2020) Self-Study Methodology: An Emerging Approach for Practitioner Research in Europe. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Singapore. pp.1373-1401.
- Martin, A.D., & Kitchen, J. (2020). LGBTQ Themes in the Self-Study of Teacher Educators. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.589-610.
- Mignolo, W. D. (1993). Colonial and Postcolonial Discourse: cultural critique or academic colonialism?. *Latin American Research Review*, 28(3), 120-134.
- Nishida, M. (2020). At the Dawn of Revolution in Teaching: A Hybrid Educator's Prospect of Self-Study in Japan. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Springer: Singapore. pp. 1521-1534.
- Óskarsdóttir, E., Guðjónsdóttir, H., & Tidwell, D.L. (2020). Inclusive Teacher Education Pedagogy. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Springer: Singapore. pp.611-635.
- Pinnegar, S., Hutchinson, D.A., & Hamilton, M.L. (2020). In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp. 97-133.
- Phillips, D. & Ochs, K. (2003). Processes of Policy Borrowing in Education: Some Explanatory and Analytical Devices. *Comparative Education*, Volume 39, No. 4, pp. 451-461.
- Russell, T. (2004). Tracking the Development of Self-Study in Teacher Education Research and Practice. In: J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.1191-1210.
- Saito, M. (2019) . Social Justice and Teacher Education Practices: The Possibility of Self-Study of Teacher Education Practices [S-STEP]. 44th Annual Conference of the Association for Teacher Education in Europe. Bath Spa University, England. DOI: 10.13140/RG.2.2.15486.92489

- Schuck, S. & Bandenberg, R. (2020). Self-Study in Mathematics Teacher Education. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.869-897.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Shin H.Y., Im C. (2020). Self-Study in Korea. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Springer: Singapore. pp.1339-1354.
- Taylor, M. & Diamond, M. (2020). The role of Self-Study in Teaching and Teacher Education for Social Justice. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.509-543.
- Thomas L., & Guðjónsdóttir H. (2020). Self-Study Across Languages and Cultures. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.1325-1337.
- Thomas L. (2020) Introducing Self-Study in Quebec: The Challenges of Promoting S-S TEP in the French Language. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.1403-1417.
- Tidwell, D. & Fitzgerald, L. (2004). Self-Study as Teaching. In: J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.69-102.
- Vanassche, E. & Berry, A. (2020). Teacher Educator Knowledge, Practice, and S-STT EP Research. In J. Kitchen, A. Berry, H. Guðjónsdóttir, S. Bullock, M. Taylor, & A. Crowe. (eds). *2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*, Singapore: Springer. pp.177-213.
- Whitehead, J. (2004). What Counts as Evidence in Self-Studies of Teacher Education Practices?. In J. J. Loughran, M. L. Hamilton, V. K. LaBoskey, & T. Russell, *International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices*. New York: Springer. pp.871-903.