

2023年度
高崎商科大学教職研究年報
(後期号)

高崎商科大学
Takasaki University of Commerce

まえがき・・・どのように「教職課程コアカリキュラム」を超えるのか？

2023年度「教職研究年報」の後期号の編集と配信がやっとのおもいで終了した。ホッと、胸をなで下ろしている。今回の編集作業過程で編者たちが発見した問い合わせテーマは、なんであつたかと問われるとそれは「どのように『教職課程コアカリキュラム』を超えるのか？」にあつたと言えよう。所載した学術論文にしても第4学年の学びの記録にしても、そこに通底しているテーマは「どのように『教職課程コアカリキュラム』を超えるのか？」であつた。しかし、どのような視点で「超えるのか」が問われている。その視点は今後の本学教職課程の運営にも大きなヒントとなろう。

その視点は、

第一には、何事にもプライオリティをつけ誠実に、責任と passion をもって一生懸命になれる教師

第二には、クライエント一人ひとりの多様なニーズに多様な観点から受容し、共感しつつ対応でき、そして、そのニーズを変革できるコミュニケーション力の高い教師

第三には、ヒト・人間とは何かを常に考えられる教師

第四には、事実を見極め、考えて、批判し、合意形成しつつ解決策を提示し意思決定できる教師

第五には、卒業生という縦のつながりと在学生という横のつながりを織りなせる教師

第六には、経験を体験を相対化し、概念につなげ、その概念を再構築できる教師

第七には、高い専門性と専門職性を体得し、実践するために必要な生涯学習・継続学習ができる教師

第八には、高度な規範や社会性をもって、ユーモアと機知に富んだ教師

第九には、生徒の学びの権利を保障できる教師

第十には、未来を、未知との遭遇をいとわない教師

ということになるのかも知れない^(注)。

この覚悟をもって教職課程の運営に携わることが重要となろう。

末筆ながら、教職課程履修生を温かく見守り、支え、励まし、導いてくださった教職員の皆様に衷心より感謝を表したい。

令和6年3月20日

教員養成カリキュラム検討委員会 委員長 下山 寿子

(注) 以下の文献を参考・参照とし、それらに学びながら執筆したことを明記する。感謝したい。

寺崎昌男 (2002) 「大学生の『学力』について」(『大学教育の可能性』東信堂、283-294頁)

町田健一 (2020) 「表1 教師としてのセルフチェック (作成:町田健一)」(現代教師養成研究会、大修館書店、72頁)

川村光 (2021) 「教師教育改革の動向」(汐見稔幸・奈須正裕幸監修 酒井朗編『現代社会と教育』) ミネルヴァ書房、73-87頁

川村光 (2023) 「教職課程コアカリキュラム言説に関する考察」『関西国際大学研究紀要』第24号、1-16頁 (file:///C:/Users/sugaw/Downloads/24-1.pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)

『2023年度 高崎商科大学教職研究年報』

(後期号)

目 次

まえがき・・・どのように「教職課程コアカリキュラム」を超えるのか？ 下山寿子 (i)

目次

I 学術論文

日本の高校「総合的な探究の時間」の「目標・内容」・教育課程上の位置づけと
「教師の先行研究批判的検討力育成」に関する言説的研究 下山寿子 菅原亮芳 (1)

2017年11月以降刊行の教職課程テキストシリーズの編集方針と
「教育心理学」「発達・学習」の書誌的検討に関する考察 菅原亮芳 下山寿子 (18)

2023年度高崎商科大学教職課程における質保証と改善・改革に関する一試論
—教職課程「教育実践科目」(教育実習・教職実践演習)と「大学独自科目」(介護等体験指導)に関する
アンケート調査の結果を検討しながら— 下山寿子 菅原亮芳 (35)

II 教職履修生の「学び」の記録（教育実習を基盤とした「学び」の集大成＝教職実践演習）

1. 教育実習及び教職実践演習の現況 下山寿子 (47)
2. 総仕上げとしての教育実習生を規範とした教職課程の学びの集大成 (50)
牛木大地 大山怜央 小川雪音 笠本樹 神津歩希 櫻澤竜 敷地紅音 長優永 中村龍也 庭野子龍
星野壮太 堀瑞穂
(50音順)

III 介護等体験指導の「学び」の記録：介護等体験指導の現況 下山寿子 (92)

IV 2023年度教職課程教育活動報告 下山寿子 須川和美 (93)

1. 教員養成に係る授業科目及び担当教員
2. 教員養成の理念と目標（各段階における到達目標）
3. 教員養成に係る組織図及び免許一覧
4. 教員養成に係る教員の学位及び業績
5. 卒業者の教育免許状取得の状況
6. 卒業生の教員への就職状況
7. 教員養成の教育の質向上に関わる取り組みの概要
8. 「教職課程に関するFD・SD」の実施（文責：宮寺和也）
9. 教職課程インターンシップの実施
10. 2023年度の高崎商科大学教職課程の歩み

V 高崎商科大学教職課程自己点検・評価書の作成の手引き 下山寿子 (104)

VI 教職指導に係る学内組織等の体制 須川和美 (108)

巻末資料 (109)

・高崎商科大学教職研究年報発行規則

・高崎商科大学教職研究年報執筆要項

執筆者紹介

あとがき 菅原亮芳

奥付

I 学術論文

日本の高校「総合的な探究の時間」の「目的・内容」・ 教育課程上の位置づけと「教師の先行研究批判的検討力育成」 に関する言説的研究

下山 寿子 菅原 亮芳

はじめに

教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会「教職課程コアカリキュラム」（以後、「2017教カリ」と記す）が2017年、すなわち「平成29年11月17日」に出された。筆者の手元には黄緑色に製本された全54頁からなる製本版がある。「総合的な学習の時間の指導法」（以後「『総学』の指導法」と記す）は、20頁に記載がある。

しかし、「総合的な探究の時間の指導法」（以後「『総探』の指導法」と記す）の記載は見当たらない。おそらく「総学」の指導法に準ずるとされている、と推察できる。

ところで、2021年・令和3年8月4日 教員養成部会決定の「教職課程コアカリキュラム（令和3年8月4日 教員養成部会決定）」（https://www.mext.go.jp/content/20210730-mxt_kyoikujinzai02-0000169315.pdf 2022年12月24日アクセス 最終検索確認日、以後、「2021教カリ」と記す）が改訂された。だが、そこにも「総探」の指導法に関する記載はない。加えて、文科省のホームページを検索すると、そこには「総合的な学習（探究）の時間」と明記されている（https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/main14_a2.htm 2022年12月24日アクセス 最終検索確認日）。どうも、これが正式名称らしい。

それを証左するかのごとく、文科省は、2022年12月「教職課程認定基準」を改正し、高校免許課程では科目名を「総探」の指導法に変えるよう、各認定課程大学に指導・助言した。これ以後、高校の「総学」は「総探」と一般化されることになったと解釈してよい。

なぜ「総探」か。それは「学習」と「探究」では、その意味の深まりが異なるからであろう（筆者は「総合的な『学び』の時間」とした方が適確とも考えられるが）。

さて、2017年を超えて、文部科学省（著作権保有）は、2018年2月15日に『高等学校学習指導要領（平成30年告示）平成30年3月』（東山書房）を、2019年3月28日に『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編 平成30年7月』（学校図書・以後「文科・総探・2018解説」と記す）をそれぞれ出した。

それによれば、高校（専門高校では、「課題研究」で代替えするところもあるが）では「文科・総探・2018解説」本をコンパスとして、2022年から本格的に実践開始（移行措置されていることは承知している）されることになり、この解説書はその範型であるという。筆者たちは「文科・総探・2018解説」を数え切れないほど熟読している。何故か。この「文科・総探・2018解説」は、高校での「総探」という「探究」学習の基礎・基本書となる「学びの手引き書」に匹敵するだけでなく、大学でも、大学院（専門分野によって研究手法の内容は異なるが）で行う「研究手法のマニュアル」としての重要な内容をもつものと理解したからである。

ことほどさように、大学の課程認定された教職課程では「2017教カリ」と「文科・総探・2018解

説」を熟知し、加えて「2017教カリ」の解説書的書物、すなわち横須賀薰監修 渋谷治美・坂越正樹編著（2018）『概説教職課程コアカリキュラム』（ジダイ社、全223頁）、さらに文部科学省（2023）『今、求められ力を高める総合的な探究の時間の展開（高等学校編）』（アイフィス・全163頁）をコンパスとして授業が展開される場合が多くなったと推察する。

ちなみに、筆者たちは「総学」あるいは「総探」の各指導法を司る教職課程課程認定教授として教職科目「総学」の指導法・「総探」の指導法の授業を受け持った経験者たちである。

しかし、この「時間」の教育実践をして、筆者たちは一つの違和感がいつもつきまとっていた。

この違和感とは、筆者たちの誤読かもしれないが、このことを恐れずに記すと、なぜ「教師の先行研究批判的検討力」という研究の基礎・基本的作業にとって不可欠な要素が全面的に、本格的に打ち出されていないのかということである。「探究」と名を打つのであれば、当然「教師の先行研究批判的検討力」が示されてしかるべきと考えたのである。

たしかに大学における研究は Originality、すなわち「新規性」が求められるが、高校ではそれが重視されないと言うことなのだろうか。しかし、例えそうであったとしても、「教師の先行研究批判的検討力育成」なしに追試も行われることはない。この点をもっと強調すべきと、筆者たちは主張したい。

ところで、筆者たちは「総学」・「総探」を支持する立場に立つ。この「時間」は消滅させてはならないと強く考える人間たちである。

なぜか。未来の学校を支える「学び」の手法を体得する貴重な「時間」になると考えるからである。

もしも筆者たちに誰かが「総探」・「総学」が伝統的、画一的学校教育を変える可能性があるかと問われたなら、間髪を入れず、その可能性があると答えたい。ただし「教師の先行研究批判的検討力育成」を全面に据えない「総学」・「総探」は水泡に帰す可能性があるとも主張したい。ゆえに、この「時間」が停滞・マンネリ化させないためには「教師の先行研究批判的検討力育成」は必須であることをこの「時間」の担当者たちは大いに自覚すべきである。

この主張が、本論文の「仮説」となる。

加えて、なぜ「教師の先行研究批判的検討力育成」を全面に据えないと「総探」・「総学」は衰退すると考えるのか、この問いに文献学的手法で答えようとするのが、本論文のねらいである。

ところで「総探」・「総学」を以上の観点から捉えた研究はどのような状況にあるのだろうか。

数多くの先行研究を、すべて網羅する力は、筆者たちにはない。ここでは範囲を限定して、現調査段階で判明した研究を俎上に載せたい。特に「課題と改善」という Keyword を頼りに Google Scholar (<https://scholar.google.co.jp/>) 等の検索エンジンを活用したい。筆者たちは、その作業を通して、「総学」研究を精緻に検討された論文を発見した。それは久我周夫「『総合的な学習の時間』の課題と改善についての検討：授業を受けてきた側の調査から見えてきたもの」（『大阪夕陽丘学園短期大学紀要』(60), 23-35頁, 2017年 <https://cir.nii.ac.jp/crid/1520572358567200768><http://www.oyg.ac.jp/lip/wp-content/uploads/6c3a9706ebe45a5edcb30c897ccc7bd8.pdf> 2022年12月26日アクセス 最終検索確認日）である。

久我は、「総学」が「一部の学校では成果を上げているにもかかわらず、全体的に停滞したままなのであろうか」（久我、2017, 28頁）という根源的な問い合わせを提示し、多くの先行研究を検討し、以下のような一つの結論を得ている。

「これらを総合すると、教師の指導力、スキルアップが欠かせないということである。・・・これらの解決策としては、研修の機会を増やしたり、教師の意識の改革・・・サポート体制を充実することは重要な観点である。」
(久我、2027, 29頁)

この久我の指摘は、「総学」を村井万寿夫が指摘する「阻害要因」(村井万寿夫、2015a, 2015b／下山寿子・菅原亮芳、2019・注1)と相通ずるものがある。この見解に対し、筆者たちには異論はない。

しかし、「総学」を本格的な「時間」に発展されるためには、久我が指摘したファクターだけでは足りないのではないか、やはり「教師の先行研究批判的検討力育成」という視点を大胆に導入しなければならない、と筆者たちは考える。たとえば「PBL」研究と「総学」・「総探」を位置づけている研究(寺西望 木村竜 伊藤大輔、2022)にしても、樋口直宏の主張する「批判的思考力」(樋口、2013、学文社)を駆使しようとする研究であっても、「総探」・「総学」には「教師の先行研究批判的検討力育成」がいかに重要であるかを強調しなければならないのである。

このような課題意識のもとに、本論文の第1節では、「文科・総探・2018解説」を概観紹介する。第2節では「文科・総探・2018解説」に書かれている「目標」と「内容」と教育課程上の位置づけの記述を「教師の先行研究批判的検討力育成」という角度から検討したい。そして第3節では、「2017教カリ」以後に出版された教職課程テキストシリーズ本の中の「総探」・「総学」の単行本(「学術論文」は他日に期したい)のコンテンツなかでも「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけに関するビブリオグラフィティカルな記述も検討したい。このような作業を通して「総探」の未来への期待と懸念について一つの試論を加えたい。

ところで教育学者・高橋英児の研究によると1990年代に「総学」が学習指導要領に明記されると民間教育運動主体の「総学」は「総合学習」、学習指導要領に明記されたものは「総合的な学習の時間」あるいは「総合的な学習」とそれぞれ呼称されるようになったと整理しておられる(子安潤編著(2019)『教科と総合教育方法・技術』学文社、129-130頁より要約抜粋)。

一方、文科省「教職課程認定申請の手引き及び提出書類の様式等について」「教職課程認定申請の手引き(教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き)(令和7年度開設用)〈本体〉:「『総合的な学習の時間の指導法』の審査の考え方」(平成30年10月9日課程認定委員会決定)(https://www.mext.go.jp/content/20240118-mxt_kyoikujinzai02-000003171_1-1.pdf 2024年2月12日アクセス 最終検索確認日)では「総学」・「総探」の呼称の仕方を以下のように記している。

「3. 科目名称の考え方(複数事項を合わせて開設する場合を含む)

- ① 学習指導要領では小中学校が「総合的な学習の時間」、高等学校が「総合的な探究の時間」とされているが、免許校種によらず両方の用語を採用して差し支えない。ただし、「総合学習」の名称は1. ②のとおり、適切ではない。
- ② 各教科の学習指導における「探究的な学習」という意味と混同するため、「探究的な学習の指導法」や「探究学習論」の名称は適切ではない。
- ③ 複数事項を合わせて開設する場合であったとしても、原則として、科目名称に「総合的な学習(の時間)」という表記を含めることが必要。また、総合的な学習の時間に近い意味合い、あるいは複数の事項を括した意味合いをもつ「教科外活動の指導」や「教科横断的学習の指導」、「合科的な指導」などの名称は適切ではない。」(186頁) (菅原亮芳)

執筆担当は以下のとおりである。

下山は「1」・「4」

菅原は「はじめに」・「2」・「3」・「おわりに」

1. 「文科・総探・2018解説」を概観

周知のように「文科・総探・2018解説」は全11章、全185(付録155-185頁)頁から成り立ってい

る。目次は以下の通りである。

- 「第1章 総説
- 第2章 総合的な探究の時間の特質
- 第3章 総合的な探究の時間の目標
- 第4章 各学校において定める目標及び内容
- 第5章 指導計画の作成と内容の取扱い
- 第6章 高等学校における総合的な探究の時間の特質の意義
- 第7章 総合的な探究の時間の指導計画の作成
- 第8章 総合的な探究の時間の年間指導計画及び単元計画の作成
- 第9章 総合的な探究の時間の学習指導法
- 第10章 総合的な探究の時間の評価
- 第11章 総合的な探究の時間を充実させるための体制づくり
- 付録」

上記の目次を見てみると第4・5・7・8章の頁を合計すると全91頁で本文の頁数に対する比は約60%となっている。

文部科学省総合教育政策局教育人材政策課『教職課程認定申請の手引き』は「1. 教育課程（シラバス）の考え方」として、教育養成段階では「①「総合的な学習の時間の指導法」のコアカリキュラムにおいて求められているのは『総合的な学習の時間』の年間指導計画や単元計画などの具体事例を学ぶことであるため、『各教科の指導法』のような、各単元の具体的な指導案等の作成、及び模擬授業を含めることは必須ではない」(https://www.mext.go.jp/content/20211223-mxt_kyoujinzai01-000003171_35.pdf 2022年12月26日アクセス 最終検索確認)と指摘している。

この記述から教員養成段階で体得される事項は「年間指導計画や単元計画」の作成に主眼が置かれていることがわかる。それゆえ「文科・総探・2018解説」にも「年間指導計画や単元計画」の作成に多くの頁数が割り当てられているものと考える。

もちろん、この文科省の文書は、大学の教職課程のシラバス作成上の考慮事項という限界はあるが、しかし、教員養成課程段階で求められる「年間指導計画や単元計画」の作成は、とりわけ実際に余裕なく目の前の事象を「こなしてゆく」ことに多くの時間と力を割かなければならない学校現場教員において、性急に育成が求められる教員の専門性ともいえよう。

それゆえに、教師としての研究の手法を、なかでも「教師の先行研究批判的検討力育成」の方法と視点を学び、そしてその成果を「年間指導計画や単元計画」を作成するときに、落とし込まなければならないと考える。(下山寿子)

2. 「文科・総探・2018解説」に書かれている「第1章総説」の記述の言説的分析

(1) 期待

ここで問いかねるのは、「総探」・「総学」に、何を期待するか、懸念材料は何かである。

ところで、同解説「第1章総説」では、「地域基盤社会」や「知識社会」が到来、「新しい価値」の創出、そして学校教育は「VUCA」(白井俊 (2020)『OECD Education プロジェクトが描く教育の未来』ミネルヴァ書房、33-56頁参照)な社会の到来に向けて「様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現

し、情報を再構成することなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築できるようにすることが求められている」（「文科・総探・2018解説」、1頁）というのである。

そして、周知のように3つのコンピテンシー（「資質・能力」とも言われるが、「資質」つまり「天性」を育成できるのか、変えることができるのかどうかについて、筆者たちは何ら解答をもっていないので使用しなかった）、すなわち「知識・技能（技術）」（＝「才芸」）／「思考・判断・表現」／「意欲」（＝「主体態」）を提示した。つまり「すべての教科等の目標や内容」で、この3つのコンピテンシー（わかりやすく言えば、「学力」）を育成せよ、というのである（「文科・総探・2018解説」、3頁より要約抜粋）。

かつ、教育方法としては「『主体的な学び』、『対話的に学び』、『深い学び』」（「文科・総探・2018解説」、4頁）で授業のイノベーションを起こせと述べているのである。

この指摘は重要である。従来の教育を考える上での論点の一つである。「教科か、生活か」、「科学知か、生活知か」など（田中耕治編著（2018）『教育方法と授業計画』協同出版、21から26頁より抜粋）という議論に終止符を打てる可能性を秘めた改革と信じたい。

（2）懸念

しかし、懸念材料も多い。ここでは筆者の思いつきと批判されることを覚悟の上で、以下に10点を提示してみたい。

第一に、例えば、1時間（45—50分）の授業で、3つのコンピテンシーを育成することができるのか。

第二に、例えば、1時間（45—50分）の授業プロセスで、「『主体的な学び』、『対話的な学び』、『深い学び』」を導入し、実践し、成果は得られるのか。単にクライエントを動かしただけに終わるのではないか。

第三に、そもそも一人の教員にそこまで要求してよいのか。

第四に、だから「探究」は学校にはなじまないという合唱が始まるのか。

第五に 教科指導にとって邪魔といわれないか

第六に、受験勉強に影響があるのか。

第七に、本当に「指導と評価の一体化」としての評価、とりわけ「主体態」は評価できるのか。出来るとすればどんな方法でとなろう。ポートフォリオを作成できるのか。

第八に、教師の熱意と研究が力不足しているのではないか

第九に、探究ではなく、活動主義に終わってしまうのではないか

第十に、教師は生徒を信じ、イニシアチブをあづけられるか

このように、暗中模索しているなか、松村英治編著の書物『令和の時代の総合的な学習の時間入門』（東洋館出版社、2021年）に巡りあえた。この書は小学校教諭・松村が中心となって著した書物だが、彼の問題意識は各教師が指導・支援する「総学」の教育実践の経験とその成果は各教科の「指導の総合力」にリンクするということであるという信念にも近いものである（松村2021、227頁）。

この上で、松村は、「総学」に「魅力を感じている」のは「一部の教師」としながらも、総合的な学習の時間を担当する「多くの教師が抱える総合への悩み」を4タイプすなわち①「教師主導で進行せざる得ないタイプ」、②「一斉に進めなくてはならないタイプ」、③「交流（毎年の恒例行事）ありきで学習を進めなければならないタイプ」そして④目標とは関連性が低い学習活動に終始するタイプ」に分類しできると記す。そして松村は①のタイプでは「『何のために』（目的）が抜け落ち、『どのように』（方法）にのみ目が向いているがゆえに苦しくなってしまう」とか、③タイプの場合

は「実践の硬直化」を問題とし、④のタイプであると“活動はあるけど、総合の学びなし”といった状況になってしまう可能性」があると述べているのである（松村2021, 11-16頁より抜粋）。

この松村の指摘は重要である。なぜか、筆者たちは、「総学」にせよ、「総探」にせよ、教育課程上の位置づけの不明確さ多くの教師の積極的行動を阻害しているという指摘だと主張したい。教科なのか、領域なのか、単なる「時間」なのか、この点の位置づけが曖昧という指摘はもっともなことであり、教科ならば教員免許状を、検定教科書を用意すべきであり、領域ならば「特別活動」との明確な区別をすべきではないかと考えられるからである。なぜならばも「特活」と「総学」・「総探」とでは扱う学習内容は大きく異なっているからである。根津朋実の言葉を拝借すれば、「特活」には「所定の目標や内容」が文科によって設定されているが、他方「総学」・「総探」は各学校が任意で設定する点において相違があるという指摘は目から鱗である（「第12章総合的な学習と各教科等の関係」、佐藤真・安藤福光・緩利誠編著（2023）『総合的な学習の時間』（MINERVAはじめて学ぶ教職13）ミネルヴァ書房、161頁より要約抜粋）。

このことは「総学」・「総探」は学校種を問わず「方法」だけではなく、それ自体を「目的」と先行すべきという主張はその通りであると思う。ただ、既存の教科を温存させるか、教科の再編を志向するかは大きな議論となるところと、筆者たちは考えている。

（3）「改訂の趣旨」

上記のような懸念材料を念頭に置いて「改訂の趣旨」を読んでみると、いくつかの重要なキーワードをピックアップすることができる。第一は海外でも日本の「総学」は評価が高いこと。第二に「総学」学習に積極的な児童生徒の各教科に関する成績が良いこと。そのことは「全国学力・学習状況調査」の結果が証左していること。第三に「課題と更なる期待」は各教科・科目等の相互関係、相互還流をより意識すること、第四に「探究的な活動を重視」いうこと、そして第五に教科・科目の成績を良くするためにには「総学」で探究の学びのスキルを習得し、活用し、「高大接続改革の動向を注視し、「総学」の成果を入試等に生かせ、という事柄がおのれの書いてあると読解できる（「文科・総探・2018解説」6-7頁より要約抜粋）ことである。

このことは「総学」・「総探」はあくまで各教科・科目をよりよく理解するための補強としての探究学習であるということを示唆しているといえまいか。

工藤文三は「総学」の教育課程上の位置づけについて、「総学」は「意図的計画的に各教科等の学習の補完的役割を持つ場合である」と述べている点は重要であると、筆者たちは考えている（平成11・12・13年度科学研究費補助金基盤研究（B）（2）研究代表者工藤文三『総合的な学習の時間新設に伴う教育課程の特質と構造の変化に関する研究－総合的な学習の時間と各教科等の学習との相互関連の視点から－』2002年3月、5頁）。（菅原亮芳）

3. 「文科・総探・2018解説」に書かれている「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけに関する記述の言説的分析

ここでの問い合わせ、「総探」を実施する上に「教師の先行研究批判的検討力育成」がどのように重視されているか、ということである。

この問い合わせを、マンネリ化の防止と Originality の創出という 2 つの観点から上記の 2 つの文献の言説を素材に、また先行研究を活用しながら検討しみよう。

この問い合わせを検討するためには「探究」とは何かということを考えねばならない。先行研究に学んでみよう。例えば、教育学者・渡部竜也は「探究/探求（inquiry）」を次のように説明している。

渡部は「探究/探求 (inquiry)」は広い意味では「問題解決 (problem-solving)」であるが「問題解決」と「探究」はその意味内容が異なるという。すなわち「問題解決」は「教師の介入を極力避け」るのに対して「探究」は「教師による指導」によって「学習者の生活経験からは得られにくい問い合わせや視座をもって仮説演繹的に考察」することを指すと記している(「152探究「探究学習」 棚橋健治・木村博一編著 (2022)『社会科重要用語事典』181頁より抜粋)。

このことは「総探」や科目「○○探究」は研究をすることを目的とした時間や科目ではなく、教師がより一般的なテーマに翻訳した内容に対して探究のサイクルを回して帰納的考察ではなく演繹的に考察する学探究習ということになることを示唆している(棚橋・木村2022, 181頁より要約)。

この点に関して、教育心理学者・藤澤伸介は「探究」について次のように指摘している点は重要である。

「探究とは、本来は、自分の問題意識に基づき、真実を知るために探索活動を指し、自分で一次情報を生産する研究 (Research) と、誰かが生産した二次以降の情報調査 (inquiry) の両方含むが、学校段階では、発展学習、または課題学習としての調べ学習とほぼ同義で使われる。」

(藤澤伸介編著 (2021)『探究！教育心理学の世界』新曜社、42頁注4より)

学校教育段階では、「探究」という言葉は「研究」ではなく「調べ学習」と同じ意味を指すという藤澤の指摘は慧眼である。では「調べ学習」とは何か。この点について教育学者・高橋陽一は「調べ学習」という「学びのスタイル」は「ごく普通に調査とか、調査研究」で「調査することによって得られる学びだけでなく、調査そのものを学ぶという資質・能力の獲得も含まれる」と指摘している。そして高橋は、教師が「調べ学習」を行う下準備として行わなければならないポイントの一つに「過去の学年でどのような学習」をしたか、「教師が『学んだはず』と決めつけないためにも、きちんと過去の学年の成果物を提示して想起できるかどうかも大切である」という指摘は極めて重要である(高橋陽一編 (2019)『総合学習とアート』武蔵野美術大学出版局、83頁より抜粋・84頁の「図表2 調べ学習のための準備シート (担当教員用)」は大変参考になる)。

このことは、たとえ「調べ学習」とはいえども先行した探究の成果物の確認、つまり何が出来て何ができるのか、すなわち「教師の先行研究批判的検討力育成」を教師も、生徒も身に付けるための重要な作業であることを示唆しているといえよう。

さらに、教育学者・田中孝平が記すように、たしかに「高校における探究学習では（中略）『新規性の追求』は求められていない」(松下佳代 前田秀樹 田中孝平 (2022)『対話型論証ですめる探究ワーク』勁草書房、94頁注9) としているが、しかし、独創性、Originalityは求めないものの教師は生徒がひょっとすると「新規性」を出すかも知れない、そのときの独創性を評価できる力量を教師が抱くためには、「教師の先行研究批判的検討力育成」は不可欠なのであると主張したい。

では「探究」に関して「文科・総探・2018解説」は教育課程上の位置づけについてどのように記述しているのだろうか。ここでは各教科・科目と「総探」との関係性に焦点を当てながら検討してみる。

「文科・総探・2018解説」・「第3章 第2節 目標の趣旨」では「探究」を「総探」では「問題解決的な学習が発展的に繰り返されていく」行為であり「物事の本質を自己との関わりで探し見極めようとする一連の知的営み」(12頁より抜粋)のことを指すという。そして「探究的な見方・考え方」とは、①「各教科・科目等における見方・考え方を総合的・統合的に働かせる」、②「特定の教科・科目等での視点だけで捉えきれない広範かつ複雑な事象を多様な角度から俯瞰」することが活動要素。すなわち「教科・科目等の学習と教科・科目等横断的な学習を往還することが重要」で

あり、このことが「我が国の教育課程の大きな特色」であると記している（12-13頁より抜粋）。

このことは教科学習と「総探」との往還、つまり「相互環流」の必要性を説いていると読むことができよう。

続けて同解説「第4章第2節各学校において定める内容」では、「他教科の目標及び内容との違いに留意しつつ、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連を明らかにして内容を定めることが重要である」と記している（25頁）。さらに続けて「第4章第3節各学校において定める目標及び内容の取扱い（1）」では、「総探」は「各学校において定める目標及び内容との違いに留意しつつ、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連を重視すること」を通して「教科・科目等を越えた全ての基盤となる資質・能力」を、「各教科・科目等で身に付けた資質・能力を相互に関連付け」て、「総合的に働くように」する機能があると述べている（28頁より抜粋・また36頁の（7）でも同様の文言がある）。

「第4章第3節各学校において定める目標及び内容の取扱い」このことは「総学」と各教科・科目等との関連性を自覚する必要性を説いていると言えよう。

なぜここまで「総探」と各教科・科目との関係性にこだわるのか。

同解説「第6章高等学校における総合的な探究の時間の意義」「第一節－1 高等学校の生徒の発達の段階を踏まえた総合的な探究の時間の意義」において、文科省は現在の高校生の中には受験準備勉強一辺倒になったり、学校から社会への移行に過度に不安を抱いたり、学びを放棄し享楽的になったりしている者もいるという。それではいけないがいたずらに他者と競争し比較して喜怒哀樂を示すのではなく「自分らしく自分らしく」つまりオンリーワンな自分を探す学びとして「総学」を位置づけることに意義あると述べている。さらに同章同節では「豊かな体験を意図的、計画的、組織的に提供」することを重要と主張しているのである（71-72頁からの要約と抜粋）。

以上のことからわかるように「総学」は探究学習であるだけでなく、教科学習ともいうことができよう。

しかしそこに通底する危機感は教科学習を通して過度に受験準備勉強にのみにめり込むことを学びの動機とし、教科学習の学びに意味を見いだせなくなった生徒にもう一度学びの楽しさや奥深さを認識させ、教科学習促進のみのための外発的・内発的動機付けにしたいという考え方があると解釈できる。

たしかに、そうかもしれないが、しかし佐藤学が指摘するように「総学」を通して教科学習の改革をするためにも、「反知性主義（系統的に学べていないという意味）」に陥ってはならない（佐藤1997、447-450頁より要約抜粋）。

それゆえ「総探」が教科の再編を志向するためにも、「教師の先行研究批判的検討力育成」なくしてその変革は望めないのでないと考える。なぜならば、教師は生徒の「総探」の成果を根拠を持って褒めて、学びを支えて、促して、見守らなければならない。その成果が生徒の、学ぶ者の学びをエンカレッジできるのである。（菅原亮芳）

4. 「2017教カリ」以後に出版された「総探」・「総学」のシリーズ・叢書としての単行本（「学術論文」は他日に期したい）の「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけに関する記述の検討

（1）共同研究

筆者たちは「未来の教師の学びを考える研究会」を組織し、問題意識を共有し、討論し、そして

情報共有をはかった。

同年度同書「前期号」（1頁）でも次のようにしたためた。

筆者たちは2022年に本学の共同研究費により「『知識基盤社会』（Knowledge Based Society）における日本の次世代の教師の『専門性・専門職性』の形成に役立つ『教職科目』テキストの再構築に関する文献学的研究」をテーマとして研究を進めてきた。その研究のプロセスで「日本の次世代の教師の『専門性・専門職性』の形成」のための教職課程テキストを再構築にするにせよ、「教師の『専門性・専門職性』」は授業を計画することにあると仮定し、具体的には学習指導案の形式の定型化をどうするのかという切実性のある問い合わせに遭遇した。そこで、関係文献等を涉猟した。

そして、筆者たち「商業科「簿記」／「総探」／「特活ホームルーム活動」」の学習指導案」と「凡例」を作成したと述べた。

（2）書誌的検討

上記（1）の問題意識や作業仮説の上に、まずはテキストシリーズ本の中の「総学」「総探」の独立書物を以下のように羅列列挙し、それらを素材に書誌的に検討整理したい。

次いで（3）では、この作業の流れの上に「目標」「内容」・教育課程上の位置づけの言説を検討することとする。

ところで、どのくらいのテキストシリーズ本が筆者たちの手中にあるのか。共同研究費で入手できたテキストシリーズ本は以下のとおりである。

- ・2006 三輪定宣編集代表「教師教育テキストシリーズ」学文社
- ・2016 佐々木幸寿「教師のための教育学シリーズ」学文社
- ・2017 原清治・春日井敏之・篠原正典・森田真樹監修「新しい教職教育講座 教職教育」ミネルヴァ書房
- ・2018 改訂1版棚橋健治（刊行の趣旨を執筆）「教師教育講座」協同出版
- ・2018 年吉田武男監修「MINERVAはじめて学ぶ教職」ミネルヴァ書房
- ・2018 改訂1版棚橋健治（刊行の趣旨を執筆）「教師教育講座」協同出版
- ・2018 高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子監修「教職教養講座」協同出版
- ・2019 山崎準二・高野和子編「未来の教育を創る教職教養指針」学文社
- ・2019 汐見稔幸・奈須正裕監修「アクティベート教育学」ミネルヴァ書房
- ・2021 樋口直宏・吉田成章「新・教職課程演習」協同出版

もちろん遺漏はあると思うが、この一覧を見ると学文社、協同出版、ミネルヴァ書房からテキストシリーズが多く刊行されていることかわかる。もちろんこのテキストシリーズの中のいくつかの本は、後、版を重ねているものが多くその検索も必要となる。

このような作業を経て、どのような「総学」・「総探」が2017年11月「教職課程コアカリキュラム」（以後「2017教カリ」と略記する）が改訂されてから独立書物として刊行されているのか、現調査段階だが、判明したものは以下の通り4冊である。

A 佐藤真・安藤福光・緩利誠編著（2023）『総合的な学習の時間』（MINERVAはじめて学ぶ教職13）ミネルヴァ書房

- B 林 尚示 (2022改訂二版第一刷)『特別活動 改訂二版－総合的な学習（探究）の時間とともに』（教師のための教育学シリーズ）学文社
- C 子安潤編著 (2019)『教科と総合の教育方法・技術』（山崎準二・高野和子編未来の教育を創る教職教養指針 7）学文社
- D 森田真樹 篠原正典編著 (2021初版 2018・4刷)『総合的な学習の時間』（新しい教職教育講座 教職教育 8）ミネルヴァ書房

次に A から D 本の目次構成を以下に図 1 にして列挙しよう。

図 1 A から D 本の目次構成一覧

| A 2023 (A 4 判・全214頁) | B 2022 (改訂二版 A 5 判、全213頁) | C 2019 (A 5 判・182頁) | D 2018 (A 5 判・211頁) |
|--|---|---|---|
| <p>監修のことば</p> <p>はじめに</p> <p>第1章 総合的な学習の意義</p> <p>第2章 諸外国の総合的な学習の歴史</p> <p>第3章 わが国の総合的な学習</p> <p>第4章 学習指導要領における総合的な学習の変遷</p> <p>第5章 総合的な学習の目標</p> <p>第6章 総合的な学習の全体計画と年間指導計画</p> <p>第7章 総合的な学習の単元計画</p> <p>第8章 総合的な学習の学習指導</p> <p>第9章 総合的な学習の評価</p> <p>第10章 総合的な学習の教授組織と学校体制</p> <p>第11章 総合的な学習の学習環境</p> <p>第12章 総合的な学習と各教科等の関係</p> <p>第13章 総合的な学習の事例（小学校）</p> <p>第14章 総合的な学習の事例（中学校）</p> <p>巻末資料</p> <p>索引</p> | <p>まえがき</p> <p>第1章 特別活動と学級活動・ホームルーム活動</p> <p>第2章 児童会活動・生徒会活動</p> <p>第3章 クラブ活動・部活動</p> <p>第4章 学校行事</p> <p>第5章 総合的な学習（探究）の時間の原理と年間指導計画</p> <p>第6章 総合的な学習（探究）の時間の単元計画と評価</p> <p>資料</p> <p>小学校学習指導要領（抄）</p> <p>中学校学習指導要領（抄）</p> <p>高等学校学習指導要領（抄）</p> <p>索引</p> <p>刊行にあたって</p> | <p>シリーズ刊行にあたって</p> <p>序 章 本書の構成と教育方法の学び方</p> <p>第1章 教えることと学ぶこと</p> <p>第2章 教科内容・教材研究と授業づくり</p> <p>第3章 わかる・出来る・楽しさのつくり方</p> <p>第4章 探究する授業をつくる</p> <p>第5章 授業形態とアクティブラーニング</p> <p>第6章 教育の情報化と事業づくり</p> <p>第7章 対話・討論を深める問いと学ぶの関係づくり</p> <p>第8章 総合学習をつくる</p> <p>第9章 子どもの評価</p> <p>第10章 授業研究と教師の力量形成</p> <p>索引</p> | <p>監修のことば</p> <p>はじめに</p> <p>第1章 総合的な学習の意義</p> <p>第2章 戦後の学習指導要領にみる総合的な学習</p> <p>第3章 総合的な学習の時間の教育課程と校内体制</p> <p>第4章 総合的な学習の指導計画・単元計画</p> <p>第5章 総合的な学習の時間の学習指導</p> <p>第6章 総合的な学習の時間の評価</p> <p>第7章 小学校における総合的な学習の実際</p> <p>第8章 中学校における総合的な学習の実際</p> <p>第9章 総合的な学習の時間と国際理解教育</p> <p>第10章 総合的な学習の時間と環境教育</p> <p>第11章 総合的な学習の時間とシティズンシップ</p> <p>第12章 総合的な学習の時間と地域学習</p> <p>小学校学習要領（抄）／中学校学習要領（抄）</p> <p>索引</p> |

(出典：A から D 本の目次より作成)

この図 1 からわることは、第 1 には A・B・D は「2017教カリ」と「文科・総探・2018解説」の内容が混合した形での構成となっている。第 2 には、A 本は「第12章 総合的な学習と各教科等の関係」・「第13章 総合的な学習の事例（小学校）」「第14章 総合的な学習の事例（中学校）」と教科との連関、実践事例を掲載している点が特徴である。「はじめに」の著者たちは「理論と実践の両面から学び」、未来の教員たちの「教育的力量」の形成を意図して編集したという（「はじめに」 iii 頁より抜粋）。B 本では「特活」と「総学」・「総探」は「内容の親和性が高い」ので合体して刊行したという（「まえがき」 ii 頁より抜粋）。C 本は教育方法という観点から「総学」を捉え、「探究学習」という位置づけでも捉えている点が特徴である（「序章」 1–6 頁より抜粋）。そして D 本である。「はじめに

に」で編者の森田と篠原は「カリキュラム・ユーザー」ではなく「カリキュラム・デザイナー」として「総探」を創造できるように、特に「国際理解教育」・「環境教育」・「シティズンシップ教育」・「地域学習」を探究課題に設定し解説する。そして「未来の子どもたちのために、学校現場での実践が充実する一助となれば幸いである」と結んでいる（iからii頁より抜粋）。

しかし、以上のような特徴を有しながらも、「教師の先行研究批判的検討力育成」という観点からの検討したものにはなっていない。むしろ基本的には「2017教カリ」と「文科・総探・2018解説」の内容の解説に終始しているように思われてならない。

執筆者は、A本は執筆陣17名中大学教員14名、教育委員会の方1名、中学・高等学校教諭2名、B本は「総探」の第5と6章のみ、両章とも大学教員、C本は10人中全員大学教員、D本は11人中8人が大学教員、1人が小学校長、1名中学校教諭、1名特定非営利法人理事長となっている。

このように見ると、そのほとんどが大学教員であることがわかる。A本の中学校・高等学校の教員は自らの中学校の実践事例を、教育委員会の方は当地の小学校の事例を、D本の特定非営利法人理事長は各地の小学校の事例を、中学校教諭は中学校の事例を、小学校長は「総学」の学習指導に関する論稿をそれぞれ掲載している。事例紹介これらシリーズ本の目玉なのかもしれない。

その意味で言えば、大学教員が語る「総学」・「総探」論という性格が強い「総学」・「総探」テキストであるという特徴を有していると思われる。教職課程のテキストシリーズという限界はあるにせよ、この作業の上に今後どのようなテキストが編まれるか楽しみでもある。

ところで、テキストシリーズ本を見てみると、現段階の調査によるが、以下のような「教育課程」と題するテキストの中に「総学」・「総探」が項目化されていることに気づく。これらも活用することとしたい。

- ・森脇健夫「第8章 教育課程をめぐる諸問題 1 総合的な学習と教育課程」(143-146頁) 山崎準二編『教育課程 第二版』(2021年) 2006三輪定宣編集代表「教師教育テキストシリーズ9」学文社
- ・米沢 崇「第12章 総合的な学習の時間の教育課程」(179-198頁) 鈴木由美子編著『教育課程論 改訂版』(2018年) 2018改訂1版棚橋健治(刊行の趣旨を執筆)「教師教育講座第6巻」協同出版
- ・田中知子「第6章 総合的な学習の時間の成果と課題」(67-80頁) 根津朋実編著『教育課程』(2021年) 2018年吉田武男監修「MINERVAはじめて学ぶ教職 10」ミネルヴァ書房
- ・木村裕「第7章 探究力を育てる教育課程」(153-176頁) 西岡加名恵編著『教育課程』(2018年) 2018高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子監修「教職教養講座 第4巻」協同出版

(3) 「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけに関する記述検討－先行研究という視点から

①変遷

このような書誌的検討の上に、ここでは研究の範囲を限定して、「総探」の「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけの言説を「教師の先行研究批判的検討力育成」という視点から検討してみたい。

筆者はかつて教材本(下山・菅原2020)に「学習指導要領に見る「総合的な学習(探究)の時間」の目標(ねらい)の特質とその変化－カリキュラム開発と教育課程上の位置づけに関する試論－」を書いた。

ここではこの論文(下山・菅原2020, 117から136頁)を要約抜粋する形で引用しておこう。「総学」・「総探」導入の背景として立教大学、東京大学名誉教授、寺崎昌男先生が「大学生の『学力』につ

いて」を発表し、「立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力」とか「新入生たちの知性のこわばりと固さ」と記したのは「1980年のことであった。今から約40年前のことである」と記した（『大学教育の可能性』東信堂、2002年、264-306頁）。」（下山2020、117-118頁）。

そしてこのような情けない学びの状況を打破する「学びの革新者」が学ぶ者の側に立った探究学習つまり「総合的な学習（探究）の時間」（下山2020、119頁より抜粋）であるとも記した。さらに筆者は「いずれにせよ、『総合的な学習の時間』の導入は日本人の学びが『アカデミック・スマート』（有賀三夏『自分の強みを見つけよう』yamaha、29頁、2018年）に固定され、「ストリート・スマート』（有賀2018年、29頁）との往還が不十分であったことに起因している」、また寺崎昌男先生が「『立ち枯れつつある「ものを学ぶ」能力』とか『新入生たちの知性のこわばりと固さ』を打破しようとして『『総合的な学習（探究）の時間』は導入されたのである』（寺崎、2002、119頁）とも述べた。

筆者は前掲書で「総合的な学習（探究）の時間」の「ねらい」はどこにあったのだろうか。」と問う。「1998～2008年・平成10～20年間の学習指導要領の変遷と「総合的な学習（探究）の時間」の「ねらい」を次のように整理した。

1998年・平成10年学習指導要領は「第1章総則」の「第4款総合的な学習の時間」において、「（1）自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること、（2）学び方やものの考え方を身に付け問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようすること（出典：旧学習指導要領：文部科学省 [ww.mext.go.jp](http://www.mext.go.jp) 2019年3月6日アクセス最終検索確認日）と記しているところにあったと前掲書で指摘した（下山他2020、119-120頁）。

そして筆者は次のようにも苦言を呈した。

「基礎的な学力観の転換を求められ、考えることや情報を生産することが記憶より重視された資質・能力の育成へとチェンジせよというニーズであり、それに成果を出せといわれたのである。」（下山他2020、120頁）

ところで、先の叢書に掲載した論文（下山他2020）でも引用したが、2008年に高橋亜希子の「戦後の高等学校における総合学習の歴史的変遷」（中央学院大学社会システム研究所紀要、中央学院大学社会システム研究所、https://www.cgu.ac.jp/Portals/0/data0/social-system/publication/pdf/8.../8_2_7.pdf/ 2019年3月6日最終確認）が注目される。彼女は「3つの『ふ』（〈不安〉〈負担〉〈不要〉）」があった、と指摘した（高橋2008、101頁）。この指摘は的を射ていると考える。

慌てた文部科学省は2002年・平成14年に「学びのすすめ」を出した。2003年・平成15年12月26日文部科学次官は「小学校、中学校、高等学校の学習指導要領の一部改正等について（通知）」を各都道府県教育委員会等に出した。

同「通知」「（3）総合的な学習の時間の一層の充実」には、

ア 総合的な学習の時間のねらいとして、各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすることを加えて、規定したこと。（後略）

イ （略）

ウ 各学校においては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容、育成しようとする資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示す総合的な学習の時間の全体計画を作成するものとすることを規定したこと。（後略）

エ（略）

（出典：学校教育法等の一部を改正する法律の公布について（通知）：文部科学省 www.mext.go.jp 2019年3月6日最終検索確認日）

と記された。

②「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけの検討

では、テキストシリーズ「総学」・「総探」の執筆者は「目標」・「内容」と教育課程上の位置づけについてどのように記述しているのかを検討しよう。

多くのテキストリーズ本は、「目標」と「内容」は「文科・総探・2018解説」の記述を引用しつつ解説を加えているものが多く見られる。筆者が拝見する限りにおいてはその範囲を超えていないように思われる。むしろ「文科・総探・2018解説」のさらなる解説本となっているようにもお見かけする。そちらを参照されたい。

ここでは教育課程上の位置づけについての論稿を紹介したい。この論稿が、C子安潤編著（2019）『教科と総合の教育方法・技術』（山崎準二・高野和子編未来の教育を創る教職教養指針 7）に掲載された高橋英児論文「第8章 総合学習をつくる」（高橋2019、129-145頁）である。

この論文は、今後の「総学」・「総探」のあり方を考える上でリファーしなければならない重要なテキストである。

教育方法学者・高橋は1970年代前半に日教組によって「総合学習」が打ち足され、後、「総合的な探究の時間」は様々な名称で呼ばれる運命にあるが、その「独自性やあり方」が結論保留のまま、継続して議論されてきたのだと綴る。高橋は「総探」の「あり方」について疑問を呈しながら、その「総合学習をどのような学習として考えればいいのか」と問い合わせ、その「あり方」や矛盾を、これまでの議論を整理する形で一つの結論を得ている（高橋2019、129-131頁の要約抜粋）。

そもそも高橋の問題意識は誤解を恐れず記すと「価値と教育のあり方」の検討を通して「（世界）観」の形成過程を（高橋2017、9頁）教育方法学的に研究することであると考える。「観」とは「ものの見方や考え方、世界観・価値観」（高橋2017、10頁）を指すという。その問題関心の上に「総学」を研究対象に上記の命題に考察を加えている。

こういう位置づけの中に本論文を読み込まなければならない。高橋は2019論文において「総学」は「目的概念」なのか「方法概念」と問い合わせ、前者は「教授-学習の目的の変革」、後者は文科省の立ち位置である「学習の効率的な習得のための方法」としての位置づけなのだから「領域」にする必要がなく、「時間」でよいという。そしてこの議論は教育学者・城丸章夫と数学者・遠山啓との論争としている（高橋2019、134-137頁より要約抜粋）。

高橋は「改めと総合学習を捉え直す」として「学習の機能と方法面での区分は限界」があるとし、佐藤学のカリキュラム編成論を根拠に次のように結論づけている（高橋2019、137頁より要約抜粋）。

教科学習を「教科による組織」、総合学習を「課題による組織」と内容編成の面から区別する場合、教科学習と総合学習それぞれにおいて、1970年代の「総合学習」で期待されていた機能を追求することも、探究的な学びを位置づけることも可能となる（高橋2019、138頁）。

そして和光学園の例を紹介している。

さらに高橋は、「当事者性」をキーワードに設定し次のように指摘した（高橋2019、144頁）。

教師にとっては、毎年繰り返される同じ主題で展開や結論は決まっているように思われても、それを学ぶ子ど

もたちの存在と彼らの要求や願いは多様であり、反応は決して前年と同じではない。こうした子どもたちの願いや要求を、学習の主題や内容、学習の方法などに反映させてくことで、実践のパターン化や画一化を超えることも可能である。

このことは「総学」を教科とか、課題というかというような二項対立ではなく、「我がこと」として教育実践をおこないクライエントの「反応」を頼りに主題を決定することが「実践のパターン化や画一化を超えることも可能」ということであろう。子どもたちが生活世界や社会認識からくる怒り、喜び、悲しみという違和感を「我がこと」としてテーマとした教育活動内容編成が大切というのである。

ところで、「総学」・「総探」のカリキュラム開発へむけて若林身歌と田中耕治は『戦後日本教育方法論史（下）』（2017年、169頁）において「総学」・「総探」の教育課程上の議論を析出しまとめ、以下のように整理した。

- 〈1〉 教育課程全体の『総合学習化』しようとする構想であって、そこでは『総合学習』とは区別される教科学習の独自性それ自体を批判または否定の対象とする立場。－『教科学習』の『総合学習化』の立場
- 〈2〉 教科学習の『総合性』を重視し、『総合学習』は事実上教科学習の軽視または否定につながると考える立場。－『総合学習』の『教科学習化』の立場
- 〈3〉 教科学習の『総合性』に解消されない『総合学習』の『総合性』の独自性（後述）を認めた上で、両者の『相互環流』を構想しようとする立場。－『相互環流』の立場

（前掲書歌川・田中2017、169頁／田中耕治ほか（2019）『新しい時代の教育課程〔第4版〕』有斐閣、160頁 column③）

先に寺崎昌男の学力論に触れたが、寺崎が言うように「生きる力」が「学ぶ力」にリンクする学習ことが求められているのであり、まさに若林身歌と田中耕治がいう「両者の『相互環流』を構想」しようとする、その学びは「総学」・「総探」であるといえよう。

しかし、「当事者性」にしても、田中が言う〈1〉から〈3〉にしても教師の先行批判力の育成は必要である。教科の専門性は問題解決学習の専門性の上に成り立っているといわざるを得ない。教科の再編が求められている時代が来たのだろうか。その試金石が「総学」・「総探」であろう。
(下山寿子)

おわりに

このような作業を通して「総探」・「総学」の未来への期待と心配点について一つの試論を加えたい。特に中央教育研究所E「研究報告No.57」（2000）における以下の寺崎昌男先生の発言は重要であると改めて指摘したい。

「寺崎『テーマ学習』から『総合学習』に変わるという表現で、証言しておられましたね。『テーマ学習』だと、やりたいと思う子、やるテーマに関心を持った子はやるんだけど、『そのテーマに関心を持たなかつたらしい』という問題がある。そこでもう一発クリアして『子どもがテーマを見つけるんだ』と判断したとき『初めて学習が動き始めた』と思った。こう言っておられましたね。」

（中央教育研究所E「研究報告No.57」、2000、60-61頁）

また、寺崎先生は「教師が『指導性』を發揮しようとする、これがいけないというのが多かったですね。」、「しかし、一見、知的に見え、それだけに理屈を追っているような研究でありながら、『なぜそんな研究をしたいと思ったの？』と聞くと、意外に本人の気持ちにぴたつときている例もあるんです。」（中央教育研究所E「研究報告No.57」、2000、61頁）。また小学校の先生は「課題が『わがこと』すなわち自分にかかわるものでないと学習が長続きしない」（中央教育研究所E「研究報告No.57」、2000、62頁）・初出は「『総合的な学習・探究の時間』の意義」（下山 菅原 2019、109-117頁）として記しています。

つまり、ここには児童・生徒が自発的に「テーマ」を設定できるのはテーマが高橋のいう「わがことと思えること」、そして「教師の先行研究批判的検討力育成」を通してのみと指摘していると思えるのだが、読み込みすぎだろうか。

ところで2023年12月6日福島大学教育推進機構「地域×データ」実践教育推進室、斎藤毅・加藤穂高は「県内高校教員の半数以上が『探究方法の指導』などに課題」(https://www.fukushima-u.ac.jp/news/Files/2023/12/180_02.pdf 2024年3月15日アクセス 最終検索確認日)という報告をした。「県内高校教員の半数以上が『探究方法』指導に関する調査」(84校124名からの回答)によると「指導上の課題」として「探究方法の課題(問い合わせの立て方、仮説の設定、まとめ方等)」には「55.6%」の教員が指導上の課題を抱えていると回答したという。また、武田他(2018)の調査においても「総合学習に関する最も『難しい点』を、『テーマの設定』に関わることとして考えている教員が多いこと分かる」としている(246-247頁)。

これらの調査のみを根拠としては言えないが、少なくとも「教師の先行研究批判力」を育成しないと指導上の悩みは解決しない。その大きな要因は「総探」を目的概念とみないからだと主張したい。教科の再編が臨まれる。

課題は「教師の先行研究批判的検討力育成」だけでよいのか、児童・生徒の「先行研究批判的検討力育成」は必要ないのだろうか。積み重ねのある「総学」・「総探」を望むことはないものねだりなのだろうか。(菅原亮芳)

【改訂・引用・参考文献・URLリスト 順不同】

(凡例)ここに掲載した参考文献としての書籍は、筆者の本棚に所蔵する者に限定する。

中央教育研究所の「総学」調査報告書。

- A 研究報告 No.53『「総合的な学習の時間」の実践的研究（小学校編）－当事者に聞く 我が校の歩み』(1998年6月)
- B 研究報告 No.54『「総合的な学習の時間」の実践的研究（中学校編）－当事者に聞く 我が校の歩み』(1999年2月)
- C 研究報告 No.55『「総合的な学習の時間」の実践的研究 小学校編／その2－当事者に聞く 我が校の歩み』(2000年7月)
- D 研究報告 No.56『「総合的な学習の時間」の実践的研究 中学校編／その2－当事者に聞く 我が校の歩み』(2000年7月)
- E 研究報告 No.57『学校を変える「総合的な学習」－実践校の歩みから学ぶ－』(2000年11月)
 - ・樋口直宏 (2013)『批判的思考力の理論と実践』学文社
 - ・村井万寿夫 (2015a)「総合的学習の展開を阻害する要因についての検討（1）」『金沢星稜大学・人間科学研究』第8巻 第2号、平成27年3月、23-28頁 https://www.seiryo-u.ac.jp/u/research/gakkai/ronbunlib/h_ronsyu_pdf/8.2/06_murai.pdf 2022年12月26日アクセス 最終検索確認日
 - ・村井万寿夫 (2015b)「総合的学習の展開を阻害する要因についての検討（2）」『金沢星稜大学 人間科学研究』第9巻 第1号、平成27年9月、25-30頁 https://www.seiryo-u.ac.jp/u/research/gakkai/ronbunlib/h_ronsyu_pdf/9.1/06_murai.pdf 2022年12月26日アクセス 最終検索確認日
 - ・久我周夫「『総合的な学習の時間』の課題と改善についての検討：授業を受けてきた側の調査から見えてきたもの」(『大阪夕陽丘学園短期大学紀要』(60), 23-35頁, 2017年 <https://cir.nii.ac.jp/crid/1520572358567200768> と <http://www>.

- oyg.ac.jp/lib/wp/wp-content/uploads/6c3a9706ebe45a5edcb30c897ccc7bd8.pdf 2022年12月26日アクセス 最終検索確認日
- ・森田真樹/篠原正典編著 (2018)『総合的な学習の時間』ミネルヴァ書房
 - ・村川雅弘他編著 (2018)『総合的な学習の時間の指導法』日本文教出版
 - ・高橋陽一編 (2019)『総合学習とアート』武蔵野美術大学出版部
 - ・朝倉淳・永田忠道共編著 (2019)『総合的な学習の時間・総合的な探究の時間の新展開』学芸図書出版会
 - ・中園大三郎 松田修 中尾豊喜編著 (2020)『総合的な学習・探究の時間の指導』学術研究出版
 - ・小玉敏也他編著 (2020)『総合的な学習/探究の時間』学文社
 - ・白井俊 (2020)『OECD Education プロジェクトが描く教育の未来』ミネルヴァ書房
 - ・下山寿子 菅原亮芳 (2019/2020)『特別活動及び「総合的な学習・探究の時間」の理論と方法 上・下巻』(高崎商科大学教職課程叢書 No. 8 と10／高崎商科大学)【教材】
 - ・寺西望 木村竜 伊藤大輔 (2022)「PBLに基づいた『総合的な探究の時間』の実践」『日本教育工学会研究報告集』1-6 頁 https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsetstudy/2022/2/2022_JSET2022-2-A1_.pdf/-char/ja 2022年12月26日アクセス 最終検索確認日)
 - ・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会「教職課程コアカリキュラム」平成29年11月17日
 - ・「教職課程コアカリキュラム（令和3年8月4日 教員養成部会決定）」(https://www.mext.go.jp/content/20210730-mxt_kyoikujinzai02-000016931_5.pdf) 2022年12月24日アクセス 最終検索確認日
 - ・『高等学校学習指導要領（平成30年告示）平成30年3月』東山書房、2018年2月15日
 - ・『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編 平成30年7月』学校図書、2019年3月28日
 - ・横須賀薰監修 渋谷治美・坂越正樹編著 (2018)『概説教職課程コアカリキュラム』ジダイ社
 - ・文部省 (1992)『高等学校職業教科指導資料 課題研究の指導』
 - ・佐藤学 (1996)『「総合的な学習」の可能性と危険性』『カリキュラム批評』世織書房、445-451頁
 - ・加藤幸次編著 (1998)『総合学習の実践』黎明書房
 - ・遠山啓 (1976)『競争原理を超えて』太郎次郎社
 - ・佐藤学 (1996)『教育方法学』岩波書店
 - ・竹内常一 (1976)『教育への構図』高校生活文化研究会
 - ・森下一期編著 (2000)『高校生の学習と学び』晩晴社
 - ・玉井康之 (2000)『地域に学ぶ「総合的な学習」』東洋館出版社
 - ・稻垣忠彦 (2000)『総合学習を創る』岩波書店
 - ・寺尾慎一編 (2001)『重要用語300の基礎知識⑦生活科・総合的学習』明治図書
 - ・工藤文三編 (2001)『高等学校「総合的な学習」の運営と実践事例』学事出版
 - ・清水希益編著 (2005)『高等学校「総合的な学習の時間」創意ある実践』文教書院
 - ・伏木久始・坂田哲人 (2007)「総合的な学習に対する教師の意識に関する調査研究」『信州大学教育学部附属教育実践烏合センター紀要』8, 21-32頁 <file:///C:/Users/sugaw/Downloads/CERT08-03.pdf> 2024年3月15日アクセス 最終検索確認日
 - ・和井田清司 (2012)『高校総合学習の研究』三恵社
 - ・齋藤孝監修 (2016)『総合的な学習の考える力をつけよう！』PHP社
 - ・若林身歌・田中耕治 (2017)「第8章 総合学習の変遷」田中耕治編著『戦後日本教育方法論史』ミネルヴァ書房、161-180頁（重要な参考文献が多数所載されているので参照されたし）
 - ・寺崎昌男 (2002)『大学教育の可能性』東信堂
 - ・天野正輝 (2003)『総合的な学習のカリキュラム開発と評価』晃洋書房
 - ・高橋亜希子 (2008)「戦後の高等学校における総合学習の歴史的変遷」中央学院大学社会システム研究所紀要、中央学院大学社会システム研究所、pp.101-115.2008/3[https://www.cgu.ac.jp/Portals/0/data0/social-system/publication/pdf/8.../8_2_7.pdf/](https://www.cgu.ac.jp/Portals/0/data0/social-system/publication/pdf/8.../8_2_7.pdf) 2019年3月6日アクセス 最終検索確認日
 - ・荒瀬克己 (2009)『奇跡と呼ばれた学校』朝日新書
 - ・高橋亜希子 (2013)『総合学習を通した高校生の自己形成』東洋館出版社
 - ・田中博之 (2013)『カリキュラム編成論』放送大学教育振興会

- ・楠見孝・道田泰司編 (2015) 『ワードマップ批判的思考』新曜社
- ・溝上慎一・成田秀夫編 (2016) 『アクティブ・ラーニングとしてのPBLと探究的な学習』東信堂
- ・今井むつ子 (2016) 『学びとは何か』岩波書店
- ・田中耕治編著 (2017) 『戦後日本教育方法論史(下)』ミネルヴァ書房
- ・村川雅弘 (2018) 『総合的学習の時間の指導法』日本文教出版
- ・森田真樹・篠原正典編著 (2018) 『総合的学習の時間』ミネルヴァ書房
- ・有賀三夏 (2018) 『自分の強みを見つけよう』yamaha
- ・武田明典・池田政宣・知念渉・小柴孝子・嶋崎政男「総合的な学習の時間についての教員のニーズ調査」『神田外国语大学紀要』第30号、235-255頁 file:///C:/Users/sugaw/Downloads/JKIS_30_235_255.pdf 2024年3月6日アクセス 最終検索確認日
- ・根津朋実 (2019) 『教育課程』ミネルヴァ書房
- ・高橋英児 (2017) 「価値の教育と『観』の教育を考える-1970年代の『総合学習』をめぐる議論を手がかりに」(『教育実践学研究』第22号、山梨大学人間科学部付属教育実践総合センター研究紀要、9-22頁 file:///C:/Users/sugaw/Downloads/j22_9-22.pdf 2024年3月8日アクセス 最終検索確認日)

◆ウェブサイト

平成29・30年改訂 学習指導要領、解説等：文部科学省

高等学校学習指導要領解説

1. 文部科学省『【総則編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説』
2. 文部科学省『【総合的な探究の時間編】高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説』
3. 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』

中学校学習指導要領解説

4. 文部科学省『【総合的な学習の時間編】中学校学習指導要領（平成29年告示）解説』

(出典：1-4は平成29・30年改訂 学習指導要領、解説等：文部科学省

www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm 2019年1月15日アクセス 最終検索確認日)

2017年11月以降刊行の教職課程テキストシリーズの編集方針と 「教育心理学」「発達・学習」の書誌的検討に関する考察

菅原 亮芳 下山 寿子

はじめに

筆者たちは「『知識基盤社会』における教師教育と『教職科目』テキストの再構築に関する文献学的研究」(2022 (R4) 年度高崎商科大学共同研究費 (研究代表者: 菅原亮芳))を行ってきてている。本研究はその一環である。筆者たちの問題意識は、たしかに明治維新以後、急速に進んだ日本の教育の近代化は産業化の進展に伴い量的「成功」をおさめ社会の近代化に大きな役割を果たしたが、しかし「予測困難な時代」・「知識基盤社会」(文部科学省)の到来において教育は大きな「質的」転換を迫られているということである。また共同研究者の一人菅原が、それだけでなく、日本の学校化過程の中での「学び」のあり方について「学びの吟味と革新」が必要性である(菅原、2013、369頁)と説いたように、この考えは現在でも変わらず、筆者たちのその想いをさらに強くしている。

このような問題意識のもとに、筆者たちは「教職科目」テキストの編著者・執筆者たちは21世紀の社会=「未来知識社会」における教育、学び、学校、教師、生徒の姿について、どのような情報を提供して、どこへ誘因していくかとしているのかという問い合わせを立てその解を明らかにすることにつとめてきた。このことが本研究の目的でもある。

教育学研究分野の先行研究について整理しておくと、例えば小熊伸一研究⁽¹⁾、知念渉研究⁽²⁾、藤井基貴・上地香杜・御代田桜子・荒尾貞一研究⁽³⁾等が蓄積されている。なかでも知念(2018)研究は、資料の選定の基準や書誌的研究に学ぶ点が多い。しかしこれらの研究が、「概括的な領域」を出でていないため、「教職科目」テキストの再構築までは至っていないように見受けられる。

一方社会学研究の分野では教科書分析は進んでいることが分かった。知念研究(2018)に教えられ、以下のような文献を発見した。

- ・苅谷 剛彦 (2005) 「社会学教科書の比較社会学 大学における教授 一学習過程と知識の社会的構成」『社会学評論』56 (3) 626-640頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/56/3/56_3_626/_pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- ・知念 渉 (2018) 「教育原理では何が教えられてきたのか? —教科書の分析を通じて」『神田外国语大学紀要』第30号 299-318頁 (file:///C:/Users/sugaw/Downloads/JKIS_30_299_318.pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日) ※苅谷論文2005はこの知念氏の論文からその所在を知ることができた。ここに感謝する。
- ・中川 宗人 (2020) 「戦後日本の産業・労働社会学における問題構成の一侧面—教科書の分析を通して」『年報社会学論集』集33号 (2020) 192-203頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/kantoh/2020/33/2020_192/_pdf/-char/ja 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- ・園田 茂人・山田 真茂留・米村 千代 (2005) 「テキストづくりの論理と力学—編集者の証言」『社会学評論』56 (3) 650-663頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/56/3/56_3_650/_pdf/-char/en 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)

筆者たちは幾度となく現在、市販されている教職課程テキストシリーズを分析する意味はどこにあるのかを検討してきた。しかし、なかなかの難問であると認識していた。

こうしたこの難問にヒントを与えてくれたのが苅谷剛彦(2005)の論文「社会学教科書の比較社

会学」である。

苅谷はテキストは「初学者を相手に」、「導入一概説を念頭において編集されている」とし、「学問一研究として生産され、定評を得た知識を、初学者にいかに理解させるかという意図を前提につくられてもいる」、それ故「どのような知識が選ばれ、どう配列され、他の知識と関連づけられているかを探ことによって、編集される際に埋め込まれた教育的な意図を取り出しやすい」、「社会学知の特徴もまたとらえやすい」と述べている（苅谷2005, 627頁より抜粋）。

筆者たちも苅谷の意見に賛同する。そこで筆者たちは教職課程履修者を読書対象としたテキストシリーズとはそこで学ぶ学生に教育学・教育心理学の学問的標準的水準をスクリーニングして編んだ概説書を提供し、「教育的意図を取り出」し、知識だけでなく、何が問題とされ、未来を視野に入れた思想的展望をしたものと定義した。

この研究は知念（2018, 299頁）の言うように「何を教えられてきたのか」、中川（2020, 192頁）が言うように「何が問われてきたのか」という問題構成」という問題設定とも重なるだろう。

しかし、これらの問い合わせに、筆者たちの研究は全面的に答えることは現在できとはいえない。筆者たちはこの問い合わせの前提となる「教職課程コアカリキュラム」制定後の教職課程テキストシリーズと「教育心理学」「発達・学習」（以降、「教育心理学関係」と称する場合もある）の書誌的検討を、ここでは試みたい。なかでも「教育心理学」「発達・学習」のテキストはいかなる知識を情報化してきたのかを整理しその特質を示したい。

このような研究状況を踏まえ、さらには上記の目的を達成するために、1年間という短期間ではあるが、先に示した共同研究費の範囲内で許す限りの教職課程テキストシリーズ文献を収集した。それらを素材とする。

しかし、上記の課題について、その全てをここで取り上げることは筆者たちの手に余り困難である。そこで今回は研究の範囲を制限し、「教職課程コアカリキュラム」告知以後、つまり2017年11月17日以降に刊行され、なおかつ教職課程にかかる教員や学生などを読者として想定したシリーズを対象としたい。さらには、それらシリーズのなかで、教育心理学関係文献をピックアップし、「教育心理学」「発達・学習」のテキストはどのような知識を情報化しようとしたかという問い合わせに解を示しながら、「教職科目」テキストの再構築への一助として本研究を位置づけたいと考えている（下山寿子）。

執筆担当は以下のとおりである。

下山は「はじめに」・「2」

菅原は「1」・「おわりに」

1. 書誌的検討

（1）本研究の文献群

ここで取り上げる文献群は、表1に掲げるとおりである。

表1 文献一覧

| 文献番号 | シリーズ名 | 巻 | タイトル | 監修 | 編集代表 | 編著者 | 出版社 | 本書の出版年月 | 第1巻出版年月 |
|------|---------------|---|-------|--------------------|------|-----------|------|----------|---------------|
| 文献1 | 教師のための教育学シリーズ | 5 | 教育心理学 | 教師のための教育学シリーズ編集委員会 | | 糸井尚子・上淵寿 | 学文社 | 2020年3月 | 2017年10月 全12巻 |
| 文献2 | 教職教養講座 | 9 | 発達と学習 | 高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子 | | 子安増生・明和政子 | 協同出版 | 2017年12月 | 2017年12月 全15巻 |

| | | | | | | | | | | |
|-----|-----------------|---|-------|---------------------|-----------|-----------|---------|-------------------------|----------|--------------|
| 文献3 | 教職教養講座 | 8 | 教育心理学 | 高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子 | | 楠見孝 | 協同出版 | 2018年5月 | 2017年12月 | 全15巻 |
| 文献4 | はじめて学ぶ教職 | 5 | 教育心理学 | 吉田武男 | | 濱口佳和 | ミネルヴァ書房 | 2020年10月 (2018年3月初版) | 2018年6月 | 全20巻 +別巻1 |
| 文献5 | よくわかる！教職エクササイズ | 2 | 教育心理学 | 森田健宏・田爪宏二 | | 田爪宏二 | ミネルヴァ書房 | 2021年11月 (2018年4月初版) | 2018年10月 | 全8巻 |
| 文献6 | 未来の教育を創る教職教養指針 | 3 | 発達と学習 | | 山崎準二・高野和子 | 鹿毛雅治 | 学文社 | 2018年12月 | 2018年11月 | 全11巻 |
| 文献7 | 新しい教職教育講座・教職教育編 | 4 | 教育心理学 | 原清治・春日井敏之・篠原正典・森田真樹 | | 神藤貴昭・橋本憲尚 | ミネルヴァ書房 | 2021年11月 (2019年3月初版) | 2020年2月 | 全23巻 |
| 文献8 | 新・教職課程演習 | 5 | 教育心理学 | 清水美憲・小山正孝 | | 外山美樹・湯澤正通 | 協同出版 | 2021年5月 | 2021年9月 | 全22巻 |

※ 文献は、第1巻の出版年月日順に文献番号を付した。

表1がわかるように、ここでは2017年10月に刊行された文献1『教育心理学』(教師のための教育学シリーズ編集委員会)をはじめとする、7シリーズ・8文献が今回の研究対象となる。出版社は、学文社、協同出版、ミネルヴァ書房の3社の各シリーズの文献タイトルを掲げると以下のようになる。

①「教師のための教育学シリーズ」学文社

| | |
|---------------------|---------------------|
| 教職総論 改訂版 教師のための教育理論 | 道徳教育論 |
| 教育の哲学・歴史 | 特別活動 改訂版 |
| 学校法 第二版 | 総合的な学習（探究）の時間とともに |
| 教育経営論 | 生徒指導・進路指導 第二版 理論と方法 |
| 教育心理学 | 子どもと教育と社会 |
| 教育課程論 第二版 | 教育実習論 |
| 教育方法とカリキュラム・マネジメント | |

②「教職教養講座」協同出版

| | |
|------------|----------------------|
| 教職教育論 | 発達と学習 |
| 教育思想・教育史 | 生徒指導・進路指導 |
| 臨床教育学 | 教育相談と学校臨床 |
| 教育課程 | 社会と教育 |
| 教育方法と授業の計画 | 教育制度 |
| 道徳教育 | 教育経営 |
| 特別活動と生活指導 | 教育実習 教職実践演習 フィールドワーク |
| 教育心理学 | |

③「はじめて学ぶ教職」ミネルヴァ書房

| | |
|-----------|---------------------|
| 教育学原論 | 道徳教育 |
| 教職論 | 総合的な学習の時間 |
| 西洋教育史 | 特別活動 |
| 日本教育史 | 生徒指導 |
| 教育心理学 | 教育相談 |
| 教育社会学 | 教育実習 |
| 社会教育・生涯学習 | 特別支援教育（共生社会の実現に向けて） |
| 教育の法と制度 | キャリア教育 |
| 学校経営 | 幼児教育 |
| 教育課程 | 現代の教育改革 |
| 教育の方法と技術 | |

④ 「よくわかる！教職エクササイズ」 ミネルヴァ書房

| | |
|-----------|-----------|
| 教育原理 | 特別支援教育 |
| 教育心理学 | 学校教育と情報機器 |
| 教育相談 | 法規で学ぶ教育制度 |
| 生徒指導・進路指導 | 学校保健 |

⑤ 「未来の教育を創る教職教養指針」 学文社

| | |
|--------------------|---------------|
| 教育原論 | 教科と総合の教育方法・技術 |
| 教職原論 | 道徳教育 |
| 発達と学習 | 特別活動 |
| 教育と社会 | 生徒指導 |
| 教育の法制度と経営 | 教育相談 |
| カリキュラム・マネジメントと教育課程 | |

⑥ 「新しい教職教育講座・教職教育編」 ミネルヴァ書房

| | |
|-----------|-------------|
| 教職教育編 | 教育実習・学校体験活動 |
| 教育原理 | 教科教育編 |
| 教職論 | 初等国語科教育 |
| 教育社会学 | 初等社会科教育 |
| 教育心理学 | 算数科教育 |
| 特別支援教育 | 初等理科教育 |
| 教育課程・教育評価 | 生活科教育 |
| 道徳教育 | 初等音楽科教育 |
| 総合的な学習の時間 | 図画工作科教育 |
| 特別活動 | 初等家庭科教育 |
| 教育の方法と技術 | 初等体育科教育 |
| 生徒指導・進路指導 | 初等外国語教育 |
| 教育相談 | |

⑦ 「新・教職課程演習」 協同出版

| | |
|------------------|---|
| 教育原理・教職原論 | 初等理科教育 |
| 教育史 | 初等生活科教育、初等音楽教育、初等図画工作科教育、初等家庭科教育、初等体育科教育、初等総合的な学習の時間 |
| 教育方法と技術・教育課程 | 中等国語科教育 |
| 教育法規・教育制度・教育経営 | 中等社会科系教育 |
| 教育心理学 | 中等英語科教育 |
| 特別支援教育 | 中等数学科教育 |
| 道徳教育 | 中等理科教育 |
| 特別活動・生徒指導・キャリア教育 | 中等音楽科教育、中等美術科教育、中等家庭科教育、中等技術分野教育、中等保健体育科教育、高校情報科教育、中等総合的な学習／探究の時間 |
| 教育相談 | 教育実習・教職実践演習 |
| 初等国語科教育 | |
| 初等社会科教育 | |
| 初等外国語教育 | |
| 初等算数科教育 | |

(2) シリーズの編集方針

次に、各シリーズがどのような編集方針で企画されたものかについて検討したい。それぞれのシリーズごとに整理した。

はじめに、[文献1]「教師のための教育学シリーズ」(学文社)である。「刊行にあたって」が、佐々木幸寿によって、「現代的な教育課題に対応できる専門性と指導力を備えた教師を育成するため、教職に関する理解を深めるとともに、その基盤となる教育学等の理論的知見を提供することを狙いとして企画されたもの」とあると記された。東京学芸大学の研究者教員によって編まれたものであるという⁽⁴⁾。

次に[文献2][文献3]「教職教養講座」(協同出版)である。「刊行の趣旨」が、高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子によって、「何れの時代においても、教育界の基幹的任務は人間の育成」であり、「変化が激しく先行きの見通しが不透明な今日、変化を的確に捉え時代の要請に柔軟に応答できる人間の育成が求められ」、教員には「生涯学び続ける能力の獲得が重要」であり、「最先端の知見を吸収し、日常の教育指導実践に活かせることが大切」であると記した。本シリーズは、『新・教職教養シリーズ』の継嗣にあたり、「京都大学大学院教育学研究科・教育学部の現職スタッフ」が中心となり編まれたものであるとされた⁽⁵⁾。

[文献4]「はじめて学ぶ教職」(ミネルヴァ書房)では「監修者のことば」が吉田武男によって記された。本シリーズは、「教育学の初步的で基礎的な内容を学びつつも、教育学の広くて深い内容の一端を感じ取ってもらおうとして編まれた」ものであると紹介された。さらに、①「本シリーズは、『教職の視点から教育学全体を体系的にわかりやすく整理した選集』」、②「各巻は、『教職の視点からさまざまな教育学の専門分野を系統的・体系的にわかりやすく整理したテキスト』」であり、また文部科学省による「教職課程コアカリキュラム」に対応するという特徴をもつとする⁽⁶⁾。

[文献5]「よくわかる！教職エクササイズ」(ミネルヴァ書房)では、「監修者のことば」として森田健宏・田爪宏二が記した。「外国の人々と関わる機会」の増加など「新しい時代」に対応する、つまり「新しい時代の教育ニーズに応えるべく、自ら考え、開拓していく力が求められて」いると指摘した。したがって、「『知識を多く獲得することを重視した教育』だけでなく、『知識や技能を活用する能力』や、『読解力』、『課題を解決する能力』、さらには社会性、意欲、自己調整能力といった社会の中で適応的にいきしていくための情緒面の力を育むことを促進する教育実践力を身につける必要」があるとした。「生涯、『教師として学び続ける』姿勢が求められる」ため、「『教師として一生涯使えるテキスト』となることを願い編まれたものであると紹介された⁽⁷⁾。

[文献6]「未来の教育を創る教職教養指針」(学文社)には、「シリーズ刊行にあたって」という文章が「シリーズ編集代表 山崎準二・高野和子」の名とともに掲載された。

そこでは、まず教育界において「教師教育（教師の養成・採用・研修）全般」、「学習指導要領に連動した教師教育の内容・方法・評価」の「改革」、そして「教師教育を担う大学・大学院の制度的組織的」な「改革」が進められてると指摘する。そのような状況下、本シリーズは、「主に大学等での養成教育における教職関連科目テキストとして企画・刊行することとした」(i頁)と記された。ここでは、第1には、「教師自身が教育という現象や実践を把握し、判断し、改善していくために必要不可欠となるであろう、教育学・心理学などがこれまでに蓄積してきた実践的・理論的研究成果（原理・原則・価値、理論・概念・知識など）を提起すること」(i-ii頁)、第2には、「教職課程コアカリキュラム」で扱う内容に対応し、「さらにはそれを超える必要な学習を修めることができるものを構築すること」などを「意識」して企画・刊行されたと記されている(i-ii頁)。

またシリーズ名にある「教職教養指針」という用語についても解説が加えられた。この用語は

「19世紀プロイセン・ドイツ」に「最初に教師養成所（Lehrerseminar）を創設」した「ディースターヴェーク（Diesterweg.F.A.W., 1790-1866）」の主著からとったものであるという。この書の「真に認識するためには行為（実践）が必要であること、『最も正しい根本諸原理を自分の頭で考えて理解し応用すること』によってはじめて状況に対応した教育的な機転・判断能力が育成される」という「性格・位置づけのものとして受け止め、活用していただきたい」（iii頁）と述べた。このことを踏まえさらに、「『現代日本の教師（研究を基盤にすえた高度な専門職をめざし日々研鑽と修養に励む現職教師および教師志望学生たち）に寄せる教職教養指針』」である／ありたい」（iii頁）とも、代表は述べている⁽⁸⁾。

[文献7]「新しい教職教育講座・教職教育編（ミネルヴァ書房）では、原清治・春日井敏之・篠原正典・森田真樹により「監修のことば」が記され、現在は、「学校教育は大きな転換点、分岐点に立たされている」ように見えると指摘された。学校や教師にとって「混迷の時代」への突入とも言えるが、「新たな地平」を拓く可能性があると言う。2017年（平成29）告示の「新学習指導要領」や「教職課程コアカリキュラム」に対応したシリーズであると紹介された⁽⁹⁾。

[文献8]「新・教職課程演習」（協同出版）では清水美憲・小山正孝が「刊行の趣旨」を記した。このシリーズは「旧東京高等師範学校及び旧東京文理科大学」と「筑波大学大学院人間総合科学研究科及び大学院教育研究科」、「広島大学大学院人間社会科学研究科（旧大学院教育学研究科）」に所属する教員が連携した、「歴史と伝統を有し、教員養成に関する教育研究をリードする」教員によって「我が国の教員養成の質向上を図る」ことを目的として編まれたものであると紹介された⁽¹⁰⁾。

以上のことから、第1には、7つのシリーズは、大学等での教員養成教育に資する教育学を中心としたテキスト群であることがわかる。第2には、[文献4]や[文献7]のシリーズに見られるように「教職課程コアカリキュラム」に対応したものがある。他方、[文献6]「未来の教育を創る教職教養指針」（学文社）のように、「教職課程コアカリキュラム」を「超える」ことを目指しているものもある。第3には、各シリーズにおいて、教師や生徒を取り巻く環境について、例えば、「現代的な課題」（[文献1]）、「変化が激しく先行きの見通しが不透明」（[文献2] [文献3]）、「外国人々と関わる機会」などの「新しい時代」（[文献5]）、「混迷の時代」（[文献7]）などと捉えられていた。第4には、教師や生徒を取り巻く環境を踏まえ、例えば「理論的知見を提供」（[文献1]）、「変化を捉え時代の要請に柔軟に応答できる人間の育成」（[文献2] [文献3]）をすること、「知識」「知識や技能を活用する能力」「読み解力」「課題を解決する能力」さらには「適応的にいきしていくための情緒面の力を育むことを促進する教育実践力を身につける必要」（[文献5]）などを目指すと記された。そして第5には、[文献2]「文献3」「文献5」に見られるように、教師が「学び続ける」ことの重要性が説かれていた。

（3）監修者

次に、各シリーズの監修者について検討してみたい。

[文献1]「教師のための教育学シリーズ」（学文社）は、東京学芸大学の研究者教員（「刊行にあたって」より）によって構成される「教師のための教育学シリーズ編集委員会」がそれにあたる。[文献2] [文献3]「教職教養講座」（協同出版）は、高見茂（京都大学白眉センター特任教授）、田中耕治（京都大学名誉教授）、矢野智司（京都大学大学院教育学研究科教授）、稻垣恭子（京都大学大学院教育学研究科長・教授）の監修である。[文献4]「はじめて学ぶ教職」（ミネルヴァ書房）の監修者は、吉田武男（筑波大学名誉教授／関西外国語大学外国語学部教授）である。[文献5]「よくわかる！教職エクササイズ」（ミネルヴァ書房）の監修者は、森田健宏（関西外国語大学英語

[文献 2] 「教職教養講座」『発達と学習』(協同出版) より

子安増生 (甲南大学文学部専任教員) 編著者
明和政子 (京都大学大学院教育学研究科教授) 編著者
西垣順子 (大阪市立大学大学教育研究センター准教授)
西川由紀子 (京都華頂大学現代家政学部教授)
金田茂裕 (関西学院大学教育学部准教授)
中間玲子 (兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授)
赤城和重 (神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授)

高橋菜穂子 (大阪総合保育大学総合保育研究所嘱託研究員)
坂上裕子 (青山学院大学教育人間科学部准教授)
田中友香里 (京都大学大学院教育学研究科修業)
松下佳代 (京都大学高等教研究開発推進センター教授)

[文献 3] 「教職教養講座」『教育心理学』(協同出版) より

楠見孝 (京都大学大学院教育学研究科教授) 編著者
野村理朗 (京都大学大学院教育学研究科准教授)
高橋雄介 (京都大学白眉センター特定准教授)
齋藤智 (京都大学大学院教育学研究科教授)
後藤崇志 (滋賀県立大学人間文化学部助教)
平岡斉士 (熊本大学教授システム学研究センター准教授)
溝上慎一 (京都大学高等教育研究開発推進センター教授)

川崎美保 (静岡大学教育学部准教授)
林創 (神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授)
米田英嗣 (青山学院大学教育人間科学部准教授)
土屋智裕 (私立洛陽総合高等学校校長)
服部貴大 (静岡県立浜松西高等学校中等部教諭)
坂本美紀 (神戸大学大学院人間発達環境学研究科教授)
Emmanuel Manalo (京都大学大学院教育学研究科教授)
栗田季佳 (三重大学教育学部准教授)

[文献 4] 「はじめて学ぶ教職」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

濱口佳和 (筑波大学人間系心理学域教授) 編著者
本田泰代 (函館大学ピア・サポートセンター臨床心理士)
本田真大 (北海道教育大学教育学部函館校准教授)
関口雄一 (山形大学学術研究員(地域教育文化学部主担当)准教授)
千島雄太 (京都大学こころの未来研究センター／日本学術振興会特別研究員(PD))
江口めぐみ (東京成徳大学応用心理学部准教授)

桑原千明 (文教大学教育学部講師)
鈴木高志 (高知工科大学共通教育教室准教授)
設樂紗英子 (作新学院大学女子短期大学部准教授)
水野雅之 (東京家政大学子ども学部講師)
渡部雪子 (山梨県スクールカウンセラー)
石川満佐育 (鎌倉女子大学児童学部准教授)
藤原健志 (埼玉学園大学人間学部講師)
臼倉瞳 (東北大学災害科学国際研究所助教)

[文献 5] 「よくわかる！教職エクササイズ」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

田爪宏二 (京都教育大学教育学部准教授) 編著者
今林俊一 (鹿児島大学教育学部教授)
梅本貴豊 (京都外国语大学外国语学部准教授)
岡村季光 (奈良学園大学人間教育学部准教授)
坂田和子 (福岡女学院大学人間関係学部教授)
下木戸隆司 (鹿児島大学教育学部准教授)

滝口圭子 (金沢大学学校教育系教授)
立元真 (宮崎大学大学院教育学研究科教授)
原口恵 (鹿児島国際大学福祉社会学部講師)
増田優子 (大阪大学大学院人間科学研究科)
森田健宏 (関西外国语大学英語キャリア学部教授)

[文献 6] 「未来の教育を創る教職教養指針」『発達と学習』(学文社) より

| | |
|---------------------|---------------|
| 鹿毛雅治 (慶應義塾大学教授) 編著者 | 伊藤崇達 (九州大学) |
| 安藤寿康 (慶應義塾大学) | 松尾剛 (福岡教育大学) |
| 皆川泰代 (慶應義塾大学) | 鈴木雅之 (横浜国立大学) |
| 垣花真一郎 (明治学院大学) | 拓殖雅義 (筑波大学) |
| 林創 (神戸大学) | 小野昌彦 (明治学院大学) |
| 伊藤貴昭 (明治大学) | |

[文献 7] 「新しい教職教育講座・教職教育編」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

| | |
|----------------------------|------------------------------|
| 神藤貴昭 (立命館大学大学院教職研究科教授) 編著者 | 森兼隆 (大阪教育大学情報処理センター特任助教) |
| 橋本憲尚 (佛教大学教育学部准教授) 編著者 | 岡本真彦 (大阪府立大学人間社会システム科学研究所教授) |
| 川那部隆司 (立命館大学文学部准教授) | 伊藤崇達 (九州大学大学院人間環境学研究院准教授) |
| 中村晃 (千葉商科大学商経学部教授) | 久木山健一 (九州産業大学国際文化学部教授) |
| 山崎晃男 (大阪樟蔭女子大学学芸学部教授) | 市川祥子 (甲子園大学心理学部助教) |
| 米谷淳 (神戸大学大学教育推進機構教授) | |
| 豊田弘司 (追門学院大学心理学部教授) | |
| 天野祥吾 (立命館大学 BKC 社系研究機構研究員) | |

[文献 8] 「新・教職課程演習」『教育心理学』(協同出版) より

| | |
|------------------------------------|-----------------------|
| 外山美樹 (筑波大学人間系准教授) 編著者 | 湯立 (筑波大学特任助教) |
| 湯澤正通 (広島大学大学院教授) 編著者 | 長峯聖人 (東海学園大学助教) |
| 市川玲子 (NEC ソリューションイノベーター 株式会社主任) | 荷方邦夫 (金沢美術工芸大学准教授) |
| 入江慶太 (新見公立大学講師) | 福丸奈津子 (福岡女子短期大学准教授) |
| 海沼亮 (松本大学専任講師) | 藤原健志 (新潟県立大学講師) |
| 草場実 (高知大学准教授) | 牧亮太 (広島文教大学准教授) |
| 藏永瞳 (滋賀大学准教授) | 水口啓吾 (愛媛大学講師) |
| 柴崎美和 (新見公立大学准教授) | 三好一英 (東京福祉大学講師) |
| 島田秀昭 (信州大学教授) | 三和秀平 (信州大学助教) |
| 関口雄一 (山形大学准教授) | 湯澤美紀 (ノートルダム清心女子大学教授) |
| 高本真寛 (横浜国立大学准教授) | 渡邊大介 (大谷大学講師) |

以上のことから、編著者を含む執筆者の所属（但し、ここでは各書に記された執筆者の所属の記載から検討）を整理してみてわることは、これら編著者を含む執筆者は、「大学・大学院教員」102名、「研究員」4名、「カウンセラー・臨床心理士」2名、「企業」1名の順に多いことであった。

(2) 目次の検討

次に、各文献の目次を、以下に掲げる。

[文献 1] 「教師のための教育学シリーズ」『教育心理学』(学文社) より

| | |
|---------------|----------------|
| まえがき | 第8章 学習理論 |
| 第1章 発達理論と発達段階 | 第9章 記憶と認知過程 |
| 第2章 愛着の発達 | 第10章 動機づけ |
| 第3章 言語発達 | 第11章 学習指導 |
| 第4章 認知発達 | 第12章 教育評価 |
| 第5章 社会性の発達 | 第13章 発達の個人差と教育 |
| 第6章 運動発達 | 第14章 集団づくり |
| 第7章 知能と学力 | 索引 |

[文献 2] 「教職教養講座」『発達と学習』(協同出版) より

| | |
|--------------|--------------------|
| まえがき | 第7章 発達・学習の障害と支援 |
| 第1章 発達と学習の基礎 | 第8章 児童養護施設における発達支援 |
| 第2章 発達と学習の進化 | 第9章 家庭と地域の役割 |
| 第3章 発達期への視点 | 第10章 養育者の発達 |
| 第4章 幼児期の発達 | 第11章 学力と進学 |
| 第5章 児童期の発達 | 第12章 学力の国際比較 |
| 第6章 青年期の発達 | 索引 |

[文献 3] 「教職教養講座」『教育心理学』(協同出版) より

| | |
|-----------------|-----------------|
| まえがき | 第9章 探究的な学習・課題研究 |
| 第1章 学力と汎用的能力の育成 | 第10章 国語・読書教育 |
| 第2章 教育と遺伝 | 第11章 社会科教育 |
| 第3章 教育と個人差 | 第12章 算数・数学教育 |
| 第4章 記憶と知識 | 第13章 理科教育 |
| 第5章 学習動機づけ | 第14章 外国語教育 |
| 第6章 ICT・メディア活用 | 第15章 人権教育 |
| 第7章 アクティブラーニング | 索引 |
| 第8章 教室内の相互作用 | |

[文献 4] 「はじめて学ぶ教職」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

| | |
|-----------------|--------------------|
| 監修のことば | 第III部 学習指導の理論と方法 |
| はじめに | 第7章 学習のメカニズム |
| 第I部 教育心理学の基礎知識 | 第8章 記憶と問題解決 |
| 第1章 教育心理学とは何か | 第9章 動機づけと学習意欲 |
| 第2章 発達とは何か | 第10章 教授法と教育評価 |
| 第II部 発達の道筋への理解 | 第11章 知能と創造性 |
| 第3章 胎生期から乳児期の発達 | 第12章 学級集団 |
| 第4章 幼児期の発達 | 第13章 パーソナリティと性格検査 |
| 第5章 児童期の発達 | 第IV部 支援のための教育心理学 |
| 第6章 青年期の発達 | 第14章 問題行動と心理的支援 |
| | 第15章 神経発達障害と特別支援教育 |
| | 索引 |

[文献 5] 「よくわかる！教職エクササイズ」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

- | | |
|---------------------------------|--|
| はじめに | 第10講 教育心理学と教育実践③個性や個人差と 学習支援 |
| 第1講 教育心理学とは | 第11講 教育心理学と教育実践④教育評価 |
| 第2講 心身の発達①発達の基礎的な理論と 乳幼児期の発達 | 第12講 特別な支援と教育心理学① 障害の基本的理解と学校教育における配慮 |
| 第3講 心身の発達②児童期 | 第13講 特別な支援と教育心理学② 困難さを抱える子どもへの教育的支援 |
| 第4講 心身の発達③青年期以降 | 第14講 子どもの情緒・適応の理解と心理的支援 |
| 第5講 学びのメカニズム①学習と知識獲得 | 第15講 学校教育を取り巻く諸問題と教育心理学 復習問題の解答 |
| 第6講 学びのメカニズム②認知的情報処理と記憶 | 索引 |
| 第7講 学びのメカニズム③動機づけと学習 | |
| 第8講 教育心理学と教育実践①認知発達と 学習支援 | |
| 第9講 教育心理学と教育実践②学級集団と 学習支援 | |

[文献 6] 「未来の教育を創る教職教養指針」『発達と学習』(学文社) より

- | | |
|-----------------|------------------|
| 第1章 発達・学習の生得的基盤 | 第6章 コミュニケーションと学習 |
| 第2章 知性の発達 | 第7章 学習の評価 |
| 第3章 社会性の発達 | 第8章 発達の障害と適応 |
| 第4章 学習と思考 | 第9章 学習と発達を促す教育環境 |
| 第5章 動機づけと学習 | 索引 |

[文献 7] 「新しい教職教育講座・教職教育編」『教育心理学』(ミネルヴァ書房) より

- | | |
|-------------------|--------------------------------|
| はじめに | 第7章 動機づけ |
| 第1章 発達の捉え方 | 第8章 自己調整学習 |
| 第2章 パーソナリティの形成 | 第9章 教育評価の意義と方法 |
| 第3章 実践活動における学習 | 第10章 仲間関係・学級集団 |
| 第4章 知性の捉え方と学力観 | 第11章 教師と児童生徒のコミュニケーション 人名索引 |
| 第5章 学習の基礎としての情報処理 | 事項索引 |
| 第6章 教科学習における理解と指導 | |

[文献 8] 「新・教職課程演習」『教育心理学』(協同出版) より

- | | |
|-----------------|----------------|
| 序文 | 第5章 動機づけと情動 |
| 第1章 教育心理学の意義と課題 | 第6章 学級集団 |
| 第2章 人間の発達と教育 | 第7章 知能とパーソナリティ |
| 第3章 学習の基礎理論 | 第8章 教育評価と測定 |
| 第4章 領域固有の学習と教育 | 第9章 発達障害と特別な支援 |

これらの目次に掲げられた内容を、「教職課程コアカリキュラム」の「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」の「一般目標」「到達目標」に照らし分類したものが表3である。[文献1]から[文献8]のそれぞれの内容が当てはまるものに○を付し、その内容を①～⑯に分類した。

表3 「教職課程コアカリキュラム」の目標と教育心理学関係文献

| タイトル | 全体目標 | 項目 | 一般目標 | 到達目標 | | 文献1 | 文献2 | 文献3 | 文献4 | 文献5 | 文献6 | 文献7 | 文献8 |
|-------------------------|---|---------------------|--|---|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 幼児、児童及び生徒の心身の発達および学習の過程 | (1) 幼児、児童及び生徒の心身の発達の過程 | 幼児、児童及び心身の発達を理解する。 | 1) 幼児、児童及び生徒の心身の発達に対する外的及び内的要因の相互作用、発達に関する代表的理論を踏まえ、発達の概念及び教育における発達理解の意義を理解している。 | ①発達の概観 | ○ | ○ | | ○ | | | ○ | ○ | |
| | | | | ②遺伝 | | | ○ | | | ○ | | | |
| | | | | ③乳児期の発達 | | | | ○ | ○ | | | | |
| | | | | ④幼児期の発達 | | ○ | | ○ | | | | | |
| | | | | ⑤児童期の発達 | | ○ | | ○ | ○ | | | | |
| | | | | ⑥青年期の発達 | | ○ | | ○ | ○ | | | | |
| | | | | ⑦社会性の発達 | ○ | | | | | ○ | | | |
| | | | | ⑧言語発達 | ○ | | | | | | | | |
| | | | | ⑨認知発達 | ○ | | | | | | | | |
| | | | | ⑩運動発達 | ○ | | | | | | | | |
| | 幼児、児童及び生徒の心身の発達および学習の過程にうちて、基礎的な知識を身につけ、各発達段階における心理的特性を踏まえた学習活動を支える指導となる考え方を理解する。 | (2) 幼児、児童及び生徒の学習の過程 | 幼児、児童及び生徒の学習に関する基礎的な知識を身に付け、発達を踏まえた学習を支える指導について基礎的な考え方を理解する。 | 1) 様々な学習の形態や概念及びその過程を説明する代表的理論の基礎を理解している。 2) 主体的学習を支える動機づけ・集団づくり・学習評価の在り方について、発達の特徴と関連付けて理解している。 3) 幼児、児童及び生徒の心身の発達を踏まえ、主体的な学習活動を支える指導の基礎となる考え方を理解している。 | ⑪記憶 | ○ | | ○ | ○ | ○ | | | |
| | | | | | ⑫学習の理論 | ○ | | | ○ | | ○ | ○ | |
| | | | | | ⑬学習形態 | | | ○ | | | | ○ | |
| | | | | | ⑭動機づけ | ○ | | | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| | | | | | ⑮教育評価 | ○ | | | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| | | | | | ⑯集団 | ○ | | ○ | | ○ | | ○ | |
| ⑰知性 | | | | | | | | | | ○ | ○ | | |
| ⑱学力 | | | | | | ○ | ○ | | | | | | |
| ⑲知能 | | | | | ○ | | | ○ | | | ○ | | |
| ⑳個人差 | | | | | ○ | | ○ | | ○ | | | | |
| ㉑学習指導・支援 | | | | | ○ | | ○ | | ○ | | ○ | | |
| ㉒障害支援 | | | | | | ○ | | | ○ | | | | |
| ㉓発達障害 | | | | | | | | ○ | | ○ | ○ | | |
| ㉔問題行動 | | | | | | | | ○ | ○ | | | | |
| ㉕教育環境(含・家庭環境) | | | | | | ○ | ○ | | ○ | ○ | | | |
| ㉖コミュニケーション | | | | | | | | | | ○ | ○ | | |
| ㉗情報 | | | ○ | | | ○ | | | | | | | |

この表からわることは、第1には、「教職課程コアカリキュラム」が提示した内容のうち、取り上げられなかった内容は全くなかったこと、第2には、この内容に分類できなかつたものとして、「教育心理学とは何か」や「教育心理学の意義と課題」などの発達と学習をつなぐ学問分野としての「教育心理学」について記されたもの、また「国語・読書教育」や「社会科教育」などの教科の観点から記したものがあったこと、第3には、「幼児、児童及び心身の発達過程を理解する。」は10項目、「幼児、児童及び生徒の学習に関する基礎的知識を身に付け、発達を踏まえた学習を支える指導について基礎的な考え方を理解する。」は16項目であり、後者の方が多様な視点から取り上げられていること、第4には、⑭動機づけと⑮教育評価は、6文献が取り上げていたこと、第5には、「言語発達」、「認知発達」、「運動発達」は、1文献しか取り上げていなかつたことなどであった。

(3) 未来の教職課程を考えるための教育心理学関係

先の(2)で行った目次の整理を踏まえて、ここでの指摘のうち「幼児、児童及び生徒の学習に

関する基礎的知識を身に付け、発達を踏まえた学習を支える指導について基礎的な考え方を理解する。」の内容の多様性に着目してみたい。「1)様々な学習の形態や概念及びその過程を説明する代表的理論の基礎を理解している」が3項目、「2)主体的学習を支える動機づけ・集団づくり・学習評価の在り方について、発達の特徴と関連付けて理解している。」が6項目、「3)幼児、児童及び生徒の心身の発達を踏まえ、主体的な学習活動を支える指導の基礎となる考え方を理解している。」が8項目であった。

最も項目数が多かった「3)」には、②障害支援、③発達障害などの内容が含まれており、これらは「特別支援教育」分野にも当てはまる。したがって、今後消失する可能性もある。

しかしこれらは、「適応」の問題とも関連づけられる内容であり、指導の基礎としては重要な視点であると考える。またここには、⑤教育環境（含・家庭環境）に分類される内容も見受けられた。具体的には、「家庭と地域の役割」や「学習の発達を促す教育環境」などである。なかでも「養育者の発達」という項目もあり、保護者対応の困難さが指摘されるなか心理学的な視点から養育者の発達を理解することは、極めて重要であると感得した。

次に、「安藤寿康先生の言説」に着目してみたい。[文献6]『発達と学習』（「未来の教育を創る教職教養指針）に掲載された安藤寿康「第1章 発達・学習の生得的基盤」(1-19頁)では、『発達と学習』の各章に配慮した全体を位置づける「ヒトの『発達』と『学習』の心理学的なあり方」(1頁)について記されている。

まず安藤は、動物の進化について解説し、「あらゆる学習能力には、進化的な意味で獲得された遺伝的に伝達された生物学的基盤がある」と指摘した。さらに動物、なかでも「ヒトの学習の進化的・生物学的特徴」に焦点づけ、次のように述べた。

教えるという行動によって、ある人の創造した知識や技能が、あたかもモノのように他者に伝えられ、受け取った他者がすでにもっている知識や技能と結びついて、新たな知識や技能を生み出すことができる。ヒト特有といわれる文化の創造と蓄積するもたらしているのも、まさに教育による学習があるからである。進化の過程でこのような特殊な形式の学習様式を備え、個体が個体を超えた知識を互いに学習し共有する能力を有したところに、ヒトとしての生物学的特殊性を見いだすことができる。

(安藤寿康「発達・学習の生得的基盤」『発達と学習』学文社、2018年、4-5頁)

「教える」という行動が、ヒトを他の動物と区別する特徴的な行動であると強調する。但し、ここで言う「教育」が「学校」で行われているものに限定されず、「書籍、テレビ、インターネットなどのメディアを用いた知識・情報の伝達や、芸術活動や政治活動、広告活動のような（中略）社会活動」、さらには「非行や犯罪の手口、不道徳な考え方のような『非教育的』とされる知識」(5頁)などもその範囲となるとも続けた。他方、「生活史（一固体が生まれてから死ぬまでに生ずる生物学的特徴の変化の流れ）のなかでその形態と行動様式、そして学習様式まで変化させる」、「こうした生活史上の変化を『発達』」(5-6頁)と呼び、「学習」と「発達」は密接に関連づけられると言った。

次に、「個人差に及ぼす遺伝の影響」について述べ、「学業成績の個人差のかなりの部分が、学習者本人では変えようのない遺伝要因と家庭環境要因の差異に由来している」(13頁)という事実があると解説した。

これまで安藤が述べたような「遺伝や進化」に関する記述が、「教育心理学の教科書」にあらわれにくいのは、「過去に『劣等な遺伝素因』をもったものを排除」するなどの考えを再燃させるからではないかと指摘する。これらを踏まえて最後に、次のように結ぶ。

単に学業成績に現れやすい認知能力や非認知能力だけでなく、さまざまな形で発揮される多様な内的資源の組み合わせが、長い生涯をかけて、この社会の諸条件のなかで適応しようとしつづけながら形成されたものである。教育による学習とは、おそらくこうした適応過程を支えるメカニズムとして、進化的に獲得されてきたものなのであろう。

(安藤寿康「発達・学習の生得的基盤」『発達と学習』学文社、2018年、17頁)

安藤は、「教育による学習」はヒトの「適応過程を支えるメカニズム」であると主張するのである。たしかに「教育」というタームには、未熟な者を教え育てるというイメージがある。安藤が指摘するように、「教育」はヒトが適応する過程を支える営みであると自覚することができれば、自ずと「学ぶ者の側」つまり児童・生徒の視点から教育活動を見直すことが可能となるであろう。このような視点を持つよう促すことが、教育活動において「心理学」が果たすべき役割であると感得した（下山寿子）。

おわりに

ここではこれまでわかったことを要約し、今後の研究課題について述べたい。

繰り返しにもなるが、重要なことは「全てのシリーズが取り上げなかった『教職課程コアカリキュラム』項目はなかった」ということである。

古屋恵太編著『教育の哲学・歴史』(2020年、学文社)の著者・古屋は「教職課程コアカリキュラム」作成の根拠を以下のように記している

「教職課程コアカリキュラムについては、教職課程で教えられる目標と内容を、教育現場である大学等に対して、国が外側から強制するものであるように見えるかもしれない。しかし、少なくとも『教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想』に関する限り、それは事実とは異なっている。目標設定を行う作業は、諸大学の現行の授業シラバスを大量に収集し、それを分析するというものだったからである。」

(古屋2020、V頁)

この記述を踏まえれば、これまで多くの教職課程で法律に則って教職科目編成をしてきた項目、それと大差ないということになる。

しかし、問題なのは、川村光(2021, 2023)が教職課程カリキュラムの制定に伴う多くの教職課程担当者が抱えている違和感の内実を整理し、鋭く指摘したように「教職の専門性・専門職性」と法律(教員免許法・教員免許法施行規則)に則った大学独自の教職科目編成と質保証が浸食されているのではないかという危機意識をどのように克服していくか、別言すれば教員の準専門職という位置から、いかにして専門職へと高めていくのかが求められているということであろう。筆者たちの言葉で言えば、例ええばミッション、高度な知識・技能の確立、倫理意識、キャリア意識形成、社会的評価等から安藤(2018)が指摘することも踏まえてクライエントの要求に多様な学びの機会を提供しそのニーズを変革していく専門性をどのように教師志望者に育成するか、同時に国家主導の相対化、自律的教員像の育成といつても過言でないと考える。

「教職課程コアカリキュラム」の作成目的について若林は「各大学においては教職課程コアカリキュラムに規定する全国共通の内容のみを修得させるだけは不十分であり、それぞれの地域が抱える教育課題への対応や大学における自主性や独自性を発揮した内容を加えて、魅力ある個性豊かな教員が育つものと考える」(横須賀監修2018、17頁・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会(2017年

11月17日)『教職課程コアカリキュラム』2頁参照)と記している。

このことは「共通性」は大切にして「教職課程コアカリキュラムの超越」を大学に期待していることを言っているのであろう。本テキストシリーズのなかで「教職課程コアカリキュラム」を超える意欲を示したのは〔文献6〕である。「現代的な課題」(〔文献1〕)、「変化が激しく先行きの見通しが不透明」(〔文献2〕〔文献3〕)、などと捉えられていたもの、また「理論的知見を提供」(〔文献1〕)、「適応的にいきしていくための情緒面の力を育むことを促進する教育実践力を身につける必要」(〔文献5〕)などを目指すとしたもの、さらに〔文献2〕〔文献3〕〔文献5〕に見られるように教師が「学び続ける」ことの重要性が説かれていたものがあった。

今回の研究作業では書誌的な検討にとどましたが、今後は、教職の専門性を高めるためにどのような知識を提供したのか、どのようにその知識を定着させようとしたのか、いかなる現代の課題を捉え、いかなる知見を提供し、どのような解決方法を提示したかの検討が必要と考える。加えて、2017年以前、すなわち「教職課程コアカリキュラム」が制定される以前のテキストシリーズの検討も視野に入れた比較研究が求められると考える(菅原亮芳)。

【引用・参考文献一覧】

- 菅原亮芳(2013)『近代日本における学校選択情報』学文社。
- 小熊伸一(2017)「テキストブック『教育原理』に関する書誌的研究」『現代教育学部紀要』第9号、35-46頁。
- 小熊伸一(2018)「テキストブック『教育制度論』ならびに『学校制度と社会』に関する書誌的研究」『現代教育学部紀要』第10号、83-88頁。
- 小熊伸一(2019)「テキストブック『教育実習』に関する書誌的研究」『現代教育学部紀要』第11号、13-19頁。
- 知念涉(2018)「教育原理では何が教えられてきたのか?」『神田外国語大学紀要』第30号、13-19頁。
- 藤井基貴・上地香杜・御代田桜子・荒尾貞一(2018)「1998年から2018年までの小学校、中学校、高等学校の『総合的な学習の時間』の学習指導要領のテキストマイニングによる分析」『北里大学教職課程センター教育研究』第4号、3-16頁。
- 苅谷剛彦(2005)「社会学教科書の比較社会学 大学における教授 一学習過程と知識の社会的構成」『社会学評論』56(3) 626-640頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/56/3/56_3_626/_pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- 知念涉(2018)「教育原理では何が教えられてきたのか? 一教科書の分析を通じて」『神田外国語大学紀要』第30号 299-318頁 (file:///C:/Users/sugaw/Downloads/JKIS_30_299_318.pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日) ※苅谷論文2005はこの知念氏の論文からその所在を知ることができた。ここに感謝する。
- 中川宗人(2020)「戦後日本の産業・労働社会学における問題構成の一侧面—教科書の分析を通して」『年報社会学論集』集33号(2020) 192-203頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/kantoh/2020/33/2020_192/_pdf/-char/ja 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- 小川伸彦(2017)「ディシプリン/教科書関係論のために:社会学入門テキスト分析における対象書目抽出方法論」『奈良女子大学社会学教育研究論集』1: 17-28頁
- 園田茂人・山田真茂留・米村千代(2005)「テキストづくりの論理と力学—編集者の証言」『社会学評論』56(3) 650-663頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsr1950/56/3/56_3_650/_pdf/-char/en 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- 古屋恵太編著『教育の哲学・歴史』(2020年、学文社)
- 安藤寿康(2012)『遺伝子の不都合な真実』筑摩書房
- 安藤寿康編(2023)『教育の起源を探る』ちとせプレス
- 横須賀薰監修 渋谷治美・坂越正樹編著(2018)『概説教職課程コアカリキュラム』ジダイ社
- 川村光(2021)「教師教育改革の動向」汐見稔幸・奈須正裕幸監修 酒井朗編『現代社会と教育』ミネルヴァ書房、73-87頁
- 川村光(2023)「教職課程コアカリキュラム言説に関する考察」『関西国際大学研究紀要』第24号、1-16頁 (<file:///C:/Users/sugaw/Downloads/24-1.pdf> 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)

- 高野和子（2021）「『教職課程コアカリキュラム』と『参照基準（教育学分野）』」『明治大学教職課程年報』No.43, 9-19頁
(file:///C:/Users/sugaw/Downloads/CV_20240315_kyoushokukateinenpou_43_9.pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- 牛渡淳（2017）「文科省の『教職課程コアカリキュラム』作成の経緯とその課題」『日本教師教育学会年報』第26号、33-35頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jste/26/0/26_28/_pdf/-char/ja 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)
- 古屋恵太編著『教育の哲学・歴史』(2020年、学文社)
- 佐藤学（2013）「大学・大学院における教師教育の意義」『日本教師教育学会年報』第22号、8-15頁 (https://www.jstage.jst.go.jp/article/jste/22/0/22_8/_pdf 2024年3月10日アクセス 最終検索確認日)

-
- (1) 小熊伸一による①「テキストブック『教育原理』に関する書誌的研究」(2017、35-46頁)、②「テキストブック『教育制度論』ならびに『学校制度と社会』に関する書誌的研究」(2018、83-88頁)、③「テキストブック『教育実習』に関する書誌的研究」(2019、13-19頁)がある。それぞれ中部大学刊『現代教育学部紀要』の第9から11号に公表されたものである。
- (2) 知念涉（2018）「教育原理では何が教えられてきたのか？－教科書の分析を通じて」『神田外国語大学紀要』第30号、299-318頁。
- (3) 藤井基貴・上地香杜・御代田桜子・荒尾貞一（2018）「1998年から2018年までの小学校、中学校、高等学校の『総合的な学習の時間』の学習指導要領のテキストマイニングによる分析」『北里大学教職課程センター教育研究』第4号、3-16頁。
- (4) 佐々木幸寿（2020）「刊行にあたって」『教師のための教育学シリーズ 教育心理学』学文社。
- (5) 高見茂・田中耕治・矢野智司・稻垣恭子（2017）「刊行の趣旨」『教職教養講座 発達と学習』協同出版。
- (6) 吉田武男（2020）「監修のことば」『はじめて学ぶ教職 教育心理学』ミネルヴァ書房、i頁。
- (7) 森田健宏・田爪宏二（2021）「監修のことば」『よくわかる！教職エクササイズ 教育心理学』ミネルヴァ書房。
- (8) 山崎準二・高野和子（2018）「シリーズ刊行にあたって」『未来の教育を創る教職教養指針 発達と学習』学文社、i-iii頁。
- (9) 原清治・春日井敏之・篠原正典・森田真樹（2021）「監修のことば」『新しい教職教育講座・教職教育編 教育心理学』ミネルヴァ書房。
- (10) 清水美憲・小山正孝（2021）「刊行の趣旨」『新・教職課程演習 第5巻 教育心理学』協同出版。

(付記) 本論文は令和4年度高崎商科大学共同研究費による成果の一部であることを明記し、ここに感謝する。

2023年度高崎商科大学教職課程における質保証と改善・改革に関する一試論

—教職課程「教育実践科目」(教育実習・教職実践演習)と「大学独自科目」(介護等体験指導)に関するアンケート調査の結果を検討しながら—

下山 寿子 菅原 亮芳

はじめに

本研究は、「高崎商科大学教職課程の改革・改善の中身とは何か」というテーマのもとに「教育実践科目」と「大学独自科目」に関するアンケート調査の結果を素材に課題解決とその方向性を展望することを目的とする。この研究作業の上に文科省の「令和の日本型学校教育を担う教師の養成・採用・研修等に関する改革工程表（案）令和5年2月21日最終更新」の「1-（2）（2）（2）」にそった「教職課程の自己点検・評価」の一端を担い、かつ、群馬県教育委員会「群馬県教員育成指標（令和3年3月）」とも整合性がとれることになる。

ところで、文科省は令和3年5月7日に教職課程の質保証のためのガイドライン検討会議の名の下に「教職課程の自己点検・評価及び全学に教職課程を実施する組織に関するガイドライン」（以下「ガイドライン2021」と略記）を出し、周知した。この「ガイドライン2021」は次のように述べた。

各大学の教職課程の質を向上していくためには、何よりも大学自身の主体的な取組が重要である。特に、自らの責任で自大学の教職課程の様々な活動について点検・評価を行い、その結果をもとに改革・改善に努めるとともに、その結果を社会に情報公表し、教職課程の質を自ら保証するという内部質保証体制を確立することが必要である。このため、教育職員免許法施行規則（昭和29年文部省令第26号）が改正され、令和4年4月より、教職課程の自己点検・評価が義務化されることが予定されている（「教職課程認定申請の手引き（教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き）（令和7年度開設用）＜別冊＞文部科学省総合教育政策局教育人材政策課」

（https://www.mext.go.jp/content/20240118-mxt_kyoikujinza02-000003171_1-2.pdf 2024年3月15日アクセス

最終検索確認日、141頁）

このことは、各教職課程認定大学に教職課程の university study を求め、教職活動の結果を精査し、その結果をオープンにし、その上で内部質保証体制を確立せよと法律改正を根拠に通知、周知するように指導・助言したものである。

このような文科省の流れを受けて、本学教職課程では『2021年度検証・教育課程－教職課程年報』を刊行し、速報という形で下山が「教育実践科目」を、菅原が「大学独自科目」のそれぞれのアンケート結果を集計し結果のみ公表してきた。しかし、「質保証と改善・改革」という観点からの分析は後回しにされてきた。

そこで今回は、2023年度に限定し、「質保証と改善・改革」という観点から検討したいと考えている（下山寿子）。

ちなみに、執筆担当は以下の通りである。

下山は「はじめに」・「1」・「2」

菅原は「3」・「おわりに」

1. 「教育実践科目」：教育実習の成果と課題

教育学者・寺崎昌男は「教師教育・教職課程の教育と大学改革—教職課程担当教員の立場から—」(『大学教育の可能性』東信堂、2002年に所収)で「教育実習の体験は彼らを確実に成長させる」として次のように述べた。

「『自分は何もかもわかっている』と思い込んでいた学生が、児童生徒達との格闘を通じて、実は何も分かっていないかった、という回心にも似た体験を記す実習記録を読んだことのない教職課程担当者は少ないだろう。あの体験の中で、学生達は『知』の原点に立ち返る。彼らの当面するのは、これまでの偏差値型の学力とは異なる次元における学問の論理である。一度教育実習を体験した学生に教科教育法や教材研究を指導したことのある大学教員ならば誰でも知っているが、その後の彼等の『勉強』は、自分の在籍学部でのそれまでの『専門』の勉強をはるかに超えたものになる。」

(寺崎昌男2002、256頁)

このことは自らの愚かさ、それをバネに学びの原点に立ち戻る。その経験は寺崎が言うように「自分の在籍学部でのそれまでの『専門』の勉強をはるかに超えるものになる」、「大学が抱える伝統的諸『専門学』への吟味や批判を加えるべき立場にいるのである」(寺崎2002、262頁)という指摘は、重要である。

ところで、2017年11月17日付けの「教職課程コアカリキュラム」(以後「教カリ、2017」と略記)について教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会は「各大学においては、「教職課程コアカリキュラム」には「各大学においては、教職課程コアカリキュラムの定める内容を学生が修得させたうえで（中略）各大学が責任をもって教員養成に取り組み教師を育成する仕組みを構築することで教職課程全体の質保証を目指す」を目的に作成されたものであると記している

(https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf。2024年3月15日アクセス 最終検索確認日、2頁)。

ここでは教育課程コアカリキュラムの内容を学生に修得させること、それだけでなく多様な教員養成に関するニーズを反映させて教職課程全体の質のスタンダードの保証を目指せと言っているのである。

本学教職課程では学校現場教員のご講義などをいただき教育実習の事前指導など行ってきたが、その成果が問われることになる。もちろん教育実習は事前指導だけでなく教職課程での学びの集大成である。

本学の教生たちはどのような成果を示すのか。それを現したアンケート結果が図1である。質問項目は「教職課程コアカリキュラム」「教育実習（学校体験活動）」全体目標・一般目標・到達目標から抜粋したものである。2021年8月4日に教員養成部会決定「教職課程コアカリキュラム」(https://www.mext.go.jp/content/20210730-mxt_kyoikujinzai02-000016931_5.pdf 2024年3月15日アクセス 最終検索確認日、26頁)「教育実習」の項目に変更はなかったので2019年版を採用した。

図 1

| 範疇 | 事 項 | 目標到達確認メルクマール | 1 全くできない | 2 少しできない | 3 できた | 4 十分でき た | 5 大変よくでき た |
|--|-------------------------|---|-------------|-------------|----------|----------------|------------------|
| 2023年度 教育実習 アンケー ト集計 12名 典拠 教職課程コアカ リキュラム「教 育実習(学校体験 活動)」 https://www.mext.go.jp/content/1421964_2_1_2.pdf 2024年12 月12日アクセス 最終確認日/製本 版29頁より加筆 修正し作成 | 1 事前指導 | ・遵守義務等を理解したか | | | | 2 | 9 |
| | | ・「挨・詫・御礼・報・連・相」を自覚し、意欲的に教 育実習に臨んだか | | | 1 | 4 | 7 |
| | 2 観察・参加・ 教育実習の理 解 | ・経験豊かな現場教員の授業を観察し、学び、自分の授 業に取り入れることができたか | | | 2 | 6 | 4 |
| | | ・実習校の歴史や教育目標等を理解できたか | | | 2 | 6 | 4 |
| | 3 学習指導・ HR経営 | ・先生方の学習指導、ホームルーム活動の補助的な役割 を担うことができたか | | 1 | 1 | 4 | 6 |
| | | ・板書・指示・説明・学習形態は身に付いたか | 1 | 2 | 4 | 5 | |
| | 4 事後指導 | ・授業実践はできたか | | | 2 | 5 | 5 |
| | | ・情報機器は活用できたか | 1 | 1 | 2 | 3 | 5 |
| | 4 事後指導 | ・HR担任の役割は理解できたか | | | 1 | 5 | 6 |
| | | ・清掃や部活動や学校行事等で生徒と適切に係わること ができるか | | | 1 | 2 | 9 |
| | | ・教育実践を行う上での教育実践課題を自覚するこ とができるか | 1 | 2 | | | 9 |
| | | ・教職の適性について見極めることができたか | | | 2 | 5 | 5 |

教育実習生は12名で、13の質問項目。この図1を見ると「できた」・「十分できた」・「大変よくでき
た」が全体の95.5%である。後の4.5%。

ここにこそ改善・改革の種がある。詳しく見てみよう。「全くできない」が1名。中身は「情報
機器の活用」がではないというものの、「少しできない」と合計すると2名となっている。『2021年度
検証・教育実習』(高崎商科大学42-43頁。以降「2021年度の同調査」と略記)によっても同じ結果が得ら
れている。「少しできない」と応えた教生は「学習指導案の作成」・「指導技術」・「HR担任の役割」・
「教育実践上の課題の見極め」が、それぞれ1名ずつである。前掲「2021年度の調査」では「教職
適性の見極め」について不安を感じる者がいたが、今回は解消された。しかし、「少しできない」
のパーセンテージは少ないものの定着テストの活用が求められているように思える(下山寿子)。

2. 「教育実践科目」：教職実践演習の成果と課題

次に教職実践演習の成果と課題である。教職実践演習は「教職実践演習(仮称)について」(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm 2024年3月15日アクセス 最終検索確認
日)において次のように位置づけられている。

「1. 科目の趣旨・ねらい

教職実践演習(仮称)は、教職課程の他の授業科目の履修や教職課程外での様々な活動を通じて、学生
が身に付けた資質能力が、教員として最小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等に照らして最終的に確認するものであり、いわ
ば全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置付けられるものである。学生はこの科目の履修を通
じて、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し、必要に応じて不足している知
識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが

期待される。

- このような科目の趣旨を踏まえ、本科目には、教員として求められる以下の4つの事項を含めることが適當である。

使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
社会性や対人関係能力に関する事項
幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
教科・保育内容等の指導力に関する事項

- また、本科目の企画、立案、実施に当たっては、常に学校現場や教育委員会との緊密な連携・協力に留意することが必要である。」

このことは教職課程で学んだことが「いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられる」ことを意味し、4つの事項をどのくらいクリアーできたかを問うているのである。4つの項目の具体的な内容は「3. 到達目標及び目標到達の確認指標例」(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm 2024年3月15日アクセス 最終検索確認日)を図2と図3に抜粋して示したとおりである。

もちろん文科省は「教職実践演習の実施に当たっての留意事項 平成20年10月24日 課程認定委員会決定 一部改正令和3年8月4日」(「教職課程認定申請の手引き（教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き）(令和7年度開設用) <別冊>文部科学省総合教育 政策局教育人材政策課」(https://www.mext.go.jp/content/20240118-mxt_kyoikujinzai02-000003171_1-2.pdf 2024年3月15日アクセス 最終検索確認日、192頁)に掲載された「自己評価シート」を、今回は採用しなかった。今後の課題としたい。

では、2023年度の本学の教職実践演習はどのような結果を示したのであろうか。それを示した図が2と3である。受講生は12名である。これらの図の評価1は（全くできない）、2は（少しできない）、3は（できた）、4は（十分できた）、そして5は（大変よくできた）という意味である。

図2を見てみると 全体的な傾向としては、事項1から4には評価3-5に○を付している者がほとんどである点に鑑みれば、本学の教職実践演習の授業は高く評価されていると言わざるを得ない。

しかし、評価2以下の者をピックアップすると、事項2.「社会性や対人関係能力に関する事項」では、「保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか」についてのポイントは1と低い。また事項3.「幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項」では「気軽に子どもと顔を合わせたり、相談にのったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか」のポイントが少ない者がいる。この結果は「2021年度の調査」(42-43頁)でも同様の結果が得られている。事項4では、「教科・保育内容等の指導力に関する事項」では「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか」、「教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に応えることができるか」、「板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか」についてのポイントが低い者がいる。この結果は同上「2021年度の調査」でも同様の結果が得られている。

図 2

| カテゴリ | 事 項 | 目標到達確認メルクマール | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |
| 2023年度 教職実践 演習 アンケー ト集計 12名 典拠・出典 「教職実践演習 について（仮 称）」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm 2024年12 月12日アクセス 最終確認日より 作成 | 1 使命感や責任感、 教育的愛情等に 関する事項 | 誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。 | | | 5 | 7 | |
| | | ・経験豊かな現場教員の授業を観察し、学び、自分の授業に取り入れることができたか | | 2 | 5 | 5 | |
| | | 子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができるか。 | | 4 | 3 | 5 | |
| 2 社会性や対人関 係能力に関する 事項 | 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についているか。 | | 1 | 3 | 8 | | |
| | | 他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。 | | 4 | 8 | | |
| | | 学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。 | | 1 | 4 | 7 | |
| | | 保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか。 | 1 | 3 | 4 | 4 | |

図 3

| カテ ゴリー | 事 項 | 目標到達確認メルクマール | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|--|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |
| 2023年度 教職実践 演習 アンケー ト集計 12名 典拠・出典 「教職実践演習 について（仮 称）」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337016.htm 2024年12 月12日アクセス 最終確認日より 作成 | 3 生徒理解や学 級経営等に關 する事項 | 気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持つ態度で接することができるか。 子どもの声を真摯に受け止め、子どもの健康状態や性格、生育歴等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。 | 1 | | 3 | 8 | |
| | | 社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や子どもの変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか。 | | 1 | 3 | 8 | |
| | | 子どもの特性や心身の状況を把握した上で学級経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。 | | 6 | 6 | | |
| 4 教科内容等の 指導力に關する 事項事後指 導 | 自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。 | | 1 | 3 | 3 | 5 | |
| | | 教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に応えることができるか。 | 1 | 1 | 6 | 4 | |
| | | 板書や發問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。 | 1 | 2 | 6 | 3 | |
| | | 基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。 | | 3 | 3 | 6 | |

以上の結果がいかなる内容であるかを詳細に検討するには「聞き書き」調査が必要と考える、とりわけ第一は保護者と地域との対応、第二に生徒への入り方、コミュニケーションの取り方、第三にはレッスンスタディの必要、というような課題が生まれた。

この点はさらに教員養成カリキュラム検討委員会などで議論していきたい（下山寿子）。

3. 介護等体験指導の成果と課題

介護等体験指導の成果と課題はどうだろうか。

(1) 学習院大学教授、長沼豊先生は「福祉教育・ボランティア学修」(2005年「介護等体験の改革の必要性とその方策」- J-Stage https://www.jstage.jst.go.jp/article/jaassj/10/0/10_KJ00005291103_.pdf 2020年1月22日アクセス・閲覧、271頁)の一環として、高校教員免許状取得を希望する者にも介護等体験対象者を拡大すべき、と主張している。

本学は小学校・中学校教員免許状は付与していないが、なぜ介護等なのがるそもそも「介護等体験」とは。現代教師養成研究会編『四訂版 教師をめざす人の介護等体験ハンドブック』(大修館書店、2020年/「ハンドブック、2020」と略記) や全国特殊学校長会編著『新版 フィリア』(ジアース社、2020年/「フィリア、2020」と略記) などが大いに役立つ。この2つのテキストを資料にして介護等体験の概要を整理しておきたい。

周知のように、介護等体験とは、1997年・平成9年6月18日制定、法律90号「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例等に関する法律」(「介護等体験特例法」(出典: 小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許 https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=409AC1000000090 2020年1月22日アクセス・閲覧)、同年11月26日制定、文部省令第40号、「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例等に関する法律施行規則」(出典: 小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例等に関する法律施行規則 https://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=409M50000080040 2020年1月22日アクセス・閲覧) に依り1998年・平成10年4月1日に施行されたものである(1997年・平成9年11月文部事務次官通達に依る)。この法律等は平成10年度「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与」(出典: ○文部省告示第百八十七号 小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例等に関する法律施行規則 <http://www.ipss.go.jp/publication/j/shiryou/no.13/data/shiryou/syakaifukushi/630.pdf> 2020年1月22日アクセス・閲覧) を希望する入学生に適用された。

教育法学者、浪本勝年によれば「1997年5月23日、第140回通常国会に10人の議員で議員立法」として提出されたものと記されている(「ハンドブック2020」18頁)。浪本は提案理由について介護等体験を通して義務教育学校の教員になる者は「人の心の痛みのわかる人づくり」、「各人の価値観の相違を認められる心を持った人づくり」の実現するためといわれる、と記している。そして浪本は「小・中学校教員志望者に、なぜ、介護等体験が必要なのかは明確に説明されておらず、これが介護等体験を強制するような印象を生む結果となったようです」と述べている(「ハンドブック、2020」18頁)。

1997年に始まった介護等体験が2020年の現在まで継続実施され、定着していることも、また紛れもない事実なのである。この事実は何を物語るのであろうか。

では、なぜ、介護等体験をするのか。

この点に関して、例えば、黒澤英典は『『思いやりのある共生社会』の実現を目指し「『いのちの尊さ』や『人権意識の高揚』を自覚して教育実践を担う教員の資質向上に役立つとしている(「ハンドブック、2017」4頁)。武田信子は「対人支援者として教師」のあり方を、町田健一は「必要な助け: 教師の援助行動」とは何か、「教育の働きとは」何かを、そして「自分生き方の再考」を介護等体験から学ぶことが大切と述べている(「ハンドブック、2020」68~690頁)。

他方、堀家由妃代は介護等体験で学ぶべきことは「①生活、価値観の多様性への気づき」、「②対人関係や対人援助の基本的な視点の獲得」、「③人権感覚の洗練」と記している(小林隆 森田真樹編著『教育実習・学校体験活動』ミネルヴァ書房、2018年、162頁)。

本学の介護等体験は①いのちの尊さ、②人権意識の自覚、③対人支援者としての役割、④自分の

生き方の再考、⑤教育とは何かの再考。①～⑤は本学の学生はどのくらい自覚したのかを検討して見よう。

上記（1）は下山2020本に筆者が「10 介護等体験」（145-164頁を補筆修正したものであることをお断りしたい。）

（2）成果と課題

今回は9名が介護等体験でむいた。

ここでは庄司和史の研究（file:///C:/Users/sugaw/Downloads/kyoshoku09_02%20(1).pdf 2024年3月15日アクセス最終健作確認日）に学びながら検討していきたい。庄司は、介護等体験は「あくまで教員の資質向上の一貫」、そのために「介護等のスキルや知識」を学ぶのであると主張している（庄司2016, 9頁）。

庄司は「問題事例」、「事前指導」の授業内容を例え、「不安と期待」、「モチベーション」などの観点から分析し「今後考えられる事前指導のポイント」や課題を示している。

大変勉強になるが体験後の学びについては論じていない。本学では母数が少ないが、その空白をここでは埋めたい。

また教師の質向上という観点から見ると、町田健一の『教師としての適性』セルフチェックは圧巻である。「高いモラル」「誠実さ・責任感・熱意」「感動・共感する心」「心と身体の健康」「平和・人権・共生を喜ぶ心」「社会性：マナーとコミュニケーションスキル」「優先順位のわきまえ」という項目を町田は用意し、さらに「何よりも『人』としての豊かさ・温かさ、広さ・深さ」が希求されるという（現代教師養成研究会2020, 72頁より抜粋）。

本学の学生は介護等体験から何を学んで来たのだろうか。【資料1】はそれを示した「2023年度介護等体験指導に関するアンケート集計結果」である。

庄司氏のお言葉を拝借すれば「教師としての質向上」を「介護等体験」でということになるとするならば、この集計結果の事前より、事後を中心に検討することが自然であろう。

まず「問2」の回答は受講者が対象とする学校・施設の概要を知らしめることを求められていることを意味する。その意味で言えば、大学での事前指導は必須と考える。次に「問4から8と13から15、26-30」の結果は概ね良好であり町田の言う「高いモラル」「誠実さ・責任感・熱意」「感動・共感する心」「心と身体の健康」「平和・人権・共生を喜ぶ心」「社会性：マナーとコミュニケーションスキル」という項目を町田は用意し、さらに「何よりも『人』としての豊かさ・温かさ、広さ・深さ」を体得したものと理解できる。しかし、中には芳しくない結果を示している方もおられるが、その要因を検証してゆく「聞き取り」調査が必要と考える。「問16と31」の結果は、特別支援学校は良好だが、一方、社会福祉となると温度差が見られる。

自由記述欄には町田の言う「何よりも『人』としての豊かさ・温かさ、広さ・深さ」を体得してきた記述が散見されるが、「優先順位のわきまえ」をとなると自覚している学生さんは少ないようを見て取れる（菅原亮芳）。

終わりに—改善・改革の方向性

（1）何を改善・改革につなげるか

教育実習については情報機器の活用とレッスンスタディを促進しなければならない。教職実践演習については、繰り返しになるが①保護者と地域との対応、②生徒理解と対応③レッスンスタディの必要、というような課題がそれぞれ生まれた。介護等に関しては町田の指摘する『教師として

の適性』セルフチェック」からの指導が求められよう。

(2) 今後の研究課題

アンケート調査と「聞き取り」との比較研究が必須あり、他大学との比較を試みたい。経年的に推移を見守り授業に生かしていきたい。

しかし、それ以上に「人間とは何か」「人間を理解するとはどういうことか」という問いを哲学的にまた「行動遺伝学」的に学んでゆく作業があつてのことではあるが。

アンケートの「その他」に「先輩の話が聞けて良かった」というコメントがあつたが、本学では体験した者がこれから体験する者に対してのシンポジウムを行つてゐるが、その成果が実証され、ほつとしている。

【資料1】

図3 2023年度 介護等体験指導に関するアンケート集計結果

I 介護等体験全体についてお伺いします。

(1) 介護等体験（特別支援学校・社会福祉施設）の体験前についてお伺いします。

問1 介護等体験前に不安はありましたか。

| | 合計 |
|---------|----|
| ① あつた。 | 9 |
| ② なかつた。 | 0 |
| 合 計 | 9 |

問2 不安の理由は何ですか（複数回答）。

| | 合計 |
|------------------|----|
| ① 障害のある人への接し方。 | 7 |
| ② 特別支援学校を知らないから。 | 5 |
| ③ 社会福祉施設を知らないから。 | 4 |
| ④ その他 | 0 |
| 合 計 | 16 |

問3 大学での事前指導は十分でしたか（複数回答）。

| | 合計 |
|--------------|----|
| ① 全くそう思う。 | 6 |
| ② そう思う。 | 2 |
| ③ どちらとも言えない。 | 1 |
| ④ 思わない。 | 0 |
| ⑤ 全く思わない。 | 0 |
| 合 計 | 9 |

II 介護等体験（特別支援学校、社会福祉施設）の体験後。

(1) 特別支援学校体験後についてお伺いします。

問4 人間として、成長しましたか。

| | 合計 |
|--------|----|
| ① はい。 | 8 |
| ② いいえ。 | 1 |
| 合 計 | 9 |

問5 自分自身の在り方について考える機会となりましたか。

| | 合計 |
|--------|----|
| ① はい。 | 9 |
| ② いいえ。 | 0 |
| 合 計 | 9 |

II 教職履修生の「学び」の記録

(教育実習を基盤とした「学び」の集大成=教職実践演習)

1. 教育実習及び教職実践演習の現況

(1) 教育実習校及び実習期間

本年度は、表II-1のように高等学校8校で12名の実習生を受け入れていただいた。校長先生をはじめご指導を賜った諸先生方にあらためて感謝申し上げたい。

【表II-1】 教育実習校及び実習期間一覧

| 実習校 | 実習期間 |
|-------------------|------------------|
| 群馬県立安中総合学園高等学校 | 2023年6月1日～6月14日 |
| 桐生市立商業高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 群馬県立伊勢崎商業高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 長野県小諸商業高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 埼玉県立深谷商業高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 利根沼田学校組合立利根商業高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 栃木県立足利清風高等学校 | 2023年5月29日～6月9日 |
| 高崎商科大学附属高等学校 | 2023年6月12日～6月23日 |

(2) 教育実習（事前・事後指導）の実施

日程と内容は2023年度教育実習生のための事前・事後指導の概要を記す。3年次に配当されている「教育実習（事前指導）」では、外部講師による講義などの多様な活動を通して教育実習に向けてのトレーニングを行っている。

4年次に配当されている「教育実習」のうち「事前指導」では、3年次に引き続き外部講師から講義をいただくことなどを通して教育実習を念頭においたより具体的な指導・助言・支援を行っている。

「事後指導」においては、教育実習の報告やそれらをもとに相互交流や反省を行い、教育実習時に作成した指導案や教材についての分析・検討を行っている。本科目においては特に教職を志す者としての意識を高めるように教育内容を工夫している。

具体的な内容については2022年9月から2023年11月までの指導内容を一覧化した表（【資料II-2】）を参照していただきたい。ゲスト講師は本学園の系列にある高崎商科大学附属高等学校・大澤香代子教頭先生、同校養護教諭・中野温子先生によるものである。貴重なご講義をいただいた先生方にこの場をお借りして深く感謝の意を表したい。

(3) 教育実習のふりかえり

高崎商科大学附属高等学校において、2023年12月5日(火)に懇談会を開催。同高等学校・佐藤正樹先生、桑原良典先生、長沼彩乃先生にご参加いただき、本学からは、菅原亮芳、下山寿子、宮寺和也、須川和美が参加した。教育実習は、順調に終えることができたとの講評をいただいた一方で、実習生のさらなる研鑽を求めたいとの励ましをいただいた。

(4) 教職実践演習の実施

2023年度教職実践演習は、高崎商科大学「シラバス」に則って実施された。

なかでも、文部科学省が指摘する「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 ○『様々な場面を想定した役割演技(ロールプレーティング)や事例研究のほか、現職教員との意見交換等を通じて、教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する役務等を理解しているかを確認する。』に位置づけ行われた、2023年12月1日(金)に本学卒業生の現職教員、桐生市立桐生商業高等学校教諭・黒澤宏之先生によるご講義は頗る好評であった。

また、学校現場の見学・調査(「学校フィールドワーク」)は、2023(令和5)年12月12日(火)午後3時~4時30分、高崎商科大学附属高等学校で実施させていただいた。

調査項目は「HRの『全体計画』、『年間指導計画』、『経営案』をどのように作成し実践しているのか」である。学生の自律性により聞き取り調査という方法で実地調査と情報収集を行った。

調査を引き受けてくださった高崎商科大学附属高等学校・安齋義宏校長先生をはじめ、大澤香代子教頭先生、田村彰康先生、桑原良典先生、長沼彩乃先生に心より感謝申し上げたい。

2. 総仕上げとしての教育実習生を規範とした教職課程の学びの集大成

教育実習を4ヶ年間の教職の学びの集大成として、5つの観点から教育実践をする上で何が課題として残されているのかを検証し、何ができ、何が実践上の課題として残されているのかを確認することを目的として、「履修生の学びの記録」をそれぞれの学生が記した。学生たちは、4年間で学んだことや改善すべき点を見出し、自身の振り返りを総括している。各自が検証した5観点は、以下のとおりである。

- (1) 教師としての使命・責任・パッション
- (2) 社会性、マナー、コミュニケーション力
- (3) 生徒の観察と理解(特に特別活動において)
- (4) 事務的能力の効率化
- (5) 教科・科目の指導力

続けて、12名の「履修生の学びの記録」を掲載したい。

※なお、12名の教職履修生たちがそれぞれ共通に使用した参考文献は、以下の通りである。

原田恵理子・森山健一編著『自己成長を目指す教職実践演習テキスト』北樹出版、2014年。

永添祥多・田代武博・岡野亜希子『高等学校教育実習ハンドブック』風間書房、2017年。

『2020年度 検証・教育実習—教職課程年報—』高崎商科大学、2021年。

『2021年度 検証・教育実習—教職課程年報—』高崎商科大学、2022年。

西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也『教職実践演習ワークブック—ポートフォリオで教師力アップ—』ミネルヴァ書房、2022年。

2. 総仕上げとしての教育実習生を規範とした教職課程の学びの集大成

わかりやすい授業とは

牛木大地

はじめに

筆者はT大学付属高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。このことをプラットフォームとして大学3年間の教職課程での学修の集大成として何が教育実践上の教育実践研究上の課題として自覚化できたかを以下にしたためたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導能力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：商業科・科目（「ビジネス基礎」、「簿記」、「財務会計」、「広告と販売促進」、「ソフト活用」、「原価計算」、「商業演習」）の授業を参観させていただいた。授業観察を通して学んだことは時間配分、机間指導のタイミングである。

（2）教材研究：教材研究では研究授業では、教科書をしっかり読み込んだ。生徒にわかりやすく伝えるために、生徒目線で専門用語の理解に務めた。説明の仕方に工夫輪加え、問答法などは使用せず、トークとチョークでの授業を心がけた。ワークシートを作成し論理的に思考できるようにした。生徒に分かりやすい授業となるように心掛けた。

（3）授業改善の方法：授業改善の方法では毎回検定試験の過去問を解きつつ授業の構成を組み立てた。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成では大学のフォーマットを使用した。結果、スムーズに授業を展開することができた。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：朝と帰りのSHRにプリント等を配布するなどの補助業務を担当させていただいた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

（1）生徒とのコミュニケーション：休み時間、昼休み、清掃、放課後時に生徒とコミュニケーションをとった。自らが率先して生徒とコミュニケーションを取った。積極的な生徒と消極的な生徒がいる中で、「平等」に関わるのではなく「公平」に関わることを学んだ。

（2）清掃・相談：清掃時には、清掃を促進しながら一緒に働いた。しかし、生徒に対してどのように促すかが教育実践上の課題として残った。

3. 特別活動・HR経営

（1）HR活動・生徒会活動：3日目から朝と帰りのSHRを担当させていただいた。朝礼の際に連絡事項をメモし朝のSHRで生徒に連絡事項を伝達した。生徒会活動は行わなかった。

（2）部活動指導：部活動指導は行わなかった。

（3）HR担任の役割と職務内容：連絡事項は正確に伝えることが職務内容の肝であると感得した。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業は、ICT機器（プロジェクター、タブレット）を用いて行った。事後検討会では、声が大きくて、堂々としていた。しかし目線を申し上げて授業をしてほしいとかもう少し問答法を援用

する仕方を学んでほしいというご助言をいただいた。授業を作るとはどういうことか、授業をするということはどういうことなのか、この点が教育実践研究上の課題としてクローズアップした。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師として使命感・倫理観」

自分から率先して教職員の皆様、生徒にも挨拶をするようにした。挨拶・お詫び・御礼・報連相を肝に銘じた。

使命感・倫理観はうそを教えない、誠実な態度で「正義」を貫いた。

6. 指導教諭から学んだこと

授業は、生徒からの信頼を得ることによって成り立っていることを学んだ。そのため生徒とコミュニケーションを積極的に取り生徒との信頼を得ることが必要である。生徒の信頼を勝ち取るとはどういうことかの教育実践上の課題が生まれた。

7. 大学教員の巡回指導

ゼミ担当の先生が研究授業においてくださり講評と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

分かりやすい授業ができるか

⇒伝えることの難しさを実感した

生徒と仲良くなれるのか

⇒積極的接近が効をそうした

教師としての適性を極める

⇒適性はあるが、日々の学びが必要と感じた

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は、しっかりした授業をすることができるかが不安だった。しかし、実践授業を重ねていく中で成長することができた。自分に自信が持てるようになった。人間として一皮むけたような気がする。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

教育実習を通して様々な課題を実感する場面が多かった。例えば、授業をデザインする、わかりやすく伝える授業を研究するはどういうことかを根本的に考えてみたい。それが筆者の課題である。

教員と生徒の教育関係について

大山玲央

はじめに

筆者はT県立A高等学校で2週間の教育実習を行わせていただいた。ここでは教育実習を通して生徒との関わり方、教員としての自覚、生徒の立場に立った授業とはどのようなものかを考察することを目的とする。このような作業を通して教育実践上の課題、また教育実践研究上の課題について述べたい。加えて教職への適性を見極めることも試みたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：主に商業科科目の授業を参観させていただいた。具体的な科目は「財務会計」・「原価計算」そして、「マーケティング」、「プログラミング」、「経済活動と法」など15時間ほど見学させていただいた。先生方の授業の進め方や生徒への指導・助言を拝見させていただくだけではなく、生徒の様子すなわち生徒が何を理解でき、何を習得でき、何が理解できず、習得できずにいるかを重点的に観察するように努めた。例えば簿記の授業で減損についての学習である。多数の生徒は仕訳における金額の出し方は習得していたが、しかし貸借を逆に書く生徒が多かった。その際先生は小さなグループを作りお互いにできるところを披露しできないところをフォローするように指導・助言していた。このように躊躇をみんなでフォローする学習には、目から鱗が落ちる思いであった。さらに筆者が一番足りないと思っていた事柄に対して大変参考になる授業を拝見させていただいた。多くの先生方は、生徒を授業に集中させるためのパフォーマンス、例えば黒板をたたいて黒板に集中させるやり方や重要な部分は声を張ることを通して教員に注目させる行為は大変示唆的であった。授業参観を通してこれらのこと我がこととして授業に反映していくことが自分らしい授業を行う近道ではないかと学んだ。また他の先生のモデルをしながら自分らしい授業を行う方が生徒からの評価もよくなるのではないかと考え、実行しようと心に決めた。しかし「自分らしい授業とは何か」という課題が教育実践上の問い合わせとして露わになった。さらには授業自体の時間配分などの構成も課題として認識した。

（2）教材研究：担当する授業は、どちらかといえば知識・技術の習得を中心とした授業であった。教材研究は、ねらいを明確にして授業のプロセス、そして何を身に着けるかを評価の観点とした。まずねらいを念頭に置きパターンで覚えて繰り返していくのではなく「生徒自身が内容を理解して進めることができるようにするためにはどうしたらいいか」という問い合わせを立てた。その回答は担当した授業のクラスが2年生ということもあり簿記の授業では内容が難しい問題を扱う授業であった。そのためパターン化してしまうと検定やテストの時にやり方を忘れてしまうかもしれないと思ったため教科書を徹底的に読み何が重要なところかを設定し、そして説明を詳しくするところと薄くするところの設定を試み授業を進めた。しかし時間をかけて説明するところと簡潔にまとめるところの区別が難しく予定していた練習問題などがすべてできなかった。授業における「説明とは何か」、この問い合わせが教育実践研究上の問い合わせとして浮かび上がった。

（3）授業の改善方法：授業を行った。必死だった。汗びっしょりになった。しかし、なんとか持ち時間は果たした。ペアグループも導入した。しかし最初に行った授業では机間指導を忘れるくらい頭がいっぱいであった。まず落ち着いて授業を行うことが最優先である。生徒への配慮が足りていなかつたことが反省点である。よって落ち着いて生徒をよく見て授業を進めていくことが必要で

ある。そのため、まず落ち着くことであると提言したい。わかっているつもりでも人に教えるとなると別物である。ここに授業の難しさがあることを認識した。先述したように、時間配分にも課題が残った。二人の先生が見てくださっていたが、両先生ともにまとめの時間はとらなければいけないというご指摘をいただいた。生徒にも聞いたところ今日行ったことを振り返ってくれると嬉しいということだったので、時間配分を見極め授業に反映していくことが課題である。

(4) 学習指導案の作成：学習指導案の作成はとても難しいものであった。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割：主に HR 担任を担当させていただいた。実習 3 日目から SHR をさせていただき、1 週間たったころには担任の先生なしで行った。SHR では出席の確認、1 日の連絡事項、回収物の回収、配布物の配布などを行った。SHR を通して、前の席に座っている生徒に話しかけることができた。コミュニケーションをとることができるとする機会は授業だけではないので空いた時間などに積極的に話しかけることが大切だと感じた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒とのコミュニケーションは、明るく積極的に話しかけてくれるクラスであったことと筆者が話すことに抵抗がなかったことで多くの生徒と話すことができた。担当していたクラスは話した回数に多少差があるが、全員と話すことができた。実習中に体育祭が行われそこで生徒と混じりダンスに参加することになり教えてもらいつつコミュニケーションをとることができた。生徒とのコミュニケーションをとる時に言葉遣いにあまり気を配らなかつたのでかなりフレンドリーになつたが、教師としての距離感を守っていくことが課題である。

(2) 清掃・相談：清掃では、主に HR 教室の清掃を行つた。清掃の時間は生徒とのコミュニケーションをとることができ、生徒とのコミュニケーションをとるきっかけとなつた。生徒たちはまじめに清掃を行つたため、清掃するよう促すことはなかつたが、実習の序盤にはコミュニケーションをとるチャンスがあつた。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：筆者の担当するクラスでは、HR 活動をマナーアップ講座として近くにお住いの講師の方を招き、社会人としての必要なマナー、言葉遣いなどをご指導いただく時間としてあてられていた。担当したクラスでは半数ほどが就職であったため生徒自身とても有意義な時間になったと考える。先生方は寝ている生徒を起こしたりマナーの見本としてお辞儀を行つたりした。HR 担任として常に生徒を見ていく必要があると感じた。

(2) 部活動指導：筆者は、小中高とサッカーを行つたため、サッカーチームの練習に参加させていただいた。週末に大会を控える中、顧問の先生からセットプレーについてアドバイスが欲しいと言われ微力ながら生徒たちに守り方についてアドバイスをさせていただいた。勉強とは違ひ練習で言われたことを生徒たちはすぐに実践として行うのでアドバイス通りにうまくいくとこちらまで達成感があつた。アドバイス通りにいかなかつた生徒への配慮などはあまりできなかつたのでそれらが課題である。

(3) HR 担任の役割と職務内容：HR 担任の先生は、自身のクラスの休みの連絡の確認や放課後の学級日誌の記入などを行つてゐる。SHR で伝えるべき内容などを朝のうちに確認し、伝えることと伝えなくてよいことを区別しメモしていた。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業の事後検討会では先生からの良い点と反省点をそれぞれの担当の先生からご意見をいた

だいた。反省点は展示物が小さく見えにくいことと説明の重要性の強調がない、電卓などを使うことによる休憩時間の確保がないといった反省点が上がった。「直していくことから直していくこと」と言われたが、授業は「経験がとても大切で経験をしていけばもっと授業が良くなる」という言葉をいただき経験を積むことで良い授業に発展できると考える。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

筆者の担当教諭に限らず教員全体で互いに助け合っているイメージが鮮明にある。職員室では常に先生同士の呼び合う声が聞こえていた。社会人として生徒とのコミュニケーションも大切だが、教員同士のコミュニケーションも大切であると考える。生徒の高校生活をより良くするためにには教員同士の協力は不可欠である。そのため教師として生徒により良い高校生活を行ってもらうために、教員同士の関係性をより良くしていくことが大切であると考える。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭の先生から学んだ重要なことは何より生徒のためということである。生徒から見た授業、生徒の立場に立った時の先生の言葉遣い、生徒がどのように考えているかなど生徒を中心として考え、それに応じて自分が動くということである。そのためには生徒とのコミュニケーションを積極的にとり生徒がどのような人物かを把握する必要がある。なので指導教諭の先生は筆者に生徒とのコミュニケーションを積極的にとることを重要であると語った。多くの生徒とかかわるほど生徒が理解しやすい授業を作ることができるので、生徒とのコミュニケーションは非常に重要である。

7. 大学教員の巡回指導

大学教員の巡回指導では筆者のゼミの担当教授がお越しくださいました。研究授業を後ろから見られており生徒の様子、生徒との関わり方、授業の進め方、内容などを重点的に見られていた。難しい範囲をよくやっていたなどというご好評をいただき、字の丁寧さなどのご指摘をいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

筆者は心構えとして教育実習中に担当したクラスの全員と話すという目標を立て、実習に臨んだ。実習が始まつて数日は行き過ぎた心構えであったと思ったが、体育祭などを通して最終的に全員と話すことができた。そのほかにも他学年の生徒ともコミュニケーションが取れたので心構えは立証できた。また授業に対してどれだけ自分が行えることができるかも合わせて心構えとして検証したが、やはり2週間という短い期間で先生方のような授業を行うことはできなかった。2週間で学んだことにさらに経験と知識を入れていくことでより良い授業を作っていくことができると思うので一生の課題であると感じた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前でも授業の難しさをわかっていたつもりであったが、生徒40人を見ながら自分のやりたい授業をすることの難しさを改めて痛感した。改めて先生方の偉大さに気が付いた。生徒とのコミュニケーション、やり切った達成感など実習が終わったとき人にとても成長できたと感じた。生徒の立場に立つことを必死に考えたりする機会がなかったのでより人の立場に立って考えることができるようになったと感じた。授業はもう少しうまくなれると思っていたが、人とのかかわり方、社会でのコミュニケーションなどを強く意識できるとてもいい機会であった。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者は、教員になるうえでの自己課題として教材研究をしっかりと行い重要箇所を十分に理解することである。教育実習を通して先生方からご指摘が多かったことは説明の重要度の順番を間違えていることであった。それにより説明時間なども多かったり少なかつたりするため、生徒に無駄な時間を与えてしまった。教材研究と重要箇所の確認、生徒の反応を見ながらの説明ができる授業を開拓していくことが現在の自己課題である。

【謝辞】最後に在職中に急逝されたゼミの先生、故大泉寛先生にこころより感謝し、この拙文を捧げたい。

生徒の立場と教員の立場

小川雪音

はじめに

筆者は公立のT高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。本レポートでは、4年間の教職課程での学びを通して、実習前に立てた仮説をどの程度達成することができたのか、教育実践上の課題は何であったのか、教育実践および教育実践研究の課題とは何かについて以下に述べることを目的とする。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：授業観察の許可に関しては授業担当教諭への事前のご相談と授業開始前の挨拶を必ず行っていた。1週目は18回（「簿記」、「マーケティング」、「財務会計I」、「経済活動と法」、「情報処理」、「プログラミング」、「ソフトウェア活用」、「ビジネス情報管理」、「課題研究」、「英語コミュニケーションI」）、2週目は12回（「原価計算」、「観光ビジネス」、「ビジネス経済応用」、「現代の国語」、「数学I」、「公共」、「化学基礎」、「体育」、「家庭基礎」）、それぞれ観察実習をさせていただいた。その際、時間配分や説明の仕方、グループ学習時の指示や注意点、生徒への助言の仕方等を学ばせていただいた。

（2）教材研究：筆者は生徒の立場に立ち教材研究を行った。取り扱う単元を教科書にはどのように説明しているのかを理解しながら講ずる内容や取り上げる具体的な事例を考えた。

（3）授業改善の方法：毎授業後に指導担当教諭と反省会を実施した。学習指導案と実際の授業の流れの相違点や成果と課題点等をご指導賜わった。指導担当教諭からご指摘いただいた課題点については、次回の授業で改善できるように努力しその点をより意識して授業に臨んだ。結果、以前と同様の指摘をされることなく授業回数を重ねるごとに自信を持って授業ができるようになったと考えている。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成には、まず教壇実習前に必ず略案を作成し、指導担当教諭とともに授業の流れを確認させていただいた。次に研究授業の学習指導案では生徒の実態を把握するためにアンケート調査を行った。一方授業展開の評価の観点と方法に関しては、実際に授業をしながら評価ができるのか、その評価は公平なのかというご指摘をいただいた。実際の授業を想定した計画を立て、全生徒を公平に評価できる評価方法を考える必要があると考えた。これが筆者の教育実践上の研究課題となった。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：補助的役割としては例えば、「プログラミング」の授業観察時にコーディングでエラーが発生しデータ保存ができなくなってしまった生徒に対しエラーを解消するための補助指導を行った。また「課題研究」では各教室をまわらせていただいた際に生徒から情報ビジネスの視点からのテーマや仮説設定の仕方を質問されたので大学での学修を活かしそのような仮説であれば検証可能かを生徒と共に検討した。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

（1）生徒とのコミュニケーション：筆者はHR活動や教壇実習、清掃等で1年5組の生徒と接する機会が多くあった。指導担当教諭から名簿をいただき、生徒の氏名と顔を把握した。LHRでは筆者の高校生時代や大学に関するお話をさせていただいた。生徒から成績に関しての質問等をいただ

きコミュニケーションを図るきっかけとなった。また、校外学習では生徒とともに食事を摂るなど、積極的なコミュニケーションを図った。コミュニケーションに関しては課題が多く話しかけるタイミングや言葉遣い、話題作り等改善しなければならないと考える。特に会話の輪に入るタイミングが分からず、生徒に気を遣わせてしまったのではないかと実習中不安になった。能動的なコミュニケーションを図ることが今後の課題である。

(2) 清掃・相談：筆者は指導担当教諭から1年5組の監督清掃を任せられ生徒ともに教室の清掃を行った。実習3日目からは清掃終了時の挨拶も任せられ点呼と清掃カードへの記入も行わせていただいた。指導担当教諭から真面目に清掃を行うこととコミュニケーションを取りながら楽しく清掃を行うことのバランスが重要であるとのご助言をいただいた。生徒とコミュニケーションを取りつつきちんと清掃も行うためには日頃から生徒をよく観察し些細な変化にも気づきつつ声を掛けられるようになる必要があると考える。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR活動・生徒会活動：実習3日目からSHRを担当させていただいた。初回は声が小さく、連絡事項が伝わらないままSHRを終えてしまった。2回目以降は大きな声を意識して伝えることができたが、指導担当教諭から、集合時間はゆっくり強く言わなければ生徒は覚えていないとアドバイスをいただいた。筆者は声の大きさだけでなく、話すスピード、メリハリ等改善の余地があると考える。また、朝のSHRで連絡する前に、生徒にメモを取る準備をするよう伝えていたが、積極的にメモを取る様子が見られなかつたためメモを取ることの重要性を伝える必要があったと考えている。さらに実習中に「地域学習」が開催され1学年商業科の生徒ともに登山を行った。整列の号令や登山中の引率等を担当させていただいた。だが、生徒会活動に関わることはなかった。

(2) 部活動：実習3日目、4日目、8日目にゴルフ部の部活動に参加させていただいた。実習3日目の部活動では自己紹介のみであったが、実習4日目と8日目の部活動では生徒とともに基本練習を行った。

(3) HR担任の役割と職務内容：8時25分からの職員朝会に出席させていただき、連絡事項をメモした。欠席・遅刻等の連絡があった生徒の確認を行い出席簿および健康記録表への記入を行った。SHRでは、配布物の準備、朝読書または朝学習の監督、掲示物の張り出し等を行った。またSHRを担当させていただいた際はメモをもとに職員朝会での連絡事項を伝え掲示物がある場合は生徒にプリントを見せながら伝えた。

4. 研究授業と事後検討会

筆者は6月9日(金)の3限目に研究授業をさせていただいた。科目は「簿記」、「他の債権・債務の取引 4 未収入金と未払金」の授業を行わせていただいた。掲示物を作成し発問時にトランプを使用して指名する等生徒の興味を引く授業を心がけた。自己の反省としては時間配分のミスによりリフレクションシートの記入時間が不十分であったことが挙げられる。常に時間を確認し誤りがないように努めなければならないと肝に銘じた。先生方からは声の小ささや説明時の移動の多さについてご指摘をいただき余裕と自信を持って話すことが課題であると自覚した。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

筆者は職員室での朝の挨拶と帰宅時の挨拶を欠かさず行っていた。また廊下で先生方や生徒とすれ違った際にも必ず大きな声で挨拶を行っていた。指導担当教諭の先生から日頃の態度を見て「教員も生徒も、あなたが実習に対して真剣に向かって真面目に努力していることを分かっている」

と、実習態度を評価していただいた。

6. 指導担当教諭から学んだこと

指導担当教諭から以下の点をご助言いただいた。

- ・生徒とのコミュニケーションを第一に考えること。
- ・声は自分が考える大きさより数倍大きく、自信を持って話すこと。
- ・授業の終了時間が迫っているときは、生徒に教科書を読み上げさせると焦ってしまうため、教員が読み上げること。
- ・授業で例題や事例を提示する場合は、生徒にとって理解しがたい内容である可能性もあるため、複数準備しておくこと。
- ・グループ学習は私語をする生徒が多くなるため、何をしてほしいのかを明確に伝え、グループ学習のルールを設定すること。
- ・スマートフォンを使用させる場合は、時間を区切り、メリ・ハリを付けること。

これらのご助言を頂戴したことにより、今後教壇に立つ上で意識すべきことの理解と、自身の教育実践研究上の課題を自覚することができた。

7. 大学教員の巡回指導

大学より教授が巡回指導に来てくださいました。研究授業を見ていただき「教職を目指すと決めてから1本で突き進んでいる姿は素晴らしい。授業中も生徒と笑顔で話をしていたので安心した。良いものを見させてもらった」とお言葉をいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

筆者は実習へ赴く際に仮説として以下を設定し、立証を行った。

- ・生徒との積極的なコミュニケーションを図ることができるか。

→実習初日から積極的に話すことはできなかったが、LHRや校外学習を通じてコミュニケーションを図ることができたと考える。

- ・生徒が楽しいと感じる授業を行うことができるか。

→創意工夫を凝らし、授業中に生徒の笑顔が見られたことから、生徒が楽しいと感じる授業ができたと考える。

- ・教師として求められる資質・能力、適正はあるのか

→資質・能力に関しては未熟であるが、実習に対し誠実に取り組んだことから適正はあると考える。

9. 実習前と実習後の自分の変化

授業は生徒にとって楽しいものでなければ、知識の定着も学習意欲の向上もないと考え生徒にとって楽しい授業をしたいという考え方を持って実習に臨んだ。筆者の考えに共感してくださる先生は多く、授業観察時に、教壇実習や研究授業へ向けてご助言いただくこともあった。「先生を嫌いになると科目も嫌いになる。知識は問題集を解けば身につくから、授業は学ぶきっかけになればよい」と語ってくださる先生もいらっしゃった。実習を終えて、生徒が楽しいと感じる授業を目指すことは生徒の学習意欲の向上のために有効であると考えた。楽しい授業を作るために意識すべきことは、生徒が知っている言葉で解説すること、生徒がイメージしやすい身近な例を取り上げること、生徒が主体となって活動する場面を作ること、教員自身も授業を楽しむ心を持つことが挙げられる。教える教科を好きになることが、授業を行う上で最も重要なことではないかと考える。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

ここでは、自己の教育実践上の課題を繰り返しになるが、自己引用という形で以下に記したい。

- ①「全生徒を公平に評価できる評価方法」とは何か。
- ②「能動的なコミュニケーションを図る」こと。
- ③「声の大きさ、話すスピード、メリ・ハリ等」を意識し、「自信と余裕を持って話すこと」。

実習を通じて多くの課題を自覚したが、ここでは特に課題であると考える、「能動的なコミュニケーションを図る」ことについて述べる。実習中痛感したことは、お膳立てされたステージで話すだけでは、コミュニケーションが図れたとはいえないということだ。教員自らが積極的に会話の輪に入り、生徒と対話することが重要であり、授業で一方的に教えるだけでは、教員の責務を果たせていないと考える。実習ではLHRや校外学習によって、対話するきっかけを作っていただいたことにより、その後コミュニケーションを図ることができたが、自らきっかけを作らなければならなかつたのだと自覚している。生徒を見守るだけでは教員の仕事は務まらないと理解した。

終わりに

2週間の実習を経て、教員には、教員の立場からの考えと生徒の立場に立った配慮、どちらも必要であると考えた。学習指導要領に基づいて授業を計画しても、生徒の立場に立った授業でなければ、授業内容を理解することは難しいと考える。教員の考えを押しつけたり、教科書の内容のみを教えるだけでは、独りよがりの授業となり、生徒の積極的な授業参加は得られないと考える。しかし、生徒主体の授業ばかりでは、メリ・ハリがなくなり私語が多くなり学習すべき範囲が終わらなくなってしまう。授業では何を学んでほしいのか、どこまで学習を進めるのかを明確に設定し、授業内の解説等に関しては、生徒が理解しやすい表現や具体例を考えることが重要であると考える。教員として、教科書の内容や授業内に終わらせなければならない単元の範囲等、定められた制約に従うことも重要であるが、誰のために授業を行うのかを忘れてはならないと考える。

生徒のコミュニケーション

笠 本 樹

はじめに

筆者は教育実習前に立てた仮説「教育実習中に生徒たちの間に入る身としてどのくらいの距離感を保ちどこまで生徒たちの間に踏み込んで良いのか」「生徒たちにとってわかりやすい授業とは何か」というこれらの仮説を教育実習期間中に検証し、理解したことを述べていきたいと思う。併せて教職課程4ヶ年間の学びの集大成として何が教育実践上、教育実践研究上の課題についても述べたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：教育実習期間中に商業科・科目（「簿記」、「情報処理」、「ビジネス情報」、「ソフトウェア活用」、「プログラミング」、「マーケティング」、「ビジネス基礎」）、普通科・科目（「家庭総合」、「英語」）を参観させていただいた。授業参観では主に授業の流れ、授業の時間配分、授業のスピード感、声の大きさ、目線を集中的に観察させていただいた。その他にも筆者が担当する科目は「情報処理」であるためICT機器の操作や使い方を参観させていただいた。ここで授業参観を通して筆者の授業とは大きく差があるとわかった。それは、授業時の指示である。紙媒体の教科書を見るのか、それともモニターに映った教科書の内容を見るのか、生徒たちは戸惑っていた。指示の仕方が悪いとわかった。なぜならば授業を参観させていただいた先生方は紙媒体の教科書を生徒たちに見るよう指示しその上で説明は説明の時間として聞くように指示し、それが終わると作業の内容を指示し作業のみの時間をとるようにしていたことである。このメリハリが筆者の授業では自覚化されていないことが問題であったと気がついた。

（2）教材研究：教材研究では、空き時間と放課後、家に帰ってからの時間を活用し教材研究を行った。ただひたすらに教科書や問題集を読み込むことだけで行き詰っていた私に指導教諭の先生や当時、筆者の担任であった先生方から「私たちが普段暮らしている中で身近なものを使って説明したりすると生徒たちにとってもわかりやすい授業になるよ」、「あくまで教科書や問題集を教えるのではなく、教科書や問題集は補助的に使うと自分らしさが出た授業ができるようになるよと」アドバイスをいただいた。この教えていただいたことを意識し「自分らしい」授業ができるように教材研究に取り組んだ。

（3）授業改善の方法：授業改善の方法としては、限られた時間の中で前の授業よりもわかりやすく取り組むためには一つ一つの授業改善が必要であると筆者自身わかっていたので授業後のアドバイスをいただくことは欠かさずに行った。授業後に指導教諭に改善すべき点などのアドバイスをいただき、特に実際にスライドを使った授業をするのは初めてだったこともありスライドを出すタイミングや教科書とスライドの行き来をなるべく避けることなどのアドバイスをいただいたのでアドバイスをいただいたところを意識し授業改善に取り組んだ。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成では学校指定の学習指導案のフォーマットがなかったため、大学からいただいた学習指導案のフォーマットを使い学習指導案を作成した。とてもお忙しい中指導教諭と教頭に夜遅くまでご指導をいただき研究授業の3日前までに作成した。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：教科やHR担任等への補助的役割としてはプリントの配布や授業時の机間巡回に加え生徒のわからない場所のサポートなどを主に行なった。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒とのコミュニケーションでは、授業観察や HR、清掃の時間、部活動などの時間を使い積極的に生徒たちの間に入れるようにコミュニケーションを行った。筆者が担当したクラスの生徒たちはとても明るく生徒たちから興味を持ち話かけてくれる生徒がとても多かったため非常に有意義なコミュニケーションがとれたと感じている。その他にも授業観察や HR、清掃の時間、部活動を通して様々な学年の生徒たちとコミュニケーションをとることができた。

(2) 清掃：清掃は HR 担当の教室を任された。主に教室内の床掃除を生徒と一緒に行った。クラスの生徒と多くコミュニケーションをとることができる清掃時間では最近の流行りや生徒たちの今夢中になっていることなどを話し、コミュニケーションを図った。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動：HR 活動は、教育実習 2 日目の朝と帰りの SHR を担当させていただいた。

(2) 部活動指導：部活動は、平日の放課後に時間があったら参加させていただいた。3 年生最後の大会ということもあり技術的なことは教えることはなかったが、1 年生と一緒に筋トレに参加した。

(3) HR 担任の役割と職務内容：HR 担任の役割としては生徒の体調の確認を主に行つた。職務内容としては朝の SHR で生徒に伝えるべき連絡事項の伝達を行つた。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では、「授業を受ける生徒に授業内容を理解してもらい一人も置いてけぼりにしない」という目標を設定し研究授業に挑んだ。そこで筆者は、先生方からアドバイスをもらったように実際の身近なもので授業を展開していった。例えば、「ハブ」や「ルータ」に加えて「ケーブル」など実物を持参し組み立てて実演しながらインターネットに接続する仕組みを教えた。また授業に飽きないようにと簡単な発問を行うなどの工夫を取り入れた。

事後検討会では様々な先生方からのご意見をいただいたが、自分でもとても納得し反省する部分として教材研究の準備不足があげられる。少し発想を変えて考えれば派生できるような内容も全くといってよいほどできていなかつたので派生のできるような教材研究を行っていきたいと思う。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

先生方に限らず筆者はこの教育実習で対人関係を築くためにあいさつと身だしなみを意識していた。あいさつは自分から聞こえるような声で例え無視をされてもめげずに取り組んだ。また、教師というのは教壇に立つので教室で一番目立つ存在である。普段あまりスーツ姿などを見慣れない生徒たちにはスーツはこのようにして着るものだと説明するためにも身だしなみは絶対に乱してはいけないと考えた。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭から学んだことに関しては、生徒たちや先生方とのコミュニケーションの取り方と教師としての心構えである。一番印象に強く残っている言葉は「無視されてもめげずにあいさつ」という言葉がとても自分の心に強く刺さった言葉であった。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業を行つた際、お忙しいのにも関わらず参観しよかつた点と改善すべき点の両方を丁寧に

アドバイスいただいた。とても大学教員が巡回指導に来てくれた時にはとても安心感があったことをおぼえている。

8. 心構え（仮説）立証

教育実習に行くにあたり 2 つの仮説を立てた

①教育実習中に生徒たちの間に入る身としてどのくらいの距離感を保ちどこまで生徒たちの間に踏み込んで良いのか。

②生徒たちにとってわかりやすい授業とは何か。

上記 2 つの結果として、①友達感覚ではなくあくまで教師と生徒の立場で接する。近すぎず遠すぎない距離感を保てた。②自分だけがわかっている授業にしないこと。自分はわかるから進めるのではなく生徒たちに理解してもらえるようにどんなに時間がかかっても柔らかく教えることである。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は、教師という職業に少しの不安を抱えながら実習に挑んだが、実習後にはその不安はきれいに解消されていた。むしろ教師という職業に強く憧れを持つように変化した。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者が教員になるうえでの課題は、教材研究であると考える。教材研究の時間と成果が全く見合っていないことがこの教育実習を通して理解することができた。これからは効率のより教材研究を行い生徒たちにわかりやすい授業を作りたいと考えている。

終わりに

2 週間という短い期間でたくさんの経験と知識を得ることができた。この教育実習期間内で起きた出来事は、一生の財産になると筆者自身も理解している。また、はじめに述べた「教育実習中に生徒たちの間に入る身としてどのくらいの距離感を保ちどこまで生徒たちの間に踏み込んで良いのか」「生徒たちにとってわかりやすい授業とは何か」という仮説の検証も十分に得ることができた。この貴重な経験を糧に今後も教員という立場を目指し励んでいきたいと思う。

想像と実際の違い

神 津 歩 希

はじめに

筆者は実習前、実習に挑んでの仮説を用意した。その仮説とは①教員としての力はあるのか。②生徒との関わりはスムーズに持てるか。③教材研究を通して授業を準備し授業設計し、その上で滞りなく実践ができるのか、である。筆者は2週間の教育実習を終えた。現時点で、教育上どのようないががあったのかまた、不足したのか、教員としての適性はあるのか。これらの観点から大学教職課程で3年間学んだその集大成としての内省文を認める。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力

(1) 授業観察：筆者は、最初の1週間目に授業観察をさせていただいた。そのほとんどは商業科目である。具体的には「簿記」・「財務会計」・「マーケティング」・「情報処理」・「経済活動と法」の授業を観察させていただいた。観察に当たっては予め前日までに担当科目的先生のところに出向き許可をいただいた。合わせて進路指導、生徒会それぞれのご担当の先生方にお話を聞くことができた。職業研究の授業デザインなど、生徒会をどのように見守っているのかなどの貴重な教育実践上のお話を賜ることができた。特別活動や総合的な探求の時間などを考える場合、先生方には有益なご助言を賜った。感謝します。参観をさせていただいた先生方から学んだことは多々あるが、特に、時間配分の見事さであった。授業を教授過程の中で何が大切なのか、何を覚えて欲しいのか、何を習得して欲しいのか、例題や練習問題を通して生徒の進捗状況を考慮しつつ理解させていく様はプロフェッショナルと感じた。このように先生方の授業を拝見させていただくと入念な準備が必要なのだろう。先生方の個性をフルに発揮した授業展開が求められるのであろう。しかし筆者には不足していると感じた。今後は入念な準備を試み、私自身の個性を生かした授業デザインとはどのようなものなのかこのテーマの教育実践上の研究が課題だと感得した。

(2) 教材研究：筆者は指導する単元の教科書を全て読むことから始めた。ねらいを定め、授業展開を考えた。この単元は知識の理解と技術の習得を目指す単元と位置づけた。知ること、理解すること、そして関連付けること、そして整理すること、そしてまとめること。いわゆる仕訳作業という経験を通して、「仕入帳」という言葉と理解させるという授業になると考えた。学習指導案を作成し学ぶ内容を深めるためにワークシートを作成した。次に板書計画を立てた。練習問題は教科書の問題を中心にして解くようにした。講義では単元の内容をより理解していただくために板書しながら身近な例を挙げながら仕入帳とは何かについて説明した。その作業を通して問答法を活用しながら練習問題を解いていった。また筆者が授業の前に練習問題を解いてどこでつまずくのかを予想しその対策を講じた。結果、ただ教科書を読むだけ、問題を解くだけの授業になってしまった。その大きな要因は、わかりやすく生徒へ教えることができなかつたことによる。教えたいことが多いことからその中の重要性のメリハリを考慮して必要に応じて削っていく工夫が足りなかつたと反省している。

(3) 授業改善の方法：時間配分をミスした。復習に多くの時間をかけてしまったことが大きな要因だ。したがって重要なものであるかそうでないものなのかを筆者が判断できるようになることが授業をより良くするための改善策と考えている。全てを大事であるように授業を進めてしまうと生徒が混乱し時間配分に影響するため、重要なものとそうでないものを見極める判断力が授業改

善には必要であることを学んだ。

(4) 学習指導案の作成：研究授業の際に校長先生からご助言をいただいた。先生は指導案を作成する時間があまりとれなくても簡単な指導案ではなく細かな指導案でないと完成度が低くなり授業計画に支障をきたすことになるので、注意するようにご指導いただいた。教材研究同様に時間をかけて授業の全体の流れや何を学ぶのかについてしっかりと確認できるような指導案を作成するべきであったと考えている。この点が筆者の教育実践上、教育実践研究上の課題として残された。

(5) 教科やHR担任等への補助的役割：教科やHR担任等への補助的役割ではHRの際に配布物などを率先して持つことや学級日誌の確認・コメントを2日目から毎日筆者が行うように心がけていた。教科担任に対しては配布物などを率先して持つことや配布物を配ることを行なった。さらには授業の後片付けについてもお手伝いをするように心がけていた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：初日は緊張から生徒の顔を見ることが精一杯であり、コミュニケーションは全く取れなかった。3日目からは、際に授業が始まったこともあり担当クラスの多くの生徒と授業内のコミュニケーションだが取れるようになった。さらにはクラス関係なく授業参観をさせていただいたクラスのほとんどの生徒ともコミュニケーションを取ることができた。全体的に、コミュニケーションはしっかりと取れたように感じられた。廊下で生徒達に会うたびに声がけをしたことがその結果に結びついたのではないかと考えている。

(2) 清掃・相談：毎日お昼前に行う清掃では筆者は率先して手伝い、コミュニケーションを取りながら楽しく掃除の時間を過ごすように促した。掃除のにてて生徒には一生懸命に話かけたりしてコミュニケーションを取るように心がけた。筆者が行動して見せることが大事だと感じた。率先垂範の意味がようやく理解できた。

3. 特別活動・HR経営

(1) HR活動・生徒会活動：LHRでは、指導教諭の先生から「高校生活の思い出や、大学生活、これからの将来像」についてお話をしたいというご指示があった。そこで、筆者は高校時代に生徒会で頑張ったこと、大学生活では教職課程を頑張ったこと、そして将来は製造という分野で頑張っていきたいことなどをお話をさせていただいた。高校生活の思い出は一生の思い出であるため充実した高校生活を送るようにお願いした。その他には文化祭が間近にあったためクラス発表の議論へ参加した。筆者の経験をもとにアドバイスをさせていただいた。

(2) 部活動指導：バレーボール部へ所属していたので、時間の許す限り顔出しをした。合計、3回ほど指導へ行くことができた。しかし、十分に体を動かすことができなかつたので試合をする際の心得をアドバイスさせていただいた。

(3) HR担任の役割と職務内容：HR担任の指導教諭の先生からはSHRの際にしっかりと生徒の表情を確認し生徒の状況を把握することを徹底的に実施して欲しいとのご指示があった。筆者はそのご指示に従って生徒の行動を観察しつつ伝達事項を伝え提出物などの確認を行った。同時に文化祭の季節だったため文化祭の出し物の内容やその進捗度を確認させていただいた。こうした行動が生徒とのコミュニケーションを図る良い機会であった。

4. 研究授業と事後検討会

筆者の研究授業は簿記「仕入帳」を行わせていただいた。研究授業の前の筆者の授業では時間配分に戸惑った。この反省から指導案に決めた範囲を時間内に収めることを心がけた。結果としては、

時間内に収まった。しかし時間に囚われてしまったことにより全体の進度をしっかりと確認することを怠ってしまった。事後検討会では授業に対する熱意は十分に伝導したが、しかし授業時に板書をしながら黒板に向かって授業をすることが多いことや机間指導が不足していたというご意見をいただいた。また同意見ではあったが板書については、「喋りながらの板書は声が届かずに生徒自身の耳にも入らない」、「立つ位置が同じになると一定の生徒から見えない」という意見もいただいたのは大変参考になった。机間指導については、「生徒の進捗度を気にするべきである」とのご意見をいただいた。このようなことから余裕を持って時間内に終わらせるためにはリハーサルを欠かせてはいけない。授業におけるリハーサルの意味を教育実践研究上の課題にして探求したいと考えたい。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教員としての使命感・倫理観」

社会性・対人関係能力については先生方の補助や会話に率先して参加した。さらに無欠席無遅刻を2週間続けることができた。教員としての使命感・倫理観については教員として正しい生活リズムや日常生活を心がけた。出退勤の身だしなみや行動には最大の配慮をしさるに生徒との関わりは節度を持った関係を保ち不必要に関わったりすることはなく生活することができた。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭の先生からは時間と知識の関係についてご教授をいただいた。指導教諭の先生は野球部顧問であるが故に授業研究をする時間が少ないように見て取れた。しかし授業は、素晴らしく上手であった。先生は時間のなさをカバーするのは幅が広く深い知識を持つことが重要であると教えていただいた。そのことは部活と教育活動との両立を可能にすることを意味している。

7. 大学教員の巡回指導

大学からはゼミ担当の教授においていただき研究授業を見ていただいた。50分間の授業を初めから最後まで参観してくださり授業後、「わかりやすい授業であった」とコメントをしていただき、少し自信が持てたような気がする。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説として、以下の3点である。

①教員としての力はあるのか。

→指導教諭の先生から「がんばれ」という評価を頂いた。教師の道への自信が高まった。

②生徒との関わりはスムーズに持てるか。

→HR活動を通して、生徒達の中に入り交流を図ることができた。

③教材研究を通して授業を準備し授業設計し、その上で滞りなく実践ができるのか。

→課題としては、時間配分と教材研究である。

9. 実習前と実習後の自分の変化

筆者の変化は、他人と話す際に伝えたいことをまとめてわかりやすく伝えることができるようになった。さらに自分に自信を持つことができた。だが、偉そうに見えてしまう部分もあるため、謙虚な気持ちも持てるよう注意するべきである。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者が教員になるまでの課題は、準備やイメージトレーニングを入念に行い、授業を創造してい

くことが課題である。筆者は、授業は十人十色であることを学んだことから筆者の授業は日々創造していくかなければならないと感じたからだ。そのためには、入念な準備を行い、時間と伝えたいことをしっかりと把握してから授業に臨むことが大切であると感じた。そして、教員になった際には授業のための準備を怠ることがないように心に誓った。

おわりに

本レポートより筆者には教員としてどのような力が必要なのか、現時点で筆者は教育上どのような力があり、またどのような力が不足しているのかという問い合わせに対して、教育上の熱意はあるが、準備をして創造する力がないと言えよう。

焦るとボロが出る

櫻 澤 竜

はじめに

筆者は公立の総合学科を要する高等学校で2週間の教育実習させていただいた。その経験を主軸として大学教職課程3年間の学びの集大成として教員のあるべき姿はどうなのか、生徒のためになるようにはどのように関わればよいのかという観点から教育実践上の、教育実践研究上の課題について探究し、併せて教職の適正について確認することを、本稿の目的とした。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：商業の科目を中心に、1日あたり4から5時限授業を参観させていただいた。実習校は総合学科ということもありスケジュールが合う限り他教科についても参観させていただいた。例えば普通教科はいうに及ばず、工業、農業、食文化、福祉の科目を参観させていただき大変刺激的だった。とりわけ経験豊かな先生方の御授業を拝見し、筆者が学んだことは実習校ではノートパソコンを生徒一人につき一端末所有しており、ノートパソコンの機能を駆使して授業を進行していた点である。先生方はノートパソコンに加えプロジェクタなどのICT機器も活用し授業の効率化を図っておられた。このことは教員にとって与えられた時間の中で教育内容の充実が従来以上に図られていたこと、反面、生徒にとって学習の効率化と学び方の転換が可能になるのではないかと感得した。事程左様にICT機器の活用は従来の教育を転換させる可能性があるのではないかと学んだ。

（2）教材研究：教材研究は「この教科書上の取引は際ではどのようにになっているのか」、「単元の中で一番強調したいことは何か」を考え、それを生徒に伝えることができるようとした。また、「めあて」を定めて生徒が理解できるような教材研究に努めた。具体的には教科書の内容の理解と問題集を使って問題を自ら解き、生徒はどこが理解でき、どこが理解できないのかを把握した。その限りにおいてワークシートの作成をした。問答式も採用した。しかし結果として例題の示し方やその説明に困難をきたし授業が固まってしまったこともあった。このことから教材研究の中で生徒にとって身近な事例を示すとはどういうことか、どのような事例が最も適切なのか。その研究が教育実践上の課題として浮き彫りになった。

（3）授業改善の方法：「チョークと黒板とトーク」という古典的な授業を展開した。その際、授業のタイムマネジメントを意識して効率よく生徒に授業をすることを心掛けた。板書計画がこの授業の肝になる。教材研究に加えてどのような板書計画がより有効なのかという教育実践研究上の課題が浮上した。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成においては、おおよそ適切に作成できていたと考えている。しかし学習指導案通りの授業ができていたかと問われればそうではなかった。特に指導と評価の一体化について授業からはこれを感じられなかつたとご指摘をいただいた。したがって知識・技術の指導は効率的にできるが思・判・表の指導の方法が課題として残った。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：教科での補助的役割として、机間指導を実施し、生徒がわからない問題に直面したときどのように考えればよいのかを適宜指導・助言した。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：担当する教科やHRの生徒全員の顔と名前が一致するように努めた。またHRの生徒全員と積極的に話しかけるように努めコミュニケーションが円滑に図れるよう努力した。しかし筆者に対してあまり興味がないのかどうかわからないが初発の段階では生徒との距離を感じた。やがてSHR前の時間や昼休み、放課後などの時間にも教室にいて話しかけやすい環境を醸し出せるよう努めた。その結果、少しずつ打ち溶けるようになりコミュニケーションが図れるようになった。最終日には担当の先生のご高配もあったと思うが生徒たちから色紙をいただいた。とても嬉しかった。

(2) 清掃・相談：毎日、教室と周辺の廊下を生徒と一緒に掃除した。掃除の班はおよそ6名、この時間は生徒たちと会話をする絶好の機会であった。このような会話を通して、クラス内での生徒の関係性を確認することもできた。

3. 特別活動・HR活動

(1) HR活動・生徒会活動：初日の朝から担任の先生にHRを担当するように指示された。朝のSHRでは出欠確認、検温確認、連絡事項を伝えた。帰りのSHR後では学級日誌を受け取り、返信を書かせていただいた。HRを担当しては連絡事項を聞き流してしまう生徒がいることを自覚し伝えなければならない事項に関してはメリハリをつけて繰り返し伝達し確認した。

(2) 部活動指導：簿記部で指導をさせていただいた。簿記部では授業を超えてより踏み込んだ内容や難しい論点を丁寧に解説した。生徒の鋭い質問にはタジタジになることもあった。また、黙々と問題に挑む生徒の姿には感心した。

(3) HR担任の役割と職務内容：HR担任とはクラスの生徒を守ることが役割だと考える。生徒の表情や行動を観察し問題があれば他の先生方に情報を共有して解決に進むことが重要である。またいつでも相談しやすい環境を整備することも不可欠であり、早い段階で問題を顕在化させることが求められる。このことについて実習を通して担任の先生と情報を共有しながら実践できたことは実践的指導力を養う上で貴重な実習だったといえよう。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業は「原価計算」の「等級別総合原価計算」を扱った。「原価計算」では実際の製造過程を考えることが理解につながると確信し授業をしていた。事後検討会では商業科の先生方と参観していただいた先生方にフィードバックをいただいた。主な課題として、授業のメリハリをつけることや山場となる部分をつけることと、より授業を区切り、スマールステップ授業をすること、生徒の親しみがある内容に置き換えること、タイムマネジメントが不十分であったことや、用語の読み間違いなどを指摘していただいた。なるほどと納得した。授業においてメリハリをつけること山場を設定することとはどういうことなのかが教育実践研究上の課題となった。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

「生徒のためになるにはどうすればよいのか」を常に考え、生徒が未来を切り拓いていくうえで、想像力をもって論理的思考ができることが大切だということを生徒に伝えることをミッションとした。その際、教師としてはうそや確信がないことを教えない。教育的価値のあるものを提示することに努めた。社会性・対人関係能力については、挨拶・お詫び・御礼・報告・連絡・相談そして笑顔を加えて対応した。

6. 指導教諭から学んだこと

①自信をもって実習にあたること

生徒の前では自分も教員の一員であり、胸を張って実習に取り組むことで生徒に不安感を与えないようにする。

②健康と体力の保持

実習を行ううえでの基礎となるのは日々の体調管理である。また、己の心身の健康を保つことができて生徒の健康にも目を向けることができる。

③準備をしっかり

「準備をしそぎた」ということは無い。かえって「もっとできることはあった」と後悔してしまう場面の方が多かった。人のために万全を期して行いたい。

④「授業に見通しをつける」

指導案を用いて授業の見通しをつける。毎回指導案が作成できない場合は、簡単なメモやシミュレーションをすることで実際の授業を円滑に進めるように工夫する。また、臨機応変に立ち回れるよう¹に想定外の出来事が起きた場合の対策もしておく。

⑤生徒をよく観察すること

生徒をよく観察し、生徒がどのように感じているかを考える。授業態度や挨拶、ちょっとした違²いから気づくこともある。その際、指導教諭や他の先生方と情報を共有する。

⑥礼儀を忘れずに

挨拶・お詫び・御礼を忘れず、報告・連絡・相談をこまめにする。

7. 大学教員の巡回指導

大学からゼミ担当の先生がおいでくださり、研究授業を見ていただいた。後日、専門家としての的確な助言と教授行為についての細やかな所作や立ち振る舞いについてのご指導と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説1 面白い授業ができるか

できたと思う。ここでの「面白い」は興味深さの意味であり、教科間の連関に気づけることと筆者は考える。実習中に生徒が面白さに気づけるように取り組むことができた。

仮説2 生徒とのコミュニケーション

最初は芳しくなかったが、徐々に打ち溶けることができた。

仮説3 教職への適性の見極め

向いていると実感した。なぜならば、教えることが楽しかったからだ。

9. 実習前と実習後の自分の変化

筆者は実習前と実習後の変化は特段なかった。すでに大学の教職課程での勉学を通して学んだことがそのまま活かされていると感じた。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

教科を教えるうえで、更なる専門性を高めるためにはどうしたらいいのか。このことを常に念頭に置きながら会計学の研究を続けていくことが自分に課せられた課題だとより深く自覚し、そのため多く負担を強いていきたいと考えている。

実際に生徒の前で授業ができるか

敷 地 紅 音

はじめに

筆者はT大学附属高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。授業ができるかどうかとても不安だった。筆者は普通科出身なので商業科関係の授業は体験したことがなかった。大学の会計学科に入学し日商簿記2級には合格したものの教えるとなると授業イメージがなかった。したがってどのようなことになるのかとても心配だった。3年間の教職課程での学びの集大成として教育実習を基盤としつつ、いま述べた心配が払拭されたのか、しなかったのか、以下にしたためたいと思う。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導能力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：授業参観の許可については、授業参観の前日までに担当教諭のもとに出向き、ご許可をいただき度授業当日の職員会議後に改めて、ご挨拶と参観の許可をいただきにお伺いしていた。参観させていただく際は指導教諭より指示されたルールにしたがい、授業を参観させていただいた。筆者は教育実習期間、「原価計算」・「商業演習Ⅰ」・「情報処理Ⅰ」・「ビジネス基礎」・「簿記」の授業を参観させていただいた。授業を参観する際、授業展開や板書計画、生徒への動機づけ、時間配分を重点的に観察させていただいた。また検定試験に向けて本番さながらの授業、とりわけ「簿記」や「商業演習Ⅰ」の科目を参観させていただいた。問題の解き方の方法について多くを学んだ。他方、「情報処理Ⅰ」はパソコン室での授業であった。パソコン室での声の大きさや指示の仕方、巡回方法の仕方を学んだ。

（2）教材研究：配布された教科書を参考にして自ら問題集を解き、他の教材も併用しながら内容やポイントを理解するように努めた。生徒にわかりやすく伝えるためにはどのようなワークシートならば理解しやすいのかを考えながら作成した。また授業展開や内容、板書計画、要点を指導教諭と確認しアドバイスいただいた内容を踏まえて修正を重ねて教材研究を行った。放課後の時間には実際に研究授業を行う教室を使い模擬授業を行いながら指導をしていただいた。特に普段使用しないICT機器を活用した授業だったため、生徒からの見え方や字の大きさなどに注意して教材研究を行った。

（3）授業改善の方法：丁寧に説明をすると今以上に濃い授業になると指導していただいた。なので、授業では自分が理解できているのかではなく生徒がどこまで理解できているのかをこまめに生徒に確かめることを意識した。例えば「原価計算」の授業ではExcelで作成したワークシートを黒板に写し、必要な仕訳や金額の板書を行った。作成したワークシートが後方の生徒には見づらさが生じていたのでワークシートを最大限に拡大した。また2時間連続授業の1時間を研究授業として行わせていただいたので、目安を指導教諭と確認をし、授業展開を考えていた。授業では生徒が答えてくれるまで時間が思い通りにいかなかつたので、区切りのよいところまで研究授業を行った。その後の余った時間は次に進むのではなく、机間指導を行い、わからなかつたところの質問には適宜指導・助言することとした。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成においては研究授業でのみ学習指導案を作成した。授業内容では、知識と技術の注入が主な作業になるので生徒に掛け算の問い合わせ・勘定科目の問い合わせなどをを行うことを意識した。間違えやすいところは、繰り返し伝えるように心掛けた。また計算

方法など生徒に目で見てもらうために声を出しながら自分でも電卓を打ちながら指導した。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割：参観させていただいた授業のうち、いくつかの授業で教科担任の先生とともに机間指導を行い、躊躇している生徒へ適宜指導し助言した。朝の SHR では、出席状況の確認から始まり携帯電話の回収、生徒への連絡事項、配布物の確認までを 1 通りさせていただいた。放課後には学級日誌の確認を行った。生徒がどのような 1 日を過ごしたのかなどを学級日誌から知ることができたのは、生徒を理解するうえで有益であった。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒とのコミュニケーションにおいては実習が始まって初日は生徒も緊張していたこともあり、ギクシャクする場面が多かった。2 日目には帰りの SHR と清掃の時間を任せられた。その際に生徒から質問を受け、趣味の話などで距離を縮めることができた。その後は授業観察内の机間指導で解くことに苦戦している生徒にヒントなどの声掛けを意識していたが、生徒の方からも積極的に質問してくれるようになった。その他にも、廊下ですれ違う生徒への挨拶や簿記検定の放課後の補習では、担当クラスの生徒だけでなく隣のクラスや他学年の生徒と積極的にコミュニケーションをとることを心掛けた。

(2) 清掃・相談：清掃の時間には、趣味の話や高校時代の話など身近な話題を用いてコミュニケーションをとることを心掛けた。しかしあくまでも清掃の時間であるため、支障がないように行つた。相談に関しては放課後の時間を使用した。教室に生徒より少し長く残り放課後の時間で生徒の学習相談を受け、生徒と信頼関係を築くことができたと感じた。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：HR 活動においては朝と帰りの HR を担当させていただいた。生徒への連絡事項では連絡の内容を長々と話すのではなく、伝わりやすい言葉に置き換えるなどの工夫をしながら HR 活動を行わせていただいた。

(2) 部活動：部活動へは授業準備のため参加できなかった。

(3) HR 担任との役割と職務内容：朝の職員会議での連絡事項を SHR で報告することや「出席簿」、「日誌」を日直の生徒が取りにきたかを確認した。SHR 後には、生徒から預かったスマホをロッカーに入れ鍵をかけ、出席簿に欠席者や遅刻者の記入や職員室の黒板に欠席者の記入を行つた。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では「原価計算」の部門別個別原価計算を取り扱つた。研究授業での反省点として、黒板に映し出す Excel のシートを工夫する必要があるということだ。また、生徒の指名を増やしていくことがある。模擬授業をしても模擬授業通りにはいかないということを痛感した。模擬授業の段階から生徒を指名した後の様々な反応を想定しておくべきだと思った。指導教諭の方から、目安にしていたところまで完全ではないが達成できていたので、よかったですと評価をいただいた。商業科の先生からはスペースがあつたら求める式を板書してあげると生徒にはわかりやすいというご指摘をいただいた。高校の時、お世話になっていた先生方からは成長を感じることができたという言葉をいただいた。黒板に映し出す Excel シートの大きさを工夫すること、生徒の様々な反応を想定すること、もっと生徒に寄り添つた授業をすることが筆者の課題となつた。

5. 「社会性」、「対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

教育実習をさせていただくにあたつて先生方や生徒に挨拶をするなど当たり前にできることは当

たり前にするように心掛けていた。大学で習った挨拶・お詫び・お礼・報告・連絡・相談を常に心がけた。教師としての使命感・倫理観は、生徒に「真面目に生きる」ことが大切だということをミッションとして彼らの秘密を守りながら、教育実習に努めた。

6. 指導教諭から学んだこと

黒板に映し出す「ワイード」と配布プリントと同じにすることの重要性を学んだ。まったくの別物になると生徒が混乱してしまうので、見やすくなるべく同じにすることを

7. 大学教員の巡回指導

大学からは教職課程担当の先生がおいでになり、ご指導や励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

（1）先生方や生徒とコミュニケーションが取れるか

→筆者は実習にあたっての心構えとして、先生方との「報告」・「連絡」・「相談」を徹底すること、不明点があったら確認をとることである。この点については社会性を発揮し、コミュニケーションをとれたと自負している。

（2）授業はできるか

→実習が始まり、ただ自分が淡々と授業を進めるだけでなく、生徒を指名することや身近なことを用いるなどの工夫をして関心をひくことが大事だと実感した。

（3）教材研究はできるか

→問題集を使用しているが、設問の読み解きの仕方や専門用語の説明などを身近な例を示していかに授業するかについてはまだまだ課題が残された。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は生徒とうまくコミュニケーションをとることができるか、生徒にとってわかりやすい授業ができるかなどの様々な不安をもったまま実習初日を迎えた。しかし、生徒と信頼関係を築くためには、生徒のことを知る前に自分のことを知ってもらうことが大切だと感じた。自分の話などをすることで2週間という時間だが、生徒と距離を縮め信頼関係を築くことができた。また授業では生徒の反応を観察して授業を展開していくことが重要だということに気づくことができた。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

今回の教育実習を通して、ICT機器をただ使うだけでなく使う授業と使わない授業を自分で判断していくことが1番の課題だと考えた。実際、時代の変化に対応するためにICT機器は重要だと感じたが、黒板を使って授業することの大切さも学ぶことができた。授業については、生徒から黒板の見え方を工夫すること、生徒の様々な反応を想定すること、もっと生徒に寄り添った授業することなどが筆者の教育実践上の課題である。

おわりに

この教育実習を通して、ICT機器の活用と授業の在り方についてさらに今後研究していきたいと願っている。この教育実習ができたのは、実習校の先生、多くの教職仲間に支えられたことにあらためて感謝したい。

授業を行うための事前準備の重要性

長 優 永

はじめに

筆者は高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。2週間の教育実習を通して、教員としてどうあるべきか、生徒とどう関わるべきであるのかなどの観点から探求し、確認するものとする。また4年間の教職課程での学びや教育実習等を通して、筆者には教員としてどのような力が必要なのか、現時点で筆者は教育上どのような力を持っているのか、またどのような力が不足しているのかについて検討し、記していきたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：教科商業科・科目（簿記、原価計算、財務会計、ビジネス基礎、課題研究、総合実践）の授業を参観した。授業をどのように進めるのか、生徒への助言はどのように行っているのかを見るだけでなく、生徒の様子も観察し、生徒理解に努めた。それに加え校務分掌の担当の各先生方のお話を聞くことにより、校務とはどのように運営しているのか、どのような活動をしているのかを教えていただいた。各先生方の授業を拝見して気づいた点は、スムーズな授業展開がされている点、生徒への配慮がされている点、生徒自身で考える時間を確保する点などの共通点が挙げられる。これは長い経験からできることもあると思うが、適切で綿密な教材研究によって生徒に何を教えたいのか、何を伝えたいのかが明確になっているため、しっかりととした授業展開がなされているのだと考える。またこのことから、自分自身の授業展開の仕方を見つけるという点において課題が残った。

（2）教材研究：教材研究は空き時間と放課後等を活用し行った。主に、教科書の前後の関係を踏まえ、どの内容を理解しているのか、どの内容を教えるのかを考え、適切な範囲で行うことができたと考える。また自分自身の理解が不十分であった箇所については、指導教諭や教科の先生方に質問等をさせていただき、理解を深めた。さらに自分の理解が不十分であった箇所は生徒により丁寧に説明しなければならないため分かりやすい語句に置き換えるなどの工夫もしつつ教材研究を行った。しかし実際の授業では自分が想定していたものよりも板書や内容の説明に時間が、生徒自身が考える時間をあまりとることができなかつた。

（3）授業改善の方法：上記の（1）、（2）を踏まえて筆者は授業を行った。その後、指導教諭に修正すべき点を指摘していただいた。例えば①重要な点、覚えてほしい点については大きな声で力強く伝えること、②授業の中で大切な箇所を2回、3回と何度も伝えること、③黒板に板書することが多かったため、事前に紙などに板書する内容を書いておくことなどであった。この助言を踏まえて、次の授業で改善を試みた。また空き時間や放課後等を活用し、授業に使用する資料を作成し、教材研究を行いながら授業のプラッシュアップを続けた。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成においては研究授業の学習指導案のみを作成した。作成に対して不十分な点が多くあった。特に生徒はこの時間は何をすれば良いのかという指示が不十分であった。また板書や内容の説明等に使う時間を配分するのに何度も悩まされた。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：教科やHR担任等への補助的役割においては、筆者はHRを担当させていただいた。朝は、出席状況の確認から始まり、携帯電話の回収、生徒への連絡事項、配布物の確認までを1通りさせていただいた。また、学級日誌の確認も行い、生徒がどのよ

うな1日を過ごしたのかなどを学級日誌から知ることができた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒とのコミュニケーションにおいては、筆者は自分から話しかけにいくことが不得意なため、筆者にとって1番大きな課題だった。だが教育実習3日目あたりからは少し慣れてきたこともあり、見学授業内の机間指導で問題を解くことに苦戦している生徒にヒントや励ましの声掛けをするなど課題を克服するために、自分から積極的に生徒と会話をすることを心掛けた。また教育実習中にあったクラスマッチでは、生徒と会話をする絶好の機会であったため、積極的にコミュニケーションを取ることができた。さらに、クラスマッチを機に生徒から話しかけてくれるようになった。

(2) 清掃・相談：清掃においては、毎日、HR担当の教室清掃を生徒と協力して行わさせていただいた。清掃後には、生徒と部活動や学校のことについて雑談をした。雑談を通して生徒と少しづつ距離が縮まっていた。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR活動・生徒会活動：HR活動においては、朝と帰りのHRを担当させていただいた。特に生徒への連絡事項では、ただ連絡内容をそのまま伝えるのではなく、生徒に伝わりやすいように言葉を置き換えることや重要な点は2回以上伝えるなど、自分で工夫しながらHRを行わさせていただいた。

(2) 部活動指導：部活動指導においては筆者はサッカーチームだったということもあり、サッカーチームを見学させていただいた。また一緒に練習に参加させていただいた。生徒が部活をする様子を見る側になって気づいた点は一人ひとりを見る視野の広さとそれぞれの生徒の長所をいかに引き出せるかなど難しいと感じた。

(3) HR 担任の役割と職務内容：朝礼で各先生方の連絡事項をメモし生徒に連絡事項の伝達を行った。また配布物の確認や提出物の回収を行った。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では、「原価計算」の差異分析を取り扱った。この部分は、難しい専門用語が数多く出てくるため、生徒が理解しやすいように身近なものに例えて説明を行った。

全体的な工夫としては①生徒の身近なもので例えて説明すること。②説明をする際に大事な点は大きな声で2回ほど繰り返すなど緩急のある授業にし、生徒が飽きない授業を構成した。またワークシートでは空欄を作り記入してもらうなど筆者が板書している時間など飽きてしまわぬように工夫した。そして授業後半はワークシートに作成した練習問題を生徒に解かせ、生徒自ら考える時間も設けた。

事後検討会では担当の先生との面談で行われた。よく出来ていた点もあったが、反省点・課題点が多く残る結果となった。よく出来ていた点は声の大きさや板書の仕方など激励の言葉をいただいた。板書は長い時間試行錯誤したため、努力が実を結んだ。反省点・課題点では、発問は意味を大事にする点、生徒が食いつくような授業の最初のつかみが大事だという点、なぜこの作業をするのかの理由を生徒に伝えるなど生徒が興味を持って聞いてくれる授業を構成することが筆者の課題となった。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

「社会性・対人関係能力」においては、挨拶をしっかりとすることを心がけた。また目と目を向かい合わせ、自分から積極的に大きな声で挨拶をした。「教師としての使命感・倫理観」においては、教材研究を徹底して授業構成を行うこと、生徒とコミュニケーションを取り信頼関係を構築すること、また生徒だけでなく教員同士の信頼関係や連携が大切であることを学んだ。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭から以下のことを学んだ。

- ①指導をしていくうえでは生徒との信頼関係が大切であること。
- ②時には注意すべきところはしっかりと指導し、メリハリをつけること。
- ③授業は全て事前の準備がカギになること。
- ④何事にも挑戦してみること。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業の日に訪問され、大学教員からは、声も大きく、内容の説明や板書の仕方が分かりやすいなどお褒めのお言葉をいただき、授業の事前準備や 2 週間の教育実習の成果を実感することができた。

8. 心構え（仮説）の立証

- ・生徒と積極的にコミュニケーション取ることができるか。
→自ら積極的に生徒に話しかけ、生徒からも話しかけてくれるようになった。
- ・しっかりととした学習指導案の作成ができるか。
→先生方に指導していただき、何度も書き直し、何とか学習指導案が作成できた。
- ・教材研究を徹底的に行うことができたのか。
→教科書、問題集、副教材だけでなく、知識が不十分である箇所は担当教諭にご教示いただき、教材研究を行った。しかし実際授業を行ってみると、教材研究がまだまだ不十分であったと実感した。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は自分に自信がなく授業を最後までやり通すことはできるのか、生徒とコミュニケーションを取ることができるのか、学校に迷惑をかけてしまうのではないか等の不安が多くあった。しかし実習中は授業を時間通りに行うことができ、生徒とも少しずつコミュニケーションを取ることができるようにになった。また実際に高校生を相手に授業を行うと今まで大学でやってきた模擬授業のようにスムーズには進まないことやイレギュラーもあり、自分のイメージ通りには進まないことを実感した。その経験を活かし、研究授業ではアクシデントもあったが、焦らず最後まで予定通りに行うことができ、自分に自信をつけることができた。実習を終えて、実習前よりも自分に自信を持って行動することができるようになった。まだまだ未熟な部分も大きいが、今後は実習で発見した新たな課題についての解決に向けて日々勉強に励んでいきたい。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者が教員になるうえでの課題は、授業に対しての事前の準備だと考える。第一に指導教諭からも学んだが、自分自身もこの 2 週間の教育実習から授業の事前準備の重要さを学んだ。教材研究か

ら学習指導案の作成、板書計画や時間配分などしっかりと準備し、計画を立てることで自信を持って生徒に伝えることができるようになる。そのため授業の事前準備を適切に行うこと。第二に柔軟性が必要であると学んだ。授業中や部活動中にはイレギュラーや何らかのアクシデントが起こることもある。そういう場合、教員が焦ってしまうと生徒に伝染してしまう。そのため冷静に物事を考え、対処できるよう柔軟性が必要であると感じた。

むすびとして：教育実践上・教育研究上の課題

ここでは、筆者が教員になる上で、自己の課題は何であったのか考えてみたい。上述した内容を再度引いておきたい。

第一点は、「生徒への発問する意味」、「発問の具体的な内容」についてこれからは研究していくかなければならない。

第二点は、「指導していく上での生徒との信頼関係」の重要さを感じた。

第三点は、「注意すべきところはしっかりと指導するなどメリハリ」をつけることの必要性を感じた。

そして最後に「授業を行うための事前準備」の重要性をこの2週間の教育実習の中で1番に身に染みた。自分はこんな授業がしたい、生徒に分かりやすい授業がしたい、この内容を覚えてもらえる授業をしたいなど、どんな授業にしたいかはすべて事前準備が重要になってくると感じた。教材研究から学習指導案の作成、発問の場所、板書計画、時間配分等をしっかりと準備することで自信を持って自分の思い描く授業をできると考える。そのため筆者の現状の大きな課題として授業の事前準備を適切に行うことを取りあげる。

【謝辞】筆者が教育実習をするうえで、お世話になったS高等学校の先生方、指導教諭の先生。また、高崎商科大学の教職員の皆様。そして教職課程の仲間たちに感謝を申し上げたい。最後に筆者が所属していたゼミの先生、故大泉寛先生に感謝とこの拙文を捧げたい。

教師と生徒の距離感の保ち方

中 村 龍 也

はじめに

専門高校2週間の教育実習。4年間の教職課程での学びと位置づけた。実習前に仮説を立てた。

- ①教員としての自覚をもち、行動できるか。
- ②「挨拶・詫び・御礼・報告・連絡・相談」をしっかりと行えるか。
- ③教材研究をしっかりと行い、学習指導案が書けるか。
- ④生徒と円滑なコミュニケーションをとれるか。

①～④について、どのくらい達成することができたのか、教師第1志望の者としては、死活問題と捉え実習に赴き、実践させていただき、何ができたのか、何が足りないのか、つまり、教育実践上・教育実践研究の課題とは何かについて以下に述べてゆきたい。ここでの目的は、それである。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

(1) 授業参観：商業科・科目（「簿記」・「原価計算」・「財務会計Ⅰ」・「課題研究」・「総合実践」・「経済活動と法」）、方や情報処理科・科目（「情報処理」・「プログラミング」・「ソフトウェア活用」）の都合16時間分の授業を拝見させていただいた。事前に実習校が授業参観プログラムを作成してくださり、これにしたがつた参観させていただいた。参観当日の職員会議の折に、担当の先生のところに出向き、ご許可をいただいた。①授業の展開の仕方、②時間配分、③生徒への指導・支援と指導・助言はどのように行われているのか。また、授業中の生徒の行動観察はどのようにしているのかを参観の角度させていただいた。

(2) 教材研究：教材研究では、空き時間、放課後、家に帰ってからの時間を使用し教材研究をおこなった。主に教科書の範囲に目を通し、理解が不十分な箇所については、担当教員や教科の先生に質問等をさせていただき理解を深めた。また、担当教員の先生に教授用指導書を貸していただき、範囲に目を通し、指導書に述べられていた気を付ける点に注意した。生徒に理解を深めてもらうために具体的な身近な例を探すことでも研究授業の一環で行った。ほかにもワークシートの作成をおこなった。ワークシートの中で注意した点手して、生徒に書いてもらう箇所などがわかつてもらえるよう紙の端に表裏と書いたり、文字を埋めてもらう箇所は、すべて書かせると時間がかかるため括弧を使用した穴埋め方式を使用したりなど、細かいところに特に注意を払った。

(3) 授業改善の方法：授業改善の方法としては授業実習終了後に毎度担当の先生、見に来ていた先生から改善すべき点・アドバイスをいただいた。先生からいただいたアドバイスとしては、声の大きさ、板書の時の文字のバランス、黒板を3分割か2分割を最初からしておく、机間指導をもう少し行ったほうが良いというアドバイスをいただいた。いただいたアドバイスを意識し、授業改善に努めた。授業中は声の強弱に意識した。大切な箇所は声を大きく発するなどをおこない生徒の反応を意識しながら授業の改善をおこなった。

(4) 学習指導案の作成：学習指導案の作成では、担当教員から学習指導案のフォーマットをいただき、それを参考にしながら作成に取り掛かった。完成した指導案を担当教員に見てもらい修正点を指摘してもらい、しっかりととした指導案を作成できるように心がけた。

(5) 教科やHR担当等への補助的役割：教科やHR担当等への補助的役割については、HRを担当させていただいた。本日の連絡事項、配布物の確認、提出物の回収の一通りをさせていただいた。

また、学級日誌の確認を行った。学級日誌を確認し、一言コメントを書いた。教科の補助的役割としては、机間巡回をおこない、生徒の様子を確認することができた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：筆者は「教師と生徒との距離感の保ち方」を仮説としてあげた。この仮説を挙げた理由としては、教師と生徒との距離感の保ち方が大切だと考えたからである。実習中では、自分の立場を意識し、生徒に対して距離感を縮めすぎないことを意識した。今回このコミュニケーションでは課題が残った。生徒との距離感をもう少し縮めても良かったと感じている。また、距離感を縮める上で自ら話しかけることを意識したほうがよかったと感じている。

(2) 掃除・相談：掃除では、担当クラスの掃除に一緒に参加した。掃除をするように促したりした。また、指導者が積極的に動かないと生徒は積極的に行動しないように感じ取れた。また、掃除の時間は生徒とのコミュニケーションをとるうえで絶好の時間であり、生徒との距離を縮めるのに良い時間である。

3. 特別活動 HR 活動

(1) HR 活動・生徒会活動：HR 活動としては、SHR を担当させていただいた。連絡事項の確認と掲示物の貼り付けをおこなった。最期に今日の一言の時間を設けてもらい実践した。

(2) 部活動：部活動では、ソフトテニス部に2回参加させていただいた。主に部活動見学をさせていただき。顧問とペア組生徒と試合を数回行った。部活動へ参加したことであづいた点としては、教える立場の難しさです。生徒の様子を観察し、どのようにしたらよいのかを考えるのが大変だと気付きました。

(3) HR 担当の役割と職務内容：HR 担当の役割としては、生徒への伝達事項、クラスのことを最もよく知る存在である。その為には、生徒との「対話」がとても大切だと感じた。生徒の様子の変化などにもいち早く気づくことが大切である。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では「簿記」の「当座預金出納帳」についてとり扱った。授業では、生徒にわかりやすく、当座預金出納帳の記帳方法を理解してもらうことを目標に置いた。授業の工夫点としては、生徒に記入してもらうワークシートを生徒にすべて書いてもらうと時間が足りなくなってしまうので穴埋め式にし、時間短縮を狙った。また、当座預金出納帳を黒板に書くとなると書くことに時間を割くことになるため、当座預金出納帳をプリントに刷りそれを黒板に張り付けることによって時間短縮を狙った。この方法は先生方から高評価をいただいた。事後検討会では、声の大きさの部分、机間巡回をもう少ししたほうが良いなどのアドバイスをいただいた。また、当座預金出納帳のプリントと高評価をいただけた部分もあった。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

社会性・対人関係力としては、挨拶を意識しました。生徒や先生方とそれ違った際には先に挨拶をすることに心がけていました。教師としての使命感・倫理観としては、教師は生徒の見本にならないといけない存在として日常での行動に注意しました。また、この行動が生徒との信頼関係を築く上で重要であると考える。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭から以下のことを学んだ

- ・生徒との信頼関係の大切さ
- ・生徒に指導するときは思っている状に詳しく説明してあげること
- ・大切なところは声の強弱やゆっくり話す。また、何回か復唱する
- ・何事にも挑戦する。
- ・焦らない、焦ると生徒が焦っちゃう

7. 大学教諭の巡回指導

研究授業の日に訪問され、いつも通りにマイペースで、笑顔で授業ができていてよかったというお言葉をいただけた。

8. 心構え（仮説）の立証

教育実習への仮説は、

- ①教員としての自覚をもち、行動する。
 - ②「挨拶・詫び・御礼・報告・連絡・相談」をしっかりする。
 - ③教材研究をしっかりおこなう。
 - ④生徒とのコミュニケーションをとる
- ①と②はしっかりと実施できた。③は教材研究の不足を感じた。④生徒とのコミュニケーションはもう少しコミュニケーションできたのではないかと課題点が出た。

である。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前と実習後で自分の中で一番の変化は、教師は教えるという立場ではあるが生徒から学ぶ立場でもあるという点である。ただ教えるだけではなく、生徒から鳩首できることがあればそれも吸収し探究することを忘れないことがとても大切だと感じた。実習前は、ちゃんと授業が行えるのかという不安が多かったが実際、実習をおこない授業をしてみて気づいたこととして、あきらめないことが大切だということを感じた。一回の失敗であきらめずに、その失敗を次の時にどう生かしていくかが大切だと気付かされた。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者は教員になるうえで、自己の課題として、第一に知識量を増やすことが大切だと考える。例えば、授業中に身近な例を挙げる際にどれだけ身近なものに例えられるかによって生徒に興味を示してもらえるかが変わってくると感じるからである。また、生徒をひきつけるための教材研究も大切だと感じた。どれだけ丁寧な授業でも生徒をひきつけるような授業でなければ、生徒は聞いてくれないと感じたため、生徒をどれだけ引き付けられるかが大切だと考えた。第2の課題としては、生徒とのコミュニケーションである。生徒との信頼関係を深めるためにもこのコミュニケーションというのはとても大切になってくると筆者は考える。その為、今回の実習で、もっとコミュニケーションをとることが課題点として挙げられたため、もっとコミュニケーションを大切にしたいと考える。また、生徒との距離感を保つことも意識していく必要がある。

おわりに

この2週間の教育実習を終えて、とても有意義な時間を過ごすことができた。様々な先生からのご指導もいただき、これから筆者自身の将来に生かしていきたい。また、課題点もいくつか挙げられたため、この課題点を今回実習で学んだことをいかし、解決できるよう今後改善していきたい。

先生と言われる怖さ

庭 野 子 龍

はじめに

筆者はK専門高校で2週間の教育実習をさせていただいた。本学教職課程出身の先輩教員のもとでの実習であった。そのため暖かさがあった反面厳しく指導された。この実習の経験を基盤とし、4ヶ年間、教職課程で学んできた集大成とした。また実習前に立てた仮説をどの程度達成することができたのか、何が筆者の教育実践上の、教育実践研究上の課題なのかを以下に述べたい。この作業を通して筆者の教職への適性も見極めたいと考えている。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

(1) 授業参観：教科・（「簿記」、「情報処理」、「原価計算」、「ビジネス基礎」、「総合実践」、「ビジネス経済応用」、「数学」、「現代国語」、「公共」）の授業を参観させていただいた。特に筆者は授業の流れや方法、授業をどのような時間配分で進めているのか、また授業中の生徒とのかかわり方などを拝見した。授業の始めに授業の流れや目的、目標を生徒に共有することで生徒が授業の流れを把握しやすくなり授業に意欲的に参加しやすくなることを理解することができた。またなぜその授業をするのか、そこから何を得ることができるのかを例などを使って明確にすることも重要であると感じた。さらにICT機器を活用した授業が多くICT機器を活用することで視覚的な表現を取り入れた学習教材やプレゼンテーションを作成することができ、これにより抽象的な概念や難しい内容をより視覚的に理解させることができていた。筆者はICT機器を効果的に活用した授業を行うことが課題であると感じた。

(2) 教材研究：教材研究は教科書を主要な教材として授業のねらいを定め教材の適切な選定を行った。その過程で生徒たちの単元に対する興味を把握し、それに見合った教材を見つけることを試みた。しかし興味を引く教材を見つけることは難しかった。しかし単元に見合った教材を発見することができた。具体的には教科書の例題と問題集の練習問題をピックアップした。その例題と練習問題を全て解いた。そこで生徒がどこでつまづくのかそれを見極め、適宜指導・助言、そして支援の適切性について研究した。また教材の系統性についても併せて考慮した。適切な教材を選び出すことで生徒たちの理解度が向上し学習への意欲が高まるのではないかと信じた。さらにまた、教材の多様性とICT機器を活用した視覚的な要素の活用が授業の効果に与える影響は大きいと考え、生徒たちは、教材を通じて身近な事象と結びつけることで、抽象的な概念をより理解しやすくなるのではないかと信じた。筆者は究極的には授業における、生徒一人ひとりの個性やニーズに合わせた指導を行うことが肝心だという観点を持って教材研究を行った。

(3) 授業改善の方法：自己評価を徹底し、自分の指導内容や教材の反省点を明確に把握した。次に、教育指導者や指導教員からのフィードバックを積極的に受け入れ、改善の余地を見つけた。授業計画を詳細に立て、生徒の学習ニーズに応える内容を考慮しつつ、教材の適切な選定や教育技術の活用にも注力した。生徒たちがより理解しやすい授業を実現するための改善を行った。

(4) 学習指導案の作成：学習指導案作成では、授業の目標や内容、評価方法などを明確にし、授業の流れを整理することが求められていた。生徒たちの学習ニーズに応えるために、教材の選定や教育技術の活用にも意識を向け、学習指導案は教育者の専門性や創意工夫が反映されるものであり、自分の指導スタイルを表現することが重要であった。しかし、初めての経験であった。学習指導案

の作成には多くの戸惑いがあった。より具体的で効果的な指導案を作成するためには、今後も知識の充実と教育の実践経験を重ねていく必要があると感じた。

(5) 教科や HR 担当への補助的役割：教科や HR 担当への補助的役割においては、筆者は HR を担当させていただいた。朝は出席確認や生徒への配布物、連絡事項などを担当させていただいた。また、学級日誌の確認も行った。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒たちとのコミュニケーションは生徒の個性を考慮し、信頼関係を築くことに務めた。コミュニケーションは一方通行ではなく、受け手の立場に立ちながら、生徒たちと対話することが大切であると学んだ。生徒の話を真剣に聞き、共感し、理解することで、生徒が自分自身を表現しやすくなることを理解した。筆者自体が明るく積極的な態度で接することによって生徒たちも心を開いてくれるものと感得した。生徒の個性を考慮することはどういうことかが教育実践上の課題として残った。

(2) 清掃・相談：掃除の時間は単なる作業の時間ではなく多くの生徒とコミュニケーションをとれる時間であった。毎日教室の清掃を生徒と協力して行い、清掃を行いながら生徒と雑談することで授業では気が付かないような生徒の一面を知ることができた。

3. 特別活動・HR活動

(1) HR活動・生徒会活動：HR活動では朝と帰りの SHR を担当させていただいた。生徒の連絡事項では単なる業務連絡にならないように要を得て簡潔にして伝えた。彼らの意欲を鼓舞するよう伝えすることを意識した。

(2) 部活動指導：部活動には参加しなかった。

(3) HR担当の役割と職務内容：担任の先生のお姿を見ていると、言葉で伝えるだけでなく、テキストを元にした記録を残すことによって、様々な職務に責任を持って実施することを学んだ。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では「簿記」の決算を取り扱った。この決算については、抽象的な概念や手続きが多く、生徒たちにとって難解な部分であった。工夫点として、基礎を改めて確認しつつ具体的な例や表を使いながら説明を行い、教科書の内容を分かりやすくまとめた資料を作るなど生徒たちがより理解しやすい形で情報を伝えられるように努めた。研究授業の反省点として1つ目に教材の選定や、活用方法に改善の余地があったことである。パワーポイントを穴埋めにすることで生徒に発問することができ、理解を深めることができるを考える。2つ目は時間配分がうまくいかず、授業の進行に影響が出てしまったことである。研究授業では最後に演習問題を行い、その答え合わせを行うはずが時間不足により字が雑になってしまったり、締め切り線を書き忘れてしまったことから時間配分の重要性を痛感した。事後検討会では、研究授業に来てくださった先生から多くの貴重なご意見をいただいた。「勘定の確認をもっと丁寧に」「発問をする際にクラス全体を巻き込む」「机間指導をもっと丁寧に一人ひとりの生徒をよく見る」「板書の字が細くなっている」「評価規準・評価方法を明確にする」「自己評価などの振り返りをさせる」「プロジェクターのサイズなど ICT 環境を理解する」「時間配分をしっかりする」などである。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教員としての使命感・倫理観」

「社会性・対人関係能力」においては先生方や生徒たちと挨拶や会釈を心がけ積極的なコミュニ

ケーションをはかるようにした。「教員としての使命感・倫理観」においては実際の社会や日常生活と学ぶ教科がリンクしていることを体得してほしいという願いを Mission とした。また守秘義務を遂行した。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭は、「柔軟性と適応力をもつこと」、「生徒中心のアプローチをすること」、「時間管理が大切」、「何事も徹底して行うこと」を学んだ。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業の日に訪問され、指導と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

- ・授業で自分の伝えたいことを伝えられるか

⇒簿記の楽しさを伝えられた。日常の生活や商売と簿記がリンクしていることを伝えられたと考えている。

- ・生徒の個性を大切にした交流ができるか

⇒生徒の個性を理解してコミュニケーションがとれた。

- ・教師としての適性を見極める

⇒適性があると思った

9. 実習前と実習後の自分の変化

2週間の教育実習を最後まで務まるのか心配だった。しかし務まった。なぜか。目の前に生徒がいる。関わりが楽しい。生徒への責任がある。途中で止めたら生徒たちに示しが付かない。授業が面白い。教えることが好きだと実感したから。そして先生と言われることに戸惑いながら自己効力感があったから。先生として自信と自覚が生まれた気がする。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように理解しているか

筆者は①評価規準、評価方法のありかた、②コミュニケーションの取り方、③ICT機器の活用などの習得が今後の教育実践研究上の課題と認識した。

教員になるための道筋

星 野 壮 汰

はじめに

筆者は公立I高等学校で2週間教育実習をさせていただいた。ここでは、教職課程2年間（大学3年次より履修）の集大成として、何ができ、何ができなかったか、つまり教育実践上の、また教育実践研究上の課題を記すことを目的としたい。さらには教職への適性を見極めたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：2週間で36回授業を参観させていただいた。科目は、例えば「財務会計I」「原価計算」、「総合実践」、「簿記」、「ビジネス経済B」、「マーケティング」、「情報処理」、「プログラミング」の商業科目に加えて、「歴史総合」、「科学」、「コミュニケーション英語」の普通科目の参観もさせていただいた。授業参観をさせていただく際には二日前に指定の用紙に「氏名」、「時限」、「教科担当教諭のお名前」を記入し教科担当の先生に提出をお願いした。授業を参観させていただくときの視点は、第1に生徒への「視線誘導」、第2に導入から展開に入る際の授業過程である。導入で簡潔に復習を行うことが次の展開へ誘う有力な手段であることを学んだ。また、クラスの雰囲気や学年、学科に応じて授業展開の速さを考慮していた点を学ばせていただいた。これらの授業参観をさせていただき、筆者もクラスの状況に応じたスピードで緩急をつけ授業をしたいと考えた。

（2）教材研究：教科書を徹底的に読み、専門用語をかみ砕いて教えられるように心がけた。単元の目当てを定め、教材を教科書に載っている練習問題、問題集を設定し、自ら解き、どの部分で生徒達が理解できないのかどこで躊躇のかを予想した。このような教材研究の流れの上にどのようにすれば生徒が理解し習得しやすい授業をデザインできるか思考した。そのために授業で使用するPower pointを作成し自作ワークシートを用いることにした。さらに、授業展開においては生徒への発問、説明、助言そして技術の習得指導などを指導教諭からアドバイスをいただき、流れるようになった。併せて放課後にICT機器の使い方を指導教諭から指導していただいた。

（3）授業改善の方法：授業は3回行わせていただいた。研究授業においていただいた先生方から以下のような貴重なアドバイスをいただいた。

第1には導入から展開へ入る際のメリハリがないこと。「今から本題に入ります。」などの声掛けや声に強弱をつけることが重要であるとご指摘をいただいた。

第2には本来の意味とは異なったことを教えてしまったこと。生徒に「企業会計原則」の7つすべてをわかりやすく教えるために、一言で思い出せるように自ら考え、一部は指導教諭からアドバイスを頂いた。

このようなアドバイスを元にして、生徒にわかりやすく教えるということよりも、正確に教えるということはどのようなことなのかこの視点から改善していくことが教材研究や授業デザインの方略に大きな示唆を与えるものになると筆者は述懐する。

（4）学習指導案の作成：研究授業のみ学習指導案を作成した。大学の学習指導案の形式を踏襲するように指示された。学習指導案の作成は大学で何度も行っていたため苦労はなかった。特に時間配分と何を身に付けて欲しいか、つまり学習評価の記述を念入りに作成した。

（5）教科やHR担任等への補助的役割：HRでは主に2つのことを行った。第1には朝礼や学年会議の連絡事項をHRの時に話すこと、第2には提出物の回収である。例えば面談日程や音楽鑑賞

会の承諾書などのなくしてはならない書類を回収し、HR 担任へ渡すということを行わせていただいた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：生徒とコミュニケーションを取る機会は清掃の時間、LHR、授業の休み時間、放課後にあった。内容は様々であった。例えば宿題の指導、大学について、将来についてなどであった。

(2) 清掃・相談：清掃は HR 担当の教室であった。筆者も清掃に参加し、指導も行った。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：生徒会活動には参加をしなかった。HR 活動は最初の 2 日間は HR 担当の先生の見学、残りの 8 日間は筆者が行った。連絡事項や提出物の回収、気になるニュースの内容を要約して発表することを促した。

(2) 部活動：在学時代にバドミントン部に所属したので 1 日だけ参加させていただいた。その日は「外練習」であった。したがって、ストレッチや学校の外を走るメニューになった。授業中に静かな生徒が部活では人が変わったように元気になっていたのを見てほっとする気持ちになった。

(3) HR 担任の役割と職務内容：筆者が実習を終えて感じた HR 担任の役割は生徒の将来のために必要なスキルを日々身に付けさせることであると感じた。具体的には私が実習を行ったクラスでは帰りの SHR で毎日 2 人が新聞の内容の要約を行っていた。指導教諭の先生は教室環境の整備に余念がなかった。また、安全面を考え教室の隅々まで検査していたことが印象的であった。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業における教育実践上の課題は以下の 2 つである。第 1 には、教師にとって最もやってはいけないことは間違えていることを教えないことである。わかりやすく教えようと思ったあまり本質的に教科書の内容とずれてしまった。事後検討会では指導教諭からわかりやすく生徒に教えようとする気持ちが強いということの本質を見誤ったのかもしれないというご指摘をいただいた。ここでは正確に教えることと楽しく教えるということが教育実践研究上の課題として残った。第 2 には前回の復習を研究授業の単元に十分結び付けることができなかつた点である。教材の系統性と単元の重要なポイントの関連性をより密にする必要があった。ここでは教材の系統性をどのように授業に組み込んでいくかそれが教育実践上の課題に残った。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

筆者はまず挨・拶・御礼・報連相を大切にし、常に教職員や生徒には会釈を心がけた。また「教師としての使命感・倫理観」として教師はどのようなミッションを持って生徒に接するか例えば、生徒の将来を見据え、勉強以外のことを教えるのも大切であり、ダメなことはダメ、良いところは褒める。教師は信念を持つことが大切であることを学んだ。

6. 指導教諭から学んだこと

筆者は指導教諭から多くのことを学ばせてもらいました。特に印象残っている言葉は「教壇に立つことの責任」、「教員は簡単に教壇には立つことはできない。」ということであった。この言葉を聞いて、教えると言うことはその人の人生、考え方や思想ができるのだなとつくづく恐怖した。これからの自分の人生にとっての教訓にしたい。

7. 大学教員の巡回指導

大学からは2人の教職課程担当教員と教職係の事務職員が巡回指導に来てくださいました。励ましを頂いた。

8. 心構え（仮説）の立証

- ・生徒とコミュニケーションを取れる機会があるのだろうか。

→清掃や授業の間や休みの時間に取ることができた。また積極的に話しかけた。生徒は応じてくれた。

- ・教師としての適性はあるのか

→多くの課題が残された。しかし、教師の道は諦めてたくはない、と心に刻んだ。

- ・実習生の中で一番元気で二週間の実習を乗り切ることができるのか

→体調面では何事もなく二週間を終えることができた。また、大きな声で挨拶や大きな声で授業などを終えることができた。

- ・自信を持ち教壇に立つことができるのか

→一生懸命頑張った。

9. 実習前と実習後の筆者の変化

実習前と実習後の筆者の変化は3つある。

第1には、実習前は生徒とコミュニケーションを上手く図れないのではないかと考えていた。しかし、生徒は元気で活気があった。そのため生徒は筆者に多くのことを話してくれ生徒と上手くコミュニケーションが取れたと考えている。筆者は自らを解放することが相手を解放することを学んだ。第2には、生徒は教師をよく見ているのだということを知った。筆者たち実習生の控室をよく観察し「先生、ここで勉強してたでしょ」と言われ、生徒は先生の行動をよく見ているのだなと感じた。第3には、教壇に立つことの重みを感じた。生徒に実際に教える難しさ、28人全員が聞く授業はどのようなものなのか、どうすれば興味を引く授業を展開できるのかの難しさを知った。

10. 教員になる上で、自己の理解をどのように自覚しているか

実習を終え自分の未熟さを実感した。特に授業展開に対しての声掛けが全く足りないと自覚をした。「今から新しい範囲に入るよ」などの声掛けができないなど簡単な技術だがそれすらできないという未熟さを自覚した二週間となった。

おわりに

(1) 生徒との適度な距離を取ることはどのようなことか。筆者は生徒とどのくらいの距離で接すればよいのかわからず、実習が始まってから話しかけることが難しかった。また、全員と平等に接するということが難しくどのようにすれば生徒全員に平等に接することができるのか研究していくたい。(2) 教材を研究することはどのようなことか。ワークシートの構成、板書計画など生徒目線で作成することができなかった。どのようなワークシート、板書計画を行えば一目見ただけで授業を思い出すことのできるものが作成できるのかについて今後研究していきたい。

実習を終え、自分の甘さを感じる2週間となった。先述の課題を克服し生徒に寄り添える教員になれるように努めていきたい。

「わかりやすい授業」試論

堀 瑞穂

はじめに

筆者は私立のT高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。ここでは、これまで教職課程を通して得た学びと2週間の教育実習での実践を通して得た学びをもって、筆者が教員となるまでの教育実践上・教育研究上の課題とは何かを整理していきたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：実習期間中に、商業科での7科目と普通科での1科目の授業を参観させていただいた。参観させていただく際は、当日の朝までに、参観させていただく担当の先生方にご挨拶及び参観の許可をいただきにお伺いしていた。また、参観させていただく際は、ご挨拶に行った際に指示していただいたとおりに準備を行い、授業を参観させていただいた。そこで、授業の作り方、実際の黒板の使い方、字の大きさ、机間巡回のタイミングやその方法、例示やポイントの出し方とその頻度等を特に注意して観察した。また、授業中の生徒の姿勢や態度、理解度等、生徒の様子も観察した。

この2週間での参観を通して次の点に対し、特に気づきと学びを得たと感じた。

- ①間違いややすいところと確実にクリアできているところで授業のペースを変えること、また、過去問の解説等では問題の難易度によってかける時間を極端に変えることも有効的だと学んだ。
- ②板書では、色を有効的に使用したり、大事なところを強調して書いたりすることで視覚的に見やすくかつ理解しやすくなると実感した。
- ③生徒を指名し、生徒に思考及び回答させることで、生徒を巻きこんでいる様子がどの授業からも見て取れた。
- ④どの授業でも、例示は誰でも簡単に思いつくとても身近なものを使用しており、生徒たちも例示に興味を示す姿勢が観察できた。

これらのこと気に気づきと学びを得たと感じ、これらを意識しようとしたが、一朝一夕で授業に落とし込めるものではなく、授業のポイントをしっかりと抑えられて初めて自身で考えて、授業に生かせるものだと感じた。

（2）教材研究：配布された教科書や問題集を読み込み、関連する箇所や以前出てきたところも目を通し、教科の中での繋がりを意識して行った。また、生徒にとって身近な例を取り上げ、理解に繋げられるように意識した。また、事前に担当教諭と授業の流れを確認したり、放課後に模擬授業を行ったりし、アドバイスを頂き、修正を加えながら教材研究を行った。

実習前半は教材研究をしたつもりになっており、担当教員にご指導いただくことが多かったが、実習後半では、教材研究に関するご指導がほぼなくなったため、成長できた箇所だと感じている。実習中で気が付いた点として、生徒たちの躊躇は我々が考えるよりももっと初歩的なところにあるように感じた。例えば、決算の問題では、記帳する欄や表の整理に躊躇と考えていたが、実際は決算整理仕訳の段階で躊躇する生徒が多く感じた。そこで、筆者は精算表及び、損益計算書、貸借対照表を取り扱う際に、元帳勘定残高のグループ分けから決算整理事項とその仕訳までを何度も繰り返し時間を取り、各自で取り組ませるような授業を行うようにした。

（3）授業改善の方法：私の授業は、説明が長く、話し方が単調で要点を捉えていなかったり、自

分で考えさせる時間も生徒の様子を見ながらみんなができるまで時間を取ってしまったりしていた。そのため、とてもつまらない授業となっていた。また、そのために予定していた範囲が終わらないこともしばしばだった。そこで、指導教員に次のようなアドバイスをいただき、授業の改善に取り組んだ。

- ①話す文章を短く区切り、声に強弱をつける
- ②要点をまとめてポイントを絞って伝える
- ③時間制限を設けて自分で考える時間を作る
- ④早く終わる生徒への指示も用意しておき、生徒が何をする時間かわからないという状況をなくす
- ⑤生徒に身近な例示を使う

以上のことと意識し、研究授業をはじめとするその後の授業に取り組んだ。また、これらを授業に組み込むために、より教材研究を行い、より生徒の理解につながる授業を目指した。

(4) 学習指導案の作成：学習指導案においては、大学で作成したフォーマットを使用して作成した。学習指導案作成にあたり、これまでの授業を参考に授業全体の時間配分や生徒の理解度、授業の進捗状況を配慮しつつ、取り扱いたい範囲をいかに進めるか等、とても考える部分があった。また、誤字や脱字、文字の配列など、納得がいくまで、何度も指導教諭と共に修正を重ねた。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割：参観させて頂いた授業のうち、いくつかの授業で教科担任の先生と共に机間巡回や躊躇している生徒への指導を行った。また、HR では、学級日誌の確認や朝と放課後の SHR 等を担当させて頂いた。そこで、効率よくかつ時間を有効的に使い HR を運営することが課題であった。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：授業前後の休み時間や机間巡回の際に、多くの生徒に話しかけるように心掛けた。そこで、前回の授業の理解度や躊躇している問題等について尋ね、その生徒に合った声かけをしたり、次の授業に活かしたりしていた。HR では、できるだけ放課後や掃除の時間などに生徒に話しかけ、学習の話だけでなく、日常の話題も取り入れ、生徒と距離を詰められるように意識していた。その結果、生徒のほうから質問をしてくれたり、他愛ない会話をしたりできるようになった。

(2) 清掃・相談：清掃では、主に教室を担当させていただいた。担当教諭がいない日は、トイレや廊下も様子を見に行っていた。そこで、ただ見に行くだけでなく、実習校について話を聞いたり、一緒に掃除に取り組んだりすることで、生徒との距離を縮めることができたと感じる。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：朝と帰りの HR を担当させていただいた。そこで、効率よくスマートフォンを回収し、その日の連絡を伝え、かつ時間を有効的に使い、HR を運営することに苦戦した。連絡を端的にまとめ、重要な項目は声の大きさを変えたり、何度も伝えたりと工夫をするように心がけた。また、担当させていただいたクラスは、曜日によって大学で授業を受ける生徒もいるため、スマートフォン回収や出欠を取り扱う際に戸惑うことが多々あった。

(2) 部活動：部活動への参加はしなかったが、放課後の簿記の補習には参加させていただいた。そこで、担当した学年は 1 年生と 3 年生であった。検定試験直前ということもあり、補修に意欲的な生徒の多さに驚いた。そこで、全体を回り、躊躇している生徒へ適宜指導を行いながら、コミュニケーションも積極的にとるように心がけた。その中で、生徒によって躊躇している箇所や取り組んでいる問題が違うため、対応する順番や頻度などに難しさを感じる場面もあった。

(3) HR 担任の役割と職務内容：HR 担任は、生徒が一番に相談できる相手であり、生徒の目に見える部分だけでなく、その裏にある悩みや性格等も視野に入れ、生徒の学校生活が充実したものになるように、生徒一人ひとりを理解し、支える役割だと感じた。職務内容としては、朝会で連絡事項を聞き、欠席者の連絡確認を行い、学級日誌と出席簿を持ってクラスへ向かう。そして朝の SHR を行い、出席簿と職員室の黒板に欠席者の記入を行った。授業終了後は、速やかにクラスへ向かい帰りの SHR を行い、清掃の監督をさせていただいた。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では、「簿記」の「決算」を行い、損益計算書と貸借対照表の同時出題時の問題を取り扱った。授業の流れとしては、黒板にプロジェクターで取り扱うワークシートのページを投影し、そこに記入しながら進めるようにした。前回までの精算表、損益計算書、貸借対照表、それぞれの問題との繋がりを伝えられるように筆者自身意識して行った。また、全体として2つの点に注意して研究授業に取り組んだ。一つ目は、この1時間の中で説明を完結させること、二つ目は、話し方を工夫することである。これらを踏まえて、何度も行っている元帳勘定残高のグループ分けと決算整理事項の仕訳はスピード感を持って進め、その後、取り上げた問題を解く時間を取り、机間巡回を行った。その際に、生徒の理解が初步的な部分から追い付いていないことが浮き彫りとなり、生徒達の個別の対応で時間を費やしていた。つまり、予定していた時間を使い、個別対応にて同じ説明を繰り返し、その後に、多くの生徒が躊躇している部分の説明を入れたため、授業時間内に終わることができなかった。

事後検討会では、研究授業にいらしてくださった先生方にフィードバックを受けたが、特に指導教官に以下の点をご指摘いただいた。

①時間内に合わせさせること

→生徒のリアクションに答えすぎていたため、何人も同じところで躊躇している様子がうかがえているならば、時間の途中でも躊躇している生徒を対象に全体説明に変更するなど、対応の仕方も他にあった。また、今回の範囲のように、図として表を完成させることも時には必要であると学んだ。

②声の大小や緩急をつけること

→以前からご指摘を受けており、意識していたが、話し方を変えるということはとても難しく、練習が必要だと強く感じた。

③アドリブで入れた説明において説明文を短く区切ること

→研究授業では、一言一句書き記した台本を用意していた。そのため、予定されていたところは、意識して短文で説明できたが、アドリブとなった際に元の話し方に戻ってしまい、何度も繰り返したり、文章が長くなったりと、くどい説明になっていた。

このようなご指摘を受け、臨機応変に対応することと話し方に筆者の課題が残った。

5. 「社会・対人間関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

特に、挨拶に力を入れた。HR クラスに入る際や廊下で生徒・先生に挨拶することを心がけた。実習中は、筆者の担当教員や参観させていただく授業の担当教員だけでなく、他教科・他学科の教員の方と関わる機会も多々あったため、教員同士の連携、そのための信頼関係づくりも大事になってくると感じた。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭からは、本当にたくさんのこと学ばせていただいた。

- ①生徒のための授業となるように、ノートや教科書は見返したときに復習できるように作ること
- ②説明は短く端的にポイントを伝えること
- ③身近な例を取り入れて生徒にイメージをさせること
- ④声の大きさを変えたり、話し方に緩急や抑揚をつけたりすることで、生徒の集中をコントロールできること
- ⑤一番は、教材研究をしっかりとやりこんで、どこの範囲でも授業ができるまでにしておくこと以上のことこの2週間を通して指導教諭から学んだ。しかし、まだ実践で生かせていないことも多く課題としても残っている。

7. 大学教員の巡回指導

ゼミ担当の教員が巡回指導に来てくださった。そこで、お褒めの言葉もいただいたが、2点ご指摘も受けた。一つ目に導入部分で、生徒の進捗を確認した方がよいということ。二つ目に生徒が電卓をたたいていないということであった。この2点に関しては、意図して早く進めた部分ではあったが、生徒の進捗度を把握できておりらず、生徒を巻き込み切れていないという点で、改善の余地があったと反省している。

8. 心構え（仮説）の立証

筆者的心構えは大きく分けて2点あった。

- ・人の前に立つと緊張しすぎてしまい、頭が真っ白になってしまう性格のため、実習を行うためにある程度“実習を楽しむ”という気持ちを持って臨むこと。
- 実習1週目は、そのような余裕もなく、指導教諭にもガチガチすぎるとご指摘いただくほどに緊張していたが、2週目からは少しずつではあるが、生徒の前でも実習を楽しむという気持ちを持つようになってきたと感じた。また、その余裕が少しずつ出てきたタイミングで、生徒との距離も縮まってきたり、授業もある程度スムーズに進められるようになったりしてきた。
- ・ご指導いただいたことを真摯に受け止め、その後の実習に生かしていくこと。
- 指導教諭をはじめ、多くの先生方からいただくご指摘を真摯に受け止め、自身の実習に生かしていく努力をすることで、自身の成長や教育現場について学ぶことにつながったと感じている。また、ご指摘いただく点は、一朝一夕で身につくことや意識だけで改善できることだけでなく、これから長期的に経験を積むことで、改善できることもあったため、継続的に意識していくことが必要だと考える。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は、生徒が問題を自力で解けるようになるように練習問題が多い授業がよい授業だと思っていたが、実際は練習問題を多く組み込むと生徒の理解度や進捗度に差があるため、大変だと感じた。また、進むペースが違うので、指示したり、取り扱う問題を選択したりするのにも配慮が必要だと感じた。説明に関しても、全体を丁寧に説明するよりも、ポイントを絞って端的に説明する方がよいということが分かった。また、ポイントをわかりやすく提示することで、生徒の集中具合の違いも発見することができた。しかし、2週間の実習を通して、成長できた部分だけでなく、課題も多く残ったため、今後それを改善できるように努力していきたい。実習を終えて、実際に教員の大変さを痛感したが、それ以上にうまくいかないことへの悔しさや生徒とかかわることの楽しさを

感じた。そのため、実習前よりも教員へのあこがれややりがいを強くすることとなった。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者は、2週間の実習を通して大きく3つの課題があると考える。

一つ目は、説明の仕方である。これは、何度も指摘があったが、根本的に癖がついていると思うので、文章を短く話す訓練が必要だと感じた。また、話し方の工夫については、担当教諭も難しいとおっしゃっていたが、生徒の理解に繋がるのであれば、改善していく必要があると考えるので、日常会話から練習をしていきたい。二つ目は、臨機応変に対応していくことである。普段の授業でも感じたが、研究授業で特に強く感じた。授業の流れが想ってきたものからずれることは、当たり前のことで、そこにどう対応し、どのように軌道修正するか、その日の授業のポイントをズラさずに伝えることができるのかに課題を感じた。三つ目は、生徒とのコミュニケーションである。これは、生徒との信頼に繋がる部分だが、このままでは固い信頼が得られるとは思えなかった。私は人見知りの部分もあり、毎日毎日新たな話題を持ってきたり、生徒の日常の変化を適宜に見つけたりすることができるのか不安があるためである。

そのため、この3点が自己の課題であると自覚している。

おわりに

ここでは、筆者が教員になる上で、自己の課題について、上記の内容をまとめ、考察していきたい。すると、筆者の課題は次の3点であると考えられる。第1に、授業内の説明を簡潔に行い、ポイントを絞って伝えることである。第2に、授業内に想定外の事態が起きた時に臨機応変に対応し、授業を軌道修正させることである。第3に、生徒と信頼関係を構築していくためのコミュニケーションスキルの不足である。これらを踏まえて、わかりやすい授業とは、内容をただ生徒に伝えるだけではなく、どのように伝えるのか、どこに焦点を当てて授業を作るのかを工夫し、生徒に理解してもらいたい、抑えてほしいポイントはどこなのかを明確にして行うものだと感じた。また、そのためには、教員が扱う教材の内容を十分に理解している必要があるため、教材研究の重要性と時間通りに授業を円滑に進めるために何度も練習する必要性、この二つを改めて認識させられた。そのため、上記の3点と授業準備を十分に行なうことが筆者の課題だと考える。

III 介護等体験指導の「学び」の記録：介護等体験指導の現況

(1) 「介護等体験指導」（特別支援学校・社会福祉施設）の事前指導

2023年度「介護等体験指導（事前指導）」の内容を一覧化した（表III－1参照）。事前指導にあたって、社会福祉法人群馬県社会福祉協議会総務企画課・落合瑞季先生、群馬県教育委員会特別支援教育課・根岸昭博先生、社会福祉法人高崎市社会福祉協議会地域福祉係・多胡憲一先生などにご指導を賜った。先生方に、ここであらためて感謝申し上げたい。

表III－1 「事前指導年間計画」の確認（月曜日・5限）

| 日付 | 講師 | 内 容 |
|-------------|-------|----------------------------|
| 2023年11月13日 | 菅原・下山 | ガイダンス |
| 2023年11月20日 | 外部講師 | 体験にあたっての心構えと留意点（1）社会福祉施設 |
| 2023年11月27日 | 菅原・下山 | 介護等体験のねらいと学び（シンポジウム・介護等体験） |
| 2023年12月4日 | 外部講師 | 体験にあたっての心構えと留意点（2）特別支援学校 |
| 2023年12月18日 | 菅原・下山 | 社会福祉施設での介護等体験について |
| 2023年12月26日 | 菅原・下山 | 特別支援学校での介護等体験について |
| 2024年1月15日 | 外部講師 | 高齢者と心理と行動・・・車椅子指導を通して |
| 2024年1月22日 | 菅原・下山 | 介護等体験の心得・日誌の記入方法等について |

また、体験に向かう直前には、「2023年度介護等体験直前指導・及びガイダンス」として、事前指導への注意事項や学生の準備状況について確認し、学生の不安などの解消につとめた。開催の期日は、以下の通りである。

2023年5月24日（水）14時20分～（223教室）

直前指導：菅原・下山 ガイダンス：宮寺・須川

(2) 「介護等体験」（特別支援学校・社会福祉施設）の実施

2023年度は、4学校・8施設において実施された。

(3) 「介護等体験指導」（特別支援学校・社会福祉施設）の事後指導

2023年度「介護等体験指導（事後指導）」の内容を一覧化した（表III－2参照）。

表III－2 「事後指導年間計画」の確認（月曜日・5限）

| 日付 | 講師 | 内 容 |
|-------------|-------|-------------------|
| 2023年11月13日 | 菅原・下山 | 社会福祉体験レポート作成と提出 |
| 2023年11月20日 | 菅原・下山 | 社会福祉施設体験発表会 |
| 2023年11月27日 | 菅原・下山 | 特別支援学校体験レポート作成と提出 |
| 2023年12月4日 | 菅原・下山 | 特別支援学校体験発表会 |

IV 2023年度教職課程教育活動報告

ここでは本学が作成した『学生便覧』や『教職課程履修の手引き』、そして本学ホームページなどを素材として活動報告をしたい。

1. 教員養成に係る授業科目及び担当教員（文責：須川和美）

【教育の基礎的理解に関する科目等】

| 科 目 名 称 | 履修学年 | 必修・選択 | 単位数 | 担 当 教 員 |
|-----------------|--------|-------|-----|----------------|
| 教育原理 | 1 年次以上 | 必修 | 2 | 菅原 亮芳 |
| 教職論 | 1 年次以上 | 必修 | 2 | 菅原 亮芳 |
| 学校の制度 | 2 年次以上 | 必修 | 2 | 松嶋 哲哉 |
| 学習・発達論 | 1 年次以上 | 必修 | 2 | 下山 寿子 |
| 特別支援教育基礎 | 2 年次以上 | 必修 | 1 | 久田 信行 |
| 教育課程論 | 2 年次以上 | 必修 | 1 | 菅原 亮芳 |
| 「総合的な探究の時間」の指導法 | 2 年次以上 | 必修 | 1 | 菅原 亮芳 |
| 特別活動の指導法 | 3 年次以上 | 必修 | 2 | 下山 寿子 |
| 教育方法論 | 2 年次以上 | 必修 | 1 | 佐藤 知条 |
| 教育と ICT 活用 | 2 年次以上 | 必修 | 1 | 築 雅之 |
| 生徒・進路指導論 | 2 年次以上 | 必修 | 2 | 下山 寿子 |
| 教育相談の理論と方法 | 1 年次以上 | 必修 | 2 | 佐久間 祐子 |
| 教育実習（事前指導） | 3 年次以上 | 必修 | 1 | 菅原 亮芳 下山 寿子 |
| 教育実習 | 4 年次以上 | 必修 | 2 | 菅原 亮芳 下山 寿子 |
| 教職実践演習（高） | 4 年次以上 | 必修 | 2 | 菅原 亮芳 下山 寿子 |

【大学が独自に設定する科目】

| 科 目 名 称 | 履修学年 | 必修・選択 | 単位数 | 担 当 教 諭 |
|---------|--------|-------|-----|----------------|
| 道徳教育指導論 | 1 年次以上 | 必修 | 2 | 松嶋 哲哉 |
| 介護等体験指導 | 1 年次以上 | 選択 | 1 | 菅原 亮芳 下山 寿子 |

【教員職員免許法施行規則に定める科目】

| 科 目 名 称 | 履修学年 | 必修・選択 | 単位数 |
|-----------------|--------|-------|-----|
| 法律と人権（日本国憲法を含む） | 1 年次以上 | 必修 | 2 |
| スポーツ実技 A | 1 年次以上 | 必修 | 1 |
| スポーツ実技 B | 1 年次以上 | 必修 | 1 |
| 英語 I | 1 年次以上 | 必修 | 2 |
| 情報リテラシー I | 1 年次以上 | 必修 | 2 |

【教科及び教科の指導法に関する科目】

| 科 目 名 称 | 履修学年 | 必修・選択 | 単位数 |
|-------------|--------|-------|-----|
| 職業指導（経営・会計） | 3 年次以上 | 必修 | 2 |
| 商業科教育法 I | 3 年次以上 | 必修 | 2 |
| 商業科教育法 II | 3 年次以上 | 必修 | 2 |
| 情報と職業 | 3 年次以上 | 必修 | 2 |
| 情報科教育法 I | 3 年次以上 | 必修 | 2 |
| 情報科教育法 II | 3 年次以上 | 必修 | 2 |

2. 教員養成の理念と目標（各段階における到達目標）（文責：須川和美）

高崎商科大学における教員養成の目標と計画

教員養成の目標

高崎商科大学は「自主・自立」を建学の精神として、実学主義を掲げ、人間尊重を基本とした人材育成を行って来ています。「商学で地域の人々を豊かにする」有用な人材を輩出することは本学のミッションであり、また地域社会において有用な人材を育成できる教育職員を養成することも、未来を見据えた地域への貢献であり、本学が与えられた社会的ミッションである、とわれわれは認識しています。

本学の教員免許課程においては、高崎商科大学が掲げる「自主・自立」の建学の精神を具現化すべく「実学重視」「人間尊重」「未来創造」の3つの教育理念に基づき、「専門職としての高度な知識・技能、教育実践力、教育力・マネジメント力、人間力を兼ね備えた教員の養成」を教員養成の理念に掲げています。ここでいう「専門職としての高度な知識・技能」とは、幅広い教養や商学・経営学・教科に関する専門的知識、教育学的教養、授業づくりや教材解釈・教材開発などの教科指導力、生徒指導力、集団指導などの学級(HR)活動、学校マネジメント、生徒理解に関する専門的知識を指し、「教育力・マネジメント力」とは、これらの知識や技能に基づき現場で実践できる力を指します。「教育実践力」とは、常に生徒に真心をもって教育に尽くす意欲と情熱、同僚や地域の人々とのコミュニケーションを円滑に行える能力、教育者としての高い使命感や倫理観、豊かな人間性に裏付けられた行動力を指します。「人間力」とは、前述した知識や技能、姿勢や態度向上させるため、生涯に亘って学び続ける態度、そのための努力を怠らない意志、自ら考える自主性を指します。

この理念の実現に向けて、次の3点を教育目標として掲げています。

- ①教育に対する深い理解と強い情熱と使命感を持った教員の養成
- ②教育の専門家としての確かな力量と優れた教育技術を持った教員の養成
- ③総合的な人間力を持った教員の養成

目標達成のための計画

今、学校現場では、豊かな教職教養と専門的な力量を身に付け、生徒に寄り添える教員が強く求められています。また自らの教員としての実践を省察でき、そこで発見した課題に向かって常に学びの努力を惜しまない自律的な教員を育成することが要請されています。これらの目標を達成するために、各年次における目標と計画を以下のように設定しています。

〈1年次〉

前期は教育の意義・目的、教育の理念、教育の歴史と思想等の基礎理論を修得します。また生徒理解のための生徒（障がいのある者を含む）の心身の発達及び学習のプロセス等に関する心理・発達的基礎理論を修得します。さらに学校ボランティア等の活動を通して、学校現場を理解します。

後期は教職の意義や役割、職務内容、教職への進路選択について理解します。また学校における教育相談、カウンセリング基礎理論、相談のあり方、教育相談の実際と連携について理解します。履修カルテによる自己評価を行い、自己の現状把握と改善の方法について理解します。また、道徳教育の理論を理解し、その指導法を修得します。

学科での学びにおいては、基礎教養を中心とした科目を履修し、学校教育を担う上で一般的な教養を身に付け、大学4年間の学修計画や進路等のキャリア意識の醸成を行います。経営学、会計学、経済学、情報科学に関する基礎的・基本的な知識と技能を身に付け、地域との関りについて学び、教養の基礎の確立及び専門科目への導入を行います。

〈2年次〉

前期は近年の教育改革の動向、現代の公教育の理念、学校制度の概要、学校経営、学校安全や危機管理等について理解します。また生徒指導の意義、生徒の心理、学校の生徒指導体制、学級（HR）集団形成理論、問題行動、進路指導の理論について理解し、指導法と技術を修得します。また教育方法の原理と授業形態、カリキュラムデザインの基本的原理、学習指導要領、授業づくり、教材の効果的な活用法、教育評価・学習評価について理解し、教育課程の意義及び編成の方法、さらには教育の方法・技術を修得します。教科横断的な学習指導の理論と方法を学ぶ「総合的な探究の時間」の設計と運営についても学修します。

後期は特別支援教育では、研究・調査、テーマ設定、問題点整理、資料・情報収集、発表、自己及び相互評価について理解し、特別に支援を必要とする生徒を指導する方法と技術を修得します。また授業におけるICT活用について学び、活用スキルを身に付けます。履修カルテによる自己評価を実施し、自己の現状把握と改善を行い、継続して学ぶ姿勢を修得します。

学科においては、組織で協働できる能力とマインドを養成し、自身のキャリア形成を考えることで、教養教育のまとめとします。また、経営学や会計学への導入学修を行い、学科の専門性に関連する基礎的知識の修得を進めます。一方、多様で変化の激しい社会を理解するため、AIの基礎や情報科学に関連のある学修を行い、国内外の社会情勢についても学びます。専門教育では、徐々に専門性の高い学びに移行し、経営、会計、情報、マーケティング、組織等についての学修に入っていきます。

〈3年次〉

前期は基礎的な教育実践力の体得と向上を目指します。前年に学修したカリキュラムデザインの基本的原理や授業づくり、教育方法等を振り返りながら、教科指導を行ううえで必要とされる基礎的な知識・技能の定着を図ります。さらに学習指導要領における商業科・情報科の意義、目的を理解し、商業・情報分野の科目知識と指導技術について学びます。

後期は主に教育実習に向けての授業技術の向上を図ります。模擬授業の実践を通して省察し、課題を発見し、克服するように指導します。学習指導要領における特別活動の位置づけとその内容、特別活動の意義と目的、ホームルーム、生徒会活動、学校行事、年間指導計画等について理解し、特別活動に関する指導法と技術を修得します。また学校ボランティア等を通じて学校現場の理解を深めます。さらに前期に引き続き教科指導の方法について学び、科目知識と指導技術の向上を図ります。履修カルテによる自己評価による現状の把握と改善を行います。

学科の学びでは、経営学・会計学・経済学・情報科学の基礎的知識を展開させ、より専門に特化した学修を行います。またこれらの内容を踏まえ、他の学問分野を含んだ発展的で実践的な科目を中心に学修を行います。これによりビジネスの側面から社会や組織を理解します。また、ゼミではそれぞれの専門分野に関連した卒業研究の準備に入ります。

〈4年次〉

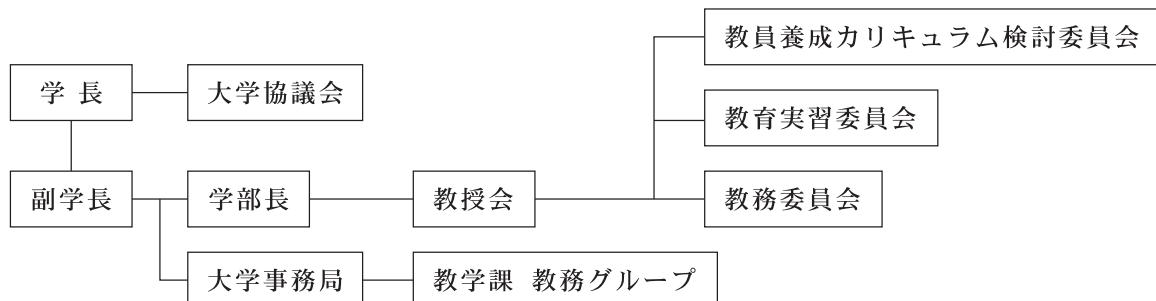
前期は教育実習を行います。高等学校の現場にて2週間以上の実習を行い、教育実習生としての遵守義務を理解し、観察及び参加実習の意義を把握し、学習指導案の作成能力及び教師として必要な実践的指導のスキルを修得します。また、学校教育を取り巻く環境や諸課題に触れ、問題解決へ取り組む理論と方法を意欲的に学ぶ態度を養成します。

後期は、今まで行ってきた学び全体を通じ「学びの軌跡の集大成」として、教材研究、学習指導案や学級経営案の作成、学校フィールドワーク、ロールプレイング、マイクロティーチング、模擬授業等を行います。これらの活動を通じて生徒理解、教科等の指導力、対人関係能力について理解を深め、教育に対する使命感や責任感を醸成し、適切に行動できる基礎的資質と能力を修得します。

学科の学びにおいては、自身が専攻している分野と異なる分野を含んだ発展的な知識を踏まえ、事例研究やプロジェクト型の学修等の実践的な学びを行い、経営、会計、経済、情報等に関する理論の深化を図ります。また、4年間の総括として卒業研究に取り組み、自分が学んできたことを整理し、理解を深めます。

3. 教員養成に係わる組織図及び免許一覧（文責：須川和美）

【教員養成に係る組織図】



【本学で取得できる教員免許状】

【2017（平成 29）年度入学～】

| 学 部 | 学 科 | 免許状の種類及び教科 |
|-----|-------|-----------------|
| 商学部 | 経営学科 | 高等学校教諭一種免許状（商業） |
| | 会計学科 | 高等学校教諭一種免許状（商業） |
| 大学院 | 商学研究科 | 高等学校教諭専修免許状（商業） |

【2022（令和 4）年度入学～】

| 学 部 | 学 科 | 免許状の種類及び教科 |
|-----|-------|------------------------------------|
| 商学部 | 経営学科 | 高等学校教諭一種免許状（商業） 高等学校教諭一種免許状（情報） |
| | 会計学科 | 高等学校教諭一種免許状（商業） |
| 大学院 | 商学研究科 | 高等学校教諭専修免許状（商業） |

4. 教員養成に係る専任教員の学位及び業績（文責：下山寿子）

菅原 亮芳

| | |
|---------|--|
| 職名・役職名 | 教授 |
| 学 位 | 博士（教育学）（九州大学） |
| 略 歴 | 1991～2002年財団法人日本私学教育研究所・主任研究員（教育課程、初任者研修等担当専門研究員）、2002年～現在に至る 高崎商科大学教授 |
| 担当科目 | 教育原理、教職論、教育課程論、教職実践演習、「総合的な学習の時間」の指導法、教育実習（事前指導）、教育実習、職業指導（経営学科・会計学科）、学びの技法、介護等体験指導 |
| 専 門 | 教育学・教育史。近代日本における青年の「学び」の構造史、近代日本教育情報史研究。 |
| 主 要 業 繢 | 1987～93年共編著『近代日本教育関係雑誌目次集成』（全85巻） 1993年共著『近代日本における知の配分と国民統合』 1997年共著『「文検」の研究』 2003年共著『「文検」試験問題の研究』 2008年単独編『受験・進学・学校』 2013年単著『近代日本における学校選択情報－雑誌メディアは何を伝えたか』 2016年単著「準専門職の基本的特徴と日本の教員の専門職論の系譜・序説－先行研究の紹介と整理を通して－」『高崎商科大学紀要』第31号 2017年単著「一橋専門部教員養成所史」にあらわした商業教員の専門職化過程に関する小考（1）『高崎商科大学紀要』第32号 2022年単著「明治期の『千葉県教育会雑誌／千葉教育雑誌』に見る『教育病理』『教育病理学』記事の所載傾向とその変化」『高崎商科大学紀要』第37号 2023年単著「明治期『宮城県私立教育会雑誌・宮城教育雑誌・宮城県教育雑誌・宮城県教育会雑誌』に見る『教育病理』記事傾向とその基本的特質に関する実証的研究」『高崎商科大学紀要』第38号 2023年単著「未来の高校教員を育てる高崎商科大学教職課程のケーススタディに向けての一試論」『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程授業づくり省察集』合併号）』 2024年共著「日本近代『学習指導案』の形式起源の再整理と未来の『教科・科目』・『特活』・『総合的な探究の時間』のその形式に関する試論的研究」『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』 |

下山 寿子

| | |
|---------|--|
| 職名・役職名 | 教授 |
| 学 位 | 文学修士（立教大学） |
| 略 歴 | 1996年～1999年立教大学文学部教育学科助手、2002年～2004年高崎商科大学専任講師、2005年～2011年同大学助教授・准教授、2012年～現在に至る 同大学教授 臨床心理士、認定カウンセラー、ガイダンスカウンセラー |
| 担 当 科 目 | 学習・発達論、生徒・進路指導論、特別活動の指導法、教職実践演習、教育実習（事前指導）、教育実習、「総合的な学習の時間」の指導法、心理学（心理と行動）、介護等体験指導、日本語リテラシーⅢ・Ⅳ |
| 専 門 | 教育心理学、学校臨床心理学、教育心理学史研究、近代日本教育心理学における「教育病理」の系譜と心理・教育ジャーナリズム。 |
| 主 要 業 繢 | 2004年共著『新臨床心理学』/共著『カラージュ療法・造形療法』 2008年共著『障害児の理解と支援』 |

| | |
|------|---|
| | <p>2009年単著『近代日本教育心理学における「教育病理」の系譜と心理・教育ジャーナリズム』(科研費報告書)</p> <p>2013年単著「芸術療法としてのコラージュ制作の解釈学的基礎づけに関する基礎的研究(1)－自傷行為を訴える女子学生を例として－」『高崎商科大学紀要』第28号</p> <p>2015年単著「雑誌『児童研究』は「教育病理」現象をどう伝えたか(1)」『高崎商科大学紀要』第30号</p> <p>2016年単著「産婆(助産婦)に見る生命尊重の専門性、論理性・自律性に関する史的考察－近代日本における準専門職形成史の研究(1)－」『高崎商科大学紀要』第31号</p> <p>2017年単著「近代日本準専門職(「特別支援教員」)形成史研究(2)－教育総合雑誌『教育実験界』①何故、このメディアに着目するのか－」『高崎商科大学紀要』第32号</p> <p>2020年単著「雑誌『児童研究』にみる『教育病理』『教育病理学』の意味展開に関する研究－『教育病理学』欄(1907～32年)を中心として－」/「明治後期における『教育病理』概念の移入と普及に関する基礎的研究－雑誌『児童研究』の記事(1898年11月～1907年6月)を手がかりとして－」『児童研究』(日本児童学会)第99巻</p> <p>2022年単著「明治中期の雑誌『大日本教育会雑誌』にあらわれた『教育病理』情報の基本的性格に関する史的研究」『高崎商科大学紀要』第37号</p> <p>2023年単著「明治中期の教師向け教育雑誌メディア『教育報知』と『教育病理』情報」『高崎商科大学紀要』第38号</p> <p>2023年単著「進路指導・キャリア教育における『進路情報』の意義と役割に関する研究－1886年から1899年まで刊行の『進学案内書』に見る『障がいを負う児童・生徒の学校選択情報－』『TUC高崎商科大学教職課程年報(『TUC教職課程授業づくり省察集』合併号)</p> <p>2024年共著「日本近代『學習指導案』の形式起源の再整理と未来の『教科・科目』・『特活』・『総合的な探究の時間』のその形式に関する試論的研究」『2023年度 高崎商科大学教職研究年報(前期号)』</p> |
| 社会貢献 | ぐんまダイバーシティ推進地域ネットワーク会員(群馬大学男女共同参画推進室主催) |

5. 卒業者の教育免許状取得の状況 (文責: 須川和美)

2022年度修了者教員免許状取得状況

学校種別教員免許状取得状況(2022年度)

| 学科・専攻等名 | 卒業者の数 | 免許状取得者 実数 | 高等学校 免許状 | 高等学校 免許状 | 学部等合計 (延べ数) |
|----------|-------|--------------|-------------|-------------|----------------|
| | | | 一種 | 専修 | |
| 商学部 経営学科 | 137 | 3 | 3 | | 3 |
| 商学部 会計学科 | 67 | 2 | 2 | | 2 |
| 商学研究科 | 2 | 1 | | 1 | 1 |
| 合計 | 206 | 6 | 5 | 1 | 6 |

高等学校の教科別教員免許状取得状況(2022年度)

| 学科・専攻等名 | 商業 | 商業 | 合計(延べ数) |
|----------|----|----|---------|
| | 一種 | 専修 | |
| 商学部 経営学科 | 3 | | 3 |
| 商学部 会計学科 | 2 | | 2 |
| 商学研究科 | | 1 | 1 |
| 合計 | 5 | 1 | 6 |

6. 卒業生の教員への就職状況（文責：須川和美）

2022年度教員への就職状況

学校種別学校教員就職状況（2022年度）

| 学部学科名 | 採用 の区分 | 高等学校 | | | 合 計 | | |
|----------|-----------|------|---|---|-----|---|---|
| | | 国 | 公 | 私 | 国 | 公 | 私 |
| 商学部 経営学科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | 1 | | | 1 | |
| 商学部 会計学科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | 2 | | | 2 | |
| 商学研究科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | | | | | |
| 合 計 | 正 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 他 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 |

高等学校の担当教科別教員就職状況（2022年度）

| 学部学科名 | 採用 の区分 | 商 業 | | | 合 計 | | |
|----------|-----------|-----|---|---|-----|---|---|
| | | 国 | 公 | 私 | 国 | 公 | 私 |
| 商学部 経営学科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | 1 | | | 1 | |
| 商学部 会計学科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | 2 | | | 2 | |
| 商学研究科 | 正 | | | | | | |
| | 他 | | | | | | |
| 合 計 | 正 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 他 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3 | 0 |

7. 教員養成の教育の質向上に関わる取り組みの概要（文責：下山寿子）

○教職支援室、教職指導室の設置

1. 教職支援室（1研）は、教職課程専任教員が常駐し、学生からの各種相談などに対応している。また教員の就職（在学生・卒業生を含む）に関する相談にも応じている。
2. 教職指導室（2研）は、模擬授業対策、教職課程の履修指導、教員採用試験対策などの相談に対応している。
3. 1研と2研とも専任教員の研究室の極近くに設置しているため常時相談等に応じる体制が出来ている。

○多様な学習機会の提供のための授業教材の作成

- ・2022年度までは、各年度『省察集』、『検証・教育実習』をそれぞれ作成。2022年度は、『TUC高崎商科大学教職課程年報（『TUC教職課程授業づくり省察集』合併号）2022』、2023年度は、『高崎商科大学教職研究年報（前期号）』を刊行。その他は、各授業において適宜作成し配布している。

○各種ガイダンス・対策講座の実施

- ・「教職指導（学生の受け入れ・学生支援）」として、各年度に『教職課程履修の手引き』を作成し、それに基づき教職課程専任教員及び担当事務職員などが各学年に応じたガイダンスを実施している。

2023年度の前期・後期ガイダンスの実施状況は、以下の通りである。

前期：2023年3月28日（火）実施

新規 編入生・新2年生・新3年生履修者対象 10：40～（223教室）

新2・3・4年生対象 12：30～（222教室）

2023年4月4日（火）

新1年生対象 11：30～（223教室）

後期：2023年8月30日（水）実施

新規 新2年生・新3年生履修者対象 10：00～（223教室）

※個別相談1件 2023年8月21日（月）16：00～

- ・本学学生生活・学習支援センターの資格講座「資格の杜」に位置づけるものとして、原則毎週土曜日、教職課程専任教員が「教員採用選考試験」に向けて無料で講座を実施している。在学生第1学年から第4学年が参加することは当然であるが、卒業生（非常勤講師等）も参加している。文部科学省は、異学年による集団学習を指導・助言しており、その対応へストレートな形で応えることとなっているが、それだけでなく卒後指導の役割も担っている。なお参加者の利便性を考慮し、本年度もオンライン形式で実施した。また、商業科教員に必要な資格取得講座も必要に応じて実施している。

○教育実習（事前・事後指導）・介護等体験指導

- ・「教育実習（事前指導）」には、講師として附属高校の教員等を招聘し講義や実習を行った。
- ・「介護等体験指導（事前指導）」には、講師として社会福祉協議会、群馬県教育委員会より特別支援教員（指導主事）を招聘し、講義や実習を行った。

○多様な学習機会の提供

- ・「教育実習報告会」、「介護等体験報告会」、「教職課程新入生歓迎会」、「高崎商科大学教師教育研究会・シンポジウム」等の企画・運営を学生が主体となりそれぞれ実施している。
- ・2023年度は、「高崎商科大学教師教育研究会・シンポジウム」を開催。テーマには、「高崎商科大学教職課程卒業生と語ろう、未来の『学び』」を掲げ、高崎商科大学教職課程卒業生とともに未来の「学び」について語ることをねらいとした。本学教職課程は、2002年に開設され、その後約200名の履修生を輩出している。今回は、本学・菅原亮芳教授の問題提起の後に、教職以外の道を選択した卒業生を中心としたシンポジストから、「現在の仕事での『学び』」「現在の仕事から見えてくる未来の『学び』」「教職課程への要望」などの視点から問題提起をしていただいた。参加者たちからは、「大学で学んだ仲間同士だからこそ、フィールドが異なっていてもわかり合える」、「異なる分野の知恵を持ち寄ってこそ、『未来』が見えてくるのではないか」などと、活発な議論がなされた。これからも互いに交流したいと、大変好評であった。企画・運営に携わった在学生たちも、先輩たちの頼もしい姿に大いなる刺激を受けたようである。具体的には、以下のような要領で実施された。

1. 開催日時と場所

日付：2023年10月21日（土）

時間：13時～15時30分（予定）

場所：高崎商科大学222教室（221・223教室）

2. 全体のスケジュール

集合時間：12時30分

13時：開会の辞

13時05分：問題提起（菅原亮芳教授） 於222教室

14時：休憩

14時10分：シンポジストからの問題提起 各10分 於221教室（配信222教室・223教室）

・庄田順一（株式会社タナベコンサルティング）

執行役員 デジタルコンサルティング事業部マーケティング DX 担当

・小渕秋菜（COSTOCO コストコ ホールセール ジャパン株式会社 前橋倉庫店）

・樋口勝美（株式会社チャレンジドジャパン）

チャレンジドジャパン前橋センター／サービス管理責任者

・岡本彩華（丸三証券株式会社）

太田支店 証券貯蓄課／主任

・桑原良典（高崎商科大学附属高等学校）

総合ビジネス学科・商業科主任

15時10分：質疑応答

15時30分：閉会の辞

○現職教員の研究会及び交流会

・卒業生の現職教員による授業公開や研究会や講演会などの機会を提供している。

例え、「本学卒業の現職教員との学習会の実施」と位置づけ、2023年度は「高崎商科大学教職課程教師教育研究会 現職教員との情報交流会」を2023年12月25～29日及び2024年1月4～5日開催した。第3学年は全員が参加して模擬授業を行った。教職課程専任教員2名の他、4名の教職員が参加。本学卒業の現職教員としては、長野県1名、群馬県9名、埼玉県1名の都合11名が参加。その他にも、第2、第4学年の参加もあった。

○卒業後の教職志望者への支援

・教員への就職情報や教員採用選考試験情報の提供と同時に、教員採用選考試験講座への参加を許している。

○現職教員への支援

・常に各種相談に応じる体制を整えている。

○教職課程担当教員の研鑽

・「教職課程に関するFD・SD」の開催や教職課程担当教員相互の授業見学を通して意見交換を行い、研鑽をしている。

8. 「職課程に関するFD・SD」の実施（文責：下山寿子）

「教職課程に携わる大学教員の指導力の向上」の一つとして、2023年度の「教職課程に関するFD・SD」研修会は、2回実施された。

・第1回 2023年6月21日（水）15:00～

【テーマ】内部質保証 研究活動と教育研究の実施状況・研究会・学会活動と「授業改善」

全体司会：菅原亮芳

「研究活動と『授業（教育活動）改善』との関係を考える」

スピーカー：下山寿子

・第2回 2024年1月18日（木）17:50～

【テーマ】教職支援・教職指導・情報公表・教員の配置と業績について 教育実習体験報告会の報告から見た「授業改善」について

全体司会：下山寿子

第2回「教職課程に関するFD・SD」研修会については、宮寺教務グループ長にコメントを寄せていただいた。

2023（令和5）年度教育実習報告会への参画及び教職FD・SDでの学び

高崎商科大学 教学課 教務グループ長 宮寺和也

2024年1月18日に開催された「2023年度教育実習報告会」及び「教職FD・SD（テーマ：教育実習の報告内容を素材として、教職支援・教職指導を考える）」に例年同様参加させていただいた。全学的に教員養成を担う事務職員の一人として、本件を通して学んだことを以下にしたためさせていただく。

まず、今回の教育実習報告会について、登壇者は12名の実習生たちであった。教育実習の実施に伴い、各人それぞれが設定した仮説に対して検証を行い、達成できたこと、課題が残ったことなどの報告がなされた。仮説については、概ね①学習指導について②生徒指導について③教師としての適性について、3つの区分を軸とした設定がなされていた。①学習指導については、教材研究や授業準備、授業における教授法の工夫など、②生徒指導については、生徒に対する積極的なコミュニケーションの取り方、個性理解・寄り添い方など、③教師としての適性については、実習全体を通して自身の俯瞰・振り返りなど、実習生それぞれの視点で設定・検証されており、非常に興味深い内容であった。実習前後を通して、課題もあったが、自信が付いたという実習生が多く、非常に有意義な実習であったことが伺えた。

また、今回の実習生については、コロナ禍初めての入学年度者であり、入学式をはじめとする各種行事が中止となり、授業においても遠隔（オンライン）中心の展開となつたことなど、制限を余儀なくされた学生生活であったと言える。そのような中で、4年間の学びを止めることなく、無事に実習を終えたこと、そして自信に満ち溢れた姿で報告を行った様子に深く感服した。今後も教職協働の全学体制で支援していきたい。

次に、教職FD・SDについて、当日参加した教職員と『教育実習の報告内容を素材として、教職支援・教職指導を考える』をテーマにディスカッションを行った。ディスカッションを通して、①報告会では、各人が教育実習で行った工夫の具体例を明示すること②普通科出身の学生に、商業の授業を見学する機会を設けることの必要性について、積極的な意見が挙がったため、本学附属高校や教育実習協力校などに協力依頼を行っていきたい。また、教職FD・SDに参加して、今後も実習生がより充実した実習が行えるよう、教職協働・全学体制で教職課程を支援できる体制づくり構築が不可欠であると感じた。教職課程の事務を担う一職員として、今後も支援を強化していきたい。

最後に、今日に至るまで実習生に対して細やかなご指導・ご支援を賜った菅原教授・下山教授に改めて深く敬意を表したい。

9. 教職課程インターンシップの実施（文責：下山寿子）

2023年度「教職課程インターンシップ」の実施状況は、以下の通りである。

| 種類 | 活動内容・実施日等 |
|----------------|--|
| 授業補助 | ・南八幡小学校・第1学年・タブレット設定支援：2023年5月17日（水）及び5月24日（水） ・南八幡小学校・第2学年・生活科「まち探検」：2023年5月31日（水） ・TUC SUMMER 高崎商科大学・キッズラボ・「読書感想文の書き方を学ぶ講座」：2023年8月6日（日） |
| 学習支援 ボランティア | ・放課後等学習支援：年間を通じて適宜 |

10. 2023年度の高崎商科大学教職課程の歩み（年表）（文責：下山寿子）

2023年度高崎商科大学教職課程の歩みを略年表形式で振り返ると、表IV-1のとおりである。

表IV-1 2023年度高崎商科大学教職課程史略年表

| | |
|---------------|--|
| 2023年 3月 14日 | 2022年度教育職員免許状授与式開催。 |
| 3月 28日 | 教職課程ガイダンスの実施（2～3年生・4年生等）。 「履修カルテ」を記入。 |
| 4月 4日 | 新入生教職課程ガイダンスの実施（新1年生等） |
| 4月 4日 | 教員採用試験対策講座を開講。 |
| 5月 15日 | 令和5年度教職課程履修生の集い |
| 6月 21日 | 第1回「教職 FD・SD」を開催。 |
| 10月 21日 | 高崎商科大学教師教育研究会・シンポジウム開催 「高崎商科大学教職課程卒業生と語ろう、未来の『学び』－」 |
| 12月 25～29日 | 高崎商科大学教職課程授業研究会（模擬授業合宿）を開催。 |
| 2024年 1月 4～5日 | |
| 2024年 1月 18日 | 教育実習報告会を開催。第2回「教職 FD・SD」を開催。 |

V 高崎商科大学教職課程自己点検・評価書の作成の手引き

－「令和3年5月7日、ガイドラインの『教職課程の自己点検・評価の観点』」を踏襲して－

下 山 寿 子

1. 教育理念・学修目標

(1) 教員養成の目標と当該目標達成計画の策定状況／理想の教師像は、どのように設定されているか。

「3つのポリシー」（高崎商科大学『学生便覧』2023年）や文部科学省答申等に基づき、「高崎商科大学における教員養成の理念と目標」なかでも「教員養成の目標」が掲げられている。詳細は、本編「第IV部2」を参照。今年度は、「教育理念」について第5回教員養成カリキュラム検討委員会において審議し決定した。来年度以降は、「学習目標」等について審議する予定である。

(2) 教員養成の目標と当該目標達成計画の策定プロセス／所在する県の「教員育成指標」はどのように設定されているか。

「群馬県教員育成指標」なかでも「群馬県教員育成指標の概要」「ライフステージごとの教員育成指標」等を参考として、教員養成カリキュラム検討委員会及び教育実習委員会において検討している。

(3) 教員養成の目標と当該目標達成計画の見直し状況は、いかなる状況にあるか。

教員養成カリキュラム検討委員会及び教育実習委員会において検討している。今年度は、「教育理念」について教員養成カリキュラム検討委員会において審議し決定した。来年度以降は、「学習目標」等について審議する予定である。

2. 教育課程の編成・実施

(1) 全学的な教育課程の編成状況／各学科の特色を活かした教育課程の編成はどのように実施されているか。

2023年度の経営学科及び会計学科の編成は、「6.『教科及び教科の指導法に関する科目の履修』、「7.『教育の基礎的理解に関する科目』等の履修」、「『大学が独自に設定する科目』の履修」、「『教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目』の履修」に示す通りである（『2023年度 教職課程履修の手引き』（高崎商科大学、13-17頁）参照）。また今年度は、「教育職員免許法施行規則一部改正」に伴い「教科及び教科の指導法に関する科目」の変更届とカリキュラム上の位置づけ、さらには時間割編成について変更がなされた。

(2) 教職課程の授業科目の実施に必要な施設・設備の整備は行われているか。

本学では、「教職支援室」及び「教職指導室」を設置している。詳細は、本編「第IV部7」を参照。「教職支援室」及び「教職指導室」の利用状況は、「教職指導室・教職支援室を活用した履修相談等について（含む卒後指導）」として、教員養成カリキュラム検討委員会にて毎回報告している。

(3) 教育課程の体系性は保持されているか。

課程認定以降、カリキュラムを継続しておりその体系性は保持されている。

(4) ICT 活用指導力は身に付いているか。

各授業科目のシラバスに、具体的な内容について記載し指導・支援の一助としている（「高崎商科大学シラバス」参照）。とりわけ今年度は、デジタルリテラシーと高度な情報処理能力の育成上のシラ

バス記載への方法方について、委員会において情報共有した。

(5) キャップ制の制定状況はどのようにになっているか。

「高崎商科大学履修規程」第3条第3項等に則り、履修単位等に上限を設ける等の運用が行われている（「高崎商科大学履修規定」参照）。

(6) 教育課程の充実・見直しはどのように行われているか。

教員養成カリキュラム検討委員会等において、適宜検討されている。今年度は、「教育職員免許法施行規則一部改正」に伴い「教科及び教科の指導法に関する科目」の変更届とカリキュラム上の位置づけ、さらには時間割編成について変更がなされた。

(7) 個々の授業科目の到達目標の設定状況はどのようにになっているか。

各授業科目のシラバスに「到達目標」欄を設定し記載している（「高崎商科大学シラバス」参照）。

(8) シラバスの作成状況（授業計画・予復習内容・成績評価基準等）はどのようにになっているか。

授業科目ごとに、「授業のねらい」「授業計画」「授業を通して身に付けることができる能力（DP）」「到達目標」「成績評価の方法・基準」などの項目に則りシラバスを作成している（「高崎商科大学シラバス」参照）。今年度は、2024年度における100分授業への変更に伴い、授業回数を14回として作成している。

(9) ALやICTの活用等の新たな手法の導入状況にどのように対応しているか。

グループワーク、プレゼンテーション、グループディスカッション、ディベートなどの方法を用いて授業を展開している。その内容は、授業科目ごとにシラバスに記載している（「高崎商科大学シラバス」参照）。

(10) 個々の授業科目の見直しの状況はどのようにになっているか。

年2回実施されるFD推進委員会主催「授業開放」において、全学的な視点から見直しを行っている。またそれだけでなく、教職課程担当教員間で授業を相互に見学するなどして意見交換を行っている。詳細は、本編「第IV部7」を参照。

(11) 教育実習の実施状況はどのようにになっているか。

「教育実習委員会」の指導のもと、「IV 教育実習」（高崎商科大学『教職課程履修の手引き』）に則り実施されている。詳細は、本編「第II部」を参照。

(12) 教育実践演習の実施状況はどのようにになっているか。

シラバスに則り実施された（「高崎商科大学シラバス」参照）。

3. 学修成果の把握・可視化

(1) 成績評価に関する全学的な基準の策定・公表の状況はどのようにになっているか。

「高崎商科大学履修規程」及び「教務マニュアル」等に則り実施している（「高崎商科大学履修規程」及び「教務マニュアル」等参照）。

(2) 教員養成目標の達成状況（学修成果を明らかにするための情報の策定及び達成状況はどのようにになっているか。

学内A-Portalにおける「電子履修カルテ」の利用、授業（とりわけ「教職実践演習」）、レポート作成、報告会等において達成状況を確認している。

(3) 成績評価の状況はどのようにになっているか。

各授業科目のシラバスに「成績評価の方法」欄に記載し、高崎商科大学「教務マニュアル」に則り評価している（高崎商科大学シラバス参照）。

4. 教職員組織

(1) 教員の配置状況は「教職課程認定基準」に準拠しているか。

「教職課程認定基準」等に則り、『教職課程履修の手引き』（教職課程専任教員・教職課程非常勤講師）に掲げるように配置している（高崎商科大学『教職課程履修の手引き』参照）。

(2) 教員の業績等の状況は把握しているか。

教員養成カリキュラム検討委員会や『教職課程年報』等において情報共有し、また各年度毎に大学における「自己点検」の一環として「アカデミック・ポートフォリオ」等の提出を行っている。詳細は、本編「第IV部4」を参照。

(3) 職員の配置状況は適切か。

各年度に配置されている（高崎商科大学「センター・委員会等構成員表」参照）。

(4) FD・SDは実施されているか。

2023年度は、2回の「教職課程に関するFD・SD」研修会が実施された。詳細は、本編「第IV部8」を参照。

(5) 授業評価アンケートは実施され活用されているか。

2023年度は、前期及び後期に実施された。

5. 情報公表

(1) 「学校教育法施行規則」172-2、「教育職員免許法施行規則」22-6に依る情報公開はしているか。

本学HP上にて情報公表を行っている。

(2) 学修成果（単位取得状況）の情報公表は行っているか。

教職入職者数は公表している。

(3) 「教職課程自己点検・評価」に関する情報公表を行っているか。

2024年4月公衆配信予定。

6. 教職指導（学生の受け入れ・学生支援）

(1) 教職課程を履修する学生の確保に向けた取り組みを行っているか。

教職課程に関するガイダンスを、前期及び後期に実施している（詳細は、本編「第IV部7」を参照）。

(2) 「履修カルテ」の適切な活用を行っているか。

「履修カルテ」の記入方法についての説明会を実施し、例えば「教職実践演習」等の科目において活用している（詳細は、本編「第IV部10」を参照）。

(3) 学生に対する履修指導を行っているか。

教職課程に関するガイダンスを実施するだけでなく、教員はオフィスアワー等を利用し、事務局において窓口において対応している。また学内Webポータルサイトも活用し相談に応じている。

その内容については教員養成カリキュラム検討委員会にて報告し情報共有している。

(4) 学生に対する進路指導を行っているか。

在学生については、オフィスアワー等を利用して指導を行っている。エントリーシートの書き方については、適宜、行っている。教職入職情報については、キャリアサポート室や各学校、そして卒業した先輩教員から情報を得ている。

教職課程に関するガイダンスを実施するだけでなく、教員はオフィスアワー等を利用し、事務局において窓口において対応している。また学内 Web ポータルサイトも活用し相談に応じている。その内容については教員養成カリキュラム検討委員会にて報告し情報共有している。履修希望の保護者が「保護者懇談会」に出席し、その後、対象学生にも履修相談として対応した。

7. 関係機関等との連携

(1) 教育委員会や各学校法人との連携・交流は行っているか。

教職関連科目、なかでも「教育実習」の事前指導において附属高等学校の教頭や養護教諭を招聘している。また「介護等体験指導」の事前指導において、教育委員会から講師を招聘している（詳細は、本編「第Ⅱ部、第Ⅲ部、第Ⅳ部 7」を参照）。

(2) 教育実習校等を実施する学校との連携・協力は行っているか。

「自己開拓実習校」の確保が困難な学生を対象として、「協力実習校」を確保している（高崎商科大学『教職課程履修の手引き』「協力実習校一覧」参照）。

また、教育実習終了後に「懇談会」を設け、教育実習のふりかえりを実施した（詳細は、本編「第Ⅱ部」を参照）。

(3) 学外の多様な人材の活用は行っているか。

「教育実習 事前指導」、「介護等体験指導」、「教職実践演習」等の授業科目を中心として学外の人材を招聘し授業を展開している（詳細は、本編「第Ⅱ部、第Ⅲ部、第Ⅳ部 7」を参照）。

8. 内部質保証

(1) 自己点検・評価結果からの見直しは行っているか。

高崎商科大学の「自己点検」評価項目に則って報告し、面談等により見直しを行っている。

(2) 第三者評価は行っているか。

検討中。

参考：菅原亮芳「未来の高校教員を育てる高崎商科大学教職課程のケーススタディに向けての一試論」（高崎商科大学『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程授業づくり省察集』合併号）2022』、1-28頁）、「教職課程の自己点検・評価及び全学的に教職課程を実施する組織に関するガイドライン」（文部科学省総合教育政策局教育人材政策課『教職課程認定申請の手引き（教員の免許授与の所要資格を得させるための大学課程認定申請の手引き）（令和7年度開設用）（別冊）』等

VI 教職指導に係る学内組織等の体制

○教育実習委員会委員長及び委員

菅原 亮芳 (教育実習委員会委員長・教授)

竹上 健 (学部長・教授)／下山 寿子 (教授)／後藤 小百合 (自己点検評価委員長・教授)／

伊勢亀 隆一 (係長・教育企画グループ)／田村 真吾 (主任・総務グループ)／須川 和美 (主任・教務グループ)

○教員養成カリキュラム検討委員会委員長及び委員

下山 寿子 (教員養成カリキュラム検討委員会委員長)

築 雅之 (学長・教授)／菅原 亮芳 (教授)／美藤 信也 (教授)／鈴木 洋文 (教学課次長)／

迫田 千嘉 (係長・教育企画グループ長)／宮寺 和也 (係長・教務グループ長)／羽佐田 梨乃 (広報・入試室)

○2023年度教育実習校派遣担当教員 (教育実習生に対する指導の方法)

築 雅之 (本学学長・教授)

岩下 智恵子 (本学教授)

後藤 小百合 (本学教授)

前田 拓生 (本学教授)

美藤 信也 (本学教授)

佐々木 正仁 (本学教授)

萩原 豪 (本学教授)

鈴木 修 (本学特任教授)

故 大泉 寛 (本学特任教授)

(文責 : 須川和美)

(巻末資料)

高崎商科大学教職研究年報発行規則

令和5年4月1日制定

教員養成カリキュラム検討委員会承認

(発行の目的)

第1条 高崎商科大学教職研究年報（以下「教職年報」という。）は、高崎商科大学（以下「本学」という。）教職課程に関する教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等を掲載、発信することを目的として発行する。

(発行回数)

第2条 教職年報は、原則として年1回以上発行することを原則とする。

2 教職年報はインターネットで公開する。

(運営・編集)

第3条 教職年報の編集・発行は、高崎商科大学教員養成カリキュラム検討委員会（以下「委員会」という。）が行う。

2 教職年報の編集代表者は、委員会の委員長をあてる。

(原稿の種類)

第4条 教職年報の投稿原稿（以下、「原稿」という。）に掲載する原稿の種類は、教職研究に関する教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等とする。

2 原稿は、未発表のものに限る。

(執筆者の資格)

第5条 教職年報に執筆できる者は、以下の各号に規定する者とする。

- (1) 本学教職課程に設置された科目を担当する専任教員
- (2) 本学教職課程に設置された科目を担当する兼任教員
- (3) 本学3年次生以上の教職履修生でありかつ編集代表者もしくは委員会の承認を得た者
- (4) 本学の専任教員が研究代表を務める、教職課程に関連する研究を行う組織の構成員
- (5) その他、編集代表者もしくは委員会が認めた者

(掲載制限)

第6条 各号における掲載は、原則として単独で2篇、連名で2篇までとする。ただし、編集代表者もしくは委員会が認める場合は、この限りではない。

(手続き)

第7条 原稿は、編集代表者が定めた締め切り日までに、完全原稿として編集代表者に提出する。

(審査・校正)

第8条 原稿の審査および校正については、以下各号の規定による。

- (1) 閱読は、編集委員が行い、原稿の採択は編集代表者が主催する会議の議を経て決定する。
- (2) 修正が必要とされた場合は、その修正原稿を編集代表者に提出しなければならない。
- (3) 校正は原則として著者が行うものとし、必要に応じて編集代表者が行う場合がある。

(著作権)

第9条 教職年報に掲載された全ての原稿の著作権は、本学に帰属するものとする。

- 2 著者が教職年報に掲載された原稿を他の著作に転載する場合には、事前に本学の許諾を必要とし、所定の書式に記載の上、委員会あてに提出するものとする。
- 3 委員会は、前項の申請に基づき審査の上、許諾を与えることができる。

(不正行為の防止)

第10条 他の学会誌等へ既に掲載されたもの、または投稿中のものと類似した内容の原稿は受け付けない。また、教職年報への掲載可否決定前に他の学術誌等へ重ねて投稿することを禁止する(二重投稿の禁止)。

- 2 研究あるいは執筆において重要な貢献をしていないものを著者とすることはできない。また不適切なオーサーシップの疑義があると編集代表者もしくは委員会が認めた原稿は掲載しない。
- 3 その他の事項については「高崎商科大学研究倫理規程」に準ずる。

(規則の改廃)

第11条 本規則の改廃は、委員会及び教授会の議を経て、学長の承認を必要とする。

附則

この規則は、令和5年4月1日より施行する。

高崎商科大学教職研究年報執筆要項

令和5年4月1日制定

教員養成カリキュラム検討委員会承認

(投稿の条件)

第1条 高崎商科大学教職研究年報（以下「教職年報」という。）に投稿を希望する者は、以下の内容に承諾することを必要とする。投稿原稿（以下、「原稿」という。）は、次について承諾することを前提とする。

- (1) 高崎商科大学（以下「本学」という。）本学が行う、教職年報に掲載された論文等著作物の複製、翻訳および本学が管理するホームページへの掲載、当該著作物の複製、譲渡、貸与。
- (2) 本学が行う、他の非営利団体等の管理するリポジトリ等の電子データベースへの当該著作物の掲載及び公開の承諾。

(原稿の種類)

第2条 原稿は、教職課程に関する教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等とし、未発表のものに限る。

(原稿の仕様)

第3条 原稿の仕様は以下のとおりとする。

- (1) 原稿は、Microsoft Word で作成し、A4判、縦・横書き40字×38行の仕様とする。
- (2) 論文：17頁以内（注記・引用参考文献・URLリスト、図表を含む）
- (3) 論文以外：15頁以内（注記・引用参考文献・URLリスト、図表を含む）
- (4) 体裁は和文「MS明朝」、タイトル「18pt」、それ以外は「10.5pt」とする。余白は上下20mm、左右30mmとする。
- (5) 図表等は原稿の中に挿入する。図表等のタイトルとナンバーを付す。なお、「教職年報」はカラー印刷を行わないため、図表等はモノクロとする。
- (6) 引用・参考文献を文末に一括し、記載する。
- (7) 提出はA4判用紙に印刷したものとWordファイルをデータの状態で提出する。

(参考文献・引用文献・注釈・書誌情報等)

第4条 参考文献・引用文献・注釈・書誌情報等は、「『高崎商科大学紀要』執筆要項」の「7. 文献」に準ずる。

(研究助成費等による執筆)

第5条 研究助成費等による研究成果を発表する場合には、論文にその旨を明記する。

(掲載論文の抜き刷り)

第6条 抜刷は作成しない。

(改廃)

第7条 本執筆要項の改廃は、教員養成カリキュラム検討委員会の承認を必要とする。

附則

この執筆要項は、令和5年4月1日より施行する。

執筆者紹介

| | |
|-------|-----------------------|
| 下山 寿子 | 高崎商科大学・商学部・教授 |
| 菅原 亮芳 | 高崎商科大学・商学部・教授 |
| 宮寺 和也 | 高崎商科大学 係長・教学課・教務グループ長 |
| 須川 和美 | 高崎商科大学 主任・教学課・教務グループ |

あとがき（菅原 亮芳）

本書が未来の教育に多少なりとも、また教員になる者には、この書を使い未来の子どもたちの学びと発達のための礎に、さらによりよい教育や社会の発展のためにいくらかでも寄与し、公益のためになることができたならば編者たちの望外の喜びです。

2023年度 高崎商科大学教職研究年報（後期号）

2024年3月20日初版第1刷発行 [検印省略]

編著者 菅原亮芳 下山寿子

発行者 教員養成カリキュラム検討委員会

発行所 高崎商科大学

製本 群馬県高崎市小八木町2030-7

株式会社 ダイワプリント

ISBN 978-4-903099-59-0