

令和7年度（令和6年度修了生）フォローアップ 学校訪問の結果から

京都教育大学大学院連合教職実践研究科

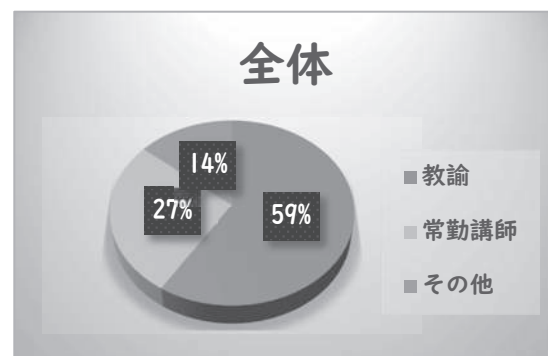
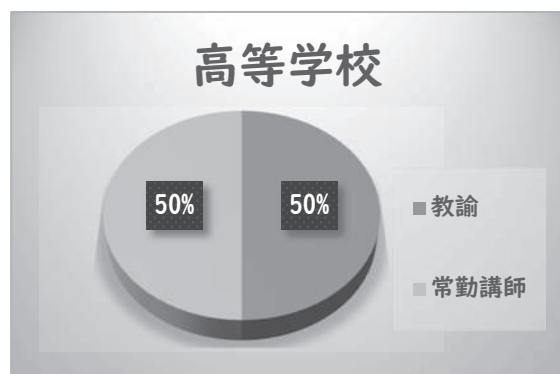
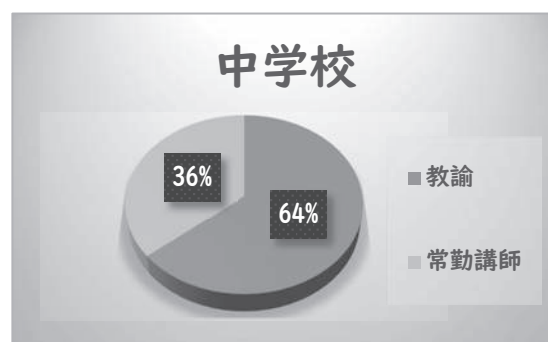
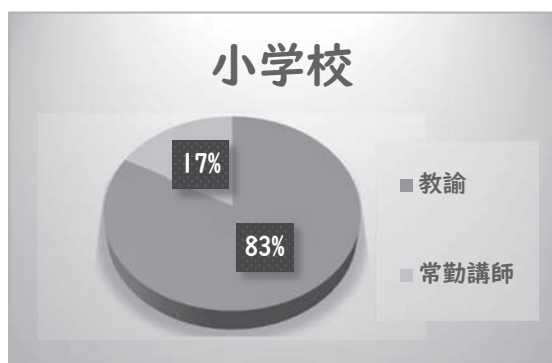
佐伯 卓也

1 フォローアップの概要

平成24年度（平成23年度修了生）から評価FD活動の一環として、新規に採用された修了生について、勤務校への訪問調査を実施している。新規に採用された修了生については、就職後の勤務状態や管理職からの評価を聞いたり、連合教職大学院での学びを現場で活かしているかどうかを聞いたりして、連合教職大学院の成果と課題について把握し、今後のカリキュラムの改善や充実に活かしたり、支援体制を充実したりすることを目的としている。

令和7年度は、京都府・京都市の新規採用教員は11人、京都以外（大阪府、大阪市、滋賀県、東京都、神奈川県、島根県、愛媛県）9人、京都府常勤講師1人の合計21人の修了生について、令和7年9月から令和8年2月までの期間に実施した。

令和6年度の修了生は31名で、その内、専任採用は23名で、専任採用率は74%（前年度76%）、常勤講師として任用されたのは2名であった。フォローアップ対象の26名に限った専任採用率は93%で、前年度よりも比率は上がっている。また、京都府・京都市での採用率は前年度から見ると増えている。



訪問調査の内容は、訪問時校長から聞き取った「管理職ヒアリング」、修了生から聞き取った「修了生ヒアリング」、訪問した教員が感想を記した「訪問者シート」からなる。

2 管理職アンケートの結果から

本年度は、管理職からの聞き取りと実際に訪問して感じたことから総合的に評価を行った。

授業力については、「よくできる」と評価した管理職が14%、「できる」

が86%となっており、採用1年目において

は、しっかりと授業をこなしている。課題が

あると評価された修了生はいなく、新規採用

者として合格を与えている管理職が多かつ

た。管理職は、さらに授業力が向上すること

に期待を持っている。授業力はあるものの、

現場に行くと、時間的な余裕がない中で、い

かに教材研究をするかが課題である。

生徒指導力については、「よくできる」と

評価した管理職が10%、「できる」が90%で

あった。管理職の評価は高い。児童生徒に対

しても、保護者に対しても、うまくいかなか

ったことはあっても、大きなトラブルとなっ

ている事案はない。大学院での実習の経験や

省察を行っていた経験が活かされている。管

理職からは、今後、学校の中心的存在とな

ってくれることを期待して、さらに成長して

ほしいという意見もある。

職務遂行についても、「よくできる」と評

価されているのが、52%と半分以上よいとい

う評価をいただいている。また、「できる」

が43%で合わせて95%の割合で、職務を行

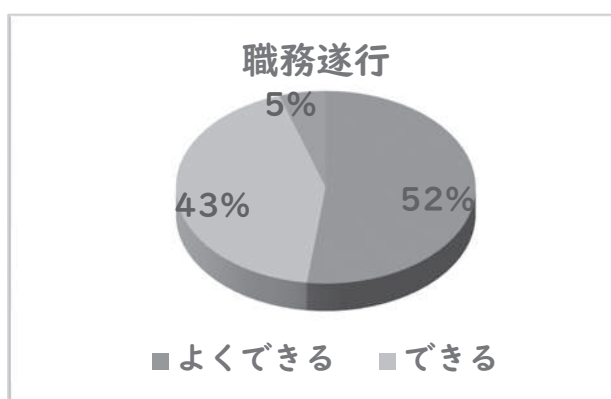
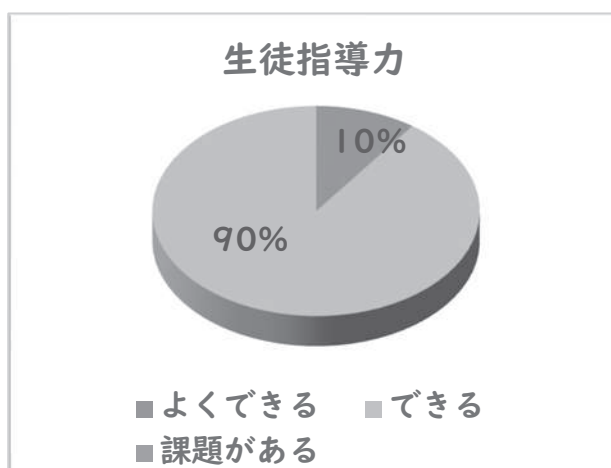
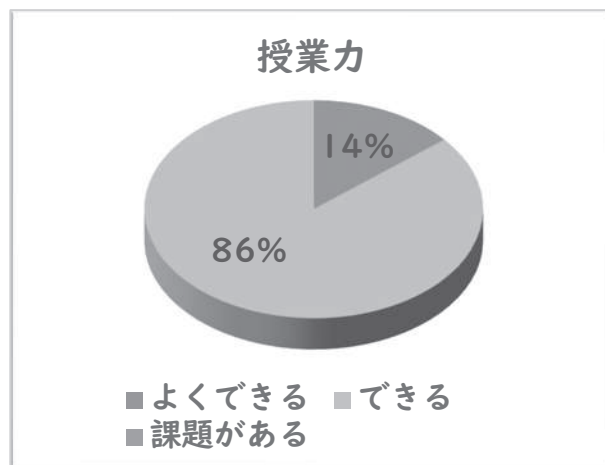
っていると評価されている。課題があると評

価されているのが5%であるが、教職員との

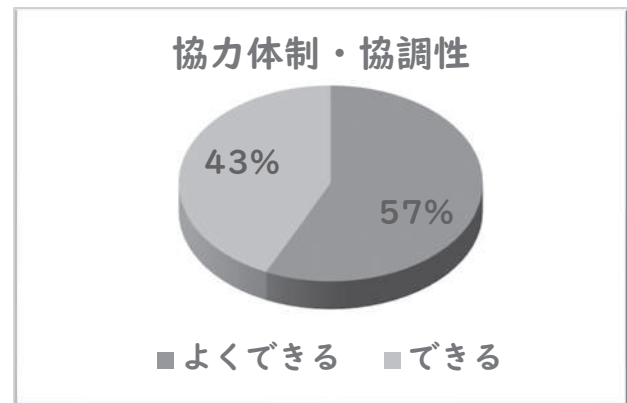
コミュニケーション、特に、指導員とうまく

できていない修了生もいる。ただ、管理職

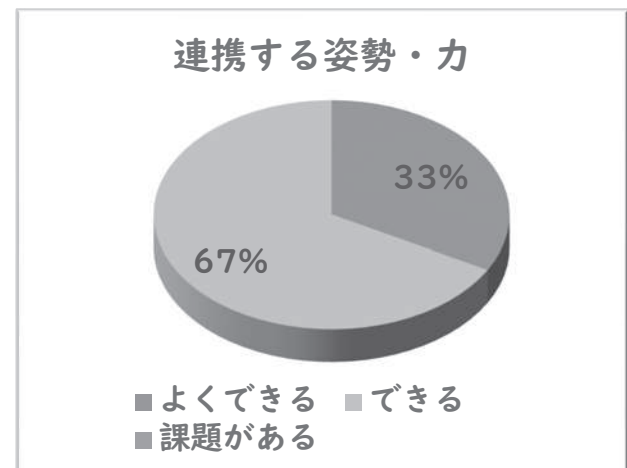
は、それほど重要な事態であるとは思っていない。



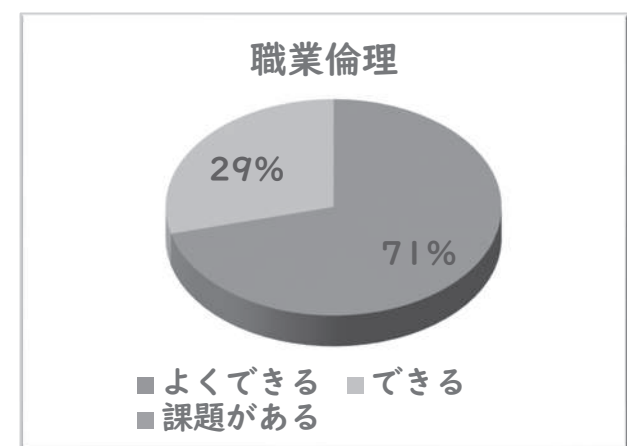
協力姿勢・協調性については、よくできていると評価している管理職が 57% と非常に高い。学年同士の関係性が良かったり、他の教職員との関係性が良かったり、職場によくなじんでいることがわかる。管理職であったり、学年主任であったり、コミュニケーションがよくとれている姿がみられる。責任感や使命感がり、協調性をもってやれている修了生もいる。



連携する姿勢・力については、よくできると評価している管理職が 33%、できるが 67% である。課題があると回答して管理職はいない。この項目では、特に、保護者対応のことについてコメントした管理職が多い。保護者対応については、大学院での実習は、あまり経験できていないが、保護者との大きなトラブルもなく、対応できている。様々な対応が迫られることも予想されるので、管理職からはされに力を付けてほしいという感想がある。



職業倫理については、よくできるが 71% と非常に高い数字である。ほとんどの管理職は、特に問題はなしと回答している。とても真面目で、倫理観を欠く行動は見られないという評価である。一方で、もう少し創造的にふるまってほしいという意見もあり、与えられたことはできるが、自分から進んで行動することがこれからの課題である。



3 管理職ヒアリングから

今年度は、管理職からの聞き取りと、訪問者が実際に授業を見たり、本人から聞き取ったりしたことから、総合的に判断して、A・B・Cの評価をつけてもらった。

どの項目も、よくできる、できるがほとんどで、新規採用者としては、しっかりとこなせている。中には、学校においての戦力として活躍している修了生もいる。

（１）優れている点について

授業力については、「学びの時間をとろうとしている」とか、「授業準備ができていて、授業に臨めている」とか、「ＩＣＴをうまく活用している」といった意見が聞かれた。授業する上で、時間をうまく活用して、教材研究を行い、余裕をもって授業に臨めていることが評価につながっている。

生徒指導力については、「生徒から慕われている」とか「保護者対応を滞りなく行っている」といった意見があった。児童生徒や保護者の対応を適切に、迅速に対応していることが評価につながっている。

職務遂行で一番多かったのは、「コミュニケーションが取れている」ということである。他の教職員とのコミュニケーションが取れていることと、管理職や同僚に相談をしながら業務にあたっていることが評価につながっている。

協力体制・協調性については、「同じ学年と組んでいる先生とコミュニケーションをとり、協力して行っている」という意見が多かった。また、謙虚に協調性をもって接していることも重要な要因である。

連携する姿勢・力について一番多かったのは、「保護者対応をうまくこなしている」ということである。不登校であったり、トラブルを起こしたりと課題のある児童生徒の対応を通して、保護者と連携を取りしっかりと対応していることがこの評価につながっている。

職業倫理については、「特に問題はない」と評価している管理職がとて多かった。内容としては、真面目に取り組んでいたり、誠実であったり、休んだりしないといったことが評価につながっている。

（２）課題がある点について

課題があると評価されたのは職務遂行の１人だけになる。内容としては、教職員とのコミュニケーションに課題があるとされている。素直に聞いたり、言われたことを実行したりするところがうまくできていない。職場の環境にも影響されるところはあるが、新規採用者として、謙虚さを持つことも大切である。

（３）訪問者が感じたことについて

管理職とのヒアリングから感じられることは、修了生に対しておよそ半数の学校が前向きで、一生懸命取り組んでいて、管理職から信頼されていると評価されていることである。一方で、新規採用者としては合格だが、これからの伸びに期待するという意見も多かった。今のところはうまく乗り切っているが、大きな事案に対応できるかどうかといった不安もある。また、教職員とのコミュニケーションをうまくとってほしいとか、新規採用者だから仕方ないが、とても時間がかかり、遅くまで残っていることも挙げられている。まあ、自信がないと感じておられる管理職もいるが、経験を積んで、学校の中心となって活躍してほしいという期待を持っておられる。

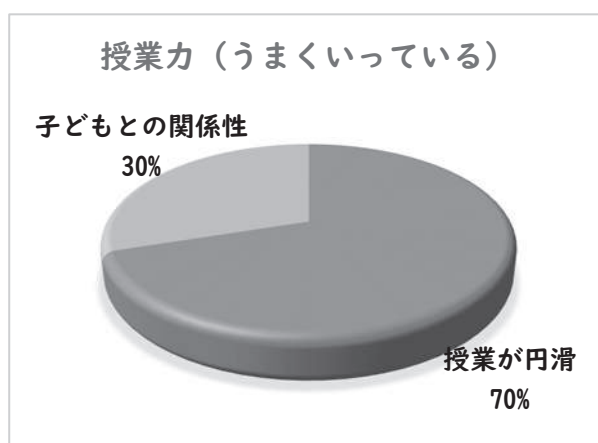
4 本人からのヒアリングについて

かつては、中学校は最初担任ではなく副担といったポジションが多かったが、小中併せて、74%の修了生が担任を持っていることになる。ただ、担任と言っても、小学校では、教科担任制であったり、チーム担任制であったりと従来の形ではない形で担任を持つことも増えている。一方で、以前は、小中とも部活動を担当していることがほとんどであったが、部活動改革もあって、小中合わせて57%が部活動を担当していないという現状がある。今後、地域移行が進み、部活動を担当しない割合が増えてくることも予想される。

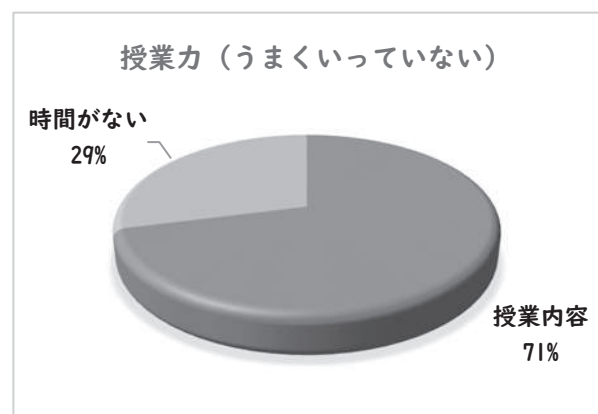
(1) 授業力について

自己評価をしてもらった結果として、うまくいっていないと感じている修了生は26%で、昨年度の67%と比べると、いろいろ課題はあるものの、教えてもらいながら授業がこなせている。

授業がうまくいっている修了生の内容を見ると、授業が円滑に進むことができていると感じているのが70%いる。また、児童生徒との関係性がよいと感じている修了生は、30%いる。昨年度と比べていると、ほぼ同じ割合になっている。児童生徒との関係性がいいから、授業もうまくいくと感じている。授業中だけでなく、日頃から児童・生徒との関係性を作っていることで授業がうまくいく要因となっている。



授業がうまくいっていないと感じている修了生の内容を見ると、授業内容が良いものになっていないと感じている。昨年度よりも多い一方で児童生徒の実態や自信がないといった項目はない。具体的には「板書がしっかり書けていない」、「話が長い」、「迷いがある」、「知識不足」ということが挙げられている。また、時間がないと答えているのが29%あり、昨年度の20%



よりも少し増えている。これは、多忙になっていることもあるが、時間の使い方がうまくいかず、教材研究する時間がないことが要因として挙げられている。働き方改革が進んで、退勤時刻が早まっていて、家での持ち帰りも増えていることも要因として挙げられている。

(2) 生徒指導力について

生徒指導の自己評価については、うまくいっていると感じている修了生は30%と昨年より低くなっているがうまくいっていないと答えているのが13%と昨年よりも低くなっている。いろいろと課題は抱えながら、相談しながら対応し、改善されつつあるという状態である。

生徒指導力でうまくいっていると感じている内容として、児童生徒、保護者との関係性を重視していると感じている修了生は67%で、昨年度よりも高い数値になっている。また、管理職や学年の先生に相談していることや、実習が活かされている割合は、昨年度とあまり変わらない。やはり、報連相がとても大切であったり、実習や省察で話し合ったりしたことが実際の場面で役立っている。

うまくいっていないと感じている修了生は、児童生徒対応、保護者対応がうまくいっていないことと踏み込めていないことが同じ割合で50%である。昨年度は対応がうまくいかないが67%で、踏み込めていないが17%だったのが、対応がうまくいかないが減り、踏み込めていないが増えている。いろいろと相談しながら対応はしているものの、今一步、自分自身が踏み込んだ指導がし切れていないということなる。

小学校においては、チーム担任制が増えてきて、自分一人に対応することが少なくなり、学年で対応していることが増えたことも関係している。ただ、自分がこうしたいということがあっても、チームで対応することで、踏み込めていないと感じている。

(3) 苦勞していること

苦勞している内容の「児童生徒対応・保護者対応」が合わせて48%である。特に、保護者対応は、大学院時代には経験していないことが多く、初めて対応することになる。次に多いのが、授業に関わる「教材研究」が21%となっている。その要因は様々があるが、1日の授業を全部教材研究することはできない上に、他の業務が入ってきて、時間がないということが要因として挙げられる。

次に多いのが、「学校の取組」が16%となっている。これは、転勤になった正教員も経験することで、学校の1年間のサイクルや行事が初めての経験となったり、同じ行事をしていても学校によって違いがあったり、何年も教員をしている者も戸惑う所である。それ以外に、初めて経験する学級懇談会であったり、学年の動きや時間がなかったりすることが挙げられている。

生徒指導力(うまくいっている)

実習が活かされている11%

相談 22%

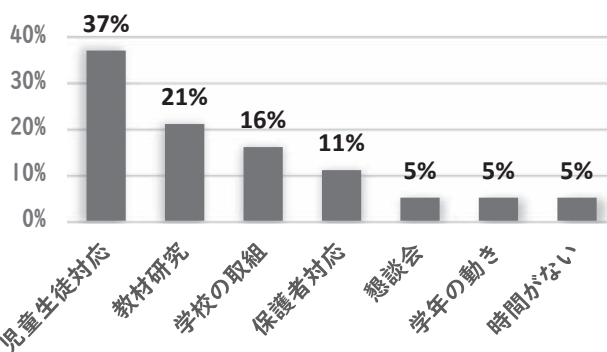
関係性重視 67%

生徒指導力(うまくいっていない)

対応がうまくいかない50%

踏み込めてない 50%

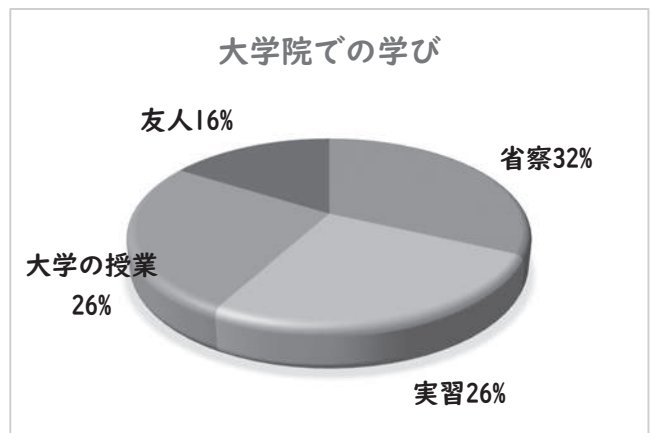
苦勞していること



(4) 大学院での学びについて

今年度も昨年度同様、大学院での学びをととても実感している修了生が多かった。

内容を見てみると、省察での学びが活かされていると答えた修了生が32%いた。また、実習での学びが活かされていると答えた修了生は26%いた。これは、昨年度、省察が41%、実習が36%に比べて低くなっている。一方で、大学での授業がと答えている修了生が、昨年度の18%と比べて26%と増えており、大学での授業の工夫・改善が活かされていると考える。また、友人と答えている修了生が昨年度5%から16%と増えている。学生同士の交流が活かされていて、就職してからも、お互いに連絡を取り、相談できていることになる。



5 定期のフォローアップ以外について

本年度は、不調をきたして休むといった修了生はいなかったが、職場での人間関係から、自ら退職をした修了生がいた。教員に対して期待をなくしたわけではなく、現在違う自治体で、講師ではあるが、教員を続けている。校内での相談体制が整っている所はよいが、校内で対応できない時の対応の仕方をどうすればよいか、今後は考えていないといけない。

昨年度から、教員以外に企業に就職する者が増えてきている。内容としては、教育委員会であったり、塾であったり、教育関係の企業であったりする。また、何年か務めた後に、教員になるといった展望を抱いている修了生もいる。ただ、まったく違うIT業界に就職する者もあり、教職という専門職大学院としては、教員という道を変える要因については、考えていけない。入学に際しても、教員になるという強い希望の者を入学できるように考える必要がある。

6 訪問者シートから

本年度は、できる限り、いろいろな場所に行くようにしたり、訪問者もたくさんの方が行けたりできるように体制を整えたので、例年から比べると、近畿圏内だけでなく、他府県もフォローアップに行けることができた。実態をつかむこと、また、早いうちから対応できるような体制もできてきたことから、学校の修了生に対する評価は高かった。学生は、新しいカリキュラムを受けてきたので、その内容についても、改良を重ねたことにより、修了生の中で、大学の授業が役になったという数値があがった。実際に、現場に行った時に役立つような授業内容が整ってきたといえる。

一方で、大学院の授業や実習の中で経験していない保護者対応であったり、学校体制であったり、課題として残っており、保護者対応の仕方や1日の担任業務、さらに、授業の経験も含

めて、実習校での実習内容については、改善していく必要がある。

7 まとめ

新しいカリキュラムになって、2回目のフォローアップで、このカリキュラムの良さが、現場に行った時に役立っていることは確認できた。さらに、今後授業内容や実習、省察の内容の課題が明らかになってきたので、今後、内容を考える材料となった。

2022年12月に、生徒指導提要が改定され、多様な背景を持つ児童生徒の増加 Diversity（多様性）を認め、Inclusion（包摂）をめざすとなっており、様々なパターンが出てくる。さらに、次期指導要領においても、「児童生徒の多様性を包摂する必要性」が言われており、どの学校でも、多様な個性や特性を有する児童生徒が在籍している実態が顕在化する。多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題としている。複雑な現代社会においても、学校現場でも児童生徒が多様化して、様々な事例に対応していかなければならない。そうすると、専門性も必要となってくるが、学校現場においても、様々な事象に対応できる専門性のある職員を配置している現状があり、どのように対処していくかという力もつけて行く必要がある。

また、次期学習指導要領では、「中核的な概念等を活用した一層の構造化」であったり、「表形式化」であったり、「デジタル化」といったことがうたわれている。現在在籍している院生、これから入学する院生が就職するときには、次期学種指導料の内容が実施され、教育内容も変わってくる。全てを網羅することは、難しいかと思うが、院の授業の中で、対応できることは、計画的に対応していかなければならない。

今回、フォローアップして、修了生から直接話をしている中に、学校の取組やカリマネといった内容もあり、決して授業で扱っていないことではなく、選択授業の中にあったりするので、履修するときには、推奨する必要もある。

昨年度、年度途中で不調をきたした修了生が何人かいたが、今年度は、早めの対応であったり、フォローアップに聞く修了生の幅を広げたり、特に、気になる修了生については、必ずフォローアップに行くようにしたこともあって、不調をきたして休む修了生はいなかった。また、一部の者がフォローアップに行くのではなく、実務家と研究者の協力の下、たくさんの者がフォローアップに関わっていただいたおかげで、修了生も安心した。

全国的に教員不足が叫ばれている中、教職大学院に入学する学生も減ってきている。課題とされていることの改善もそうであるが、教員の魅力を伝え、教員を目指す学生を育てることも必要となってくる。

今回、学校訪問をするにあたり、様々な課題を抱えていて、大変忙しい学校現場において、フォローアップを受けていただいた管理職の方々に感謝を申し上げたい。大学院での学び、さらに現場に行った修了生のフォローアップを充実させることにより、教育の発展につながるものとする。今回のフォローアップをして得られた成果と課題を検証し、改善を図り、フォローアップを継続して行いたいと考えている。

参考文献

- ・ 佐伯 卓也(2025)「令和 6 年度（令和 5 年度修了生）フォローアップの結果から」
『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』第 14 号、pp.133-143
- ・ 文部科学省(2022)「生徒指導提要（改訂版）」
- ・ 文部科学省(2025)「中央教育審議会 教育課程企画特別部会 論点整理（素案）」

教師にとってのケアと教育

はじめに

今年度の実践報告フォーラムでは、ケアと教育の関係を捉え直すこととした。学校臨床力高度化系では 2024 年度より児童相談所での実習を行っている（中核教員・リーダー教員養成コース短期履修院生は必修、初任期教員養成コース院生は希望者）。金沢大学教職大学院では学童保育やフリースクール、こども食堂などに院生が「弟子入り」するフィールドワークを行っている。それらの機会において、院生はいわば教育の立場を離れ、ケアの立場に立つことを迫られる。では、ケアと教育は拮抗するのか？そうではないにしても、安易に両者は融合し得るとも言えないだろう。今年度のフォーラムでは金沢大学教職大学院の鈴木瞬准教授を招いて講演いただくとともに、シンポジウムでは上記の実習やフィールドワークの経験を起点にして、教師にとってケアと教育の関係について検討した。

1. 講演「教師にとってのケアと教育」（鈴木瞬・金沢大学人間社会研究域学校教育系准教授）

学童保育研究者として、①ケアとは何か、②ケアと教育の接続は可能なのか、③金沢大学教職大学院「子ども社会と共生フィールドワーク」で院生はどのような学びをしているのかという 3 つの視点から「教師にとってのケアと教育」という課題に迫る。

第一に、ケアとは何か。ケアは「配慮」「関心」「気遣い」など幅広い意味を持つ言葉であるが、ケアの概念が何のために使われるようになったのか、その言葉を使うことによって何を示そうとしているのかという意味世界が重要である。学童保育実践においては、「生活づくり」実践の中で子どもを「生活の共同構成者」（久田 1993）として捉え、子どもへの関わり方を再帰的に問い直し学童保育指導員の在り方を考え直すものであった。そこに通底しているのは、子どもたちと一緒にその場に居ることである。学童保育におけるケアとは何らかの特別の働きかけや関わりではなく、子どもたちとともに居るところから始まるものである。ともに居るとは単にその場にいるということではなく、放課後の生活の時間の当事者になる、一緒に生活をよりよくしていく当事者になることであるし、放課後の中で子どもたちと遊ぶ主体になることである。遊んだり、生活の当事者になるということを通じてともに居られるということが学童保育におけるケアである。

第二に、ケアと教育の接続は可能なのか。現代では学童保育で教育的な視点が重視されてきている。多様なアクターが関わってより効果的なことをしようという視点も出てきて、より教育化、学校化する動きも出てきている。ケアと教育をどう結び付けるのかが課題となっている。そこで参考になるのが、〈教育〉の論理と〈無為〉の論理の対（仁平 2018）である。〈教育〉の

論理とは変容を求めるという考え方であり、〈無為〉の論理はあるがままを受け止めるという考え方である。ここでは、〈教育〉の論理によって〈無為〉の論理が侵食されていると言われ、〈無為〉の論理を擁護するために〈教育〉は否定しなくてはならないかという課題が提示される一方で、〈無為〉の論理を可能にするためには〈教育〉の論理を利用することもあるとされている。また、教育制度の中に、〈無為〉の論理を実装化していくという課題が提示されている。それがケアをどう実践していくかにつながってくるが、具体的にどうすることなのか課題となる。

学童保育における目的的行為と〈ケア〉の接続を考えるのに参考になるのが矢野（2019）である。目的的行為とは支援者が「未来の先取り」をもとに変容を求める考え方であり、それに対してケアは「今、ここ」とどまって他者に寄り添うことであり、立ち位置が異なる。そこから考えるとケアと教育を接続するのは難しい。安易にこうすればいいんだというパターン化されたケア、技術化されたケアになってはいけない。矢野（2019）は、目的的行為とケアがどう接続するのかについて、私とあなたの関係が徐々に近づいて、お互いの目線が混ざり合っていく、一人称複数の「われわれ」が成立する流れを三段階で示している。学童保育実践の中でも、指導員が子どもとともに居る、ただそこに居て、イライラしながらも関わり続けていくことを通じて、徐々に私とあなたの関係ではなく「われわれ」の関係ができ上がっていく様子を見ることができる。「われわれ」という関係ができくると、未来の目的を目指して進むことと「今、ここ」から始まるというケアが、「今、ここ」に居る「われわれ」に共有された目的に向かって進んでいくことになっていく。その意味で、教育とケアが矛盾するのではなく、少しずつ近づいていく可能性があることを示している。

学童保育のもう一つの面としては、〈無為〉の論理すなわち子どもたちの「あるがまま」を認めるために、あえて〈教育〉の論理を使うこともある。みんながそこに居られるという集団形成の原理に反するような行動があったときには、そこで子どもたち主体でルールが作られることもあれば、最近では子どもの意見形成支援という例もある。誰かを傷つけてしまう子どもには指導が行われ、その子にどうなってほしいのかが伝えられることもある。こういう成長発達の支援も学童保育の中で行われている。

第三に、金沢大学教職大学院の科目「子ども社会と共生フィールドワーク」で院生はどのような学びをしているのかの検討を通じて、ケアの視点を教職大学院の授業にどう落とし込んでいくかを考える。この授業では、院生が学童保育やこども食堂、フリースクールに学びに行く。その時に一つだけ「教師をやめてください」というルールを決めている。教師としてかわる、教師としてみるのではなく、その現場に「弟子入り」をしてその中のスタッフに学びながらかわっていく。4回のフィールドワークの中でフィールドノートを書き、それに基づく振り返りをするを繰り返す。4回の経験と個人での省察、グループでの話し合いを通じて自分自身の困り感や学びを共有する。ともに居るという意味でのケアを体感してもらう授業である。フリースクールでのフィールドワークを通じて一人の院生は、「ケア」が生まれるためには、大人と子どもの関係性に生じやすい上下関係を崩しつつ、子どものありのままの姿を受け止め、

「今と一緒に生きること」に重きを置く姿勢が大事ではないか」という気づきを得た。この院生はそこに至るまでに外側から観察するという認識が強かったけれども、フィールドワークを繰り返す中で3回目くらいからそこでの場になじみ、流れに身を任すようになり、自分もそこに来ている子どもたちと変わらない存在としてかかわっていくようになった。院生が子どもたちと一緒に居ることを通じて、子どもに変化をもたらす存在になるし、子どもの存在によって自分の居場所ができたことに気づくこととなった。

こうしたことを理論的に考えると、「一人の人格をケアするとは、最も深い意味で、その人が成長すること、自己実現することをたすけることである」(メイヤロフ 1971=1987) という考え方に通じる。ケアと人の成長や学びの関連は少なからずある。

ケアと教育の関係は拮抗するという二項対立ではなく、ともに居るというケアの実践のなかで、あるいは同時並行的な異なるレイヤー(層)において、教育実践は生起していると考える。注意しないといけないのは、教育実践の前提としてケアが位置づけられる方法論的な関係ではないことである。教師にとってケアを考えることは、教師が、ケアという視点を意識することで、自身の思考、感覚、認識、ふるまい等への気づきを促すことである。教師ではない、人間としての私が子どもたちとどう関わるかに立ち戻ることになる。そういう大学院生が増えていくことを通じて、学校内外で「他者をそのまま遇するようなケアのための空隙」(仁平 2018)をつくっていく、教育の中にケアの場や機会をつくっていく仲間を増やしていけるのではないかと思っている。

文献

久田敏彦(1993)「教育的関係の成立と指導概念」大阪保育研究所編『学童保育の生活度指導』一声社

Mayeroff, Milton (1971) *On Caring*, Harper and Row Publishers Inc.=田村真・向野宣之訳(1987)『ケアの本質 生きることの意味』ゆみる出版

仁平典宏(2018)「〈教育〉の論理・〈無為〉の論理—生政治の変容の中で—」『中国四国教育学会教育学研究ジャーナル』第22号

矢野博史(2019)「目的的行为としての〈教える〉と〈ケア〉の接続」坂越正樹監修、丸山恭司・山名淳編『教育的関係の解釈学』東信堂

2. シンポジウム「教師にとってのケアと教育—教職大学院における児童相談所実習を通して」

(1) シンポジウムの構成

シンポジストとして、まず角田豊・学校臨床力高度化系教授から、児童相談所実習が行われるようになった経緯、概要、意義について報告してもらった。次いで、石田航・学校臨床力高度化系院生(公立小学校教諭)からは今年度児童相談所実習を行った立場から、月城優紀・学校臨床力高度化系修了生(公立中学校教諭)からは昨年度に児童相談所実習を行い今年度に学

校現場に戻っている立場から、それぞれ児童相談所実習の意義について報告してもらった。そして、野村砂貴子・教科研究開発高度化系院生（私立小学校養護教諭）からは、養護教諭の立場から学校におけるケアと教育の関係について学校での現実と実践を踏まえて報告してもらった。その後、コメンテーターとして鈴木瞬・金沢大学人間社会研究域学校教育系准教授からの問題提起と、フロアからのコメント、質問、意見を交えて意見交換を行った。司会は水本徳明・学校臨床力高度化系教授が担当した。

（2）シンポジストからの報告

①角田豊・学校臨床力高度化系教授

児童相談所での教職専門実習は、学校臨床力高度化系院生の臨床力を高める目的で、昨年度から始まった。水曜日に実習を行い、その体験を木曜日に省察する。実際に配慮や支援が必要な子どもに出会って、いま目の前にいる子どもをどう理解していくか、出会った子どもとどのように関係をつくっていくのか、また午前中の学習支援では、教師という立場を出さずに学習支援をどう行うのか。さらに、学校以外の機関（今回は児童相談所）と連携することを、どう考えられるのか。それらを通して、学校教育や教師としての自分のあり方を照合して省察できれば、ということでこの実習を始めた。

実習の内容は、大学院生が2人ペアとなり毎週水曜日に3週連続で一時保護所に入らせてもらう。午前中は学習支援の時間があり、午後は創作活動やレクリエーションなど、子どもとフリーにかかわる時間がある。1日の実習時間は前日の宿直からの引継ぎがある朝8時半から入り、夕方の17時15分までである。児童相談所の職員は通常通り勤務しており、そこに実習生が加わる形になる。

参加した院生の内訳は、昨年度が中核教員・リーダー教員養成コースの現職院生が10名、今年度は現職院生が9名と初任期教員養成コースの学部新卒院生が1名である。その学部新卒院生とは別に、午前中の学習サポーターや夜の宿直、土曜日・日曜日の日直のアルバイトとして、一時保護所で経験をしている者があり、現在でも初任期教員養成コースのM2院生3名がそのような形でかかわっている。

実習では、まず事前学習として、参加大学院生全員が児童相談所を訪問して指導を受け、一時保護所の施設見学をさせてもらう。実習後は大学院で行われる木曜日の省察の時間に、3回の実習が終わった院生2名と次に新しく実習に参加する院生2名の合計4名でチームをつくり、そこに私（角田）も入ってふり返りを行う。また、別の授業で、実際のかかわりについてプロセスレコードを使った演習も行っている。

これまでの実習経験のふり返りを見ると、2024年度の院生の一人は、一時保護は期間的には短くて2～3日、長くても2～3か月という短期間であるが、児童相談所の職員は成人後のことも含めた子どもの人生を長い視野で考えている。それに対して、年単位で子どもにかかわる学校の教員である自分たちは、各年度内や卒業までと短い視野で子どものことを見がちになると

いうことを書いていた。また別の院生は、教師は、子どもに働きかけて「子どもを変えよう・成長させよう (doing)」とするが、児童相談所の職員は、手を出してもどうしようもない部分については、そこを知ってはいても動かない時があり、それが「見守る姿勢 (being)」であると感じたと書いており、自分たち教師にはそうした姿勢少ないと省察していた。

これらを踏まえると教育と福祉をつなげるために、まず連携する相手を知る必要があると言える。しかし、学校現場にいてそれを知る機会は容易にないため、そうした機会をこれからどう工夫して作るかが課題になると言える。立場の違う専門職について深く知ることができると、今度は自分たち教師が普段何を考えているかに気づくことにつながり、こうした照合による省察が、本実習から得られた成果と考えられる。

②石田航・学校臨床力高度化系院生（公立小学校教諭）

児童相談所実習では教師であることを隠して実習に入るという条件がある。3 日間の実習は教師という肩書を外して、一人の大人としてそこにいる子どもたちと生活を共にする。施設は家のようにアットホームな空間であった。なぜそうなのかを考えるようになった。児童相談所は様々な困難を抱えた子どもたちが職員と生活を共にする場である。そこで過ごすメンバーも固定されず、子どもも職員も毎日入れ替わる、非常に流動的な空間であった。リビングのような物理的空間を作ったからといって、それで子どもたちが安心できる空間になるわけではないという現実も突き付けられた。

実習中、教師の立場を脇に置いて子どもたちと接しているつもりだったが、初日の実習を終えて実習日誌に向かっていると大学に持ち帰って議論するための材料やレポートに書くための考察を探しながら一日を過ごしていたことに気づいた。この子どもにはどのような背景があるのか、この職員のかかわりは教育にどう活かせるのかなど、目的をもって実習に向かっていた私は、教師の仮面をかぶったままであったと振り返った。職員や子どもたちを観察の対象として見ていたと感じた。実習日誌に書くためとか、大学院での学びに活かすためという目的を持ったままでは、自分は本当の意味でその一時保護施設に居ることはできていないし、目の前の子どもたちの姿は何も見えていなかったのではないかと痛感した。

そこで、2 日目からは目的を捨てることを意図的に試みた。何かを感じ取ろうとか、積極的に子どもに関わろうとするのをやめた。何もできなければそれはそれでいいじゃないかと。そうやって肩の力を抜いた時に、子どもとの出会いが生まれたように感じる。例えば、私がなんとなくグルメ本を読んでいるときに、子どもとのかかわりが生まれたりするようになった。そういうことを通じて子どもと一緒にいて、笑い合えるような時間も過ごせた。私が何かを学び取ろうというような「下心」を捨てて、ただの退屈な時間を共有する相手になったときに、初めて子どもたちは警戒心を解いて素のサインのようなものを出してくれていたように感じた。

この実習を通して一時保護施設が持っているアットホームさに触れた。それは、そこがホームだからじゃなくて、職員と子どもたちの間に「内輪のねた」「ここだけのノリ」というようなものが生じていたからではないかと感じた。一見生産性のないノリ、時間こそが、不安な子ど

もたちにとって所属感や安心感をつくりだしていただいていたのではないかと感じた。子どもたちの家庭背景や抱えている困難は到底わからないが、あなたのことは完全にはわからないけど今一緒にここにいるよという姿勢で、わからなさを抱えたままそばに居続けることが、傷ついた子どもを目の前にしたときに自分ができる精いっぱいケアになるのではないかと感じた。

3 日間の実習を終えて、大学院での研究テーマを不登校支援へと大きく変更した。そして児童相談所実習の時と同じように、教師の肩書をわきに置いて不登校の子どもと関わる場に入るようになった。そこで試みたのも、目的を持たずにただ居ることの実践である。指導しようとか学校に復帰させようという思いを捨てて、ただその場に身を置いて、子どもと同じ時間を過ごしてみる。その中で、不登校支援の営みとは何なのか自分が感じたことを分析して、論文としてまとめた。いまま不登校支援の子どもたちと関わり続けているけれど、何か正解を見つけたわけではない。むしろケアという営みの奥深さを前にして、ケアと学校教育というシステムの間にある溝の深さのようなものをより鮮明に感じるようになっていく。

ケアを実践するためには教師という仮面をあえて捨て去らねばならないと思っていた。教育の論理はケアを邪魔すると思っていたからである。しかし鈴木先生の講演を聞いて、大事なものは教師の仮面を捨てることではなく、教育の論理を利用して意図的に意識的に教師の仮面を付け外しする、そのようにしてケアと教育を行ったり来たりすることなのではないかと考えさせられている。

③月城優紀・学校臨床力高度化系修了生（公立中学校教諭）

中学校教員としてこれまで生徒が児童相談所にお世話になったり、児童相談所の方と関わらせていただいたりすることがあったが、昨年度の実習で初めてケアの現場に入らせていただいた。ケアの立場で見える子どもの姿は、教育の立場で私たちが見ているのでは見えないものだったと感じている。その立場の違いは、学校は子どもを育てる場所で、児童相談所は子どもを守る場所なのではないか。私が一時保護所での実習で一番印象に残っているのは、一緒にゲームをしていた何気ないときに、「今日は夜もいるの？」「明日も来るの？」と子どもたちが聞いてきたことである。3 回の実習で 8 人の子どもと関わったが、3 回とも継続して関わったのは 1 人だけだった。一時保護所での生活は子どもにとっては、仲良くなった子が急にいなくなる、関わった大人が交代する経験である。ずっと同じ人がいるという体験や、何があっても戻れる安全基地のような存在が作りにくい環境の中で生活している子どもたちなのだと感じた。そのような「ケアされる立場」にいる子どもたちの存在の重さを感じたのが、実習の中でのその子どもたちの言葉だったと思う。

児童相談所での実習を通して、私は教師として子どもたちにどうなってほしいとか、どう成長してほしいとか、子どもたちの未来を考える立場に慣れていたと感じた。学校は子どもを育てる場所で、私たちはこんな姿を目指したいとか、そのために今できないことをこんなふうにするようにしたいとか、そんな気持ちをもって日々子どもたちと関わっている。だからどうしても子どもが変わっていくことを期待してしまう。そういう性質が高い場所なのだと気づ

いた。でも児童相談所では、伸ばすよりも前に今がこれ以上壊れないように守ることを最優先している世界だった。この子の今を守ることには徹する大人たちの姿が児童相談所にはたくさんあった。一見、自由でのびのびと過ごせそうな空間ではあるが、安心安全を守る代わりに子どもが子どもらしく生きる自由は確実に制限されている場所だと感じる。その限られた時間の中で生活を一緒にしながらアセスメントを行って、できるだけ早く家庭もしくは次の場所につなげて、その後も継続して見守っていく。それが児童相談所の役割だと感じた。

この「今」を守るという視点は、これまでの教育の立場には十分に位置づけられてこなかった視点だと感じている。私たちが行っている教育という立場は、このようなケアによって築かれる安全な場所、安心安全があって初めて成立するものだと感じた。「今」を生きられる安全がない子どもたちに、私たち教育の立場からの「頑張ろうね」という言葉はきっと届かないのだろうと思った。実習を通して、学校と児童相談所の性質がこんなに違うのだということを考えさせられた。

今年度現場に復帰して、視点がどのように変わったかを考えてみたときに、その子が崩れずにいられる「今」、一見変わっていないように見える「今」の視点を、それもいいのだというふうに受け止められる視点が加わったように思う。学校では問題行動が起きたときに私たちはそれを指導の対象と捉えて指導するが、今は指導に入る前に、この子はいったい何から身を守ろうとしているのだろうか、この子は今どのような安心・安全が揺らいでいるのだろうか、問題行動の本質はその子がなんとか今日を生き延びる適応行動だったのではないかと考えられるようになった。この視点が加わるか否かで、同じ問題行動に対する指導であっても、子どもたちへの響き方が全く違うと実感している。おそらく以前の私だったら、なんでこの子はできないんだろうか、どうしたらこの子はできるようになるんだろうかと考えていた。それはおそらく、学校が子どもたちに成長、つまり「変化」を期待する場所だからではないかと考える。しかし、今回の実習でケアの立場に立つてみることができた。教育の前にケアがある、ケアのないところに私たちの目指している教育は成立しがたい。ケアは子どもたちの成長の土台になるものなのだと感じた。なので私は今、「ケアがあって教育が成り立つ」という順番を意識しながら、教育の営みと、子どもの安心を守るケアの営みの、両方の視点を大切に、学校現場で子どもたちに向き合っている。

④野村砂貴子・教科研究開発高度化系院生（私立小学校養護教諭）

30年前に看護師として病院に勤務していた時には、医師の介助や治療の補助など、医師の行う治療（ケア）が中心であった。インフォームドコンセントという言葉もあまり使われず、患者さんが自分の治療方針や予後をわからないということも間々あった。その後、治療だけでは支えきれない現実が見えてきたり、慢性疾患や高齢化が進んできたりしていく中で、医療の中で治療だけではだめで、ケアを重要視していこう流れでずっときている。看護師も効率重視の機能別看護からチームで多角的に看ることと、個別性を大事にするプライマリー・ナーシングが主流になってきている。

この変化は学校現場にも重なりと日々感じている。保健室での簡単な手当てをキュアとすると、今の子どもたちはキュアだけでは立ち行かない。キュアの中にケアが入り込んでいると感じている。養護教諭や保健室の役割がキュアとケアのどちらかということではなく、その両方を見極めて調合することが大切になっていると思う。

ここ数年の子どもたちの変化を伝えたい。まず、共働きの家庭がとにかく増えた。生活習慣の乱れ、食習慣の不安定さ、家庭での健康管理の難しさから、学校や保健室が福祉的な役割を担う場面が増えている。遊び方も多様化した。家に帰って公園で遊ぶということはほとんど聞かれない。それぞれの家で通信をして友達と遊ぶ。異常な暑さで命を守ることが最優先になって、外で遊ぶこと自体がとても減っている。なので、子どもたちが自分で気持ちや体調を調整する経験が少なくなっていると感じている。それが、ほんとに些細なことで骨折したり、顔を見て触れ合わないコミュニケーションのトラブルが増えてきている要因の一つだと感じている。保健室に来室する理由を、けが、病気、健康相談、その他に分けると、健康相談とその他がコロナ以降近年増加傾向にある。その他には、排泄面の自立が遅くなっている。生活の基本的な力が落ちていて、お味噌汁をこぼしたりする。家庭の力が落ちていることが垣間見える。心の不調と思われる来室も確実に増えている。

こうした子どもたちの来室数の統計からは、各クラスの来室数も分かってくる。もしかすると先生がしんどいのではないかな。一度教室に返しても次の時間にはまた来室する、いたちごっこのようなことが起きる。それが継続するようになったときには、キュアをしてもやはりケアをし始めないと、この子たちの根本のしんどさは取れない。ケアの比重が大きくなってくるとタイミングになってくる。先生たちのしんどさも表裏一体で見えるように感じる。先生方は業務負担が多くてストレスフルで、学級経営もして保護者対応もして、無自覚な頑張り屋になっている。養護教諭として子どものことを共有したいと思っても、現状としてはその時間さえも見つけることが難しい。校内メールなどで共有するが、できれば顔を見て先生たちのケアとまではいかないかもしれないが、サポートする重要性は痛感する。

大学院の授業で『ケアしケアされ、生きていく』（竹端寛、筑摩書房、2023）を紹介された。その中に、ジョアン・トロントという政治学者の、ケアには五つの種類があるということが書いてあった。その五つは、関心を向ける、配慮する、ケアを提供する、ケアを受け取る、そして共に思いやるである。それを読んでほっとした。ケアを受けることに教員は苦手意識があるのではないかな。子どもたちのために一生懸命して下さる中で、ケアをされる側になかなかなりにくいというところを感じている。その授業の時の先生も、どこかの本でケアをされることでケアをすることができるようになるということを読んだことがあるとおっしゃっていた。学校とはケアを受けたり、提供したりを繰り返す場であるということが見えてくるし、子どもがケアを受ける、担任もケアを受ける、養護教諭が担任をケアすることもある、私たち養護教諭自身もケアを受ける、教員同士が思いやる。この循環があるときに、ケアがだれか一人が背負うものではなくて、ケアと教育がつながっていくのではないかと感じた。

(3) 意見交換の論点

シンポジストからの報告の後、鈴木准教授からのコメントがあった。続いて、フロアから宇治児童相談所総務課主任の今井氏、金沢大学教職大学院院生の三浦氏のコメントがあり、さらに参加者からの質問や意見を交えて意見交換がなされた。主な論点は次の通りである。

①子どものケアにおける学校と外部機関との連携

学校、教職員と児童相談所の相互理解の重要性が改めて確認された。子どものケアを学校だけで抱え込まず、保健室を通じて学童保育などに関わり合っていくことが重要ではないかとの問題提起があった。それに対して、私立学校では子どもたちが遠くからくることがあって、外部機関とのかかわり方が難しいとの指摘があった。

②子どもとのかかわりにおける「過去」の意義

教育は未来を先取りし、ケアは「今、ここ」を重視するけれども、過去を互いに知ることが重要ではないかとの問題提起があった。実際に中学校の生徒指導の場面では幼少期や小学生時の話が出てくるが、過去の出来事の意味も今と未来の在り方によって変わってくるのではないかとの意見があった。また、今のこの人を知るためには過去を知りたいと思うし、過去を知って今がよく見えるとの指摘があった。

③発達の視点の重要性

教育とケアの関係を考えるときに、今日の教育で重視される資質能力の背景には発達があると考えられるので、発達という視点を今一度思い出すこと、子どもの発達をみとることが大事ではないかとの意見があった。それに対して、前に進むこととともに子どもの今までのことを考えることも重要であるとの指摘があった。

④ケアをする、ケアを受けるという関係

ケアする、ケアされるという双方向の関係の重要性が確認された。実際に金沢大学教職大学院のフィールドワークにおいても自分がケアされていると気づいたこと、学校でも子どものそばにいて教師がケアされていると感じることが報告された。また、子どもにかけている言葉だけれども、教師の自分にかけている言葉になっていると感じるという報告もあった。子どもとともに居ることで教師自身が癒されたり、有用感を感じたり、また、落ち込んだり、葛藤を感じたりすることが大事であるとの意見があった。

⑤学校においてケアをどう実践するか

学校においてケアをどう実践するのかについては、次のような考えが述べられた。

- ・教師としての自分の一人称を「先生」としないで「私」を使うことで、個人として子どもの前に立ち現れるようにしている。
- ・教育的成果を求める流れの中に身を置いて、揺さぶられることを否定しないで子どものそばにいて。
- ・子どもとの一定の距離感も大事で、伝えなければいけないことは伝えないといけなければ、その前にその子どもに今何が起きているのかを考える視点を持って指導する。

- ・ケアはあるがままを大事にすると言っても、何でも許すというのではない。あるがままというときにも必ず枠が必要であり、例えばカウンセリングでは週 1 回、1 時間などの時間と場所を制限する。その枠の中であるがままを作ろうとするのであって、枠が共有できて意味のある場となる。

⑥学校組織とケア

ケアという考え方を学校でどう共有するのかという問題提起があった。養護教諭としてケア的な感覚を教員と共有したいが難しいこともあるとの指摘があった。また、学校で縦の関係を前提にするとケアは難しいので、縦の関係と横の関係の中で揺れながら、揺れていることを共有できる組織づくりをしたいとの意見があった。

(文責：水本徳明)

院生の活動

2025 年度院生・教員連絡協議会活動報告

相良果歩 濱田桃華 松本哲和

連合教職実践研究科 学校臨床力高度化系 院生・教員連絡協議会

1. 活動趣旨

院生・教員連絡協議会は、院生生活の充実や学習環境の改善、カリキュラムの向上を目的として、初任期教員養成コース（M1 が 5 名/M2 が 4 名）、中核教員・リーダー教員養成コースの現職院生（2 名）、および担当教員（3 名）によって構成されています（計 14 名）。昨年度実施した「院生生活アンケート」では、「院生同士や教員との交流をより深めたい」という要望が多く寄せられました。今年度は、M1・M2・中核リーダー・教員が学年や立場を越えてつながりを深めることを主眼に活動を企画・運営しました。

2. 今年度の主な取り組み

アンケート結果を踏まえ、学年を越えた横断的なつながりの形成、現職院生と初任期院生の実践知共有、教員との意見交換の機会創出を重点目標とし、交流と学び合いを重視した企画を行いました。

3. 院生交流会の実施

○第 1 回院生交流集会

目的：学年・コースの壁を超えて交流を促進し、院生生活や教育観について語り合う場をつくること。

内容：① 親睦を深める協力型クイズ

② テーマ別討議「10 年後、どんな教育アイテムが登場していると思う？」

〈参加者の反応〉

- ・クイズは、初めて知ることが多くとても面白かったです。M1 の子とは初めて対面したため、最初にクイズがあったことで、仲を深める、いいきっかけになったなと感じています。また、グループ協議では、色々な観点からお話できて、これからの教育のあり方を見つめ直すことができる有意義な時間になりました。お菓子まで用意してくれていて、終始和やかな雰囲気でも過ごすことができとても楽しかったです。
- ・今回の院生交流会では、「AI の在り方」について意見を交わしました。特に ChatGPT のような AI が間違った情報を提示する可能性や、安易に答えが得られてしまうことで、生徒が「自分で考えようとしなくなるのではないか」という懸念が印象的でした。その一方で、単

純な疑問に対して AI を活用すること自体は、時間の有効活用にもつながるという意見もありました。こうした中で「生徒が考え続ける授業」「根拠を問い続ける授業」を教師が意識して構築していく必要があるという意見には深く共感しました。AI の活用と教育の本質について、改めて考える貴重な機会となりました。

(振り返り)

今後、1 年もしくは 2 年間、共に学んでいく仲間として自分の考えを伝えたり、相手の考え方を知ったりすることは、重要であり、この出会いをよりよいものにするための導入として、和やかな雰囲気で行うことができるように心掛けました。初めて顔を合わせる院生や先生方との出会いのハードルを下げ、今後の交流につなげることができたと感じています。

○第 2 回院生交流集会

目的：身体を動かしながら交流することで、学年やコースの垣根を越えた自然なコミュニケーションを促し、これからの繋がりをより円滑にし、協力し合える関係性を築くこと。

内容：院生運動会（ドッジボール・大縄跳び・バレーボール・チーム対抗リレー）

〈参加者の反応〉

- ・ 普段あまり関わりの無い M2 の先輩や中核の先生方と沢山関わりながら体を動かすことが出来てとても楽しかったです。
- ・ 学年、コースを越えて交流ができ、良かったです。一緒に体を動かすことで、座学や談話とは違ったコミュニケーションがとれ、関係性が深まることを体感しました。チームの中で、連帯感やポジティブなコミュニケーションが自然と生まれていました。子どもと教師で遊ぶことも大事ですが、教師同士、同僚同士のこういったコミュニケーションの必要性も感じました。とても楽しかったです。

(振り返り)

コロナウイルスの流行により、開催されていなかった院生の運動会を、コースや学年の垣根を越えて学び合うより深い仲間となるために、本年度から開催しました。運動会以降、共に学ぶ仲間として議論し合うことができる関係を築くことができたと実感しています。また、10 月という開催時期についてもたくさんの意見があったが、授業や実習などである程度顔見知りになった時点で、運動会を行ったことでさらなる関係づくりを促進する機会となりました。

○第 3 回院生交流集会

目的：京都教育大学で行われた、溝上慎一先生の講義から考えたことを他の院生に共有すること。また、キャリア教育を進路指導や特別活動に限定するのではなく、日常の授業でどのように位置付け直すことができるのかを検討すること。

内容：パネルディスカッション、グループ協議

〈参加者の反応〉

- ・あまり考えることもないテーマについて問題提起してもらえたので、改めて考える機会となった。コースの違う学生や教員とのグループになって話すことができ、いろいろな視点から話ことができました。
- ・キャリア教育を、教科指導を通して行うということを正直、考えたことがなかったので、すごくいい機会となりました。

(振り返り)

今年度の院生委員の活動目標として、「院生それぞれの学びを共有する」ことが挙げられていた。よって、M2の院生委員と、一部の院生、教員が参加した講演会の内容を共有し、考えを広げていきたいと考えていた。しかし、講演会での熱量を、講演を受けていない院生にどうやって伝えるのかというところに課題が残ったが、自分にはなかった視点を得る機会になりました。

4. まとめと今後の展望

活動を振り返ると、コースや学年の違う院生が、日常的に顔を合わせる機会がなかったことが課題として挙げられる。よって、来年度は、すべての院生がコースの垣根を越えて、早い段階からコミュニケーションをとることができる交流の場を設けたい。話しやすい雰囲気づくりを行うことによって、院生全体の教育実践力を高め、充実した院生生活の実現に繋がるのではないかと考えています。

2025 年度修了生 修了論文題目一覧

学校臨床力高度化系 初任期教員養成コース

若手教員におけるソーシャル・エモーショナル・コンピテンスの変質プロセスに関する研究－学校環境の困難度に着目して－	稲垣 翔
人との出会いを通した生活科「学校探検」の授業設計に関する研究－児童の主体的な問いの生成を目指して－	蛸子 夏花
教科授業内での「ほめ」と自律性支援認知の関係	大倉 可緒莉
廃校舎再利用と地域活性化の教育的意義－京都府の事例に関するインタビュー調査を通して－	奥之山 十和
教師の児童生徒との関わり経験及び個人的な経験が児童生徒への支援態度に及ぼす影響	海原 志龍
高等学校のホームルーム経営と生徒の学校適応感の関係	河野 聖之
高等学校地理探究における探究学習を有効に行うための単元開発－地理探究「現代社会の諸地域 中国」をモデルにして－	衣川 清高
病弱教育における指導・支援の実態と課題	近藤 佑馬
教師の感情労働と性格との関係－インタビュー調査における自己理解を手掛かりに－	相良 果歩
「主体的に学習に取り組む態度」を向上させる中学校〈英語科〉の授業づくり－生徒が学習目標を設定するアプローチを通して－	佐々木 菜月
高等学校日本史探究における概念レンズを用いた授業の作成と実践－日本史探究「近世の幕開け 織豊政権」をモデルにして－	住田 尚聡
数学の学力と論理的思考力の関係性－データ分析から考える教育的示唆－	竹本 来生
中学校社会科における時代を大観する授業の試み－歴史教科書図版「タイムトラベル」を用いて－	田邊 喜央
主体的・対話的で深い学びを実現するリコーダー学習の在り方－協働的な学びを導入することによって－	中野 琴子
「職員室の空間構造による教職員の働き方への影響」－仕事の効率性と同僚性に着目して－	中本 香
詩教材から生まれる対話の深化－「三角ロジック」を用いた「ずれ」の可視化を通して－	濱田 桃華

探究を教育するとはどういうことかー超越性の教育学を手がかりとした理論的考察ー	松本 哲和
保健体育教員の生徒指導観に関する質的研究ーM-GTA を用いた分析ー	水江 真優香
社会科における「教えて考えさせる授業」の可能性ー対話型論証モデルを用いた授業の構成ー	宮崎 智輝
中学校社会科歴史分野の授業における本質的な問いを用いた授業実践の在り方ー単元「近代国家への歩み」についてー	向山 佳奈
学級が教師や生徒に与える影響について	森田 佳樹
中学校社会科地理における比較地誌的学習の可能性と課題ー学びの深まりに着目してー	山部 祐希

学校臨床力高度化系 中核教員・リーダー教員養成コース

校長室の立地が影響を及ぼす学校組織運営ー学校建築における管理空間配置と教育リーダーシップ構造の関連性ー	高田 陽子
「別室」で紡ぎ出される不登校支援の営みー揺らぎの中で問い直される支援の在り方ー	石田 航
中学校における生徒指導主事像と組織的生徒指導ー京都市の生徒指導主事への調査からー	岡見 拓
教員組織における同僚性・協働性の構造と学校経営のあり方ー教員組織所属意識調査を手がかりにー	小林 淳二
A 地方の中学校における SC・SSW との連携の在り方ーさまざまな立場の人の思いを通してー	榊原 祥子
初任期から中堅期への移行過程における教師の成長と支援の在り方	田村 彰造
小規模校におけるより良い学校づくりの可能性ー教職員の語りから見える現状と改善の手がかりー	堤 絵味奈
偶発性と不確実性に依拠した教育の意義ー学校現場の事例考察から見る教育の中動的側面ー	林 志樹
教師の心理的傷つきと学級の荒れー否定的期待がもたらす影響ー	山崎 清香
小学校部活動の教育的意義に関する研究ー子どもの成長と教師の成長の相互作用ー	吉川 卓志

教科研究開発高度化系 人間発達探究コース 人間発達探究プログラム

幼児の思いの表出を支える教師の援助－時期による他児との関係性の違いに着目して－	岸本 七海
探究のプロセスを可視化した中学校における「総合的な学習の時間」の実践－生徒が自走・教員が伴走しやすい探究的な学習の具体的方策の提案－	北山 有紀
子どもの遊び込む姿に繋げる教師の援助と環境構成について－年長児の遊び込む姿に着目して－	竹村 青依
「道徳的価値」の概念的な理解に基づいて道徳的な見方・考え方を働かせる道徳科の授業実践－「本質的な概念」としての「人間の弱さ」と「幸福論」を用いた授業実践－	藤原 啓雅

教科研究開発高度化系 教科学習探究コース 言語・文化プログラム

読解方略指導が英語学習の動機づけと読解力に及ぼす影響－自律的な読み手の育成に向けて－	杉浦 悠真
多様な学習者を包摂する高校国語科の授業研究－詩歌のアンソロジー編纂の実践を通して－	田島 美咲
高校英語教科書におけるリーディング教材と学習者の受容に関する研究	井上 舞柚
英語の音読活動における学習者の動機づけ及び認識の分析	井上 萌
タスク活動を導入した中学校英語授業における実践研究－自己効力感と学習意欲の変化に着目して－	日下部 優奈
ブルデュー理論のハビトゥスからとらえ直す英語コミュニケーション能力の再考	白波瀬 優
洋楽を用いた英語授業が学習者の内発的動機づけや自己効力感に及ぼす影響	瀧 愛佑美
「古典」教材分析についての一考察－作品の様々な「背景」知識を活かして教材本文を読むことの有効性－	竹田 博雄
言語理論の知見に基づく論理的思考力の伸長を目的とした英文法の指導実践－仮定法現在を中心とする文法・語法の指導設計と記述を中心に－	田中 汰樹
複数技能を組み合わせた語彙指導－中学校英語授業における試み－	田中 直裕
楽しみ方を広げることで読書意欲を高める－中学校1年生（13歳）が自ら描く20歳の読書人像－	友利 光

ハーバーマスのコミュニケーション的行為論に基づく小学校外国語活動・外国語科におけるコミュニケーション能力の再解釈－相互理解とジェスチャーに着目して－	濱本 竜久翔
説明的文章の面白さを引き出す単元構想－「クマゼミ増加の原因を探る」を通して－	両角 晶一郎

教科研究開発高度化系 教科学習探究コース 公共・文化プログラム

高校生が時代の転換を分析し、次の時代の見通しを立てられるようになるための単元開発－鎌倉時代から南北朝時代にかけての日本史探究の授業開発－	川端 航輔
多様な歴史解釈が流通するデジタル時代の歴史教育研究－HISTOLABの教材を応用した社会科単元の開発を通して－	黒川 侑馬
交通不正義を是正する子どもを育てる社会科授業の開発研究－Alex Karnerのハイブリットアプローチを導入した小学校第6学年授業提案を通して－	小森 洋志
プロパガンダを作る歴史授業－IPAの理論を用いた第一次世界大戦期ポスター分析とCM創造の往還を通して－	平岡 慎也
ポピュラー音楽は若者の政治的社会化にどう関わるか－音楽と政治を分断する風潮を題材とした高校公民科の単元開発－	横田 ゆう

教科研究開発高度化系 教科学習探究コース 数理自然・技術プログラム

高等学校生物における自己説明を取り入れた授業の開発と実践	増田 敦文
数学を日常の事象に活かすことができる教材の開発	赤田 理歩
自己調整学習の育成を目指した授業デザイン	伊藤 悠里
文字式と等式・不等式の理解を促す教材作成と指導法	井上 七海
中学校理科における学習方略の獲得と活用を促す支援の検討	岡本 大輝
協働学習における学びの調整段階と物理概念理解の関係	佐藤 希成
中学校理科における「予想」と「仮説」を区別する指導の有効性－思考類型に基づく実態把握と支援の検討を通して－	鮫島 仁之介
微分の概念理解を促す効果的な指導法について	杉内 さくら

極限の厳密な定義に基づいた「数列の極限」の授業設計	高田 海輝
主体的な学びの実現に向けた授業のデザイン	仲渡 由希子
ショート動画教材の開発と教育的効果について	畠中 凜太郎
生徒の動機づけを向上させる期待値の教材開発と授業実践	羽田 晴太郎
教科書および ICT に対する生徒の態度と学力の関連－中学校における質問紙調査を通して－	福本 悠太
モンティ・ホール問題を活用した高等学校数学の確率指導について	古川 航星
小中一貫校のステージ制が児童生徒の自己効力感に及ぼす影響	村上 晴紀

教科研究開発高度化系 教科学習探究コース 健康・生活デザインプログラム

高校家庭科におけるジェンダー平等教育－性の多様性を学ぶ家族学習－	杉村 文
中学校家庭科における食文化教育－郷土料理に関する授業の実践と検討－	廣澤 叶望
小学校低学年の体育授業におけるかかわりに関する実践研究－1年生のリレー遊び及び鉄棒遊び単元に焦点をあてて－	廣瀬 壮太郎
小学校家庭科における防災教育－防災守り製作キットの開発－	藤原 萌衣
高校体育における ICT を用いた動作分析および課題改善の活動を取り入れた授業が技能に与える影響－サッカーを対象とした体育理論の授業実践から－	守時 明信
高校体育における技能向上を目指した体育理論の実践－ゴール型球技サッカーを関連させた事例－	山前 諒真

教科研究開発高度化系 教科学習探究コース 芸術探究プログラム

高等学校書道Ⅰ導入における楷書古典指導モデルの提案－中学校書道からの円滑な移行を目指して－	相崎 実桜
図画工作科・美術科における子どもの主体的表現を支える教師の発話－心情のスタートラインを整える学習構造に着目して－	荒川 瑠璃亜
小学校音楽科における情報活用能力育成を目指した共同編集機能を活用する学習活動の検討	植道 栞

「郷土の音楽」の再創造で育まれる資質・能力ー《三河御殿万歳》の音楽づくりの事例を通してー	尾家 扶由美
オートマティスム技法を活用した授業の展開ー偶発性と直感からの発想ー	木南 杏奈
図画工作における素材としての ICT 活用ー絵の具や粘土のように日常的に扱う題材としての教材研究ー	松井 遼太郎
中学校美術科における伝統題材の再構成ー琳派の授業比較から導く課題と新たな展開ー	米本 真里奈

令和7年度行事及び活動予定

連合教職実践研究科

<前期>

4月

- *教科研究専門実習Ⅱ（7週間）（1日～）
- *学校臨床専門実習Ⅱ〔初任期教員養成コース M2〕（集中実習:5週間）（2日～）
- *入学式（7日）
- *前期授業 開始（10日）
- *1次試験対策直前セミナー（第1回A：23日／第1回B：5月7日）
- *教員採用試験対策 個別面接相談会（15回実施）（24日～8月14日）〔大学院生対象〕
- *学校臨床専門実習Ⅱ〔中核教員・リーダー教員養成コース〕（水曜実習）（30日～）

5月

- *学校臨床専門実習Ⅰ（水曜実習）（7日～）
- *日本教職大学院協会総会（15日）（Zoom開催）

6月

- *第1回院生・教員交流集会（5日）〔学校臨床力高度化系〕
- *第1回大学院説明会（於：京都教育大学）（7日）
- *1次試験対策直前セミナー（第2回A：4日・第2回B：11日）

7月

- *第1回連合教職大学院実務担当者会議（14日）
- *前期授業アンケート実施
- *2次試験対策直前セミナー（第3回 12日）
- *2次試験対策直前セミナー（第4回A：16日／第4回B：30日）
- *令和7年度入学者選抜試験（7月選抜）（26日）
- *前期授業 終了（29日）

8月

- *7月選抜合格発表（1日）
- *第1回院生・教員連絡協議会（11日）〔学校臨床力高度化系〕
- *令和7年度紫漣会総会・教育研究会（修了生参加）（11日）〔学校臨床力高度化系〕
- *学校臨床専門実習Ⅰ〔初任期教員養成コース M1〕（集中実習:2週間）（25日～）
- *学校臨床専門実習Ⅱ〔中核教員・リーダー教員養成コース〕（集中実習:3週間）（25日～）
- *教科研究専門実習Ⅰ（3週間）（25日～）

9月

- *第1回連合教職大学院構成大学・連携機関代表者会議（5日）
- *第2回大学院説明会（於：京都教育大学）（6日）
- *中国教育研修旅行（7日～13日）
- *第1回連合教職実践研究科自己点検評価委員会（19日）

<後期>

10月

- *後期授業 開始（1日）
- *学校臨床専門実習Ⅰ（水曜実習）再開（1日～）
- *学校臨床専門実習Ⅱ〔中核教員・リーダー教員養成コース〕（水曜実習）（1日～）
- *「授業実践力」向上セミナー〔M1対象〕（5回実施）（1日～11月12日）
- *第2回院生・教員交流集会（2日）〔学校臨床力高度化系〕
- *教職専門実習セミナー（連携協力校参加）（8日）〔学校臨床力高度化系〕
- *教職大学院認証評価に係る訪問調査（現地訪問視察）（9日）
- *第2回院生・教員連絡協議会（16日）〔学校臨床力高度化系〕
- *上海師範大学教育学院大学院短期留学教育交流研修（20日～27日）
- *令和7年度入学者選抜試験（10月選抜）（18日）
- *10月選抜合格発表（24日）
- *教科研究専門実習報告セミナー（29日）

11月

- *第3回大学院説明会（15日）※オンライン開催
- *第2回連合教職大学院実務担当者会議（17日）
- *教職大学院認証評価に係る訪問調査（ウェブによる面談）（27日）

12月

- *第3回院生・教員連絡協議会（4日）〔学校臨床力高度化系〕
- *日本教職大学院協会研究大会（於：秋田大学）（13日～14日）

1月

- *授業再開（6日）
- *教員と大学院生の交流会議（7日）〔教科研究開発高度化系〕
- *第3回院生・教員交流集会（29日）〔学校臨床力高度化系〕
- *修了論文報告審査会（31日）〔学校臨床力高度化系〕
- *研究科院生アンケート、後期授業アンケート実施

2月

- *後期授業 終了（3日）
- *令和7年度入学者選抜試験（2月選抜）（7日）
- *修了論文報告審査会（プログラムごとに設定）〔教科研究開発高度化系〕
- *第4回院生・教員連絡協議会（10日）〔学校臨床力高度化系〕
- *実践報告フォーラム（11日） **※閉会挨拶：京都女子大学**
- *2月選抜合格発表（13日）
- *「教員採用試験＜教職教養＞」対策セミナー〔M1対象〕（9日・10日・13日）
- *「教職実践」スキルアップセミナー〔M2対象〕（17日～20日）

3月

- *第3回連合教職大学院実務担当者会議（2日）
- *第2回連合教職実践研究科自己点検評価委員会（9日）
- *第2回連合教職大学院構成大学・連携機関代表者会議（13日）
- *修了式（学位授与式）（25日） **※来賓挨拶：佛教大学**

京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報投稿要領

1. 論文、実践報告（以下、投稿論文等）の投稿は、未発表のものに限る。但し、口頭発表やその配布資料はこの限りではない。
2. 投稿論文等は、1行42字で35行（タイトル・氏名等に7行。余白は、上：21mm 下：27mm 左：20mm 右：20mm）とし、12枚以内とする。図表も制限枚数に含めるものとする。
3. 投稿論文等は、2月末日を提出期限とする。
4. 投稿論文等以外（特集論文を含む。）は、3月末日を提出期限とする。
5. 投稿および提出の方法等は、連合教職実践研究科ホームページの指示に従うものとする。
6. 投稿に際しては、個人情報の保護など人権への配慮等に十分に留意するものとする。
7. 本年報に掲載された論文等及びその他の記事は、京都教育大学機関リポジトリにおいて公開するものとし、原則として冊子体での発行は行わない。その扱いは、以下の通りとする。
 - ① 論文等及びその他の記事の複製権及び公衆送信権の行使については、国立大学法人京都教育大学に委託するものとする。
 - ② ①の規定は、著作者本人による論文等の利用（複製、インターネット上での公開、著書への収録等）を妨げるものではない。
 - ③ 共同執筆の場合は、筆頭者の責任において著作権問題进行处理するものとする。
8. 別刷りの作成および送付は原則として行わない。
9. 引用・参考文献は文末にまとめて記すものとする。
10. 本文と引用文献等のフォントは同一とし、サイズは10.5ptとする。
11. 引用文献等の示し方は、以下の例に従うものとする。
 - 片山紀子（2008）『アメリカ合衆国における学校体罰の研究』風間書房。
 - 徳永俊太（2007）「戦後イタリアにおける歴史教育理論の変遷—歴史学と歴史教育の関係に着目して—」『教育方法学研究』第33巻、pp.85-96。
 - Dewey, J. (1933). *How we think.: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process.* Boston: Houghton Mifflin Company.
 - Loughran, J. J. (2002). "Effective reflective practice: In search of meaning in learning about teaching." In *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33-43.

付記 本投稿要領は、『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』第13号より適用する。

編集後記

皆様のおかげで、京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報第 15 号を刊行することができました。心より御礼申し上げます。

本号の特集のテーマは、「教科と教職の融合を目指してー授業と専門実習の振り返りからー」です。本学教職大学院の教科研究開発高度化系における実践（授業・実習）の成果をまとめた特集論文となっています。折しも本号の編集中、中央教育審議会・教員養成部会から、教科教育の指導法と専門的事項を一体的に学ぶことを質向上方策の第一に掲げた「二次まとめ（案）」および「教職課程認定基準（改正案）」が発表されました。これらは大学の教職課程に関するものですが、教職大学院教育においても、教科指導に関する教育の在り方をいっそう考えていく必要があります。本号の特集論文は、そのための示唆をもたらしてくれています。

一方、2026 年 2 月に開催したフォーラムのテーマは「教師にとってのケアと教育」でした。こちらは、授業に限らずもっと広い文脈の中で、

ケアと教育の両立、あるいは相互の浸食関係、そして教師がそれらをどう臨床的に考え、実践していけるかを考える重要な機会となりました。フォーラム当日は、金沢大学教職大学院・鈴木瞬准教授によるご講演と、続く本学教員・院生を交えたシンポジウムにわたり、たいへん熱のこもった実りある議論が交わされました。その概要は今号に収められています。

今号では、3 本の論文を投稿いただきました。いずれも示唆に富む論考ばかりです。また、各系から 2 本ずつ、修了論文も掲載しています。年報編集担当として、在学生・修了生・教員の皆様による研究のますますのご発展を楽しみにしております。その成果はぜひ本誌にお寄せください。きっとそれは、読者の研究・実践にインスピレーションをもたらすことでしょう。本誌をきっかけに、執筆者および読者の間での学び合いが刺激されれば、たいへん喜ばしく思います。（福嶋祐貴）

編集委員

福嶋祐貴・竺沙知章（学校臨床力高度化系）

黒田恭史（教科研究開発高度化系）

京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報

（第 15 号）

令和 8 年 6 月

編集・発行 京都教育大学大学院連合教職実践研究科

URL https://www.kyokyo-u.ac.jp/sk_ss/rengou/

E-mail renjimu@kyokyo-u.ac.jp

印刷・製本 株式会社 コームラ

Bulletin of
United Graduate School of Professional Teacher Education
Kyoto University of Education Vol.15

Special Papers: Toward the Integration of Subject Matter and Teaching Profession - Reflections on Classroom Instruction and Practical Training

Yasufumi, KURODA Purpose of the special feature

Yoshihiro, SAKAKIBARA

Students' perceptions and reflections in common required courses

Yuriko, KIYOMURA Students' perceptions and reflections in course-specific required courses

Yasufumi, KURODA Naoki, OBASE Daiki, Ishii

Students' perceptions and reflections in practical training

Submitted Papers

Junko, ICHIMURA Tadashi, MTSUURA Yasuhiro, MOTOIKI Masayuki, KOBAYASHI

Improvement of Management Organization in Primary School: Creating an interactive and collaborative system

Haruka, KANEKO Reflection aimed at developing competencies after graduation from a graduate school of education: Focusing on sustainable methods of reflection

Kohei FUNAKOSHI Practical research on organizational development among high school Teachers: focusing on the analysis of functional differentiation among teachers using social network analysis

Research Papers

Towa, OKUNOYAMA The educational significance of reusing abandoned school buildings and regional revitalization: Through an interview survey on cases in Kyoto Prefecture

Emina, TSUTSUMI Possibilities for creating better schools in small-scale schools: Current status and clues for improvement seen through faculty narratives

Shinya, TAKADA History classes that students create propaganda: Through the analysis of World War I posters using IPA theory and the interplay of commercial creation

Kanami, HIROSAWA Food culture education in junior high school home economics: Practice and review of lessons on local cuisine—

Course Projects Takuya, SAEKI

Forum Practice Report
Noriaki, MIZUMOTO

Graduate Student Activities

Kaho, SAGARA Momoka, HAMADA Akio, MATSUMOTO