ISSN 2433-8397

同志社女子大学

教職課程年報

第８号

同志社女子大学　教職課程センター

2024

目　　次

巻頭言

第 8 号発刊によせて

（教務部長・教職課程センター長）　真　部　真里子　　1

第 1 部　教職課程センター主催の講演会、研究会、説明会等の活動報告

1. 教職課程センター特別講演会　　5

2. 人権・同和教育及び性教育講演会

3. 介護等体験オリエンテーション

4. 教職課程センター特別研究会（夏期）

5. 教職課程センター特別研究会（春期）

6. 教職課程オリエンテーション

7. 教職課程説明会

8. 教育実習説明会

9. 京都教育大学大学院連合教職実践研究科 **2025** 年度入試特別推薦説明会

10. その他支援施策等

第 2 部　各学科教職担当者よりの特別寄稿

自分と世界を見つめ直す機会に

（現代社会学部現代こども学科教授）　岩　坂　泰　子　　21

中学校国語科教諭 HT 先生への手紙

（表象文化学部日本語日本文学科特別任用教授）　大　島　中　正　　22

第３部　教職に関する研究報告、実践報告、論説、書評など

「対面授業」との比較に基づく「遠隔授業」の効果と課題
（教職課程センター特別任用教授）　中　川　美保子　27
理科を教える教師教育のためのマンガ教材の活用
（教職課程センター特別任用教授）　大　黒　孝　文　36

第４部　在学生、卒業生からの寄稿

1. 教育実習、幼稚園・保育実習を終えて

教育実習を経て
（学芸学部音楽学科演奏専攻 4 年次）　55
教育実習を終えて
（学芸学部音楽学科演奏専攻 4 年次）　55
忘れたくない 3 週間
（学芸学部音楽学科音楽文化専攻 4 年次）　56
教育実習を振り返って
（学芸学部音楽学科音楽文化専攻 4 年次）　57
短く尊い 3 週間
（現代社会学部社会システム学科 4 年次）　58
教育実習を終えて
（現代社会学部社会システム学科 4 年次）　58
教育実習を終えて
（現代社会学部現代こども学科 3 年次）　59
幼稚園実習を振り返って
（現代社会学部現代こども学科 3 年次）　60
保育の奥深さ
（現代社会学部現代こども学科 3 年次）　60
幼稚園実習で学んだこと
（現代社会学部現代こども学科 3 年次）　61
教育実習を終えて
（現代社会学部現代こども学科 3 年次）　62
教育実習を終えて
（看護学部看護学科 4 年次）　63
人生の宝物になった 3 週間
（表象文化学部英語英文学科 4 年次）　63
生徒一人ひとりの成長を見守る
（表象文化学部英語英文学科 4 年次）　64
未来の教師への第一歩
（表象文化学部英語英文学科 4 年次）　65

教育実習を終えて
（表象文化学部日本語日本文学科 4 年次） 65
理想と現実
（表象文化学部日本語日本文学科 4 年次） 66
教育実習を終えて
（生活科学部人間生活学科 4 年次） 67
教育実習を終えて
（生活科学部人間生活学科 4 年次） 67
教育実習に行く後輩たちへ
（生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻 4 年次） 68
生徒とのかかわり
（生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻 4 年次） 69

2. 教員採用試験合格体験記

教員採用試験を終えて
（学芸学部音楽学科演奏専攻 4 年次） 70
笑顔で元気に！
（学芸学部音楽学科音楽文化専攻 4 年次） 70
絶対合格！
（学芸学部音楽学科音楽文化専攻 4 年次） 71
夢への道のり
（現代社会学部社会システム学科 4 年次） 71
憧れの教師になるために
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 72
支えと努力で掴んだ教師の夢
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 73
同志社女子大学で保育士をめざした 4 年間
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 74
公立保育士採用試験に合格するために
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 74
自分にしかない自分だけの魅力を信じて
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 75
がむしゃらに過ごした 4 年間
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 76
合格体験記
（看護学部看護学科 4 年次） 77
人生の決断
（表象文化学部日本語日本文学科 4 年次） 77
教員採用試験合格体験記
（表象文化学部日本語日本文学科 4 年次） 78

合格体験記
（生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻 4 年次） 79
教員採用試験合格体験記
（生活科学部食物栄養科学科管理栄養士専攻 4 年次） 80
教員採用試験合格までを振り返って
（生活科学部食物栄養科学科管理栄養士専攻 4 年次） 80

3. 学校ボランティア体験記
学校ボランティアを経て
（学芸学部音楽学科音楽文化専攻 3 年次） 82
特別支援学校のボランティア体験記
（現代社会学部現代こども学科 4 年次） 82
学校ボランティア体験記
（現代社会学部現代こども学科 2 年次） 83
学校ボランティアに参加して
（表象文化学部英語英文学科 3 年次） 83
学校ボランティアは最高です
（表象文化学部日本語日本文学科 2 年次） 84
学校ボランティアでの経験から
（表象文化学部日本語日本文学科 2 年次） 84

4. 卒業生からの近況報告
教職課程年報でつながる思い
（学芸学部音楽学科演奏専攻 2018 年度卒業） 86

第５部　教職課程情報公開資料（各種統計データ・参考資料）

「同志社女子大学教職課程年報」要項
「同志社女子大学教職課程年報」投稿の手引き
「教職課程年報」 編集委員会委員
編集後記
WEB 公開のご案内

巻頭言

第８号発刊によせて

教務部長・教職課程センター長
真部　真里子

巻頭言の執筆にあたり、いつもは、この頁に続く執筆者の思いの込もった活動報告や寄稿などをご披露できる、なんともうれしい気持ちになるのですが、今年は、少し複雑な気分で筆を執っています。

3 月上旬のある日の新聞一面に「…床が教室」という見出しの記事がありました。パレスチナ自治区での 1 月の停戦により、避難施設を使って教職員が準備された教室の床に、布一枚を敷いてもしくは直接座って、前におられるであろう先生を注視する女子高校生たちの写真が掲載されていました。「学校が再開すると聞いたときは期待で胸が膨らんだ」ものの、設備も、友人たちとの学びの時間も今までどおりでないことにショックをうけつつの学びの時間であることが記されていました。その 3 週間後、学校再開の前提となっていた停戦も終わったことが報じられ、再開された学びの場もかりそめとなってしまったかと想像すると何ともやるせない、行き場の無い思いが押し寄せてきます。

戦争だけでなく、災害、感染症の拡大など日常を打ち砕く事態が、なんとなく身近に感じられる昨今、VUCA の時代と呼ばれるようになり、その時代を生き抜くひとつの方策として、“unlearning”という考え方がしばしば取り上げられるようになりました。“unlearning”は、学ぶことを意味する learning に取り消しの接頭語 un がついた単語ですから、「学習棄却」と訳されることが多いようですが、教育界などでは、同志社大学の元教授で哲学者の鶴見俊輔氏が、ヘレン・ケラーとの対話から意訳した「学びほぐし」という日本語が充てられていることが多いようです。私の独善的な解釈であることをお許しいただけますなら、私は、“unlearning”を「学びから得た知識を、一旦解体し、実践を通してまたは状況に応じて、自ら再構築して、生きるための知恵にすること」という意味になるかなと解釈しています。

今、小学校から高等学校まで、多くの学校では、体験学習や探究活動が取り入れられ、学校で得た知識を、自らの中で深化させ、学びほぐしができるように設計されているように感じます。特に探求活動では、その過程で、知識に基づき、自分で考え判断することができる力が修得され、一人ひとりの中で、知識が知性へと進化していくことが期待されます。

さて、私には、学生時代に読んだ『赤頭巾ちゃん気をつけて』という小説の一節のせいか、今なお「知性」に憧れがあります。先ごろ、どういうわけか、その一節を、テレビ番組の中で語った方がおられました。その小説の主人公は、兄と兄の大学の先生との会話を聞いて「…知性というものは、ただ自分だけではなく他の人たちをも自由にのびやかに豊かにするものだ…」と思うのでした。学生時代から遥に歳を重ね、なんとなく不安で不透明な現代に生きる今、こどもたちの心の内だけは、どうか思うがままにのびのびしていてほしいと願ってしまうせいなのか、改めて「知性が自分の周りの人をも自由に豊かにする」という主人公の言葉を聞く

と、学生時代以上に心が震えます。

そして、この「知性」が、上述のように、学校教育の中で育まれていくかもしれないと考えると、とかく「ブラック」と言われて、歪んだ世界のように思われがちな教育現場も、本来は、行く手から光が差し込むような未来に拓けた世界なのではないかと感じます。

だから、教職課程を学ぶ学生さんや、教職についた卒業生の方々には、世評に振りまわされず、理屈抜きに、無心に、目の前のこどもたちに向き合ってほしいと願っています。実際に、この後の頁には、そんな学生さんの取り組む姿が見えるはずです。

最後に、この教職課程年報にまとめられた本学の教職課程での取り組みが、“こどもたちが自由にのびやかで豊かな考え方ができる人物へと育ち、それが周囲に伝播していく”、そんな世界へとつながることを祈りつつ、筆をおくことにいたしましょう。

2025 年 3 月

第１部

教職課程センター主催の講演会、研究会、説明会等の活動報告

1. 教職課程センター特別講演会
2. 人権・同和教育及び性教育講演会
3. 介護等体験オリエンテーション
4. 教職課程センター特別研究会（夏期）
5. 教職課程センター特別研究会（春期）
6. 教職課程オリエンテーション
7. 教職課程説明会
8. 教育実習説明会
9. 京都教育大学大学院連合教職実践研究科
   2025 年度入試特別推薦説明会
10. その他支援施策等

1. 教職課程センター特別講演会

担当：教職課程センター
大黒　孝文

〈教員志望学生を対象に今年度の教員採用試験の動向を中心に説明が行われた。
対象者は今年度受験を行う 4 年次生のみならず、3 年次生受験や教員採用試験の早期化を見据えた 1〜3 年次生も含めており、教員採用試験の基礎知識から来年度受験のための直前対策として実施された。〉

テ ー マ：教員採用試験の最新傾向と対策及び変更点
開催日時：2025 年 3 月 12 日（水）13 : 00〜14 : 00
会　　場：京田辺キャンパス　聡恵館　ラーニング・コモンズ（イベントエリア）
参加対象：在学生
参加者数：17 名（1〜3 年次生 13 名、4 年次生（教員内定者）4 名）
当日のプログラム：
①2025 年度試験のポイント　・早期化と前倒し実施・大学 3 年次受験の増加・続く低倍率
②2026 年度試験の実施状況　・日程・論作文、面接、小学校実技廃止・大学 3 年次受験
③教員採用試験の直前の対策に向けて　・教員採用試験の基礎知識・頻出問題対策
④質疑応答
講　　師：中川　晴雄 氏（時事通信社）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

2025 年度試験（実施済み）のポイントと 2026 年度の変更点を根拠に受験対策について詳細な説明が行われた。具体的な内容は（受験の早期化や前倒し実施、3 年次生受験の増加、今年度の日程、教員採用試験の基礎知識、頻出傾向）等であった。

出席者の感想の大半は、説明内容は分かりやすく、十分に理解できたというものであった。感想例として「専門的な視点から、自治体ごとの傾向などをお話ししてくださり、対策が立てやすいとともにとても心強い」や「自治体の特徴を踏まえて勉強に取り組んでいくことが大切だと感じ、何をすべきかよく分かった」のように、参加者が教員採用試験に向けて主体的に課題を見つけている状況が伺えた。


（講演の一場面）


（参加者の視聴風景）

2. 人権・同和教育及び性教育講演会

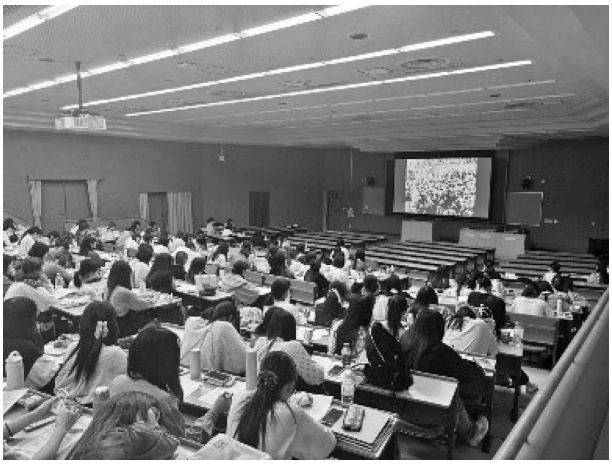
担当：教職課程センター
佐藤　光友

テ ー マ：3 名の論壇者による講演会を開催し、人権・同和教育および性教育の学習に取り組む。
開催日時：2024 年 10 月 19 日（土）10 : 30〜16 : 15
会　　場：今出川キャンパス　楽真館　R401 教室（オンライン配信）
　　京田辺キャンパス　知徳館　C283 教室
参加対象：教職課程履修者のうち、2025 年度に教育実習を予定している者
参加者数：215 名
当日のプログラム：
①10 : 30〜12 : 00 「性教育」：布施　邦子 先生（大阪公立大学特任講師）
②13 : 00〜14 : 30 「人権教育」：倉持　史朗 先生（本学教員）
③14 : 45〜16 : 15 「同和教育」：佐藤　光友 先生（本学教員）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

今回は「性教育」、「人権教育」、「同和教育」について、それぞれの登壇者からお話ししていただいた。

学生たちは、各登壇者のお話に熱心に耳を傾け、人権・同和教育および性教育の学習に熱心に取り組むことができた時間になった。次年度も、人権・同和教育および性教育への意識を高めることのできる講演会の開催に向けて、教職課程センターの教員ならびに免許・資格課の職員との連携を強めて取り組んでいく。





3. 介護等体験オリエンテーション

担当：教職課程センター
中川美保子

〈介護等体験とは、「介護等体験特例法」（1997）に基づいて、小学校及び中学校の教諭の普通免許状取得希望者に対して、求められているものである。本学ではこの介護等体験を対象学生が適切かつ有意義に体験できるよう、事前にオリエンテーションを実施し、段階的に準備を進めるため、この事業を実施している。〉

テ ー マ：介護等体験を円滑に行うために
開催日時：2024 年 10 月 2 日（水）16 : 00〜17 : 30
会　　場：今出川キャンパス　純正館　S014 教室（対面実施）
　　京田辺キャンパス　知徳館　C131 教室（オンライン配信）
参加対象：教職課程履修者のうち、2025 年度に介護等体験を予定している者
参加者数：210 名（内訳　今出川 66 名、京田辺 144 名）
当日のプログラム：
①介護等体験概要説明
②DVD による介護等体験の事前学習
③体験実習への心構えについて
④今後の手続きについて説明
＊使用 DVD　実りある 5 日間へ　〜社会福祉施設での介護等体験〜
企画：社会福祉法人東京都社会福祉協議会　東京ボランティア・市民活動センター
制作：東京シネ・ビデオ株式会社

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

2025（令和 7）年度に実施される介護等体験の希望者対象のオリエンテーションとして、以下の 2 点を中心に説明した。まず、教員免許取得の前提として、なぜこの体験が重要な意味を持つかについて、プログラム①〜③のように、概要の説明のあと DVD 資料で理解を促し、さらに担当者からの解説を加えた。そのうえで、④で体験実施までの事務的な手続きについて遺漏のないように説明した。

オリエンテーション参加者の感想として、「普段援助などを経験することはないので、とても緊張している。しかし、その場で出会った人々とのかかわりや経験を大切にし、真剣に取り組みたい」、「不安な気持ちの方が大きい。慣れない環境で慣れない体験をして、それを一週間も続けるということに緊張する。ただせっかくの機会でもあるので、貪欲に学ぶ姿勢で挑もうと思う」など意欲的なものが多かった。

なお、介護等体験実施者に関しては、2024 年度までの 5 年間の資料（P.98）から、実施者総数および学科ごとの実施者数ともに、ほぼ大きな変動は見られない。実施者総数がここ数年 180 名前後であることから、今回のオリエンテーション参加者総数 210 名から予想すれば、来年度は微増するとも考えられる。

2024年度 教職課程センター
介護等体験オリエンテーション

実習前に考えること



教職課程センター

中川 美保子

介護等体験
オリエンテーション

2025（令和7）年度に介護等体験を希望する学生は必ず出席すること。

【対象】
■教職課程履修者
（中一種・小一種免取得希望者）
■佛教大学との連携による
「小一種免取得プログラム」履修希望者
＊現2～4年次生で2025年度介護等体験希望者

【内容】
介護等体験の概要・諸手続の説明・事前指導

【日時・会場】
10月2日（水） 16:00～17:30
今出川キャンパス ・ 京田辺キャンパス
＊どちらのキャンパスに出席しても構いません。
＊各キャンパスの会場は、決定次第本学Webサイトに掲載します。

※出席しなかった学生は
介護等体験を申込むことができません。



免許・資格課

4. 教職課程センター特別研究会（夏期）

担当：教職課程センター
佐藤　光友

テ ー マ：教職をめざす学生、教職に関心のある学生を対象として、研究会を行う
（※8 月 22 日に加えて、参加できなかった学生向けに 11 月 27 日に追加開催した）

開催日時：2024 年 8 月 22 日（木）9 : 30〜16 : 00
会　　場：京田辺キャンパス　聡恵館　T352 教室
参加対象：在学生
参加者数：8 名
当日のプログラム：
①表現力・思考力を高めることで教員採用試験（面接・論作文等）に対応する力を養う
②場面指導（特別活動や生徒指導等、学校のさまざまな場面で起こる事象に対して教師として接する）
③集団討論〔教育法規・連合教職大学院についての解説含む〕（集団討論のテーマおよび形式の傾向、評価の観点、留意点などについて解説する。加えて、京都連合教職大学院について解説する）
④教員採用試験の動向と試験内容・方法の変化
⑤経験交流会（教職をめざす 1 年次生から 4 年次生が集い、教員採用試験への取り組みなどを語り合う交流会）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉
先生方の教職関連の講義、来年度の教員採用試験の動向などに一生懸命耳を傾けていた。
また、経験交流会では、教員採用試験受験者をゲストスピーカーに招き、教員採用試験についてのクイズ形式の企画なども取り入れながら、参加者それぞれが関心のある質問などを積極的に行っていた。

開催日時：2024 年 11 月 27 日（水）15 : 00〜17 : 00
会　　場：京田辺キャンパス　聡恵館　ラーニング・コモンズ（イベントエリア）
参加対象：在学生
参加者数：13 名
当日のプログラム：
①経験交流会（教職をめざす、1 年次生から 4 年次生が集い、教員採用試験への取り組みなどを語り合う交流会）
②オンデマンド講義
・表現力・思考力を高めることで教員採用試験（面接・論作文等）に対応する力を養う
・場面指導（特別活動や生徒指導等、学校のさまざまな場面で起こる事象に対して教師として接する）
・集団討論〔教育法規・連合教職大学院についての解説含む〕（集団討論のテーマおよび形式の傾向、

評価の観点、留意点などについて解説する。加えて、京都連合教職大学院について解説する）

・教員採用試験の動向と試験内容・方法の変化

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

夏期集中教職課程研究会に参加できなかった学生のための開催となった。先生方の教職関連のオンデマンド講義などを取り入れた。対面においては、経験交流会を行い、教員採用予定者などのゲストスピーカーを招き、教員採用試験について、参加者それぞれが関心のある質問などを積極的に行っていた。



（**2024** 年 **8** 月 **22** 日　当日の様子）



（**2024** 年 **11** 月 **27** 日　当日の様子）

5. 教職課程センター特別研究会（春期）

担当：教職課程センター
佐藤　光友

テ ー マ：教職をめざす学生、教職に関心のある学生を対象として、研究会を行う
開催日時：2025 年 3 月 12 日（水）9 : 30〜16 : 00
会　　場：京田辺キャンパス　聡恵館　ラーニング・コモンズ（イベントエリア）
参加対象：在学生
参加者数：17 名（1〜3 年次生 13 名、4 年次生（教員内定者）4 名）
当日のプログラム：

①講義「面接の方法と内容」／「論作文対策」
②やってみよう面接演習
③外部講師講演会（教職課程センター特別講演会）
④連合教職大学院について
⑤経験交流会（教職をめざす 1 年次生から 4 年次生が集い、教員採用試験への取り組みなど、教員内定者による座談会および質疑応答・交流会）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

先生方の講義・面接演習、午後からの来年度の教員採用試験の動向などに一生懸命耳を傾けていた。

また、経験交流会では、教員内定者をゲストスピーカーに招き、教員採用試験についてのそれぞれ関心のある質問などを積極的にしていた。参加者からは「初めて面接のイメージがつかめた」「先輩方の親身で具体的なアドバイスは本当に参考になった」といった感想が寄せられた。



6. 教職課程オリエンテーション

担当：教職課程センター
大黒　孝文・佐藤　光友

テ ー マ：入学して間もない 1 年次生を対象に、教職全般のイントロダクションという位置づけで、教員の仕事内容や教員採用試験等、本学の教職課程についての概要を説明することで教職に興味・関心を持たせる。
開催日時：2024 年 6 月 19 日（水）15 : 00〜16 : 00（京田辺キャンパス）
　　2024 年 6 月 26 日（水）15 : 00〜16 : 00（今出川キャンパス）
会　　場：京田辺キャンパス　知徳館　C282 教室（担当　佐藤光友）
　　今出川キャンパス　純正館　S302 教室（担当　大黒孝文）
参加対象：教員免許取得を希望する 1 年次生
参加者数：80 名
当日のプログラム：
主　　題：これから教職科目を履修するひとのために
ね ら い：教員免許取得のための内容と方法を説明することができる
①はじめに
②教師の仕事とは
③教員採用試験について
④教職課程センターについて等
⑤教職課程履修について（免許・資格課担当者より説明）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

「これから教職の仕事に携わりたい」「教員免許を取りたい」といった 1 年次生のために、教師になるための心得、教員採用試験についてなどの解説を行った。特に、これから教職課程を履修するにあたっての注意事項については、丁寧かつ詳細な解説を行った。さらに、教職課程センターの利用などについて、分かりやすい説明を行った。概ね、それらの話に熱心に耳を傾けていた受講生の様子から、教職全般の内容を概括的にも理解できた内容になっていたと思われる。





7. 教職課程説明会

担当：教職課程センター
大黒　孝文・佐藤　光友

〈教職課程の履修を希望する 1 年次生を対象として、教職課程の履修方法、受講の心構え、教職課程志望者への支援体制などについて詳しく説明を行う。〉

テ ー マ：教師をめざす人のために
開催日時：2024 年 12 月 4 日（水）15 : 00〜16 : 00
　　2024 年 12 月 11 日（水）15 : 00〜16 : 00
会　　場：今出川キャンパス　純正館　S301 教室（担当　佐藤光友）
　　京田辺キャンパス　知徳館　C281 教室（担当　大黒孝文）
参加対象：1 年次生対象
参加者数：80 名（今出川 18 名　京田辺 62 名）
当日のプログラム（今出川を参考例として）：
①はじめに　教職をめざす人たちが考えていること（授業アンケートより）
②教員免許状の取得について
③教員採用試験について
④教職課程センターと免許・資格課の支援について
⑤教育課程履修の手続き（履修内容と方法）

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

説明会においては、教職の全体像や教員採用試験の内容に触れながら、教員免許状取得に関する具体的な内容と方法について説明を行った。具体的な説明内容は（介護等体験・教職課程センター・教職アプローチ・教職特別演習・教職課程研究会・学校ボランティア・インターンシップ・資格取得支援講座・教師塾）等であった。

出席者の感想の大半は、説明内容は分かりやすく、十分に理解できたというものであった。また、「何をすべきかよく分かった」や「理解が不十分な事柄を聞きに行こうと思う」のように、参加者が教員免許取得に向けて主体的に課題を見つけている状況が伺えた。


（今出川説明会の様子）


（京田辺説明会の様子）

8. 教育実習説明会

担当：免許・資格課専任職員

テ ー マ：2025 年度に教育実習を行う学生を対象として、実習に関する諸手続き、注意事項の説明を事前に行う。
　　また、介護等体験についても説明を行う。
開催日時：2024 年 4 月 24 日（水）15 : 00〜16 : 00
会　　場：今出川キャンパス　純正館　S301 教室
　　京田辺キャンパス　知徳館　C183 教室
参加対象：2025 年度に教育実習を予定している学生（主に 3 年次生、現代こども学科生のみ 2 年次）
　　2024 年度に介護等体験を予定している学生

〈企画の詳細、参加者の感想など〉

教育実習および介護等体験の実施に向けて、実習生が各自で行うべき準備・手続きについて説明を行った。

いずれの実習も学外施設にて行うこと、また自身で行う手続きが多数あることから、丁寧かつ確実な行動が必要である。4 月の段階で詳細な説明を行うことで、これらの意識づけを行うことが目的である。

また、初めての学外実習に不安を感じる学生も多く、早い段階で説明を行うことで、不安解消を行っていく。



教育実習・介護等体験についての説明会

2025 年度に教育実習に行く学生
2024 年度に介護等体験に行く学生 を対象に、
今後の手続きについて説明します。それぞれに必要な書類等も配付しますので、必ず出席してください。

日時：　4 月 24 日(水)　15:00〜　1時間程度
場所：　今出川キャンパス…S301教室(純正館)
　　京田辺キャンパス…C183教室(知徳館)

<前半の部>
教育実習　説明会…15:00~15:30
対象 ： 2025 年度に教育実習に行く学生
（主に 3 年次生、現代こども学科は 2 年次生）

<後半の部>
介護等体験　説明会…15:30~16:00
対象 ： 2024 年度に介護等体験に行く学生
（主に 3 年次生、4 年次で体験予定の学生）

説明会の構成ですが、前半の部(約 30 分)が教育実習、後半の部(約 30 分)が介護等体験に分かれております。どちらかのみ対象の学生は前半の部、後半の部に合わせて参加するようにしてください。

2024年4月8日　免許・資格課

9. 京都教育大学大学院連合教職実践研究科 2025 年度入試特別推薦説明会

担当：教職課程センター
水本　徳明

開催日時：第 1 回　2024 年 5 月 22 日（水）15 : 00〜16 : 00
　　第 2 回　2024 年 11 月 13 日（水）15 : 00〜16 : 00
会　　場：オンライン形式
参加対象：在学生
参加者数：4 名（第 1 回 3 名、第 2 回 1 名）
当日のプログラム：

京都教育大学大学院連合教職実践研究科の 2025 年度入試特別推薦に関する説明を行った。まず、連合教職実践研究科の目的、組織、教育課程、修了後の進路等について説明を行った。次いで、免許・資格課より、特別推薦制度の概要、手続き、日程等について説明を行った。

10. その他支援施策等

教職課程センターでは、研究会・講演会・説明会のほか、年間を通じて支援施策を行っている。
2024 年度に実施した支援施策は以下のとおりである。

〈教員採用試験スタートガイダンス（動画配信）〉

教員採用試験の対策を開始する学生を対象に、基本的知識および学習方法についての解説動画を配信した（2024 年 7 月）

〈教員採用試験直前対策セミナー（動画配信）〉

教員採用試験を目前に控えた学生に向けて、試験のポイント・重点部分をまとめた解説動画を配信した（2025 年 3 月）

〈教員採用試験対策オンライン教材〉

所定のテキスト購入者に対し、テキスト内容を解説するオンライン動画の無料提供を行った（2024 年 4 月）

〈教員採用試験対策　模擬試験（学内実施）〉

教員採用模擬試験（協同出版　全国公開模試）を、在学生を対象として行った。本制度は教職課程センターより費用補助を行っており、通常申込の半額程度で受験が可能である。受験者数はのべ 53 名であった（2024 年 5 月から 2025 年 3 月まで計 5 回実施）

また、上記とは別に無料の「チャレンジ模試」も実施した。公開模試の過去問を使用しており、受験を控えた 2、3 年次生だけでなく、1 年次生にも積極的に体験してもらうための機会として設定している。受験者数は 125 名であった（2024 年 11 月）

〈デジタル教科書（サンプル教材）の導入〉

教育現場での導入が進む「デジタル教科書」のサンプル教材（中学・英語）を導入し、教職課程センター内にて体験利用できるよう整備した。なお、本件は「ぶどうの樹」寄付金により導入されたものである（2024 年 11 月）

〈学生相談制度〉

教職課程センター教員による、学生からの教職関連の相談制度を設置している。相談件数はのべ 278 件であった（2024 年 4 月から 2025 年 3 月まで累計）

〈ミライティーチャーズコミュニティ〉

教職をめざす学生同士が年次を超えてつながり、相互に支え合う関係づくりのきっかけとして、「ミライティーチャーズコミュニティ」と名付けた企画を実施している。以下のテーマで開催し、のべ 42 名の参加があった。

・無料のオンライン教材を使ってみよう～登録から閲覧までレクチャーします
・学校ボランティアを探してみよう
・学校現場を 1 日体験してみよう～京都府教育委員会　はんなり教員養成プログラムの紹介
・履修要項に関する質問／相談会～履修要項を正しく理解しよう
・教員採用の情報を調べてみよう
・教員採用試験や教育実習の体験談を先輩に聞いてみよう







第２部

各学科教職担当者よりの特別寄稿

自分と世界を見つめ直す機会に

岩坂　泰子（現代社会学部現代こども学科教授）

中学校国語科教諭 HT 先生への手紙

大島　中正（表象文化学部日本語日本文学科特別任用教授）

特別寄稿①

自分と世界を見つめ直す機会に

現代社会学部現代こども学科教授
岩坂　泰子

学校生活の中で鮮明に覚えていることはどんなことでしょう。給食、学期末のお楽しみ会、運動会や文化祭、あるいは校外学習や修学旅行でしょうか。こどもにとって生活の中心である日本の学校では、教科の勉強だけでなく、日直や給食、掃除といった日常の活動をはじめ、一年を通してさまざまな行事が行われますね。

多くの日本人にとっては「あたりまえ」の風景ですが、海外では必ずしもそうではないようです。例えばエジプトでは、「アラブの春」と呼ばれた2011年の民主化運動で政権が崩壊し、社会の不満が高まる中、それまでの知識偏重の教育を見直すこととなり、日本の人間力を育てる全人的な教育が注目されました。給食当番がエプロンをつけて整然と配膳を行うこと、全員で自分たちの生活の場を（罰ではなく教育の一環として）掃除を行うこと、また、皆で話しあって解決策を見つけ出そうとする学級会といった日本の教育活動は「Tokkatsu」と呼ばれるエジプト式教育活動にアレンジされて全土に導入されています。

イギリス人の父と日本人の母を持つ映画監督の山崎エマさんは、日本の小学校を舞台にしてドキュメンタリー映画を撮りました。この映画は、エジプトや韓国、また教育大国フィンランドでも高く評価され、上映館数が増えたといいます。

「6歳児は世界のどこでも同じようだけれど、12歳になる頃には、日本のこどもは皆“日本人”になっている」とエマさんは語っています。大阪の公立小学校からインターナショナルスクールを経てアメリカの大学へ進学し、現在はニューヨークに暮らすエマさんは、自分の強みは日本の小学校時代に由来しているといいます。

中にいると「あたりまえ」すぎて気づかないことが、外から俯瞰してみるといろいろなことに気づくことがあります。「日本式教育」は知識だけでなく、全人的な人間力の育成をめざしている点は注目に値しますが、「日本人になっていく」過程での生活習慣やものの見方、考え方がこどもに取り込まれていくと、それらが共有できない、例えば外国につながるこどもは人知れず疎外感を感じるようになっているかも知れません。また、さまざまな行事を準備・運営する教員の過重労働は近年の働き方改革の大きな課題となっています。

教育実習は、教師としてこどもたちと向き合いつつ、教師の仕事のありようやあり方を客観的に見ながら考えることのできる貴重な機会です。大人もこどもも生きづらいと言われる社会をどのように豊かに生きていくことができるのか、こども時代をあたりまえに過ごした日本の学校を「先生」の視点で過ごすことを通して、社会のありようを考えてみてください。

特別寄稿②

中学校国語科教諭 HT 先生への手紙

表象文化学部日本語日本文学科特別任用教授
大島　中正

2025（令和 7）年 4 月 1 日

HT 先生

わたくしは、大島中正ともうします。今から 52 年前の 1973（昭和 48）年、大阪府茨木市立 Y 中学校 3 年 3 組の生徒でした。先生には 1 年間国語でお世話になりました。あの年の夏は、新聞紙上に「節水」ということばが目立ち、冬には「オイルショック」で店頭からトイレットペーパーや洗剤が消えたことをおもいだします。

先生はわたくしの母や伯母たちと同世代でいらっしゃったかと存じます。ですから、ご存命であれば 100 歳ぐらいということになりますか。ある日の授業で「墨塗り教科書」のことをお話しくださいましたね。「問題集の解答に誤記があったくらいが何ですか。これも誤り、ここも間違いと、先生が教科書に墨を塗っていかれたとき、どれだけショックだったことか」とおだやかな口調、やさしい表情でおっしゃいました。わすれられません。

わたくしは、現在同志社女子大学で教育実習という授業を担当しております。授業開きでは毎年、学生たちに、小学校から高等学校までの 12 年間で「感動した教材はなんですか」、「わすれられない先生はどんな先生ですか」と問いかけるようにしています。教育実習で教壇に立つ前に、12 年間の学びをふりかえる時間をもってほしいと願うからです。そんな問いかけをしながら、いつもわたくしは先生のことをおもいだします。

先生は、めったに講義のようなことはなさいませんでした。生徒たちが勝手気ままに発言することを書記官のように黙々と板書されました。板書をノートするのを面倒がる生徒もいました。わたくしも仕方なく板書をノートしていたような気がします。ある日、先生はおっしゃいました。「一生懸命ノートに自分の手で記録していくと、自分が理解できていないことでもだんだんとわかってくるものです。わたしは研修会で議論についていけなくなったとき、一生懸命ノートをとって聴いていると、理解が深まっていくことを経験しています」という趣旨のことをおっしゃいました。「そんなものなのかな」と思いながら、板書された文字を視写したことがおもいだされます。ノートをとるというのは、人の話を集中して聴くための有効な手立てであるということをおおしえくださっていたのだろうと、おもいます。

先生は定期的に生徒のノートをあつめて、工夫のあるノートを、滾渕としたお声で紹介してくださいました。「A さんはこんな語句をつかってこんな例文をかいています。B さんは作者についてこんなことをしらべています。C さんは疑問点をこのように整理しています。D さんは主人公の心の変化を折れ線グラフであらわそうとしています」等々紹介してくださいました。そうそう、先生は男女をとわず「〜さん」と生徒をよんでくださいました。「ノートなんて、誰のものもにたりよったりだろう」と思いこんでいたわたくしにはショックでした。先生は毎回のように「その人らしいノートをつくってほしい。それがわたしの願いなのです」と力のこもったお言葉でノート紹介をしめくくられました。今もわすれることができません。勉強というものは、自分で創意工夫してやってこそ血となり肉となるのですよと、おしえてくださっていたのでしょう。

めったに講義のようなことはなさらない先生が漱石の『夢十夜』の「第六夜（仁王）」を読了した直後、「時代精神」と板書されました。解説めいたことはなさらなかったと記憶していますが、私の胸にドンとひびきました。

それから、「裁断橋青銅擬宝珠の銘文」という教材。先生がガリ版刷りで用意してくださいました。

てんしやう十八ねん二月十八日にをたはらへの御ちんほりをきん助と申十八になりたる子をたゝせてより又ふためとも見さるかなしさのあまりにいまこのはしをかける成はゝの身にはらくるいともなりそくしんしやうふつし給へいつかんせいしゆんと後のよの又のちまで此かきつけを見る人は念仏申給へや卅三年のくやう也

戦時下に青春時代をすごされた先生から、高度経済成長期に生をうけ、そだち義務教育を修了しようとしているわたくしたち生徒へのはなむけでもあったかとおもいます。教科書にしばられることなく教師が生徒のことを「をし」とおもって教材を選定・作成することの大切さをおおしえいただきました。

お目にかかれる機会はおそらくないでしょうが、先生のおおしえ、後生につたえていきたとおもいます。

ありがとうございました。

大島中正　拝

第３部

教職に関する研究報告、実践報告、論説、書評など

「対面授業」との比較に基づく「遠隔授業」の効果と課題
中川美保子（教職課程センター特別任用教授）

理科を教える教師教育のためのマンガ教材の活用
大黒　孝文（教職課程センター特別任用教授）

論文

「対面授業」との比較に基づく「遠隔授業」の効果と課題

中川美保子（教職課程センター特別任用教授）

Effects and Challenges of Remote Class in Comparison with Face-to-face Classes

Keywords: Remote Classes, Face-to-face Classes, Comparison

要約：本研究の目的は、同一科目として「遠隔授業」と「対面授業」の 2 つの授業形態で開講している教職専門科目の受講者に調査を実施し、「遠隔授業」の効果や課題を検討することにある。主要な結果は次の通りである。調査対象科目では「遠隔授業」が「対面授業」と同等の評価と効果をもつことが示された。また専門科目に比べて、教職専門科目や共通学芸科目で「遠隔授業」をより希望する傾向が明らかとなり、教職専門科目や共通学芸科目への「遠隔授業」の積極的な導入の検討が可能と考えられた。

本研究の目的は、同一科目として「遠隔授業」と「対面授業」の 2 つの授業形態で開講している教職専門科目の受講者に調査を実施し、「遠隔授業」の効果や課題を検討することにある。主要な結果は次の通りである。調査対象科目では「遠隔授業」が「対面授業」と同等の評価と効果をもつことが示された。また専門科目に比べて、教職専門科目や共通学芸科目で「遠隔授業」をより希望する傾向が明らかとなり、教職専門科目や共通学芸科目への「遠隔授業」の積極的な導入の検討が可能と考えられた。

1. 問題と目的

2020 年度の新型コロナウイルス感染症（COVID-19）（以下、コロナ）による「遠隔授業（以下、OL 授業）」の導入は、コロナ対策としてやむを得ず踏み切った側面が強く、「OL 授業」の否定的な面としてリアルな学校生活の喪失、授業へのモチベーションの低下などが危惧された（岡田，2021）。しかしながら、コロナ禍の数年間に多くの「OL 授業」が実施されたことによって、全国の教育現場での ICT 教育が飛躍的に充実し、「OL 授業」はコロナ対策を超えて、教育現場で日常的に行われるようになっていった。初等教育や中等教育においては、通常の授業への導入のみならず、不登校児童生徒への教育機会の確保として、文部科学省から「やむを得ず学校に登校できない児童生徒等への ICT を活用した学習指導等について」（文部科学省，2022）が示され、「OL 授業」を活用した在宅学習による不登校支援も実践されるようになった（清水・赤井，2023）。

大学教育においては、大学設置基準によって卒業要件として 60 単位を超えないという制限はあったものの（文部科学省，2001）、コロナ禍以前から「OL 授業」の導入は認められていた。2000 年代以降の「e ラーニング」による遠隔での学習形態の導入はその先駆けと言えるだろう（向後ら，2004）。しかしながら、コロナ禍以前には、「e ラーニング」は大学通信教育課程など一部の実践にとどまり、広く学生や教員に活用されていたとは言い難い。だがコロナ禍をきっかけとして、同期型・非同期型の「OL 授業」の評価や有効性に関する研究が増大した。

中村（2021）は、学習者側がフレキシブルに学習時間を選択できる「OL 授業」を肯定的に評価している。浦田（2022）は、「OL 授業」の肯定的側面として、受講者数を増やせる、教室での受講ができない学生への代替手段を提供できる、包括的な教育

学習成果の平等性を確保できるなどを示した。

さらに、コロナ後の教育における「OL 授業」の意義についての研究も進められている。溝口（2022）は、ポストコロナ時代の大学教育において、オンライン教育を通して、自律的な学習者を育てる必要性を述べている。本多（2024）は、コロナ禍を経験した文系学生へのアンケート調査をもとに、学生と教員のコミュニケーションの視点から、「OL 授業」に適する授業と適さない授業があることを指摘し、授業の特性を考慮した授業方法の選択の必要性を述べている。

筆者はコロナ禍の 2020 年度から現在（2024 年度）までの 5 年間、非同期型（オンデマンド）による「OL 授業」に取り組んできた。当初はコロナの影響からやむを得ず開講した非同期型「OL 授業」であったが、回を重ね授業方法を工夫するにつれて、この方法のいくつかの利点に気がつくようになった。そこで、筆者が担当した 4 つの教職専門科目（発達と学習の心理学、教育相談、生徒指導、特別支援教育論：2021 年度秋学期および 2022 年度春学期）を受講した同志社女子大学学生 759 名を対象に調査を実施し、「OL 授業」の評価と課題を洗い出し、教職専門科目における「OL 授業」の可能性について論じるなかで、「OL 授業」の有効性を示した（中川・本間，2022）。

しかしながら、この研究には次のような大きな課題があった。調査対象科目は異なる複数科目（4 科目）であり、当然のことながら、それぞれの科目で授業内容が異なっていた。このことは、「受講者による授業評価」や「受講者への学習評価」を同一線上で比較することができないことを意味していた。よって「OL 授業」の効果や課題をより明確に示すためには、複数開講している同一科目を対象として調査を実施する必要があった。このことにより、OL または対面の 2 つの授業形態をほぼ同レベルで比較することが可能となるからである。

そこで本研究では、筆者が担当している教職専門科目の中で、全学部の中高教員免許取得希望者対象に開講している「特別支援教育論」4 講座（「対面授業」2 講座、「OL 授業」2 講座）を取り上げ、これらを受講する学生へのアンケート調査を通して「OL 授業」の効果や課題について探求することとした。

2. 方法

（1）調査対象

筆者が担当した教職専門科目「特別支援教育論」を 2022 年度および 2023 年度秋学期に受講した同志社女子大学学生 422 名を対象に調査を実施した。「OL 授業」と「対面授業」の受講者数の内訳は、OL；4 クラス、246 名（119 名（2022）、127 名（2023））、対面；4 クラス、176 名（78 名（2022）、98 名（2023））であった。

（2）授業方法

「OL 授業」「対面授業」ともに同一のパワーポイント資料、レジュメ、補助資料、復習問題を用いた。なお、「OL 授業」はすべて非同期型 OL 授業（オンデマンド型）であり、パワーポイント資料は動画解説入り資料 1 部、動画とほぼ同等の解説入りスライド挿入資料 1 部の計 2 部を他の資料とともに本学が導入している授業支援システム（manaba course 2，以下、マナビー）を通して配信した。

（3）調査内容

質問項目作成にあたっては、文部科学省（2021）が実施した「新型コロナウイルス感染症の影響による学生等の学生生活に関する調査」を参考に、回答者の実態に合わせて作成した。最初に、「OL 授業」と「対面授業」のどちらを受講したかについて、その基礎条件（自由に選択できたか、もしくは時間割の関係等で割り当てられたか）を尋ねた（6 項目）。次に、OL と対面のどちらかの選択が可能であった受講者のうち「OL 授業」を選択した者（OL 選択者）と、逆に対面を選択した者（対面選択者）を対象に、その「選択理由」に関する質問（7 項目）を作成した。時間割の関係等で「OL 授業」しか選択できなかった者（OL 割当者）、逆に「対面授業」しか選択できなかった者（対面割当者）を加

えたすべての受講者を対象にして、「授業評価」（7項目）を作成した。「選択理由」と「授業評価」の各項目は、「まったくあてはまらない（1点）」から「とてもあてはまる（4点）」までの4件法で回答を求めた。最後に、コロナ終息後の「今後の授業形態の希望」（4項目）を作成し、科目群（専門科目、教職専門科目、共通学芸科目）ごとに全員に回答を求めた。

なお、受講者の学習状況を把握するために、授業への「出席回数」と復習問題（以下、「小テスト」）の平均点を利用した。「OL授業」の出席はマナビー内の各回の資料の閲覧済み記録によって確認した。「小テスト」に関しては、すべてマナビーの小テスト機能を介して実施した。実施回数は、第2回授業から第7回授業までの全6回、問題内容は「OL授業」、「対面授業」ともにすべて同一とし、採点はマナビーの自動採点機能を活用して各回100点満点で実施した。

(4) 手続きと倫理的配慮

アンケートの回答は、OL・対面ともに、マナビーのアンケート機能を介して行った。調査時期は、2022年度の授業では2023年1月中旬、2023年度の授業では2024年1月中旬であった。回答に際して、学年、出席番号、氏名はすでにマナビーに記載済みのため、アンケート内での記載は求めなかった。

調査の目的や倫理的配慮については、「対面授業」の場合は授業者である筆者が口頭で、「OL授業」の場合は動画内とマナビーへの記載で行い、このアンケートは今後の授業改善が目的であること、回答は成績やその他個人に関わるものではないことを伝えた。

(5) 解析ソフトについて

統計的な分析は、オープンソースの統計ソフトウエア環境であるSPSS Statistics Ver.28を用いて行った。

3. 結果と考察

質問への回答者396名（「OL授業」：228名（57.6%）、「対面授業」：168名（42.4%））のうちで、有効回答者数は362名（「OL授業」：213名（58.8%）、「対面授業」：149名（41.2%））であった。

第1に、受講者の学習状況を比較するために、有効回答者全員を対象にして授業への「出席回数（総出席回数7回）」と「小テスト平均点（小テスト総回数6回、各回100点満点）」に関する分析を行った（表1）。「出席回数」の平均値（「OL授業」：6.34、「対面授業」：6.23）、「小テスト平均点」（「OL授業」：90.29、「対面授業」：88.69）ともに高い値を示しており、受講者の学習状況は良好であったと見なすことができる。

両授業形態の比較に関しては、「出席回数」「小テスト平均点」それぞれのヒストグラムの形から見て正規分布が仮定できない可能性が高いので、正規性の検定を実施した。その結果、Kolmogrov-Sminov検定、Shapiro-Wilk検定ともに$p<.001$であり、正規性が認められないと考えられた。そこで、「出席回数」「小テスト平均点」のそれぞれに関して、「授

表1 「出席回数」と「小テスト平均点」に関する授業形態別（OL・対面）の統計量

		出席回数	小テスト平均点	出席回数	小テスト平均点
授業形態		（OL）	（OL）	（対面）	（対面）
平均値		6.34	90.29	6.23	88.69
中央値		6	91.67	7	90.83
パーセンタイル	25	6	86.67	6	84.14
	50	6	91.67	7	90.83
	75	7	95	7	94

業形態（OL・対面）」による違いを見るために、ノンパラメトリック検定（Mann-Whitney 検定）を行った。その結果、「出席回数」の有意確率は p＝.638、「小テスト平均点」の有意確率は p＝.040 であり、「小テスト平均点」のみに有意差が認められた。すなわち「出席回数」に有意な差はなく、「小テスト」においてのみ、OL 受講者の方が対面受講者よりも平均点が有意に高いことが示された。

カリキュラムの関係で、「OL 授業」か「対面授業」のどちらかを選択できた者（OL 選択者と対面選択者）、または「OL 授業」か「対面授業」のどちらかに強制的に割り当てられた者、すなわち、選択者と割当者の 2 つのタイプに受講者を分けることができる（図 1）。

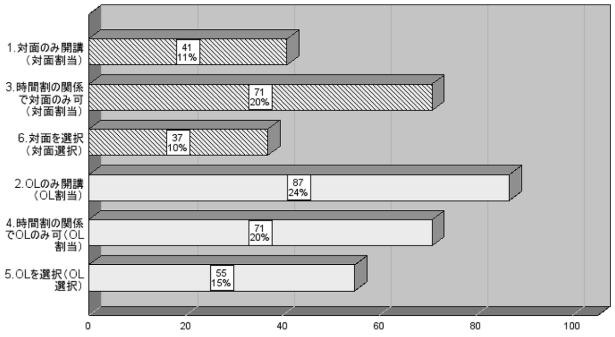


図 1　カリキュラムと関わる授業形態の選択理由（度数・%：N＝362）

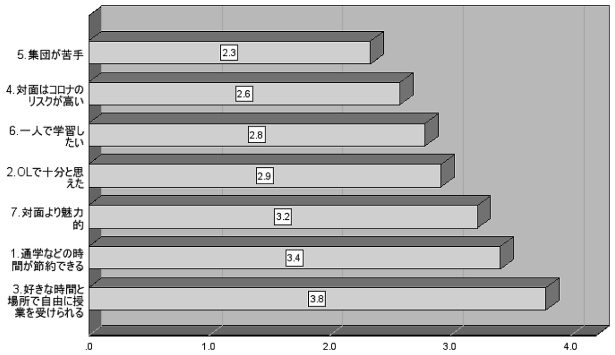


図 2　OL 選択者の選択理由（平均値：N＝55）

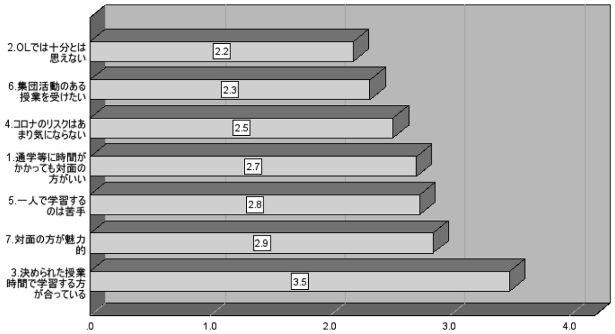


図 3　対面選択者の選択理由（平均値：N＝37）

そこで第 2 に、授業を選択できた者（OL 選択者（55 名）と対面選択者（37 名））を対象に、その選択理由の分析を行った（図 2，図 3）。OL と対面の選択者に関して、その選択理由の平均値の統計的な差を見るために、それぞれで 1 要因分散分析（被験者内）を行った。その結果、「OL 授業」「対面授業」ともに有意差が認められた（「OL 授業」：$F(6,312) = 23.56$, $p < .001$, partial$\eta^2 = .31$，「対面授業」：$F(6,210) = 9.98$, $p < .001$, partial$\eta^2 = .22$）。Bonferroni 法による多重比較の結果、それぞれのいくつかの組み合わせにおいて有意な差が得られた（「OL 授業」：3＞7, 2, 6, 4, 5 1, 7＞6, 4, 5 2＞5, $p < .05$，「対面授業」：3＞7, 5, 1, 4, 6, 2, $p < .05$）。すなわち、「OL 授業」の主要な選択理由は「3. 好きな時間と場所で自由に授業を受けられる」と「1. 通学などの時間が節約できる」であり、他方、「対面授業」の場合のもっとも強い選択理由は「3. 決められた授業時間で学習する方が合っている」であった。

これらの結果は、心理的・物理的・時間的な制約を小さくできることが、「OL 授業」選択の大きな理由であることを示唆している。その一方で対面選択者の場合は、決められた枠組みの中で学習をしたいという選択者の考え方や性格が、より強く「対面授業」の選択に反映されていると考えられる。

第 3 に、有効回答者全員による「授業評価」に関する分析を行った（図 4，表 2）。最初に「OL 授業」と「対面授業」のそれぞれで、評価項目間の統計的な差を見るための 1 要因分散分析（被験者内）を行った。その結果、「OL 授業」、「対面授業」と

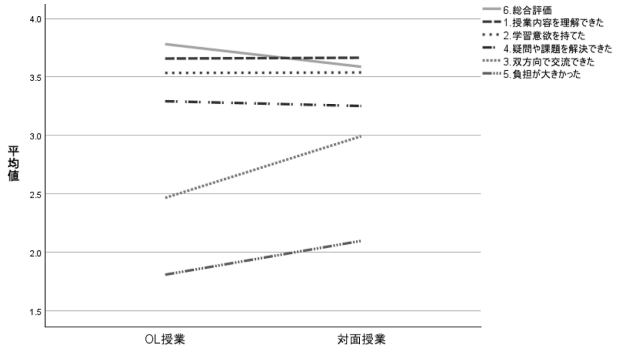


図 4　授業形態別の授業評価（N＝362）

表 2　授業形態別の「授業評価」とその比較（N＝362）

	授業形態	平均値	標準偏差	比較
1. 授業内容を理解できた	OL	3.66	0.51	
	対面	3.66	0.54	t(360) = −.121, N.S.
	全体	3.66	0.52	
2. 学習意欲が持てた	OL	3.53	0.60	
	対面	3.54	0.60	t(360) = −.065, N.S.
	全体	3.54	0.60	
3. 教員や受講生と双方向で交流できた	OL	2.47	0.85	
	対面	2.99	0.83	t(360) = −5.821, p＜.001
	全体	2.67	0.88	
4. 疑問や課題を解決できた	OL	3.29	0.61	
	対面	3.25	0.64	t(360) = .603, N.S.
	全体	3.28	0.62	
5. 負担が大きかった	OL	1.81	0.82	
	対面	2.10	0.91	t(360) = −3.143, p＜.01
	全体	1.92	0.87	
6. 総合評価（この授業形態でよかった）	OL	3.78	0.47	
	対面	3.59	0.65	t(360) = 3.282, p＜.01
	全体	3.70	0.56	

もに有意差が認められた（「OL 授業」: F(5,1090) = 379.46, p＜.001, partialη^2 = .635,「対面授業」: F(5,710) = 119.52, p＜.001, partialη^2 = .46）。Bonferroni 法による多重比較の結果、それぞれのいくつかにおいて有意な差が得られた（「OL 授業」: 6＞1＞2＞4＞3＞5, p＜.05,「対面授業」: 1, 6, 2＞4＞3＞5, p＜.05）。どちらの授業の受講者ともに「6. 総合評価」「1. 授業内容を理解できた」「2. 学習意欲が持てた」「4. 疑問や課題を解決できた」の平均値は 3 点を超える一方で、逆にもっとも低い評価項目は「5. 負担が大きかった」（「OL 授業」: 1.81,「対面授業」: 2.10）であった。この結果から、授業形態に関わらず、受講者は授業に十分な満足を感じていたと考えられる。

次に、「授業評価」の各項目に関して授業形態間の差を検討した。t 検定の結果、有意な差が見られたのは「3. 教員や受講者と双方向で交流できた（t(360) = −5.821, p＜.001）」「5. 負担が大きかった（t(360) = −3.143, p＜.01）」「6. 総合評価（この授業形態で良かった）（t(360) = 3.282, p＜.01）」であった。「OL 授業」では 6 の平均値が、「対面授業」では 3 と 5 の平均値が有意に高いことが示された。3 と 5 で認められた有意差に関しては、それぞれの授業形態の特徴を反映していると考えられる。すなわち、「OL 授業」ではいつでもどこでも受講できることから、OL 受講者の物理的・時間的な負担がより小さくなる。その一方で、「対面授業」では受講者が同じ場所と時間を共有することから、教員や受講者との直接的な交流を持つ機会がより多くなる。これらのことが、3 と 5 で有意差が生じた主要な理由と考えられる。

また、6 の有意差に関しては、総合的な評価として OL 受講者が対面受講者以上に授業への高い満足を感じている可能性を示唆している。この結果から、「OL 授業」の特徴をより生かせる授業とは何かなど「OL 授業」の特徴等に関する慎重な検討を重ねていく中で、調査対象科目のような教職専門科目では「OL 授業」を「対面授業」と並ぶもうひと

表 3　科目群による今後の授業形態の希望（%）（N＝362）

	教職専門科目	共通学芸科目	専門科目
1.OL 授業のみ	24.0	22.1	9.7
2.OL 授業中心（一部対面）	24.3	24.1	9.9
3. 対面授業のみ	5.5	6.6	37.8
4. 対面授業中心（一部 OL）	46.1	47.1	42.5
計	100	100	100

つの選択肢として、カリキュラム全体の中に積極的に位置づけていくことは可能と言えるかもしれない。

第 4 に、有効回答者全員による「今後の授業形態の希望」（表 3）の検討を行った。3 つの科目群（「教職専門科目」「共通学芸科目」「専門科目」）のどの群においても、「4. 対面授業中心（一部 OL）」の選択がもっとも多いことが分かる。このことから、多くの受講者は「対面授業」を授業形態の基本と考えていることが示されたと言える。しかしながら、第 2 位以降においては、科目群によって選択結果が異なっていた。すなわち「専門科目」では「3. 対面授業のみ」が第 2 位であり、広義の「対面授業」を意味する 3 と 4 を合わせると、「専門科目」では「対面授業」の希望が全体の約 80% を占めていたことになる。このことから「専門科目」においては、部分的に「OL 授業」を取り入れながらも、今後も対面による授業を中心に据えていくべきと考えられる。

その一方で、「教職専門科目」と「共通学芸科目」では回答の傾向が類似するとともに、「専門科目」とは大きく異なっていることが明らかとなった。すなわち、「3. 対面授業のみ」の希望は 6% 前後に過ぎず、4 つの選択肢の中でもっとも少なくなっていた。また、選択第 2 位の「1. OL 授業（一部対面）」と第 3 位の「2. OL 授業のみ」がほぼ同率で、この 2 つの合計、すなわち広義の「OL 授業」希望は全体の約 50% に達していた。これらの結果から「教職専門科目」と「共通学芸科目」では「専門科目」と異なり、「OL 授業」の導入を学生はより積極的に望んでいることが明らかとなった。学生のニーズという視点から見たとき、今後「教職専門科目」と「共通学芸科目」では、より多くの科目に「OL 授業」を導入していくことが可能と言える。

4. 総合考察

本研究では、筆者が担当している授業の中で、OL（オンデマンド型）と対面で開講している教職専門科目の受講者アンケート調査を通して、「OL 授業」と「対面授業」の比較を行った。その結果、以下のような結論を得ることができた。

(1) 学習状況の比較のために取り上げた「出席回数」と「小テスト平均点」のそれぞれにおいて、両授業形態（「OL 授業」と「対面授業」）ともに平均値は高かった。また両授業形態間の比較では、「出席回数」に関して有意差はない一方で、「小テスト平均点」では「OL 授業」の方が有意に高かった。

(2) 授業形態の選択理由は異なっていた。「OL 授業」では、心理的・物理的・時間的な制約を小さくできることが選択の大きな理由であった。その一方で「対面授業」の場合は、決められた枠組みの中で学習をしたいという受講者の考え方がその選択に大きな影響を与えていた。

(3) 授業評価に関する両授業形態の共通点は、「総合評価」「理解」「意欲」「解決」の平均値が高く「負担」が低いことであった。両授業形態間の比較では、「総合評価」に関して「OL 授業」が、「交流」と「負担」に関して「対面授業」が有意に高かった。

(4) 今後の授業形態の希望に関しては、科目群（「教職専門科目」「共通学芸科目」「専門科目」）の間で特徴的な差が認められた。すなわち、「専門科目」では、「対面授業のみ」と「対面授業（一部

OL)」を合わせた広義の「対面授業」が強く支持された。その一方で、「教職専門科目」と「共通学芸科目」では「対面授業のみ」を希望した学生はわずかに過ぎず、加えて「OL 授業のみ」と「OL 授業(一部対面)」を合わせた広義の「OL 授業」希望者は、広義の「対面授業」希望者とほぼ同程度であった。

これらの（1）から（4）までの調査結果について、前回の研究結果（中川・本間，2022）との比較をもとに考察を加えてみたい。

（1）に関して：「出席回数」に関しては両授業形態に有意差はなく、「小テスト」では「OL 授業」の平均点が有意に高いという結果であった。よって、本研究からは「OL 授業」の効果は「対面授業」以上と見なすことができる。しかしながら、「OL 授業」がより優れているとは言い切れない面がある。なぜなら、決められた場所で時間内に解答しなければならない「対面授業」に比べて、自由に反復して回答を検討できる「OL 授業」では、「小テスト」でより高い得点となる可能性が潜在しているからである。「小テスト」の目的が成績評価ではなく、あくまで学習の定着と確認であることから、より高い得点となる可能性があること自体に問題はない。だが、本研究のように「対面授業」との比較を目的とするとき、結果の妥当性に関して問題が残る。すなわち、「対面授業」では授業の中で「小テスト」を実施することから、テスト結果が実際の学習の達成度をおおよそ反映している一方で、「OL 授業」では実態より高い結果がでる可能性がある。よって、「小テスト」の得点を利用した両授業形態の比較は、厳密さに欠けると言わざるを得ない。換言すれば、「OL 授業」の方が「対面授業」より良かったとは言い切れないことになる。

だが同時に、本調査で「OL 授業」の結果が有意に高いと示された以上、逆に「OL 授業」が劣るとは決して言えないことも明らかである。したがって、本研究の結論のように、学習状況の評価として「OL 授業」が「対面授業」より良かった、もしくは両授業形態による学習状況に明確な差は認められなかったと考えることが現段階では妥当な判断と思われる。よって、本研究の調査対象科目である「教職専門科目」で「OL 授業」の導入をより前向きに考えていくことは、決して誤った判断ではないと結論づけることができるだろう。

（2）に関して：授業の選択が可能であった者を対象とした選択理由に関して、「OL 授業」と「対面授業」で大きな違いがあった。この結果は前回の調査とおおよそ共通しており、信頼できる結果と考えられる。

主要な選択理由を整理して見るとき、「OL 授業」の場合は利便性に関わる視点が強いと考えられる。すなわち、「好きな時間や場所での受講」や「時間の節約」は使いやすさや利用しやすさのような利便性という視点で共通している。近距離通学でない学生やアルバイトなどの諸活動を行っている学生は多く、彼らにとって利便性の高い「OL 授業」、とりわけ本研究で取り上げたオンデマンド型の授業が魅力的に映る可能性は高い。このことが対面選択者数（37 名）に比べて、OL を選択した受講者数（55 名）が多い理由のひとつなのでもあろう。

その一方で、対面選択者の場合、彼らの主要な選択理由は「決められた枠組みの中で学習を希望」や「一人での学習は苦手」のような選択者自身の適性や性格が大きな要因になっている。適性や性格という個人内要因が選択により強い影響を及ぼしている点は、利便性が含意する個人の外にある環境要因に大きく規定される選択の仕方とは、かなり異なっていると考えられる。

加えて、授業形態に関連して「利便性」と「適性・性格」という学生の異なるニーズを理解することは、単に授業形態の選択のみならず、学生の学習意欲の低下や授業からの離脱を防ぐことにもつながるかもしれない。すなわち、学生の学習適応を維持し促進するためにも、この 2 つの視点は重要と言えるだろう。

（3）に関して：両授業形態とも受講者からの授業評価が高かった点は、前回の調査結果でもほぼ同様であった。このことから、どちらの授業形態であっても、受講者は授業に十分な満足を感じていたと結論づけることができる。また、両授業形態間の比較

に関して、前回の結果では「交流」に関して「対面授業」が有意に高かった。この結果は本研究でも示されており、授業内での教員や他の受講者との交流の難しさが、「OL 授業」とりわけオンデマンド型の「OL 授業」では大きな課題となる点が確認された。「OL 授業」では、チャットやメール、オフィスアワー等を利用しやすくし、学生が教員と交流する時間を増やすなどの工夫が必要と言えるだろう。

（4）に関して：前回の研究では「今後の授業形態の希望」に関する質問項目が作成されなかった。よって、本研究で科目群の特徴や違いが明らかとなったことは意義のある結果であったと考えられる。

「専門科目」では、一部 OL を含む広義の「対面授業」が強く支持された。その一方で、「教職専門科目」と「共通学芸科目」では「対面授業のみ」を希望した学生はわずかに過ぎず、一部対面を含む広義の「OL 授業」を希望している受講者が多いことが明らかとなった。すなわち、学生の希望という視点からは、「専門科目」では「OL 授業」の導入は慎重に行い、「教職専門科目」と「共通学芸科目」では積極的に進めることが適切と結論づけることができるだろう。

なお補足ではあるが、「OL 授業中心（一部対面）」と「対面授業中心（一部 OL）」を選んだ学生は「教職専門科目」と「共通学芸科目」のそれぞれで約 70%、「専門科目」でも約 50% に達しており（表 2）、学生のニーズや必要性に応じて「OL 授業」か「対面授業」を各回の授業で選択できるような授業形態がどの科目群でも必要となるのかもしれない。実際、筆者が担当した「OL 授業」受講者から、「授業開講期間中のほとんどを病気のために入院することになったが、病室でその日の体調に合わせて授業を受講できたことに感謝する（筆者要約）」という「OL 授業」の長所を評価する意見が寄せられた。「OL 授業」には教員の負担が大きくなるリスクもあるが、受講者の多様なニーズに応えるために、オンデマンド授業のみならず、ハイブリッド授業やハイフレックス授業の導入（杉森，2022）は検討していく価値があると言えるだろう。

引用・参考文献

服部辰広、松田康宏、伊藤　譲、久保山和彦　2022　対面授業と比較した遠隔授業の学習効果に関する研究　日本体育大学紀要 51　1001-1009　日本体育大学

本多　薫　2024　コロナ禍を経験した文系学生のオンライン授業における意識と課題－オンライン授業と対面授業の比較から－　山形大学人文社会学部研究年報　第 21 号　pp.191-209　山形大学

向後千春、中井あづみ、野嶋栄一郎　2004　e ラーニングにおける先延ばし傾向とドロップアウトの関係　日本教育工学会研究報告集 04(5)　pp.39-44　日本教育工学会

溝口　侑　2022　オンライン授業の普及と学生の学び　知識と情報　Vol.34, No.1, pp.14-19　日本知能情報ファジィ学会

文部科学省　2001「大学設置基準第 25 条第 2 項の規定に基づき、大学が履修させることができる授業について定める件」（文部科学省告示第 51 号）

文部科学省　2019　遠隔教育特例校制度　・学校教育法施行規則の一部を改正する省令（令和元年文部科学省令第 12 号）

文部科学省　2021「新型コロナウイルス感染症の影響による学生等の学生生活に関する調査」

文部科学省　2022「やむを得ず学校に登校できない児童生徒等への ICT を活用した学習指導等について」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/mext_99901.html

中川美保子・本間友巳　2022　遠隔授業の評価と課題　－教職専門科目における「遠隔・対面選択授業」の可能性について－　学術研究年報　第 73 巻　同志社女子大学

中村哲之　2021　オンライン授業（オンデマンド型）における教育効果　東洋学園大学教職課程年報　第 3 号　1-14　東洋学園大学

岡田佳子　2021　学生からみたオンライン授業のメリットとデメリット　－オンライン環境下のアクティブラーニングに焦点を当てて－　長崎大学　教育開発推進機構紀要　第 11 号　2021 年 3 月　長崎大学

杉森公一　2022　ハイフレックス型授業の可能性　－授業設計・教育学習方法の革新と包摂－　名古屋高等教育研究　第 22 号

田口真奈　2020　授業のハイブリッド化とは何か　－概念整理とポストコロナにおける課題の検討－　京都大学高等教育研究　第 26 号

浦田　悠　2022　ハイブリッド型授業に関する知見の整理と FD 研修の実践　神戸大学　大学教育推進機構『大学教育研究』第 30 号　21-34　神戸大学

清水雅子・赤井　悟　2023　遠隔教育システムによる不登校児童の状況改善　甲南女子大学研究紀要Ⅰ　第 59 号　pp.125-131　甲南女子大学

付記

本研究の実施に関して、アンケート調査に協力してくださった同志社女子大学の筆者担当授業の受講者の皆様に深く感謝いたします。

理科を教える教師教育のためのマンガ教材の活用

大黒　孝文（教職課程センター特別任用教授）

はじめに

教師教育研究において、学習内容や技能の効果的な伝達ツールとしてマンガを利用した研究がある。大黒らは2009年以降、理科を教える教員を育成することを主たる目的として、マンガ教材を開発し、実際に授業において使用することで、学習効果の検証を行ってきた。そこで、本論文では理科教育におけるマンガ利用の全体像を概観した後、近年、理科を教える教師教育において実践的指導力や技能の育成を目的として開発され活用されてきたマンガ利用に関する研究を紹介する。

1. 理科教育におけるマンガに関する研究概要

理科を教える教師教育を含む理科教育において、マンガ教材の多くはマンガを「読む」ことによる「知識（情報的側面）」や「態度（情緒的側面）」の利用である。ここで、一般的に出版社から「科学マンガ」として市販されているシリーズ物やキャラクター物、あるいは科学伝記に関する内容や傾向に関しては論じないものとする。

1.1　マンガを「読む」研究

理科を教える教師教育において、マンガを「読む」ことで、マンガ教材の教育的効果や課題を明らかにした研究には次のようなものがある。

福岡・岩井・竹村・松元（1990）は、理科教育におけるマンガ教材の学習効果について総合的に研究し、教師の意図するねらいを学修者に伝え理解させたい時にはマンガが役立つとしている。しかし、学修者が自分でイメージを作り上げることができなかったり、挿絵によっては思い込みや誤解を生んだりする可能性を指摘している。また、理科の内容にかかわる概念同士の結びつきや問題解決能力などは期待できないとしている。

前田（1990）は、中学校2年生の電気の単元で研究を行い、電気という抽象概念を具体的な描画として印象深く提示できるとしている。このことから興味の喚起と理解が深まり記憶も長続きするとし、理科教育にマンガ教材を積極的に取り入れるべきと提言している。その反面、非常に抽象的な概念は表現しにくく学修者の思考を混乱させる恐れがあることや、マンガを使った学習の印象が強すぎる弊害の可能性などを挙げている。

柊原・相馬（2005）は、小学校5年生の流れる水のはたらきの単元で実際の体験活動との比較研究を行っている。その結果、学修者はマンガの物語の中で疑似体験を行うことで実際の体験活動と比較して遜色のない学習効果が得られるとしている。また、マンガの娯楽性が、学修者のマンガを読む活動を引き出すことで、理科の授業時間以外に理科に触れる時間を増やす効果があるとしている。

福井・菊池（2008）は、現代科学の特性に焦点を当てたマンガ教材として大学生を対象にダーウィンの自然選択説を解説するマンガ教材を開発している。これは、自然選択説をダーウィンが解説するスタイルでマンガに表現したもので、マンガ教材のみを使用した研究の結果、学修者は自然選択説について理解を深めるとともに興味関心を高め、さらには自分自身の回答に自信を持たせることができたとしている。

これ以後も知識・態度習得型のマンガは開発が続けられている。例えば福井・佐久間（2017）は科学

の倫理に焦点を当てた科学者の不正行為に関するマンガ教材を開発している。マンガ教材は2部構成となっており、第1部は架空の教授が活躍し成果をあげて賞賛を浴びる場面が描かれ、第2部は一転して研究に対する疑義の提起や追究の過程が描かれている。大学生を対象にした研究の結果、マンガ教材としての読みやすさや中高生を対象にした理科授業での有用性を挙げている。

以上のようにそれぞれ異なる角度から、理科の内容や科学者への豊かな理解を促すことを意図したマンガ教材が作成されており、これらのマンガ教材は福井・福原・菊池（2007）の研究から次の5点に分類することができる。①科学的内容を分かりやすく解説できる。②科学的内容について視覚的イメージを持たせることができる。③科学についてのイメージを伝達できる。④科学者についてのイメージを伝達できる。⑤興味・関心や親近感の喚起である。

これらのマンガ教材の分類と併せて、福井ら（2007）は理科教育におけるマンガ教材利用の問題点・課題として次の5点を挙げている。

①授業の目的に即した教材を開発する場合、作画にかかる時間や手間、また作画を依頼する場合の金銭的コストがかかる。②前田（1990）が指摘する問題と同様に抽象概念を扱ったり事物や人物を扱ったりする場合、誤ったイメージの伝達と正確を期すことが困難な可能性がある。③情報を次々と受け取るという作業になれることは、福岡ら（1990）の指摘にあるように問題解決能力・思考力を損なう恐れがあり、これを解決するにはマンガと文章による解説を組み合わせたり、思考をじっくりと深めたりすることができる内容に工夫する必要がある。④「科学マンガ」以外の一般のマンガにも疑似的に科学を扱ったマンガがあり、それにより誤った科学のイメージが伝わってしまう影響がある。⑤理科教育において、マンガ教材活用の効果や危険性に関する実証的研究がまだまだ不足している。

ここまでマンガを「読む」研究についておおむね2009年までに挙げられた効果や問題点・課題について述べてきた。これに対してマンガ教材を単に知識・態度習得型の利用に留まることなく、理科を教える教員を対象とし、実践的指導力や技能を高めることを目的とした知識・態度活用型の教材開発研究が行われている。これは福井ら（2007）が指摘する③マンガ利用は問題解決能力・思考力を損なう恐れがあり、これを解決するにはマンガと文章による解説を組み合わせたり、思考をじっくりと深めたりすることができる内容に工夫する必要があるという指摘に応えるものであり、ひいては⑤実証研究が不足している問題にも対応するものである。以下、2009年以降の理科教育において、大黒らが中心に進めてきたマンガ教材を用いたナラティブアプローチからケースメソッド教材に向かうことで、知識・態度を活用する問題解決型の「マンガ利用」に関する研究ついて議論し、実証研究の成果を報告する。

2. マンガ教材の特性とその利用に関する研究

マンガ教材を読む活動を通して学習効果が得られる理由は、坂本（1964）がマンガの利点として次の3点を挙げている。①マンガは既存のイメージを提供できるため、抽象的なことばからイメージを生成する必要のある文章に比べ読み手の負担を軽減しやすい。②マンガは連続的な内容の表現と重要な部分の強調とそうでない部分の省略ができる。③文章よりも抵抗なく早く読み進めることができる。また吉田（2013）は、マンガは言語の分かりにくさと映像の分かりにくさという2つの分かりにくさを消去しているという笹本（1998）のことばを借りて、マンガは知覚的に捉えられる具体性を持ち、かつ、そこに読み取るべき意味内容について明確な方向付けが与えられる表現を満たしているとしている。これらはマンガ教材の特性によって有効な学習効果が得られる理由と捉えることができる。その反面、この特性は福井ら（2007）が問題点・課題で指摘した②抽象概念を扱ったり事物や人物を扱ったりする場合、誤ったイメージの伝達や正確を期すことが困難な可能性と③情報を次々と受け入れることに慣れることから問題解決能力・思考力を損なう恐れの理由につながっていると捉えることもできる。ここで、マン

ガは問題解決能力・思考力を損なう恐れがあるという指摘に対して、福井ら（2007）は、マンガと文章による解説を組み合わせたり、思考をじっくりと深めたりすることができる内容に工夫する必要があるとしている。加えて、吉川（2005）では、このマンガの特性に依存するだけではなく、この特性を積極的に利用することで習得した知識や技能を自らの判断で活用できるように、ナラティブアプローチを取り入れた新たな教授法を提案している。

吉川（2005）は、マンガの特性を踏まえながら、マンガを新たな知識獲得を効果的に促進する学習ツールとして位置づけ、それをナラティブアプローチを用いるための媒体として初めて企業内の人材育成プログラムとして実用化している。ナラティブアプローチとは、単に知識を得るための解説ではなく、「narrative：語りや物語」の観点から現象に接近するひとつの方法として、主に看護学や心理療法の手段として用いられてきた（野口，2005）。まさに物語の中に自分が入り込み、その場面において自分がどのように行動するかを個人が保有する知識を活用することで主体的に考えさせる手法である。これは、マンガを使ってリアルなひとつの物語を描写し、そのストーリーや場面の中に埋め込まれたビューポイントを見つけながら読み進めるものである。利用者は、マンガ教材を用いて学習を進め、グループ形式の討議を行うことで、知識を“いつ”、“どのように”使うかについて効果的な学習を促進することができたとしている。

吉川（2005）は、マンガを用いた教材開発において、ナラティブアプローチの手法を効果的に表現するマンガ媒体の特徴として、①紙媒体なのでふり返りが容易である。②作画の仕方で、表したい情報と隠したい情報、記述しないような情報を分けられる。③記述が少しの会話と絵で成り立っているので、解釈に多義性があり、それをむしろ生かすことができる。という 3 点を挙げている。

これらマンガ教材をビジネス場面で使用した観点からの特徴は、坂本（1964）がマンガの利点として挙げたものとほぼ同意味であり、マンガの特徴を用いた手法としては他の領域にも十分に応用が利くものと考えられる。さらに吉川（2007）は、他の領域に応用する際のポイントについても、次の 6 点を指摘している。

①場面ごとに何を学んでほしいのかを示す何らかの“事件”をつくる。
②その事件が読者の発想を促すように、情報の提示もさまざまな観点で埋め込む。
③当該の事件より前での事件のかかわりを考えて、文脈依存的なシナリオにする。
④グループディスカッションテーマをあらかじめ設定しておく。
⑤作画ごとに着眼点を置く。
⑥言葉に表すものと作画に埋め込んでおくもの、さらには、伏せておくシーンの設定をしておく。

すなわち吉川（2007）が示すように、これらのポイントを押さえたマンガ教材の開発を行うことで、①ふり返りが容易。②意図的な情報操作が可能。③解釈の多義性を生かせる。などナラティブアプローチの手法を用いたマンガ教材の効果（吉川，2005）が得られると指摘している。

3. マンガ教材を問題解決型の教材として用いた研究

吉川（2007）が指摘するマンガ利用の 6 点の手法を用いてはじめて開発された教材に NACS2005「問題を突破するコミュニケーション」がある。これは吉川が企業の人材育成のために開発したもので、学修者自身が保有している知識を活用することで、状況判断力や問題解決能力を身につけさせようとするものである。理科教育においては、主に大黒らが 2008 年から理科教師教育のためのマンガ教材の開発を始めている（大黒・竹中・稲垣，2008）。

大黒らが理科教師教育にマンガを用いた背景には、理科教師教育において、より短時間に実践的指導力を養成する研修制度や教材開発が求められていた状況（日本学術会議，2007）に貢献する目的があった。マンガを用いて理科教師教育用の教材を開発する理由には、マンガは容易に読み解くことができ

ることから学習内容に対する興味と意欲を持たせるのに効果的であり、より短時間で指導が可能と考えたためである。さらに、吉川（2007）が挙げるように意図的に与える情報と隠す情報を操作することにより、学ばせたい内容や手法を焦点化したり、解釈の多義性を用いて討議を深化させたりすることができることから、簡単には身につかない教師の実践的指導力や技能を身につけることが可能になると考えたためである。以下、大黒らが2008年以降、2019年に至るまで開発と研究を行ってきた5つのマンガ教材について解説を行う。

3.1 理科授業において協同学習の理論と方法を習得することを目的として開発されたマンガ教材

大黒・竹中・稲垣（2009）は、理科における協同学習の手法を学習するためにマンガ教材を中心にした学習プログラムを開発した。扱った学習単元は中学校2年生の粒子領域「物質の化学変化：鉄と硫黄の化合」である。この学習プログラムで取り扱われた協同学習は、ジョンソン・ジョンソン・ホルベック（1998）の協同学習理論に基づいたものであり、次の3つの教材から構成されていた。①理科授業の中で協同学習の実際を表したマンガ教材「協同学習入門」（図1）、②マンガ教材を効果的に活用することを目的とした書き込み式の「協同学習入門ワーク」、③学習内容の理解度を測定するためのマンガ教材「協同学習テスト」である。これらを関連して用いながらグループワークを中心として学習することで、協同学習の手法を習得できる内容であった。

3.1.1 マンガ活用の特徴

マンガの作成においては、マンガ教材「協同学習入門」と「協同学習テスト」は共に吉川（2007）が指摘する④グループディスカッションテーマをあらかじめ設定することと、⑤作画ごとに着眼点を置くことを重点的に取り入れた。具体的には協同学習を指導する教師の工夫点や指示する意図を明確にし、それらをジョンソンらの主張する協同学習の5つの基本的構成要素（・相互協力関係、・対面的－積極的相互作用、・個人の責任・小集団での対人技能、・小集団での改善手続）ごとのビューポイントとして表現した。例えば図1では個人の責任を分かりやすく説明する場面としてコマ11から16までを示している。個人の責任とは、役割分担としての責任であり、貢献度として評価されるものである。これを表すためにコマ12には、教師の指示に従って、準備係の生徒だけが教卓に集まる様子が描かれている。コマ13、14で具体的な指示を与え、コマ15で「さあ、今から言うことは君たちだけに伝えることです。必ずメモを取ります」と指示し、コマ16で「今、メモにしたことを必ず小集団に伝えなさい」と強調している。これらのシーンから、教師は係への指示を出すために該当する係ごとに呼び出し、個別の指示を出していることが分かる。これらのビューポイントに対応して協同学習入門ワークにはグループディスカッションの課題を設定し学習内容を明確にした。しかし、問題点としてマンガが大黒の自作であったことによる表現力の不足から描画だけで表示しきれない部分を登場人物のセリフとして補うことになったため、セリフでの表現が多いものであった。

3.1.2 マンガの成果と課題

大黒ら（2009）では、兵庫県内の国立大学法人において小中高等学校教員志望の大学生120名（理科を教える教員を志望する学生45名、他教科の教員を志望する学生75名）を対象に、マンガ教材「協



図1　マンガ教材の一部

同学習テスト」を用いて学習内容の理解度を調査した。その結果、理科を教える群と他教科志望の群との間に有意差はなく、両群共に学習内容の理解が向上していることが分かった。加えて質問紙調査からマンガの読みやすさは概ね良好で、マンガは効果的に協同学習の方法を伝えていると評価していることが分かった。

これに対して残された課題は2点あった。1点目は自作マンガであるための画力不足からくる表現力の不足とマンガのキャラクターの魅力不足から十分なマンガへの没入感が得られないという点である。2点目は、マンガ教材の作成において協同学習の基本的構成要素を明示的に理解させることに重点をおいたため、協同学習の解説とその場面を読み取る演習的な傾向が強かったことから、知識を活用して問題解決するまでの教材に到っていないことが指摘された。

3.2 理科の指導技術や実験技術を養成することを目的としたマンガケースメソッド教材

T, Daikoku・M, Takenaka・H, Nakamura & S, Inagaki（2010）は、理科における指導技術や実験技術を学習するためのケースメソッドを取り入れたマンガ解説書を開発した。扱った単元は2008年に改訂された学習指導要領において小学校理科に導入された手回し発電機に関する指導方法を扱うもので、教科書の指導書や実験道具の仕様説明書よりも分かりやすく、単に教師の実験技能を高めるだけでなく、より実践的な指導技術を養成することをめざしたものであった。ここでマンガケースメソッド教材とは、知識やスキルの問題解決力や状況判断力を養成するために用いられる実際の事例研究を重視した教育方法であり、授業場面で起こるさまざまな問題を含んだ状況設定をマンガで表現した教材である。学修者はそれらの問題解決を通して自らの知識を教材の文脈に沿って適応し、問題解決のために知識を使用するタイミングや状況を判断する力を養成できるところにある（吉川，2007）。そのためマンガの作画には、教師が実際の授業を構成する上で必要となる①学習環境、②実験技能、③授業法、④授業計画の視点が読み取れるように配慮した。このマンガ解説書を用いて4件の実験研究が行われている。

3.2.1 マンガ活用の特徴

マンガの作成においては、大黒ら（2009）で指摘された学修者が問題解決の仕方を発見するまでに至っていない点とマンガケースメソッド教材とするためにもマンガ表現における作画上の問題点を改善する必要があった。そこでマンガ作成のために2つのデザイン指針を立てた。

まず1つ目は、学修者が問題解決の仕方を発見することを支援するために、指導技術や実験技術の問題点を事件として表したり、意図的に隠したりする表現を取り入れることによって、読み取らせたい部分を焦点化し、学修者が自ら問題解決が行えるように改善を試みた。これは吉川（2007）が指摘する①場面ごとに何を学んでほしいのかを示す何らかの“事件”をつくること、②その事件が読者の発想を促すように、情報の提示もさまざまな観点で埋め込むことに該当する。

2つ目は学修者の物語への没入感を促進するためにマンガの制作をマンガ家に依頼しキャラクター設定を若い女性教師とした。これは対象者を小学校教員志望の学生や初任の教師を中心に想定したためである。これに加えてよりリアルに授業を表現するために授業を構成する上で必要となる4つの視点を設定し、それを描画やセリフから読み取る事件として埋め込んだ。その4つの視点は、①学習環境、②実験技能、③授業法、④授業計画である。

例えば図2には実験の準備から操作までのながれが描かれている。この場面からは児童が実験を行う様子に着目しがちであるが、実験技能上の問題を表すためにコマ2では豆電球の配線を終える前に手回し発電機にジョイントを接続するように教師が指導している場面が描かれている。また学習環境上の問題ではコマ7のように、カーテンを開けたままで直射日光が入る環境で豆電球の光が見えにくい場面が描かれている。このように誤った実験技能や学習環境を事件として描くことによって、多岐にわたる問題を含んだストーリー性のある理科の授業がマンガとして描かれており、学修者がマンガに描かれた背

景や人物の表情、およびセリフ等から、そこに描き込まれた授業の問題に自ら気づく活動を取り入れている。以上のように、マンガに実験・指導技術の問題点や教師が経験的に持つ知識を事件として表し意図的にビューポイントとして埋め込むことで、読み取らせたい部分を焦点化し、それが学修者の経験や知識量、またスキルの違いによって読み取ることのできる内容が異なってくるのである。これにより、マンガ解説書は問題解決の仕方を発見する力や状況判断力を養成するために工夫された学習教材となっている。

3.2.2　マンガの成果と課題

大黒・竹中・中村・稲垣（2011）は、T, Daikoku et al.（2010）が開発したマンガ解説書を用いて、主にマンガ教材の有効性と学習効果について実験研究を行った。対象は京都府内の私立女子大学の小学校教員志望学生 83 名であった。質問紙調査と自由記述による主観的評価によって次の 4 点（①問題解決の仕方を発見できる効果、②物語への没入感を促進する効果、③マンガ解説書と従来の文章による解説書との比較、④理科の指導が苦手な教師に対する、マンガ解説書の効果と期待）について評価したところ、すべての項目において有意に肯定的な結果が得られた。このことから、マンガ解説書は従来の指導書や仕様解説書よりも学習内容が分かりやすく、意欲的に読み進めることのできる教材であると評価された。以上からマンガ作成のためのデザイン指針はマンガ解説書の学習効果を高める可能性が示された。



図 2　マンガ教材の一部

大黒・竹中・中村・稲垣（2012）では、マンガ解説書が児童実験で起こる実際の学習場面をリアルに表現していることから、マンガで表現した授業場面に対応した指導案を作成し、マンガと指導案を相互に比較することで授業構想力を育成することができるか検討を行った。この実験研究の対象は京都府内の私立女子大学の小学校教員志望学生 78 名で、マンガ解説書を使用する 40 名と仕様解説書を使用する 38 名の 2 群に分けて行った。方法は、はじめに異なった単元において両群に指導案を書かせ、実験研究の後に指導案を修正させてその変化を見るものであった。指導案を書く観点の変容と指導案を書く内容の観点数の変容を①授業指導場面、②実験指導場面、③授業環境場面の 3 点に着目して調査した結果、ほぼすべての項目においてマンガ教材を使用した方が有意に効果的な結果を得た。以上からマンガ教材と指導案を関連づけることで学修者が指導場面に応じて知識やスキルを活用し、状況を判断することができる授業構想力を養成する効果があったものと捉えることができた。

T, Daikoku・H, Funaoi・F, Kusunoki・M, Takenaka & S, Inagaki（2013 a, b）、Egusa, R et al.（2014）、および舟生・大黒・竹中・稲垣（2017）では、マンガ教材のデジタル活用に関する研究を行った。これはマンガ教材の今後の使用環境における紙ベースの使用だけでなくデジタルベースでの使用の可能性を探るためである。使用したのは学習コミュニティにおける知識の共有、外化、構築を促進するための道具としての利用が可能なタブレット PC で、その特徴的な機能のひとつである相互通信機能を生かしたシステムを開発した。

T, Daikoku et al.（2013a）は、同様のマンガ教材を使用し、学修者がタブレット PC 上に表わされた

マンガを読み、問題と思うコマにタッチし、その理由をテキストとして打ち込む。その後、相互通信によってコマごとに気づきを共有することで討議を深めるものであった。京都府内の私立女子大学生 86 名を対象に使用感、操作感、コマの気づきの共有に関する質問紙調査を行った結果、すべての項目で有意に肯定的な結果が得られた。

次に T, Daikoku et al.（2013b）は、気づきをテキストで打ちこむタイプから、気づいた部分に任意のピンを打ち込む機能を持たせたポインティング型注釈システムを開発した（図 3）。学修者は気づきの重要度ごとに色分けされたピンをマンガのコマの任意の部分に打った後、相互通信によってコマごとの気づきを共有し討議を深めるものである。兵庫県内の国立大学法人生 6 名を対象に本システムの効果と改善点についてインタビューを実施した結果、おおむね効果的なシステムと認められたが、改善点としてメモを記入できる新たな機能やページを一度に見渡し任意のページを開く機能、そして、コマの色を容易に変える機能の追加が要求された。

Egusa, R et al.（2014）はその改良版を開発し実験研究を行った。京都府内の私立女子大学生 32 名を対象に使用感、操作感、コマの気づきの共有に関する質問紙調査を行った結果、すべての項目で有意に肯定的な結果が得られた。また舟生ら（2017）では、同じく改良版を用いた実験研究で発話分析を行い、話し合いや新たな気づきがどのように支援されたかを明らかにしている。その結果ポインティング型注釈システムを用いることによって、個々の気づきが共有されるとともにそれに基づいた話し合いが促されることや問題点に対する改善案が出されるなど話し合いがより具体的な内容に発展することを確認している。以上の結果を総合的に判断すると、タブレット PC を用いたマンガ教材の活用は、コマの気づきを共有する上で有効な学習ツールとして評価されたものと捉えることができた。



図 3　ポインティング型注釈システムの一部

以上のマンガ解説書を用いた実験研究では、マンガ教材の活用のために気づきを引き出し共有することで学修者の実践的指導力や指導技能を養成することを目標に行ってきた。これに対して、大黒・竹中・中村・稲垣（2014）は、教員志望大学生が授業を構成する上で必要となる要素をどの程度読み取ることができるのかを評価した。これは問題解決型のマンガを作成する上で学修者がどの程度マンガを読み取る力があるのかを評価することで、マンガを作成する上での改善点を探ることが目的であった。京都府内の私立女子大学の小学校教員志望学生 81 名と兵庫県内の国立大学法人に通う小学校教員志望学生 34 名の計 115 名を対象にコマの気づきに着目した調査を行った結果、マンガに事件として埋め込まれた視点の中で指導法については有意差が見られず、学習環境、実験技能、授業計画については有意に読み取ることができていないことが分かった。このことから教員志望大学生の授業を読み取る力は十分ではないと結論付けることができた。以上の結果からマンガ教材を用いて、学生の授業力を向上させるためには、学修者が授業を読み取る力をより補強できる授業の工夫や教材の改善が必要となってくる。そこでマンガ教材の改善においては、より文脈に依存した表現や強調した表現を用いることによって問題の箇所を印象づけたり、学修者に問題意識を持たせたりする工夫が必要であり、さらに、学生個々の気づきを共有し、討議を行うことで問題に気づいたり、知識や技能の不足を補ったりすることができる協調的な学習環境を構築することが考えられ

た。

3.3　気体検知管の実験技能を習得するためのタブレット PC を用いた反転授業用教材

T, Daikoku et al.（2014）は、短時間で読むことができるマンガの特性を活用し、学習内容の基礎知識を身につけ、学習意欲を持たせるための反転授業用教材をタブレット PC を用いたコースウェアとして開発している。扱った単元は、小学校 6 年生理科の必修実験である気体検知管の操作方法である。具体的には物体が燃焼した後、気体検知管を用いて空気の成分濃度を測定する児童実験場面をマンガから読み取り、誤った操作と正しい操作とを比較する学習活動を通して正しい操作技能を習得するものである。この教材は、ID と Pass Word の入力が可能であれば、iPad などの iOS や Android を含めて OS を問わず Web アプリケーションとして動作するものであり、初期版から改良版Ⅰ、そして改良版Ⅱへと Web デザインを変更したものである。

3.3.1　マンガ活用の特徴

本教材は反転授業用教材としての特徴から、ディスカッションを行わない自習型の教材である。そのため吉川（2007）が指摘する④グループディスカッションテーマをあらかじめ設定することで学修者相互の気づきを共有し思考を深める活動ができない。そこで学修者個人が思考を深める工夫として誤った操作を描いたマンガと正しい操作を描いたマンガを比較することで気づきを促し認知的な相互作用を高める工夫を行った。

初期版では学修者が誤った操作を描いたマンガから誤操作を行うコマを選択し、誤りが正しく選択された場合のみ正しい操作を描いたマンガが表示されるようになっていた。これを改良版Ⅰ、Ⅱと修正を行い、最終的に誤操作を選択したマンガと正しい操作が描かれたマンガを同時にディスプレーに表示し、比較することによって操作の誤りが判断できるようにした。

具体的に気体濃度の測定実験を行う場面は、二酸化炭素、酸素、窒素のコースに分かれており、二酸化炭素と酸素のコースで誤操作を判断するシステムを取り入れた。図 4 は二酸化炭素コースの誤った操作を選択した後に表示される画面で左側に学修者が誤操作を選択したマンガ、右側に正しい操作が描かれたマンガが表示され、相互にスクロールして前後の文脈が読み取れるようになっている。ここで誤操作のコマは図 4 左の⑤で、ピストンを出し入れすることで何度も気体を入れ替える誤操作と⑥で反応時間を待たずに測定している場面である。これに対して図 4 右では正しい操作が表示されている。学修者は左右のマンガを個別にスクロールし誤操作のコマを選択する。そして誤操作が正しく判断された場合のみ異なったコースへの選択指示が行われ、すべてのコースを読み進めなければ最終画面にたどり着けない仕組みとなっている。

3.3.2　マンガの成果と課題

T, Daikoku et al.（2014）では、主に反転授業用教材初期版の使用感や学習効果を中心に評価することで問題点を検討した。京都府内の私立女子大学の小学校教員志望学生 50 名を対象に実験研究を行った結果、使用感や学習効果に関する質問において有効であるという評価を得たものの改善点に関する自由記述において、間違いのコマを適当に選んでしまい、誤操作の理由が分かっていない。しっかり読ま



図 4　反転授業用教材の一部

ずに読み進んでしまうなど、試行錯誤的に選択し、十分に気体検知管の操作の間違いを吟味しないまま読み進めている可能性が指摘された。そこで、改良版Ⅰ、Ⅱとシステムの改良を行った。

最終的に大黒（2017a）では改良版Ⅱを用いて気体検知管操作の実技テストと知識獲得テスト、およびマンガ反転授業用教材の使用感と学習効果に関する質問紙調査を行っている。小学校教員を志望する京都府内の私立女子大学生 36 名と大阪府内の私立大学生 11 名の計 47 名を対象に実験研究を行った結果、学修者一人に対して一人の観察者が付き、気体検知管の操作を評価する実技テストでは、すべての実験操作を正確に行った合計人数の方が失敗した合計人数よりも有意に多かった。また、知識獲得テストについては正解した人数の方が有意に多く、教材の使用感と学習効果においても有意に肯定的な回答を得た。以上からマンガ反転授業用教材を使用することで、基礎的な操作技能の習得と知識の獲得ができ、タブレット端末でも違和感なく使用できることが確認できた。

3.4　理科の実験技能の習得と実験知識の獲得をめざしたマンガケースメソッド教材

大黒ら（2015）は、教員志望大学生の実験技能の習得と実験知識の獲得のためのケースメソッド学習に用いるマンガ教材を作成し学習効果の評価を行った。開発したのは、手回し発電機とコンデンサーの蓄電実験を題材としたものである。手回し発電機とコンデンサーの蓄電実験は、小学校において 2011 年から完全実施された学習指導要領より新たに取り入れられた実験で、多くの教員志望大学生が操作経験のない実験道具であり、児童実験で発生する操作上の問題点や指導上の問題点を予測することは非常に難しいものと考えられた。そこで未履修未経験の学習内容について授業場面をナラティブに表現したマンガを読むことで問題点に気づき、グループ討議で共有し問題解決を行うマンガケースメソッド教材を開発した。

3.4.1　マンガ活用の特徴

大黒ら（2014）では、学修者自らがマンガから授業の問題点を読み取る力が不十分であることから、より文脈に依存した表現や強調した表現を用いることによって問題の箇所を印象づけたり、問題意識を持たせたりする工夫が必要であることが指摘されていた。これは吉川（2007）が指摘する③当該の事件より前での事件のかかわりを考えて、文脈依存的なシナリオにする、⑤作画ごとに着眼点を置くことに該当する。本教材は実験技能の獲得と知識の習得をめざしたことから、まず理科の実験教材開発会社の技術担当者からの聞き取り調査と大黒らによる手回し発電機とコンデンサーを用いた予備実験から抽出した 6 つの実験操作上の技能と知識の問題点（手回し発電機とコンデンサーの極性と接続の問題やコンデンサー蓄電後の接続処理の問題など）を着眼点とした。これらの問題点を単に強調的に表現するだけでなく、複数の問題点が関連する事件や事件が発生する前後の文脈に依存する作画を行った。これにより学修者がストーリーの中の授業者として自ら問題を発見し、課題意識を持つことで実験技能や実験知識を身につけることができると考えた。

例えば図 5 のコマ 63〜65 は、コンデンサーへの蓄電終了後すぐに手回し発電機とコンデンサーの接続を切断しなければならないのに、LED が見つからない状況が描かれている。そのためコマ 65 では、コンデンサーと手回し発電機が接続されたままのため、電流が逆流し手回し発電機のハンドルが回転している。また、コマ 67、68 では、児童が LED との接続をあせり、コンデンサーの正負のワニ口クリップが接触することでショウトが発生している。これら事件として描いた誤操作は関連しており、いずれもコンデンサー内の電気量の減少をまねくため、正確な実験ができないことを読み取らせることがねらいである。また、これより前のコマでは教師が手回し発電機やコンデンサーに極性があることや実験ごとにコンデンサーに蓄えた電気量を完全に 0 にしてから再実験する指示が描かれており、マンガに描かれた前後の文脈から読み取ることができるようになっている。

3.4.2　マンガの成果と課題

大黒ら（2015）では、マンガケースメソッド教材

を使用することで、実験技能の習得と実験知識の獲得に与える学習効果を評価した。対象は東京都、京都府、大分県、宮崎県内の国立大学法人および私立大学に通う小中学校の理科を教える教員志望学生57名であり、マンガケースメソッド教材を使用する31名と教科書を使用する26名の2群に分けて行った。ここでマンガケースメソッド教材と教科書の実験操作に関する技能や知識の学習内容はほぼ同等であり、使用した時間も同じであった。また、実験技能の習得に関しては学修者一人に対して一人の観察者がつき評価を行った。この結果、マンガケースメソッド教材を用いることで得られる学習効果は、実験技能の習得と実験知識の獲得の両面において少なくとも従来の教科書と比較して同等、あるいはそれ以上であることが分かった。よって、マンガケースメソッド教材は、教員志望大学生が実験操作の習得と実験知識の獲得を行う上で、効果的な学習教材であることが示唆された。

大黒（2019a）では、2020年から小学校で完全実施される学習指導要領に着目し、理科の教員を志望する学生を対象にマンガ教材と学習指導案を相互に比較することでアクティブラーニング（以降AL と記述）型授業を読み解く教材の開発を行った。使用したマンガは大黒ら（2015）で開発したマンガ教材である。このマンガはひとつの実験道具を数名の児



図5　マンガケースメソッド教材の一部

童がグループで使用する従来型の授業場面を想定して描かれていた。そこでマンガに描かれた指導上の問題点の改善や授業形態をAL 型に修正した学習指導案の本時案を新たに作成し、その修正箇所と修正意図を読み取る学習活動を取り入れ評価した。対象は兵庫県内の国立大学法人に通う中高理科教員志望学生44名で、学修者はほぼ本時案の修正部分に気づいていることが分かった。また、マンガと学習指導案を比較しながら授業を読み取る活動を効果的な学習方法と評価していることが質問紙調査から分かった。しかし、学修者はマンガで表現された授業内容と本時案の内容の違いに気づいてはいるが、実際にAL 型授業の意味や修正した教師の意図を正確に読み取っていたかどうかについては十分な評価は行われていなかった。

3.5　協同学習を習得するためのマンガケースメソッド学習プログラム

大黒（2017b）では協同学習の実践的指導力を養成することを目的としたマンガケースメソッド教材を開発した。マンガ教材で扱った単元は、小学校理科6年生：植物の養分と水の通り道の単元であり、協同学習としてはジョンソンらの協同学習理論を取り入れた。このマンガ教材の特徴はメインストーリーとサブストーリーの2部構成で編成されていることである。まずメインストーリーに描いた学習場面には、光合成によって葉に作られたでんぷんを確認する協同的な授業において、現実的に起こりうる児童生徒の学習上の問題点や教師の指導上の問題点が描かれている。次にサブストーリーには問題点に対応する場面に協同学習の理論と方法を取り入れた場合の改善策が複数描かれている。学修者は、はじめにメインストーリーを読むことで問題点に気づき、既有の知識や経験をもとに対応や改善の方法を判断し、グループ内で共有する。その後、サブストーリーを用いて協同学習の理論と方法を取り入れた改善策を読み取り、総合的に判断することで実践的指導力を身につける仕組みとなっている。このマンガケースメソッド教材を活用して協同学習を学ぶための学習プログラムに発展させたものが大黒ら

（2019a）で開発し評価を行ったマンガケースメソッド学習プログラムである。またこの続編として大黒（2019b）は、より教育現場の AL 型授業の実態に対応した学習プログラムを開発している。続編として取り入れたのはジグソー学習を扱った授業場面で、現在比較的広く日本の学校現場でジグソー学習が行われていることにある（友野，2015）。ジグソー学習は、アメリカにおいてアロンソンら（1986）によって開発された主に白人、黒人、ヒスパニックといった人種的集団の協調関係を深めることをめざしたもので、集団活動での相互依存性を集団内にとどまらず、集団間に広げたところに特徴を持っている。この学習法は日本には 1980 年代に紹介され、さまざまな実践が行われてきたが、近年新しい研究動向として三宅ら（2011）により知識構成型ジグソー学習の導入が全国的に展開され、現在に至っては全国各地の教育委員会（16 都道府県 25 団体）のプロジェクトに加え、年間 150 回を越える研修が行われている（東京大学 CoREF, 2017）

3.5.1　マンガ活用の特徴

マンガを読むことで問題解決型のマンガ教材を開発するためには福井ら（2007）や吉川（2007）の指摘があった。これらの指摘や大黒らがこれまでのマンガ開発において得てきた知見を総合的に取り入れて開発したものがマンガケースメソッド学習プログラムである（大黒ら，2019a）。このマンガケースメソッド学習プログラムは（a）マンガケースメソッド教材（メイン・サブ両ストーリー）、(b）テキスト、(c）マンガテスト、(d）予習・復習教材、(d）指導者用解説書の 5 点から構成されている。

協同学習の理論と方法の習得を扱ったマンガには大黒ら（2009）があり、そこにはすでに協同学習の基本的構成要素を取り入れた学習場面が描かれ、それを読み取ることで協同学習の理論と方法を習得する学習構造になっていた。これに対して、大黒（2017b）が開発したマンガケースメソッド教材は、事件として着目させたい場面を描いたメインストーリーと協同学習の理論と方法を取り入れた指導方法で問題の改善を行うサブストーリーで構成されている。いわゆるストーリー分岐型教材といえる。これは吉川（2007）が指摘する③当該の事件より前での事件のかかわりを考えて、文脈依存的なシナリオにする。⑥言葉に表すものと作画に埋め込んでおくもの、さらには、伏せておくシーンの設定をしておくという 2 つの指摘を複合して取り入れたものと捉えることができる。また山本・吉川（2008）は、複数のシナリオが存在する教材を用いて研修を行う場合、さまざまな解決方法が存在することを学ばせることができるとし、そのためには複数のシナリオが矛盾なく存在する物語の設計と現実感のある描画技法が重要であるとしている。

（a）マンガケースメソッド教材では、図 6 のメインストーリーのように、光合成を行わせた葉のヨウ素デンプン反応が光を当てた葉と当てない葉で異なることを観察し、教師がその理由をすぐにグループで話し合い発表するように指示を出した場面が描かれている。そこには一人の男子児童が仲間同士の話し合いには参加しない状況が描かれている。この場面からは、積極的に話し合いに参加しないことから相互協力関係が不十分であること。話し合いにおける対人技能が身についていない問題が読み取れるようになっている。学修者はこの状況を判断し、改善のための方法を個人で考え、続いて他者と交流する。その後に図 6 と同じコマからはじまる 3 種類のサブストーリーから協同学習の理論を用いた改善方法を読み取るようになっている。図 7 はサブストーリーの一例である。ここでは教師が個人で考える時間を指示し、文章化した後に話し合うように指導している。このストーリーには、話し合う前に適切な時間をかけて一人で考える個人の責任と文章化することで考えを整理するという対人技能の基本的構成要素が埋め込まれている。

（b）テキストは（a）マンガケースメソッド教材と併用して使用する。このテキストには協同学習の 5 つの基本的構成要素ごとに設問が設定されており、学修者はテキストの指示に従い、メインとサブストーリーを使い分け、個人の気づきの記入とグループでの意見交流を行い、最終的に問題への対応を総合的に判断する。このテキストを用いた学習活動は吉川（2007）が指摘した④グループディスカッショ

ンテーマがあらかじめ設定されているマンガケースメソッド教材をより効果的に活用することをねらいとしている。これに加えて吉川（2016）は、何らかの意思決定をする際、推測や仮説形成が非言語的な「勘」にとどまっており、推測プロセスを言語化していないことが問題だと指摘し、言語化できれば自分で応用できるとしている。また、諏訪（2005）は、身体が覚え込んだ技やコツ、いわゆる身体知をメタ認知的言語化することの意義として、知覚的再編成の促進を挙げている。しかし、言語化の問題点として、一度言語的に意識できることが出尽くしてしまうと、新たな気づきがない限り言語化がはかどらなかったり、いったん言語化した内容への固執を招き、正しいことのみを言語化したりするという消極的な態度が現れるとしている。これを打破するためには、メタ認知的言語化において複数の仲間からなる場の形成が必要で、自分の言語化内容を披露し、他者の言語化に触発されて自分の言語化を活性化する好循環を生むとしている。以上のことから、テキストにはディスカッションのテーマごとに個人思考と相互作用による意見交流の場が指示されており、言語化して残す工夫が取り入れられている。

（c）マンガテストは協同学習の視点で授業を判断する力が身についたかどうかを客観的に評価するためのもので、マンガケースメソッド学習プログラム用に大黒ら（2009）で開発したマンガ教材「協同学習テスト」を大幅に改良したものである。マンガテストは（a）マンガケースメソッド教材で使用したキャラクターやストーリー設定からの影響を受けないようにすべての設定を変更したもので、協同学習の5つの基本的構成要素ごとに2カ所ずつ計10カ所の問題がバランスよく含まれている。すなわちこのマンガテストは、吉川（2007）の①場面ごとに何を学んでほしいのかを示す何らかの“事件”をつくる。②その事件が読者の発想を促すように、情報の提示もさまざまな観点で埋め込む。⑤作画ごとに着眼点を置くという視点を取り入れて作成されており、これを用いて学修者が指定されたビューポイントごとに問題点を基本的構成要素の視点で読み取れたかどうかで測定するものである。

（d）予習復習教材は本プログラムの思考判断を中心にした学習活動を知識理解の観点から補完することを目的として作成されたもので、福井ら（2007）が問題解決能力・思考力を損なわないために、マンガと文章による解説を組み合わせる工夫をしたものといえる。具体的に予習復習教材は、協同学習の理



図6　マンガメインストーリーの一部



図7　マンガサブストーリーの一部

論や教育現場で実践されている方法を解説した読み物教材で、大黒（2018）を授業用に再編集したものである。この予習・復習教材は、授業時間内には使用せず、あくまで学修者の関心や意欲に応じて自主的に使用する読み取り教材としてプリント配布と大学の授業支援システムを用いて Web 配信した。以上のようにマンガケースメソッド学習プログラムは、問題解決型のマンガ教材をより効果的に活用するための工夫が行われていた。

3.5.2　マンガの成果と課題

大黒（2017b）では、マンガケースメソッド教材の課題を見つけ、より効果的に活用することを目的として、メインストーリーの使用感と有効性、および、読み取りに関する調査を行った。読み取りに関しては協同学習の 5 つの基本的構成要素ごとに比較し、学修者が現在ある知識や経験をもとにどの程度の読み取りが可能であるかを評価した。京都府内の私立女子大学の小学校教員志望学生 71 名を対象に実験研究を行った結果、使用感や学習効果に関する質問において有効であるという評価を得た。読み取りに関しては、5 つの基本的構成要素の中で、相互協力関係と対面的－積極的相互作用については、読み取りの人数に有意差は見られなかった。しかし、個人の責任、協同の技能、改善の手続きに関しては、有意に読み取りの人数が少なかったことから、学修者の読み取りには、協同学習の 5 つの基本的構成要素ごとに偏りがあることが分かった。以上から、マンガケースメソッド教材の読み取りを高めるためには、読み取ることが困難な学修者に対応する対策とマンガ教材自体の基本的構成要素の提示力を高める工夫が必要であることが示唆された。

大黒ら（2019）は、以上の課題を克服するためにマンガケースメソッド教材を単独で使用するだけは十分な学習効果が得られないものと考え、複合教材としてのマンガケースメソッド学習プログラムを開発し評価を行った。また、マンガ教材自体の提示力を高めるためにメインストーリーとサブストーリーの 2 部構成にした効果が期待できるものと考えた。

評価の方法は学習内容（①主体的で対話的な授業に対する自信や興味の変化、②マンガテストを用いて協同学習に対する判断力の変化、③協同学習の基本的構成要素ごとの必要性に関する評価）と学習態度（④プログラムの参加状況や使用感に関する評価、⑤予習・復習教材の利用状況や学習効果に関する評価）に関するものであった。京都府の私立女子大学に通う小学校教員志望学生 86 名を対象に実験研究を行ったところ、学習内容に関してはすべての項目において有意に効果的な結果が得られた。また学習態度においても効果的に使用できると認めているものの、利用状況においては授業進度に伴って Web 上の利用が減少する傾向がみられた。以上から総合的に判断してマンガケースメソッド学習プログラムは協同学習の実践的指導力を学ぶ問題解決型の教材として十分に機能していたと捉えることができる。

4. 理科教師教育におけるマンガ利用のまとめ

ここまで理科教師教育におけるマンガの利用について論じてきた。マンガ利用には福井ら（2017）や大黒ら（2019a）によるマンガを「読む」活動が中心であり、マンガ教材の多くはマンガを「読む」ことによる「知識（情報的側面）」や「態度（情緒的側面）」の利用であった。

このように理科教師教育でマンガが効果的に利用できる理由は、坂本（1964）が挙げるマンガの 3 つの利点①マンガは既存のイメージを提供できるため、抽象的なことばからイメージを生成する必要のある文章に比べ読み手の負担を軽減しやすい。②マンガは連続的な内容の表現と重要な部分の強調とそうでない部分の省略ができる。③文章よりも抵抗なく早く読み進めることができる。から解釈すると次のように説明できる。

利点①からは、理科教育が扱う概念には抽象的なものが多く、マンガによってイメージしやすく表現できることが挙げられる。利点②からは、理科の実験道具を扱う操作技能や安全指導、実験環境の整備等、理科を教える教師として持つべき授業者の視点を強調的に表現できたり、問題発生の過程が前後関

係を意識させた連続的な表現で描けたりすることが挙げられる。利点③からは、理科を教える教師の養成において、できるだけ分かりやすく短時間で成果をあげる必要から、文章よりも抵抗なく早く読み進めることができることが挙げられる。以上のように理科を教える教師教育でマンガ教材を使用する利点がある。

しかし、福井ら（2007）が指摘するように、学修者への誤ったイメージの伝達の可能性や読みやすいがため情報を次々と受け取ることから、問題解決能力・思考力が損なわれる恐れが指摘されていた。すなわち、マンガは効果的な学習ツールではあるが、マンガを読ませるだけで理科の概念を伝えたり、安易に解答だけを求めさせてしまう行為の危険性が挙げられている。

これに対して大黒らが提案したのは、マンガを問題解決型教材として使用することであった。大黒らは吉川（2007）が提案する、マンガを他の領域に応用する際の 6 つのポイントを理科を教える教師教育に援用し、2008 年から 2019 年までの 12 年間にわたる研究成果を上げている。これらの研究は、マンガ教材を用いたナラティブアプローチからケースメソッド学習プログラムに向かうことで、知識・態度を活用する問題解決型の「マンガ利用」に関する研究であった。

マンガを読むことによる問題解決型の教材開発を行ってきた大黒らの研究に依拠するならば、問題解決型のマンガ教材開発には、吉川（2007）の他の領域に応用する際の 6 つのポイントを上げることができた。これに加えて以下の a、b、c 3 点を加える。

1 点目は問題解決において創造力を引き出しさまざまな解決方法があることを学ばせるために（a）マンガに複数のシナリオを取り入れる方法が有効である。そのために山本・吉川（2008）は複数のシナリオが矛盾なく存在する物語の設計と現実感のある描画技法が重要であるとしている。具体的に矛盾なく存在する複数のシナリオとは、同一の問題提起に対してその対応方法を複数描くことにより、学修者に多様な選択肢や異なった解決方法を読み取らせることによって、場面に対応した多様な対応策を考えさせることと捉えることができる。

2 点目は（b）テキストを準備し個人の意思決定や相互作用の場のプロセスを言語化し記録として残す作業を行うことである。これは吉川（2016）の提案する自分で推測プロセスを応用するには言語化が必要であることと、諏訪（2005）が挙げる複数の仲間からなる場の形成と言語化内容の相互交流によって、さらに言語化が活性化し好循環を生むという指摘を取り入れたものである。具体的には大黒ら（2019a）のマンガケースメソッド学習プログラムのテキストとして具体化し実践的評価を行ったものである。

3 点目は（C）マンガ教材を知識理解の面で補助することができる読み取り教材を準備することである。これは福井ら（2007）が指摘する問題解決能力・思考力を損なわないために、マンガと文章による解説を組み合わせたり、思考を深めたりすることに該当する。具体的には大黒ら（2019a）で教育現場で実際に取り入れられている理論と方法の実践的な授業手法等を文章や写真を用いて学修者に読み取り教材として与えたことである。これにより学修者は自らの問題解決策と実際に教育現場で行われている実践と比較したり関連づけたりすることで、より正確な判断力を持たせることが可能であると捉えることができる。

続いて、マンガのデジタル活用に向けた研究では、新たな学習形態に向けたウェブデザインを開発しマンガ利用の可能性を追究した。これはタブレット端末等を単にマンガの表示装置として用いるのではなく、相互作用を引き出す装置として用いたものである。T, Daikoku et al.（2013b）では、ポインティング型注釈システムを開発し、互いの気づきを可視化することで社会的相互作用を促進する装置として用いた。また反転授業を想定して開発した T, Daikoku et al.（2014）の研究では、ディスプレーに正誤 2 種類のマンガを同時に表示し、学修者が相互に比較することで認知的相互作用を促進するシステムとして取り入れた。これらの研究はマンガ利用におけるデジタル化への道を模索するものであり、実証的研究はまだまだ不足している状態であり、さら

なる今後の研究に期待したい。

2020 年度から新たに取り入れられた学習指導要領では、知識理解の質を高め資質・能力を育む主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が求められている（文部科学省，2017）。そこで教員の養成・採用・研修を通じた課題は、主体的で協働的な学びの要素をより一層含んだアクティブラーニング研修への転換を図ることである（中央教育審議会，2015）。これらから今後は理科教師教育のための教材には、AL 型授業にかかわる教材で、さらに問題解決型の教材がより一層求められるものと想定される。すなわち大黒ら（2019）で開発したマンガケースメソッド学習プログラムはこの課題に直接的に応えることができるものである。また、吉川（2007）のマンガ教材開発のポイントに加えて（a）マンガに複数のシナリオを取り入れる。および、マンガ教材利用にかかわる（b）テキストを準備し個人の意思決定や相互作用の場のプロセスを言語化し記録として残す。（c）マンガ教材を知識理解の面で補助することができる読み取り教材を準備する。というマンガ教材作成と利用のポイントを活用することで、今後の理科を教える教師教育における問題解決型のマンガ教材開発に貢献できるものと考える。

引用文献

アロンソン，E.，ブレニー，N.，ステファン，C.，シーケス，J.，＆スナップ，M. 松山安雄訳（1986）『ジグソー学級・生徒と教師の心を開く協同学習法の教え方と学び方』原書房.

中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf（accessed 2019. 10. 1）

大黒孝文・竹中真希子・稲垣成哲（2008）「協同学習の理論と方法を習得するためのマンガ教材の開発」『日本科学教育学会第 32 回年会論文集』，55-56.

大黒孝文・竹中真希子・稲垣成哲（2009）「教師教育におけるマンガ教材の開発と評価－協同学習の理論と方法を習得するための学習プログラムを事例として」『科学教育研究』，第 33 巻，第 4 号，338-347.

大黒孝文・竹中真希子・中村久良・稲垣成哲（2011）「理科の指導が苦手な教師に理科実践能力を獲得させるマンガ説明書の開発と評価」『科学教育研究』第 35 巻，第 2 号，205-212.

大黒孝文・竹中真希子・中村久良・稲垣成哲（2012）「理科の授業構想力を育成するケースメソッド教材の開発と評価」『理科教育学研究』第 53 巻，第 2 号，263-274.

大黒孝文・竹中真希子・中村久良・稲垣成哲（2014）「小学校教員志望大学生を対象とした理科の授業構想力を育成するケースメソッド教材の読み取りに関する評価」『理科教育学研究』第 55 巻，第 2 号，191-200.

大黒孝文・竹中真希子・舟生日出男・山本智一・楠房子・寺野隆雄・稲垣成哲（2015）「教員志望大学生の実験技能の習得と実験知識の獲得を目指したケースメソッド学習用マンガ教材の評価－手回し発電機によるコンデンサーの蓄電実験を題材として－」『科学教育研究』第 39 巻，第 1 号，32-41.

大黒孝文（2017a）「教員志望大学生の教育技術を高める情報機器の活用－マンガ反転授業用教材の開発と学習評価」『同志社女子大学学術研究年報』第 68 巻，89-96.

大黒孝文（2017b）「アクティブラーニングの実践的指導力を養成するマンガケースメソッド教材の開発に向けて－教員養成系学生を対象にした教材の使用感・有効性と読み取りに関する調査－」『科学教育研究』第 41 号，第 2 号，170-178.

大黒孝文（2018）「チームとしての学校を実現するための教員の資質向上を目指して－教職員のアクティブラーニング研修を支える教育理論と方法－」『同志社女子大学教職課程年報』第 1 号，1-12.

大黒孝文（2019）「マンガ教材と学習指導案の比較から AL 型授業を読み解く教材の開発」『日本科学教育学会第 43 回年会論文集』，650-651.

大黒孝文・山本智一・黒田秀子・竹中真希子・出口明子・舟生日出夫（2019a）「協同学習の指導力を育成するマンガケースメソッド学習プログラムの開発と評価」『理科教育学研究』，第 60 号，第 1 号，53-70.

大黒孝文・山本智一・出口明子・竹中真希子・黒田秀子・舟生日出男（2019b）「協同学習の指導力を育成するマンガケースメソッド学習プログラム：ジグソー編の開発」，『平成 30 年度第 7 回日本科学教育学会研究会』29-32.

Egusa, R., Funaoi, H., Daikoku, T., Inai, R., Kusunoki, F., Takenaka, M., Terano, T., & Inagaki, S.（2014）. Improving the Usability of Manga-on-a-Tablet for Collaborative Learning. Proceedings of the 6th International Conference on Computer Supported Education, Vol. 1, 446-451.

福井智紀・福原悠果・菊池郷史（2007）「理科教材としての漫画に関する基礎的考察」『日本科学教育学会研究会研究報告』第 21 巻，第 5 号，63-68.

福井智紀・菊池郷史（2008）「科学の変容に焦点を当てた

漫画教材の開発」『日本理科教育学会全国大会要項』第 58 巻，228.
福井智紀・佐久間岳（2017）「論文捏造事件を素材とした漫画教材の開発」『日本科学教育学会研究会研究報告』第 31 巻，第 5 号，37-42.
舟生日出男・大黒孝文・竹中真希子・稲垣成哲（2017）「理科実験技能に関する知識習得のための話し合い活動を促進するポインティング型注釈システム」『理科教育学研究』第 57 巻，第 4 号，359-368.
福岡敏行・岩井徳二・竹村志保美・松元博志（1990）「漫画と教科書と子ども」，『理科の教育』，第 39 巻，第 8 号，8-18.
ジョンソン，D. T.，ジョンソン，R. T.，＆ホルベック，E. J.（1998）「学習の輪」二瓶社.
前田伸雄（1990）「理科学習におけるマンガ－効用と限界－」『理科の教育』第 39 巻，第 8 号，23-26.
三宅なほみ・齊藤萌木・飯窪真也・利根川太郎（2011）「学習者中心型授業へのアプローチ－知識構成型ジグソー法を軸に－」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 51 巻，441-458.
文部科学省（2017）小学校理科　学習指導要領
NACS2005（2005）「問題を突破するコミュニケーション」，NTT データ.
日本学術会議（2007）「これからの教師の科学的教養と教員養成の在り方について」
野口裕二（2005）「ナラティヴの臨床社会学」，勁草書房.
柊原礼士・相場博明（2005）「理科教育におけるマンガ教材の可能性－小学校 5 年「流れる水のはたらき」における実践的研究－」『地学教育』第 58 巻，第 3 号，83-98.
笹本純（1998）「メデイア特性とわかりやすさ－マンガはなぜわかりやすいか－」『デザイン学研究特集号』第 1 巻，70-73.
坂本一郎（1964）「学習漫画のあり方」『児童心理』第 18 巻，第 3 号，16-25.
鈴木栄幸・望月俊男・久保田善彦（2010）「教育実習生の学習指導案作成訓練へのマンガ表現法の適用」『科学教育研究』第 34 巻，第 2 号，177-188.
諏訪正樹（2005）「身体知獲得のツールとしてのメタ認知的言語化」『人工知能学会誌』第 20 巻，第 5 号，525-532.
Takafumi Daikoku, Takenaka Makiko, Nakamura Hisayoshi, & Sigenori Inagaki,（2010）. Development and Evaluation of MANGA Educational Materials for Science Teachers. Socio-cultural and Human Values in Science and Technology Education. Proceedings of the XIV Symposium of the International Organization for Science and Technology Education, 1100-1110.
Takafumi Daikoku, Hideo Funaoi, Fusako Kusunoki, Makiko Takenaka, and Shigenori Inagaki（2013a）Development and Evaluation of Case Method Teaching Materials using Manga on Tablet PCs － A Trial with Pointing Type Annotations. Proceedings of the 5th International Conference on Computer Supported Education, 557-563.
Takafumi Daikoku, Hideo Funaoi, Fusako Kusunoki, Makiko Takenaka, and Shigenori Inagaki.（2013b）. Development and Evaluation of Case Method Teaching Materials Using Manga on Tablet PCs: A Scene Awareness Entry-type Trial. Poster presented at the biannual conference of the European Science Education Research Association.
Takafumi Daikoku, Tomokazu Yamamoto, Hideo Funaoi, Makiko Takenaka, Fusako Kusunoki, Takao Terano, & Shigenori Inagaki（2014）. Flip Teaching Materials using Manga on Tablet PCs: How to operate the gas detector tube systems. Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, Vol.2014, No.1, 2087-2092.
東京大学発教育支援コンソーシアム推進機構（2017）パンフレット：http://coref.u-tokyo.ac.jp/archives/14696（accessed 2019. 10. 1）
友野清文（2015）「ジグソー法の背景と思想－学校文化の変容のために－」『学苑，総合教育センター・国際学科特集』，第 895 巻，170-178.
山本秀男・吉川厚（2008）「ナラティブアプローチを用いたマンガ研修教材の評価」『国際プロジェクト・プログラム学会誌』第 3 巻，第 1 号，73-81.
吉田佐治子（2013）「教材としてのマンガ」『摂南大学研究紀要』第 9 巻，25-34.
吉川厚（2005）「ナラティブアプローチを使った教材開発」『日本科学教育学会研究会研究報告』第 20 巻，第 2 号，7-10.
吉川厚（2007）「獲得した知識を活用するトレーニング：Situated Intelligence Training，システム／制御／情報」『システム制御情報学会誌』第 51 号，第 2 号，102-108.
吉川厚（2016）「特集 1　研修効果を高める実践につながる研修デザイン視点」『RMS Message』第 43 号，12-14.

第４部

在学生、卒業生からの寄稿

1. 教育実習、幼稚園・保育実習を終えて

教育実習を経て

学芸学部音楽学科演奏専攻４年次

私は教育実習を経て、2つのことを学びました。

まず、生徒への指導方法やかかわり方というのは数多くあり、教員はその場その場で適切な対応をしなくてはならないことが分かりました。例として、すぐ生徒を叱るのではなく、なぜその行動を取ったのか理由を聞いた上で、正しい指導をすることが生徒の理解度にかかわってきます。3週間ある教育実習のうち、初めの1週間は授業、学級経営、部活動の見学が多いです。見学させていただいた授業の中で、生徒の誤った行動を指導する場面はたくさんありました。大勢の生徒がいる中で、一人の生徒を相手に時間を取るわけにはいきません。しかし理由を聞かずに生徒を叱ったり、何がいけないかを説明しないままだと生徒の学びにはなりません。限られた時間の中で適切に対応することの大切さと難しさを学びました。

次に、生徒は私が思っていた以上に観察力があることを実感しました。教員の発言の内容や口調、行動を通して、それぞれの人格やその日の気持ち、体調を読み取っていることに大変驚きました。だからこそ私は、生徒の前では明るく前向きな発言、行動を日々心がけたいです。生徒が悩んでいるとき、悲しいことがあったとき、迷わず私に相談できるような関係を生徒みんなと築きたいと思いました。

教育実習では、教育実習生が学級の担任として2週間、学級経営を進めます。朝の会や終わりの会では、職員会議での内容を生徒に伝えます。時間が余った場合には担任が気づいた学級で直していきたいところ、例えばロッカーや机の周りなどの整理整頓をしっかりすることや、週の初め、係当番のチェック呼びかけなどです。また実習生ならではの、大学での学校生活やアルバイトの話を経験談として語ります。また滋賀県の中学校は給食がありますので、お昼には給食係と共に配膳をしなくてはなりませんでした。中学校での給食の時間はとても短かったので、早く準備を済ませて「いただきます」をする必要がありました。部活動では吹奏楽部に行き、専攻するフルートを教えました。私自身、中学校、高校で吹奏楽部に所属していたので、生徒と部活動ができて本当に楽しかったです。

教育実習中は主に授業づくりが大変でした。担当の先生に何度も見てもらい、何回も修正して指導案をつくります。実際の中学生相手に授業をすると、精一杯つくった指導案通りに上手くいかないこともあります。私自身、大学の授業内での模擬授業は、先生からも学生からも評判が良く、授業をするのが好きでした。しかし実習での授業は全く思い通りにいきませんでした。何度も修正した指導案なのに、授業が全然進まなかった日はとても悲しかったです。しかし、一緒に頑張った実習生の仲間と、担当の先生のおかげで乗り越えることができました。何よりかわいい生徒のためにと思えば、頑張ることができました。皆さんも、教育実習を通してたくさんの思い出をつくってください。応援しております。

教育実習を終えて

学芸学部音楽学科演奏専攻４年次

教育実習では母校の高等学校で二週間の実習を行いました。

実習では、授業を行う以外にホームルーム活動や授業見学を行いました。そして授業を行った際に担当の先生から改善点を指導していただきました。

私の担当教科は音楽でしたが、選択科目であるため、授業日数が少なく二週間で一クラスにつき二時間のみの授業でした。そのため、二時間でクラスの雰囲気をつかみ、どのように工夫をしたら授業を楽

しみ興味を持ってもらえるか試行錯誤しました。これらのことに注目しながら授業見学をすると、先生方が話し方や目線を意識していることが分かりました。大事なところはゆっくり大きな声で話し、目線は必ず全員の生徒に向けていました。私も授業で実践してみましたが、難しく、意識しないとできないことだなと感じました。授業後にフィードバックをいただいたときもこの事は指導され、これに加え話すときに出る癖や口調なども直した方が良いと指導いただきました。フィードバックをしていただくなかでなぜここでこのようにしたのか、なぜ重要だと思ったのか、何となくではなく明確な理由を持って授業を行うことが必要とも感じました。先生に指導していただいたことに注意しながら、何度も授業を行っているとだんだん緊張がほぐれ授業を楽しんですることができました。それが生徒にも伝わり生徒から「先生が楽しそうに授業するから私も楽しかった」と言っていただけました。このときに自分が楽しく授業することが大事なのかと気づきました。先生のご指導以外にも生徒から学ぶことがたくさんあったと思います。それは休み時間や放課後です。初めに緊張してあまり話せなかったとき、なかなか打ち解けず自分でも反省点ばかりでしたが、積極的に話しかけたり、できるだけ教室にいるようにしているとだんだんと打ち解けてたくさん自分のことを話してくれました。私も高校生のときに先生から話しかけてもらえればうれしかったし、もっと話したいという気持ちになれたので、昔の自分と今の生徒は同じ感情だったのかなと感じました。そして意外と生徒は私たちのことを見ているのでみんなのことを知りたいという気持ちがあれば、生徒もそれに気づき素直にその気持ちに応えてくれることにも気づきました。

この二週間はたくさんの気づきがあった教育実習であったと思います。これから教育実習にいく皆さんは不安や緊張などたくさんの感情があると思いますが、私が二週間でいろいろと気づけたように教育実習では新しい気づきを発見することができるので自分が楽しみつつ、たくさん学んで欲しいと思います。教育実習は自己成長ができ、失敗からたくさん学ぶことができます。私にとってこの二週間は人生の財産です。

忘れたくない 3 週間

学芸学部音楽学科音楽文化専攻 4 年次

「生徒にとって私はひとり。私たちにとって生徒は多数。」教育実習簿に記されたこの言葉は、教育実習を通して私の心に深く刻まれました。

私は、京都府内の小学校で 2 週間、母校である鹿児島県の高校で 3 週間の教育実習を行いました。高校では 2 年生を担当し、最初はおとなしいクラスだと感じていましたが、毎日積極的にコミュニケーションをとることで、次第に信頼関係が築かれていくことを実感しました。生徒との距離が縮まるにつれ、授業への参加意欲も高まっていきました。この経験から、授業は単に知識を伝えるのではなく、生徒との関係の上に成り立つものであると学びました。

研究授業では、緊張していた私に生徒がキラキラとした視線を送り、積極的に授業に協力してくれました。その姿は今でも忘れられません。そして、この関係性のなかで、先述した言葉を強く実感する出来事がありました。それは、進路について相談してくれた生徒がいたことです。「大学生の瀬戸山先生に意見が聞きたい！」と、実習生という立場の私に相談してくれたことがうれしかったと同時に、生徒にとって私はひとりの存在であることを改めて意識しました。数多くの教師がいるなかで私に聞いてくれたことに応えたいという思いが込み上げ、この気持ちを大切にしたいと感じました。また、授業に臨む姿勢の重要性についても学びました。自信の有無は生徒に伝わります。多少の間違いやハプニングを恐れず、強気で自信を持って授業に臨むことが必要だと学びました。

最後に、指導担当の先生は、「教師が本気で向き合えば、生徒もそれに応えてくれる」ということを

体現されている方でした。その熱意と、生徒への向き合い方に心を打たれ、「私もこんな教師になりたい」という目標ができました。実習期間は生徒とのかかわりのなかで多くを学ぶ機会ですが、先生方の側で学ばせていただくことのできる貴重な時間でもあります。これから実習に行く皆さんには、先生方とのかかわりも大切にしてほしいと思います。私は、間違いなく人生のなかで忘れられない、忘れたくない3週間を過ごすことができました。

春からは、海外の日本人学校で教師として働きます。幼い頃からの夢であった「教師」という職業に就くと同時に、大学生活を送るなかで芽生えた「海外で働きたい」というもうひとつの夢を実現することのできる道を選びました。来年度から教員として働くことが決まった今、改めて実習を受け入れてくださった小学校と高校、実習担当の先生方、進路相談に乗ってくださった大学の先生方、家族に感謝の気持ちでいっぱいです。新しい環境での挑戦には不安もありますが、感謝の気持ちを忘れず教育実習での学びを胸に、一人ひとりの生徒とまっすぐ向き合える教師をめざして精進していきます。

教育実習を振り返って

学芸学部音楽学科音楽文化専攻４年次

私は今年度、母校の小学校で4週間、母校ではない中学校で3週間の教育実習を行いました。教育実習で意識して取り組んだことを「学校生活」と「授業」の2つの観点に分けて述べさせていただきます。

まず、学校生活についてです。小学校と中学校では、児童や生徒とのかかわり方に大きな違いがありました。小学校では、実習初週から児童が積極的に話しかけてくれることが多く、児童と関係を築きやすい環境でした。その一方で特定の児童だけと親しくなりすぎないよう注意が必要でした。中学校では生徒から話しかけてくれる機会が少なく、関係を築くための工夫が求められました。中学校では教科担任制であるため、生徒と接する時間が限られている分、朝や昼休み、担当授業以外の時間を活用して積極的に教室へ足を運び、1日1回は全員に声をかけるなど生徒とコミュニケーションを図ることを心がけました。さらに、朝のホームルームでは毎日1列ずつ自己紹介をしてもらい、関係づくりに取り組みました。その結果、徐々に生徒から話しかけてもらえるようになりました。このように生徒と積極的に交流を図ったことで、私が授業を行った際には、こどもたちが前向きに取り組む様子を見られるようになりました。

次に、授業についてです。私は、3つの点を意識して授業づくりに取り組みました。

1つ目は、こどもたちに何を答えてほしいのかを明確にすることです。こどもの視点に立つことで、その答えを引き出すために必要な発問や効果的な学習活動が見えてきます。これにより、授業全体がまとまりのあるものとなりました。

2つ目は、こどもの言葉や発言があふれる授業をめざすことです。一方的に教師が話すのではなく、こどもの意見を引き出し、それをもとに授業を展開しました。こどもの発表に対しては、「素敵な気づきだね」「なぜそう考えたの？」などと反応し、「みんなも同じ？」「違う意見はある？」と問いかけることで、こどもたちが意欲的に授業に参加する様子が見られました。また、小学校では、児童の動きを取り入れる工夫も意識しました。例えば、前に出て発表してもらうことで興味を引き、集中力を高める効果を実感しました。

3つ目は、支援の手立てを考えることです。授業には、自分の考えを言葉にするのが苦手なこどもや、友達とコミュニケーションを取ることが難しいこども、特定の教科が不得手なこどもなど、さまざまな支援を必要とするこどもが必ずいます。こうしたこどもが授業で取り残されないよう、個別の配慮をあらかじめ考えておくことを意識しました。

教育実習の期間中、楽しいことばかりではなく、うまくいかないことや苦しいと感じることもありました。しかし、現場の先生方の熱心なサポートやこ

どもの日々の成長に励まされ、最後までやり遂げることができました。不安なこともあるかと思いますが、どうか後悔のないよう、全力で取り組んでいただきたいと思います。

短く尊い３週間

現代社会学部社会システム学科４年次

私は札幌市立の中学校出身ですが、京都市の中学校で教育実習を行わせていただきました。教育実習が決まったとき、教育実習が始まるとき、緊張と不安でいっぱいだったのを覚えています。そんななか、指導教諭と顔合わせをし、中学1年生の社会科と道徳を担当することが決まりました。

教育実習の初日に担当の1年2組の生徒に挨拶をし終え、予想よりも生徒の反応は薄く、人見知りをされたのを覚えています。授業づくりの方は、担当する範囲を事前訪問のときに伝えられていたため、大枠をつくっていき、指導教諭の空き時間にみてもらい修正を重ねていきました。指摘していただいた部分と「生徒がいかにして授業に興味を持つか」「生徒に考えさせる時間を長く」といった点をもとに修正をしていきました。生徒に興味を持ってもらうために、導入の部分を何度も修正を重ねることもありました。

私が担当した学年は3クラスで、授業が終わるごとに指導教諭が反省会をしてくれました。良かった点、反省点を生徒の反応やでき具合によって見直し、同じ授業内容でも次のクラスで授業をするまでに改善し、より良い授業を提供できるように心がけていました。生徒がよく反応してくれる授業を行うと、とても達成感があり、生徒の「おもろかった！」「分かりやすかった！」など何気ない一言が励みになり、より良い授業づくりを心がけようと頑張れました。自分の行う授業を客観視するのは難しいので、指導教諭に多くのサポートをしていただいたのはとてもありがたかったです。

教育実習中の反省点としては、単元を貫く問いをもっと時間をかけて考えるべきだったと思います。扱う単元の方向性を決め、単元のまとめとして単元の問いに生徒が答えられるような授業を展開していくべきで、現役教員の研究授業でも話し合われる内容でもあったので、今後、小・中学校の教育実習に行く方は留意されることをお勧めします。基本的に大学の教育実習関連の授業で指摘される点は現場でも指摘されるので、座学の授業も現場に立つ上でとても役に立ちます。

最終的に、最初は人見知りしていた生徒たちも自分から話しかけにきてくれるようになり、休み時間に生徒たちに囲まれていたことが今でも鮮明に思い出せるほど尊い時間でした。大変なこともありましたが、「先生のおかげで、社会好きになった！」「先生ずっと学校にいてやー」など、ありがたいお言葉をたくさんもらい、実習最終日には涙を流してくれる生徒が何人もいて、教員のやりがいを体感できた素晴らしい3週間だったなと思います。

教育実習を終えて

現代社会学部社会システム学科４年次

私は、母校である高校で、3週間の教育実習をさせていただきました。高校3年生の日本史探究を担当し、2クラスで授業を行いました。3年生の担当ということで、きちんと授業ができるのか不安や心配の気持ちが多くありましたが、指導教諭の先生や学年団の先生方、他の実習生や生徒に支えられ、無事に実習を終えることができました。

教育実習を終えて特に感じたことは、授業づくりの難しさです。高校の授業では生徒がノートパソコンを使用して授業を進めるなど、ICT教育が取り入れられており、私が高校生だったときからかなり変化した授業形態に驚きました。最初は、どのように授業を行うべきか悩みましたが、指導教諭の先生の授業や同じ社会科の先生の授業見学をさせていただ

き、そこで気づいたことを取り入れながら、自分の授業スタイルを見つけることに励みました。また、3年生の日本史探究では、新しい単元に入るのではなく、今までの単元の復習だったこともあり、数ページに及ぶ教科書のどの内容について授業で取り上げるべきか、何度も悩むことがありました。しかし、指導教諭の先生から数多くのアドバイスをいただき、生徒が授業により興味関心を持ち、理解できるような授業づくりに努めました。授業では、反省点が多くありましたが、その分得られるものも多くありました。授業後に生徒が「分かりやすかった」「楽しかった」と一言伝えに来てくれたことで、次も頑張ろうと授業に励むことができました。

授業以外では、高校3年生の担当をしていたこともあり、進路相談を受けることが多々ありました。その中で同志社女子大学へ受験を考えている生徒に出会い、大学を選んで良かったことなど自分の経験をもとにアドバイスをしていました。私自身、教育実習に来ていた同志社女子大学の実習生に憧れて大学進学を決めていたので、その生徒が同志社女子大学へと進学を決意したと聞き、私が先輩から受け取ったバトンを後輩へとつなげることができたと感じ、とてもうれしく思いました。

私が3週間の実習で経験したことは、高校教師のほんの一部にすぎないと思います。授業づくりは難しく、うまくいかないことが多くありましたが、貴重な経験をすることができました。3週間の実習を受け入れてくださったこと、お忙しいなか、時間を割いてご指導してくださった先生方や、生徒たちにとても感謝しています。実習で学んだことを生かしながら、立派な教師になれるよう、日々努力し勉強に励んでいきたいと思います。

教育実習を終えて

現代社会学部現代こども学科３年次

私は、母校である大阪府の小学校で4週間、教育実習を行いました。実習が始まるまでは、こどもたちや先生方と上手く関係を築くことができるのか、実際にこどもの前で授業を行うことができるのか、不安な気持ちが大きかったです。しかし実習を終えた今、こどもたちや先生方と過ごした4週間はかけがえのない、宝物のような経験になったと感じます。実習中、初めての経験ばかりで迷ったり悩んだりすることもありましたが、さまざまな先生方がアドバイスをくださったおかげで、最後まで自分らしくこどもたちとかかわることができました。現場の先生方とたくさん話し、授業づくりや学級運営、こどもへの思いを伺うことができたことは、実習中の新たな気づきにつながったと思います。

私の担当クラスは、2年生でした。実習初日の自己紹介で、私の発言に大きく反応し、人懐っこい笑顔で質問してくれるこどもたちの姿をみて、とても安心したのを覚えています。実習中は、毎日クラスのこどもたち全員と話すことを目標にして、積極的にかかわるようにしていました。毎日一緒に過ごす中で、こどもの意外な一面を知ることができたり、心を開いてくれる姿を見るのが実習中の楽しみとなりました。こどもと一緒に体を動かしたり、話したりして感情を共有することで、少しずつこどもとの距離を縮めることができました。こどもと信頼関係を築くためには、授業外でのこどもとの密なかかわりが重要なのだと感じました。

授業に関しては合計15回程度行い、担当の先生と毎回の授業を振り返り、次の授業に向けた目標を決めて準備するようにしていました。実際に授業を行うなかで、時間管理や声かけの仕方など上手くいかないことも多くありましたが、目の前のこどもの反応に目を向け、臨機応変に対応することを意識しました。実習を通して、反省を次に生かすためにはどうすれば良いか考える、という姿勢が身についたと思います。授業づくりに関しては、ただ学習内容を教えるのではなく、伝える情報を取捨選択し、こどもが考えを深めるきっかけをつくることが大切だと分かりました。また、先生があえて間違える、こどもの心をくすぐるキーワードを取り入れる、など伝え方にも工夫が必要だと感じました。先生方は、

学年、学級の様子、こども一人ひとりの実態に応じて授業をつくっているのだと、改めて理解することができました。

4週間の実習は、毎日新たな発見や学びがあり、忙しくも充実していてあっという間に過ぎました。こどもたちと過ごした時間は本当に楽しくて、思い出すと今でも幸せな気持ちになります。実習で得た経験や学びをこれからに生かしていけるよう頑張っていきたい、と強く思える教育実習となりました。

幼稚園実習を振り返って

現代社会学部現代こども学科３年次

私は私立の幼稚園で4週間実習をさせていただきました。縦割りクラスだったため3歳児～5歳児が同じ教室で過ごしていました。そのため、同じクラス内で年齢ごとの発達の違いについてたくさん学ぶことができました。例えば、クラスで活動をする際、年齢の違うこどもが楽しく遊ぶためにはどのような言葉がけや環境づくりをすれば良いのか、また、安全面にはどう配慮するのかについて先生がたくさん工夫していることを知りました。また、給食のときには同じ机に異年齢のこどもがいるため、年少児は年中児・年長児がたくさん食べる姿を見ておかわりをしたり、苦手な食べ物を食べると年中児・年長児から褒めてもらったりすることで、うれしそうにしていました。そして年長児は年少児にお皿の片付け方を教えたり、ご飯をきれいに食べると褒めたりと異年齢ならではの光景が見られ、お互いにとって良い刺激になっているのだと感じました。また、私が実習をさせていだいた期間は秋の行事が多く、特に運動会に向けて横割りで活動する時間がありました。同齢での活動は、年少児は音楽に合わせてジャンプしたりする活動、年中児は2人ペアになって協力して行う活動、年長児は全員そろってのダンスなど発達に応じた活動をしている姿を見て、異年齢だけでなく同齢で活動することで良い刺激になったり、違うクラスのこどもともかかわることができたりするのだと感じました。実習期間中、縦割りクラスで過ごすことが多かったのですが、同齢での活動もあったことで学べたことが多く、濃い時間を過ごせたと思っています。また、先生がたくさんの準備をして練習をしている姿を近くで見ることができたり、こどもの笑顔や頑張る姿を見ることができたりして、とても感動しました。

今から実習を迎える皆さんには、実習は他のものには変えがたい本当に貴重な4週間だということを心において楽しんで欲しいです。私は実習が始まるまでは楽しみな気持ちがある反面、不安な気持ちが大きかったです。しかし、始まると担当の先生は親身になって実習が実りあるものにしようと時間をつくってくださり、不安な気持ちは自然と減っていきました。また、笑顔で接してくれるこどもや一緒に遊ぼうと声をかけてくれるこどもの姿は本当に可愛く、元気が出ました。最初は上手くできなくても次はどうしたら良いだろうと考え、次に生かすことで実習後半には力がついていると思います。実習期間中は大変なこともありますが、楽しいことやうれしいこと、そして学べることがたくさんあります。教科書を見ているだけでは分からない、現場を見たからこそ得られることが多いです。1日の始めと終わりにはお世話になった先生や職員の方に挨拶することを心がけ、実習させていただけることに感謝の気持ちをもち、実習を楽しんでほしいなと思います。皆さんの実習が実りあるものになることを祈っています。

保育の奥深さ

現代社会学部現代こども学科３年次

私は4週間、公立の幼保連携型認定こども園の5歳児20名のクラスで実習をさせていただきました。これまでの実習では、10日間という短期間であったために気づくことができなかった、こどもの成長

や言動の奥にある背景などを、長期間同じクラスに継続して入らせていただいたことで、多く学ぶことができました。個性豊かなこどもたちが多いなか、保育者はそのこども、どのこども同士のかかわりかによって援助の仕方を臨機応変に工夫しなければならないのだと実感しました。

一般的に5歳児は、自分の思いを言葉で表現することができるようになり、こども同士で折り合いをつけて解決しようとする姿が見られるようになると言われています。しかし中には、友達の言葉を上手く理解できないこども、相手の気持ちをなかなか推し量ることができないこども、自分の気持ちを上手く表現できないこどもも多くいます。一般的な発達段階を理解しておくことはもちろんですが、そこに固執しすぎず、そのこども一人ひとりの育ちや発達に応じてかかわり方を変容させていく必要があると強く感じました。こどもたちには自分たちで解決する力が育ってきているのに保育者が介入しすぎてしまう、反対に友達の気持ちを上手く読み取ることができないこどもに自分たちの力だけで解決するように促してしまうなどすれば、こどもにとって重要な学びの機会を奪ってしまったり、こどもたちが保育者や友達に対して「どんなに言っても自分の話は理解してくれない、聞き入れてもらえない」と不信感を抱くきっかけになったりしかねません。

幼児クラスは保育者の人数が少ないため、私自身が部分実習や全日実習を通して感じたようにどうしても歩き回ったり話し始めたりするこどもに目が行きがちになってしまうように感じます。一人ひとりに向き合い、丁寧にかかわる。一見簡単なように思えますが、実際にやってみると時間も保育者の数も限られているなかではなかなか難しいです。整列の際「お隣の友達が迷っていたら教えてあげてね」と伝えられたこどもが実際に教えてあげていた様子をきちんと見ていた保育者は、あとからそのこどもに対して「助かったよ。ありがとう」と名前を呼び、体にそっと触れながら伝えていました。それに対してそのこどもはとても誇らしげに、うれしそうにしている様子を目にし、どんなに些細なことでも見落とさずにこどもに伝える、褒めてあげることがこどもにとっての成功体験になり、学びを得ていくきっかけになるのだと実感しました。私は、実習生だからこそ俯瞰して保育をとらえることができるのだと思います。こどもは、場所や時間、時期、そしてかかわる大人によって様子が異なることも多いです。こうした中、実習などを通してさまざまなこどもの特性や言動、その背景をとらえる観察眼を身につけて理解を深め、自分だったらどうするか、どのようにかかわれば良いかを考えておくことが大切だと感じました。

幼稚園実習で学んだこと

現代社会学部現代こども学科３年次

私は京都府のキリスト教の私立幼稚園で実習を行いました。最初の2週間は5歳児クラスに入り、残りの2週間は4歳児クラスに入りました。それぞれのクラスで、絵本の読み聞かせ・お祈り・部分実習・1日実習を1回ずつ行う予定でしたが、運動会の関係で4歳児クラスでは部分実習を行いませんでした。朝のピアノはキリスト教関係の曲と季節の歌を弾きましたが、私はピアノがとても苦手だったためとても苦戦しました。また、キリスト教のお祈りをしたことがなかったため、お祈りの言葉を覚えることも難しく、初めての1日実習もあり、私にとって今回の幼稚園実習は失敗の多さとともに多くの学びを得た実習になったと感じています。1日実習をしているときは、不安と緊張で、こどもの降園までは保育者としての楽しさやおもしろさ、こどもとのかかわりを楽しむことができず、大変さとつらさを感じているだけでした。しかし、保育者の助けを借りながら何とか1日を終えるとその日の中でうれしかったこと、楽しかったことなどを思い出して達成感や喜びを味わうことができました。そして、5歳児クラスと4歳児クラスともに、部分実習や1日実習の中の設定保育では、つくって遊べるおもちゃや季節の製作をしました。製作も事前準備から実践ま

でとても大変でしたが、給食の時間に、保育者から「製作が苦手」と聞いていた5歳児クラスのこどもが「先生、さんまつくるの楽しかったよ」と伝えてくれました。準備不足やこどもが楽しんで製作ができているかへの不安を感じていたので、その言葉がとてもうれしくて、さらにこどもが楽しんで行える製作や工夫・援助をしていきたいと強く感じました。私は1日実習の設定保育でさんまの七輪焼きの製作をしました。導入でさんまについてのクイズをしてから製作に入りましたが、保育者からは「もっとクイズっぽさを出して盛り上げ、さんまをつくりたいという意欲を引き出すこと。さんまが分からないこどもがいたので写真などを見せてイメージをもって製作に入ることで、より楽しくさんまをつくることができる」というアドバイスをいただきました。このことから、製作の導入の大切さやどのような導入がこどもの興味や好奇心を引き出して活動に意欲的に取り組むことができるのかを考えることが私の課題だということに気がつきました。

多くの人が幼稚園実習で初めて部分実習や1日実習を経験すると思います。うまくいかないことがあるかもしれませんが、失敗をしてもそこから学ぶことが一番大切だと私は考えています。こどもと行事や普段の活動、遊びを通して一緒に楽しく遊びながらたくさんのことを学んできてください。4週間自分のことを褒めながら頑張ってくださいね。

教育実習を終えて

現代社会学部現代こども学科３年次

私は、母校である小学校で、4週間教育実習をさせていただきました。私が入った学級は3年生で、教室に入るまでどのような児童がいるのか分からなかったため、期待と不安でいっぱいでした。しかし、恥ずかしさを感じながらも笑顔で「はじめまして」と言ってくれる児童を見て、不安はすぐに吹き飛びました。

教育実習では、1週目は担当学級や他学年の授業観察を行い、2週目以降は算数や国語を中心に授業をしました。また、授業だけでなく、クラブ活動や委員会活動へも参加させていただき、さまざまな児童の様子を見ることができました。4週間を振り返って、私は先生方の授業を観察させていただいたり、児童とかかわったりするなかで、2つのことを学びました。

1つ目は、授業中に児童のつぶやきを拾う大切さです。私は、初めて算数の「重さ」の単元を授業した際に、計画通りに進めることを重視していたため、時間内に終わらせることができましたが、児童の顔をほとんど見ることなく進めてしまっていました。その結果、ノートを最後まで書くことができていない児童や、問題の正答率の低い児童が多くいました。そこで初めて、計画通りに進めることが重要なのではなく、児童の発言やつぶやきを拾うことが大切だと学びました。次の授業では、進めることよりも児童のつぶやきを拾うこと、声を聞くことを意識しました。すると、一人の声を拾うだけで、児童がその内容について意見を出すようになり、とても意欲的になっていたと感じました。先生からも、「みんなとても良い顔をしていた」とフィードバックしていただき、児童の声を聞き逃さないことの大切さを実感しました。

2つ目は、肯定的な声かけをする大切さです。先生方の授業を観察させていただいた際、どの授業でも「間違えても良いよ」、「いっぱい手が挙がって良いね。自分の言葉で言うことが大切だよ」などの声かけがされていました。先生の肯定的な声かけがあることで、手を挙げる児童が増えたり発表が苦手な児童も積極的になったりする様子が見られました。私もこれらを意識して行ったところ、発言する児童が多く、理解度も上がっていたと感じました。ここから、肯定的な声かけは安心感を与えることにつながると学びました。児童が自分の意見を言うためには、落ち着き安心できる環境が大切です。だからこそ、肯定的な声かけは重要であり、児童が発言するきっかけになると感じました。

小学校で過ごした4週間は、本当に一瞬でした

が、多くのことを学ぶことができ、教師は改めて魅力的な職業であると感じました。これから実習に行く後輩の皆さんに、ひとつアドバイスがあります。それは実習で気づいたことや出来事などをできるだけ多く書き残すことです。そのノートは、宝物となり記憶だけでなく物として実習時間を残すことができます。実習中迷うことや大変なこともありますが、全力で楽しんで、充実した実習時間を過ごして欲しいと思います。

教育実習を終えて

看護学部看護学科４年次

私は私立の中高一貫校で、養護教諭の実習をさせていただきました。自分の出身ではない学校での実習だったため、最初は不安もありました。しかし、先生方や生徒の皆さん、さらに他の実習生たちがとても親切で、温かく接してくださったおかげで、楽しく、多くの学びが得られる実習を過ごすことができました。

実習の主な内容は、保健室での活動でした。来室する生徒の怪我や体調不良の対応をするほか、保健室に登校している生徒と一緒に活動する機会もいただきました。さらに、実習の一環として中学1年生のホームルームも担当しました。生徒とたくさんかかわることができて楽しかったです。このクラスで保健の授業もさせていただき、とても貴重な経験となりました。そのほかにも、保健だよりの発行や保健室の掲示物の作成、歯科検診の準備や運営なども行いました。これらの活動を通じて、養護教諭が行う仕事の多様さを改めて実感しました。単に生徒の健康を守るだけでなく、学校全体を支える存在であることを身をもって学ぶことができました。

実習を通して特に印象深かったのは、養護教諭の役割に対する認識が大きく変わったことです。それまで私は、養護教諭の仕事は「生徒を休ませること」が主な役割だと思っていました。しかし実際には、養護教諭は生徒を励まし、時には背中を押して、前に進むためのサポートをする役割も担っていることを学びました。また、近年では生徒が抱える問題が多様化していますが、養護教諭がそのすべてを解決するのではなく、早期に問題に気づき、必要に応じて他の専門家や機関と連携する役割が重要であることを学びました。養護教諭は一人で働くのではなく、学校全体や地域社会と協力しながらチームで問題解決に取り組むことの大切さを実感しました。

この実習を通して、養護教諭としての役割の多様性や責任の重さを実感すると同時に、養護教諭として自己の課題にも気づくことができました。生徒一人ひとりに寄り添いながら、学校全体の健康を支える重要な存在になれるよう、今後も努力していきたいと思います。

人生の宝物になった３週間

表象文化学部英語英文学科４年次

昨今、「教師」とは過酷で大変な仕事だと言われています。しかし私は実習中にそれを超えるやりがいと楽しさを見つけることができました。

まず1つ目は、生徒の成長をそばで見守ることができる点です。たった3週間の実習期間でしたが、生徒は明らかに成長していました。私が授業をした内容のテストを受けた後、「先生が授業してくれたところ、すごく理解できてた！楽しかった！」と声をかけてもらえたことがありました。時間をかけて準備した授業が生徒に伝わったことが分かり、生徒の成長を感じることができた瞬間でした。教科以外にも、音楽祭の準備や遠足を通じて協調性や行動力など学力以外の点も成長していると感じることができました。1年後や2年後にはどのくらい成長するのだろうかと思います。生徒の成長のためにできることを考え、そばで見守ることができる仕事は教師しかないと大きなやりがいを感じました。

2つ目に、1番難しいと感じた点でもありますが、生徒の悩みに寄り添い、生徒の考え方や大きく言えば人生に影響を与える点が教師のやりがいのひとつだと感じました。実習中に、生徒から「夢はどうやったらもてますか」という質問をされました。私はその生徒と、夢とは何か、心配事は何か、私の経験談などを話しました。そして最後に「職業だけが夢じゃない。犬を飼いたいとか、大きな家に住みたいというのも立派な夢だよね」という話をしました。実習最後の日に、その生徒から私の言葉がとても心に残り、考え方が変わるきっかけになったと言いに来てくれました。ちょっとした会話ではありましたが、生徒の考えを変えるきっかけにもなるという責任感がある仕事だと強く感じ、やりがいのひとつであると考えました。

このように、3週間の教育実習で教師のやりがいと素晴らしさを体感しました。また、母校で実習ができたこと、全力でこどもたちと向き合ったこと、先生方から多くのことを学べた実習は私の宝物です。

生徒一人ひとりの成長を見守る

表象文化学部英語英文学科４年次

私が教育実習で学んだことはとても貴重で、たくさんの体験をすることができました。最初、教育実習に行く前は緊張と不安でいっぱいでしたが、優しい先生方に恵まれ、最後までやりきることができました。

私は、3週間、母校の小中一貫校で中学生に英語を教えていました。私が教員免許を取りたいと思ったきっかけが、中学生のときの英語の先生です。時には厳しく、時には優しく英語を教えてくださり、英語の楽しさや基礎を教えていただきました。私もそのような先生になりたいと思いながら、教育実習に行きました。教育実習での3週間は本当に濃い時間でしたし、教師は生徒のためにたくさんの時間をかけて授業の準備をし、それに加えて学習障害の生徒のための特別な授業の実施、さらには学校行事や部活動等にも参加しているのだと思うと尊敬しなければいけないと感じました。授業の中でもさまざまな工夫がされていて、英語が苦手な生徒を参加させるには、名前を呼んで、できているか確認をする。反対に、英語が得意な生徒は習っていない文法を知っていて、今習っている文法とは違う文法を使って文章をつくっている可能性があるため、しっかりと机間巡視することが大切だと感じました。他にも、スピーチ集会や授業参観など、さまざまな行事の中で教師は見えないところで動いているのだと感じました。スピーチの内容やリハーサルを生徒と考えたり、保護者との連携をうまく取りながら行う授業参観は教育実習に行ってから分かったことであり、教師の支えというものの大きさを肌で感じました。

私の恩師の先生は、生徒との距離も近く、英語の教え方も楽しく、どんな行事にも全力で取り組んでくださった方です。私もそのような教師になろうと気合を入れていきました。授業をするうえで、英語を使って楽しませるだけでなく、文法や単語も同時に覚えてもらうことを考えながら授業をされていたのだと思うと、改めて尊敬の気持ちが深まりました。私もこの3週間で自分なりに試行錯誤しながら工夫して授業を行いました。

また、教師というものは私が恩師の先生をお手本にしたように、生徒のお手本にならないといけません。発言や行動ひとつでも生徒は聞いているため、考えて発言や行動をしなければいけません。朝の会や朝礼でもマイナスな言葉を言うのではなく、ポジティブな発言をすることによって、生徒の一日が良いもので始まるかが決まってきます。私は、生徒の前では笑顔で、なるべくポジティブな言葉を発言するように心がけていました。

このように、教師という仕事はさまざまな場面で配慮が必要で生徒に教科を教えるというよりも生徒の成長を見守ることの方が多いのかなと感じました。憧れている恩師の先生のようになるには、たくさんの配慮と知識、経験が必要だと感じましたし、3週間だけでもたくさんの思い出と新しい知識を得

ることができました。

未来の教師への第一歩

表象文化学部英語英文学科４年次

私は大阪府吹田市の公立中学校で教育実習を行いました。実習期間中は、授業の準備や生徒とのコミュニケーション、指導案の作成、部活動指導など、さまざまな経験をしました。初めての授業では、思ったように生徒に伝わらず、焦る場面もありましたが、指導教員の先生や他の先生方のアドバイスを受けながら改善を重ねていきました。特に、生徒が興味を持ちやすい授業展開を考えることの重要性を実感しました。例えば、英語の授業では単なる文法の説明だけでなく、生徒が積極的に英語を話せるように、ペアワークやゲーム要素を取り入れる工夫をしました。また、授業以外の時間にも生徒とのかかわりを大切にしました。休み時間や放課後に生徒と話をすることで、彼らの学校生活や興味について知ることができ、授業の進行にも役立ちました。教育実習は授業をするだけでなく、生徒一人ひとりと向き合い、信頼関係を築くことが大切であると実感しました。

教育実習は、決して楽なものではありませんでした。しかし、それ以上に得られるものが多く、成長できる機会です。私から、これから教育実習に行く皆さんへのアドバイスとして、以下の三つを伝えたいと思います。

一つ目は、積極的に動くことです。教育実習では、指導教員の先生の指示を待つのではなく、自分から「何か手伝えることはありますか？」と声をかけることが大切です。そうすることで、より多くの学びを得ることができ、先生方との関係も築きやすくなります。

二つ目は、失敗を恐れずに挑戦することです。実習中は、思うようにいかないこともたくさんあります。しかし、その経験こそが自分の成長につながります。うまくいかなかったことは、次にどう改善できるかを考え、前向きに取り組んでください。

三つ目は、生徒と真剣に向き合うことです。生徒たちは、実習生だからといって特別扱いすることはありません。教師としての姿勢を見ています。真剣に向き合えば、必ずそれに応えてくれます。ぜひ、生徒とのかかわりを大切にしながら、実習期間を有意義なものにしてください。

教育実習は、教師としての第一歩を踏み出す貴重な経験です。たくさんのことを学び、成長できる機会ですので、ぜひ全力で取り組んでください。

教育実習を終えて

表象文化学部日本語日本文学科４年次

「やっぱり学校の先生っていいな」

これは実習最終日に、私が教育実習簿に書いた言葉です。3 週間の教育実習を終え、教職に就きたい気持ちがさらに強くなりました。そう思えたのは、とても充実した実習期間を過ごせたからだと思います。実習初日、生徒たちが実力テストに向け勉強しているなか、教室の前に立って挨拶をしたこと、生活ノートや授業プリントにコメントをしたこと、体育祭で全力応援をしたこと、最終日に全力イス取りゲームをしたことなどたくさんの思い出があります。実習を終えて半年以上立った今でも実習のときのことを鮮明に覚えています。

実習前は配属クラスに馴染めるか、うまく授業が進められるか不安でいっぱいでした。しかし、いざ実習が始まってみるとそんな感情を抱いていたのが嘘のように、毎日を楽しく過ごすことができました。生徒や先生方がとても優しく協力的で、実習が終わってほしくないと思うほど居心地が良く、3 週間があっという間でした。

私がやって良かったと思うことのひとつに目標を立てることが挙げられます。私の場合、実習 2 週目に体育祭が予定されていたので「名前を呼んで応援

したい！」という思いから「実習初週のうちにクラス全員の顔と名前を一致させる」と目標を立てました。自分から挨拶をし、積極的に話しかけ、給食や掃除の時間にできるだけ生徒とかかわるように意識しました。その甲斐あって、全員の名前を覚えられ、体育祭では名前を呼んで応援することができました。最終日に生徒からもらった色紙の中に「体育祭では先生の応援が響いていました」「体育祭では先生の応援のおかげで準優勝できました」というメッセージがあり、とてもうれしかったです。最後の研究授業でも生徒とコミュニケーションを取りながら自分の納得のいく授業ができました。参観に来てくださった先生からは講評で「生徒との信頼関係が築けているのが分かる授業でした」と言ってもらえ、良いかたちで実習を終えることができました。

3 週間という期間は短かったですが、実際の現場を経験してさまざまなものが得られたと思います。生徒の反応を見るのが楽しかったし、生徒や先生からの言葉がうれしかったです。うまくいかずに悩んだこともありましたが、それ以上に楽しかった思い出が蘇ってきます。ずっと実習校にいたいと思うあまり、最終日に号泣しましたが、それだけ思い入れがあります。生徒からもらった集合写真入りの色紙をお守りに、春からの教員生活も頑張ります。

理想と現実

表象文化学部日本語日本文学科 4 年次

私は、小学校 1 年生の頃から教員になりたいという夢を持っている。大学も 4 年目に入り、教育実習に行くことができる、夢へ着実に近づいている、とうれしく思った。自分にはどんな授業ができるだろうか、生徒と仲良くなれたら良いな、というようなドキドキとワクワクが入り交じった、とても楽しみな気持ちでいっぱいだった。しかし、現実は想像以上に難しいものであった。

実習では主に授業の準備、授業の実施、授業観察、HR 活動の補助などを担当した。授業の準備では、指導案の作成に多くの時間を費やした。特に、どのようにすれば生徒が主体的に学習できるかを考えながら授業を行った。大学で学んだ教授法を実践する機会でもあり、自分の理論的な知識を実際の授業でどのように生かせるかを試行錯誤した。しかし、実際に授業を行ってみると、想定していた通りには進まないことが多かった。生徒の反応が予想と異なったり、時間配分がうまくいかなかったりすることもあり、授業をする側の厳しさを実感した。自分の理想の授業ができないことへの悩みを指導教員に相談したところ、「授業は LIVE だから何が起こるか分からない。そこを含めて教員が楽しまなきゃ」という言葉をかけていただいた。

そこから、教師にとって柔軟な対応力が不可欠であるということを学んだ。授業の進行だけでなく、生徒との関係づくりや学習意欲を引き出す工夫など、現場では常に状況に応じた判断が求められる。例えば、ある授業では生徒がなかなか発言せず、想定していたディスカッションがうまく進まなかった。その際、即興で質問の仕方を変えたり、ペアワークを取り入れたりすることで、生徒が話しやすい雰囲気をつくることができた。この経験から、計画通りに進めることだけが重要なのではなく、生徒の状況に応じて柔軟に対応することが大切だと実感した。

また、教育実習を通じて、生徒の学びを支えることのやりがいを強く感じた。授業後に「先生の授業、分かりやすかったです」と言われたときは非常にうれしく、自分の指導が生徒の成長につながることを実感した瞬間でもあった。教育は単に知識を伝えるだけでなく、生徒の興味や意欲を引き出し、学ぶことの楽しさを伝えることが重要であると改めて感じたと同時に、教員とは一種のエンターテイナーなのではないかと思った。

これから教育実習に臨む後輩たちに伝えたいことは、事前準備をしっかり行うことと、実習期間中は積極的に挑戦する姿勢を持つことである。教育実習は、実際の教育現場を経験し、教師としての適性や課題を知る貴重な機会である。準備を万全にするこ

とで自信を持って授業に臨めるし、失敗を恐れずに挑戦することでより多くの学びを得ることができる。理想と現実とのギャップに悩まされることがあるかもしれない。うまくいかないことがあっても、それを成長の機会ととらえ、前向きに取り組んでほしい。

教育実習を終えて

生活科学部人間生活学科４年次

私は、母校である中学校で3週間、教育実習をさせていただきました。初めての教育実習で、不安に思うことはたくさんありましたが、馴染みのある校舎で指導を担当してくださった先生やほかの実習生たち、生徒たちのおかげで達成感があり、充実した3週間にすることができました。

教育実習で、初めて生徒たちの前で授業をしてたくさんのことに気がつくことができました。まず1つ目は、指導案通りに授業が進まないことです。大学で行った模擬授業では、大学生と先生を相手にするので指導案通りの時間配分で授業をすることができました。しかし、教育実習では中学1年生相手だったため、積極的な質問や授業が盛り上がることで指導案通りにいかないことに気がつくことができました。実際に、生徒相手に授業をしたことで指導案作成で気をつけるべきことを学ぶことができました。

2つ目は、自分自身では自覚が無かったのですが、教科担当の先生に「敬語ではないときに喋り言葉が出てしまっている」というご指摘をいただいたことです。フレンドリーに授業をしたいと思う反面、言葉遣いはしっかり意識しなければいけないと感じました。教科担当の先生が、どんな喋り言葉が出ていたかメモして教えてくださったので、その言葉と自分で喋り言葉について検索し、次の授業から意識するようにしました。普段の会話でよく使う言葉は、意識していても発してしまうことがあったので苦労しました。教員になった際は、授業だけでなく日常生活で生徒と話すときの言葉遣いも常に気をつけなければいけないと勉強になりました。

また、授業はクラスによって盛り上がる箇所の違いがあるのがおもしろいと感じました。ノートやプリントにちゃんと板書していない生徒や間違えて板書してしまっている生徒がいたので、改めて机間巡視の大切さも実感することができました。

教職課程は、授業や実習が多く大変だと思うことはたくさんありましたが、教職課程や教育実習で学んだことは、教員としてもそれ以外でも、自分自身を豊かにすることを学ぶことができたと思います。4年間で学んだたくさんのことを実際に教員になった際に、生かせるようにこれからも精進したいです。

教育実習を終えて

生活科学部人間生活学科４年次

私は、「友達がやるなら私も」という軽い気持ちで教職課程を履修しました。履修するきっかけになった友達は新たな夢をかなえるために大学を辞めて別の道へ進み、初めの頃はたくさんいた履修者も最後には2人になってしまいました。教師になるつもりが無かった私にとって教職課程は大変なことも多く何度も諦めかけましたが、「せっかく大変な思いをしたのに今諦めるのはもったいない」という気持ちだけでなんとか続けてきました。しかし、教育実習の経験を経てこの気持ちは変化していくことになりました。

私の実習先は、京都市内の中学校でした。不安な気持ちを抱きながら、まずはこの3週間を無事に乗り越えることを目標にスタートしました。実習期間中は1年生9クラス、2年生8クラス、合計17クラスの授業、衣生活と食生活の範囲を担当させていただきました。実習前の打ち合わせでは、先生から「たくさん挑戦してたくさん失敗して学んでくださ

い」というお話がありました。その言葉通り、私は3週間で45コマの授業を行いました。特に最終週は、1時間目から6時間目まですべて授業が入っており一息つく間もなく終わっていきました。多くの生徒とかかわる機会があり、授業を通して「教えることの難しさ」と「生徒とかかわる楽しさ」の両方を実感する毎日でした。教育実習が始まる前は、「授業の流れをしっかり準備すれば、スムーズに進められる」と考えていました。しかし、実際に授業をしてみると、クラスによって生徒の反応が大きく異なり雰囲気も違います。同じ授業をしていても伝わり方が違うことに気づきました。

今、教育実習を振り返るととても大変だったと思います。しかし、それ以上に楽しかったという気持ちが強いです。実習期間中は、授業準備などで悩むことも多く、遅くまで学校に残っていました。しかし、生徒とかかわる時間が私にとってリフレッシュになっており、次第に「実習終わりたくない」と感じるようになりました。

私は教育実習という経験をさせてもらって良かったと今では心の底から感じています。「先生の授業楽しい」と言ってもらえることがだんだん増えていき達成感もありました。ある生徒は、授業で行ったことを家でも実践したという話をしてくれました。少しでも生徒たちの学びの手助けができたのではないかと感じています。私はこの教育実習の経験をきっかけに中学校の教員をめざすことにしました。教育実習で得た経験を今後に生かし、生徒と共に成長していきたいです。

これから教育実習に行く皆さんへ。教育実習は意外とあっという間に終わっていきます。大変なことも多いですが、生徒とかかわるなかで得られる学びはそれ以上に大きいです。実際の授業ではトラブルが起こったり思わぬ質問が飛んできたりすることもあります。臨機応変に対応できるように授業準備は早めに終わらせて、たくさん練習しておくべきです。また、実習初日は緊張するかと思いますが、生徒に積極的に声をかけてたくさんお話ししていけば、緊張もほぐれます。自信をもって笑顔を意識すれば大丈夫だと思います。充実した実習となるように頑張ってください。応援しています。

教育実習に行く後輩たちへ

生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻４年次

私は家庭科教員免許取得のため、当時通っていた高校に教育実習をしに行った。主に3週間の教育実習で取り組んだことはエプロン被服実習である。生徒に分かりやすく実習内容を伝えるために実物見本を作成し、製作の流れを動画で撮影して生徒に見てもらうなどの工夫を行った。そのなかでも、生徒にやってほしいことがうまく伝わらず、実習時間内に作業を終えることができないといった問題が発生した。しかし、生徒の様子をよく観察し、自分から生徒に働きかけることで、そのときに合わせた対応ができるようになり、少しづつではあるが実習がスムーズに進むようになった。実習では生徒が作業を行うだけでなく、準備から片付けまで、教える側の力量が試される、とても体力のいる授業であるため、生徒と教師の双方が協力して授業をつくっていく必要があると感じた。

教育実習に行く前は不安で仕方がなかった。自分が教育実習生として3週間勤務している姿が想像できず、教育実習に行って生徒とうまくかかわれるのか、先生方とうまく関係を築けるか、生徒と先生の間の立場としてどう活動していけば良いのかなどという不安に駆られ、大学で泣くこともあった。

しかし教育実習が始まるとそのような不安を考えている暇はなく、教育実習中は無我夢中で毎日取り組みながら日々を過ごした。指導教諭は高校時代にお世話になった先生ではなかったが、生徒とのかかわり方が分からないことや、授業が思うようにうまく進まないことなどを相談すると真摯に考えてくださり、将来のことで相談にも乗っていただいた。努力は報われるとの言葉のように、頑張れば頑張っただけ自分にも返ってくるし、生徒にも先生にも伝わる。教育実習に行って損はないと思う。これまで頑

張ってきたことを発揮する絶好のチャンスだと思って、これから教育実習に臨む人は思い切り挑戦し頑張ってきてほしいと思う。

私は今では教育実習に行って本当に良かったと思っている。このような経験がなければ教師の魅力に気づかなかったと思う。教師という職業はしんどいというイメージが強いが、それだけではなく、働いている先生方の姿を見ると楽しそうに生徒と接していて、私はそれがやりがいだと感じた。今は教師という職業にとても魅力を感じ、いつか先生として働きたいと思っている。

生徒とのかかわり

生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻４年次

私は母校である和歌山県の県立高校で3週間の実習を行いました。実際に実習にいくまでは生身の生徒と接する、ということに対してぼんやりとしたイメージしか持っておらず、不安な気持ちと何とかなるような半分半分の気持ちで向かいました。実習において一番大きな経験は、実際に生徒に接して生徒について考え、柔軟な対応を行うために考え、行動したことだと思います。

私は家庭科の科目で実習を行いました。私の母校では2年生の週に2回の授業を一人の先生が行っています。そのため、実習では同じ授業の内容を7クラス分繰り返すことになりました。指導案を準備するという意味では、授業進度がほぼ同じであったため、苦労しませんでした。しかし多くのクラスを経験できたことから、クラスごとに生徒が変わるとその分反応も異なることを実感しました。一つ目のクラスでうまくできた流れが次のクラスではうまくいかないことが何度もありました。そのたびに考えさせられたのが、「生徒の反応をうまく利用できているだろうか」ということです。家庭科という科目上、受験に関係がないため、関心のない生徒を少しでも惹きつける内容にできているだろうか。私が想定していなかった生徒の盛り上がった部分を、より広げられることができているだろうか。実習後半になると生徒の発言を取り上げて授業を行うことができるようになってきたと実感することが多くなりました。この点は大学で学び、想像するだけでは得られない成長だったと感じています。また、この成長は大学にもどってからの振り返りにおいても、今まではなかった視点をもたらしてくれるようになったと思います。

今後、教育実習に行かれる後輩の皆さんには、指導案作成といった作業的なことだけでなく、実習でしか経験できない生徒とのかかわりにも積極的に取り組んでほしいと思います。想像することと実際にすることは重ならない部分があるので、その点を大切に吸収してほしいと思います。私は教員志望ではなく、今後生徒とかかわることはほとんどないと思いますが、私のように就職活動を行う方にとっても大学生活では得られない貴重な学びが多くあったと思っています。

2. 教員採用試験合格体験記

教員採用試験を終えて

学芸学部音楽学科演奏専攻４年次

私が教員をめざした理由は2つあります。

1つは、中学2年生のときに担任だった先生に憧れたからです。私は当時、同じクラスの女の子に無視される、教室移動の際に置いていかれるなどの軽いいじめにあっていました。大学生になった今では、気にせず学校に通っていたと思います。しかし当時の私にとってそれは、学校に通うにあたって一大事でした。そんなときに親身になって相談に乗り、私を助けてくれたのが、担任の先生でした。先生のおかげで私は、いじめを過度に気にすることをやめ、元気に登校することができるようになりました。先生のように、いじめにあった生徒、また、いじめをする生徒にも真剣に向き合い、ともに解決策を見つけていけるような教師になりたいと思っています。

もう1つの理由は、音楽の素晴らしさを生徒たちに伝えたいと思ったからです。私は中学、高校で吹奏楽部に入り、仲間と音楽を一緒につくることの楽しさを学びました。また、同志社女子大学の授業を通して、吹奏楽、オーケストラを学びました。音楽をつくり上げるまでには、たくさんの努力が必要です。辛いこともたくさんありましたが、成功したときの達成感は今でも忘れられません。音楽は人々をつなげる共通の言語と言われています。音楽を通して、仲間とひとつになるときの感動を、授業内の合唱やアンサンブルで実感してほしいと思っております。また、少しでも音楽に興味を持ち、生徒がプライベートでも音楽に触れたくなるような授業がしたいと思い、音楽の教員になりたいと感じるようになりました。

私は同志社女子大学での4年間、教員採用試験に向けての勉強に励みつつ、精一杯音楽を楽しみました。オープンキャンパスでの演奏や、友達がアルバイトをしている児童館での演奏、病院や地域での演奏依頼を受け、アンサンブルやソロでの本番回数を増やしました。大学4年間を通して、悔いのない音楽活動ができたと実感しております。たくさんのお客様の前で演奏した経験を、これからの学校生活で生かしたいと考えております。教員になりたいという気持ちをどれだけ伝えられるかが、採用試験のポイントになってくると感じました。どうか頑張ってください。応援しています。

笑顔で元気に！

学芸学部音楽学科音楽文化専攻４年次

私が教員採用試験の勉強をはじめた際、はじめにつまずいたのが勉強方法です。何を勉強すべきなのか、何から手をつければ良いのか、全く分かりませんでした。教員採用試験は、自治体によって試験内容や難易度は大きく異なるので、自分の志望する自治体の試験内容を調べ、それに合った勉強方法を行うと良いと思います。「教職教養・一般教養の比率はどのくらいか？」「小論文はあるのか？」「集団面接や個人面接では知識を問われるのか？」などを調べたうえで勉強に取り組むと効率的です。もし、知り合いや先輩のなかで過去に試験を受けた方がいれば直接聞くと一番良いと思います。そのような知り合いがいなければ、教職課程センターで相談してみたり、自治体の学生ボランティアに参加し、現場の先生に聞いたりすることも一つの方法かもしれません。教職課程センターでは各自治体の過去問や先輩方の受験記録がそろっておりますし、相談すれば教職を専門とする先生方に面接対策や小論文対策をしていただくことも可能です。「教員採用試験対策は何からすれば良いか分からない」という場合は、まずは情報収集から行うことが大切だと思います。

私が受験した神戸市では、人物評価が大きく占めているように感じました。ほかの自治体でもそのような傾向が強くなっていると思います。これから受験を控える皆さんへひとつだけ面接時のアドバイスをするならば、なによりも、「笑顔で元気よくあること」です。現場経験のある講師の先生方ではなく、新卒の私たちに求められるのは、トラブルの対応力や授業を上手に行う力ではありません。何事にも素直に取り組む前向きな姿勢と、明るく元気な人間性です。そのためにも、面接時に笑顔で元気よくあることは重要なポイントだと思います。自分の強みを分析し、どのようにふるまえば面接官に良い印象をあたえられるのか考え面接練習に取り組んでみてください。同志社女子大学の学生は素敵な方ばかりです。自分がこれまでに学んだことを信じ、頑張ってください。皆さまの夢が実現できるよう応援しております。

絶対合格！

学芸学部音楽学科音楽文化専攻４年次

私が「教員」という仕事について真剣に考え始めたのは大学2年次生からでした。音楽学科の授業では中学校音楽、高校音楽の教員免許取得に向けて、また、こども学科の授業では小学校の教員免許取得に向けて勉強していました。他学科の授業に混ぜていただいて、いろいろな勉強をしていくなかで、「小学校の先生になりたい！」という気持ちが次第に大きくなっていきました。しかし、日々の授業や課題に追われていると、4年次生で待ち受けている教員採用試験への対策ができずにいました。そんな私が「絶対に先生になろう！」と取った最初の行動は、3年次生から4年次生にかけての春休み期間に開講された「教員採用試験対策講座」の受講です。教職教養、小学校全教科、人物評価試験の3つを受講し、教員採用試験に向けて勉強を始めました。ほかの人と比べるとスタートが遅かったと思います。分からないことばかりで自分が遅れていることも自覚していたので2月後半から3月末までは、対策講座と参考書でとにかく知識をつけることを優先していました。4月になり4年次生になってからは、受験する都道府県の過去問題集を何度も解いていました。一次試験当日の6月16日まで、教育実習も重なり慌ただしい毎日でしたが、一緒に勉強を頑張っていた友人や応援してくれたまわりの人たちのおかげで最後まで頑張ることができました。第一希望の都道府県からは合格、併願していた都道府県からは追加合格という結果をいただきました。4月からは、児童一人ひとりに向き合うことができる教員になりたいと思います。まだまだ不安なこともありますが、児童と一緒に成長できるよう、「教員」という仕事に向き合っていきます。

私が受験した第一志望の都道府県は、私の出身地ではなく大学生活を過ごした京都府でもありません。縁もなく、他人を納得させるほどの志望理由もなかったかと思います。しかし、その都道府県からの合格でなければならない理由が私の中にあり、思い描いていた「その場所での新生活」が常に推進力となっていました。読んでくださっている皆さんにもいろいろな不安があるかと思いますが、困ったときはまず大学を頼ってみてください。先生方はもちろん、対策講座、問題集、先輩方の記録など、力になってくれるものがたくさんあります。最後になりましたが、強く願っていることへの努力には必ず結果がついてきます。自分を信じて頑張ってください。心から応援しています。

夢への道のり

現代社会学部社会システム学科４年次

大阪府の教員採用試験に合格し、2025年4月から教員として働きます。憧れていた教員になるために取り組んだことや合格までの道のりをお伝えしようと思います。

はじめに、自分自身について話させていただきます。私は社会システム学科で中学校の社会、高等学校の地理歴史、公民の免許を取得し、佛教大学通信教育課程で小学校免許を取得します。教員採用試験では大阪府の小中いきいき連携という校種で合格しました。受験科目、内容は大阪府の小学校と同じです。大阪府のみ受験し、不合格の場合は講師として働こうと思い、受験一本で取り組みました。

試験までの流れ

3年次生の4月に情報収集を始めました。キャリア支援部の個人面談に行ったり、教職課程センターで何から始めれば良いのかなど、教職に関する情報が掲載された雑誌があるので、それを読んだりしていました。同時期にボランティアやインターンシップも探していました。私は小学校・中学校の両方の教育実習が4年次生にあり、教員採用試験出願後や受験後だったため、教育現場を知らないまま受験することになる状況でした。面接では教育現場に関する質問があるので、面接前に教育現場に携わることができるボランティア、インターンシップを時間があるときに少しでも行うことをおすすめします。8月に夏期集中教職課程研究会に参加し、対策や参考書の情報を聞き、筆記試験の勉強を始めました。そして9月に小学校のインターンシップに3週間行きました。この頃から定期的に模擬試験を受けていました。年明けの1月頃から面接練習を本格的に始め、キャリア支援部の個人面談も定期的に行っていました。4年次生の4月から10月は週1回小学校のボランティアに行っていました。

試験対策

筆記試験は①専門教科②一般教養③教職教養の優先順位で勉強しました。理由は、専門教科は量が膨大で、小学校であれば一般教養と重複している部分があるので早く始めました。まず過去問を解いて自治体の傾向を知り、分からないところやつまずくところを参考書や問題集で勉強しました。①過去問②参考書でインプット③問題集でアウトプットの順に、②と③を繰り返し、①に戻る流れで勉強しました。また、教職課程センターで問題集を借りたり、図書館で残ったりしていました。数学は解説を読んでも理解できないときは先生に連絡し、個人的に教えてもらいました。面接・模擬授業・小論文対策は、個人面談や教職特別演習という授業で対策していました。先生によって授業の内容は異なるので受験内容から自分に合う授業を履修することをおすすめします。

最後に、勉強中は不安で涙することもありましたが、丸の数が増えてきたり、解けなかった問題が解けるようになってきたり、うれしい瞬間もありました。私は教職課程センターやキャリア支援など大学のシステムをたくさん利用したので、皆さんも困ったときは頼ることもしてみてください。私の経験が支えになれば幸いです。ここまで読んでくださりありがとうございました。教員として一緒に頑張りましょう！

憧れの教師になるために

現代社会学部現代こども学科４年次

私は小学校2年生のときに宮城県で東日本大震災を経験した。ライフラインが途絶え、ぐちゃぐちゃになった家をみて、事の重大さを知った。いつまでこの生活が続くのか、不安を募らせるなか、避難所で担任の先生の声を聞いただけで、安心することができ、こどもに安心感や居場所をあたえられる教師をめざすようになった。

憧れの教師になるために同志社女子大学で学び始めたが、1年次は一般教養が多く、実際にこどもとかかわるなかでの学びを求めていた。そのため、1年次生の夏休みから教員採用試験の加点対象でもある児童いきいき放課後事業「いきいき」活動室で働き始めた。宿題の指導や集団を動かすことなど多くの経験を積んだ。3年次生からは現場での経験を積むため、学びサポーターとして大阪市内の小学校で働き始め、特別支援学級に在籍する児童の通常学級での学びを支援した。理解が追いつかない児童や興味を向けることができず集中できない児童との学び

を経て、授業で学んだ視覚的な支援やクローズクエスチョンの活用など、知識を指導力に変えていくことができた。さらに授業での指導力をあげるため、令和6年度大阪市教師養成講座を受講し、教科研究や模擬授業を通して実践力を高めた。同志社女子大学では教師以外を志望する学生も多いため、多様な角度からの学びができるが、教師を志望する人が集まった学びの場では、より切磋琢磨して学び合え、さまざまな大学でのやり方や学びを吸収できた。4年次生では、志望する地区が小中一貫教育を謳っていたため、中学校でスクールサポーターをはじめ、思春期を迎え、勉強の難しさを訴えにくい時期の生徒に寄り添う経験をした。教師それぞれが自分に合った役割を担うことや学年団での取り組みの重要性を学んだ。

これらの経験や教育実習を経て、改めて児童の居場所をつくってあげられる教師になりたいという強い気持ちを抱き、教員採用試験の受験を決めた。大学推薦により、1次試験の筆記試験が免除になり、併願をせずに本命のみ受験した。小学校全科の勉強は高校受験のテキストから勉強しなおし、過去問題集に取り組んだ。集団面接対策では、ゼミ担当である梅垣先生に、体育事務室の方々にも協力してもらいながら、友人と共に何度も模擬面接をしていただいた。中学校の校長先生にも面接や場面指導練習をしてもらい、「なぜ教師になりたいのか」や、大学生活で頑張った「こどパ」やサポーターについて、受け答えのなかで伝えられるようになった。

大学生活を振り返って、積極的にこどもとかかわる機会を持ったことはとても身になったと考える。ぜひ、教師に限らず、志がある人は積極的にその事柄に、未定の人はさまざまなことを経験するなかで将来像をつくってほしい。きっと多くの先輩や先生方が力を貸してくださる。私はそれに感謝しており、同じように後輩のために尽力したい。後輩たちがそれぞれ素敵な大学生活を送ってくれることを祈っている。

支えと努力で掴んだ教師の夢

現代社会学部現代こども学科４年次

教師の道に進む決意を固めたのは、大学3年次生の冬、教育実習を終えた後でした。教育実習では、「先生が休み時間に教えてくれたことが、テストに出て解けた！」とうれしそうに話してくれた児童や、運動会の練習で「どうせできない」と話す児童に声をかけ、挑戦を促した結果、本番では自信をもって技をやり切った児童がいました。1カ月という長い期間を児童たちと過ごすなかで、教師が単に知識やスキルを教える存在ではなく、時には人生の道標となることを実感し、自分のサポートが児童たちの成長につながる喜びを強く感じました。この経験がきっかけで、教師をめざす決意を固めました。

教員採用試験では、出身地である滋賀県と、試験日程が重ならない愛知県の2つの自治体を受験しました。試験内容は多岐にわたり、筆記試験、小論文、模擬授業、体育実技、場面指導、集団面接、個人面接などがあり、最初は何から手をつけて良いのか分からず戸惑ったり、周りと比べて焦ったりすることもありました。また、教師をめざす決意が遅かったこともあり、私は毎日10時間以上勉強を続け、努力を重ねました。過去問を分析して問題集を解いたり、先生方に面接や小論文の指導を受けたりすることで、最後には、どちらの自治体からも合格をいただくことができました。教員採用試験は、私が人生で最も努力した瞬間であり、先生方や友人、家族の支えがあったからこそ、最後まで諦めずに乗り越えられたと思っています。

大学生活を振り返ると、多くのことを経験し、成長できたと実感しています。途中で挫折しそうになることもありましたが、その度に支えてくれた人々に感謝の気持ちでいっぱいです。特に、友人や家族、指導してくださった先生方からの温かい励ましがあったからこそ、私は前を向き続けることができました。後輩の皆さんにも、どんな困難に直面して

も諦めず、努力を続けてほしいと思います。自分の進む道を明確にし、それに向かって全力を尽くすことが、必ず未来につながります。そして、教師は一人ではできません。仲間や指導者、そしてこどもと共に成長していくことを忘れないでください。

同志社女子大学で保育士をめざした４年間

現代社会学部現代こども学科４年次

私が保育士という職業に憧れをもったきっかけは自分自身が幼稚園に通っていた頃の担任の先生との出会いである。その先生はこども一人ひとりと丁寧に向き合い、私にとっては第二の母親のような安心できる存在であった。昔から小さいこどもと接することが好きであったこともあり、小学校の高学年くらいの頃には、将来自分もその先生のようにこどもたちの育ちを温かく見守れるような保育士になりたいと思うようになった。

大学に入学してからの４年間はとにかく保育について実践的に学びを深めるために大学内の「こどもふれあい研究会」や「プレイフルマルシェ研究会」に所属して地域のこどもたちへの読み聞かせや工作教室などに積極的に参加するようにした。また、「こどパ」にも３年間参加し、最終学年ではひとつのブースのリーダーとして、参加してくれるこどもたちが心から楽しめる企画を考えた。ほかには就職希望の自治体の放課後デイサービスのアルバイトも授業と両立して続けていた。就職活動に本格的に力を入れたのは、３年次生の最後の保育実習を終えた後からであり、受験する自治体の決定や教養試験の対策から始めた。奈良県の自治体は受験日程がほかの都道府県に比べて早かったこともあり、４年次生の５月頃からは面接や実技の対策を始めた。面接や実技は自分の知識だけでは不安だったため、学科内の先生方にご指導いただくことが多かった。

私の思い描く理想の保育士像は、こどもたち一人ひとりの個性の育ちを支えることのできる保育士である。こどもたちは日々新たなことを発見し、それぞれのペースで成長していく。その可能性は無限大であり、保育士としてその育ちを支えるためには、全体でのかかわりだけでなく、一人ひとりとの丁寧なかかわりから、それぞれの得意なこと、好きなこと、苦手なことなどを知っていく必要があると考える。また、かかわり以外にも、こどもの些細な行動や発言、頑張りをきちんと見守ることも大切であると考える。私はこれから保育士として働くなかで、このようにこどもそれぞれにあるかけがえのない個性を伸ばすことができるようになりたい。

これから同志社女子大学で保育士をめざされる後輩の皆さん、目標を追いかけるなかで不安になったり、自信がなくなったりすることもあるかと思います。私自身も実習や授業、就職活動のなかで何度も壁にぶつかりました。しかし、不安になるのはしっかりと学びが深まっていることの証であり、決して悪いことではないと思います。それぞれにある保育士になりたい理由を忘れずに、同志社女子大学のこども学科でしか学べないことや出会えない仲間を大切にして、前向きに４年間の学生生活を送ってほしいと思います。

公立保育士採用試験に合格するために

現代社会学部現代こども学科４年次

今回の合格体験記では、なぜ公立保育所を受けようと思ったのか、そして合格に向けてどう過ごしたのか、この２点について記したいと思います。

初めに、公立保育所を受けようと思ったきっかけについてです。まず、私は大学を卒業したら保育士として働きたいという思いがあったので、３年次の後半からどこで働きたいかを考え始めました。私立なのか公立なのか、違いもあまり分からず迷っていたところ、ゼミ指導の教員や先輩から、公立の給料

面や地域の方と触れ合える点など、さまざまな話を聞き、3 月頃には公立を受けようと決めました。

それからは、自分が受けたい市を決めるために、自治体調べや説明会に参加するなど、準備をしていきました。そして、自己分析、筆記試験の勉強、面接、実技練習を行いました。特に、私は面接が苦手であったため、ゼミの教員や友達と何度も話す練習をし、念入りに事前準備を行いました。その結果、練習通りに自信をもって当日も挑むことができました。面接では、自分の強みをアピールすることが重要です。そのため、4 年次までに自分の強みを見つけておくと自信をもって挑めると思います。私は、自分にあまり強みがなく、こどもとのかかわりにも不安をもっていたので、大学 1 年次生の頃から、保育園でのボランティアやこどもたちが職業体験をするキッザニア甲子園でのアルバイトなど、こどもたちとかかわる機会を増やしました。また、大学ではこどもたちとものづくりを行う「プレイフルマルシェ研究会」に所属しました。これらの経験は、こどもとのかかわりを学ぶだけでなく、面接の際の話題としても役立てることができました。

また、面接は人柄をよく見られると思います。そのため、話だけでなく笑顔やお辞儀などの礼儀もとても重要です。自分だけでは表情や話し方が分かりづらいため、練習の際には先生や友達に見てもらうほかに、動画を撮って自分自身の表情や話し方を確認すると良いと思います。

これから公立の試験を受けようと考えている皆さんへ。公立の試験は市によって時期が違ったり、企業よりも決まるのが遅く不安になったりすることもあると思いますが、自分自身を信じて、そして一緒に受ける友達同士で支え合い、最後まで後悔ないよう頑張ってください。応援しています。

自分にしかない自分だけの魅力を信じて

現代社会学部現代こども学科 4 年次

私が保育士をめざしたきっかけは、こどもがとても好きだったことと教育実習の経験からです。もともと、中学生の頃からこどもが好きだったのですが、人間関係に悩んだ際に、幼児期の環境が人格の形成に非常に大切であることを知り、自分自身が保育士となって、こどもたちを一番に考えて保育をしたいと思いました。それから実際に同志社女子大学の現代こども学科に入学し、講義で幼児期の発達などについて学んだり、保育士という職業について知ったりするうちに、こどもの命を預かり、こどもたちのことを一番に考える保育士という職業の素晴らしさに魅力を感じました。また、教育実習では、部分実習で自身が考えた制作に本当に楽しそうに取り組んでくれる姿や、「楽しかった」と素直に伝えてくれたことで保育の喜びを経験したことが保育士をめざしたきっかけです。

合格に向けて、大学 1 年次生の頃から「プレイフルマルシェ研究会」という、こどもたちにものづくりを中心としたワークショップを行う研究会に参加しました。そのほかには特に保育所でのアルバイトやボランティア経験はありませんが、課外授業で 2 年次や 3 年次生のときに絵本の読み聞かせに行ったり、「こどパ」などでこどもとかかわる経験をしたりすることを意識していました。4 年次生になると、自分がめざす自治体の前年の試験内容を調べ、その試験対策に取り組みました。SPI などの筆記試験は試験日の 1 ヵ月以上前から勉強を始めると良いと思います。実技試験に関しては面接試験で手一杯になってしまう可能性があるので、面接対策は 2、3 ヵ月ほど前から始めましたが、実技試験対策はそれ以上前から少しでも取り組んでいくと安心だと感じました。

これから保育士として働くなかで、自分が保育士

になりたいと思ったきっかけを忘れないようにこどものことを一番に考え、大切にできる保育士になりたいと思います。初めは慣れないこともたくさんあると思いますが、先輩方の保育を見て、聞いて、学びながらこどもにも保護者にも寄り添えるような保育をしたいです。

試験期間中は、本当に大変でストレスも多かったです。試験の合格を待つ時間も辛く、不合格の知らせには心が折れそうになったこともありました。しかし、何日も何回も何時間も試験対策をしてくださった先生方、一緒に対策を頑張ってきた友人に励まされ、支えられて、最後まで頑張ることができたのだと思います。本当に感謝してもしきれません。これから教員採用試験を迎える後輩の皆さんも先が見えないような終わりのないような気持ちになることがあるかもしれませんが、共に頑張る友人や支えてくださる先生方に頼りながら、自分自身にしかない魅力を信じて無理せず頑張ってください。今までかかわってくださった先生方、本当にありがとうございました。

がむしゃらに過ごした４年間

現代社会学部現代こども学科４年次

きっかけ

小学校教員をめざしたきっかけは、小学校５年生の担任の先生との出会いです。その先生は、学級の一人ひとりと丁寧に向き合い、良さや頑張りを見つけて伸ばしてくれました。例えば、国語で私が書いた文章の良さを認めてくれ、学級のみんなに紹介してくれたことです。その出来事が私の自信につながりました。私自身も、一人ひとりと丁寧に向き合い、良さや可能性をひき出すことができる教員になりたいと考えるようになりました。

4 年間の大学生活

私は、2 年次生のときに英語英文学科から現代こども学科に転学部しました。はじめは、知らない土地で知り合いが一人もいない環境であったため、大学に行くのが苦痛でした。自分から話しかける勇気もなかなか出ず、しばらくは一人で過ごすことが多かったです。そのなかで、授業でのグループワークがきっかけで、その過ごし方に変化が起こりました。仲間と話していると、ボランティアをしている人や学外の活動に参加している人、いろいろなアルバイトに挑戦する人など、自分が興味をもったことに積極的に取り組む仲間の姿を知り、衝撃を受けました。頑張る仲間の姿を見て「私も何かやろうかな」と思うようになりました。そこで、転学部前から興味があった“現代こども学科プロジェクトこどバ”や京都府教員サポートセミナー、オリエンテーションリーダーなど自分の輪を広げられるような活動に積極的に挑戦しました。その結果、自分とは異なる考えや価値観をもつ仲間や同じ目標を志す仲間に出会い、視野が広がりました。しんどいことも多かったけれど、自分の限界を決めずに、がむしゃらにやってみることでより充実した学校生活をおくることができたと感じます。

新たに始まる教員生活に向けて

ずっとなりたかった“先生”になれる喜びや、どんなこどもたち、保護者・同僚の先生との出会いが待っているのかといった期待が大きいです。しかし、それと同時に、「こんな自分に学級担任が務まるのだろうか」といった不安な気持ちも正直あります。ただ、先のことをいろいろ考えすぎても何も変わりません。残りの学生生活を満喫しつつ、4 月までにできる準備を行っていきたいです。

最後に

これから教員採用試験を受ける人たちへ伝えたいこととして二点あげます。一つ目は、いろいろな人とかかわり、たくさんの経験をすることの大切さです。大学生活はあっという間です。アルバイトや友達との旅行、趣味に没頭、サークルや部活動など今しかできないことに挑戦し、自分の視野を広げることをおすすめします。その経験が教員採用試験の面

接できっと役に立ちます。二つ目は、自分なりの試験対策方法を見つけることです。私は、筆記試験対策として自分でつくった教採ノートにひたすら過去問を解き、頑張りを可視化することでモチベーションをあげていました。また、面接対策としては、周りにいる先生や友達を頼り、何度も練習を重ねました。どんな質問がきても最終的にはここにつなげる、といった自分の強みである軸を決めておくのも良いと思います。焦る気持ちもあるかもしれませんが、自分のペースで息抜きを大切にしてください。応援しています。

合格体験記

看護学部看護学科４年次

私が養護教諭をめざしたきっかけは、高校生のときに出会った看護師免許をもつ養護教諭の先生の存在です。医療に興味を持っていた私は、看護系の資格を生かして教員としても働けることをそのとき初めて知りました。保健室の先生は、優しく頼りがいのある存在というイメージがあり、私もそんな養護教諭になりたいと思いました。

合格に向けての4年間についてお話しします。まず、採用試験に向けて何をいつから始めるべきか分からなかった私は、教職課程センターの中川先生に相談しました。看護学部の養護教諭担当の橋本先生にも、進路についてたくさん助言をいただきました。採用試験対策を本格的に始めたのは2年次生の冬です。看護学部では3年次生の秋学期に約半年間の病院実習があり、その間は試験対策が難しいと考えたため、早めに準備を進めました。

試験対策では、特に専門教養の得点を伸ばすことを重視しました。参考書を購入し、2年次生の冬から独学で進めました。3年次生の病院実習が終わる2月末頃からは、過去問を解き、傾向をつかむことを重視しました。面接対策についてはキャリア支援部の江藤先生にお世話になりました。エントリーシートの作成からアドバイスをいただき、面接についての具体的な指導をいただきました。小論文は教職課程センターの中川先生に添削していただきました。

一次試験は教育実習の期間中にあり、大変なスケジュールのなかでしたが、無事に一次試験に合格できました。二次試験では、養護教諭の職務に関連する実技試験がありました。大学では橋本先生やPSC（プラクティカル・サポート・センター）の先生方の協力を得て、AEDを使用した実技練習を重ねました。さらに、面接練習のなかで場面指導の練習もしていただきました。また、3年次に養護教諭の授業を担当してくださった京都女子大学の先生のもとを訪れ、一緒に実技試験の対策をしていただきました。

試験勉強の過程を振り返ると、特に重要だったのは周囲のサポートと、自分自身の計画性、そして「こうなりたい」という強い意志だったと感じます。看護学部での学びと教職課程の両立は大変でしたが、目標を達成するためには計画的に行動し、周囲の助けを借りることが大切だと思います。そして自分が強い気持ちをもって挑むことで良い結果を得られるのだと思います。

人生の決断

表象文化学部日本語日本文学科４年次

私は大学3年次生の夏まで教師になるか企業で働くか悩んでいました。高校在学中に『羅生門』を学び、国語のおもしろさを知った私には、教科書を扱う出版社で働きたいという夢と、国語のおもしろさを教えてくださった恩師のような教員になりたいという2つの夢がありました。どちらも選択できるように教職課程を履修し、企業について情報収集をする大学生活を送っていました。そんな私が教員の夢をかなえようとしたきっかけは大学3年次生の夏休みです。企業説明会に参加したり、今も教員として

働いている恩師の話を聞いたりしているうちに、私は出版社で間接的に生徒とかかわるのではなく、直接生徒とかかわり国語のおもしろさを伝えたいと感じていることに気づき、教員をめざしました。

教員は教科授業だけではなく、生徒と日常生活を密に過ごします。授業よりも授業以外の時間が強く印象に残っている方も多くいらっしゃると思います。私もその一人です。教員には生徒の学力を伸ばすだけでなく、人間性を育てることも大いに求められます。皆さんの人格を形成したのは中学・高等学校の6年間ではないでしょうか。友達や先輩、後輩と関係性をつくりあげた6年間は私にとってもかなり重要な時間でした。時にはぶつかり合うこともありますが、そのとき支えてくれたのは学校の先生ではなかったでしょうか。私がめざす教員像はまさにそのような先生です。生徒が悩み、苦しんだときに頼られる教員になりたいです。そのためには質の高い教科授業や日頃のコミュニケーションが求められます。めざす教員像に近づくためにも努力を続けようと思います。

これを読んでいる方のなかには、大学入学前から教員をめざした方や、私のように大学入学後に教員をめざした方もいらっしゃると思います。私は大学入学後に教員をめざして良かったと心の底から感じています。教員になるための勉強のスタートが遅れることになりましたが、さまざまな選択肢があるなかでたくさん悩んだ末、自分自身で決断した結果が勉強の糧になりました。そしてこれから教員生活を送っていくなかで、壁にぶつかり悩むことがあったとしても、後悔しないと断言できます。自分で悩み、自分で選択し、自分で道を切り拓いた結果が、私にとっての財産です。皆さんもこれから先、進路で悩むことがあると思いますが、間違った道はどこにも無いので自信をもって突き進んでください。

教員採用試験合格体験記

表象文化学部日本語日本文学科４年次

教員採用試験の合格通知が届いたときは、不思議と喜びよりも安堵の方が大きかったように思います。昔から私は「先生になりたい」と言い続けていたそうですが、小学校、中学校と進んでいくうちに多くの先生と出会うなかで中学校の教員をめざすようになりました。授業も分かりやすく丁寧で、かつ日常のささいなところに気づき褒めてくれる、そんな中学生時代の担任に憧れたのが直接のきっかけです。

絶対に先生になる、と心に決めて同志社女子大学に入学した私は、迷うことなく教職課程の履修をスタートさせました。3年次生以降、教職課程を履修していない友人たちがどんどん時間割にゆとりができていくなか、私は月曜日の1講時目や、秋学期金曜日5講時目にまで授業が入っていました。卒業必要単位以外の単位を修得することは時間的な拘束もあり、その点少しだけ大変でしたが、学習指導案を作成したり模擬授業練習をしたり現場に出たときに必要なスキルを学ぶことができる、と前向きにとらえられていたので精神的には苦しくありませんでした。

教員採用試験の対策として、筆記の試験対策は静かで問題集もそろっている教職課程センターで行い、面接対策は大学3年次の秋学期から授業を中心に行っていました。私の場合は学内推薦制度を利用することができたので、一次試験の教職教養・一般教養が免除になりました。そのため、実質的には専門教養だけ対策すれば良くなったので、教育実習が終わってからの1カ月ほどはずっと過去問を解いては間違い直しをし、自分の「弱点克服ノート」を作成して対策していました。（ただ、実際の試験では傾向と全く違う問題が出されて焦りました）二次試験は私の受験自治体では模擬授業はなく、個人面接・集団面接と場面指導の3種類でした。筆記試験

よりも面接の方が得意だったので、これまで自分が対策してきたものを振り返るとともに、時事問題や教育的課題、地域での教育的課題について調べ、ひたすら練習をしました。お盆休暇中も大学に来て、録画しながら対策をしました。練習の成果もあってか、試験当日も焦ることなく普段通りの受け答えができました。

教員をめざす後輩たちには面接や模擬授業は特に場数をこなすことが重要だと伝えたいです。そして今出川の教職課程センターは静かで自習するのに最適な場所であるということも同時に伝えたいです。ぜひ活用してください。

私は今、4月から始まる教員生活に胸を躍らせています。どんな学校に配属されるのか、どの学年を担当するのか。分からないことが多いですが、楽しみで仕方がありません。私が教員を志すきっかけになった先生のように、丁寧で分かりやすい授業をするのはもちろん、日常の細かい部分にまで気づき、生徒一人ひとりを尊重できるような、そんな先生になりたいです。

一緒に頑張れる仲間を見つけて、最後まで頑張り続けてください。応援しています。

合格体験記

生活科学部食物栄養科学科食物科学専攻４年次

私が教員をめざし始めたのは高校生のときです。進学を考えていた学部で教員免許が取得できることを知り、お世話になった恩師たちのようになりたいと思い、得意科目であった家庭科の教員をめざしました。

受験する自治体を決めたのは3年次生の春休みでした。小学校まで通っていた地元（滋賀）にするか、中学・高校・大学で通いなれた京都にするか悩んでいました。中学・高校は私立だったので、京都府の教育はあまり身近には感じられず、滋賀県の自然を多く用いた授業は今でも鮮明に覚えていたため、滋賀県に決めました。面接で「自分がどのような教育をその県でしていきたいのか」を伝えやすいと思ったことも理由のひとつです。

試験の対策は始めるのが遅く、3年次生の春休みから本格的に始めました。「教職特別演習Ⅰ、Ⅱ」の授業で面接・小論文対策をし、学習指導要領と滋賀県の過去問や参考書を買って、専門科目の勉強をしました。いきなり過去問を解いても分からなかったので、学習指導要領と教科書の内容を照らし合わせた「まとめノート」を作り、過去問を解いてノートにない内容は書き足していました。

学校推薦を受けたので、一般教養と教職教養は免除でした。学校推薦は4月に申し込み、5月に結果発表だったので結果が分かるまでは勉強していました。参考書を購入し、教職課程センターが案内している教員採用試験対策オンライン教材を活用していました。

実技試験は過去の試験内容をできるだけ家で実践し、何も見なくてもできるようにしていました。模擬授業も試験と同じ条件で練習し、先生にアドバイスをもらったり、動画を撮って見直したりして対策をしました。

私は試験勉強を始めるのが遅く、試験に漠然とした不安と焦りを抱えていました。そのときに先生に言われた言葉があります。「この先、教師をどのような形でするにしろ、死ぬ気でやり切った経験は生きる」。この言葉に、合格するかしないかで不安になるよりも、目の前のことに集中し、必死になってやり切ろうと気持ちが切り替えられました。試験当日もとても緊張していましたが、「ここまでやったんだから大丈夫」と自信をもって挑むことができました。また試験が終わった今でも達成感を感じています。

これから受験される方のなかには私のように不安や焦りを感じている方もいらっしゃると思います。そのときは周りの仲間と励ましあって、合格に向けてやり切ることに気持ちを切り替え、目の前のことに必死になってみてください。自信は後からついてきます。自信をもって試験会場に行けるよう頑張ってください。応援しています！

教員採用試験合格体験記

生活科学部食物栄養科学科管理栄養士専攻４年次

愛知県の教員採用試験に合格し、2025年度から栄養教諭として働かせていただきます。今回は、私が教員採用試験を受験し、合格するまでのことを書きます。

私は食べるのが大好きという単純な理由で管理栄養士専攻に入学し、教職課程は「選択肢は増やしておいた方がいいよ」という親のすすめで履修しました。就職先についても、なんとなくかっこいいなと思っていた病院管理栄養士をめざしていました。そんな私が「栄養教諭になる」と決意したのは、3年次生の3月でした。病院での臨地実習の栄養指導見学で、生活習慣病の方が多く、大人になってから食生活を変えることの難しさを実感しました。病気になる前に正しい食の知識や、それを実践する力を身につけることが大切だと痛感した私は、「たくさんの児童生徒に直接、食の楽しさや大切さを伝えられる栄養教諭になりたい」とそこで初めて強く思いました。

この時点でかなり遅いスタートでしたが、3年次生の3月後半から本格的に教員採用試験の対策を始めました。行ったのは筆記試験対策（教職教養、一般教養、専門）、小論文対策と面接対策（個人面接、場面指導）です。

筆記試験は基本的に、①過去問を解いて傾向を知る、②該当部分の暗記をする、③問題を解く、という流れを繰り返し行い、勉強しました。筆記試験対策では、過去問の入手と暗記に徹することが重要だと思います。

小論文は「教職特別演習Ⅱ」を履修し、毎週1、2テーマずつ書いて添削をしていただくということを繰り返しました。過去問も3年分書きました。自分の中で序論と結論は文章の形式を決めておくと余裕が生まれると思います。また、言い切る表現を使うことや最後の行まで必ず書くということを意識していました。

面接対策は二次試験の3週間前から始め、たくさんの先生方にご指導していただきました。また、「教職特別演習Ⅱ」を履修していたので、他学部の受験者とも練習しあいました。質問に対する回答を用意する際、文章で用意するのではなく、芋づる形式になぜそう考えるのか、どうしてそうしたいのか、自治体の特徴などを書き足せるような形でノートを作りました。そのために情報収集もたくさん行いました。

また、愛知県は場面指導があり、10テーマほどご指導していただきました。正直なところ、出た所勝負なので、堂々とした態度や声の大きさ、ハキハキと話すこと、笑顔を心がけることで本番は精一杯でした。練習はすればするほど自信につながると思います。

教員採用試験の対策は想像以上に大変でした。周りに受験者が少なく、レベルの予想がつかないなど、不安も大きかったです。しかし、同じ教員採用試験を受験する仲間に出会えたことが大きな励みになり、先生方も熱心にご指導してくださいました。頑張っているのは自分一人と思い込まず、どんどん周りを頼ってよいと思います。「教員になりたい」というキラキラした気持ちを忘れず、頑張ってください。応援しています。

教員採用試験合格までを振り返って

生活科学部食物栄養科学科管理栄養士専攻４年次

私は小学生のときに学校の給食が大好きで、当時から将来は学校給食に携わる仕事に就きたいと思っていました。そして、後々調べていくうちに、学校給食にかかわりながら児童の食育を行う栄養教諭という仕事があることを知り、興味をもちました。しかし、私が通っていた小学校には栄養教諭の先生がいなかったので、栄養教諭がどんな仕事をしている

のかイメージがつかず、現場を知りたいという思いで、大学2年次生の冬から小学校のボランティアに参加しました。ボランティア先の栄養教諭の先生は、児童が食に興味をもてるように、掲示物や授業などでさまざまな工夫を凝らしていたことが印象的でした。そのような経験から、私も給食や掲示物を活用して、食に興味をもつこどもを増やしたいと感じ、栄養教諭をめざしました。

本格的に勉強を始めたのは大学3年次生の秋からでした。アウトプットの時間を増やし、初めて解いた問題は翌日、その1週間後、その1カ月後にもう一度解くようにして、一度解いた問題は完璧に解けるようにすることを意識しました。また、スケジュール帳にその日の勉強の目標と、1カ月後までに攻略したい目標を書き、計画的に勉強しました。高校生まではどんなに時間をかけて勉強してもなかなか点数が伸びませんでしたが、大学生になってこの勉強法を始めたところ、かなり効率よく点数がとれるようになりました。私は市販の問題集を解くことに時間をかけすぎて、自治体の過去問を分析するのが本番直前になってしまいました。自治体によって問題の傾向も変わってくるので、過去問は早めに解き、ポイントを押さえて勉強すると良いと思います。

面接は大学の資格支援講座を受講し、対策しました。答え方のポイントを知ることができたので、受けて良かったと感じています。また、とにかく慣れることが大切だと思ったので、先生方や家族に何度も練習してもらいました。私は面接に対してかなり不安がありましたが、たくさんの人の支えのおかげでなんとか本番までにうまく答えられるようになりました。

キャリア支援部、教員採用試験対策の授業、教職課程センターなど、同志社女子大学は教員をめざす学生へのサポートがとても手厚いと思います。教員をめざす方は、ぜひそのようなサポートを活用して合格を勝ち取ってください。

3. 学校ボランティア体験記

学校ボランティアを経て

学芸学部音楽学科音楽文化専攻３年次

私は石川県内の母校の小学校で学校ボランティアをさせていただきました。石川県内では学校ボランティアに関する情報が全くありませんでした。しかし、将来は絶対に地元で教員になりたいという思いから教育委員会に連絡し、ボランティアをさせていただくことになりました。

ボランティア中は1〜5年生まで幅広くかかわらせていただけたことで、「5年生は問題をこのペースで解くのか」「1年生への指示はどのような言葉を使っているか」など、実際の学校現場でしか分からない感覚を学ぶことができました。別室で勉強している児童と一緒になったとき、何気ない会話をたくさんしてくれたことや、苦手な科目も一緒に頑張れたことがうれしく、自信につながりました。ある学年では、担任の先生が席を外した場面で児童同士が言い合いになってしまい、どのような言葉を選んで注意すれば良いか分かりませんでした。勉強になるだけでなく戸惑うこともありましたが、自分自身の課題を見つけることにつながりました。また先生方は漢字の丸付けやICT活用のお手伝いなど、さまざまな教師の仕事を体験させてくださいました。

たくさんの児童や先生方に「先生」と呼ばれたとき、先生として接されているのだと身が引き締まると同時に、教員になりたいという思いを再認識することができました。ボランティアの最終日には児童からのメッセージカードや先生方から「ありがとう」という言葉をいただきました。当初は初めての学校現場で邪魔になってしまうのではと不安な気持ちがありましたが、温かく迎えてくださったこどもたち、先生方のおかげで学びのある時間を過ごすことができました。来年度には教育実習生として、教師に一歩近づいた姿を見せることができるよう日々努力していきたいです。

特別支援学校のボランティア体験記

現代社会学部現代こども学科４年次

私は4年次生の約一年間、特別支援学校でボランティアをしています。主なボランティア活動の内容は、授業補助と休み時間の児童・生徒との触れ合いです。

授業補助では、児童・生徒の支援を行います。肢体不自由の特別支援学校では、授業を進行する教員のほかに、児童・生徒一人に対して教員が一人ずつ付きます。私も授業ごとに一人の児童・生徒の補助に付いています。例えば、美術の授業では、担当の生徒が意思表示することが困難である場合、私が絵の具の色や道具を二択に絞って提示します。そしてその中から生徒が選択し、作品を創り上げるための支援を行います。

休み時間の児童・生徒との触れ合いでは、しりとりを行ったり、絵本を読んだり、タブレット端末を使用して音楽を流したり、一人ひとりの児童・生徒に合ったもので過ごしています。

ボランティアを通して学んだことは、特別支援学校において、一人ひとりの実態を把握することが非常に重要であるということです。特別支援学校では、多様なニーズをもつ児童・生徒が在籍しているため、学部別、学年別の学習集団というように障がいの状態、発達段階、生活年齢などが大きく異なるこどもたちが共に学ぶ環境にあります。そのため、一人ひとりの実態を把握し、支援を行う必要があることを学びました。また、小学部・中学部・高等部、すべての学部に入らせていただき、学部による児童生徒の発達段階や授業内容の違いなどを知ることができ、たくさん学ばせていただきました。

私は、卒業後、特別支援教育を学ぶために進学します。大学入試の勉強をしている際、ボランティア活動で経験したこととつながり、より学びが深まっているように感じられました。ボランティア活動で体験した学びは、非常に貴重なものであり、大学入試や教員採用試験、就職してからもその経験を大いに生かすことができると思います。積極的にボランティア活動することをお勧めします。

学校ボランティア体験記

現代社会学部現代こども学科２年次

私は1年次生の8月頃から学生サポーターとしての活動を母校の小学校で始めました。主な活動としては、特別支援学級に所属する児童への学習サポートや通常学級での学習サポート、学校行事への参加などです。特別支援学級では、児童に個別で学習の支援を行っています。通常学級では特別支援学級に所属する児童が困っていないか見守りながら、ほかの児童の様子も見て必要なサポートをしています。学校行事では、児童の誘導や用具・設備の準備などを行いました。

私は活動を通して児童との接し方を学ぶことができました。学校現場に入り、先生方の話し方や表情、表現が児童によって変えられていることが分かりました。さまざまな先生方の接し方を見て、自分に合った児童とのかかわり方を少しずつ見つけていきました。自分の行動や言動を振り返り、どうすれば良かったのかを実際の児童とのかかわりで考えられることは、大学内だけでは経験することのできなかった貴重な機会になったと思います。

母校での学生サポーターの経験から、私は小学校の教員になるという進路を決定しました。1年次生のときは、とにかくさまざまな職業に興味があり、何が一番やりたいことなのか分からず、進路に迷っていました。教員採用試験や就職活動が早期化しているため、進路を早めに決めておきたく、私はさまざまな活動に参加してきました。大学生活を無駄にしないために、気になったことは先生方や先輩方に納得がいくまで聞くように心がけています。どんなに些細なことでも、先生や先輩は必ず力になってくれるはずです。後輩の皆さんには、誰か一人の意見に囚われず、さまざまな人の意見を聞いたうえで進路について考えてほしいと思っています。

学校ボランティアに参加して

表象文化学部英語英文学科３年次

私は、大学3年次生の9月に一週間、京都府教育委員会主催の、「はんなり」教員養成プログラムに参加しました。内容としては、1日から1週間、京都府内の高校に赴き、実際の学校現場で活動するという内容のものでした。私は、1週間、京都府立桂高校にお邪魔し、さまざまな活動を体験させていただきました。活動内容としては、主に授業見学や部活動指導でした。授業見学では、英語科はもちろん、それ以外の科目もたくさん見学させていただきました。そこでは、現役の先生方の授業に対する熱意や工夫を目の当たりにすることができ、私にとって大変貴重な時間となりました。特に、桂高校の特徴である農業の授業見学では、生徒たちが初めから一生懸命に育てた作物を、実際に自ら包装し、販売している姿を見学し、桂高校の教育方針や理念に直接触れることができたと実感しました。部活動見学では、吹奏楽部と軽音楽部を見学させていただきました。そこでは、生徒の演奏を聞かせてもらったり、実際に私が活動に参加してみるなど、少しずつ生徒との距離を縮めることができました。

これらの経験から、大学の中で教職課程の授業を受けているだけでは目の当たりにすることができない現場の雰囲気や学校教育の現状を知ることができ、身をもって教育とは何なのかについて学ぶことができました。それと同時に、教職とはただ大変なだけではなく、やりがいも大きい職業だということ

を改めて学ぶことができました。

最後に、これから教職課程を履修する方たちには、一度このプログラムに参加することをお勧めします。教職課程を履修するうえで、これから自分自身が教師になるかとても悩むことがあると思いますが、実際のこのプログラムに参加することで、自分自身の悩みや不安を払拭するきっかけになればと思います。教職課程を履修するのは大変なことだと思いますが、その分、達成感も大きいので、ぜひ頑張ってください。応援しています。

学校ボランティアは最高です

表象文化学部日本語日本文学科２年次

私は、学校ボランティアとして、小学校で担任の補助を行った。具体的な活動内容としては、宿題プリントの丸付け、授業についていくことの難しい児童へのサポート、休み時間の交流などが挙げられる。はじめは、自分が何を求められてここにいるのかということが分からず、ただ先生に指示していただいたことをする日々であった。しかし、ボランティアとして活動する時間が長くなるにつれて、児童からの信頼度の高まりを感じることができ、積極的に、自分のすべきことを見つけていくことができるようになった。クラス全体を見渡し、困っている児童がいないかを常に確認することは、授業を進行している担任だけでは難しい場合もあるため、学校ボランティアである自分だからこそできることだと考え、特に意識していたように思う。児童は、私が想像していた以上に私のことを見ており、些細な容姿の変化にも気づいて、よく声をかけてくれた。教える側として学校にいるにもかかわらず、児童から教わることは本当に多かった。机上の学びとして、教職課程の授業を受けているだけでは学ぶことのできなかった、児童一人ひとりの個性や求めている支援の程度・方法などの「生きた知識」が、この学校ボランティアの活動を通して多く身についた。人から求められるという経験は、簡単にできることではないように思う。教職課程を履修しようと考えている後輩やこれから学校ボランティアにいこうと思っている人へのメッセージとして適切なのは、「学校ボランティアは最高です」のひと言に尽きるように思う。最高の児童に囲まれて、最高に貴重な体験をすることによって、自分自身を最高な教師へと育てるための歩みを進めていってほしい。

学校ボランティアでの経験から

表象文化学部日本語日本文学科２年次

私は２年次生の春頃から、先に学校ボランティアの活動をしていた友達をきっかけに、中学校での学校ボランティアを始めることにしました。中学校には週に一回のペースで足を運び、緩やかに参加しています。

まず中学校に到着したら、どのクラスの何の授業に参加するのか指示があります。そして、その時間の授業を担当される先生と、今日の授業に関する打ち合わせを行います。そのため、活動は主に授業での簡単な補助をしています。簡単な補助は大きく二つに分けられます。一つ目は「授業に関する補助」です。先生方が授業をするなかで分からないことやちょっとした質問があった際に対応します。二つ目は「生徒に関する補助」です。クラスの中には人より少しだけ行動や理解に時間がかかる生徒や、日本とは異なる国籍の生徒も何人かいます。そういった生徒でも授業に参加できるように、今は何をする時間なのか教えるなどして、目をくばるようにしています。

約１年間の活動を通してたくさんのことを学びましたが、「授業の違い」を知れたのはとても大きかったです。私は中学高校を私立学校で過ごしていたこともあり、初めて公立学校での授業を目にして、今まで当たり前だと思っていたことがそうではなかったことも多くあり、驚きの連続でした。また課題

提出や意見交流の場面での、パソコンを常に使用する授業も初めて見ることができ、現在の授業形態を知るきっかけにもなりました。

学校ボランティアは間違いなく、自分の価値観を広げてくれるチャンスになると思っています。あくまで生徒のサポートをすることが私たちの目的ではありますが、先生方の授業構成や生徒とのかかわり方も観察してみると、教職課程を履修している今だからこそ見えてくるものもたくさんあります。学校ボランティアが生徒の成長だけでなく、自分の成長につながる機会になれば良いなと思います。

4. 卒業生からの近況報告

教職課程年報でつながる思い

学芸学部音楽学科演奏専攻 2018 年度卒業生

（編集：教職課程センター　大黒孝文）

皆さんの協力を得て作成する教職課程年報には、在学生・卒業生からの寄稿があります。その一部を毎年、教職論の授業の中で教員を志す２年次生の皆さんに紹介しています。2024 年春学期の授業後、ある学生から「寄稿文の中に、中学生時代の恩師がおられます」と報告を受けました。

その後、彼女と恩師との間にどのようなやり取りがあったのかは分かりませんが、秋学期が始まろうとする９月中旬に、卒業生から次のようなメールが届きました。

大黒孝文先生

ご無沙汰しております。

2018 年度に同女の音楽学科を卒業して、香川で中学校教員になった○○です。

大学はまだ夏休み中かと思いますが、いかがお過ごしでしょうか。

私は今年で教員６年目となり、今は中学１年生の担任と吹奏楽部の顧問をしています。だんだんと自分より若い先生方が増えてきて、いつまでも若年気分ではいられないな～と少し焦っている今日この頃です。

さて、今回ご連絡を差し上げましたのは、現在同女の３年生で、現代社会学部に在籍中の方からお手紙が届きました。私が新採の時に顧問をしていた吹奏楽部で、部長をしていた生徒さんです。どうやら私が大学時代に書いた寄稿「天才は教師になれない」を大学の授業で読んで、お手紙を書いてくれたようです。まさか自分の教え子からそんなお手紙が届くとは思ってもおらず、感銘を受けたのと同時に大学時代が懐かしくなり、大黒先生に連絡をしました。教え子からの連絡というのはこんなにもうれしいものなんですね。改めて、この仕事が好きになりました。

私事なのですが、実は３年ほど前に結婚して名前が変わり、今は第一子を妊娠中です。初めて自分のこどもを授かって、世の中の母親父親はすごいんだなと改めて実感しています。

もうすぐ産休育休に入りますが、子育ての経験はきっと教員の仕事に生きていくと思うので、家庭も仕事も大切にできるよう頑張っていきます。

長くなったのですが、最後に…「天才は教師になれない」の文章を、写真でもデータでもいいので、何かの形で送ってもらうのは可能でしょうか？どんな内容だったかあまり覚えていないので、自分も読んでもう一度初心に帰りたいなと思っております。

まだまだ暑い日が続くようなので、どうかご自愛ください。

メールは以上です。以下は、在学時に寄稿くださった体験記「天才は教師になれない」です。

「天才は教師になれない」

教員採用試験に向けて取り組むなかで、とても印象に残った言葉があります。それは、「天才は教師になれない」という言葉です。苦労をした人ほど良い教師になれるという意味ですが、私はこの言葉にとても励まされました。これまで音楽科の高校でフルートを学び大学においてもその専門性を高めてきましたが、伸び悩んだ時期が長く、多くの挫折を味わってきました。努力が結果に結びつかないことが多く、常に周りとの実力の差を感じていた私は、この言葉を聞いたとき、教師は自分のこれまでの経験が最も生かせる職業なのではないかと感じました。教師になることは中学生の頃からの夢でしたが、その言葉を聞いた瞬間、絶対に教師になってやる！という思いが強まり、教員採用試験対策にも身が入りました。

対策をしていくなかで最も実感したことは、小論文対策の重要性です。私は文章を書くことが好きではなく、4年生になるまで小論文には全く手を付けていませんでした。しかし4年生になって焦り始め、嫌々ながらも練習を始めました。最初はなかなか自分の意見が伝わる文章を書くことができず、先生に添削していただいては書き直しての繰り返しでした。しかし、めげずに毎日書き続けることで文章力が身についていき、少しずつ苦手意識を克服していきました。さらに、小論文の対策を通して自分の考えを整理したことが面接でも生かされ、それまでに比べてより簡潔に話せるようになりました。小論文の対策をしていたはずなのに、面接においてもその成果を実感できたことにはとても驚きました。

教員採用試験が近づくにつれ焦る気持ちが出てくるかもしれませんが、“あと××日しかない”ではなく、“あと××日もある”という気持ちで最後まで頑張ってください！私も合格して終わりではなく、これから教師として成長できるよう励んでいきます。

本学で学ぶ皆さんの想いが卒業生の想いとつながり、互いの想いを強くすることで、次の一歩を踏み出す力になっている。そんな一助に教職課程年報があるのだと実感する出来事でした。

第５部

教職課程情報公開資料

（各種統計データ・参考資料）

2024 年度教職課程センター教員　学生相談受付状況（2024 年 4 月から 2025 年 3 月まで）

【相談内容別内訳】

相談内容	件数
進路相談（教員採用試験、一般就職活動、大学院進学等）	31
受験相談（学習方法、専願併願、受験地等）	38
教員採用試験に関する情報提供	2
書類添削（PR シート、履歴書、願書等）	31
面接指導	54
論文指導	19
模擬授業	40
場面指導	2
連合教職大学院	5
受験報告（受験、合否）	51
授業相談（卒業論文含む）	4
合計	277

【学科別内訳】

学科	件数
音楽学科　演奏専攻	13
音楽学科　音楽文化専攻	27
メディア創造学科	5
国際教養学科	0
社会システム学科	13
現代こども学科	119
医療薬学科	0
看護学科	10
英語英文学科	22
日本語日本文学科	32
人間生活学科	10
食物栄養科学科　食物科学専攻	12
食物栄養科学科　管理栄養士専攻	14
音楽専攻科	0
大学院	0
科目等履修生	0
合計	277

【学年別内訳】

年次	件数
1 年次	0
2 年次	16
3 年次	36
4 年次	194
専攻科	6
科目等履修生	2
卒業生	23
合計	277

2024 年度教職課程センター利用状況（2024 年 4 月から 2025 年 3 月まで）

【京田辺キャンパス】

	利用目的（件数）								来室人数
	資料閲覧	資料コピー	質問	面談申込	各種申込	自習利用	貸出	その他	
4 月	44	35	25	7	1	17	6	28	163
5 月	36	51	19	3	0	25	5	11	150
6 月	43	23	18	1	0	31	3	17	136
7 月	28	44	9	3	0	45	0	9	138
8 月	9	13	1	2	0	14	0	5	44
9 月	2	3	1	1	0	0	0	5	12
10 月	30	29	25	1	1	5	0	21	112
11 月	13	11	10	0	0	13	0	8	55
12 月	16	23	16	0	1	7	3	0	66
1 月	10	11	11	1	2	2	0	3	40
2 月	7	7	15	0	2	19	1	2	53
3 月	8	6	5	0	1	23	2	3	48
合計	246	256	155	19	8	201	20	112	1017

【今出川キャンパス】

	利用目的（件数）								来室人数
	資料閲覧	資料コピー	質問	面談申込	各種申込	自習利用	貸出	その他	
4 月	17	15	21	1	2	10	1	5	72
5 月	13	11	10	0	1	4	0	3	42
6 月	32	25	4	2	0	9	2	2	76
7 月	16	19	6	1	0	7	0	3	52
8 月	0	3	2	0	0	1	0	0	6
9 月	0	0	3	0	0	0	0	2	5
10 月	15	12	12	0	1	1	0	6	47
11 月	8	4	0	0	0	3	0	1	16
12 月	8	6	1	0	0	1	0	11	27
1 月	2	5	2	0	0	2	0	0	11
2 月	3	3	0	0	0	2	0	1	9
3 月	1	3	1	0	0	2	1	0	8
合計	115	106	62	4	4	42	4	34	371

2024 年度　専任教諭採用試験合格者実数
※公立・私立合わせての数

	幼稚園・保育園		小学校		小・中		中学校		高等学校		中・高		特別支援学校		高等専修学校		その他		合計
	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	現役	既卒	
音楽学科	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	0	6
メディア創造学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
社会システム学科	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
現代こども学科	17	0	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	28
看護学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
英語英文学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
日本語日本文学科	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
人間生活学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	2
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
音楽専攻科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
大学院	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
科目等履修生	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	17	0	15	0	1	0	0	0	1	0	8	0	1	0	0	0	0	0	43

小計	現役	既卒
	43	0

※複数校合格している学生も 1 人としてカウントしています。
※認定こども園合格は、幼稚園・保育園枠でカウントしています。

2024 年度　常勤・非常勤講師採用実数
公立・私立合わせての数

	幼稚園		小学校		中学校		中・高		高等学校		その他	特別支援学校	日本人学校	合計
	常勤	非常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤	常勤	非常勤				
音楽学科	0	0	1	1	10	0	0	0	0	1	0	1	1	15
メディア創造学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
社会システム学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
現代こども学科	0	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8
看護学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
英語英文学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
日本語日本文学科	0	0	0	0	1	0	0	0	4	0	0	0	0	5
人間生活学科	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
音楽専攻科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
大学院	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2
合計	0	0	9	1	12	0	0	0	6	1	0	1	1	31

2024 年度　教育職員免許状取得件数

学科	教科	幼 1 小 1	小 1 のみ	幼 1 のみ	小 1 中 1 高 1	中 1 高 1	中 1 のみ	高 1 のみ	養 1	栄 1	取得者 総計	卒業生 数	取得率
音楽学科	音楽	0	0	0	6	65	0	3	0	0	74	110	67.3%
メディア創造学科	情報	0	0	0	0	0	0	3	0	0	3	131	2.3%
社会システム学科	社会のみ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	311	5.1%
	地理歴史 のみ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	公民のみ	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1		
	地理歴史 公民	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1		
	社会 地理歴史	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1		
	社会 公民	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
	社会 地理歴史 公民	0	0	0	1	12	0	0	0	0	13		
現代こども学科		57	2	33	0	0	0	0	0	0	92	96	95.8%
看護学科		0	0	0	0	0	0	0	12	0	12	91	13.2%
英語英文学科	英語	0	0	0	0	20(3)	0	2	0	0	22(3)	138	15.9%
日本語日本文学科	国語	0	0	0	0	18	0	8	0	0	26	123	21.1%
人間生活学科	家庭	0	0	0	0	2	0	0	0	0	2	91	2.2%
食物栄養科学科 食物科学専攻	家庭	0	0	0	0	4	0	0	0	0	4	60	6.7%
食物栄養科学科 管理栄養士専攻		0	0	0	0	0	0	0	0	10	10	94	10.6%
合計		57	2	33	7	122(3)	0	18	12	10	261(3)	1,245	21.0%

（　）科目等履修生　外数
佛教大学との連携による教諭免許状取得プログラム含む

大学院研究科専攻 専攻科	教科	中専 高専	中専 のみ	高専 のみ	取得者 数
文学研究科 英語英文学専攻	英語	0	0	0	0
文学研究科 日本語日本文化専攻	国語	1	0	0	1
	音楽	0	0	0	0
文学研究科 情報文化専攻	情報	0	0	0	0
国際社会システム研究科 国際社会システム専攻	公民	0	0	0	0
生活科学研究科 生活デザイン専攻	家庭	0	0	0	0
生活科学研究科 食物栄養科学専攻	家庭	0	0	0	0
音楽専攻科	音楽	1	0	0	1
合計		2	0	0	2

（　）科目等履修生　外数
佛教大学との連携による教諭免許状取得プログラム含む

教育職員免許状取得率　推移表（学科別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017
音楽学科	67.3%	50.5%	44.6%	50.0%	47.5%	57.9%	42.6%	44.0%
メディア創造学科（情報メディア学科）	2.3%	7.3%	1.8%	1.6%	1.6%	4.0%	0.8%	2.9%
社会システム学科	5.1%	2.7%	3.3%	4.1%	4.1%	2.6%	5.2%	5.1%
現代こども学科	95.8%	94.8%	95.6%	96.6%	96.4%	94.3%	92.4%	92.3%
看護学科	13.2%	14.6%	17.6%	3.8%	14.3%	8.1%	19.5%	0.0%
英語英文学科	15.9%	16.1%	18.5%	12.8%	14.9%	12.1%	20.1%	16.2%
日本語日本文学科	21.1%	21.7%	20.7%	16.0%	23.1%	17.2%	18.9%	24.7%
人間生活学科	2.2%	8.9%	8.3%	11.6%	3.3%	12.8%	14.1%	11.1%
食物栄養科学科 食物科学専攻	6.7%	7.5%	2.0%	8.2%	7.6%	2.0%	7.6%	6.9%
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	10.6%	3.5%	2.6%	5.2%	2.1%	6.5%	5.3%	6.8%

2024 年度　教育実習状況
（幼稚園・小学校：3 年次生・4 年次生、中学校・高等学校：4 年次生）
月別実施状況（実習開始日基準による）

	音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	合計	%（科目等履修生除く）
4 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0%
5 月	45	1	11	4	12	10(2)	17	1	3	0	104(2)	37.4%
6 月	9	1	4	1	0	4(1)	8	0	0	0	27(1)	9.7%
7 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0%
8 月	5	0	1	1	0	0	1	0	1	0	9	3.2%
9 月	17(1)	0	0	69	0	5	1	1	0	9	102(1)	36.7%
10 月	4	1	0	21	0	1	0	0	0	1	28	10.1%
11 月	0	0	0	8	0	0	0	0	0	0	8	2.9%
1 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0%
未定	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0%
合計	80(1)	3	16	104	12	20(3)	27	2	4	10	278(4)	

（　）は、科目等履修生数　外数

実習生比率（GK 追加実習生、科目等履修生を除く）

	音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	合計
GK：3 年次生 GK 以外：4 年次生 総数	122	142	325	104	94	148	134	97	66	95	1327
実習登録者数（O追加実習分･GK追加実習･科目等履修生を除く）	74	3	16	101	12	20	27	2	4	10	269
%	60.7%	2.1%	4.9%	97.1%	12.8%	13.5%	20.1%	2.1%	6.1%	10.5%	20.3%

3 年次生、4 年次生の総数は、1 月 1 日現在です。

幼稚園・小学校・中学校・高等学校別実施状況
（幼稚園・小学校：3 年次・4 年次、中学校・高等学校：4 年次）

		音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	計
幼稚園	4 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	5 月	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3
	6 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	7 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	8 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	9 月	0	0	0	29	0	0	0	0	0	0	29
	10 月	0	0	0	12	0	0	0	0	0	0	12
	11 月	0	0	0	7	0	0	0	0	0	0	7
	未定	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	計	0	0	0	51	0	0	0	0	0	0	51
		音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	計
小学校	4 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	5 月	0	0	0	1	6	0	0	0	0	0	7
	6 月	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	7 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	8 月	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	9 月	5	0	0	40	0	0	0	0	0	9	54
	10 月	1	0	0	9	0	0	0	0	0	1	11
	11 月	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	未定	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	計	6	0	0	53	6	0	0	0	0	10	75
		音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	計
中学校	4 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	5 月	39	0	5	0	5	5(2)	11	1	0	0	66(2)
	6 月	9	0	2	0	0	4(1)	5	0	0	0	20(1)
	7 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	8 月	4	0	1	0	0	0	1	0	1	0	7
	9 月	9(1)	0	0	0	0	3	1	1	0	0	14(1)
	10 月	3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4
	11 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	未定	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	計	64(1)	0	8	0	5	13(3)	18	2	1	0	111(4)
		音楽学科	メディア創造学科	社会システム学科	現代こども学科	看護学科	英語英文学科	日本語日本文学科	人間生活学科	食物栄養科学科食物科学専攻	食物栄養科学科管理栄養士専攻	計
高等学校	4 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	5 月	6	1	6	0	1	5	6	0	3	0	28
	6 月	0	1	2	0	0	0	3	0	0	0	6
	7 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	8 月	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	9 月	3	0	0	0	0	2	0	0	0	0	5
	10 月	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	11 月	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	未定	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	計	10	3	8	0	1	7	9	0	3	0	41
合計		80(1)	3	16	104	12	20(3)	27	2	4	10	278(4)

（　）は、科目等履修生数　外数

教育実習実施状況　推移表（開始月別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2019※
4 月	0	1	1	0	0	0	0
5 月	104（2）	92（4）	85（4）	76（2）	0	84（1）	84（1）
6 月	27（1）	30（1）	16（1）	17	4	36（1）	36（1）
8 月	9	10	15	23	39（2）	9（1）	9（1）
9 月	102（1）	74	80	81（2）	146（5）	112	114
10 月	28	33	28	36（1）	64（1）	19	17
11 月	8	3	6	5	12	3	3
合計	278（4）	243（5）	231（5）	265（8）	263（3）	263（3）	291（6）

※教育実習予定者数

教育実習実施状況　推移表（学科別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2019※
音楽学科	80（1）	58	48（3）	67（1）	62（2）	78（1）	78（1）
メディア創造学科（情報メディア学科）	3	9	2	2	2	5	5
社会システム学科	16	8	9	13	12	8	8
現代こども学科	104	92	95	92	118	109	109
看護学科	12	13	15	3	11	6	6
英語英文学科	20（3）	25（3）	26（1）	21（3）	24（4）	18（2）	18（2）
日本語日本文学科	27	22（1）	26（1）	22（1）	26	22	22
人間生活学科	2	9	7	10	3	10	10
食物栄養科学科 食物科学専攻	4	4	1	4	5	1	1
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	10	3（1）	2	4	2（2）	6	6
合計	278（4）	243（5）	231（5）	265（8）	263（3）	263（3）	291（6）

※教育実習予定者数

教育実習実施状況（学校種別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2019※
幼稚園	51	34	44	33	47	52	52
小学校	75	73（1）	63	72	83（2）	74	74
中学校	111（4）	79（2）	84（5）	93（5）	94（4）	83（2）	83（2）
高等学校	41	57（2）	40	35	41（2）	54（1）	54（1）
合計	278（4）	243（5）	231（5）	233（8）	263（3）	263（3）	291（6）

※教育実習予定者数
科目等履修生は外数
中高一貫校は中学校でカウント

2024 年度　介護等体験実施者数

	3 年次	4 年次	科目等履修生	合計
音楽学科演奏専攻	39	2	0	41
音楽学科音楽文化専攻	25	2	0	27
社会システム学科	12	1	0	13
現代こども学科	51	3	0	54
英語英文学科	14	5	0	19
日本語日本文学科	15	5	0	20
人間生活学科	7	0	0	7
食物栄養科学科食物科学専攻	6	0	0	6
科目等履修生	0	0	2	2
合計	169	18	2	189

介護等体験実施者数　学科別推移

	2024 年度	2023 年度	2022 年度	2021 年度	2020 年度
音楽学科演奏専攻	41	50	40	29	41
音楽学科音楽文化専攻	27	22	15	9	19
社会システム学科	13	15	8	10	9
現代こども学科	54	59	53	58	66
英語英文学科	19	15	28	31	14
日本語日本文学科	20	16	17	26	16
人間生活学科	7	2	4	5	8
食物栄養科学科食物科学専攻	6	5	6	2	5
科目等履修生	2	3	3	7	5
合計	189	187	174	177	183

介護等体験実施者数　学年別推移

	2024 年度	2023 年度	2022 年度	2021 年度	2020 年度
3 年次	169	180	154	157	169
4 年次	18	4	17	13	9
科目等履修生	2	3	3	7	5
合計	189	187	174	177	183

特別支援学校、社会福祉施設の両方あるいはいずれかでの介護等体験実施者、代替措置完了者数。
2023 年度、2022 年度、2021 年度、2020 年度は介護等体験代替措置完了者数。

2024 年度　学校ボランティア活動状況（学科別）

	京都市教育委員会	京都府山城教育局	京田辺「学校ボランティア」事業	大阪市教育委員会	大阪府学校ボランティア	奈良県ボランティア活動	滋賀県ボランティア活動	神戸市スクールサポーター	その他	合計
音楽学科	0	2	0	1	1	0	0	1	1	6
メディア創造学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
社会システム学科	1	0	0	0	2	0	0	0	0	3
現代こども学科	6	1	0	1	3	1	1	3	0	16
看護学科	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2
英語英文学科	2	1	0	0	0	0	0	0	0	3
日本語日本文学科	5	0	0	0	0	0	0	0	0	5
人間生活学科	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
科目等履修生	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
大学院	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	18	4	0	2	7	1	1	4	1	38

2024 年度　学校ボランティア活動状況（学年別）

	京都市教育委員会	京都府山城教育局	京田辺「学校ボランティア」事業	大阪市教育委員会	大阪府学校ボランティア	奈良県ボランティア活動	滋賀県ボランティア活動	神戸市スクールサポーター	その他	合計
1 年次	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
2 年次	4	1	0	0	2	0	1	0	0	8
3 年次	5	2	0	1	1	0	0	1	1	11
4 年次	7	1	0	1	4	1	0	3	0	17
科目等履修生	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
大学院	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	18	4	0	2	7	1	1	4	1	38

2024 年度　学校ボランティア活動状況（学校種別）

	京都市教育委員会	京都府山城教育局	京田辺「学校ボランティア」事業	大阪市教育委員会	大阪府学校ボランティア	奈良県ボランティア活動	滋賀県ボランティア活動	神戸市スクールサポーター	その他	合計
保育所	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
認定こども園	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
幼稚園	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
小学校	9	3	0	1	5	0	1	3	1	23
中学校	8	0	0	1	2	0	0	1	0	12
小中学校	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
高等学校	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
中学校・高等学校	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
特別支援学校	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
その他	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	18	4	0	2	7	1	1	4	1	38

※保育所ボランティアもカウント

※適応教室（和歌山）はその他小学校にてカウント

学校ボランティア活動状況　推移表（学科別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011
音楽学科	6	5	7	11	11	1	6	3	7	5	15	17	15	7
メディア創造学科(情報メディア学科)	0	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4
社会システム学科	3	0	0	0	5	0	0	0	2	2	2	1	1	1
現代こども学科	16	15	11	9	18	16	26	15	48	47	35	48	46	71
看護学科	2	0	0	4	1	2	1	0	1	−	−	−	−	−
英語英文学科	3	1	2	2	2	1	3	3	0	3	5	6	10	8
日本語日本文学科	5	3	2	7	6	5	5	12	9	8	13	5	4	10
人間生活学科	1	2	1	1	1	0	0	1	1	1	2	1	1	2
食物栄養科学科　食物科学専攻	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	3	1
食物栄養科学科　管理栄養士専攻	2	1	0	0	0	1	0	0	2	2	0	3	9	9
科目等履修生	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	2
大学院	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
合計	38	29	24	36	47	27	41	34	72	68	72	82	89	116

学校ボランティア活動状況　推移表（教育委員会別）

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011
京都市教育委員会	18	15	13	18	14	8	16	17	17	18	23	29	28	31
京都府山城教育局	4	1	1	1	4	1	1	1	20	14	10	5	5	5
京田辺「学校ボランティア」事業	0	4	3	9	7	4	7	2	17	18	14	15	15	23
大阪市教育委員会	2	0	3	1	3	2	2	1	5	4	7	4	4	6
大阪府学校ボランティア	7	2	1	2	3	5	3	0	2	9	8	10	10	12
奈良県ボランティア活動	1	1	0	3	3	3	5	4	2	2	3	7	7	3
滋賀県ボランティア活動	1	3	2	1	1	0	3	3	3	1	3	5	5	2
神戸市スクールサポーター	4	3	1	0	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2
その他	1	0	1	1	11	3	2	4	5	1	2	6	5	5
合計	38	29	25	36	47	27	41	34	72	68	72	82	80	89

保育所ボランティア活動状況

	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012
京都市（公立）	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
京田辺市（公立）	0	0	0	0	0	0	3	0	1	10	10	7	2
大阪府（公立）	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	4	1
奈良県（公立）	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
その他	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	4	1
合計	1	0	0	0	0	0	3	1	2	10	11	15	6

教師塾等参加者数

京都市教師塾　参加者推移表

学科	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009
音楽学科	0	1	3	4	4	2	1	1	2	2	2	5	3	2	5	0
メディア創造学科（情報メディア学科）	0	0	0		0	0	0	0			0	0	0	0	0	0
社会システム学科	0	0	0	3	1	0	0	1	2	4	1	0	1	0	0	2
現代こども学科	2	2	3		3	1	0	2			8	12	6	1	3	6
英語英文学科	0	0	1	7	2	3	2	2	4	4	2	0	2	4	2	3
日本語日本文学科	0	0	0		5	4	0	3			0	2	2	3	6	1
人間生活学科	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	3	0	0	0
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
大学院生	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
科目等履修生	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	−	−
合計	3	4	7	15	16	10	3	9	8	11	13	20	19	11	18	15

堺・教師ゆめ塾　参加者推移表

学科	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009
音楽学科	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
メディア創造学科（情報メディア学科）	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
社会システム学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
現代こども学科	0	0	0	0	0	0	2	1	0	2	0	3	1	3	1	1
英語英文学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
日本語日本文学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
人間生活学科	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
合計	0	0	0	0	0	0	2	2	0	2	0	3	1	4	2	1

滋賀の教師塾　参加者推移表

学科	2024	2023	2022	2021	2020	2019	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012
音楽学科	0	2	0	1	3	1	2	2	3	0	0	1	1
メディア創造学科（情報メディア学科）	0	0	0			0	3			0	0	0	0
社会システム学科	0	0	0	1		0		3		4	0	0	0
現代こども学科	0	2	2			0					2	2	4
英語英文学科	0	0	0	1		0		1		0	0	0	0
日本語日本文学科	0	2	0			0		0		0	2	1	1
人間生活学科	0	0	0	0		0		1		0	1	0	0
食物栄養科学科 食物科学専攻	0	0	0	0		0		0		0	0	0	0
食物栄養科学科 管理栄養士専攻	0	0	0	0		0		0		0	0	0	0
合計	0	6	2	3	3	1	5	7	3	4	5	4	6

京都連合教職大学院　入試結果推移（2016 年度入試～2025 年度入試）

1. 特別推薦入試：連合構成 9 大学　※1

	第 1 回（9 月選抜）		第 2 回（10 月選抜）		第 3 回（2 月選抜）		合計	
	受験者	合格者	受験者	合格者	受験者	合格者	受験者	合格者
2025 年度入試			7	7	2	2	9	9
2024 年度入試			10	10	1	1	11	11
2023 年度入試			16	16	1	1	17	17
2022 年度入試			17	17	2	2	19	19
2021 年度入試			20	19	8	7	28	26
2020 年度入試			15	15	6	6	21	21
2019 年度入試			27	27	1	1	28	28
2018 年度入試			27	27	−	−	27	27
2017 年度入試			25	25	−	−	25	25
2016 年度入試			21	21	7	7	28	28

2. 同志社女子大学からの特別推薦入試推薦者数：上記 1 の内数

	第 1 回（9 月選抜）		第 2 回（10 月選抜）		第 3 回（2 月選抜）		合計		
	受験者	合格者	受験者	合格者	受験者	合格者	受験者	合格者	
2025 年度入試			2	2	0	0	2	2	
2024 年度入試			0	0	0	0	0	0	
2023 年度入試			1	1	0	0	1	1	
2022 年度入試			1	1	0	0	1	1	※2
2021 年度入試			1	1	0	0	1	1	
2020 年度入試			0	0	1	1	1	1	
2019 年度入試			5	5	0	0	5	5	
2018 年度入試			4	4	−	−	4	4	
2017 年度入試			0	0	−	−	0	0	
2016 年度入試			3	3	1	1	4	4	

3. 一般入試（現職教員除く）　※3

	受験者	合格者
2025 年度入試	70	65
2024 年度入試	68	60
2023 年度入試	68	58
2022 年度入試	58	48
2021 年度入試	25	23
2020 年度入試	21	18
2019 年度入試	31	24
2018 年度入試	21	20
2017 年度入試	33	32
2016 年度入試	25	21

※1：2021 年度以前は京都教育大学でも特別推薦入試を実施していたが、2022 年度以降は実施していない。

※2：2022 年度本学内選考では 3 名合格者があったが、内 2 名については、一般入試（第 1 回（9 月選抜））に合格したため、連合教職大学院への推薦は行わないこととした。

※3：一般入試については、2020 年度以前は 10 月・2 月の 2 回実施、2021～2022 年度は 9 月・10 月・2 月の 3 回実施、2023 年度以降は 7 月・10 月・2 月の 3 回実施。表 3 は年間合計人数を記載。

▪「同志社女子大学教職課程年報」要項▪

制定　2021 年 12 月 2 日
改定　2022 年 9 月 21 日

（1）目的

同志社女子大学教職課程センターの事業に関する年次報告及び教職教育にかかる研究・実践報告を通して、本学の組織的な教員養成に寄与することを目的として、「同志社女子大学教職課程年報」（以下、「年報」という。）を発行する。

（2）編集委員会

年報に関する編集業務を行うため、教務部教職課程センターのもとに、同志社女子大学教職課程年報編集委員会を置く。編集委員会は、教職課程センター長及び教職課程センターに所属する専任教員によって構成する。

（3）掲載内容

掲載内容は、原則として以下のとおりとする。

1　教職課程センター主催の講演会、研究会、説明会等の活動報告。
2　教職課程科目担当者からの特別寄稿。
3　教職教育に関する研究報告、実践報告、論説、書評など。
4　在学生、卒業生からの寄稿。
5　教職課程に関する統計資料。

（4）執筆者

1　本学の教職課程に関わる専任教職員（退職者を含む）。
2　本学の在学生、卒業生。
3　教職課程センター長が認めたもの。
4　研究報告以外の執筆者の選定は、編集委員会が行う。

（5）年報の刊行

年報は、原則として毎年度 1 回、次年度 6 月末に刊行する。

（6）その他

1　研究報告については、別途「『同志社女子大学教職課程年報』投稿の手引き」に定める。
2　その他必要な事項は、編集委員会で定める。

（7）改廃

本要項の改廃は、編集委員会において決定する。

▪「同志社女子大学教職課程年報」投稿の手引き▪

同志社女子大学教職課程年報編集委員会

制定　2022 年 9 月 21 日
改定　2024 年 9 月 24 日

1．投稿資格

1）本学の教職課程に関わる専任教職員に限る。

2）共同研究の場合には、上記の者を必ず筆頭著者とした上で、上記以外の者の名を付すことができる。なお、必ず共同研究者の所属先・身分等を記さなくてはならない。

2．募集する原稿

1）原稿は、他に未投稿、未発表のものに限る。

2）研究報告には、「原著論文」ならびに「研究ノート」、「資料」を含む。

・原著論文とは、完結した内容をもつものである。

・研究ノートとは、原著論文としては十分な成果を得るに至らないが、限定された部分の発見や速報的内容をもつものである。

・資料とは、調査、統計、実験などの結果の報告で研究の資料として役立つものである。

3）投稿原稿は、A4 判、縦置き横書きで、上下左右それぞれ 4cm の余白をとる。10.5 ポイントで、1 枚あたり、23 字×40 行で印字する（この場合、本文の刷り上がり 1 頁は原稿約 2 枚に相当する）。各頁に頁数を記載すること。特に形式は指定しないが、1 枚目に、「原稿の種別」を明記し、参考文献・脚注等については、論文の最後に記載すること。字体の指定は付記すること。図表の挿入箇所は、余白に示すこと。

4）図（写真を含む）および表には通し番号とキャプションを付する。図と表は本文と分けて、それぞれを 1 ファイルとして作成する。図表や写真を転載する場合には、原稿提出前に著作権者の許諾を得ること。図のカラー印刷を希望する場合は実費を著者負担とする。

5）英文抄録の掲載に関しては、著者の任意とする。著者が英語を母語としない場合は、英文校閲記録を提出する。

6）刷り上がり（A4 判 1 頁：23 字×40 行×2 段組＝1840 字［和文］）は、最大 10 頁とする。印刷頁を超過した場合、超過分に対する実費を著者負担とする。

3．原稿の提出

1）原稿は原則、MS Word データ形式で提出すること。

2）図表・イラスト等を掲載する場合も電子データを提出すること。

3）提出方法はメールまたは WEB フォーム形式とし、別途、案内する。

4）原稿提出締切日は別に定め、原稿募集時に明示する。

4．掲載可否

1）投稿原稿の採否は編集委員会で決定する。

2）査読は行わない。ただし、編集委員会は原稿中の字句の加除、訂正を著者に求めることがある。

3）採択決定後、同志社女子大学研究倫理規準に反することが明らかとなった場合、編集委員会は採択を取り消すことができる。

5. 校正

掲載決定した論文等の原稿の校正は各著者が行う。校正の期日を大幅に遅れた場合には掲載できないことがある。最終原稿からの大きな変更は認めない。

6. その他

1）本学の「研究助成」に基づく論文等である場合には、原稿の末尾にその旨を必ず付記すること。

2）編集委員会および著者は同志社女子大学研究倫理規準を遵守する。

3）発行責任者は教務部長とする。

7. 改廃

本手引きの改廃は、編集委員会において決定する。

▪「教職課程年報」編集委員会委員▪

［教務部］

真部真里子
（本学教授、教務部長、（兼）教職課程センター長）

［教職課程センター］

大黒　孝文
（本学特別任用教授）

中川美保子
（本学特別任用教授）

水本　徳明
（本学特別任用教授）

佐藤　光友
（本学特別任用教授）

▪編集後記▪

昨年 8 月、本号の第 1 回編集会議を開催しました。この会議を敢えてキックオフミーティング！と名づけ、その日から事務局の中林さん前田さんと 3 人で第 8 号の編集を始めました。発行予定の 7 月までのほぼ一年間を振り返れば、事務局のお二人の時宜を得た連絡調整と地道な編集作業に頭が下がる思いです。執筆にご協力くださった皆様への感謝はもちろんですが、素晴らしいパス回しでゴールにつないでくださった 2 人のチームメイトに心からお礼を申し上げます。

（編集担当　中川美保子）

2023 年度より、『教職課程年報』を本学公式サイトでも公開しております。
※冊子版とは一部、内容を変更している場合があります。

同志社女子大学　公式サイト内「教職課程センター」より、項目「教職課程年報」にアクセスしてください。
https://www.dwc.doshisha.ac.jp/current/teacher_training_center

同志社女子大学　教職課程年報　第 8 号

編集／発行　同志社女子大学教職課程年報編集委員会

発　行　日　2025 年 6 月 30 日

事　務　局　同志社女子大学　教務部教職課程センター
〒610-0395 京都府京田辺市興戸
TEL 0774-65-8733