

〔論文〕

実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座

國原 幸一郎

名古屋学院大学現代社会学部

要 旨

教職課程の必修科目である「教職実践演習」（4年秋学期履修）は、学びの軌跡の集大成と位置付けられ、「履修カルテ」を踏まえ、「使命感や責任感、教育的愛情等」、「社会性や対人関係能力」、「生徒理解や学級経営等」、「教科等の指導力」の4つの事項を統合して形成されたかの確認が求められている。しかし、実践研究を見る限り、これらの事項の関連性や統合が実証的には示されていない。筆者の授業では、ロールプレイング、ロールレタリング、模擬授業、事例調査等の手法を用い、個別学習とグループ学習を繰り返しながら、対人関係、生徒理解・指導、学習指導についての理解を深め、上記の4つの事項を関連付けようとした。また本稿では、授業における学生のコメント等を手がかりとして、実践的指導力習得に向けた本科目の視座を提示した。

キーワード：実践的指導力、教職実践演習、対人関係、生徒理解・指導、学習指導

About the Course to Learn Practical Teaching Skills

Koichiro KUNIHARA

Faculty of Contemporary Social Studies
Nagoya Gakuin University

発行日 2016年7月31日

1. はじめに一問題の所在

文部科学省中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006年7月）の提言¹を受けて、「教育職員免許法施行規則」（2008年3月）が改正され、これにより、2010年度入学生から「教職実践演習」が教職課程の必修科目となった。

本科目は、教育実習を終えた4年生を対象とする。「教員として最低限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標に照らして最終的に確認する」ことが求められ、「学びの軌跡の集大成」と位置付けられている。

この資質能力は、「使命感や責任感、教育的愛情等」、「社会性や対人関係能力」、「幼児児童生徒理解や学級経営等」、「教科等の指導力」（以下の4つの事項という）より捉えられ、自己の課題の自覚と不足する知識や技能の補完及びそれらの定着を学生に求めている。授業で取り扱う内容として9例、4つの事項のそれぞれに到達目標と確認指標例が示されている。

文部科学省の指針告示と並行して、各大学では、本科目の本格実施に向け準備が整えられ、取組みの経過が公表された。そこでは本科目の教職課程における位置を示すとともに、「履修カルテ」と指導マニュアルの作成、評価基準の策定、授業担当者間の相互理解が課題として提起された（前崎・田中・光友・藤岡，2008，前崎・光友・藤岡・堤，2010）。

「履修カルテ」の使用が普及する前から、ポートフォリオにより、学生自らが自己の成長・発達過程を捉え、教員もそれを指導に活用していた大学がある（姫野，2012）。そのような大学では、この「履修カルテ」は、「あるべき教師像」

に向けて学生を管理する手段になると批判的にみている。

その一方で、「履修カルテ」により教職履修学生の「質」を保証するとともに、教員養成の在り方の再考や教職課程改革に結びつける意図があった（村田，2012）という指摘もある。

ところで、「履修カルテ」で学生の「質」保証は可能なのか。「履修カルテ」は学修を振り返る手段であり、教員養成段階では、実践的指導力の習得に向けた基盤づくりを行い、その進捗を本科目で確認する段階までにとどめるべきであろう。授業開始時に「履修カルテ」から「これまで教職課程で何を学び何が不十分であったか」を整理し、授業終了時に「学習を通して何が補え、不十分で、新たな課題か」を自覚するとともに、自らあるいは集団で問題解決・探究する意欲と能力を高め、「学び続ける教師」を目指すためのビジョンを持たせる必要がある。

そこで、まず本科目に関する実践的研究から、研究者の問題意識を整理してみたい。国立情報学研究所の論文検索サイト CiNii で、「教職実践演習」を検索すると282件²、「実践的指導力」は410件³であった。このうち、小学校から高等学校の教員養成段階における本科目の実践論文について、本文を閲覧できるものより、その特徴をみると、所属が国立大学の教育学部である執筆者は全体の7割近くを占め、筆者と同じ私立大学の教育学部以外の所属である執筆者は3割程であった（表1）。

発表年は、本科目が本格的に実施された2013年度以降が多い。

授業を実施する上で、学生の意識や「履修カルテ」の記述を踏まえる必要があるが、その点を詳述した論文は少ない⁴。

授業内容としては、学習指導に関する記述が多く、その半数以上は模擬授業が取り上げられ

表1 教職実践演習の論文にみる研究者の重点

(2016年2月25日確認)

論文	大学	国立 私立	学部	発表 年	プレ授業		授業内容					授業方法					授業 評価	
					実態・ ニーズ	履修 カルテ	職務 内容	学級 経営	生徒 指導・ 生徒 理解	同僚・ 保護者	学習 指導	模擬 授業	GW	RP	CS	FW		D
1	G	国	教育	2010					◆	◆	●	◎	○	◇			○	○
2	A	国	教育	2011			○		◆	◆			○				○	○
3	A	国	教育	2014		○			◆	◆			○				○	○
4	C	国	教育	2011	○		○	■	◆	◆			○	◇			○	○
5	C	国	教育	2012		○											○	○
6	E	国	教育	2012				■	◆	◆			○	◇	◇		○	○
7	H	国	教育	2012						◆	●		○				○	○
8	H	国	教育	2013			○	■	◆	◆	●		○	◇	◇		○	○
9	F	国	教育	2013					◆		●	◎	○				○	○
10	M	国	教育	2013	○		○	■	◆	◆	●	◎	○	◇	◇		○	○
11	M	国	教育	2014	○		○	■	◆	◆	●	◎	○	◇	◇		○	○
12	M	国	教育	2015					◆	◆	●	◎	○	◇	◇		○	○
13	B	国	教育	2014							●		○				○	○
14	K	国	教育	2014							●	◎	○				○	○
15	D	国	教育	2015							●	◎	○				○	○
16	I	国	教育	2015				■	◆	◆	●		○				○	○
17	J	国	教育	2015		○		■	◆	◆	●	◎	○		◇	○	○	○
18	L	国	教育	2015							●	◎	○				○	○
19	N	国	教育	2015	○						●	◎	○				○	○
20	O	国	他	2008	○		○	■	◆	◆	●	◎	○	◇			○	○
21	S	私	教育	2014					◆		●	◎	○	◇	◇	○	○	○
22	T	私	教育	2014		○		■	◆	◆	●		○				○	○
23	Q	私	教育	2015							●		○		◇			
24	V	私	他	2008				■	◆									
25	V	私	他	2010							●							
26	R	私	他	2010							●	◎	○					
27	U	私	他	2010			○	■	◆	◆			○					
28	W	私	他	2012							●	◎	○					
29	X	私	他	2015		○	○	■			●	◎	○		◇		○	

GW (グループワーク), RP (ロールプレイ), CS (事例研究), FW (フィールドワーク), D (討議)

ている。次いで生徒指導・生徒理解, 対人関係に関する記述が多く, 職務内容は比較的少ない。

授業方法については, グループワーク (GW) と討議 (D) が多く, ロールプレイ (RP) は, 生徒指導・理解, 同僚や保護者との対人関係の学習で利用されている。梨木 (2012) は, 話し言葉による「ロールプレイ」と書き言葉による「ロールレタリング」を対比し, 両者を組み

合わせて効果が上がると述べ, 筆者の授業でも取り入れた。事例研究 (CS) は対人関係や学級経営で利用されているが, フィールドワーク (FW) についての記述は少ない。

授業評価については, 科目の性格上取り上げている論文は多いが, 私立大学の論文は少ない。

全体的にみると, 授業内容と方法を限定して述べている論文が多いが, 科目内容全体の中で

位置付ける必要がある。また学生の意識を踏まえて、大学に応じた科目デザインに改善する必要があるだろう。本研究では筆者の授業における学生の記述等を手がかりに、実践的指導力習得に向けた本科目の視座を示す。

2. 実践的指導力と「教職実践演習」

2.1 実践的指導力の捉え方

まず、「実践的指導力」がどう捉えられているかを、答申から整理しておきたい。

1987年に教育職員養成審議会(以下、教養審)答申「教員の資質能力の向上方策等について」が出され、実践的指導力の必要性が示された。

1997年には教養審第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」が出され、「教職に関する科目」として「総合演習」⁵⁾の新設が提案され、教員の資質能力の形成過程と養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力が示された。教員に求められる資質能力を、いつの時代にも求められる資質能力と、今後特に求められる資質能力から示された。

2005年の中央教育審議会(以下、中教審)答申では、優れた教師の条件として、教職に対する強い情熱、教育の専門家としての確かな力量、総合的な人間力が挙げられ、2006年の中教審答申では、教職課程の質的水準を向上させるため、大学における組織的指導体制の整備、教職実践演習の新設・必修化、教育実習の改善・充実、教職指導の充実等が示された。

教員養成課程において、「実践的指導力」を養うことは使命となっているが、この語についての解釈は多様である(表2)。

論文1(高野, 2006)では、「実践的指導力」の中心に話す力を置き、一人ひとりと向き合い、声に耳を傾け、対話する力が重要であると述べ、

学生の問題関心に応じて講義内容を修正し具体的問題を通して学ばせようとしている。論文2(梅本・佐藤・小口・春日, 2007)では、学びがいのある授業の実践力、対人関係スキル、論文5(有吉, 2009)では学習指導力、生徒指導力、コーディネート力、マネジメント力、論文8(木村, 2014)では基礎的・基本的な知識・技能定着の指導、思考力・判断力・表現力等の指導力と捉えているが、多くの論文は学習指導、生徒理解・指導、対人関係の能力と捉え、これらの能力を個別に取り扱っている。

しかし、なかには資質能力の総合性(論文4(時田, 2009))や学習指導・生徒指導・対人関係能力の関連性をみた実践研究もある(三島・樫田・高旗・稲田・後藤・江木・曾田・山根・加賀・高塚, 2015, 益田, 2014)。姫野・石橋・神居・斎藤(2011)も、「学生の学びを統合する」本科目の意義について述べ、断片的な経験や学習をつなげる役割があると指摘している。

また、論文6(青木, 2009)では「将来にわたる職能成長を保証する素地としての基本的能力」、論文9(長友・中込, 2014)では教科間の境界領域における実践的指導力の育成に焦点をあて、教科横断的な教材開発の必要性を指摘し、広い視野から「実践的指導力」を捉えている。

「実践的指導力」に対する問題意識は本科目設置前から私立大学で強かった。「総合演習」で実践的指導力の基盤は育成できるという指摘(生野, 2008, 生野, 2010)、「総合演習」の成果を手がかりにして「教職実践演習」の実践を検討した事例がある(益田, 2010)。

近年の教育養成の潮流は、現場主義が強まり、基準化・規準化された教師を養成する傾向を強めている。大学の果たす役割が問われているが、「現状を俯瞰する理論を学び、未来に開かれた視野が持てる力を養う」ために研究と教育の両

表2 実践的指導力の捉え方

(2016年2月25日確認)

論文	区分	年	実践的指導力	学習指導	生徒指導	対人関係
1	私	2006	話す力, 対話する力, 共創的対話		○	○
2	私	2007	学びがいのある授業の実践力, 対人関係スキル	○		○
3	私	2008	授業設計力, 授業実践力	○		
4	私	2009	学生は授業力, 専門性, 子どもの理解の力, 大学教員は授業力, 人間的指導力, 総合的な力	○	○	
5	国	2009	学習指導力, 生徒指導力, コーディネート力, マネジメント力	○	○	
6	私	2009	総合的な力, 自らの教科観の確立	○		
7	私	2013	現状を俯瞰する理論を学び, 未来に開かれた視野を持つ			
8	私	2014	基礎的・基本的な知識・技能定着の指導力, 思考力・判断力・表現力等の指導力	○		
9	私	2014	教科の知識を他教科の指導に活かす, 教科を横断的に捉えた教材を開発できる	○		
10	国	2015	科学的探究を踏まえた実践的指導力を修得するための指導力			

面から貢献する必要性があるという指摘に着目したい(論文7(油布, 2013))。論文10(岡村・相馬・伊勢本・正木, 2015)では、「科学的探究を踏まえた実践的指導力を修得するための指導力」を大学教員に求め、「実践的指導力」が生徒指導力の教化と保護者対応に限定されることを問題としている。

大学で教授される理論は、学校現場ですぐに役立つ指導技術を生み出さない。そのため、現場主義の「実践的指導力」が学生や現場教師に広く受け入れられてきた。「実践的指導力」の規準化・基準化、成功事例の模倣が進んでいるが、「実践的指導力」は個別の文脈と密接につながり、プロセスが重要とされなければならない。子どもとの信頼関係を築き、指導力を高めるには、省察(リフレクション)が欠かせないが(深川, 2014)、仕事内容や個人の特性により、その内容や方法は多様である。

その上で、教員養成段階における「実践的指導力」をどう捉えるか。省察によって、より客観的に自分のポジションを俯瞰できる力を養う

ことが重視されるべきである。それとともに、自己の問題として意識を高め、大学で学ぶ理論や論理をもとに学校現場で利用できる方法を見つけ改善していく力を養うことが、養成段階で普遍的に求められていることを再認識する必要がある。

2.2 先行研究からみた実践的指導力を高めるための本科目の指導上の重点

「実践的指導力」を高めるため、「教職実践演習」では、何に重点を置いて指導を行っているか。先行研究をみる限り、「現場の持ち込み」、「グループ活動を通じた問題意識の共有化と拡大深化」、「振り返りによる専門的視点の深化」に区分できる。

「現場の持ち込み」は、自らの体験と実習体験を踏まえ、学校現場で起こりうる場面を想定して演習を行うことで(津野, 2012, 佐瀬, 2012)、よりリアルな環境で演習を行うのであれば、外部機関との連携が必要となる。教育委員会や学校への講話依頼と実地視察(益田,

2014), 保護者との話し合い, 学級でのTT活動, 研究授業(村松・伊藤・加藤・茅野・松本・丸山・南・池本・由井・荏原・永井, 2013), 見学実習, 外部講師の講話とそれにもとづくグループ討論(梅津・近藤, 2014)などを述べた実践事例がある。

「グループ活動を通した問題意識の共有化と拡大深化」については, 山崎(2012)が「異教科の学生たちによる授業づくりや教育実践, 体験の振り返りを多様な視点から何度も問い直すことにより実践について深く学べるようになった」と指摘している。また佐瀬(2013)も, 「学生の不安や悩みを相互に表出させ, 自己を見つめ直し, 相互に課題を共有することにより活動への見通しが持たせられる」と述べている。職業を意識し, 活動を通して学ぶ本科目に対する学生の評価は全般的に高い(長谷川, 2015)。学生は協同的な学びに意義を感じ, 織田(2013)も, 人間関係の基礎的な学びとしてグループワークの重要性を強調している。この他, 一人ひとりの生徒を大切に教育に目と心に向け, 教科指導や生徒指導に情熱を傾ける教師の資質を互いに高め合うことを授業のねらいとし, 求められる教師像, 教師の社会性, 自己実現を援助する指導の在り方を扱い, インターンシップ, 学習体験発表会, まとめとポートフォリオの整理を行った実践(海老子, 2015)がある。

「振り返りによる専門的視点の深化」については, 「体験や振り返り活動により, 学級経営に対する理解を深め, 体験知に近接する学びに高められた」という実践(大久保, 2009)がある。

また, 学習指導における振り返りについて, 斎藤・佐藤・山崎・江森・益田(2010)は, 教育実習の記録を踏まえた議論や授業案づくりや再度学校現場で授業を観察し授業をみる視点

がどう変化したかの振り返り活動について述べている。教育実習後の「授業をみる眼・つくる力」を養う実践であるが, 授業における語り, 教材開発, 授業構想, 生徒理解, 豊かな教養が求められることを授業を通して実感させようとしている(村田, 2012)。また, 系統的・計画的・構造的に授業を捉え, 専門的視点の共有を図り, 授業力を向上させるねらいもある。

多くの大学が本科目の授業で模擬授業を行っているが, 教育実習後になぜ模擬授業を行うのかを示していない実践研究も多い。南埜・岸田・別惣・山中・石野・藤原(2015)は, 「教科や授業科目間で模擬授業にばらつきがある」と指摘しているが, 就職活動が終わり教員採用試験の結果が出て, 学習意欲が低下気味の時期に, 全履修生を対象として模擬授業を行い, 専門的視点を深めることの意義を再度検討する必要がある。

2.3 「教職実践演習」をめぐる課題

本科目に関する課題は, 「本科目の位置付けと実施体制」, 「授業方法と評価」, 「関係機関との連携と大学内部における協働」に関することに分けられる。

「本科目の位置付け」について, 山崎(2012)は, 教員養成カリキュラムの再統制, 大学の自律性の縮小, 基準化・規準化された教員の量産の危険性を指摘している。「実施体制」については, 本科目の履修時期について, 4年次後期は卒業研究に集中的に取り組む時期で, 教員・学生とも負担が大きい(山本・赤松・今村・村田・本村, 2014)。また開放制教員養成課程において, 教育実習や教員採用試験後のモチベーションをいかに維持できるか, 教育委員会や学校との連携, 受講学生の変動(大島, 2011, 宇佐見, 2010)などが課題として挙げられている。

三村・山内・中村・大後戸・網本・木下・佐藤・間瀬・枝川・森田（2015）は、教科横断的な共通した計画を立案し、教科教育と教科内容の教員が協働し教職の視点を取り入れた実践を報告している。今後の教育改革で教科教育と内容教育の連携は重視・推進されると考えるが、開放制教員養成課程において、個々の内容科目は教員養成のためだけに設置されたものでないため、教員の共通理解と対応は容易ではない。

「授業方法」に関して、「必要に応じて不足している知識や技能等を補完し定着を図ること」は難しいという指摘がある（津野，2012）。また、「授業評価」については「学生は個別の授業内容、授業方法から授業を評価し、習得した能力との関連は限定的であった」（長谷川，2015）、「本科目の単位不認定は現実的にあり得るのか」という指摘もある（大島，2011，宇佐見，2009）⁶。本科目では教員としての資質能力の獲得の「確認」を求めているが、それに先立ち、その過程を適切に評価すべきではないだろうか。

「関係機関との連携と大学内部における協働」については、大島（2011）が「現職の教員又は教員勤務経験者を講師とした授業を含める」、「教育委員会や学校の意見を聞くといった多様な形式の授業を準備できるか」が課題であると述べている。学校等外部機関との連携や学内協力体制の必要性は、益田（2014）や田宮・下野（2008）なども指摘している。

開放制教職課程では、学習指導や学級指導ができるのは2～3週間の教育実習のみで、実習後は学校現場から離れている。そのため教育実習終了後本科目の演習などを通して、再び学校現場とつながる機会をつくることが重要となる。

3. 「教職実践演習」の授業

上述した「教職実践演習」の目的や成果、課題を踏まえ、本科目の授業を構想し、授業を行った。以下、授業の概要と内容について述べ、学生のコメントから教職に対する意識がどう変化したのかを示す。

3.1 概要

本科目の目標は、「これまでの学修を振り返り、将来教員になる上で自己にとって何が課題であるのかを自覚することができる」、「それを踏まえ課題研究を遂行し不足している知識や技能等を補うことができる」、「課題研究の振り返りを踏まえ今後のキャリアプランを作成することができる」である。受講生は4学部5教科にわたり、合計34名である（表3）。

授業内容は、4つの事項の内容を他大学のシラバスを参照して構成した。授業方法もグループワーク、模擬授業、ロールプレイング（RP）、調査研究をバランスよく取り入れた（第4）。評価においては、教員・自己・学生評価を取り入れ、授業開始時と授業終了時の自己評価で「履修カルテ」を利用した⁷。

筆者は、4つの事項の関連性を図1のように捉え、実践的指導力を個々の事項の能力の和ではなく、各部分を関連付けて広がりとし深みをもつ積和とし位置付けた。授業では個々の事項を重

表3 受講生の属性（人）

教科	学部	1時限	2時限
社会	経済	3	3
保健体育	商	4	5
商業・情報	商	3	2
英語	外国語	7	7
合計		17	17

表4 教職実践演習の授業計画

回	講義内容	授業形態					内容
		講義	個別	集団	R P	調査	
【①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項】							
第1回	イントロダクション	●	○				学習の仕方・諸注意(●)履修カルテ完成(○)
第2回	学修の振り返り		○	★			教職課程の学修の振り返り (○★) 資質能力を高める方法 (○★)
第3回	教職の意義, 教員の役割, 職務内容	●	○	★	◇	◎	教職の意義 (●) 教員の役割 (●○★◇) 教員の職務内容 (◎宿題)
第4回	教育に対する使命感, 責任感, 愛情	●	○	★			教員の任務・使命感・責任 (●○★) 注意義務 (●) 教育的愛情 (●)
第15回	これからの自分について		○	★			模擬授業振り返り (○★) 本授業振り返り (○)
【②社会性や対人関係能力に関する事項】							
第5回	教員集団の一員としての自覚	●	○				教員集団と企業集団の相違・派閥の役割と問題 (●○) 教員のタイプ (●) 教員の心理 (●○)
第6回	保護者との人間関係	●	○	★	◇		教師と保護者との関係の変化 (●) 保護者と子どもとの関係 (●○★◇) 担任が保護者からクレームを受ける場合とその対応 (●○★◇)
【③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項】							
第7回	生徒理解と生徒指導	●	○	★	◇	◎	3つの事例 (○★◇) からみた担任としての対応・役割 (●○★) 学校現場での苦労と工夫 (◎宿題)
第8回	特別支援教育	●	○	★		◎	特別支援教育とは・意義・動向・教育の方法 (●) 生徒への対応 (○★) ある特別支援学校の特色と指導上参考にしたこと (◎宿題)
第9回	学級経営	●	○	★		◎	学級活動と役割 (●) 印象に残る・教育実習中の学級活動(○)学級経営案作成(○★) 学級通信からみた担任の指導観 (◎宿題)
第10回	生と性の理解	●	○				性教育の意義・指導上のポイント・目標(●) 学習指導案検討 (●○)
【④教科・保育内容等の指導力に関する指導】							
第11回	総合的な学習の時間	●	○			◎	体験 (○) 目標・内容・方法 (●) 単元計画と学習指導案情報収集 (●◎宿題)
第12回	単元計画作成	●		★		◎	単元計画作成の要点 (●) 作成 (★) 単元計画完成・模擬授業準備 (◎宿題)
第13回	模擬授業 「国際, 地域, 進路, 福祉, 生命」		○	★			模擬授業 (★) コメントシート記入 (○)
第14回	模擬授業 「環境, 保健, 防災」		○	★			模擬授業 (★) コメントシート記入 (○)

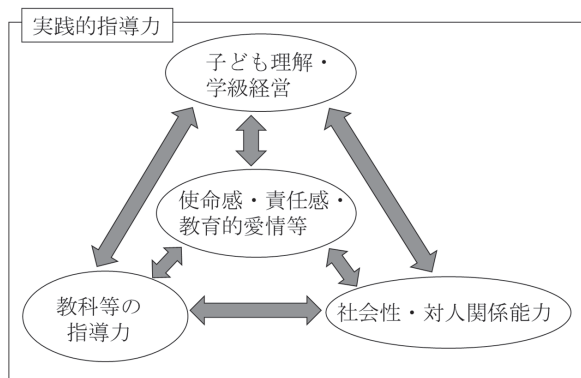


図1 実践的指導力の枠組みの関連性

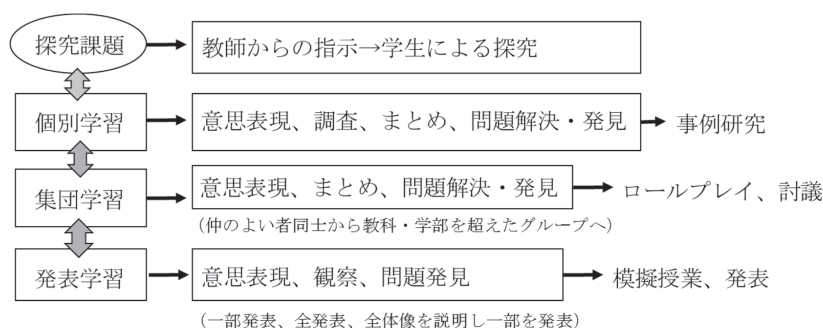


図2 学習方法

複・関連付け、個別学習・集団学習・発表学習を交互に行い、ロールプレイや模擬授業では、集団での振り返りを行った後、自らの振り返りを行い、学生一人ひとりの資質能力向上を目指した(図2)。

3.2 学生の捉える実践的指導力・学生の求める能力

第1回の授業で「履修カルテ」を完成させ、シラバスをもとに本科目の授業内容や方法について説明した後、第2回の授業で、「履修カルテ」を見ながら、これまで教職課程で学んだことと自分の到達度を振り返らせた。

次に教職課程で学んだことを9個挙げ、到達度を4段階で評価させた。さらに9個の内容か

らキーワードを付箋に記し、3～5人のグループ内で自己分析についてそれぞれ発表し、その後白紙に全員分の付箋を並べ、共通する語を重ね、類似する語は近くに寄せてグループ分けを行い、関連するものは線・矢印で結んで・囲んで、学んだことや教員になる上で重要なこと(資質)を構造化した(KJ法)。その結果を全体で発表し、気づいたことをグループで話し合い、最後に各自気づいたことや考えたことをまとめる授業展開とした。挙げられた資質能力を高めるための方法についても話し合わせた。

教職課程で学んだ成果と課題をみると(表5)、成果としては、「知識の獲得や理解の深化」、「教職に対する意識や認識の変化」、「自分に欠けている能力の理解」について述べた学生が多

く、課題としては、自らの姿勢や意欲に関するものと能力に関するものに分けることができ、「論理を実践する力」を挙げる学生もいた。

学生が考える教師に必要な能力としては、コミュニケーション能力と教科に関する知識と指導技術が多く挙げられ、対人関係と学習指導などを本授業科目の柱に置く授業者の構想と合致していることが確認できた（図1・3）。

KJ法では、熱意やコミュニケーションを軸とした班、大学の授業内容を関連付けた班【A班】、教育実習を軸にまとめた班【B班】、学習指導・生徒指導からまとめた班【C班】が見られ、班による違いが明瞭となった（図4、本稿では詳細にまとめていた3つの班を抽出）。班による語数のばらつきが見られ、語数が多い班は多重のカテゴリーを作っていたが、語数の少ない班は、語と語の関連付けがうまくできていなかった。教科や学部に関わらず、コミュニケー

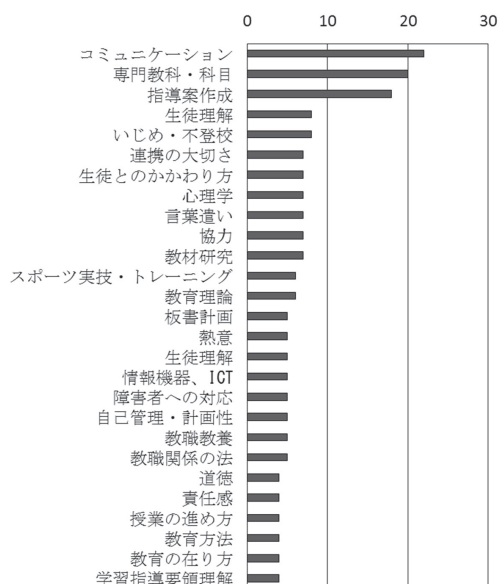


図3 学生が考える教師に必要な能力（人）
（複数回答）

表5 授業前の自己評価

成 果	課 題
<p>【全般的】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教職や教育に対する意識や認識の変化 (4) ・自分に欠けている能力の理解 (4) ・コミュニケーション能力の獲得 (3) ・自己成長 (2) ・学習の取り組み方, 向上心 (1) <p>【大学の授業】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・知識の獲得や理解の深化 (10) ・生徒や親・地域の方との関わり方 (1) <p>【教育実習との関わり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教育現場への認識 (4) ・使命感 (3) ・協調性 (2) ・教える技術の向上, 責任感・信頼関係の重要性, 授業の工夫, 言葉遣い, 生徒理解の大切さ, 生徒や親・地域の方との関わり方, 段取り 	<p>【姿勢・意欲】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自らの学びの姿勢 ・苦手な分野に対する努力 ・生徒の立場で考えること ・生徒に対する言葉かけ <p>【能力】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・確かな知識と知識の定着 ・教職についての深い理解 ・技術と知識を生徒に伝える力 ・論理を実践する力

(注) 括弧内数字は人数

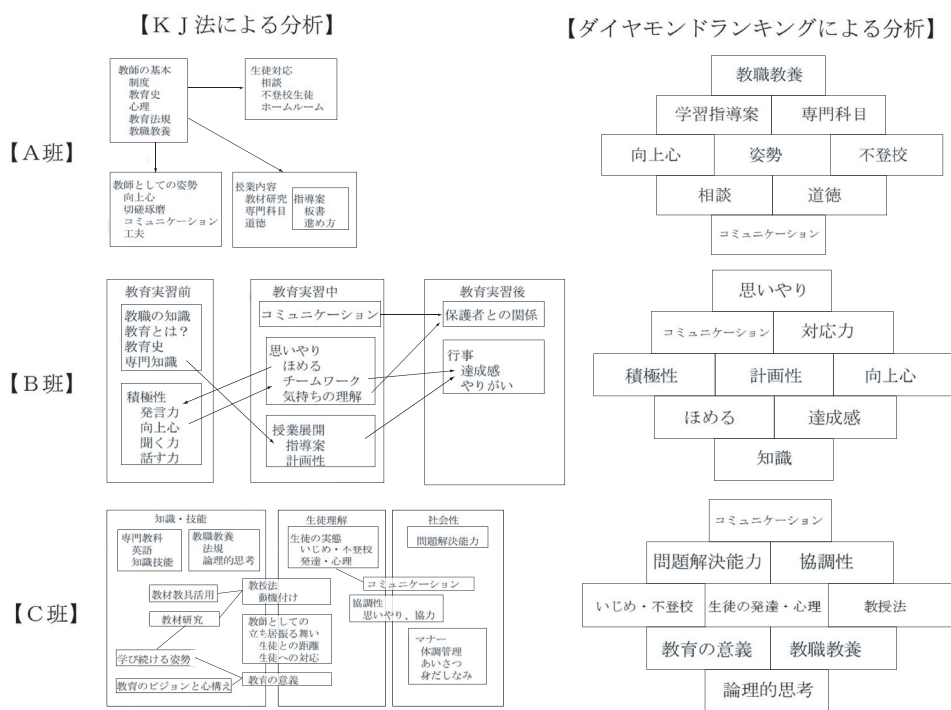


図4 KJ法とダイヤモンドランキングによる教員に求められる資質能力

ションがよくとれる班はこのような話し合いは得意で、グループワークの成果の違いが顕著となった。

ダイヤモンドランキングでは、人間性やコミュニケーションを上位に挙げる班が多く、知識や教養は身に付けなければならない優先度としては下位で、知識は後からでも補えると述べた学生もいた。逆に知識や教養を重視する班は、コミュニケーションを下位にしており対照的であった。

振り返りでは、自分の班の図を見て分かることや、他の班と比較しながら共通点や相違点を述べていたが、なかには、教師を目指す自分自身の振り返りを行い「意見交換することで、見落としていたことに気づけ、これからの自分自身の課題を知ることができ、伸びしろを感じる

ことができた」、「教師になる上で大切なことに気づくことができた」、「目標に到達するには相当な努力が必要であると改めて思った。教師は学び続ける姿勢と熱意が本当に大切だと思う。」と述べる学生もいた。

また、「自分の気づかない部分も分かって、教師像というキーワードは大切であることに納得した」、「理想の教師像や熱意など教師になる上で大切なことに気づくことができた」といった教師像に関わる意見も見られた。

さらに、「分類するときしっかり理解できていないことに気づき、お互いの知識で補い合い、知識を深めることができた」、「KJ法は情報整理に役立つ手法だと思われた。時間がかかってしまうことが問題で、指導者がいないと知識を間違った分類をしてしまう可能性もある。相互

の協調性を学び、教師の指導により、効果が大きく左右される方法であると思う」といった手法についての評価を述べる学生もいた。

ダイヤモンドランキングについては、「自分は保健体育で他の教科より生徒に関わることが多いので授業よりも人間性が大切だと考えていたが、他の班はどちらかと言えば、授業が大切だと考えていた」、「学習指導案の優先度は低く、専門教養は自分たちの商業や情報でも、英語や社会科の人たちも共通して重要視しているということに気づいた」、「各班で教科別の特徴が表れていて新たな発見ができた。しかし自分の中では、知識よりも生徒理解が大切だと思った」といった意見が出され、教科による違いが見られた。

資質能力を高める方法については、「学び続ける」と抽象的な表現が目立ったが、「日頃から人との関わりを大切にする」、「生徒一人一人をきちんと見つめる」、「向上心を持って生徒と向き合う」、「常に様々な出来事に関心を持ち、変化に対応できる知識を持つ」、「知識を詰め込むだけでなく、グループ学習などを用いて学生間で話し合い、その課題に対する深まりを大切に」、「常に自分の意志や考えをしっかりと持って行動する」、「教員としての自覚を強く持ち、子どもから学び、ともに成長していこうという姿勢を熱く持ち続ける」、「広い視野を持ち謙虚である」、「ICTの活用と情報を見極める力をつける」などを挙げる学生もいた。なかにはインターンシップや教育実習など教育制度についてふれている学生もいた。

授業で用いた2つの手法の利用場面についても考えさせたが、KJ法については、英語の異文化理解や教科書の内容整理、商業の商品開発や経営、流通、情報ではインターネットやSNSの利用で何に気をつけるべきかの話し合い、学

級をよくしていくための話し合い、クラス運営で使えることが示された。ダイヤモンドランキングについては、自分が政治を行う際重視する点についての話し合い、ディベートの理由づけ、英語の単元で使えると述べていた。

第3回は、教職の意義、教員の役割、職務について講義を行い、教職の意義については資料をもとに自分の考えを書かせた。

教師の役割については、以下の3つの事例(次頁)でロールプレイングを行い、とくに教師の役割について話し合わせた後、個別に書かせた。授業後の調査課題として、学校要覧(案内)を入手し、その学校の学校目標と特色ある活動、方法をまとめ、「自分がその学校の教員であるとなれば校務分掌上どこに配属されるか、なぜそう考えたか、自分に求められている能力は何か」を考えさせた。

教師の役割は(図5)、事例1～3の学習の影響を受け、「指導する」「問題解決に取り組む」といった積極的な側面を上位に挙げ、「聴く」「見守る」「受け止める」といった受動的な側面を強調する学生は少なかった。なおこの内容は、次の同僚や保護者との対人関係に関連付けた。

配属されると予想される校務分掌については(図6)、保健体育の学生は、生徒指導を挙げる者が多く、指導の厳しさが求められると捉えている。情報の学生は、専門性を活かした事務や情報システム関係を挙げ、社会科と英語の学生は多様であった。進路指導を挙げた学生は、自分の体験から生徒に寄り添うことができると述べ、特別活動を挙げた学生は、部活動や生徒会の自らの経験が活かせると述べていた。自分の関心や適性に合った部署に配属されるかは分からないが、この演習を通して職務に対する意識を高めることができた。

第4回は、教師の使命と使命感、果たさなけ

ればならない務め、使命感を維持させるためにどうすればよいかについて、「教師の在り方や言動が児童生徒の将来を左右しかねない」、「保護者や地域住民に対しても使命感にあふれた言動や対応が取れるようにする」、「教育に対するプロの眼で子どもの心にふれ、やる気と生きる力の支えになる」、「次の時代を託す」といった側面より解説し考えさせ、意見をまとめさせた。

また教師の責任について、「責任をとる」とは職や地位を辞職することだけでないことに気づかせ、教員に課せられる注意義務について、授業中・学校行事中・部活動中の事故で教員にどのようなことが求められているかを解説した。

最後に元校長の手記をもとに教育的愛情につ

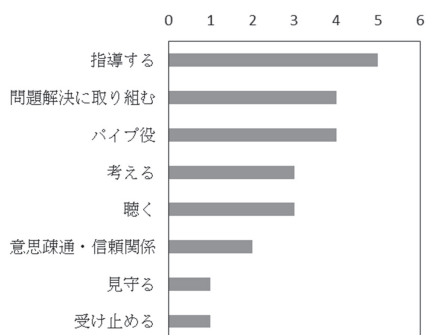


図5 教師の役割 (人：複数回答)

【事例1】高校2年1組のAは、部活動をしているが目立った活躍はしていないし成績も良くない。帰宅が遅く、上級生に進められて喫煙を初め、異性関係も良くない。保護者は、息子の部活動を辞めさせ、受験勉強に専念させたいと考えており、担任に状況を話した。担任がそのことを本人に話してから、本人は保護者と教師に反抗的となった。(学級担任、部活動顧問、A、保護者、第三者)

【事例2】中学1年4組では、Bをめぐるいじめが深刻となっている。彼女はおとなしく学校のことを家で話していない。父親は単身赴任で県外に住み、母親は病弱である。彼女は学級だけでなく、部活動でもいじめられているが、両親に心配をかけたくないとの思いから、いじめのことは誰にも話していない。しかし、クラスメイトより、養護教諭に相談があった。(学級担任、部活動顧問、養護教諭、B、クラスメイト、第三者)

【事例3】高校1年2組のCは、入学後、不登校となった。Cは学校で学ぶ意欲は低く、何か夢中になれることもない。両親は教育熱心であるが、父親は母親に対して、「仕事が忙しいんだ、お前がきちんと子どもの教育はしろ」という考えを持っている。担任も熱心に家庭訪問をしているが、本人の気持ちをつかめていない。クラスに特に親しい友達はいない。(学級担任、C、父親、母親、クラスメイト、第三者)

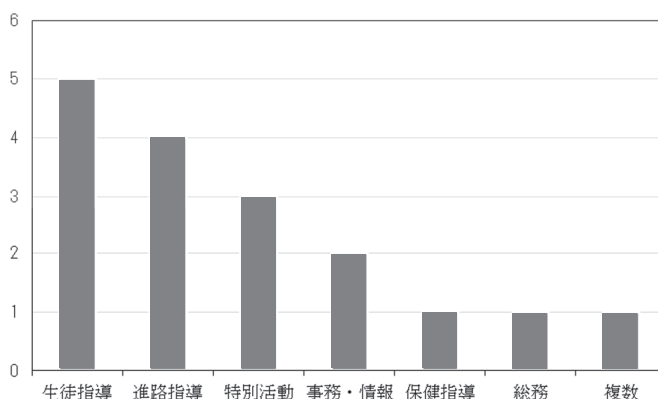


図6 採用時配属される校務分掌の予想 (人)

いて述べた点をまとめさせた。以下は、ある学生の記述内容である。下線部分を記してほしいと考えていたが、ほとんどの学生が書けていた。

「一人一人の欠点ではなく、持っているよさに気づき、子どもとの出会いを大切にする。教師自身が本当の自分を出さなければ子どもは近づいてこない。学級の子ども一人一人と1日1回はコミュニケーションをとる努力をし、話す機会をつくる。自分の不安な心を抑え、子どもの気持ちを受け入れ、大切にし、安心させる心の広さを持つ。ほめ、認め、励ます中でやる気を育むことに重点を置く。生徒一人一人、時と状況に合わせて叱り方や褒め方を使い分ける。」

3.3 保護者や同僚との関係を築くためのロールプレイとロールレタリング

第5回は、教員集団の一員としての自覚と多様な価値観や年齢の同僚との人間関係について学習し、第6回は対人関係、とくに学級担任は保護者からのクレームにどう対応するべきかを考えさせた。同僚との関係については、教員文化や教員集団の特質(同調性・独立性・分離性)、派閥とその働き、教師のタイプについて解説し、個別に考えさせ、相手の教師の立場に立って考える力を持つことの必要性に気づかせるため、ロールレタリング(役割交換書簡法)を取り入れて、以下の設定で文章を書かせた。

小学校・中学校・高校時代の教師で、一言申し上げたい教師、お礼を述べたい教師、それぞれに手紙を書き、その手紙を受け取った教師が返事をあなたに書くとしたら、どのような内容になるかを予想し返信の手紙を書く(梨木, 2013)。

その結果(表6)、お礼を言いたい教師の所属は高等学校11人、中学校10人、小学校3人、

表6 ロールレタリングの実施結果

		お礼	批判
学校種	小学校	3	2
	中学校	10	5
	高等学校 記述なし	11 8	14 11
所属	担任	8	6
	部顧問	10	4
	教科担当	4	8
	他 記述なし	1 9	1 13
内容	夢を与えてくれた	5	
	道を示してくれた	3	
	知識や経験を与えてくれた	3	
	技術が向上した	3	
	安心感を与えてくれた	3	
	人間関係を支援	3	
	教師への魅力を示してくれた	2	
	厳しい指導	2	
	声掛け	2	
	相談・アドバイス	2	
返信内容	自己中心的、生徒の意見無視		6
	指導方針		5
	生徒と向き合わない		4
	晶屑をする		3
	授業がつまらない		2
	指導が厳しすぎる		2
	発言に問題がある		2
自分の非を認めるまで		7	
改善する意思を示す		10	
自分を正当化する		10	

部活動顧問10人、担任8人であった。学生に安心感を与え、道を示し、夢を与える教師は、学生の目指す教師像に表れる。

一方、一言申し上げたい教師は、高等学校14人、教科担当8人、担任6人で、教師の態度や指導方針などに不満がある。当該教師の性格等を考慮して返信を書くのは難しかったようで書けない学生もいた。改善する意志を示す内容

実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座

表7 想定される保護者のクレームと対応

分類	班	事例	教師の対応
学習指導	1	ある生徒が母親に告げ、その母親が授業の邪魔になる生徒はやめさせてほしいと主張した。	<u>自分の軸</u> を持ち対応する。相手の希望を受け入れ、お互いがよい関係を持てるようにする。
	2	母親の言われたとおりに問題集を解いて学校に行ったら、教師に注意され、それを母親に告げたら、後日母親がクレームをつけた。	お互いが話し合えば理解できるという気持ちを持つ。理解できる点を増やしていく。平和的解決に持ち込めたらいい。教師も <u>軸</u> をしっかり持って対応する。
	3	受験に対して熱心な母親が、道徳や総合的な学習の時間の必要性を訴え、グループ学習や考えさせる学習にも反対している。	知識をつなげる、自ら学ぶ、友達の見聞き入れて共感する、いろいろな角度で物事を考えることの大切さを伝える。話し合いで解決できる考えを持つ。
	4	わが子を有名大学に進学させたい母親が、異文化理解の授業にクレームをつけた。	保護者の意見を聞き、やわらかく主張する。 <u>自分の柱</u> をしっかりもつ。参考にできるところは参考にする。話し合えば分かり合えるという考えを持つ。
	5	学校の宿題が多く、子どもが勉強嫌いになり、親の意見に反抗するようになった。	宿題の大切さを理解してもらい、親の協力を促す。教師と親の教育観を近づけていく。肯定できるポイントを見つけ共感する。
	6	授業中の発問で答えられず立たされた。	教師の考えを正直に説明する。母親の意見も取り入れて授業の改善をはかる。
生徒指導	7	体操服を忘れた生徒を指導したら、その後、指導の仕方が厳しいとクレームをつけた。	母親の意見を尊重するが、自分の意思を伝える。平等に接する。
	8	生徒が授業中に携帯電話を操作していた。それを教師が発見し生徒を叱る。生徒は家に帰って母親に嘘の報告をし、母親は自分の子どもが叱られて腹を立てる。	親の話や思いをよく聞き受け止める姿勢を持つ。その上で、 <u>自分の教育方針</u> をしっかり伝え、和解し、協力し合う体制をつくる。
	9	ピンポンダッシュをしたと思われる4人ぐらいの子どもを注意したことに対し、親が自分の子が本当にしたのかとクレームをつけた。	自分の意見は伝える。クラス全員の児童に対して注意する。
進路指導	10	子どもは努力しないが進学の意識は高く、難関校へ行きたい。しかし内申は低く、親が怒っている。	平等に接していく。これから支援していくと伝える。
特別活動	11	修学旅行の班決めで生徒が不満を持っているという電話があり、生徒の仲の良い生徒グループに入れてほしいと言われた。	なぜ班に不満があるのかを生徒に聞く。親は生徒のことを一番に考えているので、その気持ちは理解しておく。
清掃活動	12	昼の掃除ができてなかったので放課後やり直しをさせたことに対してクレームをつけた。	生徒に対して平等に接する。
給食指導	13	給食で出た嫌いな食べ物を休み時間中も無理やり食べさせた。	指導の目的やその先をふまえた上で、保護者に伝える力が必要。
部活動	14	中学校の部活動でレギュラーになれない。最後の大会で試合にも出場できなかった。本人は自分の役割をよく理解している。保護者から電話がかかってくる。	正直な結果を伝えて勝ちにこだわっていることを伝える。教師と生徒本人が共通理解する。
教師能力	15	教師が授業で生徒の名前を間違え、生徒に指摘された。生徒はそのことを母親に告げ、母親はそのような簡単なミスをする教師に子どもを預けたくないと言ったとクレームをつける。	向き合っているという姿勢。時と場合に合う。自分の持っている信念や教え方を曲げず、相手の意見も受け入れる。話をよく聞いてよい関係を築く。

と自分の指導を正当化する内容が多く、同数であった。とくに自分の指導を正当化する教師の主張を取り上げた。

保護者との関係では、教師と保護者の関係の変化を年代ごとに説明し、子どもと保護者の関係を「溺愛・偏愛型」、「過干渉・過支配型」、「放任型」に分けて、それらの事例と対応の仕方について考えさせ、学級担任が保護者からクレームを受ける原因として「教員の指導力不足」と「指導に対する誤解」の側面から解説した。

とくに「過干渉・過支配型」のタイプの母親のクレームを受けた担任が対応する場面を想定したストーリーを構想し、教師はどう対応すべきかを考えさせた。2～3人のグループで話し合いとロールプレイを行わせ、発表させた(表7)。ストーリーは学習指導に関する内容が6つの班、生徒指導に関する内容が3つの班で多く、教師の対応としては、保護者や生徒の意見をよく聞く意見が最も多かったが、「自分の信念や軸を持つ」、「伝える」という表現も目立った。

3.4 生徒理解・指導のための事例研究

保護者や同僚との良好な対人関係を築くことは生徒理解・指導に欠かせない。教師一人で生徒理解・指導はできないことを考えさせ、生徒理解・指導は個と集団の2つのレベルを組み合わせる必要があることを確認させた。

第7回は、生徒理解と生徒指導について、3つの事例を挙げ、最初に自分の意見を書かせ、それをもとに4人グループで話し合わせ、授業者が生徒の心理や保護者の気持ちについて説明を加えた後、最後に事例を通して、生徒理解と対応についてどのような考えを持つようになったかを個別に書かせた。授業後の調査課題として、現場の教員が保護者や生徒の対応で苦勞・工夫されていることをまとめさせ、お世話に

【事例1】あなたが担任なら、この保護者と生徒に対してどう対応しますか。

新年度を迎え、新しいクラスと学級担任の発表があった。その日の夕方、保護者から次のような電話があった。「うちの子どもが、担任の先生が嫌いなので学校に行きたくないと、言っている。親として他の理由が思い当たらないので、不登校になる前に担任を交代させるか、それとも子どものクラスを変えてほしい。もし、うちの子どもが不登校になったら、あなたに責任をとってもらおう。」

【事例2】あなたが担任なら、この保護者と生徒に対してどう対応しますか。

母親から、以下のような手紙が届いた。「昨日、娘が学校から帰ってきたとき、何となくいつもと様子が違った感じがしたので、『何かあったの?』と聞くと、『いじめ』と一言つぶやいた。よく聞いてみると、以前から似たようなことが続いていたことが分かった。娘に『先生には絶対に言わないで』と言われたのだが、今後学級で二度とこのようなことがないようにしてほしいと思い、娘に内緒で手紙を書いた。今日は休むと言っているのだから、休ませたい。」

【事例3】あなたが担任ならどう対応しますか。

Mは、中学1年生時、特に問題行動もなく、あまり目立たない生徒であった。しかし、2年生の1学期中頃になると、反抗的な態度を見せるようになった。担任に対して反抗的で、挑発的な暴言を吐くことが度々あった。母親に度々電話をして、家庭での指導を依頼した。しかし、その後も彼の態度は変わらなかった。ある日、暴言を吐いたので注意したところ、突然窓ガラスを割り、そのまま教室を出て行ってしまった。

なった先生や知り合いに直接うかがってもよいし、インターネットで調べてもよいとした。

【事例1】について、個々の学生の意見とグループの意見の対応を見ると、まんべんなく取り入れている班(E)と、特定の学生の意見が強く表れる班(H)、討議の中で新たに提案を

表8 個別意見と班意見の対応【事例1】

【個々の学生の考え】		【グループの考え】
A	☆生徒の気持ちを聞き、生徒の考えを受け止める。	E
B	○担任が嫌いな理由を保護者に聞いてもらう。 ●クラス替えはできないことを伝える。	
C	担任が嫌いな理由を生徒から聞き改善する姿勢を見せる。 ◇他の理由がないかを生徒から聞く。 ●保護者にはクラスを変えることはできないと伝える。 上司に報告し場合によっては三者面談や家庭訪問をする。	
D	担任が嫌いな理由を生徒から聞き、話し合い、努力する。 ◇他の理由がないかを保護者から聞く。 他の教員に相談する。	
F	◆生徒の言い分を聞く。	H
G	○嫌な理由を保護者から聞く。 ☆生徒と直接話す。 ●保護者に対して教師の変更はできないことを伝える。 うまくいかない場合は学校で相談する。 自分ができることはきちんとしていく。 意見を真摯に受け止め、次につなげていく。	
I	●担任を変えることはできない。 他の子が心配したり不思議だと思うのでできない。	M
J	○保護者と面談し話し合う。 ☆子どもと話し合う。	
K	●担任を変えることはできない理由を伝える。 ◇他に理由がないかを聞く。	
L	○保護者から担任が嫌いな理由を聞く。	

見出し付加したものが多い班（M）が見られた（表8）。他の班も含め全体を見ると、変更できないことを前提として、保護者の言い分や本人の気持ちを理解しようとする対応が多く見られた。なぜ変更できないのか、それをどう理解してもらうのか、担任として本人をどう受け止め対応していくのかを説明できなければならないが、すべてを踏まえて述べられている班は見ら

れなかった。

【事例2】については、母からの連絡で本人は教員に事実を知られたくないと思っているとしても、学生は問題解決のために保護者と本人、学級に何らかの形で働きかける必要があると考えているが（図7）、同僚や上司に対しての働きかけが弱い。いじめの対応として、担任がどのような考えを持ち、本人や保護者、クラス（加

表9 個別意見と班意見の対応【事例2】

【個々の学生の考え】		【グループの考え】	
A	職員会議とアンケートを実施する。	E	◆教員全体に報告する。 他の教師から意見を聞く。 ☆保健室でもいいから登校させる。 ○内密にして保護者からの状況を聞く。 学校での様子を保護者に伝える。 ★生徒から情報を聞き出す。
B	学校全体で取り組む。 ☆クラス登校が難しければ保健室登校。		
C	◆学校に報告する。 ○秘密にする。		
D	○保護者に連絡してもらう。 ◆他の教職員に相談する。 現状を把握する。 ★両者の意見を十分に理解する。		
F	保護者と協力する。 ○保護者に聞く。 いじめていた生徒を呼び出し注意する。 ●生徒に協力してもらう。	H	原因を突き止める。 目立たないように解決していく。 ◎学年や学校全体で対処する。 ○保護者に聞く。 ●仲の良い友達に協力してもらう。
G	保護者に様子を見てもらう。 実態を調査する。 ◎学年や学校全体で対応する。		
I	本人から話を聞く。 クラスの生徒に聞く。	M	○保護者に連絡する，話し合う。 ☆保健室登校させる。
J	○保護者と話し合う。 クラスで話し合う。 ☆保健室でもいいから来てもらう。 本人から聞き取る。		
K	本人の様子を観察する。 ○保護者と面談する。 クラスの様子を確認する。		
L	○保護者に謝罪，よく聞く。 保護者と連絡を取り合う。 いじめの理由を把握する		

害者を含む)、他教員に対して働きかけるべきかを、最初に個別で考え、次にグループで話し合わせた(図8)。担任としては状況を把握し、秘密にして目立たないように動き、被害者に対してはコミュニケーションをとりながら観察していく対応が最も多く、保護者に対して生徒との連絡の窓口として協力してもらうことを考えている。クラスの生徒に対しては、この問題を

直接・間接的に取り上げ考えさせようとしている。本人とクラスの生徒に対する指導のバランスと適切な集団指導についての学習が十分にできなかった。最も回答の少なかった他教員に対しては周知・協力してもらうことを考え、相談相手として考えている学生は少なかった。この日二度目の話し合いであったが、E班とH班はグループでの話し合いで新提案を生み出す一

実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座

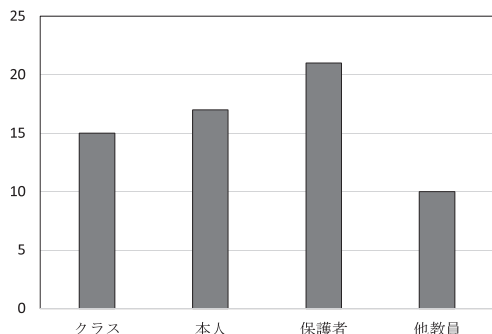


図7 【事例2】働きかける対象(人)

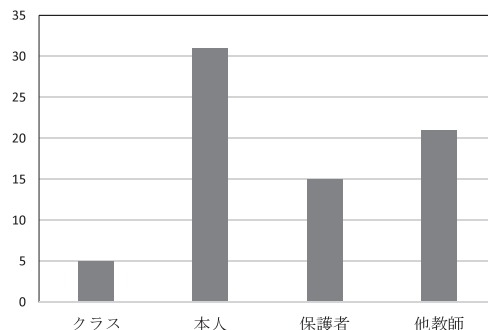


図9 【事例3】働きかける対象(人)

<p>本人</p> <p>話す (5人)</p> <p>観察する (5人)</p> <p>聴く (2人)</p> <p>相談にのる (2人)</p> <p>保健室登校を提案する (2人)</p>	<p>保護者</p> <p>変化あれば連絡してもらおう (5人)</p> <p>協力してもらおう (4人)</p> <p>謝罪と改善策を伝える (4人)</p> <p>よく聞く (3人)</p> <p>話し合う (2人)</p>
<p>クラス</p> <p>取り上げ、考えさせる (3人)</p> <p>道徳の時間で取り上げる (3人)</p> <p>聞く (2人)</p> <p>観察する (2人)</p> <p>アンケートを行う (2人)</p>	<p>担任</p> <p>現状を把握する (4人)</p> <p>秘密にする (4人)</p> <p>目立たず動く (3人)</p> <p>情報収集する (3人)</p> <p>原因を知る (3人)</p> <p>加害者を知る (2人)</p>
	<p>他教員</p> <p>周知・協力してもらおう (6人)</p> <p>相談する (3人)</p>

図8 【事例2】いじめの対応(1人の記述は除く)

<p>本人</p> <p>聴く (11人)</p> <p>話し合う (10人)</p> <p>注意する (7人)</p> <p>落ち着かせる (3人)</p>	<p>保護者</p> <p>報告する (8人)</p> <p>様子を聞く (3人)</p> <p>指導する (2人)</p>
<p>クラス</p> <p>聞く (3人)</p> <p>様子を聞く (2人)</p>	<p>担任</p> <p>原因解明する (3人)</p> <p>反省点考える (2人)</p>
	<p>他教員</p> <p>協力してもらおう (10人)</p> <p>見守る (3人)</p> <p>様子を確認する (2人)</p> <p>自分の悪いところを聞いてもらう (2人)</p> <p>報告する (2人)</p>

図10 【事例3】暴力的行為の対応(1人の記述は除く)

表10 個別意見と班意見の対応【事例3】

【個々の学生の考え】		【グループの考え】	
A	○本人に直接聞く。 ◇保護者に伝え家庭での様子を聞く。	E	○向き合い最近のことを聞く。 ◇保護者に伝える。 □ベテラン教師に相談する。 ○連れ戻し話して原因を明らかにする。 ☆他の教職員に協力してもらう。
B	○話を聞き理由を明らかにする。 別室などで落ちつかせる。		
C	○本人と話し合う。 友達に最近の様子を聞く。 ◇保護者に連絡し家庭訪問を行う。 □ベテラン教師に相談する。		
D	○生徒と話し理由を明らかにする。 教室に戻して授業を受けさせる。 ☆他の教員の協力を得る。		
F	様子を見る。	H	言い分を聞く。 他の教員にも聞いてみる。 三者面談を行う。 ◇家での様子を聞く。 ★接し方を変えてみる。 他の教員の協力を得る。
G	反抗的・挑発的な暴言は注意する。 ★個人的に伝える工夫をする。 ◇保護者には本人の変化を聞く。		
I	○本人から話を聞く。 ☆複数の教員で対応する。	M	○落ち着かせ話を聞く。 ◇保護者に連絡する。 ☆複数の教員で対応する。 ■面談を行う。 自分も改善する。
J	◇授業後家庭訪問し事情を話す。 第三者と本人で話し合う。 原因を明らかにする。 ■三者面談を行う。		
K	窓ガラスを割ったことを指導する。 ■三者面談を行う。		
L	☆他の教員の協力を得る。 ◇親に伝える。 他の教員に相談する。		

方、M班は個人の意見を集約し、考えを広げ深めるに至らなかった(表9)。

【事例3】については、学校内で起こった暴力的行為であるため、学生全員が本人に対しての指導が必要と考え、担任との関係がよくない、生徒の追跡と残りの生徒の指導などから、生徒指導や学年部など他教員への働きかけを必要としている(図9)。この事例についても、最初は個人で考え、その後グループで話し合わせた。

担任としては原因解明と自分自身の振り返りを行い、生徒本人の気持ちを理解して話し合うとともに保護者に対して報告することを求めている(図10)。同室にいたクラスの生徒に対する働きかけは弱かったが、それは本件を生徒個人の問題として捉えたためであろう。本時三度目の話し合いであったが、E班は個々の学生の意見をもとに班としての意見をまとめることを一貫して行い、H班は話し合いごとに付加する内

表11 学校現場の教員の工夫

生徒指導上の工夫	保護者との関係における工夫
<p>【心構え・務め】 正しいルールや敬語を示す。生徒との対応ではメリハリをつける。自分の心に余裕を持つ。些細なことでもきちんと対応する。リーダーシップを発揮する。明るく爽やかに簡潔に話す。言葉遣いや態度に気を付ける。大人の見本になるよう心掛ける。毅然とした態度。冷静さと丁寧さ。公平に見る。状況に応じて何をすべきかを明確にする。安心感を与える。生徒との距離感や接し方、生徒の反応の観察や会話の工夫、試行錯誤を重ねて努力する。</p>	<p>【よく聞く・自分の思いを伝える】 最後まで丁寧に聞く。傾聴・共感する。話をよく聞きすぎに反論しない。直接会って顔を見て話す。教師の人間性を知ってもらおう。子どもの成長を願う気持ちは同じであることを示す。苦情や訴えは受ける。駆け込み寺のようなメールアドレスを示し早く返信する。毎日2人の親に電話をかける。感謝の気持ちを持つ。保護者の気持ちを受け止める際、家族の生活の様子、親の仕事や子育て、家庭での子どもの様子にまで目配りする必要がある。不快な思いをさせたことを詫げる。表情やトーン、言葉選び。保護者の思いを尊重する。</p>
<p>【コミュニケーション】 クラスの生徒と1日1回は会話をする。教師が積極的に声掛ける。意見をしっかり聞く。謙虚に接する。</p>	<p>【意見と協力を求める】 学年や学級の経営方針や指導方法を伝える。子ども親や教育観を伝える。個々の保護者に対しては受け止める姿勢。ともに悩む。保護者会や懇談会で意見と協力を求める。具体的な提案を行い約束を履行する。子どもの良いところをきちんと評価する。学級通信、連絡帳、電話、学校行事を利用する。話し合うことで理解しあえるという気持ちをもつ。</p>
<p>【生徒の状況の把握】 交換ノート、生活記録、健康観察シートを書かせ、生徒の心情の変化や実態を把握する。朝の会で一人一人の顔を見る。</p>	<p>【記録・整理】 事実の整理と確認をする。相手の要望等の趣旨をつかむ。詳細に正確に記録を残す。</p>
<p>【問題への対応】 原因と解決策を考える。被害者の生徒の言葉を鵜呑みにしない。加害者の生徒の話にも耳を傾ける。怒鳴ったり威圧したりしない。相手に悪いことをしたと気付かせる。相談を受ける際は落ち着いて話ができる場所を選ぶ。子どもの相談や訴えを鵜呑みにしない。言葉を選ぶ。誠意を持つ。子どもの立場で考える。</p>	<p>【対応】 速やかに対応する。管理職や他の教員に報告・相談・指導・指示を受ける。学校の立場や事情を説明し理解・協力を促す。厄介な要求や苦情は複数で対応する。学級通信を発行する。保護者会を開く。問題や状況によって、スクールカウンセラーが定期的に保護者と面談、相談、様子を参観、話し合う。誠意あるかつ毅然とした対応が必要となる。関係機関等との連携で保護者の不安を除く。担任が説得し保護者が落ち着くこともある。</p>
<p>【生徒の居場所づくり】 思いを遠慮なく発言でき素直に行動できるよう、生徒を認め、責めない態度や思いやりを示す。子どもの思いを受け止める。褒めること・叱ること。</p> <p>【問題行動、成績不振、不登校など】未然防止、早期発見、早期対応、状況を周知、全教員が協力する。相談しやすい環境をつくる。道徳の時間を有効活用する。相談室など落ち着いて話せる場所で話す。時間を決めて相談に応じる。話を真剣に聞く。昼食や掃除、休み時間を一緒に過ごす。他の教員の指導方法を参考にする。クラスの生徒に協力を求め、本人の努力を認める。頑張りという言葉は時に生徒を追い詰める。</p>	<p>報告・相談が必要となる。また、対応としては、早急に行わなければならないことと、時間をかけて取り組むべきものがある。授業後の感想でその点を述べた学生がいた。</p> <p>「自分一人では抱え込まず、協力要請は必ず行う。今しなければいけないことと、今後の方針を区別して考えなければならない。相手と自分の両者を敬うこと、時には押したり引いたりしなければうまく話し合いは進まない。」</p> <p>授業後、学校現場の教員が保護者や生徒の対応で苦勞・工夫されていることを具体的にまとめる調査課題を出した。ほとんどの学生はインターネットを利用していた。この内容は講義で</p>

容が増えていったが、M班はこの事例ではメンバーの意見を取り入れているが、テーマによりばらつきが見られた(表10)。

生徒指導・相談は個々の生徒のニーズを踏まえて行うため、異なる立場の生徒指導教員や学年主任、養護教諭、スクールカウンセラーなどの協力・助言・指導を仰ぎ、他教員や上司への

活かすことはできなかったが、学校現場の様子を知る手がかりとなる（表11）。

生徒指導上の工夫としては、心構えと務め、

表12 特別支援教育における指導上参考点

生徒理解	一人一人の能力を知る 子どもをよく観察し理解する 子どもの気持ちになって考える 家庭や関係諸機関と連携を深める 教師同士連絡を取り合う
人間関係	よいところを見つけお互いに尊敬しあう 温かい愛情のある環境づくりを行う 子どもとの信頼関係を築く 心と心の交流を行う 保護者とのつながりを大切にす
指導方法	褒め楽しませる 困難を克服する力を身に付けることに重点をおく 自信を持たせる 苦手なことを少しでもできるよう支援する すぐに答えを求めない 基本的な生活習慣を大切にする 見守ることもしながら手を差し伸べる 子どものキャリアプランをしっかりと考える 個性を大切にする 個別の教育支援計画、支援方法 ダメなときはきちんと叱る 一人一人に合わせた声掛けをする 自主性を育てる 日常生活の指導をしっかりとする 卒業後の自立・社会参加を目指した指導を行う 作業を通して理解させる 作業や行事を通して自主性と感性を養う 自分の力を発揮し活躍する機会を増やす 社会で生きていく力を身に付けさせる 仲間と活動する 近隣の学校との共同学習や地域の人々との交流を行う 複数の教員で授業を組み立てる 様々な教具の使い方を知る 情報機器の操作できることを増やす

コミュニケーション、生徒の状況の把握といった日頃の対応・指導と問題への対応に区分できる。保護者との関係においては、よく聞き、意見と協力を求め、速やかに対応することが述べられている。学校現場の指導と授業で学生が想定する考えの一致と相違に気づかせ、具体的に掘り下げて追究することが課題となった。生徒指導上の工夫では、生徒の状況の把握、保護者との関係における工夫では、記録整理といった実務的対応が学生の意見としては少なかった。

第8回は、教職課程では「介護等体験」でしかふれない「特別支援教育」について、「一人ひとりを大切にする教育」は障がいの有無に関わらず必要なことであるという視点から、特別支援教育とその意義、動向、教育の方法について解説し、障がいのある生徒にどう対応するかを具体的事例から個別・班単位で考え、授業後の調査課題として、ある特別支援学校の特色と指導上参考にしたいことをまとめさせた。指導上参考にしたいことは、生徒指導・人間関係・指導方法に分類でき（表12）、とくに学生は、自立と協働を行う指導方法に着目していた。

3.5 学級経営案と学級通信レポート作成

第10回は学級経営についての演習で、まず印象に残る学級活動やホームルーム活動について、その学年と行った学級活動やホームルーム活動について印象に残った点（表13）と、教育実習で行った内容、学年と内容、感想を書かせた（表14）。

自らの体験では、体育大会種目決め、文化祭の出し物決め、修学旅行の班編成や班別行動の内容、席替えなど「決めごと」が多く、高校3年と中学3年に多く見られた。「印象に残った学級活動はない」と回答した学生もいた。他に、ディベート、学級旗製作、ゲーム、昼食会、奉

表13 印象に残った学級活動

学年	活動内容						
	体育大会	文化祭	修学旅行	進路	席替え	委員決め	他
高3	1	2					5
高2		1	1	1	1		1
高1		2			1		
中3	2	2			2		2
中2			1				2
?	6	9		2	3	1	6
計	9	16	2	3	7	1	16

仕活動、10年後の自分への手紙を書く、クラス目標を考えるなど多様な取組みが出された。

教育実習では、高1と高2が多く、学校行事の決めごとや練習・準備が多いが、学級で独自に行う活動に関わった学生もいた。

次に学級経営案を作成させ、グループ内で発表、相互にコメントさせた。学級経営案にもりこむ内容として、学校教育目標、学年教育目標、学級教育目標、学級の実態、学級経営の重点、学級開きのねらいと内容、委員会・係活動、教室内の環境づくり、保護者との連携、学年経営との関連、学級事務があることを説明し、所定の様式に記入させた。学級教育目標とクラス開きの初日に生徒（入学式の設定であれば保護者も含む）の前でどのようなことを述べるかをみると（表15）、教師主導・指導的内容と生徒主体・支援的内容に分けることができ、前者がやや多い。とくに下線部を掘り下げる必要がある。

授業後、ある学校の学級通信を入手し、担任の考えや工夫をまとめる調査課題を出した（表16）。学校現場では、児童生徒や保護者との良好な人間関係を構築するために学級通信が利用されている。授業では、話し言葉だけでなく、

表14 教育実習中の学級活動

学年	活動内容
高3	自己紹介と自分の大学生生活、お別れ会
高2	進路、文化祭の出し物決め、合唱祭の練習、高校時代と大学生生活、文化祭の計画、朝と帰りのSHRの司会進行、修学旅行のバス席決めと自由行動の計画
高1	朝と帰りのST、自分の高校時代、性格検査、学校行事準備、文化祭の出し物や店の名前決め、ごみの分別不十分の注意、体育祭激励、文化祭出し物決め、自分への質問を紙に書いてもらいその質問に回答
中3	修学旅行の研修計画
中2	バスレクリエーションとキャンプファイヤーで何をするか、どんなクラスにしたいかについての話し合い
中1	宿泊行事で時間行動ができるための話し合い、体育大会種目決め、遠足の発表、お別れ会
高1	学年集会、文化祭の説明、班学習の班編成と話し合い
?	職業体験に向けて自分の興味ある職業を調べまとめ、文化祭出し物、クラス内で起きた問題についての話し合い、体育祭で踊るダンスの練習、クラスの出し物の練習、お別れ会、レクリエーション、席替え、歌やダンス

文字による意思伝達も必要で、学級通信は学級経営の手法の一つとなり得ることを読み取らせようとした。

3.6 学習指導力を養うための模擬授業

各教科の教科教育法指導者が本科目を担当していれば、該当教科の授業分析を行い、学習指導力を高める授業を実施できる。また教員養成

表15 クラス開きの所信表明

【教師主導・指導的】	【生徒主体・支援的】
<p><u>高校生になったことの意味、責任が大きくなる、集団活動の大切さ。</u></p> <p><u>目標と1年後どういう姿になっていくかを話す。</u></p> <p>学年目標を伝える。</p> <p>入学おめでとう、遅刻欠席のないよう体調に気をつける、書類や提出物は早めに。</p> <p>入学おめでとうと伝え<u>担任の想い</u>を語る。</p> <p>いろいろ話していい空気をつくる、生徒に見本を見せる、目標やどうなりたいか。</p> <p><u>自分の目指すクラス像。</u></p> <p>入学祝いの言葉かけ、<u>保護者に対して抱負・意気込み、自分の学校生活。</u></p> <p>毎日学校に来れば必ず何か楽しいことが起こる、それを信じてほしい。</p> <p>祝いの言葉、<u>どういうクラスにしたいのかを伝える、困ったことがあれば何でも相談してと受け入れの意志を述べる。</u></p> <p>自分から動けるような教育をしたい、自己紹介させる。</p> <p>祝いの言葉、<u>生徒の自主性を育み、思いやりのある指導をしていく。</u></p> <p>保護者への祝いの言葉、<u>指導方針。</u></p> <p>毎日頑張ろう、<u>こんなクラスにしたい。</u></p> <p>今年度予定されている行事、休み中どう過ごしたか。</p>	<p>全員とよい1年にしたい。勉強だけでなく部活動や行事にも積極的に参加していこう。</p> <p>1年間充実したものにしていこう。</p> <p>40人+1人（教師）は仲間だと伝える。</p> <p>進級進学おめでとうと伝え、生徒に自己紹介をしてもらいそれぞれの特徴やイメージを持つ。</p> <p>入学のお祝い、クラス全員でやり遂げる。</p> <p>楽しいこともあればつらいこともある、みんなで乗り越えていけるよう頑張ろう。</p> <p>入学祝い、一緒にみんなで目標に向かって頑張っていこう。</p> <p>新しいクラスをどう築いていくかは生徒自身、そのための手助けなら全力を尽くして対応する。</p> <p>明るく元気よくこの学年が終わるときにこのクラスで過ごせてよかったと思えるようにしていこう。</p> <p>1年間共に過ごす仲間を大切に、1年後自分はどう変わっているかを想像しどうしていきたいかを考えてほしい。</p> <p>新たな学年のスタートに元気ややる気を注いで素晴らしい1年にしよう。</p> <p>新しい環境、新しい仲間と一緒に頑張ろう、皆が気づいて考えて実行すればクラスや学校生活は楽しくなる。皆の力には無限の可能性がある。</p> <p>祝いの言葉、1年間共に学び成長していこう、そのためのサポートを精一杯していく。</p>

系学部であれば、教員志望者が多いため、教員採用試験後もモチベーションを維持できる。教育実習後、「なぜ模擬授業を行うのか」という学生の問いに対し、教科の専門的視点を深めることと、生徒理解・指導、対人関係、学級経営の知識や技能を踏まえて学習指導を行うことの必要性を再認識することに模擬授業実施の意義

があると考えられる。本授業では、教科の専門的視点の深化に特化できないため、後者の面から教科横断的な「総合的な学習の時間」を取り上げることとした。「総合的な学習の時間」を取り上げた理由として、本科目の指導を授業科目で体系的に学んでいない、中学校・高等学校教員免許取得者すべてが担当する可能性のある科目

表16 学級通信における担任の思い

<p>【担任の思い】</p> <p>「対生徒」 読書や思いやりの大切さ、関心を引き付ける、どんな気持ちになってほしいか、言葉を大事にする、生徒がクラスの一員であることを認識する、努力することの尊さや夢をかなえることの美しさ、激励、子どもとつながる、子ども同士をつなぐ。</p> <p>「対保護者」 関心を引き付ける、教員の方向性をつかめる、担任の先生以外にも相談できることを示し保護者に安心感をもってもらう、生徒や保護者とのよい人間関係を築くには教員の自己開示が必要である、共通理解を図る、つながる。</p> <p>「学級経営」 学級経営に位置づける、クラスの気持ちが一つになる、クラスづくりのアイテムとなる。</p>
<p>【担任の工夫】</p> <p>「タイトル・構成」 願いを込める、担任の考えや思いが伝わるようにする、ストーリー性のある話で関心を引き付ける。</p> <p>「内容」 社会との接点や時事ネタ、保護者会で出てきた意見、知識・雑学のコーナー、担任が読んだ本や生徒が読んだ本の紹介、各生徒の思っていることをクラスで共有する、誕生月の人を祝う、いいこと9割、悪いこと1割、子どもたちが何を感じ何を学びどう変わっているか、行事予定・情報提供・子どもの活躍、生徒の本音を載せる、挨拶・出来事・思い・お礼・どうしていききたいか・これからのこと、愛情いっぱいメッセージを形にする、いいところや頑張りを評価、常にアンテナを張り巡らしネタの発見・取材を心がけメモに残す、記録に残したい・家の人にも知ってもらいたいことを文章にする。</p> <p>「分かりやすさ」 誰が見ても分かりやすい、興味を引きやすい、保護者や家族にも伝わりやすい内容である。</p> <p>「タイミング」 要点を押さえた話題をタイミングよく記事にする、最初の学級通信で心をつかむ。</p>

である、それぞれの科目の内容や方法が活かせる、学部や教科を超えて協働で取り組む活動(TT)の経験は今後重要だと考えられる、今後の教育改革に対応する力を養えることが挙げられる。

第11回は「総合的な学習の時間」について、自らの体験(表17)を振り返り、どのようなイメージ(表18)を持っているかを共有することとした。学生の意見としては、「総合的な学習の時間」は、「生徒に興味関心を持たせ、自主的に活動させる」、「教科の内容を補う・関連付ける」ものとみている者もいるが、個人差が大きく、イメージをあまり持たない学生ばかり

表17 総合的な学習の時間の体験

<p>1. 自らの体験</p> <p>水質調査、地域の歴史・文化、レクリエーション、職業・福祉体験、瀬戸焼物づくり体験、フェアトレード、職業調べ、防災施設見学の調べ、交通安全・健康、調べ学習、グループ学習。</p>
<p>2. 教育実習での体験</p> <p>合宿で各自調べたことを発表、過去の自分とこれからの自分・修学旅行の調べ学習・文化祭や宿泊訓練の準備・自分はどのような人間なのか、興味ある分野を調べ発表・野外学習の計画・作品づくり・自らの進路体験談を語る・レクリエーションやクラス出し物の準備。</p>

表18 総合的な学習の時間のイメージと班編成

生徒指向						学習方法指向				教科指向		グループ		
自由 楽しさ	興味 関心	自主性 主体性	課題 問題	活動 体験	集団 学習	調べ 学習	発表	成長	社会	補完	教科 関連	内容	教科	
											○	1環境	社会	
											○	1環境	英語	
		○	○	○	○		○					2歴史	商業	
	○	○				○	○					2歴史	社会	
		○										2歴史	英語	
				○								3福祉	保体	
		○										3福祉	情報	
		○		○		○			○			3福祉	英語	
		○							○			4保健	保体	
○	○											4保健	英語	
		○		○								4保健	英語	
	○	○	○									5防災	商業	
	○											○	5防災	社会
		○				○	○					5防災	英語	
		○										6国際	保体	
○	○	○										6国際	英語	
		○										7環境	保体	
		○										7環境	保体	
		○										7環境	社会	
					○							8保健	保体	
											○	8保健	保体	
		○									○	8保健	保体	
	○	○		○								9防災	保体	
		○										9防災	社会	
		○										9防災	英語	
		○										10国際	商業	
				★								11進路	社会	
					★			★				11進路	英語	
								★				11進路	英語	
	○											12生命	英語	
				○	○			○				12生命	英語	
		○										12生命	英語	

表19 学生による各班の単元計画の評価

	構成・展開	具体性	内容	方法	体験・活動	共有	評価	○	×
福祉	○	○		×	○	○	○	5	1
国際		○	○×		○	○	○×	5	2
防災	○×		○	×	○	○	×	4	3
歴史	○×	○	○	×	○		○×	5	3
保健	○	○	×		○×		×	3	3
環境1	×	×	×	×	○×		×	1	6
環境2	○	○	×		○×	×		3	3
保健	○×		○×	×	○	○	○	5	3
進路	○	○	○×		○			4	1
国際		○	○		○			3	0
防災	○	○			○	×		3	1
生命		○	○		○			3	0
○	8	9	7	0	12	4	4		
×	4	1	6	5	3	2	5		

りでグループをつくった場合は、単元計画の作成や模擬授業を行うのは困難であると考えた。後で事例として提示する「進路」グループは、イメージが持てない学生がいたが、1年単位で生徒の成長をみている学生もいた。

授業の最初に、「総合的な学習の時間」の目標・内容・方法を『学習指導要領解説』にもとづき解説し、インターネットや公開授業の資料等をもとに単元計画や学習指導案の特色と作成方法について解説した。

第12回は各自の興味関心と異教科・学部の学生が活動できるよう編成した班で、前回授業後に調査課題とした単元計画と学習指導案に関する資料収集で持参した資料を参考とし、話し合って単元計画を作成させた。

単元計画は、具体性や体験・活動を取り入れている点で工夫していたが、指導方法や学習内

容、評価の点で課題となった（表19、単元計画の評価は模擬授業実施時に模擬授業の評価と合わせて行った）。

第13回と第14回は各班の模擬授業(25分(単元計画の説明時間を含む))を行い、各学生にはコメントシートに、各班の単元計画と模擬授業についてよい点と改善点を記述させた。模擬授業では興味関心を持たせ、参加させる点では工夫していたが(表20)、授業者の説明指示、支援や指導の仕方、学習方法、発展性という点では課題を残した。改善点を各班で振り返り、指示の仕方、導入の工夫、授業者の共通理解、グループ活動の進め方、発表の仕方、生徒の発言や意見のまとめ方(広げ深めることを含む)、ワークシートと提示資料、授業者の役割分担について話し合わせた。

単元計画作成では、単元名、単元目標、単元

表20 学生による模擬授業評価

	意欲 喚起	参加 型	板書	分か りやす さ	説明 指示	支援・ 指導	役割 分担	応答	机間 巡視	方法	資料	汎用 性	導入	話し 方	○	×
福祉	○	○	○	○	×	×	○	○	×	×					6	4
国際	○					×				○×	○×				3	2
防災				○						○	○×	×			3	2
歴史		○	○	○		○	×		○	○×	○	×	×	×	7	5
保健	○	○		○	×	×		○		○×					4	3
環境	×	○		×	×	○×	×	×	○	○×	○×	×	×		4	10
環境	○				○×	○×	×			○×		×		×	4	6
保健	○	○	○	○		×	○	○		○×	○			×	7	3
進路	○	○		○	○	○	○	○	○	○	○	○		○	12	0
国際	○	○				○		○		○	○				6	0
防災		○	○	○	○×	○	○			○					7	1
生命			×			○				○			○	×	3	2
○	7	8	4	7	3	7	4	5	3	11	7	1	1	1		
×	1	0	1	1	6	6	3	1	1	7	3	4	2	4		

で育てようとする資質・能力・態度，単元で学ぶ内容，学習活動，評価方法，時間配分についての記述を指示し，模擬授業を始める前に簡単に説明させた。学生が作成したものを表21として示す。

この単元計画に対する学生の評価は以下の通りである。なお，学生の評価は第15回の振り返りの前に公表し，指導教員からもコメントした。

「見やすい，流れがよい，具体的，自己を深く考えさせ社会でどう貢献するかを考えさせているところがよい，分かりやすい，生徒が活動する機会が多い，職場体験学習前後の内容がよい，各教科の特色を活かそうとしているが偏っていないか。」

また，この模擬授業に対する学生の評価は以下の通りである。

「新しい自分を知ることができて楽しかった，声の大きさやプリントのデザインがよく適切な説明だった，コミュニケーションが取れる，クラスの団結が一層深まった，

自分と他人のよいところを書かせているのがよい，指示が的確で机間巡視が行われていた，生徒のペースをよく見ていた，生徒を動かす活動ができていた，役割分担ができていた。」

さらに，当該グループの学生は以下の点について話し合った。

「時間配分，発達段階に応じた学習活動か，作業活動をやりたくない生徒に対してどう指導するか，生徒のコメント整理の仕方。」

各班は指摘事項を含め，成果と課題を振り返った。

3.7 授業評価

第15回では，模擬授業と本科目の振り返りを行った。本学の授業評価アンケート（12月実施），「履修カルテ」の自己評価，本授業の感想から，成果と課題について述べてみたい。

まず授業評価アンケートの結果は，自己評価・自己反省の値が低い（図11）。これは，「授業の最初に，本科目は教員としての適性や能力を

表21 単元計画の一例

受講生が作成した単元計画の一部

「進路」		
1. 単元名 (中学校第2学年20時間完了) “What is your Future Job?!”～職場体験活動を通して～ 2. 単元の目標 職場体験活動を通して望ましい職業観を育てるとともに、探求活動の中で自分自身の良さと職業への適正に気づき、自己の生き方や社会に対する課題を見つけて解決しようとする力を育てる。 3. 単元で育てようとする資質・能力・態度 【学習方法に関すること】 自らの考えに基づき主体的に情報を整理・分析する。必要な情報を選択し課題を設定する。相手や目的、意図に応じて手際よく理論的に表現する。 【自分自身に関すること】 自己の反省の中での気づきを自身の伸長につなげることができる。主体的に課題や改善点を見つけその解決に向けて日常的に実践する。他者や社会のことを考え自分ができることを考えて実行することができる。 【他者や社会とのかかわりに関すること】 異なる意見や他者の考えを受け入れ、自分の考えを広めたり深めようとする。他の人と協力して活動することができる。人との繋がりの重要性を理解しよりよい人間関係を作ることができる。		
4. 単元で学ぶ内容 職場体験という社会活動や多様な情報の分析と探究活動、まとめや発表の機会を通して以下の内容を学ぶ。 <ul style="list-style-type: none"> ・働くことへの理解を深め自己の進路について考える。 ・情報収集をする中で社会における適切なマナーやスキルを身に付ける。 ・職場体験を通して主体的に活動することや見通しを持った行動の重要性を学ぶ。 ・身に付けた知識や自分の考えを、相手に分かりやすく発表するための方法と技能を身につける。 		
5. 単元計画		
	学 習 活 動	評 価 方 法
「将来の自分を想像しよう！」【課題設定】(2時間)	○単元の目標と学習の流れを理解する (1時間) ・職業について学習する目的を知り、自己の進路に関心と問題意識を持つ。(オリエンテーション) ○自分のいいところ探し (1時間：模擬授業はこの一部) ・教師も活動に参加し、見本ならびに恥ずかしさを和らげる ・自分から見た自分のいいところを考える。 ・自分から見た友達のいいところを伝える。 ・他人から見た自分のいいところを知る。	制作物による評価 ・ワークシート観察による評価 ・活動の様子
以下、「働くうえで大切なことを知ろう！」【情報収集】(6時間)【職場体験】「職場体験活動を振り返る！」【整理・分析】(4時間)「みんなの職場体験活動を共有し、将来に生かそう！」【まとめ・表現】(4時間)について記述されているが割愛		

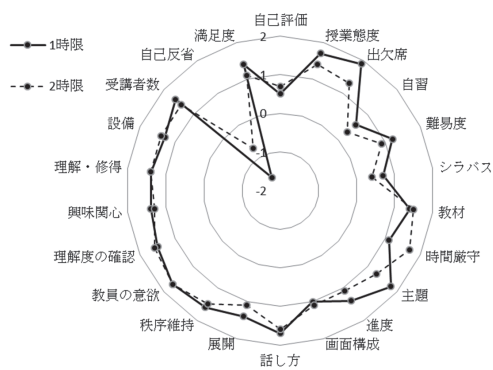


図11 学生による授業評価

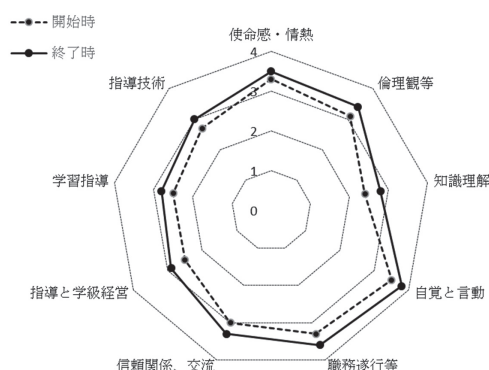


図12 学生の自己評価

(注) 各学生の各項目値を平均し、その値を合計・平均して算出した。

表22 授業を通しての感想

(学生1)	学校の持つ役割を理解した上でいかにして自分の目指す授業づくりを行うか課題が浮き彫りとなった。教育実習では気にならなかった点の中にたくさん失敗があったことに気づけた。自分の目指す授業づくりを達成するにはどうしたらよいか今後も考えたい。
(学生2)	教育実習を終えてからこの授業を行う意味が自分の中で理解できないまま最初の頃は授業に取り組んでいたが、何回も受けているうちに、毎回変わった取り組みや日頃ではなかなか深く考えないようなポイントも周りの人たちと考えることによって自分自身の教師像がより明確なものになったような気がする。実習を終えてから、このように考える場をつくることにより、よりリアルに考えることができるようになると思う。
(学生3)	教員としての自覚や学校や教員を取り巻く問題への対応の仕方を学んだ。曖昧であった将来像が明確となり、教師という職業に対する理解が深まった。
(学生4)	教育実習中に知りたかったことを学べたのでよかった。自分に足りないところを埋めることができた授業だったのではないかと思う。
(学生5)	教員としてどのような知識・技能を必要とし教師としてのメンタリティを改めて確認することのできる授業だった。
(学生6)	自ら考える時間が多く、実践的であり、多くのことに取り組めた。先生からのアドバイス、解説も加わり、深い授業だったと思う。
(学生7)	学校運営や生徒理解、生徒指導をより深く学習でき、考えさせられた。子どもたちの成長を手助けする立場として、デリケートな部分に触れなければいけないこともあるだろうし、すべての生徒が正しい道を歩み、気持ちよく生活できるように教師がやるべきことはたくさんあることを授業の中で改めて感じた。
(学生8)	状況に応じた適切な対応や生徒の心の隙間に入って考えること、生徒の心のよりどころを作ることが大切であることを学んだ。自分自身をしっかりと持ち、自信をもってポジティブに生き、自分を活かせることを作っていきたい。
(学生9)	多くの課題や事例の追究、他の学生との活動を通して「なぜ自分は教師になりたいのか」という自己分析と「教師になる」という決意を強めることができた。これまで苦痛だったグループワークを楽しめた。学部を超えて一丸となることは大切だと思う。
(学生10)	教員採用試験の結果後の授業ではあったが、教職以外の就職先でも役に立つと考え、課題解決や内容理解に動めた。

最終的に見極める科目である、自己を厳しく見つめてほしいと述べた」ことが一因である。シラバスと自習は、授業者が4月に提示した内容を大幅に変更し、学生の自主的な課題探求・調査研究が十分でなかった。時間厳守については、1時限の終了が時間超過気味であった。

次に第1回と第15回で「履修カルテ」に書かせた自己評価値の変化を見ると(図12)、どの項目も評価値が上がっている。

本授業を通しての感想を見ると(表22)、目標として掲げた「学修の振り返り、将来教員になる上で自己にとって何が課題であるのかを自覚することができる」ことは概ね到達できたが、「それを踏まえ課題研究を遂行し、不足している知識や技能等を補うことができる」について

は、そのことを記述している学生もいたが十分とはいえない。「課題研究の振り返りを踏まえ今後のキャリアプランを作成できる」については今後の課題である。

4. 本科目の視座

「教職実践演習」は、「①使命感や責任感、教育的愛情等」、「②社会性や対人関係能力」、「③幼児児童生徒理解や学級経営等」、「④教科等の指導力」といった資質能力を有機的に統合し、自己の課題を自覚し、必要に応じて不足している知識や技能を補い、その定着を図ることをめざしている。この4つの事項は、社会人・教員としての基礎的資質(項目①②)を基礎とし、

その上に生徒個人・集団の理解・指導（項目③）があり、それを踏まえて教科等の指導が行われる（項目④）。これらを一体的に取り扱い、教職に就き、研修を通して資質能力を高めていく過程までを「実践的指導力」の射程にすべきであり、自己学習力と問題解決能力がとくに重視されるべきであろう。本科目の視座を「図13」に示す。

4年次秋学期は、教育実習や教員採用試験が終わり、学生の教師像や学校像はかなり具体化しているが、本科目は、自己の教育観・教師観と既修科目の知識、教育実習等の経験知を体系づけ、自己の課題を明確にするところに意義がある。

授業では、履修カルテの振り返りで自己能力の到達度を振り返らせるとともに、教師像と求められる資質能力をKJ法とダイヤモンドランキングを用いて整理し、向上させる方法について話し合わせた。資質能力を高めるためには、「人との関わりを大切にする」、「学び続ける」、

「生徒と向き合う」、「子どもから学びともに成長していこうという姿勢を持つ」といった「使命、責任、愛情、対人関係」に関することが多く挙げられた。

次の対人関係に関する演習では、保護者との関係、同僚や教員集団における自分を意識させるため、学級担任の立場で保護者からのクレームにどう対応するかロールプレイを行い、教師に求められることとして、積極性とコミュニケーション、信頼関係の構築、自分の軸をもつことが出された。また想定される配属校務分掌より自分の適性と職務に対する意識を高めることができた。様々な教師の立場に立って考える力を持つ必要性に気づかせるため、ロールレタリングを取り入れた。お礼を言いたい教師は、学生を目指す教師像に表れている。一言申し上げたい教師への手紙では、指導を正当化する教師の主張について授業で取り上げた。

それらを踏まえた生徒理解・指導、学習指導は、学校現場で最も時間を要する部分で、これ

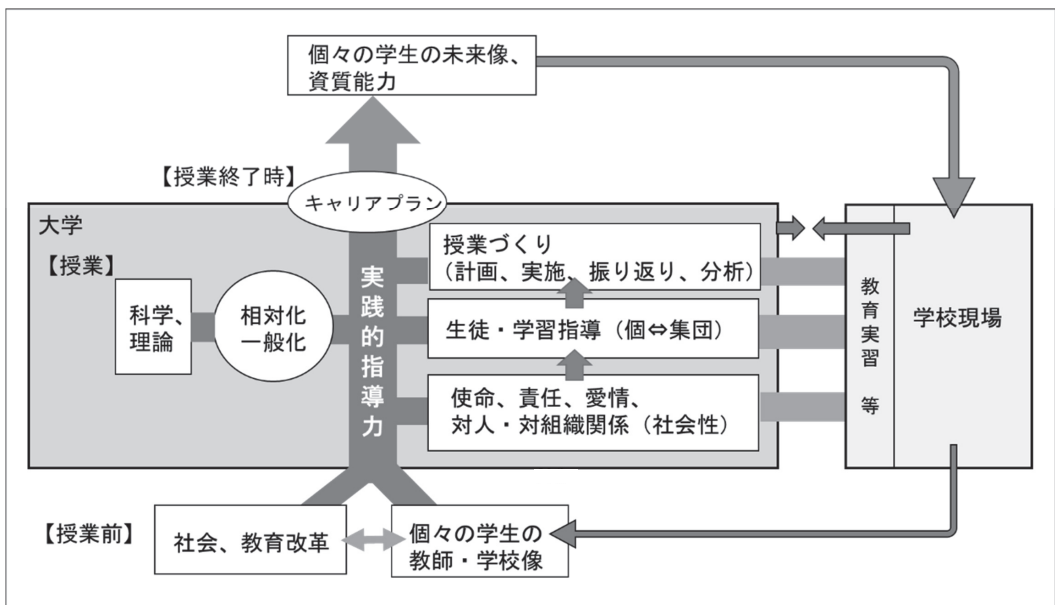


図13 教職実践演習の視座

らに対する資質能力の向上が、近年強く求められている。生徒理解・指導については、ロールプレイングや事例にもとづく個別学習とグループ学習を繰り返して実感的に理解させようとした。学生の生徒指導の方法を見ると、個々の生徒に努力を強いるタイプの学生と、話し合いから指導へ展開する学生がいた。いじめの問題については、保護者と本人、学級への働きかけについて述べていたが、同僚や上司に対する考慮が十分でなかった。暴力的行為に対しては、本人に対しての指導、他教員への働きかけを重視していた。担任は原因を突き止め、自らの反省点を考える姿勢で、本人に対しては悩みや困っていること、理由を聞きながら反抗的・暴力的行為に対しては注意する必要があると述べていた。生徒相談や生徒理解においては、対応する教員の姿勢や能力も重要であるが、様々な協力・助言・指導を受け、上司への報告・相談も必要で、集団的な取組みを必要とする場合があり、今すぐ対応が必要なものと、ある程度の期間において取り組むものがあることを理解させようとした。授業後の調査課題として、生徒や保護者への対応で学校現場の教員が工夫していることを調べさせたが、学校現場の対応と学生の想定的一致と相違に気づかせる必要があった。

個に対する指導に対し、集団に対する指導も重要である。学級経営を取り上げ、学生自身と教育実習中の体験を活かして、学級経営案の一部を作成させた。とくに学級目標と学年当初の所信表明を書かせることで、系統的・計画的な集団指導への意識を高めることができた。また、学級通信についての調査を課題とし、学級通信が学級経営やクラスづくりのアイテムで、担任の思いを伝えるものであることを理解させることができた。

生徒理解・指導に対する理解を深めた上で、

授業づくりを行うことを考えた。多くの実践研究では、教育実習と関連付け、各教科の学習指導案作成について述べられているが、教育実習が終わり教員採用試験の合否結果が出て、多くの学生が教職への道を諦めた状況下で、各教科で「授業をみる眼」をさらに養うことができるのか、それを授業担当者が担えるのかについては疑問がある。そこで、これまでの教科指導の視点を変え、生徒の活動を中心とする「総合的な学習の時間」の単元計画づくりとミニ模擬授業を通して教師の役割を考えさせようとした。

単元計画の作成においては、収集した情報をもとに具体的に書き、体験や活動を取り入れている点では工夫していたが、指導方法や学習内容、評価の点で課題となった。模擬授業では学習者の興味関心を持たせ参加させる点では工夫していたが、説明指示、支援や指導の仕方、他教科への発展という点では課題を残した。

各学生の教科の知識や技能をもとに、異教科のTTで授業を行い、自分の授業観や教材観への理解を深めさせるとともに教材開発と知識や教養の重要性を再確認してほしかったが、コメントや振り返りの記述を見ると、授業方法や授業技術など外形的なことへの関心が強く、自分の専門性を活かせられなかった学生が多く見られ、内容や教材に対する振り返りは十分でなかった。

学生の教職に対する意識が大きく変わるのは、教育実習やインターンシップなど外部機関での体験を行った後である。実習体験後、大学教員による解説よりも、学校現場の教員の言動を重視し、学生の中には大学の講義や授業内容に価値を見出せないと訴える学生もいる。近年、対処療法的な指導力が重視されているが、実践的指導力を高めるには、個々の資質能力を総合的に捉え、学びの過程に着目する必要がある。

自分の立ち位置を俯瞰するためには、科学や理論が必要で、大学は重要な役割を担っている。

授業目標の一つであった「キャリアプランの形成」については、教職に就くまでと、教職に就いてから資質能力を向上させるライフコースを含め、教育の未来像、学校現場での自分の姿をイメージさせる必要がある。授業では受講者自身の努力とともに仲間とともに自己の資質能力を高めることを重視した。授業者が多く語ると、授業者の考えに偏った教員像や学校像が形成され、キャリアプランにも影響すると考えた。不安や悩みを相互に出し合い、課題を共有して活動への見通しを持たせるとともに、自己の振り返りを行うことが重要である。大学の理論が学校現場でどう位置づけることができるかを考えさせ、学生に自分の立ち位置を俯瞰させる指導・支援を行うことに大学教員の役割がある。

5. 結び

本稿では、筆者の授業における学生の記述を手がかりとして、実践的指導力習得に向けた本科目の視座を示すことを研究目的として論を進めてきた。とくに対人・対組織関係、個と集団を対象とした生徒・学習指導、授業づくりの側面から、制約された時間と人材で実施しなければならぬ開放制教員養成課程における本科目の試行的取組みを報告した。

授業ではグループワークを多用し、模擬授業、ロールプレイング (RP)、調査をできるだけバランスよく取り入れ、個別学習・集団学習・発表学習を関連付け、個人の資質能力を高めようとした。

最後に、本章では得られた知見と課題について整理しておきたい。まず得られた知見であるが、第一に、初回の授業で、教員の資質能力と

して重要なものと自分に不足しているものを振り返らせたが、KJ法とダイヤモンドランキングによるグループワークは、自己理解の深化と学習意欲向上に有効であった。

第二は、実践的能力を総合的に捉えるため、文部科学省の示す4つの事項を関連づけながら授業を進める一方、個と集団の立場や指導を重視し、学校現場で想定される事例を取り上げ、ロールプレイなどグループワークで対応を練り上げるにより問題解決能力が高まった。調査研究は学校現場の現状と課題を理解させるのに役立った。ロールラングの手法は、様々な教育観や価値観を持つ教員の存在を知るとともに、自分はどう関わるかを想定させる上で有効であった。

第三は、「総合的な学習の時間」の単元計画作成とミニ模擬授業についてで、単元計画作成を通して、授業を計画的に捉え、単元の中で本時が、本時の中で模擬授業がどう位置づくのかを意識させることができた。模擬授業を通して、教師と学習者、教材との関係を捉え直せたとともに、異教科の学生が協働で授業を構想・実施・振り返り、協働で課題遂行する能力を高めることができた。

本科目については、複数教員による評価、評価の規準化・標準化が求められている。特定の授業担当者の教育観が反映される危険性があるためであるが、本授業では多様な考えを尊重し、なるべく授業者の考えは出さないで学生に考え・判断させるようにした。様々な教育観や文脈を踏まえて学生に考えさせ、個々の場面で活かせる力をつけてほしいと考えた。

課題については、以下の三点が挙げられる。

第一は、目標についてであるが、自己課題の理解は概ね到達できているが、知識や技能等の補完については、そのことができたと言べる学

生もいたが十分ではない。今後のキャリアプランの作成については、不十分である。

第二は、単元計画作成や模擬授業で、自分の専門性を活かせられなかった学生が多く見られ、教材研究、指導方法、評価が課題となった。

第三は、学校現場との連携について、学校現場での勤務経験者が授業を担当しているが、現職教員や教育行政担当者の話や意見を聞き、中学校や高等学校の公開授業・授業研究会に参加し、現場の教育活動に関われるなど、様々な機会を提供していくことが必要である。

注

- 1) 高橋 (2008) は、この提言が、その後の教師教育に大きな影響を与えていると指摘する。例えば、この科目の指導教員は教職経験者を含めることとされた。
- 2) 「保育」を加えると33件、「幼稚園」を加えると20件、「小学校」を加えると10件、「中学校」を加えると4件、「高校・高等学校」を加えると4件である (2016年4月29日確認)。
- 3) 「保育」を加えると31件、「幼稚園」を加えると4件、「小学校」を加えると28件、「中学校」を加えると22件、「高校・高等学校」を加えると14件である (2016年4月29日確認)。
- 4) 小柴・武田・村瀬 (2014) は、本科目のカリキュラム開発のためのニーズを把握するために、中・高校生が求める理想の教師像について調査を行い、その結果を整理し、梅本・佐藤 (2012) は、1年次から4年次への変化を縦断的に分析し、大学の授業や教育実習を積み重ねてきた変化を見ている。
- 5) 選択的にテーマを設定した上で、ディスカッション等を中心に行う演習形式の授業科目である。
- 6) 教育実習を終了し、本科目以外のすべての科目を修得した学生を本科目で不合格とし、教員免許状を取得できないことは、科目の趣旨からいって原則的にあり得ない。

- 7) その内容は、「1. 教職に関する科目の履修状況」、「2. 教科に関する科目の履修状況」、「3. 教科又は教職に関する科目の履修状況」、「4. 介護等体験に関すること」、「5. 教育実習に関すること」、「6. その他の教職に関連する活動等」、「7. 自己評価ノート」、「8. 自己評価まとめ」、「9. 教育実習」「教職実践演習担当教員によるコメント記載欄」より構成される。

文献 (引用文献・表中で使用した文献, 答申略)

- 青木栄子 (2009) : 教員養成課程で育成すべき能力と実践的指導力. 東京家政大学博物館紀要, 14, pp. 1-18.
- 有吉英樹 (2009) : 実践的指導力の育成を目指す教員養成教育の在り方—岡山大学教育学部の場合—. 岡山大学附属教育実践総合センター紀要, 9, pp. 73-82.
- 生野金三 (2008) : 総合演習の研究 (その3) —実践的指導力の基礎の育成を志向して—. 白鷗大学論集, 23 (1), pp. 1-21.
- 生野金三 (2010) : 教員に求められる資質能力の研究—実践的指導力の育成をめぐる(その1)—. 埼玉学園大学紀要 (人間学部篇), 10, pp. 125-137.
- 生野金三・原口純子・本間洋子・松田純子・水野いずみ・塚原拓馬・松田典子・白尾美佳 (2012) : 教職実践演習の実証的研究—授業観形成の試み—. 実践女子大学生生活科学部紀要, 49, pp. 95-108.
- 市川洋子 (2015) : Project-Based learningを導入した「教職実践演習」の成果と課題. 盛岡大学紀要, 32, pp. 13-20.
- 宇佐見忠雄 (2010) : 新設・必修科目「教職実践演習」の探求. 実践女子大学文学部紀要, 52, pp. 34-47.
- 梅津徹郎 (2011) : プレ「教職実践演習」の試行. 北海道大学教職課程年報, 1, pp. 35-41.
- 梅津徹郎・近藤律一郎 (2014) : 教職必修科目「教職実践演習」の取り組みをふりかえって. 北海

実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座

- 道大学教職課程年報, 4, pp. 1-14.
- 梅本信章・佐藤康司・小口祐一・春日菜穂美 (2007): 「実践的指導力」を備えた教員の養成に向けて—学生における授業観と対人関係スキルに関する実態把握—. 盛岡大学紀要, 24, pp. 83-96.
- 梅本信章・佐藤康司 (2012): 「実践的指導力」を備えた教員の養成に向けて (2) —授業実践力と対人関係スキルに関する縦断的分析—. 盛岡大学紀要, 29, pp. 47-56.
- 海老子格行 (2015): 外国語学部に於ける新科目「教職実践演習」の取り組みについて. 北海道文科大学論集, 16, pp. 191-203.
- 大島英樹 (2011): 教職に関する科目としての「教職実践演習」の意味—「総合演習」との対比において—. 立正大学心理学研究所紀要, 9, pp. 27-38.
- 大久保直志 (2009): 実践的指導力を備えた教員の養成に関する研究 (3) —総合講義「教職実践演習Ⅱ」の実践と今後の課題. 鹿児島大学教育学部教育研究実践紀要, 19, pp. 291-300.
- 大久保直志・隈元浩二郎 (2008): 実践的な指導力を備えた教員の養成に関する研究 (2) —総合講義「教職実践研究Ⅱ」の構想について. 鹿児島大学教育学部教育実践研究, 18, pp. 221-226.
- 岡村美由規・相馬宗胤・伊勢本大・正木遥香 (2015): 高等教育機関に従事する教師教育者の在り方に関する考察. 広島大学大学院教育学研究科紀要, 3, 64, pp. 37-46.
- 織田栄子 (2013): 教職実践演習におけるグループアプローチの活用と効果について. 聖霊女子短期大学紀要, 41, pp. 58-69.
- 樫田健志・高旗浩志・江木英二・曾田佳代子・三島知剛・後藤大輔・加賀勝 (2013): 全学教職課程における「教職実践演習」に向けての取組—教科専門科目担当教員の意識に着目して—. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 3別冊, pp. 171-178.
- 樫田健志・高旗浩志・三島知剛・江木英二・曾田佳代子・後藤大輔・佐藤大介・山根文男・加賀勝 (2014): 全学教職課程における「教職実践演習」に向けての取組 (2) —試行の成果と課題及び本格実施の実際—. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 4別冊, pp. 123-132.
- 北澤武・森本康彦 (2015): 教職実践演習の到達目標の達成を目指したICT活用によるカリキュラムデザインと評価. 日本教育工学会論文誌, 39 (3), pp. 209-220.
- 木村勝美 (2014): 教職課程を履修する学生の資質能力を育成するための教育について. 崇城大学紀要, 39, pp. 181-189.
- 小柴孝子・武田明典・村瀬公胤 (2014): 中・高生が求める理想の教師像: 「教職実践演習」カリキュラム開発のために. 神田外語大学紀要, 26, pp. 489-569.
- 小林美貴子・寺田貴雄 (2014): 学生の視点の拡がりと深まりをめざした授業分析: 教職実践演習における試みを通して. 北海道教育大学紀要教育科学編, 65 (1), pp. 323-331.
- 斎藤周・佐藤浩一・山崎雄介・江森英世・益田裕充 (2010): 「教職実践演習」試行の報告と本実施に向けて. 群馬大学教育実践研究, 27, pp. 255-261.
- 佐瀬一生 (2012): 「教職実践演習」の施行に向けた試行的実践 (1). 千葉大学教育学部研究紀要, 60, pp. 167-176.
- 佐瀬一生 (2013): 「教職実践演習」の施行に向けた試行的実践 (2). 千葉大学教育学部研究紀要, 61, pp. 283-297.
- 高橋望 (2008): 教員養成制度改革に関する一考察—教職実践演習 (仮称) の導入過程に焦点をあてて—. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 57 (1), pp. 87-101.
- 高野成彦 (2006): 対話を視座に据えた実践的指導力育成の到達点と課題—学生の声による授業枠再構築の試みをとおして—. 学校教育研究, 21, pp. 205-216.
- 高乗秀明 (2012): 補論: 教員養成カリキュラム改革における「教職専門職基準」の意義—教大協モデル・コア・カリキュラムにおけると教職実践演習から見えること—. 京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報, 1, pp. 29-33.
- 田宮弘宣・下野浩二 (2008): 教育学部以外の学生

- を対象とした「教職実践演習」の試行—卒業後のアンケートから見えること—。鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 18, pp. 209-219.
- 津野治彦 (2012): 教職実践演習必修化に向けた試行段階の取組。教育実践研究, 22, pp. 29-34.
- 時田詠子 (2009): 教員養成課程における「実践的指導力」の捉え方に関する一考察—当事者の捉え方の違いに着目して—。早稲田大学大学院教育学研究科紀要, 別冊17 (1), pp. 249-259.
- 長友大幸・中込雄治 (2014): 教職実践演習で扱う学際的領域における実践的指導力の育成に関する研究。埼玉学園大学紀要 (人間学部篇), 12, pp. 93-100.
- 長友大幸・中込雄治・生野金三 (2010): 教職実践演習の実証的研究—教員としての資質能力の基礎の育成を志向して—。埼玉学園大学紀要 (人間学部篇), 10, pp. 179-190.
- 梨木昭平 (2012): 教職科目「教職実践演習」に向けての試み。太成学院大学紀要, 14, pp. 267-278.
- 梨木昭平 (2013): 『教職実践演習—ロールプレイ・ロールレタリング対応—』大学教育出版, pp. 92-100.
- 長谷川哲也 (2015): 「教職実践演習」の成果と課題に関する検討。静岡大学教育学部研究報告(人文・社会・自然科学篇), 65, pp. 151-164.
- 姫野完治 (2012): 教職志望学生の成長観の変容を支援するポートフォリオおよびカルテ・システムの開発と試行。教師学研究, 11, pp. 1-11.
- 姫野完治・石橋研一・神居隆・斎藤孝 (2011): 教職実践演習のカリキュラム開発と試行。秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 33, pp. 123-132.
- 深川八郎 (2014): 「教職実践演習」の取り組みと課題。摂南大学教育学研究, 10, pp. 1-6.
- 前崎敏雄・田中普・光友剛・藤岡弘 (2008): 「教職実践演習 (仮称)」の指導の在り方に関する研究—科目設定の趣旨・全体像・指導事項 (1, 2) を中心に—。福岡経大論集, 38 (1), pp. 129-185.
- 前崎敏雄・光友剛・藤岡弘・堤直樹 (2010): 「教職実践演習 (仮称)」の指導の在り方に関する研究—動向と課題及び指導事項 (3) を中心に—。福岡経大論集, 39 (1), pp. 183-243.
- 前崎敏雄・光友剛・藤岡弘・堤直樹 (2010): 「教職実践演習 (仮称)」の指導の在り方に関する研究—指導事項 (4) 及び導入時における実践的課題について—。日本経大論集, 40 (1), pp. 161-202.
- 益田亮英 (2010): 教職「総合演習」から「教職実践演習」へ—「総合演習」の成果をてがかりに—。VISIO, 40, pp. 25-35.
- 益田亮英 (2014): 「教職実践演習」の成果と課題—初年度の取り組みを通して学生は何を学んだか—。VISIO, 44, pp. 29-39.
- 三島知剛・樫田健志・高旗浩志・稲田修一・後藤大輔・江木英二・曾田佳代子・山根文男・加賀勝・高塚成信 (2015): 全学教職課程における「教職実践演習」に向けての取組 (3) —平成25年度受講生アンケート結果による検討—。岡山大学教師教育開発センター紀要, 第5号, pp. 19-25.
- 三村真弓・山内規嗣・中村和世・大後戸一樹・網本貴一・木下博義・佐藤大志・間瀬茂夫・枝川一也・森田愛子 (2015): 各教科 (校種別) の授業研究を通じた教職・教科教育・教科内容の連携・教員協働のあり方に関する研究 (3) —「教職実践演習」における取り組みを通して—。広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書, 13, pp. 45-64.
- 南埜猛・岸田恵津・別惣淳二・山中一英・石野秀明・藤原忠雄 (2015): 教職実践演習「模擬授業」の授業実践から考えるカリキュラム改善の提案。兵庫教育大学研究紀要, 47, pp. 49-59.
- 宮川洋一・山崎浩二・名越利幸・渡瀬典子・ジェームズ・ホール・土屋明広・田中吉兵衛・立花正男・山本葵・今日日出晴・川口明子・田代高章・藤井知弘・長澤由喜子・遠藤孝夫 (2015): 教職実践演習における模擬授業のあり方とICTを活用した評価方法に関する研究。岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 14, pp. 219-230.
- 村田俊明 (2012): 教員の資質能力の向上を図る「履

実践的指導力習得に向けた「教職実践演習」の視座

- 修カルテ」導入の諸問題. 摂南大学教育学研究, 8, pp. 27-43.
- 村松和彦・伊藤明彦・加藤謙一・茅野理子・松本敏・丸山剛史・南伸昌・池本喜代正・由井薫・荏原寛一・永井明子 (2013): 平成24年教職実践演習度試行報告. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 36, pp. 1-8.
- 村松和彦・南伸昌 (2011): 教職実践科目におけるポートフォリオ学習の試行. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 34, pp. 33-38.
- 油布佐和子 (2013): 教師教育改革の課題—「実践的指導力」養成の予想される帰結と大学の役割—. 教育学研究, 80 (4), pp. 78-90.
- 山崎準二 (2012): 教職スタンダードの設定と教員養成教育の充実: 「教職実践演習」の実施に向けて. 日本教育方法学会第48回大会報告.
- 山本奈美・赤松純子・今村律子・村田順子・本村めぐみ (2014): 教職実践演習における中学校家庭科模擬授業の取り組み. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 24, pp. 95-103.