

# Project-Based Learningを導入した「教職実践演習」の成果と課題

市川 洋子

## 1. はじめに

2007年（平成20年）に教育職員免許法施行規則の改正によって「教職実践演習」が教職課程に導入され、昨年度（平成25年度）から実践を行っている。本学文学部児童教育学科（以下、本学科）が実施する「教職実践演習（幼・小）」は、Project-Based Learning（以下、PBL）の手法を採用するものである。

平成22・23年度に実施した「総合演習」にPBLを導入した結果、総合演習のねらいである「自分自身で課題を発見し、解決していける課題解決能力」「豊かな人間関係を築けるコミュニケーション能力」「社会の変化に適応するための知識や技能」を高めることができ、PBLの有効性を確認することができた<sup>1)</sup>。また、本学科では、平成17年度より、「児童教育講座Ⅰ～Ⅳ」という特別講座の中で、1年生から4年生までが10名前後の異年齢グループをつくり、授業づくりや劇づくりに取り組んでいる。また、近隣小学校における学習支援（ラーニング・サポート）・行事支援（拠点校実習）を行っている。これらの活動を通して、実践能力とコミュニケーション能力の育成を図っている。異年齢の10人が1つの授業や劇をつくり出していく過程で、リーダーシップ、コミュニケーション能力、表現力は確実に高まっている。しかしながら、グループの構成員全員に主体的な取り組みを望むことは困難で、課題解決のための実践能力の獲得に個人差が出てしまう。これからの教員には、社会の変化によって生じる多くの課題に柔軟に対応していく課題解決能力が求められるため、個別に課題解決に取り組ませる経験が必要である。以上の理由から、「教職実践演習」において、学生自らが課題設定—課題解決の計画—実行—成果の発表という一連のプロセスを

取るPBLの手法を導入することとした。

本論文は、2年間の「教職実践演習」実践の報告であり、成果と課題を検討し、次年度以降の実践に資することを目的とする。なお、本年度は、昨年度の反省をもとにカリキュラムの一部修正を行った。12名の教員が「教職実践演習（幼・小）」を担当しているため、カリキュラムを運営する上での共通認識不足があり、若干の混乱を来した。そのための調整を行った以外は、カリキュラムの内容に大きな変更は行っていない。

## 2. 学生の実態

教職実践演習は、「学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかについて、課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するもの」であり、4年間を通して履修した教職課程の『学びの軌跡の集大成』として位置付けられる。そして、「将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになる」ことを目的としている<sup>2)</sup>。

では、本学児童教育学科の学生（以下、本学科生）が教員になる上で何が課題であろうか。学生個々がもつ課題とは別に、全般的な傾向があるとの仮定に基づいて、教職実践演習の実施に先駆けて、6名の教職課程担当教員に本学科生の課題について書き出してもらい、KJ法に準じてカテゴリー化を行った（平成23年3月）。その結果、特に回答の多かったカテゴリーを表1に示す。

本調査は教員による自由記述をもとにしてい

表 1 本学学生の課題

<b>自ら考える力</b>
批判的思考力 (3) 課題発見力 (2) 解決方法を考える力 論理的思考力 問題解決能力
<b>探求心</b>
自ら学ぼうとする態度 (5) 興味関心を持つ範囲の狭さ (3) 課題解決に向けての実行力
<b>自己表現力</b>
自分の考えや自分らしさを表明しようとしな (5) 説得力

( ) の中の数字は複数回答数

る。日々の授業の中で感じた率直な意見であり、客観的なデータといえるものではない。一方、平成 22 年の「総合演習」を受講した本学科生の多くが、この演習を通して身につけたい力として、『発信力』『実行力』『創造力』を挙げた<sup>3)</sup>。KJ 法によるカテゴリー「自己表現力」には、学生が身に付けたい力としてあげた『発信力』や『創造力』が含まれ、課題に向けての『実行力』が「探求心」のカテゴリーの中に含まれている。2つのデータから、本学科生の全般的な傾向として、KJ 法分析によって抽出した「自ら考える力」「探求心」「自己表現力」に課題があるといえる。

### 3. 教職実践演習の概要

#### (1) 実施期間及び履修学生

実施期間：平成 25・26 年度後期

履修学生：本学科 4 年生 157 名 (25 年度)、  
155 名 (26 年度)

#### (2) 授業の概要

これからの教師に求められる資質能力について、関西大学において 3 年間に及ぶ調査研究が行われた。その結果分析によると、教師の資質能力は保護者や地域の人々といった立場の違いによって大きく異なっていることが明らかとなった。このことから「教師には、保護者や地域の人々の期待や要望を謙虚に受け入れ、自身が身に付け伸ばさなければならぬ資質能力について再考を促す」必要があると結論づけている<sup>4)</sup>。

教師に求められる資質能力は、不易の部分と、立場の違いや時代の要請によって変わっていくものがある。人がそれぞれにもつ教育観や学校観は、受けてきた教育や学校経験に規定される。したがって、教師がもつ教育観や授業観も、子ども時代に受けてきた教育に縛られる。教師は、固定観念や思い込みを越えていく柔軟性と、現状を客観的に見つめ、学校教育に突きつけられた課題の本質を見抜き、解決していく能力が求められる。それはまさしく、反省的实践家<sup>5)</sup>としての教師である。

この反省的实践家としての資質能力は、KJ 法によるカテゴリーで言えば「自ら考える力」「探求心」がそれに該当する。このような資質能力は、大学教員が用意した課題に単に取り組みさせるだけでは高めていくことができない。そこで、本演習では、教員になる上での自己の課題を解決させると同時に、本学科生の共通課題である「自ら考える力」「探求心」「自己表現力」を高めていくために、PBL を導入する。

演習は大きく 3 つのブロックから構成されている (表 2)。

#### (3) 演習の特徴

演習の特徴は以下のとおりである。

- ① Project-Based Learning (PBL) を体験的に学ぶ。
- ② 教員になるにあたっての学生自身の課題をプロジェクト・テーマとする。
- ③ 担当教員の役割は、アドバイザーである。担当する学生の課題テーマはすべて異なるた

表2 「教職実践演習（幼・小）」のプログラム

第1ブロック (3コマ)	企画
<ul style="list-style-type: none"> <li>・受講資格の確認</li> <li>・「教職実践演習」についての全体オリエンテーション（目的・方法）</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教員に必要な4つの資質能力についてグループセッションを行い、課題意識をもつ。</li> <li>・企画書の書き方、自己の課題の設定方法、課題解決の進め方、記録の取り方について知る。</li> <li>・自己分析やグループセッションから、自己の課題を設定する。</li> </ul>	
第2ブロック (8コマ)	課題解決
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教職実践演習のクラスは、従来の4クラス（各40名）をさらに分割し、一人の教員（アドバイザー）が20名の学生を担当する。教職実践演習のクラス担当は、あくまでも課題解決のためのアドバイザーである。</li> <li>2. 第2ブロックの初日までに自己の課題テーマを決め、企画書（表3参照）を作成してくる。クラスの顔合わせと各自の課題紹介を行う。</li> <li>3. 各自が作成した企画書に基づいて、自己目標の達成に向けて課題解決（文献研究、事例研究、模擬授業など）を行う。</li> <li>4. 協力校実習は、児童教育講座履修者及びスクールトライアル<sup>6</sup>参加者に限る。その場合、支援活動の範囲内での取り組みとなる。協力校においてリサーチを希望する学生は、その旨をアドバイザーに相談すること。</li> <li>5. 模擬授業、ロールプレイング、討論などを行う場合       <ol style="list-style-type: none"> <li>①原則水曜日の3限に行く。</li> <li>②クラスで模擬授業、ロールプレイング、討論などを行う学生がいる場合は、協力し合う。</li> </ol> </li> <li>6. 「内容と時間の記録」（表4参照）について       <ol style="list-style-type: none"> <li>①水曜日に限らず、活動した内容を「内容と時間の記録」にその都度記録する。</li> <li>②毎週水曜日3校時に記録をアドバイザーに提出し、確認印をもらうこと。ただし、公欠等の正当な理由がある場合は、水曜3校時に限らず、その前後の提出も可とする。</li> </ol> </li> <li>7. 指導教員に指導を受ける場合       <ol style="list-style-type: none"> <li>①原則水曜3校時とする。それ以外に指導を受ける場合は、事前にアポを取ること。指導を受ける前に、何を聞きたいのか疑問点を明確にしておく。</li> <li>②指導教員に指導を受けた場合、指導教員の押印を受けるとともに、指導された内容を「内容と時間の記録」に記録する。その場合、指導教員の押印をアドバイザーの確認印としてカウントできる。</li> </ol> </li> <li>8. アドバイザー・指導教員以外の教員に指導を受ける場合       <ol style="list-style-type: none"> <li>①アドバイザー及び指導教員からの指導を原則とする。どうしても他の教員に指導を受ける必要があるときは、その限りではない。ただし、児童教育学科の専任教員に限る。</li> <li>②指導を受ける場合、必ず事前にアポを取ること。指導を受ける前に、何を聞きたいのか疑問点を明確にしておく。</li> <li>③指導を受けた後、その内容を「内容と時間の記録」に記録しなければならないが、確認印をもらう必要はない。</li> </ol> </li> <li>9. 課題解決最終日に、プレゼンテーションの順番を決める。</li> <li>10. プレゼンテーションを行える条件（条件を満たしていない場合は第3ブロックに進めない）       <ol style="list-style-type: none"> <li>①「内容と時間の記録」の時間の合計数が8コマ（12時間）以上。</li> <li>②「内容と時間の記録」のアドバイザーの確認印（指導教員の押印も含む）が6個以上。</li> </ol> </li> </ol>	
第3ブロック (4コマ)	まとめと発展的課題
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. プレゼンテーション       <ul style="list-style-type: none"> <li>●課題解決の成果及び自己目標の達成状況をまとめ、グループ単位でプレゼンテーションを行う。</li> <li>●「課題テーマ」「課題の設定理由」「概要（解決のプロセス、手順）」「成果」について発表する（質疑応答も含めて一人10分）。特に、課題を達成できたかどうかをアピールすること。</li> <li>●プレゼンテーションの方法は任意であるが、方法の如何にかかわらず、必ずレジュメを人数分</li> </ul> </li> </ol>	

用意する。

## 2. レポート

- 4年間の学修成果を振り返り、将来に向けての発展的課題をレポートにまとめる。
- 形式：A4手書き・印字どちらも可、2000字以内にまとめる
- 提出先：学生部提出BOX
- 締切り：12月〇〇日12:00（時間厳守）

## 3. 評価

以下の基準で評価を行うものとする。

### ①課題への取り組み状況

0点	10点	20点	30点	40点
時間合計が12時間未満で、計画した活動もほとんどできていない。	時間合計が12時間を満たしているが、計画した活動の半分しか実施していない。	時間合計が12時間を満たしているが、計画した活動の実施は完全ではない。	時間合計が12時間を越え、計画した活動を実施した。	時間合計が12時間を越え、なおかつ計画以上に熱心に取り組んだ。

### ②プレゼンテーション

0点	10点	20点	30点	40点
発表しない	設定した目標への到達が不十分である。	もう少し努力すれば設定した目標に到達する。	設定した目標を概ね達成している。	設定した目標以上の成果を出している。

### ③レポート

0点	10点	20点
未提出	学修成果の総括か発展的課題のどちらかしか書かれていない。	学修成果を総括し、かつ、教員になるにあたっての発展的課題を明示。

資料：「平成26年度 教職実践演習の手引き」を一部修正

め、担当教員の専門分野とする領域の中から学生がテーマを設定するとは限らない。しかしながら、大学教員は調査や分析を行う研究の専門家である。担当教員は、正解を教えたり指示したりするのではなく、学生のプロジェクトの質をより高めるようアドバイスをする。

#### ④以下の手順で企画書を作成し、プロジェクトを構築する。

- i) プレーンストーミングを行ってテーマを広げた後、時間的制約を考慮して取り組むべき課題に収斂させていく。
- ii) 最終ゴールを設定する。
- iii) 最終ゴールに到達するために、調べる必要があることを3つ以上リストアップする。

iv) このプロジェクトに必要な情報源を3種類以上あげる。多くの情報をインターネットで入手できるため、無批判的に情報を収集し、単なる調べ学習に終始してしまうと、思考力や表現力は高まらない。また、情報源の1つに必ず実在の人物を入れる。生きた情報の収集を通して、プロジェクト活動が多様化する。

#### v) iiiをもとに活動計画を立てる。

#### ⑤自己評価規準の設定と自己評価

PBLにおいて、自己評価は重要な学習活動である。自分で目標を設定し、目標達成に向けて自己評価を繰り返す。そこで、企画書の段階で、最終ゴールを設定させる。学生は、活動毎に活動内容を記録していくが、これは、単にその日の活動を記録して感想を書くこと

表 3 企画書

《教職実践演習企画書》	
学籍番号	名前
教職実践演習で取り組む課題テーマ	
1. 到達目標（具体的に設定する）	
2. 課題設定の理由	
3. 課題の追究にあたって、調べる必要があること、調べたいこと（3つ以上あげる）	
4. 必要な情報源（2種類以上。可能であれば実在の人物を入れる。）	
5. 活動計画（3をもとに立てる。発表の準備も計画に入れること。）	時間数
①	( )
②	( )
③	( )
④	( )
⑤	( )
	( )
	( )
	( )
	( )
	( )
	( )
発表の準備（課題目標の達成状況・課題の成果）	( )

表 4 内容と時間の記録

《内容と時間の記録》				No. _____
学籍番号 _____		名前 _____		
月 日	時 間 ( : ~ : )	活 動 内 容 と 成 果	時 間 数 (60 分=1)	確 認 印

ではなく、「内省—熟考—反映」という思考プロセスをたどる振り返り（reflection）である。加えて、単位認定の証拠となるものでもある。

#### 4. プロジェクトの実際

##### (1) 学生 A のプロジェクト「現代から過去へと日本の歴史への興味・関心を深める」(平成 25 年度)

A は、課題設定の理由を以下のように述べている。

---

日本の歴史について、何故学ばなければいけないのか、不思議に思うことがあった。そのため、歴史に関する理解がとても浅く、無知なことが多くなった。教育実習の際、他教科にて歴史を取り上げたとき、児童からの質問に答えることができなかった。少なからず、自分自身と似た考えを持つ子はいらる。まずは、最近話題になった 2020 年の東京オリンピックをきっかけに、1964 年東京オリンピックから歴史を見れば、そこからさらに掘り下げて歴史を学ぶことができるから。

---

A は、歴史に苦手意識をもっていた。そこで、2020 年開催の東京オリンピックと 1964 年に開催された東京オリンピックを取り上げること

で、その間の日本の社会情や人々の生活の変化を学ばせることができるのではないかと考え、プロジェクトに取り組み始めた。その中で、1940 年の幻の東京オリンピックに着目し、日本が戦争に向かっていった当時の社会情勢や歴史についても学ぶことができると気づき、3つの東京オリンピックを過去に遡る単元を開発し、模擬授業を行った。

A は、このプロジェクトを通して、歴史に興味をもつためには、「時代がかけ離れすぎていて想像し難いから、現代から徐々に遡って学習してみる」「話題のニュースを取り入れると楽しみやすい」「用語だけに着目してはいけない」「全体を見て、自分なりのストーリーを作り出す」ことが有効と結論づけている。

また、レポートの中で教職実践演習を通しての成果を次のように述べている。

---

克服こそできなかったものの、苦手な社会への偏見を変えることができたのは大きな収穫であり成功といっても過言ではないはずだ。ここから克服への長い道を進んでいくためには、この変化が大きな効果をもたらさずである。克服したからといって、応用する場が今後あるのかというと、あまりないかもしれない。しかし、これはやってきたことに意味があるのであって、その取り組

み方や意欲は別の目的に繋げることができ、自分自身の知識や技術を向上できるかもしれないのだ。

プロジェクトの成果はAにとって満足のものではなかったが、社会科への偏見を変えろという最終ゴールを達成している。4年間の学修を経てAが出した結論は教員とは別の道だったが、このプロジェクトを通して身に付けた取り組み方や意欲を、別の目的につなげることができる」と述べている。

Aがプロジェクトを通して高めたのは、まさしく「自ら考える力」(批判的思考力、課題発見力、解決方法を考える力)、「探究心」(課題解決に向けての実行力)であったといえる。

## (2) 学生Bのプロジェクト「小学校1年生の学級経営について」(平成26年度)

Bは、課題設定の理由を以下のように述べている。

学級経営には、学習面と生活面などの決まりやルールなど存在する。私は、ラーニングサポート<sup>7)</sup>で、1年生の学級に入らせていただいた。そこで、学習支援や声掛けなどがうまくできず戸惑ってしまった。また、その学級の担任の先生から、1年生は幼児教育から初めて学校教育に移る学年であり、学習面・生活面ともに基礎基本を身につけるとても重要な時期であることを学んだ。そこで、もし同じ立場で自分が1年生の担任となったと考えた時、とても不安になった。子どもたちが充実した学校生活を送ることができるよう、1年生の学級経営はどうあるべきか追究したいと考え、このテーマを設定した。

Bは、まず文献と幼稚園実習を通して5歳児の実態を調べ、幼児への理解を深めた。実習終了後、学習支援ボランティアにおける児童観察、公開授業研究会における授業参観を通して、1年生における指導の在り方について学んだ。さらに、文献やインターネットから、学級経営案の作成方法やスタートカリキュラムについて調べ、1年生の学級経営についての理解を深めている。これらの多様な情報源をもとに、Bは実に26時間かけて、1年生の学級経営の在り方

を考察し、学級経営案を作成している。このように、Bは、学べる機会を積極的に活用している。これは、多様な情報源に当たらなければならないという企画書の条件が、その要因として考えられる。

学級経営では、先生がどのような学級にしたいのかを明確にし、それに沿った学習面と生活面の指導を考え、児童と一緒につくっていくことだと考える。その際に、先生と子どもたちとの気持ちはずれ、ただ先生が先頭で一人前を走っている状態ではいけない。だから、日々の児童理解が必要不可欠である。先生は子どもたちと同じ早さで進みながら、何か起こった時はいつでも子どもたちの前に出て支えることができるよう準備を万端にし、気持ち一歩後ろでどっしりと構えていることが大切だと考える。

これは、プレゼンテーションのレジюмеに書かれていたものである。Bは、このプロジェクトを通して、学級経営の在り方を「児童と一緒につくっていく」ことを基本的なスタンスとし、「準備万端に、気持ち一歩後ろ」と結論づけている。学級経営を緻密な準備と柔軟性の二面から捉え、深く理解していることが伺える。加えて、プロジェクトで明らかになったことを「さらさら1年生5か条」に集約し、より実践的で実現可能な成果をあげたといえる。

また、本演習のレポートに4年間の学修の振り返りとして以下のように記述している。

教育実習やラーニングサポート、スクールトリアルなどにおいて児童との関わりを通して学んだ体験が、(中略)、学んだこと以上に自分の不十分さや課題に気付く機会となった。実際に学級に入り支援すると、自分の気持ちを児童にうまく伝えることができず、指導の仕方に戸惑うことが多くあった。

大学4年間で数多く行った教育支援活動を通して、自らの課題を見つけ出している。Bにとって切実な課題である学級経営を抽出できたのは、Bの豊富な教育支援活動体験があったからこそである。

## 5. 成果と課題

プロジェクト終了後、学生に、「課題への取り組み状況」の評価基準（表2、第3ブロック参照）を元に自己評価させた。その結果、平成25年度・26年度ともに、9割の学生が40点満点で30点以上をつけている。20点をつけた学生は、その理由を「計画を立てる段階で現実的な見通しを持てなかったから」「調べなければならない項目が次から次へと見つかったから」と述べているが、同時に、「深く学ぶことができた」「満足感がある」とも書いている。このことから、学生Aのように、プロジェクトで満足のいく成果が得られなかったとしても、プロジェクトに取り組んだことの意義を感じることができるということである。

事例として二人のプロジェクトを取り上げた。報告例としては少なすぎるだろうが、本演習において展開されたすべてのプロジェクトは、学生自身が自分の課題を自力解決したものである。PBL 経験が初めてであることや時間数の制約等によって満足のいく成果が出せなかったとしても、プロジェクトを通して得た満足感、課題解決方法の理解、課題解決への意欲向上、相手に理解してもらうための表現方法を身につけるなど、「教職実践演習」においてPBLを導入する意義は大きいと考える。加えて、本学科生は、教育実習以外にラーニングサポート事業やスクールトリアル事業、復興支援のための教育支援活動など、数多くの体験を行っている。その体験が、各学生に切実な課題をもたらし、本演習に有効に機能していると考えられる。

今後の課題として、教職実践演習を担当する複数教員が、アドバイザーの役割をどう共有するかである。学生のプロジェクトの領域は多岐にわたる。指導する教員は、自分の専門外だから指導できないではなく、研究の専門家として、学生のプロジェクトの質を高めるようなアドバイスをしていかなければならない。学生の自発的な活動を重視するから指導しないと誤解があってはならない。アドバイザーによって対応が異なるようでは、学生に混乱を招く。そ

のためには、研修会や運営会議などの共通理解の場を設定する必要がある。また、学生が活動毎に書く「内容と時間の記録」をプロジェクトの質を高めることにどうつなげていくかである。平成22・23年度実施の「総合演習」では、学習履歴図を活用し、各学生の取り組み状況や考えを把握することができる、紙面上での対話ができるという効果を確認している<sup>8)</sup>。学習履歴図は、いわば自己評価ツールであり、学生の振り返り（reflection）を促すことができる。今後の導入を検討していきたい。

- 1) 市川洋子（2012）「プロジェクト・ベース学習を導入した『総合演習』の成果・課題と展望」盛岡大学紀要第30号、p.42
- 2) 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」平成18年7月11日
- 3) 市川洋子（2012）前掲誌、p.41
- 4) 板良敷敏、小笠原侃他（2010）「小学校教師に求められる資質能力—小学校本調査の結果分析—」教育総合研究叢書3号、関西大学、p.72
- 5) Donald A. Schön は、“The Reflective Practitioner”（1983）の中で専門家像を示す概念として Reflective Practitioner（反省的实践家）という用語を造り出した。デューイの“*How We Think*”（1910）の Reflective Thinking（反省的思考）に由来している。
- 6) スクールトリアルとは、岩手県内の連携大学に在籍する教員志望の学生を学校に派遣し、学校における様々な活動を支援するとともに、学生に対して実践経験の場を提供し、学校教育への理解と教員になるための意識高揚を目的とする事業のこと。
- 7) ラーニングサポートとは、滝沢市教育委員会と共催で行っている「ラーニング・サポーター・プロジェクト」事業のことである。大学在学中の教員志望者等を、学習支援者（ラーニング・サポーター）として活用し、学力向上及び学校不適応状態の解消を図るために行っている。
- 8) 市川洋子（2012）前掲誌、p.37、図3参照