教員のための
リフレクション・
ワークブック

教員研修・教員養成テキスト Ver.3

平成26年3月
教師教育学研究会

このワークブックによる学び方：第三版発行にあたって

このワークブックは、教員にはどのような専門性が必要であるか、教育の現場にはどのような配慮が必要なのかについて、教員や教員志望者が考えるきっかけづくりのために作成されました。第一版から多くの教員・学生にご活用いただき、コメントをたくさんいただいて、改訂作業を繰り返してきました。まだまだ説明不足なところが沢山ありますが、間違いのないテキストを作るより、皆さんからここをもう少しこうした方がいいという意見をいただいて、一緒に作りあげるテキストであることを目指しています。また、最終的に目指すものは、全てを解説したマニュアルではなく、自分で考え始めるきっかけとなるテキスト、考える余地を残したテキストです。

このワークブックは、教員(これから教員と書いてある場合は、教員志望者も含みます。このワークブックでは教員の生涯発達を連続したものと考え、養成と研修を分けていません)の皆さんの自己研鑽やグループ学習に活用していただきたいと思いますし、教員養成や教員研修の担当の方々には、教師教育の教材として活用していただきたいと思います。

その際、ワークブックの使い方に、決まった方法があるわけではありません。
お使いいただく方の条件・職場にあった使い方を工夫していただきたいと考えていますが、一応、使い方などについて、説明しておきましょう。

Ⅰ　リフレクション・ワークブックの考え方

これはぜひ、最初に目を通してください。中盤からのワーク部分だけをつまみ食いすることも可能ですが、ワークの意義を高め、深く学ぶためにはその背景の発想を知っていただくことが必要です。

Ⅱ　グループワーク　～教員という仕事のあり方を考える

場を同じくして学ぶ、働く教員同士の研修の機会に、いろいろなグループワークをやってみましょう。準備の仕方や、人数、条件のめやすが書いてありますので、目的に合わせて選択して下さい。順番にやる必要はありません。

グループワークのファシリテーションには技術が必要です。最初からうまくは行きませんが、繰り返しているうちにコツがつかめてきます。最初は、参加者みんなに協力してもらって、書いてある通りにやってみて、徐々に自分のやり方を確立していきましょう。うまく行かなかったときにこそ、学びが生まれます。学習者にとってのよいモデルは、失敗しない人ではなく、失敗を次に活かすことのできる人です。今日はどうしてうまく行かなかったのかを、参加者と一緒に考えるというのはいいアイデアです。失敗をいとわない、むしろそこから学べることがとても大切であるということを共有できれば、それは参加者にとっても大きな学びになります。むしろそのことが、教員という仕事のあり方を考えるきっかけにもなるでしょう。

なお、ここにあるグループワークができるようになったら、応用を考えて、普段の授業でも生徒たちとやってみるといいでしょう。生徒同士の相互理解が深まり、コミュニケーションが円滑になるでしょう。

©教師教育学研究会

Ⅲ　教員のコンピテンシー・リスト　～教員の専門性を考え、実践を振り返る

コンピテンシーということばは、英語の単語であるcompetencyという語句自体も、人によって、時代によって、使い方、定義が異なっています。しかしながら、ここでは、便宜上、ほぼ「さまざまな専門性のひとつひとつ」という意味で使っています。本冊子では、教員の専門性を、「資質を意味するコア・クオリティ+人権感覚＋能力を意味するコンピテンス」と捉えており、コンピテンシーというときは、それらの概念を包括するものを指しています。コンピテンシーズという場合は、項目の集まりをさしますが、この冊子では特に複数形は使わず、コンピテンシーと表記しています。

このリストの活用の仕方は、リストの最初に丁寧な説明がありますので、省かずに読んでから始めてください。

では、どうぞようこそ、教員のためのリフレクション・ワークブックへ。

2014年3月
教師教育学研究会

本冊子は、独立行政法人教員研修センター委嘱事業　平成 25 年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム「変動する現代日本の教育を支える中堅教員の教員研修モデルカリキュラム開発プログラム」（機関名：学校法人根津育英会武蔵学園　連携先：熊本県教育委員会）の一環として作成されました。

©教師教育学研究会

目次

Ⅰ　リフレクション・ワークブックの考え方 ……7
（1）教員の仕事を改めて振り返ってみるために ……8
（2）教員の専門性としての資質と能力について ……9
（3）教員の専門性の評価について ……11
（4）教育の目的と目標 ……13
（5）学ぶ意味の変容 ……15
（6）専門性を高めるリフレクション（省察）の方法 ……16

Ⅱ　グループワーク　～教員という仕事のあり方を考える ……19
グループワークの前に ……21
work 1　学びの体験のリフレクション ……22
work 2　仕事の選択 ……23
work 3　自分の琴線に触れた先生 ……24
work 4　生徒たちの 15 年後 ……25
work 5　教育観・教師観の確認 ……26
work 6　自分自身の行動のリフレクションと自分の傾向の把握 ……28
work 7　リフレクションのビデオ・ワーク ……29
work 8　根本的な原因の分析 ……30
work 9　もってのほかの項目づくり ……31
work10　生徒の学びを妨げる教員 ……32
work11　学校をつくろう ……33

Ⅲ　教員のコンピテンシー・リスト　～教員の専門性を考え、実践を振り返る ……35
Ⅰ 省察と成長の力 ……39
1. 教員の専門性とは何かについて常に探求している。
2. 継続的な研修や授業を通して、専門家としての成長を図っている。
3. 教育実践に関連する最新事情について情報を得ている。
4. 自分自身の能力、長所と短所についてよくわきまえて行動している。
5. 自分のあり方について倫理を問い、責任を果たすようにふるまっている。
6. 他人からの評価やフィードバックを自己の成長に活用している。

Ⅱ 対人関係の力 ……44
7. 人との関わりを求め、相手に合わせた効果的なコミュニケーションをとっている。
8. 人の話を無条件に肯定的関心を持って聞いている。
9. 自分の感情や行動に自覚的である

©教師教育学研究会

10. グループダイナミクスを理解した上で、行動している。
11. 異なる文化や考え方を持つ人同士のコミュニケーションにしばしば起きるすれ違いや誤解などについて理解した上で、対応している。
12. 人と協働（共通の目的に対して、協力し、共に活動すること）し、または人々が協働できるような雰囲気をつくり出している。

Ⅲ 教育者としての力 ……48
13. 自分のアイデンティティや価値観が、人に対するふるまいかたに影響していると自覚して行動している。
14. 教師としての自分の行動が生徒にどう影響しているかを認識している。
15. 生徒たちが将来の仕事や人生の中で関わっていかなくてはならない社会規範を知っている。
16. 教育の基盤として、人権について学び、人権を尊重する風土を作っている
17. 生徒のアイデンティティや価値観の発達について理解している。
18. 生徒の身体的・心理的・知的・社会的発達について知っている。またその過程で同時に起こりうる変化や課題について知っている。
19. 発達や学びがそれぞれの生育環境や文化などの要因に影響されていることを知っている。
20. 教育学の主な理論に関する知識を持ち、必要な時に参照している。
21. 生徒に起こりうる問題について指摘したり対応したりする方法を知っている。また、ケースに応じた対応をしている。
22. 生徒が自由に発言できる安全な場をつくっている。
23. 生徒が自律性を身につけていく環境をつくっている。

Ⅳ 学習指導の力 ……55
24. 知識や文化の継承、批評、解釈のプロフェッショナルとして、生徒を教えている。
25. 自分が教える教科やプログラムに関連する十分な知識を持ち、生徒に対し、適切な方法で課題を提示している。また、自分自身でその課題を確実にこなすことができる。
26. 表現や記述のもととなる背景や考え方について深く読みとり、熟慮している。
27. 科学的な思考法を持ち、さまざまな社会的問題・事象について生徒にも深い思考を促している。また、自らもその社会の一員として解決に積極的にかかわっている。
28. 生徒たちが過去に何をどのような方法で学習してきたかを自分の教育内容と方法につなげている。
29. 生徒たちの言語能力が学習に与える影響を考慮した上で実践を行っている。
30. 教育方法に関して十分な知識や技術を持って、状況に合わせて実践している。
31. さまざまな学習理論を知っており、生徒の特徴に合わせて実践に活用している。
32. 担当の学級全体のために、またそこにいる生徒一人一人のために、学べる環境をつくっている。
33. 教科内容の学習における生徒の進捗度及び関連する能力の習得度を具体的に評価している。
34. カリキュラムとその編成に関して十分な知識や技術を持っている。
35. 生徒たちの学習の仕方、学習に対するニーズを知っていて、それに対応している。
36. 生徒の日々の生活や将来の職業において、学習内容がいかに大切であるか実感させている。

Ⓒ教師教育学研究会

Ⅴ 組織力 ……65
37. まとまりと秩序のある心地よい生活の風土をつくっている。
38. 課題に取り組むことのできる学びの風土を作っている。
39. 生徒たち一人ひとりが自分なりに学級活動に参画できるように、それぞれに居場所と出番を与え、全体に心配りしている。
40. 生徒たちが互いの知識を分かち合い学習し合うよう働き掛けている。
41. 生徒たちの力を信じ、学級運営や特別活動に活かしている。
42. 生徒たちにとって自律的に学べる学習環境を用意している。

Ⅵ 同僚（仲間）と協働する力 ……69
43. 会議や研修に出席し、関係者の考えを把握し、自分の考えを表明している。
44. 教育活動の準備、実践、評価のそれぞれにおいて、同僚（管理職を含む。養成の場合は、共に学ぶ仲間たち、以下同じ）と協力し合っている。
45. 必要に応じて、同僚たちに声をかけ、協力を求めている。
46. 同僚と協働する場で、同僚と自分の個性の差異を把握し、自分の仕事のスタイルや役割を伝え、連携の合意を得ている。
47. 同僚と互いに建設的な助言をしあっている。
48. 生徒の学習状況を把握しており、同僚が利用しやすいように引き継いでいる。
49. 学校全体の発展を常に意識しながら、自らの教育実践を行っている。
50. 学校運営や組織化についての知識を持っており、それを活用している。

Ⅶ 学校を取り巻く人々と協働する力 ……74
51. 保護者の社会環境や生徒への期待についてよく知っている。
52. 場に合わせた言葉、マナーやコミュニケーションの方法を使っている。
53. 学外関係者に、教育方法や内容についての教員としての専門的見解をわかりやすく伝え、合意が得られた形で生徒に関わっている。
54. 組織としての学校が、他の組織と協働する際の手続きや規定に慣れている。
55. 生徒の実習先、進学・就職先とよい関係をつくり、連携を維持している。
56. 生徒たちの校内での学びと校外での学びが有機的に連動しあうように、コミュニティ開発を行っている。

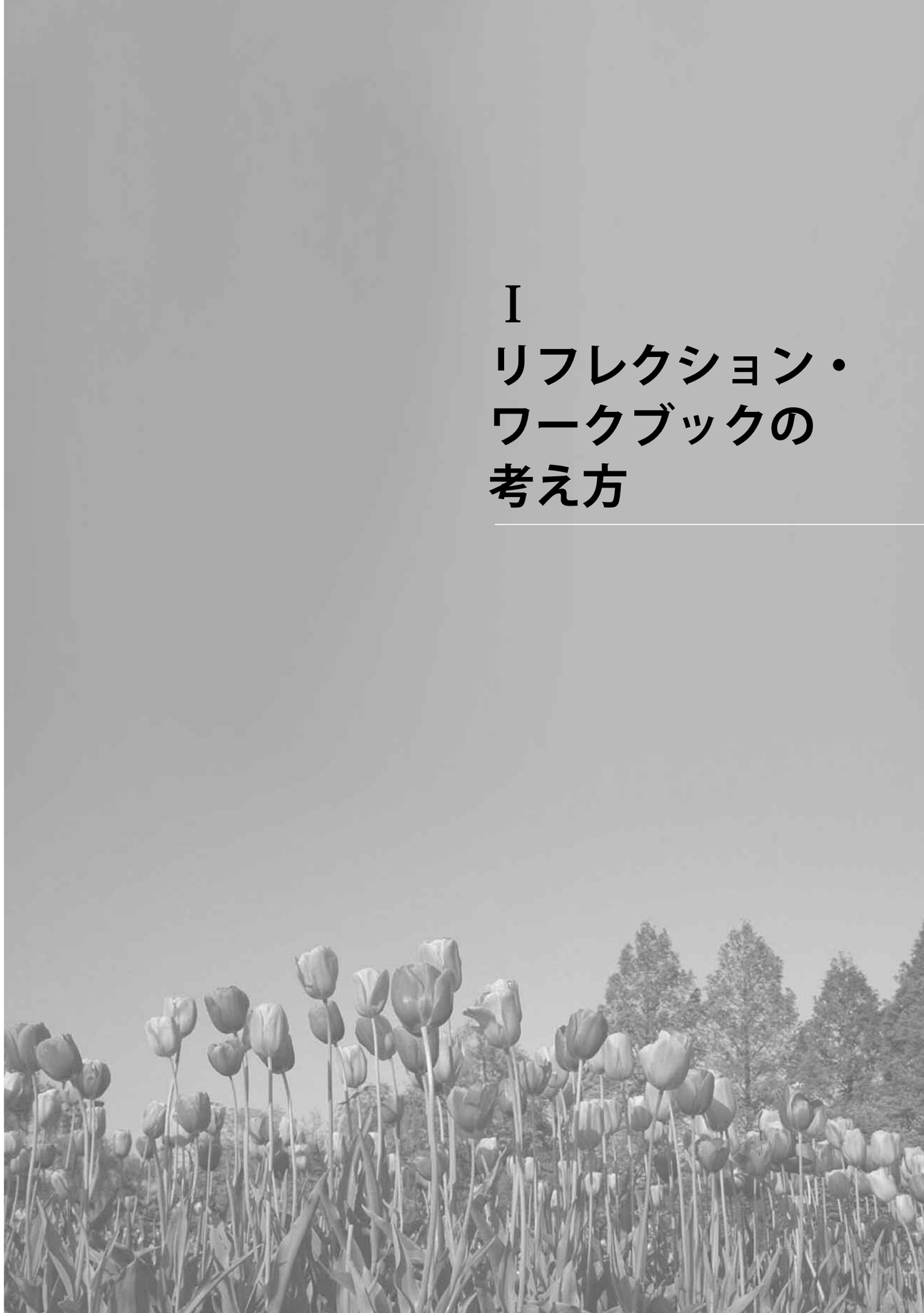
参考文献 ……78

教師教育学研究会について ……79

あとがき ……80

Ⓒ教師教育学研究会

I
リフレクション・ワークブックの考え方



(1)教師の仕事を改めて振り返ってみるために

対人支援職、対人援助職、ということばをご存知でしょうか。看護師、医師、ソーシャルワーカー、カウンセラーなど、弱い立場の人を支えて行く仕事です。教師もまた、対人支援職の中に分類されます。つまり、「まだ知らない人」「まだできない人」ができるようになることを支える仕事です。

人を相手にする仕事ですから、相手の人権を尊重し、理解し、コミュニケーションを大切にしながら接することが求められます。知らない人に教えるのですから、教える側は、教える分野に関してプロフェッショナルでなければなりません。教える方法に関してもプロフェッショナルでなくてはなりません。学校というコミュニティの中でする仕事ですから、学校風土をよい状態にキープする一員でなくてはなりません。地域・社会の中の学校ですから、地域や社会についてよく知り、円滑に協働できることが求められます。そして、これらのことができているかどうか、振り返る力を持っていることが必要です（これらはオランダの SBL（「教員の専門性のための協会」）のコンピテンシーの考え方です）。

一方、教員を「継承者」「批評者」「解釈者」と位置付けるという考え方もあります。単に、知識を伝達するのではなく、教員は人間の知識の蓄積を活用して次の世代につなげていく（「継承者」）と考えるからであり、その知識から一歩身を引いてその知識を眺め、分類、整理し直す存在である（「批評者」）と捉えるからであり、コンテクスト（文脈）の中で状況における必要性と制約とを正しく認識し、利用可能なリソースを特定し、それらのリソースを取り入れ、組み合わせ、調整することにより、その状況にふさわしい効果的な行動をとることができる（「解釈者」）とみなすからです（これらはカナダのケベック州の教員養成用コンピテンシーの考え方です）。

このような条件が全て満たされればその人はすばらしい教育者と言えるかもしれません。でも、ベテランの教員や特別な教員ができるレベルを目標としても、それは教員にとって役立つ目標になるとは限らないでしょう。むしろ、それぞれの教員志望者や教員が、今の自分の能力を見つめ、自分で次の目標を立てること、教員として仕事をするにあたって具体的にどのような専門性があるとよいかの目安を知り、自分の特徴（コア・クオリティ：その人なりの良さを形作っている中心的資質）と照らし合わせて考えていくことが大切だと思われます。

そこで、そのためのワークブックを、世界各国の教員の専門性に関する研究を参照しながら作成してみました。また、学習指導要領や中央教育審議会答申の内容も検討しました。小学校、中学校、高等学校の学習指導要領の記述を見てみますと、生徒たちに求める力を教員もまた持つことが求められていると改めて思います。

このワークブックには、高いレベルの内容、新しい概念が入っていますので、読むだけで精一杯かもしれません。でも、読むことで、教員の仕事がどんな仕事なのかについて、少し視点が変わるのではないかのではないかと思います。

どうぞ、教師教育（教員養成・教員研修・教師教育者の専門性開発）の現場でご活用ください。

©教師教育学研究会

(2)教員の専門性としての資質と能力について

本冊子では、教員の専門性（コンピテンシー）を以下のように分けて考えています（ただし、リスト項目は、今のところそのような分類に従ってはいません）。

1. 資質（コア・クオリティ）：対人支援職において効果を発揮するその人なりの特質
2. 人権感覚：特に子どもに接しその人生に深くかかわる仕事として問われる人としてのあり方。
3. 能力（コンピテンス）：専門分野の知識、教育の技能として必要なもの

対人支援職としての教員は、資質を伸ばし、人権感覚と能力を獲得することが必要です。

1）人として本来的・潜在的に持つ資質、中でもその人の核となるその人なりの資質（コア・クオリティ）。

誰もが何かしら持っている部分で、そこに気づいて伸ばすことが可能です。ポジティブな視点で捉え、そこを中心に自分を磨くことで光り輝きます。

人は「不器用だけれど、素直」「静かだけれど、観察力が鋭い」などの様々なキャラクターを持ちます。多彩な特徴を持った教員が、各々の資質を活かしつつ協働するコミュニティをバランスよく作るという学校イメージを持てば、資質に関して、一人一人がリストを全て満たすことを求めるスタンダードのリストという考え方は見直しが必要になるでしょう。また、包括的な人としての在り方であるコア・クオリティは、測定・評価や比較ができるものではありません。潜在的で未開発の場合や阻害されている場合には発見の必要があります。

なお、資質は、基本的には、教室で学ぶというよりも、日常生活やコミュニケーションの中で磨かれていくものですから、友人との関係を深めるような機会を持ったり、コア・クオリティを自覚し、高めていくための研修（Korthagen 2013）を受けたりするとよいでしょう。

2）子どもに対する人権感覚をベースとした対人支援職としての専門性

生育の中で自然に獲得されている場合もありますが、学習によって言語化・認識され獲得されるものです。生育の中で自分の尊厳が守られていなかった場合など、この専門性が全く身についていない場合、むしろ逆の行動を正しいと信じている場合もあるでしょう。常に吟味し、生涯にわたって高め続ける必要があります。

スタンダードの項目としてあげられる「資質能力」のうち、愛着、誇り、一体感、使命感、責任感、教育的愛情などは、形成可能な資質とされていますが、むしろこれを指していると考えられるでしょう。

一方、思いやりある、真摯、芯の強さ、情熱的などのコア・クオリティを持っていたとしても、同時に他者から承認され難い性向や性癖がある場合、つまり、高圧的、自己中心的、性的倒錯（小児性愛など）、差別主義、省察不能、勉学に興味がない（部活の指導にのみ関心がある等）、コミュニケーションが取れない、極度の精神的不安定といった特徴がある場合は、教員には不向きと考えられ、それらの傾向が取り除かれるまで教職に就くことは避けられるべきでしょう。

©教師教育学研究会

これらの傾向については、教職の基本である子どもの人権尊重に基づく行動がどれだけ専門性として実践可能かという振返りが必要になります。具体的には、下記のような学習・経験・機会です。

①どのような思考・行動が必要であるかという知識や認識を高める学習

②学生同士のコミュニケーションや現場実践の中で、明確化・意識化する経験や、他者から認識・指摘されたりする経験。

③教師教育者から具体的課題を出し、直面化させる機会。

3）知識・技能といった教員としての能力(コンピテンス)。

本人に意欲があれば、あるいは意欲を生じさせる外部刺激・働きかけがあれば、授業や課題への取り組みを通して、後天的に獲得することが可能です。学習によって身につけるもので、資格授与時点では、最低限の能力（と今後伸びていく可能性）を持っていることが求められます。大学の教員養成カリキュラムの中で文部科学省が想定している力は主にこの力といえるでしょう。

資質能力の向上を目指すには、以上のように資質や能力の捉え方を整理し、それらの力をどこでどのように獲得するか、させるかについて議論を進めることが重要と考えられます。

キーワード解説 **コア・クオリティ（その人の「資質」「人となり」「強み」「魅力」）**

人が持って生まれた資質。成長過程で促進されたり阻害されたりする。
赤ちゃんを見ると、誰もがにっこり笑ったり、ケアしたりしたくなる。生まれた赤ちゃん＝つまり誰もが本来そういう力を持っている。けれど、成長するにつれ、その育つ環境によって、そのかわいらしさや弱々しさを、そのまま持ち続けられる人と失ってしまう人がいる。コアクオリティを伸ばすためには、強いクオリティ（長所）を認めて伸ばすことが必要で、それによって弱いクオリティも一緒につられて伸びてくると考えられている。
コア・クオリティの例：優しさ、あたたかさ、明るさ、愛情あふれる、やわらかさ、包容力、熱意、情熱、集中力、頑迷さ、我慢強さ、こだわりの強さ凝り性謙虚さ、つつましやかさ、こまやかさ、誠実さ、正直、真面目、物静か、探究心、好奇心、天真爛漫、おおらか、うたれづよい、天然ぼけ、おっちょこちょい、人懐こさ、おしゃべり好き

文献： Korthagen et.al, Teaching and Learning from Within ―A Core Reflection Approach to Quality and Inspiration in EducationRoutledge2013

（本稿は、2013 年日本教師教育学会第 23 回大会口頭発表「教員の資質能力をめぐる議論と課題」（武田・山辺・村井）の内容の一部を加筆修正したものです）

Ⓒ教師教育学研究会

(3)教員の専門性の評価について

最近は、あちこちでスタンダード、とかコンピテンシーということが言われ、専門性の明確化が必要であると言われています。そして、それらをリスト化して個人を評価しようという流れが強くなっています。

このワークブックもそのような流れに基づくものでしょうか？

いいえ、違います。

先日、学生たちに「よいクラスとは」「よいクラスを作ることのできる先生の特徴は」という二つの質問をして、グループワークで項目出しをしました。学生たちが描いた先生はとても理想的で「先生中心で、生徒主体」「厳しくて優しい」「人間性を生徒たちにもそのまま出して、一対一の付き合いができる」「オンとオフがうまく切り替えられる」「熱くてクール」「放任するが親身」「行事で一緒に盛り上がる」など何十項目も並びました。そこで、聞きました。「皆さんの中学高校時代に、このような先生は何割いらっしゃいましたか？」すると学生たちの回答で一番多かったのは一割でした。

そこで「働きアリの法則(2-6-2 の法則)というのがありますね。これがもし本当だとしたら、全員がすばらしい先生になれる学校はまれだということになります」「ここにいる皆さんのうちの 10 人に一人しか、こういう先生にはなれないとしたら、学校教育は、皆さんはどうしたらいいのでしょう？」「カリスマ教師になれるのはさらに何千人に一人です。そこを目指すのは現実的でしょうか？」「かといって M 教師、というのも困りますね」と続け、どうしたらいいか共に考えました。

学校というコミュニティは集団で機能します。生徒たちの安全な学習環境を保証し、確かな学力を形成するのは、風土のよい学校であると言われています。だとすれば、個人としての教員が評価を意識して個別に優秀であることを競い合うコミュニティや、突出した能力を持ったカリスマ的な教員が率いて一時的にその学校にいる間だけよい運営ができるコミュニティであるよりも、それぞれ多様で多彩で、しかしもしかしたら平凡な教員が、お互いに不備不足を補って日々協働し合い、工夫し合いながら運営していく温かなコミュニティの方が、生徒たちが日々目にする社会モデルとしては望ましいと私たちは思っています。

教員がそのような学校の一員となるには、仲間と共に考えたり議論したりする体験を多く持ち、その中のコミュニケーションを通じて自分を振り返り、自分の不足も他者の不足も受け止めながら、かつ、集団の運営に責任を持って関わるという機会を持つことが必要でしょう。

つまりこのワークブックは、個人の資質能力を査定するために用いることを想定しているものではなく、仲間と共に考えるための機会を与えるツールとなることを意図しているのです。

専門性を項目化・リスト化することができるのか？あるいは弊害はないのか？という問いは常に私たちと共にあります。とくにコンピテンシー・リストの作成にあたっては、慎重さが求められました。

Ⓒ教師教育学研究会

教員の自己評価の目的は、教員のエンパワーであり、評価によって教員が悩むことはあってもいいですが、萎縮したりごまかしたり不満を持ったりすることは望まれません。第三者、特に上位者による evaluation や marks ではなく、行動の影響を考える assessment や自分自身の仕事に対する account、さらには関係者からの feedback を考慮しながら、シートを作成していきました。

たとえば、文部科学省が教員に必要な資質として示している「教育的愛情」とは具体的にはどのような行為を言い、それを教員はどう身につけることができるのでしょうか。自分には教育的愛情があると思っている先生が、実際には生徒たちから不評である場合、それはどう評価すればいいのでしょうか。また「体罰」や「無理強いする指導」をも教育的愛情に基づくならば必要であると信じる教員に「教育的愛情があるかないか」というような項目を問うても、意味がありません。

また「理解する」「習得する」とはどういうことを言うのでしょうか？教員にもしある基礎知識が足りなかったとした場合、その教員に必要なのは、その基礎知識を暗記してでも身につけることなのでしょうか、インターネットを駆使して新しく学ぶ、あるいは、仲間に手伝ってもらう力を持っていることなのでしょうか？

そういうことを教員たちが自ら考え、自ら学ぶことが大切なのではないでしょうか？

その機会を提供するツールとして、このワークブックを作成しました。

評価されるのではなく、自分自身が振り返ってみて、その結果をどう受け止めどう対応していくかを問うためのワークブックです。私たちは、教員の専門性に関して挙げた項目を、到達可能な目標というよりも、継続的に追求し続けるものとしてとらえているのです。

このワークはもっとこう改善するといい、こんな工夫がある、この項目はこういう表現の方がいい、そういうことをクリティカルに議論していただくこと、それがむしろこのワークブックの望ましい使われ方なのです。

【注１】教師と教員ということばについて

本冊子の中で、教員ということばは学校教員を意味し、教師ということばは教える人全般を意味しています。教員研修ということばや教師教育ということばのように、成句になっているものもありますし、単独で使うときにも、文章によってどちらがいいと言いかねる場合があります。適宜、両方を使っていますので、どうぞご了解ください。

【注 2】児童と生徒ということばについて

本冊子においては、児童生徒も児童も、生徒、ということばに統一しました。

©教師教育学研究会

(4)教育の目的と目標

教員の専門性を考えるにあたって、教育基本法の教育の目的及び目標、それに基づく学校教育法の教育の目標を改めて確認しておきましょう。このような法律は誰によってどのように作られたのでしょうか。その背景にある考え方はどのようなものでしょうか。法の目的を達成し、目標に到達するためには、あるいは、これらの法律をさらに検討する力のある未来の市民を育てるためには、教員にどのような専門性が必要であるか、ということを考えていきましょう。

教育基本法

（教育の目的）

第一条 教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

（教育の目標）

第二条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。

二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。

三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。

四 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。

五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

第五条

（学校教育（義務教育）の目的）

二 各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うこと

学校教育法

第 21 条（教育の目標）

一 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。

©教師教育学研究会

二 学校内外における自然体験活動を促進し、生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと。

三 我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うとともに、進んで外国の文化の理解を通じて、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

四 家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養うこと。

五 読書に親しませ、生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養うこと。

六 生活に必要な数量的な関係を正しく理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。

七 生活にかかわる自然現象について、観察及び実験を通じて、科学的に理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。

八 健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うとともに、運動を通じて体力を養い、心身の調和的発達を図ること。

九 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養うこと。

十 職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと。

©教師教育学研究会

(5)学ぶ意味の変容

日本のような先進国においては、情報や物があふれ、子どもたちの生活は一見充足しているように見えて、子どもたちは「学びたい」という主体的意志を持つことが困難になっています。そして、教員は、子どもたちが学ぶ意味の見いだしにくいことを教えています。

つまり、現代の日本においては、通常の教育行為も、過剰な教育行為、になってしまう可能性を持っているのです。

日本における学びの背景の変容を考えてみましょう。経済成長期には、子どもたちは、 学ぶことによって自由を得られる、よりよい職を得られる、幸せを得られる可能性が高まると思うことができましたが、現在は、学校で学ばなくても学びの機会があふれていますし、大学まで進学しても就職は厳しいですし、学ぶことによって地位やお金は得られても、幸せは約束されないということに気がつかざるをえません。

つまり、子どもにとって学校で学ぶ意味は変容してしまったのです。

経済成長期には、学校は、家庭より刺激的で、家事労作もなく楽しいところであり、友だちと過ごせるところであり、新しい知や技術を得られるところであり、行きたい、わくわくする場所であり、尊敬する先生のいるところでした。

ところが現在は、競争的で縛られるところ、家庭より自由度の低いところ、自由に遊べないところ、行く意味、がんばる意味がわからないところ、つまらない、無駄、辛い場所となってしまっています。

しかしながら、大人に愛されたい子どもたちは、勉強しない自分が悪いんだと自分を責め、今の勉強はいつか役に立つという大人のことばを信じ続けようとします。そうして何年も我慢を重ねるのですが、なかなか自分と勉強とのつながりを見いだせない彼らは、困難を内に抱えて、ときには不登校・ひきこもり・うつなどになったり、逆に反発を始め、外向きにエネルギーを出して非行に走ったりするのです。

このような時代の変化の中で、教育行為をマルトリートメント（子どもたちにとって不適切な扱い）にしないためには、教員が人権について学び、子どもの人権や自分の人権をめぐる状況を日常と照らし合わせて考えること、そのために自らの授業や行動を省察し、生徒に対する共感性を高め、教育のより現代的なあり方を模索すること、行政が教育システムを見直し、受験を前提とした教育制度からの脱却を図り、教員と教員、教員と生徒等のコミュニケーションの時間の保障をすることが必要です。

子どもたちが自律的、主体的に学ぶ場では教育行為はマルトリートメントになり得ません。子どもたちには、こうなりたいという思いや願いがあります。成長の実感が得られて、わかること・深めることの楽しさを感じ、協働して取り組むことの充実感と未来への希望がもてれば、子どもたちは学びに動機づけられ、好奇心を喚起されるのです。学びの結果としての将来の希望を示すことが求められています。

【参考】武田信子『教育観・価値観、教育方法の問い直しへ』中学・高校保健ニュース（少年写真新聞社）2012年12月8日～全４回連載：今、考えたい「教育による虐待」

©教師教育学研究会

(6)専門性を高める リフレクション(省察(せいさつ))の方法

◆定義：省察とは

リアリスティック・アプローチにおいて、省察とは、
①学校や授業においてある行為を行なった際に、
②自分の行為に関する関心、不安や懸案事項をもとに実践経験を振り返り、
③そこで行為の非合理な面や不安な感情をもたらす原因に気づき、
④それ以外の行為を取る可能性を拡大して吟味し、
⑤新しい選択肢を選んで次の行為を起こす、
という一連の手続きによる「変化を促す振り返り」を指します。
省察は、単なる反省を超え、行為の変化を起こすことを意識した振り返りです。

◆ALACT モデル

教師教育のリアリスティック・アプローチでは、学習者が授業中に経験した実際の場面を学びの基盤とし、学習者自身による省察と学習者同士の対話によって、学びを進めます。学習者は教師教育者のファシリテーションのもとで、自ら気づきを得て、自分のあり方を再認識します。その際、より重要なのは、自分で気づくこと、です。そこで、テキストに出ているような「学問知」を知識として学ぶより先にまず、「実践知」を発見することを優先します。　リアリスティック・アプローチの省察モデル（ALACT モデル）では、気にかかったままの自分の行為について、一体何が起きたのかと振り返り、その重要なポイントを探して、本質的な気づきを得、その後、では一体どうすればよかったのか、と行為の選択肢を拡大して考え、新しい方法を試してみる。という手順を取ります。

省察というものは、しばしば単なる振り返り・反省・自己満足で終わってしまいがちですが、ALACT モデルでは、行為は非合理に起きるものであるという前提のもとで、その行為がなぜ起きたのかという本質的な気づきを大切にし、その気づき（新たな問いかけ）にヒントを与える理論を探し、次の行為の具体的な選択肢を増やすことで、振り返りが流れてしまわない工夫をしています。理論は、現場から離れたオフザジョブトレーニングにおいて提供することが可能であり、そこでオンザジョブトレーニングとオフザジョブトレーニング、それぞれのトレーニングの意義が双方ともに高まるのです。

◆省察を促す教師教育者の役割

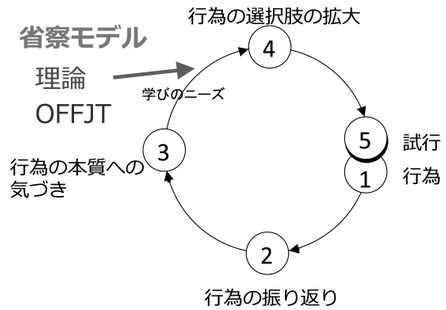
リアリスティック・アプローチを採用する教師教育者は、実習生が ALACT モデルに従って省察ができるように、意図的な課題を設定し、小さな実践の機会を与えて体験をさせ、それを基盤として実習生自身の振り返りと、実習生同士の振り返りをさせます。

具体的には、実習生が有用な経験を見つけるための機会を設け、その経験について実習生が具体的に語るのを、誠実に共感しながら受容し、そこで何が起きたかを明確化し、向き合わせます。

ここで充分に分析、吟味ができると、実習生はそこで実際に何が起きていたのか、重要な点はどこにあったのかについて気づくことになります。

©教師教育学研究会

たとえばそこには、感情と思考のずれがあったり、しているつもりのことと実際の行動に差異があったり、そうありたいこととそうであることが食い違っていたり、言語メッセージと暗黙のメッセージの相反が生じていたりすることがままあるのです。



丁寧な分析で気づきが生じたら、次に、他の行為の選択肢はなかったのか、あるいはその行為がなぜ選択され、最良であったのか、新たな選択肢を用いたらどういう結果を生むだろうかと問いかけ、次の行為への可能性を広げます。

このプロセスにおいて、教師教育者は、活用できる理論を紹介したり、調べるように示唆したりすることができ、実習生は自分の実践行為に対する理解を既存の理論によって深めることができるようになります。

あるいは初期の段階では、既存の理論を用いるのではなく、実践に近い、実感に基づいた自分なりの法則を出してみるように誘われます。そうして理論と実践のつき合わせが行われ、統合が実現していきます。

◆コア・リフレクションの必要性

しかし、省察の実践や研究を進めて行くうちに現実的な問題が見えてきました。省察を深めるのはやはり難しいのです。例えば、行動を振り返って何かに気がついたつもりでいても、実際にその行動を変えるには至らないことがあります。気づきが生じているのに変わらないとしたら、それはなぜでしょうか？

そこから生まれたのが、コア・リフレクションという考え方です。

コア・クオリティ、つまりその人の核となるよい資質が何であるか、その人の目標、アイデンティティ、信念といったものがどのようなものであるかを見据え、それに基づいて省察をしなければ、行動は変わりません。

本当に教師になりたい、〇〇な教師になりたい、〇〇を重要と思っている、教師としての自分の役割を〇〇と考えている、そういうことに対する問いかけがないままでは、行動を振り返り、変化しようとしても変化は表面的なものにとどまってしまいます。

根本的な変化をもたらそうと思うと、その人となりを見ながら、むしろ無意識レベルで捉えられるような部分を丁寧に扱っていくことが必要となります。

コア・リフレクションは、課題解決を目指すカウンセリングと違って、あくまでもその人のポジティブな部分やその人が信じていることにじっくりと焦点を当てることによって、安心感の中でよりよい大きな変化が起こることを目的とします。

それは反省ではなく、受容と共感，肯定の中から生まれる新しい自分の発見です。何をすればいいか、何をすべきかに注目する行動志向型の省察ではなく、どうして今ここにいるのかを問う意味志向型の省察です。

©教師教育学研究会

◆省察による教師の専門性向上

省察の目的は、教師や実習生が、子どもたちによりよい学びを与えることができるようになるということです。

対人支援専門職としての教師が、教育という複雑な行為に熟達していくためには、日々の行為をその都度省察する機会を持つことが必要である。自分自身で、あるいは同僚と共にそれができるよう、教師教育の中でトレーニングし、省察を習慣づけて行くことが求められています。

（本稿は、上條晴夫編集　教師のリフレクション（省察）入門　◆先生がステップアップするための教員研修　「学びのきっかけ」を創る授業づくりネットワーク No.8 学事出版(2013)のキーワード解説（武田信子）の一部を加筆修正したものです）

Ⓒ教師教育学研究会

Ⅱ
グループワーク
～教員という仕事のあり方を考える

グループワークの前に

ここに紹介するのは、教育や教員について、自分や仲間の考え方を振り返るためのグループワークです。根本的な問いを扱っていますので、正解があるわけでも、まとめがきちんとできるわけでもないということを知っていてください。これらのワークをやって、むしろ、わからなかった、もやもやする、という感覚を持つ方がいるかもしれません。それは、自分の中の既知で見慣れた風景を、別の視点で見てみたら、別の世界に見えてしまった、というような体験かもしれません。そのもやもや感をすぐに解消しようとせずに、自分の中に留めて、考え続けることが大切です。

グループワークのときには、年齢や経験に関わらず、どんなことであれ「まずはみんなが発言すること」が大事にされているという雰囲気を作りましょう。もし、誰かの発言や解説をみんながずっと聞いている状況になったら、お互いに「○○さんは？」と声を掛け合うなど発言しやすい場を作りましょう。実践の質を高めていくためには、多様な感じ方や見方、意見をお互いに出し合って共有していけるかどうかが、一番重要なポイントです。

効果的なグループワークを実施するには、安全な場と安心できる人間関係が必要です。例えば、極端に暑かったり寒かったりするような会議室や、評価者が監視しているような場では、自由な思考や発言はできませんし、間違えると嘲笑されるような場では、よほど言いたいことがあって、それが自信のあることでない限り、黙って座っていることを選ぶ人が多いでしょう。

グループワークに取り組む前に、参加者が安全だと感じられる場をつくること、安心感のあるグループにするために何ができるのかを考えておくことが必要です。安全な場をつくるためには、寒い季節には事前に会場を温めるなどの物理的配慮やその場に入れるのは参加者だけと限定すること、全員が気持ちよく参加するために必要な基本的ルールを決めておくなどの心理的サポートも必要かもしれません。評価者が監視しているような場では、自由な思考や発言はできませんし、間違えると嘲笑されるような場では、よほど言いたいことがあって、それが自信のあることでない限り、黙って座っていることを選ぶ人が多いでしょう。また、今回のワークには、全て正解はないと伝えること、あるいは、グループワークの目的を丁寧に説明することなどが役に立つでしょう。

そして、ファシリテーターであるあなたに求められるものは、強力なリーダーシップや指導力ではありません。参加者を尊重し、ともに学ぶ姿勢があり、その場を楽しむことができれば、必ず学び合うことのできる場が生まれます。まずは、実践してみましょう。

©教師教育学研究会

work 1　学びの体験のリフレクション

～人生で最も大切なことを教わったのはどこで、誰からだったか？

学びというのは、いつ、どのような時に起きるのでしょう？それは、学校の教室の中でしたか？学校の先生から教わった時でしたか？それとも…？自身の学びの体験や同僚のそれらを通して「学ぶ」ということを考えてみましょう。

会場・準備物　特になし
グループサイズ 2～6 人
時間：30 分

1．小さな子どものころのあなたを思い浮かべてください。それから今に至る人生の中で、あなたが「何かを学んだ」という場面をまず一つ思い出してください。

2．それを、グループ（2 人から数人）のメンバーに話してみてください。それはいつ、どこで、どんな場面でしょうか？誰から・何からでしょうか？

3．グループのメンバーが持っている学びの体験には、何か共通するものがあるでしょうか？グループで考えてみましょう。

4．みんなで、学びが生じるときはどんなときか、話しあってみましょう。
このワークの際には、井桁容子著『「ていねいなまなざし」で見る乳幼児保育』フレーベル館に出ている赤ちゃんの学びの様子を参考にするとよいでしょう。

©教師教育学研究会

work 2　仕事の選択

世の中にはさまざまな職業があります。その中で、子どもの頃から家族の従事している仕事に次いで身近な職業は学校教員だったかもしれません。でも、あなたは本当に教員に向いているのでしょうか？他の職業に自分が就くことを考えたでしょうか？

そこで、ここでは、さまざまな職業を思い出してみましょう。いわゆる「山手線ゲーム」というものです。

会場・設備
　可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。
　グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
文具及び準備物
　マーカー、模造紙（グループ数）職業分類表のコピー（グループ数）
グループサイズ 5〜8 人
時間：30 分

1.「働く」ということはどんなことなのでしょうか？
　グループのメンバーが右回りに順に一人一つ、思いついた職業を言います。

2．あらかじめ決めた記録係か、職業を言った人自身がそれを皆の中央に置いた紙にみんなに見える文字の大きさで記録していきます。

3．順に誰も職業を思いつかなくなるまで（あるいは 5 分、10 分と時間を決めて）、あらゆる職業を書き留めます。グループ全員でいくつの職業を思い出すことができたでしょうか？

4．全体でシェアします。全部出し終わった後に、職業分類表のようなリストを見てみるといいでしょう。

5．そして、それらの多様な職業と教員という職業のさまざまな条件・社会的役割・やりがいなどいろいろな視点から比較をしてみましょう。

自分に合った職業は他にもあるでしょうか？自分はなぜ教員になろうとしているのか、なったのか、考えてみましょう。

参考資料・サイト
『新 13 歳のハローワーク』村上龍幻冬舎 (2010/3/25)
職業図鑑 http://www.aaaaaa.co.jp/job/
事業所・企業統計調査産業分類一覧（総務省統計局）
http://www.stat.go.jp/data/jigyou/2006/bunrui.htm
職業分類表（厚生労働省）
http://www.kochinet.ed.jp/shutaikyo/yoshiki/shokugyo(H24.3).pdf

©教師教育学研究会

work 3　自分の琴線に触れた先生

自分の好きだった先生、人生に影響を与えてくれた先生を思い出し、それらの先生方の教師としてのあり方から自身の教師像を探求し、今後の学びを考えます。

会場・設備
　可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。
　グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
文具及び準備物 A4 コピー用紙
グループサイズ　4−5 人
時間：60 分

1．4−5 人で一組になります。

2．自分が何かを教わった先生たちの中で、自分の琴線に触れた先生を思い出します（一人もいなかった人は、嫌いだった先生でも結構です）。

3．どうしてその先生が好きだったか（嫌いだったか）、その理由を、一人ひとりが A4 半分程度の紙にメモします。

4．その先生のことを他のメンバーに一人 1 分 30 秒程度で紹介してください。

5．メンバーから挙がった先生たちに共通の特徴、共通の関係性やエピソードがあるでしょうか？それはなんでしょうか？

6．メンバーから挙がったような先生たちのようになるためには（嫌いな先生ではないようになるためには）、どうしたらいいでしょうか？何を学ぶ必要がありますか？皆で話しあってみましょう。

©教師教育学研究会

work 4　生徒たちの15年後

学習者が社会人として働く社会を予測することから、教育の役割を確認し、教員にできることを考えます。

会場・設備
可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。
グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
文具及び準備物
ポストイット、マーカー、模造紙（グループ数×2）
グループサイズ 4、5 人
時間 60 分～

1. 数人のグループになります（いろいろな世代が混じるといいでしょう）。今のあなたの年齢は？そこから 15 年（教員研修では 20 年）引くと？
2. 今から 15 年（20 年）前の生活の様子を思い出します。グループでチャットします。（個人年表を書いたり、さまざまにまとめられている過去年表などを活用して、思い出すのもいいでしょう）
3. グループの真ん中に模造紙（半分でよい）を置き、一人一本の色違いのマーカーを持ちます。
4. 今から 15 年後（20 年）の生活を予測します。
   生活地域の様子（人口構成、 建造物、 公園や交通、 鉄道網、 買い物、 祭りなど）
   ICT、電気製品、物質的な発展の様子、人間関係のあり方、
   学校教育(教育方法･内容､生徒数､教室の様子､いじめや学級崩壊などの課題､教師のあり方など)
   経済活動、世界平和、地下資源、自然環境、原子力…
5. 自由に語り合い、模造紙に 15 年後（20 年）の社会を書きます。文字でも絵でも構いません。
6. その社会に生きる今 10 歳（0 歳でも 15 歳でも）の生徒は、15 年後（20 年）のために、学校教育の間に何を身につけておくとよいか、グループで意見を出し合います。
7. それをもう一枚の模造紙に書きます。
8. 15 年後（20 年）を見据えた教育を実現するために、教師は今、何をすればいいか、グループで話し合います。

参考資料、参考サイト
イノベーション 25http://www.cao.go.jp/innovation/
NRI 未来年表 http://www.nri.co.jp/publicity/2010/nenpyou.html
地球環境研究センター http://www.cger.nies.go.jp/ja/
WWFhttp://www.wwf.or.jp/earth/
人口ウォッチャー http://www.jinko-watch.com/

©教師教育学研究会

work 5　教育観・教師観の確認

各々の教育観、教師観を確認することで、自分の個性やモチベーションの傾向に気づき、成長の目標を得ることができます。また、それをグループ内で共有することで、教員間の連携を促進し、チームワークを高めることに役立ちます。

会場・設備
可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。
グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
文具及び準備物
数十枚の写真カード（様々な物品や情景が移っているカード、あるいはいろいろな色の折り紙で代用も可能いずれも番号を入れておく）グループ数、ワークシート人数分
グループサイズ 4−5 人
時間 30～90 分

1. 数十枚の写真カード（様々な物品や情景が移っているカード、あるいは 100 色折り紙などいろいろな色紙で代用も可能）を数人のグループに 1 セットずつ用意し、机に全てのカードを広げます。
2. 全員が同時にカードを見て、「すばらしい教育」のイメージを表しているカードをそれぞれ選びましょう。ワークシートに選んだカードの番号（色）となぜそのカードを選んだのかを簡単に記入しておきます。（理由を考えてカードを選ぶより、直感的に選んだカードから意味を考えるとよいでしょう）。
3. 次に「すばらしい教師」のイメージを表しているカードをそれぞれ選びましょう。ワークシートに、選んだカードの番号（色）をメモし、なぜそのカードを選んだのか簡単に理由を書いておきましょう。
4. 最後に、2 と 3 で選んだ 2 枚のカードを見ながら、このカード 2 枚の関係性を考え、それを記述します。つまり、あなたの考えている「すばらしい教育」を実現するために「すばらしい教師」はどういう役割を果たすと考えられるか、改めて確認しましょう。
5. グループで、それぞれが選んだ「すばらしい教育」「すばらしい教師」のイメージを共有しましょう。また教育と教師の関係性についてみんなで話し合ってみましょう。

©教師教育学研究会

教育観・教師観の確認ワークシート

項目	カードNo	選択した理由
すばらしい教育のイメージ		
すばらしい教員のイメージ		
二つの関係性		

©教師教育学研究会

work 6　自分自身の行動のリフレクションと自分の傾向の把握

日々の実践を丁寧に省察することは、行動の背景にある思考や感情、欲求などの本質的気づきにつながり、自身の特性を把握すること、相手への理解を深めることに役立ちます。

会場：ゆっくりと話ができる場所
準備：８つの視点のメモ（慣れてくれば必要がなくなるでしょう）
グループサイズ：２人
時間：30～90 分

1. 二人一組になります。
2. どちらか一人が、「最近、自分が相手（生徒など）に対してとった行動で、自分が気になっていること」をペアになった人に話します。
3. ペアになった人は、その話をまずはじっくり聞きますが、その合間に、下の表の 8 つの視点【(要求・行動・思考・感情）×（自分・相手)】がまんべんなく入るように質問してください。
4. 自分が気になっていることの中で、下記の 8 つの視点のどこを意識していて、どこをあまり意識しないでいたでしょうか？
5. 意識していなかったことを明確にして、改めて気になっていること、を考えてみましょう。

0.文脈はどのようなものでしたか？

1．私は何をしたかったのか？	5．相手は何をしたかったのか？
2．私は何をしたのか？	6．相手は何をしたのか？
3．私は何を考えていたのか？	7．相手は何を考えていたのか？
4．私はどう感じていたのか？	8．相手はどう感じていたのか？

（F.コルトハーヘン『教師教育学』　学文社　2010　p136 を改変）

6. 最後に、「最近、自分で、ちょっとうまくいったな、と思っていること」についても同じワークをやってみましょう。振り返りは、失敗や課題を扱うばかりではなく、成功経験に対してもできるのです。ときには、ポジティブな体験を振り返ってみるのもいいことです。

©教師教育学研究会

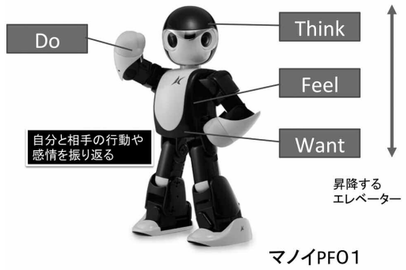
work 7　リフレクションのビデオ・ワーク

録画した映像を使うとより詳細にその場に起きていたことを観察することができます。視点を変えて、繰り返し見ることで、より深い省察が可能になります。

映像の当事者は、当事者であるがゆえに、場面を俯瞰すること や多角的に捉えることが困難なこともあります。グループメンバーの映像を使ってこのワークに取り組む場合、そのメンバーよりも先に、あるいは多く、他のメ ンバーが８つの項目に入る言葉を思いつくこともあるでしょう。そして、親切なあなたの中に、それを解説し、助言・指導したいという欲求が生まれるかもしれ ません。しかし、ファシリテーター役のあなたの役割は、そのメンバーが十分に自身の実践を省察できるようサポートすることであり、参加するメンバーがとも 学び合えるような環境をつくることです。 グループで出しあった８つの視点の項目の整理・分類を映像の提供者を中心に行ったり、次のアイディアを最初に話してもらうなどの配慮も役に立つでしょう。

会場：DVD などが視聴できる環境、グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さ。
準備物：実践を記録した映像（5〜10 分程度）、ポストイット、模造紙（グループ数）、マーカー
グループサイズ：2〜7 人
時間：60 分

1．教師の視点で映像を見て、行動（Do）、思考（Think）、感情（Feel）、欲求（Want）をポストイットに記入します。
2．同じ映像を生徒の視点で見て、行動、思考、感情、欲求をポストイットに記入します。必要であれば何度か映像を見直してもいいでしょう。
3．グループ毎に、模造紙に 8 つの枠を書き、各々が記入したポストイットを説明しながら貼ります。
4．グループ内で出された意見を分類、整理し、それを見ながら、その場で何が起きていたのかをグループで話し合ってみましょう。
5．グループで話し合ったことを基に、自分がその場にいたらどうしたのか、何かできるのかを考え、そのアイディアをグループで共有します。
6．8 つの枠組みの中で、自分が気づけないところ、想像することが難しいところはなかったでしょうか？日常的に自分の視点がどこにあるのかを知り、それ以外を意識してみるようにするとよいでしょう。



マノイPFO1

DTFW	教師	生徒
Do（何をしているか）		
Think（何を考えているか）		
Feel（何を感じているか）		
Want（何をしたいか）		

©教師教育学研究会

work 8　根本的な原因の分析

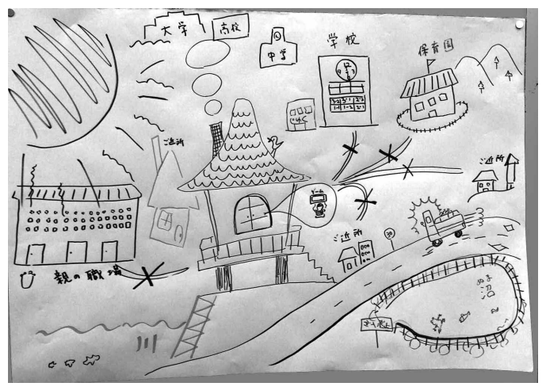
（『実践コミュニティワーク　エクササイズ集』学文社 53 ページ参照）

目の前にある問題には、それが起きるための様々な要因が重なり合っています。例えばいじめの問題一つ取り上げても、その背景には様々な事象が隠れており「いじめをしないように」と指導したところで、根本的解決に至るのが難しいことは、誰もが感じているところです。

このワークは、生徒たちや親、教員自身、関係する団体や個人などがかかわって教育現場で起きる問題を分析、理解して、教員に何ができるのかを明らかにすることに効果的です。

会場：可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
グループサイズ：5−7 人程度
準備：ポストイット、模造紙、カラフルなマーカー、クレヨンなど
時間：60−120 分

1．教育に関連する現代社会の課題について、ブレイン・ストーミングで出しあう。ポストイットなどを使って、各々が日ごろ感じていること、見聞きしていることなどを書き出したり、参加者が順番に口頭で課題を追加し、それを書記が記録するなどの方法で、できるだけたくさんの課題を出します。このときに重要なのは、出てくるものを吟味しないで、思いつきのままたくさんの量を出すことです。
2．グループメンバーで話し合って、それらの課題のうちの一つ、あるいは全てを分析の課題に設定します。
3．花の絵を見せ、有害な植物の花は目に見える問題を示していることを説明します。花は摘んでも脇芽が出て、新たな花を咲かせること、そのままにしておくと実になり、それがこぼれ、新たな花が咲くことを話します。そして、花を咲かせるための葉は問題を継続・循環させ、助長しているものを表し、根は根本的な原因を表すことを伝えます。
4．グループで取り上げた課題を象徴するモチーフを考え、その絵に問題を助長、継続させていることがらと根本的な原因を表現します。あるいは、絵を書きながら、掘り下げて考えて行くのもよいでしょう。
5．グループで書き上げた絵を全体でシェアします。他のグループの発表を聞くときには、自由に質問をしたり、その分析から気づいたことを話したりしながら、自分のグループの作業と関連付けて考えることが大切です。



©教師教育学研究会

work 9　もってのほか項目づくり

この後にあるコンピテンシー・リストには、教員としての理想的なあり方についての項目が並んでいますが、実際に全てを満たすような理想的な教員になれる人はいないでしょう。むしろ「こういうふるまいや思考は子どもたちの成長発達にとって問題がある」と思われる内容を最低限やってはならないこととして示すことによって、教員にふさわしくないあり方に気づくことも大切です。

そこで、コンピテンシー・リストにある56項目のそれぞれを全く意識していない教員は、どんなふるまいをしてしまうか考え、自分たちで項目を作ってみてください。

会場：可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座れる環境。各グループがテーブルを囲んで、自由に話せる広さのスペース。
準備するもの：コンピテンシー・リスト、ポストイット、模造紙、マーカー
グループサイズ：５～６人
時間：90 分

1．子どもたちの成長発達を阻害する要因をブレイン・ストーミングを使って、できるだけたくさん挙げてみましょう。
2．ブレイン・ストーミングで出されたアイディアを、どうしてそれが阻害するのかを話し合いながら、分類、整理してみましょう。
3．整理されたアイディアに表題を付けて、項目を作成します。コンピテンシー・リストを参照しながら考えるのもいいでしょう。
4．出された項目を模造紙に表現し、全体でシェアしましょう。

（『育つ・つながる子育て支援』チャイルド本社　2009　参照）

©教師教育学研究会

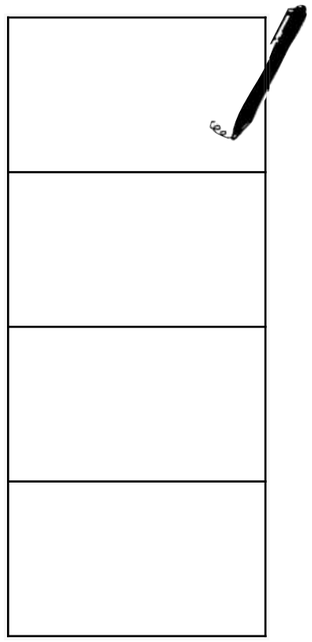
work 10　生徒の学びを妨げる教員

教えることを専門としている教員の全てが、生徒の学びを支えているといえるでしょうか？学びを促進する行為や言葉がけが何か、阻害する行為や言葉がけが何かを考え、教員として自身の行動を振り返ってみましょう。

work1「学びの体験のリフレクション」を導入として使ってみることもよいでしょう。

会場：可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座って書くことのできる環境。各グループがテーブルを囲んで自由に話せる広さ。
文具及び準備物：A4 コピー用紙、A3 コピー用紙（人数分程度）、水性マーカー（細字、多色）、作品を掲示するためのマスキングテープか磁石
グループサイズ：3～4 人
時間：90 分

1．生徒たちは、日常の様々な経験から学んでいます。まず、生徒たちの学校生活の様々な場面をいくつか思い起こしてみましょう。
2．日常的に、意識的、無意識的に教員のしている働きかけが、生徒たちが学ぶことの妨げとなってしまっていることはないでしょうか？生徒たちの学びを、教員が妨げてしまっている場面をそれぞれ思い浮かべてみましょう。
3．グループで話し合って、その場面を短いスキット（ストーリー）にまとめてみましょう。
4．書いたスキットを４コマ漫画に描いてみましょう。
5．できあがった漫画を壁面に貼って、みんなで見て、感想を話し合ってみましょう。



©教師教育学研究会

下書きをしてみましょう。足りなければコピーをして使ってください。

©教師教育学研究会

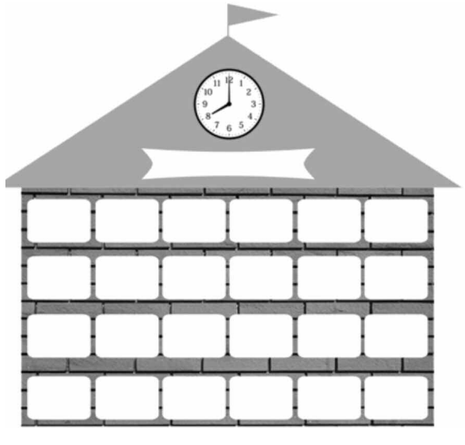
work 11 学校をつくろう

あなたの学校を構成している要素は何でしょう？学校の基礎となるものや役割、目標、ポリシー、そして、関わる人たちとの関係や生徒たちに届けようとしている思いなど、あなたの勤務する学校の理想のあり方を同僚や保護者、生徒などと考えるワークです。このワークは、学校の一体感を深め、チームワークを高めることに役立ちます。

話し合うことが難しい場合は、Work4「生徒たちの15年後」やｐ.13の「教育の目的と目標」を読んで考えるなどのウォーミングアップが必要かもしれません。

会場：可動式のテーブルと椅子のある会場、もしくは床に直接座って書くことのできる環境。各グループがテーブルを囲んで自由に話せる広さ。
文具及び準備物；名刺サイズのカード、マーカー（水性）、模造紙（1/2 グループ数）、マスキングテープや剥がせる糊（グループ数）など
グループサイズ：5～6 人（30 人程度）
時間：90～120 分

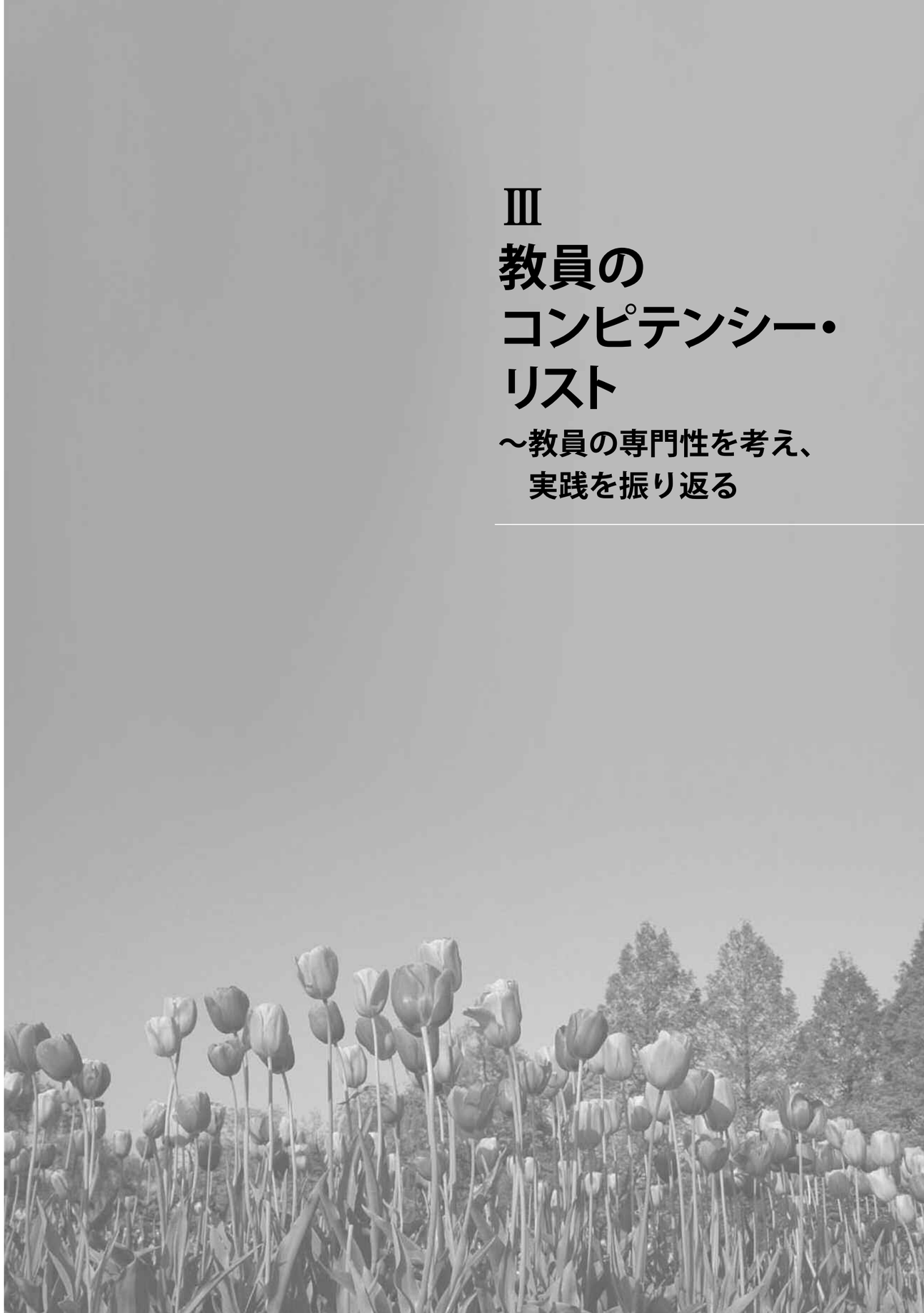
1. 今からグループで理想の学校をつくります。理想の学校に必要な項目をグループで話し合いながらできるだけ多く出します。
2. グループで出された項目を全体でシェアし、カードに項目を記入します。
3. 全体で出された項目をグループで検討しながら、基礎、基本となる項目を 6 つ選び、土台として一段目に並べます。
4. 次に重要な項目を 6 つ選び、一段目の項目との関連を考えながら、二段目に並べます。
5. 学校は四階層になっています。三段目、四段目の項目も同様に検討しながら並べてみましょう。この間、作ったカード以外の項目が必要になった場合は、適宜カードを追加します。
6. 四段目までを積み終わったら、屋根を付け、学校名を書き込みましょう。
7. 各グループでつくった学校を全体でシェアします。共通しているところ、違っているところはどこでしょう？時間があれば、全員で一つの学校を作ることにも挑戦してみましょう。



項目の例）
教育理念（ビジョン）、 使命（ミッション）、 子どもの意見表明権、 いじめ対策、 徳育、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー、ディプロマポリシー、宗教や思想、校長の資質、教員の学歴、教員の出身地、日の丸・君が代の尊重、教員のリーダーシップ、教員の協調性、保護者の階層、上級学校への進学実績、キャリア・ガイダンス、図書館の充実、インターネットの導入、修学旅行のプランニング、学校行事の充実、放課後の補習、幼小中高の連携、発達障がいの特別支援、インクルーシブ教育、ホリスティック教育、偏差値、多様な入試形態、生徒の多様性、物理的学習環境（教材、机、椅子、トイレの清潔さ、新しさ）、物理的学習環境（校庭や運動場の広さ、敷地の広さ、教室の広さ）、教員の性別、一学級の生徒の人数、子どもの権利条約、保護者対応、地域との連携、整理整頓、部活、礼儀作法

©教師教育学研究会

Ⅲ
教員のコンピテンシー・リスト
～教員の専門性を考え、実践を振り返る



Ⓒ教師教育学研究会

教員が意識しているといいと思われる専門性の項目(コンピテンシー)を56項目リストアップしました。
全部で７つの大項目に分かれ、それぞれの大項目の中に小項目が入っています。

それぞれの項目をまず読んでみてください。読んだだけでは意味のはっきりしない部分を明確にするために、すぐ下にある説明が役に立つかもしれません。それでもよくわからない項目があるかもしれませんので、わからない項目はグループで話し合う、知らないことばや概念は意味を確認するなどしてください。

一つの項目について、3 分でチェックしていくこともできるかもしれませんが、じっくり数十分かけて検討することも考えてみてください。このリストは、今できている、できていないとチェックして終わり、というより、この項目の意味はどういうことだろうかと考えるきっかけとして使ってください。

【振り返りの仕方】

①項目とその説明を読みます。できればグループで読み合わせをするとよいでしょう。

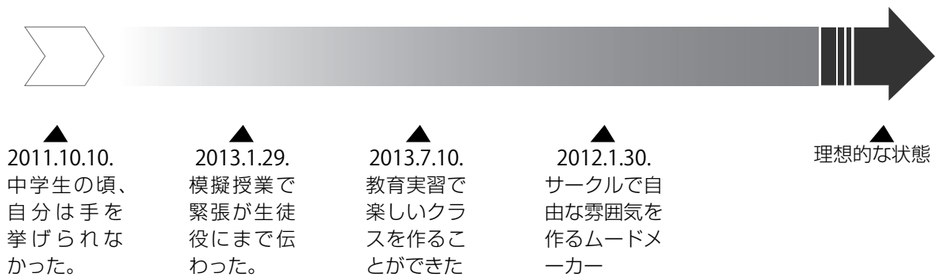
項目の意味を問い直し、自分の現状と照らし合わせて認識を高めることが目的です。項目の意味についてしっかり吟味したと思ったら、番号に○をつけましょう。

項目には、解釈が定まらない部分やあいまいな部分、わかりにくい部分があります。それらについて、疑問を持ち、意味を考える作業が、振り返りに役に立つでしょう。正解を求めるのではなく、自分たちなりに大切であると思う項目を作りだす、ことばを紡ぎ出すチャレンジをしてみてください。

②各項目の下には、細長い矢印が書いてあります。

色が濃くなるに従って、できる度合いが高くなることを表しています。
矢印の先端は、生涯に渡って追究していくべき方向を示しています。

22. 生徒が自由に発言できる安全な場をつくっている。



（参考：田園調布学園大学履修ファイル）

今の自分が矢印上のどこにいるかと考えて、そこに日付を書き、読んで感じたこと、考えたことをコメントとして残しておきましょう。

振り返りが深まることで、理想的な状態から逆に離れたように思うこともあるでしょう。むしろ学べば学ぶほど、わからなくなることもあるでしょう。その場合は、左の方に戻って日付を書いても結構です。

©教師教育学研究会

（日付やコメントは必ずしも入れる必要はありません。あくまでも目的は振り返りという行為をすることですから、使いやすいように使えばいいのです。ただ、何らかの振り返りの記録を残しておくことで、あとで振り返るときに参照できると思いますし、他の人と「どうしてあなたはこう思ったの？」という議論がしやすくなると思います。）

なお、項目の意味が全くわからない、体験したことがない、という項目については、一番左の枠に読んで確認した日付を書いておきましょう。

【教員養成の場合：振り返りのタイミングの例】

このワークをうまく進めようと思う場合、グループのメンバーが温かい雰囲気になっていることが必要です。事前にアイスブレークをするなどして、場を温めておきましょう。

1．履修の検討スタート時点
　項目の読み合わせをします。読んで自分なりに意味を考え、ほぼ理解できたと思ったら、番号に○をつけます。
2．履修登録決定時点
　検討した日付を入れます。○（できている）△（課題である）×（意識していなかった）☆（意味がわからない）をそれぞれの項目に対してメモしておいてもいいでしょう。項目の意味を考え、自分で不足部分に対する今後の成長計画を立ててみましょう。
3．実習に入る時点
　現場に入る前に、自分の課題を整理し、現場に行ったら特に自分でこの項目に気をつけようという目標を自己設定し、○をつけておきましょう。
4．実習終了時点
　それぞれの項目を意識して実習を行い、そこで体験した具体的な結果を記入します。その際、P18 のミラーのピラミッドを参考に、自分の行動を振り返り、自分がどの段階にいたか確認してみましょう。
　1．思い至らなかった
　2．一般的知識や理論として大切であると認識はしていた
　3．どう実践すればいいかわかっていたつもりだが、実際にはできなかった
　4．実際に少しやってみた
　5．常に意識しつつ実践していた
　6．無意識に実践できていた
　N．実践の機会がなかった
　また、実習先で得られたコメントを自分なりに受け止めて、自分で今後の課題をまとめておきます。
5．実習終了後、教職実践演習などの機会に
　自分が改善したいと思うところについて、意識して行動するようにしましょう。

【教員研修の場合】

仲間や現場の教員、生徒たちと共に、自分たちの現在の状況について課題を確認します。自己評価と他人からの評価の差が大きいものについては、特にその意味を考えることが必要です。このプロセスを経て、現段階の自分の教師としての力を把握し、今後の目標を自己設定しましょう。そのためには、互いに率直に評価し合える関係性を形成していることが前提となります。ポジティブなフィードバックを心がけましょう。

このシートを使うとき、スーパーバイザーの役割はより深い見方を示唆し、気づきをうながすことです。上記の評価の差について、本人に問いかけ、その差を縮めていくための方策、今後の研修の受け方

©教師教育学研究会

や学び方について、共に考えるといいでしょう。

【注意】

1．このリストは「評価」のためではなく、自分の今を自分で「チェック」して、改善していこうと思うためのものです。ここにあげてある項目を全て満たせる人はいませんし、その必要もありません。リストを読んで、もし「自分は教師の資格がない」とひどく落ち込んでしまうとしたら、あなたはもしかしたら、自分や他人を厳しい「評価」の目で見てしまう傾向があるのかもしれません。振り返りは、「反省」「後悔」ではなく「省察」「成長」のためにするものだということをもう一度、確認してください。

2．逆に、このリストを読んで「だいたい自分はできている、よかった」と安心してしまったとしたら、リストがきちんと読めていないのかもしれません。例えば、**項目22．生徒が自由に発言できる安全な場をつくっている。**が実現している教室は、日本の中にどれくらいあるでしょうか？手をあげられない生徒がいたり、当てられるのがこわい生徒がいたり、思わず周囲の人に同調してしまう生徒がいたりするのは、安全な場ではありません。安全な場というのがどういう場であるのか、じっくり考えてみましょう。

教員という立場における権力の自覚を

対人支援職は、相手がその分野において支えられる側、つまり弱い立場にある場合が多い専門職です。支援する側はより強い権力を持っていますが、よほど注意深くしていないと自分が意図せずして権力を持っていることを忘れてしまいます。とりわけ、生徒たちと仲良くしたいと思っているときに、それが起こります。自分中心、教員中心の発想にならないように、時折、自分自身で、あるいは信頼できる仲間と共に、自分の行動を振り返る機会が必要でしょう。

完璧な教員はいない

教員養成課程の学生たちに、かつて教わった先生たちを思い出してもらい、理想の教員がどの位いたか聞いてみたところ、一割位、という結果が出ました。つまり 10 人に一人位しか、生徒が認める「よい先生」はいなかったのです。その一人になることをあくまでも追及するとしても、結果的に日本中の先生全員が「よい先生」になるということはあり得ません。とすると、生徒の立場から言えば、そうでない 9 人の先生も、互いに不足の部分を補い、協力し合って、数年間のうちに、生徒たちに学ぶ楽しさを伝えてくれれば、学び方を学ぶ機会を与えてくれればいいのではないでしょうか。

例えば、このコラムを執筆している私自身が、自分の大学における教員養成を振り返ってこのリストに印をつけると、ほとんどの項目が左半分側、つまり、できていないなあ、というところについてしまいます。そこからスタートして、次の授業は特にこの項目を意識してみよう、とか来年度の学生たちにはこうしてみよう、と考え、実際に取り組んでいくことが大切だと思っています。

©教師教育学研究会

Ⅰ 省察と成長の力

教員は、実践を理論と事実に基づいて体系的に省察（せいさつ）し、自分の特徴や力量を分析し、教員としての専門性を高めて成長します。

キーワード解説 体系的

体系的に、というのは、思いつきの振り返りや流し読み、テーマを定めない雑談のような振り返りではないということです。きっちりとこのワークブックなどを活用して、自分を多方面から分析してみましょう。

キーワード解説 省察（リフレクション、reflection）

省察とは、
①学校や授業においてある行為を行なった際に、
②自分の行為に関する関心、不安や懸案事項をもとに実践経験を振り返り、
③そこで行為の非合理な面や不安な感情をもたらす原因に気づき、
④それ以外の行為を取る可能性を拡大して吟味し、
⑤新しい選択肢を選んで次の行為を起こす、
という一連の手続きによる「変化を促す振り返り」を指します。省察は、単なる反省を超え、行為の変化を起こすことを意識した振り返りです。

©教師教育学研究会

1．教員の専門性とは何かについて常に探求している。

教育に関する専門的資料、研究報告書、ネットワークなどを活用したり、同僚（仲間）や生徒たちの意見などを参考にしたりして、教員としての専門性を模索し、その開発に継続的に取り組んでいますか？

2．継続的な研修や授業を通して、専門家としての成長を図っている。

校内外の研修会や研究会に参加して、自分の専門性の向上・開発にあたっていますか？また、研修を受ける時に、クリティカルに内容を吟味する姿勢がありますか？

キーワード解説 **クリティカル（批評的）**

物事を理解する努力をし、しかしそのまま鵜呑みにしないで自分の考えと照らし合わせ、その考え方を自分に取り入れるかどうかを主体的に検討すること。

©教師教育学研究会

3．教育実践に関連する最新事情について情報を得ている。

最新の教育学研究等に関心を持ち、それらのデータや研究に基づいて、授業内容の組み立てや方法の改善を行っていますか？

4．自分自身の能力、長所と短所についてよくわきまえて行動している。

職務を果たす上で、教員としてのプロ意識をもって自らの能力について振り返っている。

©教師教育学研究会

5．自分のあり方について倫理を問い、責任を果たすようにふるまっている。

学校教員としてのあるべき道やことわりを意識し、教育者としての判断に基づいて、責任を持って行動していますか？例）生徒たちに居眠りをしないように注意しつつ、家庭事情で疲れている生徒を見守り、個別対応の配慮をする。

6. 他人からの評価やフィードバックを自己の成長に活用している。

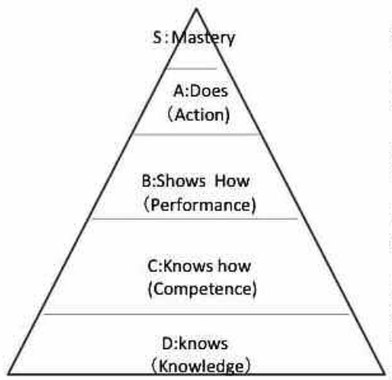
自分の教育のあり方や指導方法の修正すべき点について自ら省察を行って（work6 などを使うとよいでしょう）、生徒や同僚など他人からの評価やフィードバックも活かし、対応しようとしていますか？

例）生徒たちに居眠りをしないように注意しつつ、家庭の事情で疲れている生徒を見守り、個別対応の配慮をする

Ⓒ教師教育学研究会

「～できる」と「～している」

このコンピテンシー・リストにおいては「～できる」ということばを使っていません。ミラーのピラミッド（下図）を見てください。できるということと、実践しているということは異なります。できるけれどしていない、知っているけれどしていない、ということが私たちの行動にはたくさんあります。私たちは、できる・できないという可能性ではなく、現場で実践しているか・していないかを省察していくことに意味があると考えています。



S:マスターしている
実践のレベルが非常に高く自動的に行われている。
A: 実践している
専門職として、その行動を常日頃、実践している。
B: してみせることができる
その場でどうしたらいいか、してみせることができる（でも、実践していない）。
C: どのようにするかを知っている。
その時にすべき適切な行動・専門家としての行動基準を知っている（でも、現場で実践できるとは限らない）。
D: 知っている
単なる一般的知識や理論として知っている。

Miller G.E. :Acad. Med, 1990を基に改変。
実践評価の枠組み（解説：武田）

Ⓒ教師教育学研究会

Ⅱ
対人関係の力

教員は、生徒たちに開かれたコミュニケーションを促し、温かい交流のできる協力的な風土の学級・学校をつくります。

キーワード解説 **開かれたコミュニケーション**

オープンな、つまり、心を開いていられる状態でするコミュニケーションのことです。一人一人の存在が認められ、みんなで安心にやり取りができる状態で、そこには黙ってうなずいている人がいてもいいし、相違する意見を言い交している人たちがいてもよく、また、心を閉じる必要のある人はいません。

キーワード解説 **風土**

climate。生徒たちが学んでいる場の、社会的、文化的、組織的、知的、情緒的、物理的環境。つまり、その場のもつ雰囲気のことです。湿っていたり、ドライであったり、温かかったり、ピリピリしていたり、寄り添いあっていたり、排除しあっていたり。そのほかに、どんな風土が思い当りますか？

7. 人との関わりを求め、相手に合わせた効果的なコミュニケーションをとっている。

自分が苦手な人や問題があると思える人なども含めて、教育の場において出会う様々な人々と積極的に関わり、相手の特性や発達段階に合わせたコミュニケーションを心がけていますか？

例）生徒、同僚、管理職、保護者などからのアプローチを待つのではなく、日頃から、こちらから声をかけて関係性を作っておくことで、何か必要が生じたときの対応がスムースに行くこともあります。

©教師教育学研究会

8. 人の話を無条件に肯定的関心を持って聞いている。

他者が話をしているとき、話をしようとしているとき、その人に向き合って、伝えようとしていることを傾聴する姿勢がありますか？自分の考えと異なったり、興味のない話であったりしても、誠実に相手に関心を持つことができますか？

9. 自分の感情や行動に自覚的である

自分がどういう場面で、どういう人に対して、どういう感情を持ちやすいか、どういう行動をとりやすいかについてあらかじめ認識しており、それらの感情や行動が生起しているとき、あるいはその後に、客観的に自分を見つめる努力をしていますか？

©教師教育学研究会

10. グループダイナミクスを理解した上で、行動している。

複数の人々が集まると、関係の中でどのような力学（力関係や動き）が働くかについて学び、理解した上で、グループ（クラスや職員室、さまざまな組織など）と関わっていますか？

キーワード解説 **グループダイナミクス**

力動。選択したグループであれ、たまたま入ったグループであれ、人の態度や行動に影響を与える様々な相互作用のことです。一人一人の人間関係の複雑な動きによって生じ、全体的な動向に影響を与えます。
対人コミュニケーションが難しくなっているといわれる現代日本では、対人関係や学級経営について学ぶこともまた、必要になってきています。社会心理学的な知識や実践的な学級経営の理論の基礎、集団力学やリーダーシップ論などが参考になるでしょう。

11. 異なる文化や考え方を持つ人同士のコミュニケーションにしばしば起きるすれ違いや誤解などについて理解した上で、対応している。

自分や他人の、生育環境、社会や文化から受けている影響、社会的役割などを客観的に捉える努力をし、それらを考慮して対応していますか?

©教師教育学研究会

12. 人と協働（共通の目的に対して、協力し、共に活動すること）し、または人々が協働できるような雰囲気をつくり出している。

日常の教育活動の中で、生徒たちや保護者、学校に関係する地域の人たちが協力して活動できるような工夫をしていますか？また、人々が協働することがなぜ大切なのか、他の人たちも実感できるようなプロセスを作っていますか？

例）今年は創立 40 周年の記念式典があり、H 先生がその責任者になりました。 H 先生は、せっかくの機会なので、学んだことを生かして、学校・地域・家庭の協働で、記念式典を実施しようと考えました。 管理職にも理解を得られたので、まずは、職員の研修会を開催し、協働の意味を共通理解することから始めました。その後、生徒、保護者、地域住民と教員による実行委員会を立ち上げ、最初の会議では、参加者全員がリラックスできるアイスブレイクを行い、リラックスした雰囲気の中、グループワークによって記念式典の目標をつくりました。 具体的な企画は、各々が持ち寄り、全員で話し合って、式典の内容を決め、準備期間に起きた資金や資材の不足、ゲストの登壇依頼などのさまざまな問題は、職員だけで解決するのではなく、時間はかかっても生徒や保護者地域の人たちなどに相談しながら、みんなの力で解決することを大事にしました。保護者や地域の方々のネットワークは思った以上に広く、ほとんどは彼らが解決してくれました。 その結果、大掛かりな式典になってしまったにもかかわらず、当日は、受付から片づけまで、生徒たちが主体的に動き、多くの保護者の参加、協力を得られて、地域の人たちにも喜んでいただきました。先生方にとっても充実した一日になり、H 先生はこれからも生徒や保護者、地域の人たちと一緒にやっていきたいと思っています。

©教師教育学研究会

Ⅲ
教育者としての力

教員は、十分な教育学の知識や技術を持ち、生徒たちが自律的で責任の持てる人間に成長できるように、安全な学習環境をつくります。

キーワード解説 安全

safety 安全といっても、ここでは物理的な意味ではありません。お互いに尊重しあい、認め合い、高めあえる学習環境のことを意味します。みんなと違う意見を言っても、間違えてもからかわれない、もしいじめられても救われる、けんかしても仲直りできる、対立してもそこから学べる、空気を読もうと無理しなくてもいいような環境です。No.22 を参照してください。

13. 自分のアイデンティティや価値観が、人に対するふるまいかたに影響していると自覚して行動している。

自分の家庭環境、社会文化的背景が自分のアイデンティティや価値観に影響を与えていることを自覚し、社会や文化から影響を受けて成長してきた自分について、その可能性と限界の存在に気がついていますか？

キーワード解説 価値観

人が行動する際のものさし。より大切にするもの、優先するものを決めていく自分の考え方。周囲のあらゆるもの、人、できごとなどに対する選別の基準。

©教師教育学研究会

14. 教師としての自分の行動が生徒にどう影響しているかを認識している。

教師は、生徒たちと一日の多くの時間を共に過ごし、様々なことを意図的に教え、あるいは無意識に伝える数少ない大人の一人です。その大人モデルとしての影響力は、意識するとしないとにかかわらず大きいということに気づいていますか？

15. 生徒たちが将来の仕事や人生の中で関わっていかなくてはならない社会規範を知っている。

生徒たちが、学校教育を終え、社会人として独り立ちしていく際に必要なマナーや社会のルールを、教育者として意識し、生徒たちの学校から社会への移行を支えていますか？社会規範を守ることの意味やメリットを生徒たちに伝えていますか？

例）茶髪の生徒に対して、「茶髪にすると企業からどのように受け止められる可能性があるか」「茶髪にしても受け入れられそうな社会はどこか」「自分の希望するところに行くには、どのような準備が必要か」を伝え、考えさせる。

キーワード解説 社会への移行

transfer 生徒たちが、社会的自立に向けて、自分たちの力で道を切り開いていくプロセス。

©教師教育学研究会

16. 教育の基盤として、人権について学び、人権を尊重する風土を作っている

子どもの権利条約や世界人権宣言を読み、学習したことがありますか？人権について、子どもたちにわかるように説明し、人権を尊重する風土を形成していますか？少なくとも、生徒、保護者、同僚に対して、いかなる形の差別も生じないように配慮していますか？

例）いじめの中心になりそうな生徒やいじめられそうな生徒の抱える問題に気づき、学校全体で人権の学習や共感性を育てる取り組みをする中で、学校や学級に、生徒同士がお互いを尊重する風土を作っていった。

例）平成 23 年、関西テレビの第２２回 FNS ドキュメンタリー大賞ノミネート作品『みんなの学校』では、大阪市南住吉大空小学校の、一人一人を尊重するかかわりを紹介した。

17. 生徒のアイデンティティや価値観の発達について理解している。

生徒のアイデンティティや価値観の発達について理解に努め、その成長に注意を向けていますか？

キーワード解説 **価値観の発達**

教員の持っている価値観をそのまま教え込むのではなく、子どもたちが自分なりの価値観を持てるように、さまざまな情報を提供し、思考の力をつける教育を価値教育と呼ぶ。家庭や地域、学校などにおける様々な出会いや体験が、子どもたちの価値観を発達させていく。

©教師教育学研究会

18. 生徒の身体的・心理的・知的・社会的発達について知っている。またその過程で同時に起こりうる変化や課題について知っている。

この項目において「知っている」とは、理論的に理解し(学問知)、体験的にわかっている(実践知)ことを意味します。実際に生徒たちと関わりを持って、理論と実際の体験を照らし合わせていますか？

キーワード解説 **思春期の発達**

思春期の発達は、身体的変化に始まり、カフカの「変身」のように急激に変化した自分へのアイデンティティの揺らぎや、同性・異性の友人との比較・恋愛感情の出現などから、他者を意識する心理的変化が生じ、比較・対照する知的変化が生じるという形をとります。

身体的変化	心理的変化	知的変化
• 第二次性徴 • 外見の変化 　• 鏡を見る 　• 身につけるものにこだわる • ホルモンの変化 　• 見えない変化 　• 統制できない変化 • 急激→とまどい・不安・嬉しさ • 他者の視線の変化 • **→外見や身体的能力に自分を合わせていく必要性　→試行錯誤・荒れ**	• 他者の意識 • 縦関係から横関係への移行 • (大人：親から第三者へ) • (友人：同類から尊敬へ) • 異性の意識 • (友達から性的対象へ) • **自己アイデンティティを問われる時期** • **自意識の高まり　→自尊感情の揺れ**	• 新しい知識や情報の獲得 •比較の視点 •異質なものへのあこがれ •哲学的思索 •対抗文化への傾倒 •**課題：** **客観性の獲得　他者との折り合い** **自分の欲求・能力・社会環境・家庭環境等との折り合い→試行錯誤(指導ではなく見守りが必要)**

©教師教育学研究会

19. 発達や学びがそれぞれの生育環境や文化などの要因に影響されていることを知っている。

生徒の発達や学びに対する様々な外的要因の影響について理解していますか？その上で、困難を抱える生徒に関し、背景情報を確認、理解するため、情報源となる人々や保護者との連携に努めていますか？

例）発達に問題がある生徒の個人面談で、担任は、保護者から丁寧に成育歴の聞き取りをし、前年度担任からは、教室での様子を聞いて、個人情報についての二次利用に配慮しつつ、教員間で情報共有するカンファレンスを持ち、学校全体でバランスのとれた対応ができるように、他の教員にも理解を得る努力をおこなった。

20. 教育学のさまざまな理論に関する知識を持ち、必要な時に参照している

世界や日本の教育学に関連するさまざまな理論について、概要を他者に説明できるくらいまで理解していますか？また、現場の教育活動においてそれらの理論を適切に選択し、自分なりに活用するために必要な情報にアクセスしていますか？

例）小学校 1 年生の T 君は、毎日、国語のドリルを忘れずにやってきます。教科書の中身は完璧に暗唱しています。でも、実は文字を図形としてとらえており、読むことはできませんでした。担任はそのことに気がつかずに二年が過ぎていきました。気がつくためには、どのような知識が必要だったでしょうか。こういう子どもに出会ったときに何を参照すればいいでしょうか？

　文字の学習発達理論、発達の偏りや遅れのある子どもたちの自尊感情への配慮、他の子どもたちとの関係性を含めた学級経営の理論、保護者理解などの学問的な文献を検索して見つけ出すことができるでしょうか？

例）両親の離婚は子どもにとって有害か、という問いに対して、教育心理学の数多くの研究から、「両親がたとえ揃っていたとしても、争いが続いていると子どもの発達に影響が生じる。離婚については、その影響は必ずしも長く続かない」ということが明らかになっています。子どもが片親家庭であるから愛情不足であるといった思い込みは、理論によって修正されることが可能であり、理論を身につけることは、教員にとって、子どもたちを理解する際の道具を得ることなのです。

©教師教育学研究会

21. 生徒に起こりうる問題について指摘したり対応したりする方法を知っている。また、ケースに応じた対応をしている。。

学校や社会における行動に求められる明確なルールを伝え、生徒たちがそれを守っていることを確認しているでしょうか？また、問題のあるときに適切に指摘し、それを改善することに、生徒とともに取り組んでいるでしょうか？

22. 生徒が自由に発言できる安全な場をつくっている。

さまざまに異なる考え方や視点が共存できる場づくりをしていますか？特に、参加者の安心感を脅かすような雰囲気が生じているときに、場を転換させるための効果的な対処をしているでしょうか？対処とは、たとえば、場が安全でないとき、雰囲気が気になるけれどもしかしたら皆こう感じているのではないかと代弁したり、ある発言に対して、その発言が人にどう伝わるか、どう感じる可能性があるかを指摘したり、自分自身が間違ってみせて、間違ってもいいというモデリングをしたりすることです。

©教師教育学研究会

23. 生徒が自律性を身につけていく環境をつくっている。 （→コラム参照）

生徒が自身の行動を振り返り、自ら課題に気づき、課題を解決しながら成長していけるように支えていますか？

「23. 生徒が自律性を身につけていく環境を作っている」について（その１）

自律（Autonomy）と自立(Independent)は異なります。教育基本法第 5 条第 2 項では、自立が義務教育の目的となっていますが、ここでは、OECD のキーコンピテンシーにある自律について考えます。学生たちの中に「放任すればいい」「そもそも学校で身につけさせるものか」と指摘する声が上がりました。確かに一理あります。でも、むしろ学校において、自律を阻害している場面はないでしょうか。また、子どもを自律させられない家庭の子どもは、義務教育の中で、市民としてどう育てればいいのでしょうか。

「23. 生徒が自律性を身につけていく環境を作っている」について（その２）

アルバイトしている大学生に「労働三法」について何を学んできたか聞きます。彼らは、労働基準法位は名称を覚えている、と言います。そこで、彼らにも年休が取れる可能性があることを伝えると、ある者はびっくりし、ある者は「そうだけど…」と言います。

公民の授業で「労働三法」を学び、国語で「雇用主に交渉するための言語能力、法律を読み込むための読解力」をトレーニングして初めて、生徒たちは、自分たちの学びが自分につながっているのだ、ということを実感するでしょう。そして、もう少し知りたい、力をつけたい、学びたい、と思うようになるでしょう。それが、授業を通して自律的な学びを作る、ということではないでしょうか。

【参考】OECDのキーコンピテンシー「グローバルに生きる地球人の力」

今、世界的に、キーコンピテンシーを身につけることが求められています。キーコンピテンシーはあくまでも一つの指標ですが、有効な指標と言えるでしょう。

①自律的に行動する能力 （自ら進んで動く）

②社会的な異質の集団における交流能力（多様な文化や意見の人としっかり関われる）

③社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と環境との能動的対話のために、言葉・シンボル・テキスト・知識・情報・技術等のリテラシーを持つ）

一方、伝統工芸の頑固な職人さんは、経済協力開発機構（OECD）が求める「経済人」になるための上記の 3 つのコンピテンシーをどのくらい身につける必要があるでしょうか？

責任ある自由

自分が自由を謳歌するためには他者の自由にも配慮しなければならないし、自由に行動した結果としての責任を負わなくてはなりません。自由にさせるということはわがままを放置するということではなく、当人の行動の判断を当人に任せ、そこで生じる結果にきちんと責任を持たせるということです。未熟な子どもたちにその責任を自覚させ、自律性を身につけさせるには、大人にも覚悟が必要となります。最終責任は、しばしば大人がとらなくてはならないからです。しかし、子どもの頃から自らの社会の一員としての責任を認識させることは教育の一環です。子どもたちの自由のための責任を大人が先回りして奪わないように心がけたいものです。たとえば、小刀を持たせるかどうか、文化祭の運営を任せるかどうかについて、教員はどう考えればいいか、話し合ってみましょう。

©教師教育学研究会

Ⅳ 学習指導の力

教員は、教科の内容に関連する十分な知識と教育方法に関する多彩な技術を持ち、生徒たちが学ぶための効果的な学習環境をつくります。

24. 知識や文化の継承、批評、解釈のプロフェッショナルとして、生徒を教えている。 （→コラム参照）

自分が教える知識や文化に対し、単なる伝達者としてではなく、プロの教育者として、継承者的役割、批評者的役割、解釈者的役割(pg1「はじめに」参照)を担い、それらに対する生徒の理解を深め、気づきを促すように教えていますか？

「24. 知識や文化の継承、批評、解釈のプロフェッショナルとして、生徒を教えている」について

例えば、歌舞伎役者は日本の伝統芸能を継承しますが、単に昔ながらの古典歌舞伎を引き継ぐのみならず、現代の人でも理解し味わえるように、本質を保持しつつも現代に受け入れられる形を模索し工夫しています。教員もまた、教科書を単にそのまま読ませたり、暗記させたりするのではない授業の工夫が求められます。

©教師教育学研究会

25. 自分が教える教科やプログラムに関連する十分な知識を持ち、生徒に対し、適切な方法で課題を提示している。また、自分自身でその課題を確実にこなすことができる。

専門の知識と、教材の内容や活動の中身を深めていくことのできる十分な力を持って、生徒たちに対峙していますか？また、学習活動の目的や生徒の学習能力、教科内容等に応じて、教材や資料の選択をしていますか？

26. 表現や記述のもととなる背景や考え方について深く読みとり、熟慮している。

あなたは教材研究をどのくらいしていますか？授業で扱う文章や芸術・身体表現など、人間の様々な表現活動に対して、その表現が生み出された背景、つまり、歴史・文化・環境・思想や思考の影響について、分析的に深く読み取ろう、よく考えて受け止めようとしていますか？

©教師教育学研究会

27. 科学的な思考法を持ち、さまざまな社会的問題・事象について生徒にも深い思考を促している。また、自らもその社会の一員として解決に積極的にかかわっている。

生徒たちが、所属する社会の問題や事象を観察，調査し，各種の資料を効果的に活用し，調べたことを表現するとともに，地域社会の事象の特色や相互の関連などについて考える力を育てようとしていますか？

キーワード解説 科学的な思考法

エビデンス（研究によって証明された証拠）にもとづいて積み上げられる論理的な考え方。

参考）文部科学省小学校学習指導要領解説　平成20年改善の基本方針より

○ 社会科，地理歴史科，公民科においては，その課題を踏まえ，小学校，中学校及び高等学校を通じて，社会的事象に関心をもって多面的・多角的に考察し，公正に判断する能力と態度を養い，社会的な見方や考え方を成長させることを一層重視する方向で改善を図る。

○ 社会的事象に関する基礎的・基本的な知識，概念や技能を確実に習得させ，それらを活用する力や課題を探究する力を育成する観点から，各学校段階の特質に応じて，習得すべき知識，概念の明確化を図るとともに，コンピュータなども活用しながら，地図や統計など各種の資料から必要な情報を集めて読み取ること，社会的事象の意味，意義を解釈すること，事象の特色や事象間の関連を説明すること，自分の考えを論述することを一層重視する方向で改善を図る。

○ 我が国及び世界の成り立ちや地域構成，今日の社会経済システム，様々な伝統や文化，宗教についての理解を通して，我が国の国土や歴史に対する愛情をはぐくみ，日本人としての自覚をもって国際社会で主体的に生きるとともに，持続可能な社会の実現を目指すなど，公共的な事柄に自ら参画していく資質や能力を育成することを重視する方向で改善を図る。

©教師教育学研究会

28. 生徒たちが過去に何をどのような方法で学習してきたかを自分の教育内容と方法につなげている。

既習事項とその学習方法を前提として生徒たちの学習活動を展開していますか？また、新しい学びに対応できるよう、生徒たちの学びに適切に介入し、指導していますか？

29. 生徒たちの言語能力が学習に与える影響を考慮した上で実践を行っている。

生徒たちの言語能力や指示の理解のレベルは様々で、それが学習に大きな影響を与えていますが、それらを意識して言語活動を行っていますか？

©教師教育学研究会

30. 教育方法に関して十分な知識や技術を持って、状況に合わせて実践している。

教育方法や情報通信技術の様々な知識や技術を持ち、教育・学習活動の準備や実施はもとより、成績管理や専門能力の開発などにあたって、それらの知識や技術を適切に選択して活かしていますか？

31. さまざまな学習理論を知っており、生徒の特徴に合わせて実践に活用している。

人の学びのプロセスについて、認知心理学や脳科学などのさまざまな理論の概要を第三者に説明できるくらいまで理解していますか？それらの理論を生徒の特徴に合わせて取捨選択して、実践に活用していますか？

©教師教育学研究会

32. 担当の学級全体のために、またそこにいる生徒一人一人のために、学べる環境をつくっている。 （→コラム参照）

学級全体を見渡して把握した上で、一人一人の生徒の能力の発達を促進し、生徒にとって合理的なレベル、ふさわしい教育内容・学習プログラムを提示していますか？また、特に課題や障害を抱える生徒のニーズや特徴に合わせて、教育方法を選択・調整していますか？

「32. 担当の学級全体のために、またそこにいる生徒一人一人のために、学べる環境をつくっている」について

現在の日本の学校は一斉授業が中心なので、項目 31 を通常の授業の中で実現するのは難しいかもしれません。集団のまとまりの中で個々人に対して調整が可能な環境を作るためには、グループ学習や個別学習の技法を学び、うまく取り入れる必要があります。どのような方法があるか、実践例を調べたり、ファシリテーション技術を学んだりして、導入してみましょう。

例えば、教師がテーマを出し、それについて仲間と共に考えるグループ学習や、わかった生徒がわからない生徒に教えるリトルティーチャー制は、全ての生徒が授業に参画できる方法です。

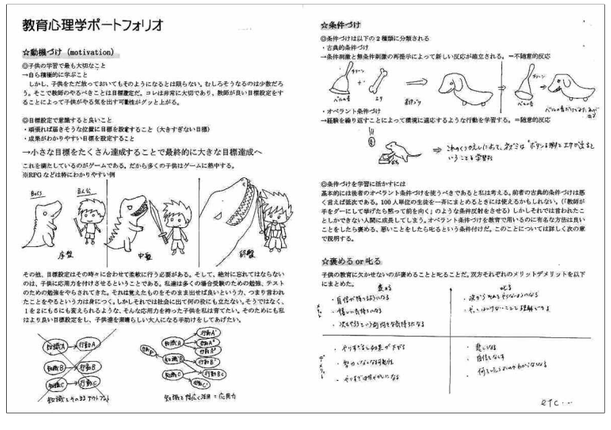
©教師教育学研究会

33. 教科内容の学習における生徒の進捗度及び関連する能力の習得度を具体的に評価している。

生徒の学習の進捗度や能力の習熟度を評価するためにポートフォリオなどの適切なツールを工夫して用いていますか？期待される学習成果や到達度を生徒及び保護者に伝えるとともに、生徒の進捗度や能力の習熟に関して、明瞭でわかりやすい言葉でフィードバックしていますか？

ポートフォリオとは？

自分の仕事の成果を綴じ込んだファイルのこと。転じて、継続学習の成果物をまとめたファイルのことを言います。ある授業の記録や感想文、作品、関連して調べた内容などを順番に綴じ込んで、あとでその授業で何を学んだかが誰にでもよくわかるようにまとめます。一連の成果をさらに要約して一目でわかるようにまとめたものを凝縮ポートフォリオといいます。凝縮ポートフォリオは、先生が教えたことをそのまま書いたものやもらったプリントを単純に綴じたものではなく、自分が何を学びとったか、その授業に触発されて何を考えたかについて、自分のことばで一つの作品としてまとめたものです。



凝縮ポートフォリオの例

©教師教育学研究会

34. カリキュラムとその編成に関して十分な知識や技術を持っている。(→コラム参照)

部分的ではなく総合的にカリキュラムを通してみた時に、自分の教える授業がどんな位置にあるのか知っていて、その上で必要なカリキュラム編成を自ら検討していますか？

「34. カリキュラムとその編成に関して十分な知識や技術を持っている」について

例えば、今、天気図を教えると仮定してみましょう。天気図をしっかりと教えるためには、地理と地学と物理の知識や技術が必要です。日常生活の中で活用される学びは、教科に分かれたものではなく、統合されたものなのです。学びは断片的なものではなく、横断的、総合的なものです。各教科は織りなす糸のように関わり合っています。教科の枠を超えた横断的な広がりを見通して、子どもたちの発達に合わせて、トータルな視点でカリキュラムを立てること、そのために、様々な教科の先生方と交流を持ち、意見交換できる関係であることが必要でしょう。

©教師教育学研究会

35. 生徒たちの学習の仕方、学習に対するニーズを知っていて、それに対応している。

生徒が社会に出て行く際に必要とする学びと、彼らの現在の学習の内容や方法を照らし合わせて学習目標を設定し、学習目標の達成に障壁となりうるポイントを予測して、対応していますか？

考える文化を作ろう

教員への手引書の中には、「こうすればこうなる」「〇〇のコツ」的なハウツー本がたくさんあって、生徒たちの行動をコントロールして、授業をやりやすくするためのわかりやすい法則、が並んでいます。これらのうちのいくつかは、うまく取り入れると役に立つものです。一つ一つの指示をわかりやすくすると、指示に慣れた生徒やあいまいさへの耐性の低い生徒たちが混乱しないので、生徒たちは指示通りの行動を取って問題を起こさなくなり、指導が「楽」になります。

しかし、そうしてコントロールされることに慣れて育ってきた生徒たちが、大学に入ったり、就職したりするとどうでしょう？これまでいろいろと指示されてきたのに、突然、大海に放り出されたようになって、途方に暮れてしまいます。さらにその後、親になって子育てをしようとすると、赤ちゃんが思う通りに言うことを聞かないからとパニックになります。試行錯誤や失敗の機会を若いうちに、大きな問題にならないうちに、たくさん体験して「責任の取り方」「始末の付け方」「受け流し方」を学習しておかなければ、未知との遭遇には耐えられないのです。大人になって責任をともなう年齢になってから、それらに急に対応することを求めるのは無理というものです。

生徒たちを自分の学級、学年、学校にいる間だけ、コントロールして大人しくさせておくのが、教育でしょうか？生徒たちが新しい状況に対して、自分で自由に責任を持って判断し、自分で対応できるようになるように育てる、一社会人として行動できるように育てるのが、教育ではないでしょうか？

©教師教育学研究会

36. 生徒の日々の生活や将来の職業において、学習内容がいかに大切であるか実感させている。（→コラム参照）

生徒が習得した能力を様々な場面で応用できるような学習計画・学習環境を作成し、生徒に学びが社会生活の中で活きるものであるという実感を育てていますか？

「36. 生徒の日々の生活や将来の職業において、学習内容がいかに大切であるか実感させている」について

学習が、試験や受験のための一過性のものでは、生徒たちの人生にとって本来的な意味で役立たちません。そこで一時的についた「学力」は将来、剥落するでしょう。

そうではなく、今の学習が生徒たちの日々の生活や将来の職業にどう結びついているかをまず教員自身が考え、生徒たちにことばで伝えたり、考えさせたり、実感させたりする具体的な活動が求められます。その学習行為自体に魅力がある場合は説明が不要ですが、ときには暗記など、学習に意味が見いだしにくい場合もあります。そのようなときには、なぜその学習が必要であるか、大切であるかを示すことが求められるのです。

©教師教育学研究会

V 組織力

教員は、教育活動を効果的・円滑にする学級運営の力を持ち、生徒たちとともに学び合いのコミュニティをつくります。

37. まとまりと秩序のある心地よい生活の風土をつくっている。

成員がお互いに信頼し、尊厳を大切にしている場では、自然にまとまりと秩序が保たれるでしょう。一方、場合によっては、ルールが必要になることもあるかもしれません。学校の規則は誰が作っているでしょうか？なぜその規則が必要なのかを生徒たちは知っていますか？その規則は今でも必要な規則でしょうか？

生徒たちの従うべきルールについて、生徒たち自身の理解と合意の機会を設け、それらのルールに基づいて、首尾一貫した方法で学級・学校運営を行っていますか？。

例）K 中学校では、5 月の初めに、生徒たちが自分たちの校則について議論する機会を設けています。3 年生が概要の説明をし、1 年生 2 年生も交えて、それらの規則が本当に自分たちに必要なものかどうか、確認するのです。いろいろな議論を経て、その年の校則が決定すると、生徒たちは自分たちで校則を守ろうという意識を高めることができます。

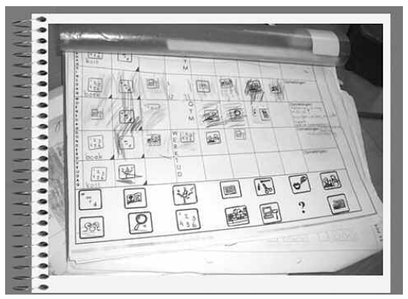
©教師教育学研究会

38. 課題に取り組むことのできる学びの風土を作っている。

学習指導要領や学校の教育目標を充分に理解した上で、生徒たちに学習活動のねらいを明確に説明していますか？そして、生徒たちに必要な力をつけるために、どのように学ぶかを生徒たちと話し合って、教育目標や授業の進め方等を定めていますか？

例）ある中学校の先生は、受験までに身につけなくてはならない内容を説明したうえで、生徒たちと授業の進行について時間を取って話をしながら授業を進めています。生徒たちは自分の人生に必要な学びを自分たちで選び取ることができるので、授業に真剣に取り組んでいます。

例）オランダの小学校の中には、1 年生から自分で授業時間割を作って計画的に学習を進めるオルタナティブ教育を実践している学校が多くあります。必ず進めなければならない内容や自分のペースでいい内容などの選択肢の中から、一週間の時間割を決め、一週間後に進捗状況を先生と確認して、次の一週間の時間割を決めるのです。自分で決めた時間割なので、責任が生じ、しっかりと課題に取り組む習慣がつきます。



©教師教育学研究会

39. 生徒たち一人ひとりが自分なりに学級活動に参画できるように、それぞれに居場所と出番を与え、全体に心配りしている。

生徒たちが自分は何をしなければならないか（あるいはできるか）、かつそれをどのように何を目標に行なうべきか（あるいはできるか）を認識できるように努める。とりわけ、言語化の不十分な生徒たちの意見を丁寧に聞き取り、生徒たちの言いたいことをわかりやすく整理して共通理解を図り、生徒たちと共に実現可能性を吟味し、それらの意見が生徒たちの参画を経て実現に至るように支援をしている。

例）I 先生のクラスでは、文化祭に焼きそばの模擬店を出しました。中心になったのは自閉症と診断されている N 君です。普段はおうむ返ししか返ってこない彼の小さなつぶやき「焼きそば」を聞き逃さなかった I 先生が、屋台をやりたいと言っていたクラスのみんなに向かって「焼きそばの模擬店はどうかしら」と提案したのでした。当日までの間、屋台の制作は美術の得意な生徒が受け持ち、その他、各々が得意なことを出し合ってクラス全体で準備をすすめました。N 君は、日頃から料理をしていたので、焼きそばのレシピを書くこともできましたし、当日も手際よくクラスの一員として活動することができました。

40. 生徒たちが互いの知識を分かち合い学習し合うよう働き掛けている。

生徒たちがそれぞれの特性を活かして課題に取り組むことができるような状況を作り出し、チームワークの中で互いに教え合い切磋琢磨しながら学びあうことを奨励していますか？

©教師教育学研究会

41. 生徒たちの力を信じ、学級運営や特別活動に活かしている。

生徒たちなりの視点や生徒たちに内在する力の持つ可能性を認め、信頼し、生徒たちに責任ある自由を保障している。生徒たちの意見や発想を大切にし、それを実践に活かす技術を持つ。

42. 生徒たちにとって自律的に学べる学習環境を用意している。

自律的な学びを促進するために生徒のニーズに合わせた多様なリソース（教材や資料、機会等）を提供していますか？たとえば、学級・学校内に資料を揃えて置いたり、メディアリテラシーを高めたり、協同学習の出来るスペース（ラーニングコモンズ）の活用を促したりしていますか？

市民教育（シチズンシップ教育）とは

参加型民主主義において、将来、子どもたちが社会を担う市民となるために必要な知識や技術や態度、方法などを学ばせ、行動できる市民を育てる教育のことです。自分たちの生きる社会をよくしていくために、コミュニティに主体的に関わる態度を養い、物事のバックグラウンドを理解する知識を持ち、責任感を持って実際に社会のために行動できる技術や方法を身につけ、政治に関するリテラシー（政治に参画できる力）を育成します。

©教師教育学研究会

Ⅵ 同僚（仲間）と協働する力

教員は、学校の教育目標の実現に向けて、学校を構成する全ての教職員と協働して仕事をし、コミュニティとしての学校がうまく機能するために貢献します。

キーワード解説 同僚と協働する

ここで言う同僚には、学年担任ばかりでなく、管理職も先輩、後輩も、職員も含まれます。学校コミュニティの共通目標を実現していくためには、誰かが誰かに指導する、されるという関係ではなく、共に主体となることが必要です。

キーワード解説 コミュニティとしての学校

コミュニティとは、共通の利益や関心を持つ人々の共同体のことを言います。学校は、そのメンバーが主体的な協働の意識を持っているとき、学校コミュニティを形成していると言えるでしょう。メンバーの中には、保護者、地域の人々や生徒たちまで含まれることが望まれます。ここにおいても、メンバーの関係は、指導する、されるという関係ではなく、共に力を出し合う仲間関係です。

43. 会議や研修に出席し、関係者の考えを把握し、自分の考えを表明している。

出席の求められる会議に欠席せず、同僚や他の参加者の意見を傾聴し、全体の意見を理解しようとしていますか？また、自分の考えをまとめ、主体的に意見を述べていますか？会議の方法や内容について、必要に応じて、建設的な批判を行い、革新的な提案をしていますか？

©教師教育学研究会

44. 教育活動の準備、実践、評価のそれぞれにおいて、同僚（管理職を含む。養成の場合は、共に学ぶ仲間たち、以下同じ）と協力し合っている。

チームの他のメンバーと協力する必要のある場面や事項に気づくことができますか？
必要に応じた教育チームのメンバー間の合意形成に協力していますか？

45. 必要に応じて、同僚たちに声をかけ、協力を求めている。

教育活動の中で目標として設定されている能力の習得及び評価などの作業にあたって、教える生徒に応じて考慮しながら、同僚や関係している人々と協力することができていますか？

©教師教育学研究会

46. 同僚と協働する場で、同僚と自分の個性の差異を把握し、自分の仕事のスタイルや役割を伝え、連携の合意を得ている。

同僚と自分の強み（得意な面）と弱み（苦手な面）を知り、同僚や自分の仕事の仕方や生徒観を客観的に分析し、それを同僚に伝えて共通理解を図っているでしょうか？また、今、自身が担う役割を適切に説明し、承認されているでしょうか？生徒の成長を支えるという共通の目的の下に、差異のある同僚とも協働していますか？

47. 同僚と互いに建設的な助言をしあっている。

同じコミュニティの中で活動している仲間同士で、互いの成長につながる助言をしあえているでしょうか？仲間の意見を真摯に受け止め、疑問を明確にし、自分の意見を、攻撃的でも消極的でもなく責任を持って伝えていますか？

©教師教育学研究会

48. 生徒の学習状況を把握しており、同僚が利用しやすいように引き継いでいる。

一人一人の生徒の学習の習熟度や学習を進める際の特徴や課題を把握し、その進路や達成目標を理解した上で、必要とする同僚に、具体的資料を示して、引き継いでいますか？

49. 学校全体の発展を常に意識しながら、自らの教育実践を行っている。

日常の教育実践が、学校の発展につながっていますか？また、学校全体で取り組んでいるプロジェクトや研究に主体的に関わっていますか？

©教師教育学研究会

50. 学校運営や組織化についての知識を持っており、それを活用している。

マネージメントやコミュニティワークなどの知識を持ち、保護者や学校ボランティア、教員などを組織化し（あるいはそれに加わり）、学校運営に貢献していますか？

キーワード解説 **組織化**

organization コミュニティにおける目標達成のためには、共通の利益や関心を持ったメンバーの一見ばらばらな考えや気持ちをまとめ、一つの活動体にしていくことが必要です。声なき声を拾い、活動のプロセスに最初から全員が参加するように配慮し、メンバー全員をエンパワーして、できる限りヒエラルキーのないフラットな関係を作ることで、皆が自己効力感を持つことのできる民主的なコミュニティができます。

コミュニティワークとは

ある共通要素を持った人々の共同体（コミュニティ）において、その成員たちが十全に自分たちの力を活かして機能し、より幸せな社会を作っていけるように働きかける行為のことです。学校コミュニティや地域コミュニティにおいて、その成員をエンパワーして組織化し、日々の生活を本質的に豊かにしていくことが求められています。

©教師教育学研究会

Ⅶ
学校を取り巻く人々と協働する力

教員は、学校の教育目標の実現に向けて、保護者やＰＴＡ、ボランティア、コミュニティの中のパートナー、実習先や進学先など学校を取り巻く多様な人たちと円滑に協働します。

51. 保護者の社会環境や生徒への期待についてよく知っている。

地域や家庭の実情を踏まえた上で、保護者が学校や社会に対して望んでいること、生徒の学習や生活、進路に対して望んでいることが何かを具体的なレベルで把握していますか？

©教師教育学研究会

52. 場に合わせた言葉、マナーやコミュニケーションの方法を使っている。

社会人としての基本的姿勢を身につけ、TPO（時と場所、場合に応じた方法・態度・服装等の使い分け）をわきまえてふるまっていますか？特に教育に関連する様々な場面で、教師として適切なことばを用いて、的確に意思伝達を行っていますか。

53. 学外関係者に、教育方法や内容についての教員としての専門的見解をわかりやすく伝え、合意が得られた形で生徒に関わっている。

連携をとったり協働したりする学外の専門家、保護者などの関係者に、教員としての専門性を踏まえた視点で、生徒やその置かれている状況に対する見立てや意見を明快に伝え、関係者同士の合意をしっかりと形成した上で、生徒に関わっていますか？

©教師教育学研究会

54. 組織としての学校が、他の組織と協働する際の手続きや規定に慣れている。

学校が他団体と協働する際の留意点、取らなければならない手続きやその手順、例外的な手続きが必要になった時の対応を理解していますか？また、それらを効果的に活用していますか？

55. 生徒の実習先、進学・就職先とよい関係をつくり、連携を維持している。

生徒の実習先や進学・就職先を訪問したことがありますか？電話やメールなど、必要に応じて相互にやり取りのできる関係をつくっていますか？継続的に連絡を取るなど、連携を維持するための取り組みをしていますか？

©教師教育学研究会

56. 生徒たちの校内での学びと校外での学びが有機的に連動しあうように、コミュニティ開発を行っている。

学校が置かれている地域や生徒たちの生活している地域と協働できるネットワークを持ち、生徒たちの学びが教室内に止まらず、総合的、発展的に展開するような新しい場を創っていますか？

キーワード解説 **有機的に連動しあう**

ものごとがばらばらだったり、機械的な結びつきを持っているだけだったりするのではなく、まるで生物体のように、複雑に関係性をもち、柔軟に変化しながらつながっている有様を言います。形ばかりではなく、実質的な結びつきがある状態です。

©教師教育学研究会

参考文献

・Csikszentmihalyi, Mihaly (1990) “Flow: The Psychology of Optimal Experience” Harper Perennial Modern Classics (『フロー体験 喜びの現象学』今村浩明訳 世界思想社 1996)

・田園調布学園大学教職課程委員会編 (2010) 「教育実践演習」のための履修ファイル＜平成22年度入学生版＞ 人間福祉学部心理福祉学科用

・John A.Dent、Ronald M.Harden (2009) “A Practical Guide for Medical Teachers, 3e” Churchill Livingstone, (『医学教育の理論と実践』鈴木康之 監訳, 錦織宏 監訳 篠原出版新社 2010)

・Hoevelaken 他 (1979－1985) “Het Projelt Prqaktische Pedagogiek (実践教育プロジェクト)”(オランダにおける教師教育用研修資料 20冊、入手不可)

・JACET教育問題研究会 (研究代表者神保尚武)編 (2012) 『英語教師の成長に関わる枠組みの総合的研究』 平成23年度 文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (B) (課題番号22320112) 研究成果報告書

・上條晴夫編 (2013) 『教師のリフレクション (省察) 入門』 ◆先生がステップアップするための教員研修◆ 授業づくりネットワークNo.8 学事出版

・関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会 第三研究部会 (教職カリキュラム部会)編 (2010) 2009年度報告書 『教職実践演習に伴う「履修カルテ」作成の工夫と運用の課題』

・Korthagen F., et.al, (2001) “Linking Practice and Theory；The Pedagogy of Realistic Teacher Education” Routledge (『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』武田信子監訳 学文社 2010)

・子育て支援者コンピテンシー研究会編 (2009) 『育つ・つながる子育て支援 具体的な技術・態度を身につける32のリスト』チャイルド本社

・Marielle Anne Martinet, Danielle Raymond, Clermont Gauthier (2001) , “Teacher training － Orientations － Professional competencies (English Version) ” Gouvernement du Québec Ministêre de l'Éducation, by CAPFE (Comité d'agrêment des programmes de formation à l'enseignement)

・Lee,Bill (1992) “Pragmatics of Community Organization” Mississauga : CommonAct Press (『実践コミュニティワーク 地域が変わる社会が変わる』武田信子・五味幸子共訳 学文社 2005)

・Lee,Bill, Balkwill,M. (1996) “Participatory Planning For Action” Mississauga : CommonAct Press (『実践コミュニティワーク 地域が変わる社会が変わる エクササイズ集』武田信子・五味幸子共訳 学文社 2005)

・プレイワーク研究会編 (2011) 『子どもの「遊ぶ」を支える大人の役割 プレイワーク研修テキスト』 財団法人こども未来財団 平成22年度こども未来財団 児童関連サービス調査研究等事業報告書 (主任研究者 武田信子)

・武田信子 (2010) 『オランダにおける教員の資質向上策：コンピテンシーモデル形成のプロセスとその後の活用成果について』 武蔵大学人文学会雑誌 第42巻 3・4号 http://e-lib.lib.musashi.ac.jp/2006/archive/data/j4203_4-08/for_print.pdf

・武田信子 (2009)『「教員のコンピテンシー」概念導入の必要性 －教員のスタンダード研究の課題』 武蔵大学教職課程研究 年報 第23号 http://www.teachereducation-jp.org/reports_top/reports201203/src/r23-1.pdf

©教師教育学研究会

教師教育学研究会について

新任のA先生が新巻鮭を一匹手に入れました。これはいい鮭だ、生徒たちと一緒に味わおう、と思いました。先生は授業に新巻鮭を持って行って、生徒たちに見せました。どうだ、美味しそうだろう？でも生徒たちはきょとんとしています。

そこで、先生は、新巻鮭を調理して生徒たちに食べさせようと考えます。ところが先生は実は新巻鮭を調理したことがありません。どうやって食べればいいのか、どんな包丁でどう切ればいいのか、全て初めてなのです。石狩鍋、マリネ、ソテー、あんかけ、ハラス焼き、チャンチャン焼き、どれもわかりません。ましてや氷頭なますなど作れません。

いい調理人は、いい調理法を知っています。どんな調味料を使って、どんな野菜と一緒に調理すればいいか、どんな切り方がいいか、お客さんの年齢や好みにどう合わせるか。もちろん知っているだけではなくて、実際に調理して、最高の状態で提供します。

ところが、A先生には生徒たちへの想いはあっても、その想いを伝える具体的技術がないので、いい材料をそのまま生徒たちに見せることしかできません。その材料が他のものと比べてどの位いいものなのかを比較して説明することもできません。

……教材や知識をそのまま生徒に提供するのが先生の役割ではありません。ちゃんと教材の扱いを知っていて、分析して、何回も経験を重ねて、生徒のニーズに合わせ、生徒が学びたいと思うときにジャストミートでその教材を提供します。そういう意味では、もし教材に問題があれば、そのこと自体を授業にしてしまえばいいのです。

教師は、自分の得た教材、知っている知識や技術を「生のまま」生徒に渡すのではなく、その価値を知らない生徒たちに、その必要性や意味が伝わるように、先達から受け継いだ智慧を用いて、与える教材を分類、整理して、他の効果的な副教材と共に提供し、生徒たちが情報を丸飲みしないよう、クリティカルに受け止められるよう、複眼的な視点を与えつつ、深く味わう喜びを与え、次に来る学びを心待ちにさせるのです。

そして、これは教師教育においても同じです。教師教育者は、調理学校の先生のように、実際に教員に「調理して味見させること」が必要です。大学の教員養成や教員研修においてこれを実現していくことは大変なことですが、教師教育学研究会は、その実現を目指す研究会です。

資料：武田信子（2012）『教師教育実践への問い～教師教育者の専門性開発促進のために』
日本教師教育学会研究年報第21号特集企画教師教育実践の検証と創造

©教師教育学研究会

あとがき

このワークブックの Ver.1 は、平成 23 年 3 月に、平成 21-23 年度文部科学省科学研究費補助金研究「教員のコンピテンシーモデルの開発と成長モデルの構築に関する国際協同研究」（基盤研究（B）（海外学術調査）（代表武田信子）の成果に基づいて作成されました。その後、Ver.2 が、「教員研修センター『教員研修モデルカリキュラム開発プログラム』大学と教育委員会の連携・協働による研修カリキュラム開発事業変動する現代日本の教育を支える中堅教員の教員研修モデルカリキュラム開発プログラム〜理論と実践を往還するリアリスティックアプローチの試み」の一環として改訂され、熊本県教育委員会の教員研修や武蔵大学教職課程の教員養成、教師教育学研究会の研修等において活用されました。この Ver.3 は、その成果をもとにさらに書き換えを行い、改訂したものです。

ワークブックには、少々見慣れないことばや概念、発想が入っていますが、あえてそれらを残しました。なぜなら、新しいことばや概念、発想を理解していくことで、学校現場に新しい風が入ってくることを期待しているからです。自律を大切にする風土に、主体的な人々が集う学校教育現場を創りだしたいと、私たちは思っています。このワークブックに取り組んで、是非、未来に続く教育を共に考えてください。

【教師教育学研究会】

2010年3月の国際シンポジウム2010「教育再考」（有馬朗人氏、大田尭氏、Frank Jansma氏、Wim Westerman氏のご登壇やワークショップ等）の開催を企画した教師教育者たちを中心として「教師教育（教員養成・教員研修・教師教育者の専門性開発）」をキーワードに様々な実証研究・調査に関心のある大学関係者、現場教員等が集まったオープンな研究グループ。その後、Fred Korthagen氏の来日招聘と日本教師教育学会でのご講演、オランダでの研修ワークショップ開催など様々な活動を展開してきた。今後さらに「教師教育」に関する様々な研究活動を行っていく予定である。

【連絡先】
176-8534東京都練馬区豊玉上1-26-1武蔵大学武田信子研究室内
電話＆FAX03-5984-3778　http://www.teachereducation-jp.org/
E-mail: Comp-staff@mml.cc.musashi.ac.jp

教員のためのリフレクション・ワークブック

教員研修・教員養成テキスト Ver.3.

平成26年3月23日

編集：教師教育学研究会

©教師教育学研究会

教員のための
リフレクション・ワークブック

教員研修・教員養成テキスト Ver. 3

design and illustration: Fumiki Tomioka www.fumitoku.net