

「実務家教員のためのパターン・ランゲージ」はどのような体験をもたらし得るのか
——非「実務家教員」によるワークショップへの参加と実施に関する省察とその検討

山本絢子・伴野崇生
社会構想大学院大学

1. はじめに

本研究は、「実務家教員のためのパターン・ランゲージ —新しい道を切り拓いていくための24のことば—」（伴野・正井・阿部 2023：以下、実パタ）がどのような体験をもたらし得るのかについて省察的に検討することを目的とする。

実務家教員とは、豊富な実務経験と高度な実務能力を持ち、それらを体系化して効果的に普及・伝達していく能力を併せ持つ教員のことである。法令上、高等教育機関のうち、特に各領域のプロフェッショナルを育成する「専門職大学院」では概ね3割以上、各領域の職業人を育成する「専門職大学」では概ね4割以上の教員が実務家教員でなくてはならない。専門学校や一般的な大学・大学院で教える実務家教員も増えてきており、実務家教員の活躍の場はますます広がりを見せている（伴野・正井・阿部 2023）。

「実パタ」は、実務における経験と能力を持つ者が、「実務家教員としての一步を踏み出したり、実務家教員として活躍し続けたりするための一助」となることを目指して作成された（伴野・正井・阿部 2023）。だが、他のあらゆるパターン・ランゲージがそうであり得るように、「実パタ」の実際のユーザー（例えばワークショップの参加者）が、想定した対象者（ここでは「実務家教員としての一步を踏み出したり、実務家教員として活躍し続けたりする」ことを目指す人）であるとは限らない。

想定する対象者、想定される使い方以外においてもパターン・ランゲージが何らかの学びや気づきをもたらし得ることを、私たちの多くはおそらく経験的に知っている。だが、それが具体的にどのようなことなのかは必ずしも明確ではない。そこで本研究では、当該パターン・ランゲージが想定した対象者とは異なる背景を持つ第一筆者（山本）に焦点化し、第一筆者が「実パタ」ワークショップの参加者・実施者（ファシリテーター）として何を体験したのか、省察的に検討を行っていく。

2. 「実パタ」とは

「実パタ」は、17名の（広義の）実務家教員を対象に行ったインタビューに基づいて作成されたパターン・ランゲージである。「実務家教員の社会的ニーズが高まる中、実際に実務家教員として活躍していくためにはどうすればよいか」に関する「ヒントとなることばを紡いだ」ものであり、3つのカテゴリ、8つのグループ、24のパターンからなる。カテゴリとしては「A 教育界でなにをするのか」「B 実務家教員として価値を出す」「C 未来での活躍をプロデュースする」があり、Aの下に2つのグループが、BとCにはそれぞれ3つ

のグループが含まれる。各グループにはそれぞれ3つのパターンが紐づいている（表1）。
「実パタ」について、詳しくは伴野・正井・阿部(2023)を参照されたい。

表1 「実パタ」の全体像 出所：伴野・正井・阿部(2023)

	カテゴリ	グループ	パターン
新しい道を切り拓く	A 教育界でなにをするのか	未来のつくり手を育てる	新しい道 (No.1)
			育てる人 (No.2)
			社会課題への別アプローチ (No.3)
		次世代に伝えるべきことを定める	経験の棚卸し (No.4)
			未来で役立つコト (No.5)
			教えられるのか (No.6)
	B 実務家教員として価値を出す	自分のドメインを確立する	現場のかけもち (No.7)
			学問への接続 (No.8)
			らしさの入れ込み (No.9)
		人とつながり続けて強化する	オリジナルな領域 (No.10)
			助っ人による拡張 (No.11)
			巻き込みレボリューション (No.12)
		研究もすることで社会に役立てる	研究方法の模索 (No.13)
			理論と実践の往復 (No.14)
			ひとり親方的マネジメント (No.15)
	C 未来での活躍をプロデュースする	教えるということも探究する	フラットな学び場 (No.16)
			興味をおこす (No.17)
			伝え方のチューニング (No.18)
		いきいきとした学びを提供する	実務のリアリティ (No.19)
			心動く体験 (No.20)
			失敗の受け止め体制 (No.21)
		未来へ送り出す	思考へのフィードバック (No.22)
			活躍の仕込み (No.23)
			Keep on Updating (No.24)

3. 対象と方法

上述のように、本研究では当該パターン・ランゲージが想定した対象者とは異なる背景を持つ第一筆者に焦点化する。第一筆者に焦点化するのは、もともと想定された対象ではないにも関わらず興味を持ち続けていること、ワークショップ参加者という形でユーザーとしての経験も持ち、かつ、ワークショップ実施者としての経験も持っていることの2点によ

る。

第一筆者は中学・高校の教員としての経験を持つが、少なくとも本稿執筆時点（2024年1月）までにおいて実務家教員ではなく、「実務家教員としての一步を踏み出したり、実務家教員として活躍し続けたりする」ことを目指しておらず、「実パタ」が本来想定した主な対象ではない。しかしながら社会人大学院の授業において「実パタ」に触れて以降、第一筆者は「実パタ」への興味を持ち続け、2023年12月には「実パタ」を用いたワークショップのファシリテートを行った（山本ほか2023）。なお、後述のように、第一筆者はパターン・ランゲージそのものについては以前から知っており、パターン・ランゲージを用いたワークに参加したのは「実パタ」が初めてではない。

そのような「特殊」な対象に焦点化しているのは、本研究が一般化を目指していないということにもつながる。本研究では「実パタ」がどのような体験をもたらし得るのかについて検討することを目的としているが、ここにおいて「もたらすのか」ではなく「もたらし得るのか」としているのは、一般的な意味において「もたらすのか」を記述するのではなく、第一筆者に実際に何を「もたらしたのか」という事例に注目することで、他の人にとっても何を「もたらし得るのか」を考えるためである。

以上のような意識から、本研究では第一筆者自身による省察（reflection）¹をその方法として用いる。第一筆者の個人的な体験を個性記述的にデータとして用いようとする際、省察という方法が適していると考えられる。例えば、ワークショップなどで参加者や実施者が研究対象とされていることを意識してしまうと、「実パタ」がもたらし得る体験の質そのものが変容してしまう可能性がある。第一筆者自身が文脈から切り離すことなく、「行為において（in action：ドナルド・A. ショーン 1984/2007）」、あるいは事後的にも省察を行うことを通じてどのような体験をしたかを記述することは、「実パタ」がもたらす体験の質を担保しつつ、研究の俎上にあげるのに適していると考えられる。

4.に第一筆者が省察した結果をもとに記述したストーリーラインを示す。4.では第一筆者ではなく主語を「私」とすることで、書き手である第一筆者自身にとっても読み手にとっても当事者による語りであることを明示する。なお、第二筆者（伴野）はストーリーラインに登場する大学院の授業（「実践教育プロジェクト演習²」）の担当者である。また、4.は第一筆

¹ 高野(2018)が指摘しているように、「日本では1990年代以降、教職の専門職化を標榜する議論の中で『省察的実践家（reflective practitioner）』論が広く受容されてきた。今日、教職という職業の在り方を指し示す理論体系において『省察』は中核的概念となっている」点も重要である。

² 授業概要は以下の通りである（社会構想大学院大学2022）。

本授業では、実務経験の言語化に基づいて体系的に形成された教育プログラムによる効率的・効果的な人材育成を実現するための実践的なスキルの習得を目的とする。この目的の達成のために、本授業では（1）教育プログラムの作成、及び模擬授業の実践に関する理論を習得し、（2）履修者自身が授業内で教育プログラムを自ら提案し、（3）その教育プログラムに基づいた授業実践・研修実践を行

者が、5.は第二筆者が主に執筆を担当しつつ、分かりにくい部分について相互にコメントや修正案を示した。

ストーリーラインは本稿執筆前に単独で書かれたものである。2023年12月にワークショップを実施するにあたり、第一筆者は「実践教育プロジェクト演習」の授業内容とその振り返りとして記録していた記述（主に2022年7月のもの）をもとに資料作成を行った。ワークショップの終了後にエッセイとしてまとめたものが4.のストーリーラインである。

4. 省察に基づくストーリーラインの記述

私が「実パタ」に初めて触れたのは、2022年の夏である。大学院の授業の一環として、「実パタ」をもとにグループディスカッションを行った。授業を受講していたのは実務家教員を目指す人ばかりではない。むしろ、教員を目指している人の方が少ない中、実務家教員となることを想定して模擬授業を行うことが求められるような、ややねじれのある構造であった。その中で私自身は、中高の教員としての経験を持ちつつ、大学等の高等教育の場で教える実務家教員を目指していない立場であった。また、例えば工学や経営といった専門的な経験を持たず、自身の経験をもとに教えることを構築することに難しさも感じていた。それまでの授業の中で、自分の教員としての経験を持て余していたと言っても良い。

「実パタ」を読むこと、またパターン・ランゲージそのものには期待感があった。なぜなら、私はすでに2017年の『Life with Reading』完成発表のフォーラムで、自分が意識していなかったことを読書のコツとして他の人と共有できた経験をしていたからである。そのため「実パタ」によって自身の感覚が言語化できることや同じ経験をもつ人と共感を持って語り合えることを、確信を持って期待していた。一方で不安だったのは、メンバーによっては対話が噛み合わないことである。教員という仕事への理解の差から自分の言いたいことが分かってもらえないことや、課題の狙いと異なる点にグループの議論が集中するようなことがあり得るように思っていた。

個人ワークで「実パタ」の24のことばのうち「気になるものやその理由」を書きだす段階では、純粋に気になるものを選ぶか、他の人と共有できそうなものを選ぶか迷いがあった。結果として、実務家教員に限らず一般的に教員や教育に関わることばを選んでいった。実務をもとに教えるということにこだわらず、また、知識やスキルを教えることに限らず、教員に求められている新たな役割について考えることになっていったと思う。グループディスカッションでは、それぞれの発表の中で、共感できる点があったり、そんな点が気になるのかと

い、(4) 授業実践・研修実践を通じて発見した可能性や課題は何かを省察し、相互に議論する実習形式の授業を行う。教育プログラムの作成、及び授業実践・研修実践を通じて、教育実践スキルの向上を図るとともに、効率的・効果的な教育実践の在り方を検討する能力を身につける。報告のディスカッションや授業実践・研修実践の聴講とフィードバックを履修者が相互に行うことで、互いの実践の優れている点や改善点、課題を主体的、批判的に発見し、伝達する能力を伸ばさせることも目指す。

意外に思ったり、解釈や理解が少し違うように思う点があったりした。それでも、「実パタ」のことばをもとに話が広がったり、実務家教員についての理解が深まったりしたのは価値ある経験だった。

その後、引き続き「実パタ」をじっくりと読んだのは、パターン・ランゲージの作成過程への興味からである。授業で見た資料は完成段階のものではなく表現等に粗削りな部分が残っているとのことであった。ことばを見比べたり、ことばの並んでいる順番について考えたりしながら、何度か読み、授業で紹介してくれた教員と話もした。雑談のような形で自分にとってのパターン・ランゲージのおもしろさを語っていたとき、「それは『対話が空中戦にならない』ということではないか」とコメントをもらい、自分にとっての理想のグループディスカッションの一端が言語化されたように思った。振り返ると授業でのグループディスカッションでも、他の回と比べて「ディスカッション」が成立していたように感じた。何かものがある、それに対する共感や違和感を表明して、相手の言っていることも聞いて、自分の中でいろいろ考える、ということを経験でも意識したいと改めて感じた。

2023年の冬には、「教員の自己成長を支える『しかけ』としてのパターン・ランゲージ——『実務家教員のためのパターン・ランゲージ』を例として」と題したワークショップのファシリテーションをおこなった。教員の自己成長は自身にとって以前から関心のある題材であった。教員は研究と修養が義務であるなどとも言われるが、教員にとって外から押し付けられる学びは教育の質の向上につながるものにはなりにくい。そのため、研修のあり方を改善することや個人にとっての学びの意義を訴えることよりも、個人が自然と学べるような環境やきっかけを整えることに可能性を感じていた。また、自身の経験から、そこに「他者との学びや振り返りの機会」が重要な役割を果たすこともわかっていた。そこで、パターン・ランゲージを用いたワークショップで実際に言語化や共有が促進されることを体験し、その機能を言語化して共有することで、教員の自己成長につながる対話の在り方のひとつを体験的に理解することを目的としてワークショップを実施した。

ワークショップでは最後にまとめとして、パターン・ランゲージの可能性について4点をあげた。これは自身の大学院での学びとも重ね合わせたものでもある。1点目は、ワークショップが直接的に課題解決のヒントをもたらすのではなく、考えるヒントや行動するヒントとなることで、間接的に課題解決につながる、という点である。現場ですぐに役に立つ研修が広く求められがちではあるが、パターン・ランゲージによるワークショップはそれと異なる点で効果を発揮する。2点目は、既に言われている「ことばが増える」効果に加えて、「見方が増える」点である。教職大学院などのアカデミックな学びの効果のひとつに教員個人のパースペクティブ変容があげられるが、パターン・ランゲージをもとにした対話にもこれに類似した効果が期待できる。3点目は2点目の効果と重なる点でもあるが、抽象と具体を行き来するプロセスを体験できる点である。具体的な行動指示でもなく抽象的な理念でもないパターン・ランゲージのことばは、物足りなさや曖昧さも感じさせる。しかし自分の感じる不満や不安は、課題感やこだわりに通じるものである。自分だったらこう表現する、

こういった点も重要である、と考えることの中で言語化がうながされる。そして4点目は「対話が空中戦にならない」点である。研修等でのグループディスカッションでは、それぞれの経験を一方的に話すだけで何かを得た実感の得られないものもある。しかし適切な方法で行うことができれば、ディスカッションを通して自己形成や自己成長に良い影響があることが期待できる。パターン・ランゲージはそのためのひとつの方法として効果的である。

5. 分析・考察

5.では分析と考察を分けずに、4.から導き出すことのできる第一筆者の体験について検討していく。

(1) パターン・ランゲージへの期待や信頼の転移

第一筆者は、「実務家教員を目指す人ばかりではない」人たちが受講していた授業において、「実パタ」に出会う。「実パタ」が「実務家教員として活躍していくためにはどうすればよいか」に関する「ヒントとなることばを紡いだ」ものであることを考えれば、「ややねじれのある構造」とネガティブに表現されている学生の期待と課題内容のずれは、「実パタ」を用いたワークショップにおいても同様であるはずである。だが、第一筆者は、『実パタ』を読むこと、またパターン・ランゲージそのものには期待感があった。なぜなら、「すでに2017年の『Life with Reading』完成発表のフォーラムで、自分が意識していなかったことを読書のコツとして他の人と共有できた経験をしていた」ためである。また、「そのため『実パタ』によって自身の感覚が言語化できることや同じ経験をもつ人と共感を持って語り合えることを、確信を持って期待していた」という。ここから、パターン・ランゲージを使うことで達成感や満足感を得た「経験」は、他のパターン・ランゲージへの期待や信頼につながることを示唆される。

(2) 自分なりの「選び方」による不安の解消

一方で、そのような期待や信頼は、「メンバーによっては対話が噛み合わない」といった不安をそれだけで解消する力のあるものではない点は重要である。そのような不安があったからこそ、「純粹に気になるものを選ぶか、他の人と共有できそうなことを選ぶか迷いがあった」のである。ここで重要なのは「結果として、実務家教員に限らず一般的に教員や教育に関わることばを選んでいった」ということだろう。これは、「ややねじれのある構造」を第一筆者自身が自ら納得できる形で解消しようという試みであったと解釈することができるのではないだろうか。パターン・ランゲージではパターンが「自分なりの実践」を支援することが可能であることは多くの場面で言及されているが（例えばクリエイティブ・シフト Web サイト）、ことば（パターン）を選ぶ際にも自分なりの選び方が可能であるし、第一筆者がそのように選んだという体験をしている点は興味深い。「実務をもとに教えるということにこだわらず、また、知識やスキルを教えることに限らず、教員に求められている新たな

役割について考えることになっていた」というのは、「実パタ」が「実務家教員のための」パターン・ランゲージであることの「ねじれ」を第一筆者自身が自ら調整した結果だと言えるだろう。

(3) 共感する体験、意外であったり違和感を覚えたりする体験

以上の結果、「グループディスカッションでは、それぞれの発表の中で、共感できる点があったり、そんな点が気になるのかと意外に思ったり、解釈や理解が少し違うように思う点があったり」するという体験を第一筆者は得た。もちろん「意外に思ったり、解釈や理解が少し違うように思う点があったり」することが悪いことであるとは限らない。そのような感覚が自己理解（なぜ自分はそのように感じるのか）や他者理解（この人はなぜそのように言っているのか）を促進する契機となり得るからである。

(4) 想定される対象者への理解の深化

そのようなことから『実パタ』のことはもとに話が広がったり、実務家教員についての理解が深まったりしたのは価値ある経験となったのだと考えられる。話が広がるということは、パターン・ランゲージを用いたワークショップで多くの人が体験することだと思われるが、「実務家教員についての理解が深まった」という記述は興味深い。もちろん、対話のメンバーの同質性が高すぎるような場合にはそうはならなかった可能性もある。だが、少なくともこの場面において第一筆者は「実パタ」において想定される対象者であるところの「実務家教員」への理解の深化が起きていたことが指摘できる。

図1に実際のグループディスカッションの記録を示す。第一筆者が選んだことばは「育てる人」「助っ人による拡張」「フラットな学び場」の3つであった。気になる理由として書かれているコメントは、他の参加者の発言によるものも含んでいる。

気になるものを1つ～3つ + 気になる理由	気になるものを1つ～3つ + 気になる理由
<ul style="list-style-type: none"> • No.1 新しい道 住環境も含めた生活の変化 ちょっと大きき？何が起ころ！？ • No.2 育てる人 “教員”という単語そのもののイメージを変える必要 • No.9 らしさの入れ込み キャリア教育をやりたい → 自分の強み、私のやる意味 アカデミックを独り占め取ってしまう気もするが、私らしさがピンときた マインドマップ、セレンディビティ • No.11 助っ人による拡張 実務家教員に特に求められている？ ゲスト講師 一人の講師の考えでは未来に追いつけない時代 “人間関係”という資本の意味 • No.12 巻き込みレボリューション 実際の現場とつながることはできそう 関係者を巻き込むのは難しそう？と思って冷や汗が出た 	<ul style="list-style-type: none"> • No.15 ひとり親的マネジメント あちこちマネジメント 興味を持って読んだが、中身はもうちょっと具体的にほしい • No.16 フラットな学び場 一方的な授業ではダメ こういうことを考えねば 教員の姿勢が変わり、学生の態度が変わるという関係 • No.21 失敗の受け止め体制 ここまで書かれているのがちょっと意外 とても重要だけど難しい 大きな失敗ではなく、授業の中の小さな失敗、恥をかか経験も？ • No.23 活躍の仕込み そこがやりたいから実務家教員 • 実務家教員になってほしい？ 背中をおす？ • 学会とのつながりに関するものは？ • 他の大学の先生との付き合い方が心配

図1 グループディスカッションの発表資料

(5) パターン・ランゲージの作成過程への興味と継続的な関わり

第一筆者は「その後、引き続き『実パタ』をじっくりと読んだ」。それは「パターン・ランゲージの作成過程への興味から」だという。パターン・ランゲージが完成へと近づいていく過程に興味を持つというのはたまたま作成途中に「実パタ」を知ったためであるが、すで

に完成したパターン・ランゲージであってもパターン・ランゲージそのものに興味を持つことがパターン・ランゲージ（ここでは「実パタ」）に継続的に関わることにつながる事が示唆される。

(6) ディスカッションの質に関する省察の促進

そのようにして継続的に——具体的には読んだり、考えたり、「授業で紹介してくれた教員」（第二筆者のこと）と話したりといった形で——関わる中で、「雑談のような形で自分にとってのパターン・ランゲージのおもしろさを語る」機会を得る。その中で、「それは『対話が空中戦にならない』ということではないか」というコメントから「自分にとっての理想のグループディスカッションの一端が言語化されたように思」う体験をする。その結果、「振り返ると授業でのグループディスカッションでも、他の回と比べて『ディスカッション』が成立していたように感じ」という形で省察が進んでいる。ここでの「空中戦」は、議論の場で単に発言が飛び交うだけで、話題に対する理解の深化などにつながらないことを指す。そしてその省察は、単に過去におけるグループディスカッションに関するものに留まらず、現在（その時点）において「自分にとっての理想のグループディスカッションの一端が言語化された」という体験を得、さらに「相手の言っていることも聞いて、自分の中でいろいろ考える、ということを経験した」と改めて感じるという未来へ向けたものにもなっている。

これは「実パタ」によるものではなく、「授業で紹介してくれた教員」（第二筆者）との対話による効果だと考えることもできる。だが、「実パタ」がなければこのような「雑談のような形で」の対話も生まれていなかった点は注目すべき点だろう。

(7) beliefs の具現化としてのワークショップ実施

第一筆者は「教員は研究と修養が義務であるなどとも言われるが、教員にとって外から押し付けられる学びは教育の質の向上につながるものにはなりにくい」、「研修のあり方を改善することや個人にとっての学びの意義を訴えることよりも、個人が自然と学べるような環境やきっかけを整えることに可能性」があるといった思いや信念、価値観（まとめて beliefs）を持っている。さらには「自身の経験から、そこに『他者との学びや振り返りの機会』が重要な役割を果たすこともわかっていた」という。ここで「わかっていた」という強い確信を持った表現をしていることに注意が必要だろう。そのような教員としての beliefs があるからこそ「そこで」という接続詞に導かれる形で「ワークショップを実施した」事実が語られることになる。

(8) パターン・ランゲージの機能に関する自分なりの理解・解釈とその共有

4.ではワークショップ中のことは特には語られないがワークショップの最後のまとめに関する記述は見られる。すなわち、「パターン・ランゲージの可能性について4点をあげた。

これは自身の大学院での学びとも重ね合わせたものでもある」。その4点とは「考えるヒントや行動するヒントとなることで、間接的に課題解決につながる」、「見方が増える」、「抽象と具体を行き来するプロセスを体験できる」、「対話が空中戦にならない」である。そして、それは「適切な方法で行うことができれば、ディスカッションを通して自己形成や自己成長に良い影響があることが期待できる」し、「パターン・ランゲージはそのためのひとつの方法として効果的である」という主張で締め括られるところにつながる。

第二筆者自身はもちろんこれらの観点に共感するものであるが、これらの4つの見方が正しいかどうかという議論はここでは意味がない。それよりも「ややねじれのある構造」の中で出会った「実パタ」に具体的に上のような機能を見出し、しかもワークショップのファシリテーターとして、「実パタ」という個別のパターン・ランゲージを越えてパターン・ランゲージという知の記述のあり方そのものの機能に関する自分なりの理解・解釈が行われていること、そしてそれがワークショップ参加者に共有されている点が重要である。

以上をまとめると、第一筆者は、(1)パターン・ランゲージへの期待や信頼の転移を体験することで、期待や信頼はありつつも不安もある状況の中、自ら調整を行い(2)自分なりの「選び方」による不安の解消を果たしている。(3)共感する体験、意外であったり違和感を覚えたりする体験を経て、(4)想定される対象者への理解の深化、すなわち「実務家教員」への理解も進んだ。(5)パターン・ランゲージの作成過程への興味と継続的な関わりの中で、「実パタ」について対話し、(6)ディスカッションの質に関する省察の促進が起きた。そのような過程を経て、(7)beliefsの具現化としてのワークショップを実施し、(8)パターン・ランゲージの機能に関する自分なりの理解・解釈とその共有が行われるに至るという一連の体験をしたのだということができよう。

第二筆者の実施したワークショップにおいては、実務家教員である参加者が「実パタ」を用いた対話を通して新たな気づきを得たり、以前から持っていた視点を再確認したり、それらをストーリーとして紡ぎ他者と共有することが確認されている。第一筆者の体験は、これらと異なる点を少なからず含み、また、(4)において「実務家教員」への理解が進む体験をしている点から、非「実務家教員」が「実パタ」を用いたワークショップに参加することがどのような効果をもたらすかの一端も示すことができたといえるだろう。

6. まとめと今後の課題

以上、本研究では「実パタ」がどのような体験をもたらすのかについて、非「実務家教員」である第一筆者に焦点化し、その体験に関わる省察をストーリーラインとして記述し、それについて検討を行った。その結果、第一筆者が体験したことについて(1)から(8)の観点を示すことができた。これらはもちろん、第一筆者の個人的な体験であるが、同時に他の人にとっても「もたらされ得る」体験だということではできよう。

もちろん、本研究からだけではそのような体験をどのようにしたら「もたらし得るのか」

についてまでは扱うことができていない。この点を明らかにすることができれば「実パタ」のみならず、パターン・ランゲージを用いたワークショップの効果についてより詳しく知ることにつながることを期待される。この点については今後の課題としたい。

謝辞

本パターン・ランゲージは、文部科学省「持続的な産学共同人材育成システム構築事業」の中核拠点校である社会構想大学院大学が、「実務家教員 COE プロジェクト」の一環として制作したものです。インタビューにご協力いただきました 17 名の実務家教員の方々に御礼申し上げます。なお、本稿は AsianPLoP 2024 でのライターズ・ワークショップでの議論を経て改訂を行っています。シェパーディングを担当してくださった長田尚子さんをはじめ、有益な質問やコメントをくださった方々に感謝申し上げます。

参考文献

- クリエイティブシフト Web サイト「パターン・ランゲージとは」
<<https://creativeshift.co.jp/pattern-lang/>>(2024 年 2 月 18 日閲覧)
- 社会構想大学院大学(2022)「令和 4 (2022) 年度 実務教育研究科 シラバス(授業計画)」<https://www.socialdesign.ac.jp/wp-content/uploads/2022/04/2022syllabus_pe.pdf>(2024 年 2 月 18 日閲覧)
- 高野貴大(2018)「現代の教職理論における『省察 (reflection)』概念の批判的考察」, 『日本教師教育学会年報』 27,pp.98-108.
- 伴野崇生・正井美穂・阿部有里(2023)「実務家教員のためのパターン・ランゲージ——新しい道を切り拓いていくための 24 のことば」, 『社会構想研究』 5(1),pp.29-88.
- 山本絢子・今井桂子・柘植雅則・山口圭治・伴野崇生(2023)「教員の自己成長を支える『しかけ』としてのパターン・ランゲージ ——『実務家教員のためのパターン・ランゲージ』を例として」『令和 5 年度 全学 FD 推進プログラム SPOD 共通事業 第 19 回 大学教育カンファレンス in 徳島発表抄録集』<https://www.tokushima-u.ac.jp/fs/4/3/6/9/7/8/_/R5____.pdf>(2024 年 2 月 18 日閲覧)
- ドナルド・A・ショーン(著),柳沢昌一・三輪建二(監訳)(1984/2007)『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