

(調 査)

教員養成初期段階における 教育実践演習の取り組みと成果

大西 頼子 加藤 尚裕 菊池 義信

キーワード

教員養成 実習 素朴教育観 メタ認知 実践的指導力

1 問題と目的

最近、学校現場で「学級経営がうまくできない」「一人ひとりの子どもとのコミュニケーションがうまくとれない」といった若手の教員の問題例が多く挙げられ、若手教員の指導力の問題がクローズアップされてきている。このような問題の背景には、簡単には解決できないさまざまな要因が絡み合って存在していることが考えられるが、教員として学校現場に出る前の大学の段階で、まず教員として必要な子ども理解と関わりの問題の改善に着手しなければならない状況にあると言える。

教育職員養成審議会(1997)の第一次答申において、教員の資質・能力の向上が指摘され、「『実践的指導力の基礎』を、教員を志望する者に修得させることが大学の責務である」と論じられている。ここで論じられている実践的指導力とは、どのような力で、またどのようにして獲得されるのであろうか。

第一次答申では、「生きる力をはぐくむ学校教育を展開するための豊かな人間性と、専門知識・技術・幅広い教養を基盤とする実践的指導力を培うためには、教員の養成・採用・研修の各段階を通じ、施策のいっそうの充実を図っていく必要がある」と、豊かな人間性と実践的指導力を養成する施策の充実の問題が指摘され、さらに実践的指導力については、「教員養成や研修を通じて、教科指導や生徒指導、学級経営などの実践的指導力の育成をいっそう重視する必要がある。特に、今日のいじめや登校拒否などの深刻な状況を踏まえる時、教員一人ひとりが子どものこころを理解し、その悩みを受け止めようとする態度を身につけることは極めて重要である。」と、具体的に内容が示されている。

ここでは、豊かな人間性と共に、理論を実践に融合させる能力すなわち大学で学習した専門的知識・技術・幅広い教養に基づく能力が、学校現場で実際に機能する能力にまで高められることの必要性が求められている。実際に現場に出た時に、現場で生じている現象を、専門的知識・技術・幅広い教養をもとに解釈・判断し、実際に子どもたちを前にして、的確に

おおにし よりこ：淑徳大学 国際コミュニケーション学部 人間環境学科 教授
かとう たかひろ：淑徳大学 国際コミュニケーション学部 人間環境学科 教授
さくち よしのぶ：淑徳大学 国際コミュニケーション学部 人間環境学科 教授

指導していきける能力にまで高めることが求められているのである。

こうして大学は、質の高い実践的指導力を育てることが使命となるが、このような質の高い実践的指導力は、教員養成のどのような過程を通じて身につけられるのであろうか。

現場は、教師と子ども、子ども同士の相互作用がからみあい、その都度、1回限りの場面の連続である。従って、その都度、柔軟に対応する判断の根拠を、実践できる形で獲得していることが要請される。

そのためには、一方では、講義で学んだことが、子どもたちの教科指導・生徒指導・学級経営・子ども理解において、理論的根拠として瞬時の判断に活かされる知識になっていることが必要であるが、もう一方で、子どもとの相互作用をしながら実践・省察を繰り返す中で、学んだ知識と技術が固定的なものとしてではなく、時と場に応じて柔軟な対応が可能な、子どもと共に成長していきける能力として形成されることが必要である。これらは現場と大学を行ったり来たりを繰り返し、実践しながら省察しながら身につけていく他は無い。判断の根拠としての専門的知識・技術は、一方では養成課程で、確かなものとして身につけていかなければならないが、現場感覚をもったリアルな形で現場に生かされていくためには、学生自身が自分の力で現場に応用できるような形で獲得されていくことが必要なのである。そのためには、学生自身が、養成課程で学ぶ専門的知識と現場を行ったり来たりしてリアルな感覚を持ちながら自分の言葉で現象を捉え、自分のことばでその現象を語れるように獲得されていくことが欠かせないであろう。

こうした問題点を克服するためには、学生に何らかの形で学校現場での実践を体験させることが必要であると考えられる。また体験することだけでなく、同時にその体験を如何にして質の高い経験にしていくかという2つの側面が問題となる。

ここでは、1) 現場体験の持つ意味、2) 体験を経験にする(詳細は後述する)過程の2側面を取り上げ、考えていく。

本学こども教育専攻では、実践的指導力の基礎を身につけるためのカリキュラムとして、1年次から3年次まで教育実践演習を実施している。この報告は、1年次に実施している教育実践演習Ⅰの取り組みとその成果についてである。

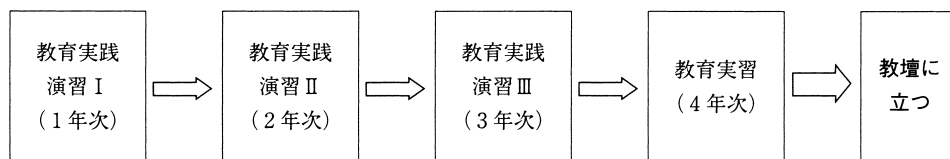


図1 本学で行われているこども教育専攻における教育実践演習のカリキュラム概要

- 2 本学では、教育実践演習として、図1に示すように、実践的指導力の基礎を身につけるために、大学1年生から3年生まで毎年、学校現場で実習ができるようなカリキュラムを作成している。

これらは、本大学と教育連携を締結している近隣の数小学校に、学生が1～数名ずつ出かける形で行われている。その時期と内容は、1年生は11月に通常学級で、2年生は6月に特別支援学級・学校で、3年生は2月に集中で再度通常学級で、それぞれ2週間の観察実習を行う。4年生はいわゆる教育実習で4週間である。

なお、教育職員養成審議会（1999）の第3次答申でも、実践的指導力の基礎をすべての教員に一律に身につけることは現実的ではないと指摘されている。このことから考えて、本教育実践演習においては、この実習を通して身につけることが期待できる実践的指導力の基礎として、教育職員養成審議会（1997）の第一次答申でも述べられているような学級経営、教科指導、生徒指導、子ども理解に著しい支障が生じることなく実践できるような資質・能力の形成を目指している。

2 方法

平成21年度の教育実践演習Ⅰは、以下のように行われた。

参加学生：淑徳大学 国際コミュニケーション学部 人間環境学科 こども教育専攻
1年生39名、2年生1名

期 間：平成21年11月9日～11月20日

教育実践演習Ⅰ演習校：

勝瀬小学校、関沢小学校、針ヶ谷小学校、水谷小学校、上富小学校、
唐沢小学校、竹間沢小学校、藤久保小学校、三芳小学校、
牛沼小学校、東所沢小学校、並木小学校、柳瀬小学校、
水谷幼稚園、谷津幼稚園、銀の鈴幼稚園、ほんごう幼稚園、
きたはら幼稚園、所沢幼稚園

演習目的：子どもと触れ合い、先生方の仕事を観察し、教育現場の実際を知る。
教職は自分にとって適職かを見極める機会とする。

演習直後の事後指導において、実習先2～3校ずつまとめてグループを作り、各自の学んだことを持ち寄り、互いの学びを付き合わせて、まとめ、授業最後の15回目に全体会として発表を行った。この内容は、報告書として冊子にして全参加学生と演習校に配られている。

これと平行して、簡単なアンケートを行っており、今回の報告は、アンケートの結果と、報告書をもとに分析を行ったものである。

3 結果と考察

1) 体験の効果

本学の教育実践演習Ⅰは1年次の後期に行われ、大学の授業としては、教育心理学を学び始めたばかり（5回目まで）であり、発達心理学も観察法もまだ学んでいない時点で行われている。従って、観察の視点は、個々の学生のそれまでの経験に依存した素朴なものである。

実践演習直後、参加学生に対して行ったアンケート集計の結果は、以下のようであった。問1、問3に対しては、5段階の評定を求め、問2、問4、問5で、そう答えた理由を自由記述で求めた。

問1. 約2週間の教育実践演習の感想はどうですか。

表1 全体的感想 N=40

とてもよかった	80%
まあよかった	20%
ふつう	0%
あまりよくなかった	0%
全くよくなかった	0%

全体的感想として、「とてもよかった」、「まあよかった」を合わせて、全員が、実践演習を体験したことを、「よかった」とポジティブに捉えている。

問2. 問1に対して、その理由を記入してください。

よかった点として挙げられた具体的な理由を表2にまとめた。

直に現場を体験したことで、予想以上にたくさんのことを学ぶことができたことが見られる。これらの学びは、教師、子ども、現場、自分という4つの領域にまとめることができる。

表2 実践演習を「よかった」と考える理由

領域	内 容	領域	内 容
教師の仕事	<ul style="list-style-type: none"> ・教師像が予想と異なった ・教師の仕事がよくわかった ・多忙な仕事であることがわかった ・大変さと同時に楽しさがあることがわかった ・教師のあるべき姿を見て学べた ・先生方の技術を間近に見られた ・先生と子どもの関わりが学べた ・先生方の現場の声が聞けた ・厳しく指導していただいて自分のためになった 	子ども	<ul style="list-style-type: none"> ・予想していた子どもと違い、最近の子どもの様子がわかった ・子どもとの距離やコミュニケーションの取り方が勉強になった ・子どもから学べた ・子どもたちが積極的に近づいてくれた ・子どもが本当に可愛かった ・子どもと触れ合え、遊ぶことができ、子どもとの接し方を学べた ・障がい児への理解が深まった ・子どもと遊べた
現場	<ul style="list-style-type: none"> ・思っていた以上に、学ぶことがたくさんあった ・現場でしか学べないことを学べた ・大学で勉強していたことを肌で感じることができた ・一日の流れがわかった ・授業を見学でき、教師の仕事を見ることができ、生の現場に触れられた ・様々な発見があった 	自分	<ul style="list-style-type: none"> ・先生方に大変よくしていただいた ・楽しかった ・充実していた ・向上心が出てきた ・いろいろ学べて面白みが増した ・教師を目指す意欲が高まった ・自分にとってプラスになった ・実践演習で立てた目標が達成できて、大学の勉強に自信が持てるようになった ・子どもや先生と良い関係が作れた ・教師という実感が高まった ・重要な仕事を任せてもらえた

実際に現場に出て見ると、これまで自分で思い込んでいた子どものイメージや教師の仕事

が目の前で起こっていることとズレていることがわかったこと、またそれによって揺さぶられ崩され組み立て直されることで自分自身の変化と成長を感じ、内発的動機づけが引き起こされる結果になったと考えられる。しかもそれらが思っていた以上に自分自身にプラスのものをもたらしてくれたことが、大きな学びにつながったようである。

また一方、担当の先生方が大変熱心に、時には厳しくまた優しく指導して下さったことで、自分が教師の役割に一步近づくことができ、その役割を多少なりとも経験することができた。遠い夢であった目的に現実として触れたことで、遠い夢からより身近な目標として捉えなおすことができ、以後の自分の意識や生活全体を大きく変える力になり、自己像を再編させ、日々の行動に望ましい変容をもたらしたものと考えられる。

問3. 教師をめざそうとする意欲がさらに高まりましたか。

表3 教師を目指す意欲 N=40

A, とても強まった	62.5%
B, 行く前よりは強くなった	30.0%
C, あまり変化がない	5.0%
D, やや弱くなった	2.5%
E, かなり弱くなった	0%

教師を目指す意欲については、実習以前と比較して、実習後では、92.5%が高まったとしている。高まった理由と低下した理由については、以下の問4と5にまとめた。

問4. 問3に対して、AやBと答えた人は、その理由を記入してください。

表4 意欲が高まった理由

領域	内容	領域	内容
子どもに対する思い	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもが好き ・子どもがかわいい ・子どもの笑顔がいい ・子どもといると楽しい ・子どもの成長がわかるとうれしい ・さらに子どもが好きになった 	子どもから受けたもの	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに慕われた ・子どもに多くのことを教えられた ・子どもの優しさを感じた ・子どもの笑顔で自分が幸せな気持ちになり、意欲がわいた ・子どもに癒され、元気をもらった ・子どもの気持ちがわかって感動した
やりがいのある仕事	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもを手助けしたいと感じた ・教えることの楽しさを感じた ・共に学ぶことの楽しさを感じた ・やりがいのある仕事だと感じた ・教えて、分かってもらえた時にやりがいを感じた ・楽しい仕事だと思った ・担任として子どもと接したい 	自分の成長	<ul style="list-style-type: none"> ・自ら終わらなき成長ができることが楽しい ・子どもと一緒に勉強したい ・現場を見られたことで、今の自分でもできることがあることがわかった ・不安がふっきた ・やり通せたことで自信がついた
出会った先生方の影響	<ul style="list-style-type: none"> ・よい先生ばかりだった ・先生方が活気に満ちていて、とても魅力的だった 		

教師をめざす意欲がさらに高まった理由としては、現場で子どもたちと触れ合ったことで、子どもが好き、かわいいという気持ちがさらに高まり、しかも教師という役割に近い立場で子どもに接することで“慕われる”という経験をしたことが、“教師は良い”という思いになり、さらに意欲を高めたものと思われる。

また周囲の先生方が、イメージしていた教師像と違って良い先生ばかりで、熱心で活気に満ちあふれた、人間としてたいへん魅力的な先生方に直接ご指導いただいたこと、またその結果として子ども達の成長を少しでも手助けできる自分を発見し、教えることの楽しさ、やりがい、自分の成長を実感したことなどにより、大きく意欲が高められたものと思われる。

問5. 問3に対して、DやEと答えた人は、その理由を記入してください。

意欲が前後であまり変わらない学生や、実習後にやや弱くなった学生は少ないが、自由記述で理由を求めたところ、以下のような答えがあった。

- ・現場に出てみてどうしたらよいのかわからず、戸惑ったまま動けなかった
- ・教師の仕事を目の当たりにして、“教師の仕事の大変さ”から、自分の能力の無さを実感した
- ・いろいろ体験できるようにとの学校の配慮で、毎日、クラス・学年が変わり、疲れてしまった

現場に出て実際に体験してみると、思ったように動けず、客観的に現在の自分の能力とつき合わせて困難を感じてしまい、教師を目指す意欲が低下したということである。

問6. 各校での教育実践演習では、ふだんの大学での過ごし方や態度のままではいけないと気づいたことがありましたか。当てはまるものすべてを「レ」してください。

健康管理・睡眠・食事、規律性・時間や約束、言葉遣い、マナー・礼儀・挨拶、バイトの制限、大学での学び方の6項目をあげ、改善しなければならないと気づいた点を、すべてチェックを入れさせた。図2は、各項目にチェックを入れた学生の割合(%)である。“特になし”と答えたものは0%であり、多くの学生が、教師を目指して健康管理や言葉遣い、マナー等の改善を意識していることがわかる。

6

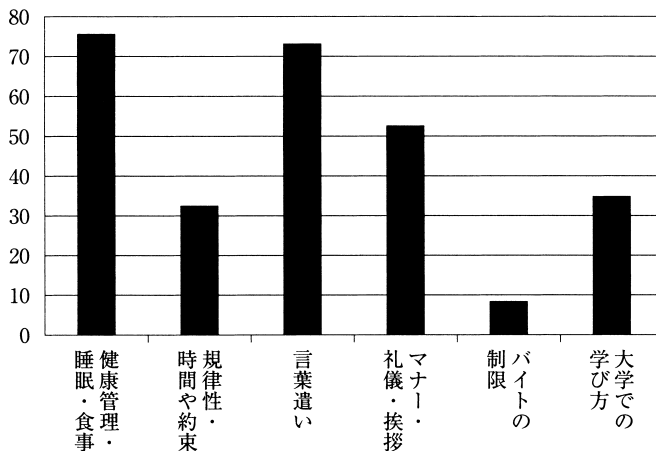


図2 現在のままではいけないと気づいたこと

その他、気づいたこと

自由記述では、以下のような回答があった。

- ・今のままでは先生にはなれないことに気づき、今から教員になるための勉強を始めなければならないと考えている
- ・専門の知識を一つでも多く身につけてよい先生になりたいと思うようになり、授業への取り組みを変え集中して取り組むようになった
- ・今、学んでいることや普段の生活などが、全部教師という仕事につながっていくことに気づいた
- ・仕事をする上での“やる気”、“報・連・相（報告・連絡・相談）”、“気持ちを相手に伝わるように表現すること”などがいかに大切かを学んだ

問7. 現在でも、問6で気づいたことで、自分自身の生活の立て直しを実践したり、大学に戻ってきてからの学習の仕方・方法等で意識的に努力していることがありますか。あったら記入してください。

自由記述は、表5に示す5つの領域にまとめることができた。

表5 現場で気づいたことで、現在努力していること

領 域	内 容
自己研鑽	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭学習時間が増えた ・読書の時間が増えた ・自分の夢・どんな教師になりたいかをいつも意識している ・新聞を切り抜き、自分の意見を書くようにしている ・小学校でのボランティアを始めた
セルフ・コントロール	<ul style="list-style-type: none"> ・大学の授業に遅刻しない、休まないことを実行している ・時間を守ることを意識している ・TPOに気をつけるようになった ・普段の生活から気をつけるように意識している ・規律性を意識している ・自分のスイッチのオン・オフをしっかりとるようにしている
マナー	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉遣い ・礼儀正しさ ・挨拶
生活習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・食事の仕方 ・睡眠（早寝早起き、朝の大切さ、規則正しさ） ・健康管理（体力をつける、うがい、手洗い）
学習態度	<ul style="list-style-type: none"> ・授業に前向きに取り組むようになった ・学校現場を意識して授業を受けるようになった ・教育・子どもをよく知るためには、まず学ぶことから入らなければならないと考えるようになった ・大学の授業でも、教師の教え方・表現・工夫を意識するようになった ・何をすることも意味を考えるようになった ・勉強量が増えた ・一つひとつの科目をしっかりと取り組むように意識している ・メモすることが多くなった ・子どもの目線をいつも意識するようになった ・字の書き順を常に意識するようになった

このように、現場を肌で感じて体験したことで、学生たちは、現在の自分に不足していることや改善しなければならないことを、実感として理解し、早速実行に移したようである。

多くの学生が、大学の授業に遅刻・欠席しないことは言うまでもなく、授業の受け方についても、前向きにしっかり授業を受けること、さらに現場を常に意識して受けたり、また自分が教師の側に立って、教え方・表現など意識しながら授業を受けたりするようになったことなど、大学の授業についても教授－学習過程を小学校の現場に即して捉えることを意識している様子が見て取れる。

また、教師という仕事は、全人格的に向上していかなければならない職業であるとする態度が表れている。

さらに、教師という職業は体力勝負でもあることを多くの学生が身にしみて感じ、また校長先生から朝の時間の大切さの指導を受け、それを実感して学んだことで、夜更かしをやめて早寝早起きになり、健康管理に大きな注意を払うようになっている。

以上のように、幼稚園・小学校現場での教育実践演習後のアンケートの結果から、教育実践演習Ⅰを経験した学生たちは多くを学び、その後も自分を高める努力をしていることがわかる。この演習では、2週間の集中的な実習が、しかも1年次の11月という時期に行われたが、このように多くの学習がなされているのである。

この実習では、なぜこのようにさまざまな気づきがなされ多くの学習がなされたのであろうか。まず、大学入学後8ヶ月しか経っていない時期に、教員を志した学生が実際に現場を体験できるということで、学生たちは大きな期待と緊張感をもって、この実習を待っていることがあげられる。そして事前指導において、学生は、この実習で小学校・幼稚園現場に行くに当たり、各自が何を学びたいか、具体的に目標を立てる。何をどのように学ぶかは、完全に各自に委ねられているため、行為主体性は高まり、自己調整学習がなされやすくなる条件が増える。そして実際に現場に出てみると、自分の働きかけに子どもたちの行動が随伴することで自己効力感が得やすくなり、さらに自己調整学習が進みやすくなり、それが実習終了後まで効果的に継続していると考えられる。

2) 体験がいかに経験になっていくか

このように実習を体験することは、さまざまなことを学習させ、教職を目指して自己調整を継続する高い動機づけをもたらすが、しかし、ここで得られた学びは、まだ専門的な知識がほとんど学習されていない時期に、現場に身を置くことで獲得されたもので、素朴教育観・子ども観と呼んでもよいものであろう。この素朴教育観は、意味づけられていない感想に近いもので、専門性とは多少とも距離があり、体験することが教員としての質の高い実践的指導力となっていくためには、それを意味づけられた経験とするための過程が必要となる。今後、専門的知識との相互作用を経験することにより、より洗練された専門的知識になっていくことが欠かせない。

8

例えば、学生たちが「報告書」としてまとめたものをもとに、素朴教育観を見ると、教師の行動から学んだこととして、ほめる、叱るなど目に見える行動の表面から観察学習をし、しかもその意味を検討することなく実習期間中にモデリングしていることが多い。また子どもについても、自分に向けられた子どもの笑顔や自分に対する子どもの接近行動等から子ども観を形成しており、その背景にある意味にまで思考が及んでいない。

このような体験の表面的観察から導き出された素朴教育観が、結果として教職と自己調整的学習への強い動機づけを引き起こしていることになるが、果たしてこうして得られた素朴教育感の形成がその後の質の高い実践的指導力の育成に効果的に働くのか、検討を要する。体験的印象の強さ、またそれが感想により意味づけられることが、その後の理論的学習の際に拮抗し、理解を妨げることも考えられる。

それでは、実践的指導力が質の高いものに向かうためには、どのような形の学習が必要なのであろうか。

HatanoとInagaki(1986)は、熟達について、「定型的熟達」と「適応的熟達」の2種類があることを示した。前者では、型にはまった認知や行動が手際よくできるようになるが、全体としての意味を理解したりそれを柔軟に適用したりすることが困難である。後者では、より本質的な原理を理解しており、目的との関係でプロセスが有効かどうかを評価しモニターしながら作業を進めることができる。この「適応的熟達」には、Ericsson(1993)らのいう熟考練習が必要であり、問題を抽象化して知識を蓄えたり、問題解決のプロセスや知識利用を意識化したりすることが重要である。

これらのことから、「適応的熟達」に至るには、メタ認知が欠かせないことになる。メタ認知スキルを如何に有効に使えるようにするかについてはいろいろな視点からのアプローチがあるが、メタ認知的活動を活発に生じさせ学習内容に対する関心を高め研究的態度を形成するには、事後の指導において、メタ認知的活動をいかに活発に生じさせるかを授業の中に組み込んでいくことが必要である。

また、あまり考えずに学習したことは修正や改善が困難であり、練習を積んでも「適応的熟達」には発展しにくいことから、現場経験後の早い段階から、あまり思考を経ずに学習した素朴教育感を検討し、修正発展させていくことが必要であり、事後の指導をどのように行っていくかは重要な課題である。

このことは、次のような研究からも示唆される。

藤江(2010)は、1～2年次に行われる週1回の学校参加と日誌から、年間3期にわたる経験による変化について報告し、初期における事実の報告から、中期の深く複雑な解釈、さらに後期の相互作用論的關係論的気づきへと変化し、解釈方法の模索や大学の授業で学んだ概念の使用など、現場での学びが段階を踏んで発展していくという。この時間的経過と共に学びの段階が進むという結果は、大変示唆に富む。このような学びの発展には、どのような要因が作用しているののであろうか。また藤江では継続的な現場経験であるが、本研究のような教員養成課程初期の2週間という短期間の観察実習においても生じ得るのであろうか。

また三島(2008)(2010)は、実習前後で、実習生の授業の見方が、「受容の見方」から「主体的見方」へと変容することを指摘し、このような変化の中で、見えなかったものが見えるようになってくるが、そのためには「検討会における考える姿勢」という要因が重要な役割を果たしているという。実習初期の段階で、検討会が楽しいと感じると観察力が向上しにくく、逆に力不足を感じ自らの課題が明確になる検討会の方が、観察力の向上に有効であることを示している。質の高い検討会、指導教員の要因が授業観察力の向上と関連する大きなポイントであるという。

松木(2010)も、検討会の重要性を指摘している。実践と大学をどうつないでいくかという観点から、専門職がもつ知識について、マイケル・ポラニーの暗黙知と形式知の間の両者をつなぐ領域が事例研究を通して成立することを指摘し、経験と言語化の往復を通して、語

り合い、読み合うことで形成されるという。その結果、実習の導入期とそれ以降では、コペルニクスの転換とでも表現すべき変容が生じている。

これらの研究から、日誌に基づいた指導や、課題が明確になるような検討会を行うことが、体験を経験にすることに大きく作用すると考えられる。大学に持ち帰り、事例を通して語り合い、体験を意味づけしていくことで、見えないものが見えるようになってくる。ここでも、経験をメタ認知的に捉える場が重要であることがわかる。

以上のことから、本学の教育実践演習Ⅰでは、初年度の学生が教育実践演習の中で2週間現場を体験したことが、一部の学生には常に現場に立ち返りながら考えるという視点を獲得させ、結果的にメタ認知的モニタリングとメタ認知的コントロールが循環的に働いてメタ認知的活動が活発化する結果をもたらしているが、このような教員養成初期段階においても組織的に、事後指導やその後の学習の中で、如何にして現場で得たことを振り返って意識化し修正・発展させていくかを検討することが重要であると考えられる。体験に基づいた専門的知識を身につけた真の実践的指導力のある学生を育てるために、より効果的な現場体験、事前・事後指導のあり方を探っていくことが必要である。そのために、体験により得られた素朴教育観をさらに検討し、それを経験知として高めていくための過程、方策を明らかにし、実践と知をつなげた質の高い実践的指導力を育成するシステムを構築していくことが課題である。

本学の教育実践演習Ⅰにご協力いただいた学校・幼稚園、先生方、子どもたちに、心より感謝致します。

参考文献

- Ericsson, K.A., Krampe, R.T., & Tesch-Romer, C. 1993 The role of deliberate practice in acquisition of expert performance. *Psychological review*, 100, 363-406
- Hatano, G. & Inagaki, K. 1986 Two courses of expertise in child development and education in Japan. In H.Stevenson, H.Azuma, & K.Hakuta(Eds.), *Child development and education in Japan*, New York : W.H.Freeman.
- 藤江康彦 2010 「教職初年次における継続的な現場経験の意味」日本教育心理学会第52回総会 シンポジウム『教員養成における現場経験の意味－教育実習やインターンシップは教職の学びにどのような影響を与えるのか－』
- 教育職員養成審議会 1997 「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」(第1次答申)
- 教育職員養成審議会 1999 「養成と採用・研修との連携の円滑化について」(第3次答申)
- 10 松木健一 2010 「見直す時期にきた教育実習」日本教育心理学会第52回総会 シンポジウム『教員養成における現場経験の意味－教育実習やインターンシップは教職の学びにどのような影響を与えるのか－』
- 三島知剛 2008 「教育実習生の実習前後の授業観察力の変容－授業・教師・子どもイメージの関連による検討」*教育心理学研究* 第56巻第3号 341－352
- 三島知剛 2010 「教職志望学生の授業観察力に関する研究(4)－実習中の授業検討会に対する認知と授業観察力の変容との関連に着目して－」日本教育心理学会第52回総会 418

教育実践演習 I シラバス (1年・後期)

【テーマ】 子どもと触れ合い、子どもの実態を知ろう！

【概要】

教師として必要な実践的指導力の基礎を身につけるために、学校現場に赴き、教育現場の現状を肌で感じる事が大切である。

この演習では、教師の日常生活の指導の様子を参観したり、学校の職員の仕事の様子を見たりする見学実習・体験実習が中心である。また、子どもとの触れ合いを通して子どもの実態を知ることにも目的である。

【授業計画】

第1回 オリエンテーション

第2回 意義、目標、心得、服務、礼儀 など

第3回 児童との新鮮な出会い、先輩教師に学ぶ

第4回 教育委員会・学校現場の校長先生によるガイダンス

第5回～第10回 三芳町、富士見市、所沢市内の各小学校・幼稚園での実習

11月中旬～下旬 (2週間)

第11回 教育実践演習で感動したこと、考えたこと、先輩教師から学んだこと等の整理

第12回 事例をもとにグループで討議、共有財産化する

第13回 課題についてレポート作成

第14回 まとめ

第15回 課題について発表、全体指導、評価

(受理 平成22年9月27日)