

# 附属教育実践総合センターニュース

No. 17 2023年 2月

## 目次

|                        |   |
|------------------------|---|
| あいさつ 教育実践総合センター長 宇佐見香代 | 1 |
| 令和4年度 第6回教育講演会について     | 2 |
| 実地研究アシストステーションの活動      | 3 |
| 教職支援の取組について            | 3 |
| センター教員研究概要             | 4 |
| スタッフ                   | 6 |

## あいさつ

教育実践総合センター長  
宇佐見香代

令和4年度から、本センターのセンター長となりました。教育学部では、心理・教育実践学講座に所属して、主に生活科・総合的な学習の時間についての実践研究をしています。令和4年度から、本センターのセンター長に選出されたものは、そのまま本学教職大学院教育実践専攻の専攻長を兼任することになりましたが、ここでは今年度の本センターの研究活動を中心に、今後の本センターの役割を確認していきたいと思います。

令和4年度は、安原輝彦教授に代わり、浅海純一教授をお迎えしました。浅海先生は高等学校の管理職経験をお持ちで、着任早々から本学の高等学校教員志望の学生・院生の教職支援のニーズに応える上でその専門性を十分に発揮して頂きました。また、大沢裕准教授に代わり、河野裕一准教授に着任頂きました。河野先生には、本学附属小学校在職中から本学の学生指導でお世話になっており、こちらも着任早々から教職支援にご尽力頂いていました。既に退職されていた櫻井康博先生と安原先生は、今年度は特任教授として本学の研究教育に関わって頂きました。

本センターに所属する専任教員は、センター長をのぞく6名のすべてが実務家教員といわれる方たちです。教職大学院の制度設計においては、学校教育に関する理論と実践の融合を図るため、「専任教員のうち4割以上を教職等としての実践経験を有する実務家教員とすること」とされています。どんな方を実務家教員とするかについては専門職大学院設置基準等に詳しくありますのでここではふれませんが、実務家教員の先生方には自身の教職経験を含む実践的事例や事例知識等をコーディネートしていく役割とともに、理論と実践の架橋

を体現する者として研究的省察を行いリードする役割を課されています。「実践的な内容は実務家教員に」という分担・分業させるという考え方は明確に「とるべきものではない」とされ、実務家教員と研究者教員が共に協働しつつ教職大学院を運営するということが前提となっている点は、我が国の教職大学院制度の創設時からよく言われているところです。

本センターにおける研究活動も、このような前提を踏まえずに展開することはありません。センター専任教員は、本学の授業の授業を担当すると同時に、自身の実践を対象化した研究成果をそれぞれまとめています。本センターが発行している『教育実践総合センター紀要』には、今年度も学部・大学院の授業や自治体の教員研修事業における自身の実践の研究的省察をしたための論考が掲載されておりますし、このニュースにもその概要が掲載されていますので、お目通しください。

ちなみに、本センター教員がここ数年継続してきた、本学学部生を対象とした教職志向についての調査研究を、本センターの取組として昨年9月開催の国立大学教育実践研究関連センター協議会総会にて紹介したところ、複数の他大学のセンター関係者から詳しい情報提供を求められました。昨今の学生の教職志向の低下は、全国の教員養成学部の今後を大きく左右するような厳しい状況にあり、本学のみならず、危機感を持つ全国のセンター関係者からも本センターが蓄積してきた教員養成や教職支援についての知見が求められていることを実感しました。本センター会議においては、研究対象としている授業実践や教職支援活動について毎回熱心な議論があり、改善点を共有しながらその充実を図っています。県教委や市教委との連携業務を進める中で、今後の教員研修のあり方についても、センターの研究を立ち上げる必要がでてきました。今後も、本センター教員による研究教育活動の充実を図るべく、努力していきたいと思っています。

## テーマ 「教育理論と実践の乖離をどう克服するのか」

講師 堀 哲夫 氏 (山梨大学名誉教授・名誉参与)

令和4年度教育講演会を令和4年11月5日(土)に開催しました。

11月5日(土)に堀哲夫先生を講師にお招きして開催することができました。昨年度同様、今年度も感染防止の観点からオンライン講演会の形式で開催としました。堀先生は、20年以上前から「資質・能力」に関わる研究を続けられていることで研究者のみならず、学校現場で教育実践に取り組む教員に多大なる影響を与えています。「一枚ポートフォリオ評価(OPPA)論」の開発者である先生に、素朴概念研究、そしてOPPA論出現の背景にある考え方を中心にお話をいただきました。100名を超える申し込みがあり、埼玉県内を中心に多数の教育関係者の皆さんに参加していただきました。さらに、教職を目指す学生、遠方の地域で教育に携わる方の参加も目立ちました。アンケートの感想の一部を紹介し、講演会の内容の報告といたします。

### 現職の教員から・・・

「構成主義の流れからOPPシートの必要性がよく分かりました。」「『子どもにとっての学びとは何か』について、深く考えさせられました。」「堀先生の書籍を読み、さらに勉強したいと思いました。」「学校課題研修の手立てとしてOPPAを取り入れさせていただいています。評価の大切さ、OPPAのこと、今後更に実践に活かしていきます。」「『教育とは』や『評価は何のために』といった根本的な部分を考えるいい機会となりました。多くの教員が『指導と評価の一体化』という言葉は知っていても、実行できていない現状と考えます。これを解決するためにもOPPAの考え方が、更に広がっていくといいなと思いました。』

### 教職を目指す学生から・・・

「振り返りシート並びにOPPシートを活用していきたいと思いました。」「OPPAは学習者の継続的な自律学習を支援する仕組みであることを理解しました。」「教育の現場と教育学が結びつかない要因についての質問に対するご回答に深く共感しました。特に、大学の理論研究と教育現場の実践との乖離は現在でも続いている課題だと思いました。』

埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

令和4年度 教育講演会(オンライン)

令和4年11月5日(土) 14:00~16:00

(Zoom入室受付:13:30から)

※Zoomによるオンライン講演会

テーマ

「教育理論と実践の乖離をどう克服するか

— 教育現場は研究にとって宝の山 —

講師 堀 哲夫 氏 (山梨大学名誉教授・名誉参与)

<講師紹介>

堀先生は、20年以上前から「資質・能力」に関わる研究を続けられています。「一枚ポートフォリオ評価(OPPA)論」の開発者である先生に、今回、素朴概念研究、そしてOPPA論出現の背景にある考え方を中心にお話をさせていただきます。

著書には、『教育評価の本質を問う一枚ポートフォリオ評価OPPA』(東洋館出版社、2013)、『学びの意味を育てる理科的教育評価』(東洋館出版社、2010)、『理科教育学とは何か—子どもの科学的概念の形成と理解研究を中心にして—』(東洋館出版社、1994)、堀哲夫・西岡加名恵共著『授業と評価をデザインする理科』(日本標準、2010)、森本信也・堀哲夫訳『子ども達はいかに科学理論を構成するか—理科の学習論—』(東洋館出版社、1988)他多数があります。

<参加対象・人数>教育関係者及び教育に関心のある方等300名

<参加費> 無 料

<講演会の詳細案内及び申込方法>

「こくちずプロ(告知'sプロ)」のURLにアクセス、

<https://www.kokuchpro.com/event/4f3ad4b80a06251fcad7060d2af660a9/>

または、QRコードを読み取って、必要事項を入力し、申込をしてください。300名になり次第、締め切らせていただきます。

<主催> 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

<後援> 埼玉県教育委員会 さいたま市教育委員会

【問合せ】埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

E-mail [saidaiseminar@gmail.com](mailto:saidaiseminar@gmail.com)

スマートフォンでも読み込みできます



### 講演会を振り返って・・・

学生を指導する大学教員の立場から、以下の感想が挙げられました。「知識を伝達することが授業である、無意識に考えている学生が多いと感じています。こども達に任せて大丈夫のように仕掛けや支援を行える教師こそ良い教師であるということに学生が気づき、そのような教師を目指したくなるような講義を、OPPシートを使って構成していかれるように、自分の講義を見直したいと強く感じました。」堀先生が講演のテーマにした「教育理論と実践の乖離」の問題は、ないがしろにしていられない永遠のテーマです。堀先生の熱い思いが込められた濃厚なお話に、たくさんの示唆をいただきました。

## 実地研究アシストステーションの活動

実地研究アシストステーションは、研究科実地研究委員会の下に課題別小委員会として位置づけられています。教育実践総合センター長及びセンター専任教員である実務家教員6名の計7名で学部を卒業して進学する院生（学卒院生）の教職大学院の実地研究Ⅰ、Ⅱの実習校の調整を行っています。

実地研究は、「学校における実習」の本学における呼称で、教育実習の単なる延長ではなく、実習校の教育活動全般について体験し、学校教育の全体構造を理解するとともに、実践的・現代的課題の把握、ならびにそれらに対応できる資質・能力の育成を身に付けるための高度な実務実習として位置づけられています。教職大学院を修了するには法規上45単位（埼玉大学では46）以上の取得が必要ですが、そのうち「学校における実習」10単位の取得が義務付けられています。

埼玉大学大学院教育学研究科は、専門職学位課程（いわゆる教職大学院）だけで、1学年の入学定員は52名、うち学卒院生は約40名で、実地研究Ⅰ・Ⅱあわせて2学年約80名もの学卒院生が実習のために学

校園に赴くことになります。実地研究のための実習先を附属学校園、連携協力校、協力校のいずれかに依頼することが実地研究アシストステーションの大きな役目です（連携協力校とは、教育学研究科が実地研究に関する協定を結んでいる埼玉県内の公立小・中・高等学校・特別支援学校45校〔内さいたま市20校〕、協力校とは本学部教員との関わりで実習を依頼した学校園を指します）。

実地研究アシストステーションは、院生が実地研究の目的を十分達成できるようにするため、院生の指導教員による実習校選定を、院生、指導教員双方の意向を踏まえながら支援しています。また、授業外において、院生の実地研究に関わる課題や悩みなどについて個別相談等を行い、その解決や解消を支援しています。修了後は教員として順調なスタートが切れることはもとより、5年後、10年後には、教員として大きく成長し地域のリーダーとして活躍できる人材の育成を見据えて取り組んでいます。

## 教職支援の取組について

令和4年度も引き続き、埼玉県及びさいたま市教育委員会と連携し、教員養成の充実及び教員としての資質・能力の育成を目指し、学生の理論的かつ実践的な学びの支援を進めてきました。

### 1 教育委員会と連携した「学校フィールド・スタディⅡ・Ⅲ」の実施

大学と学校現場との学びを往還的につなぎ、質の高い教員としての資質・能力を育成する目的で実施している本授業は、現場経験の少ない学生が、実際に児童・生徒と接したり、教師の仕事を体験したりすることで、教職という仕事に対する理解を深められることを特色としています。令和4年度はさいたま市をはじめ県内25の市町と7つの県立学校、各附属学校の協力のもと、143名の学生が小・中・高等学校・特別支援学校・幼稚園での体験を通して、教員や保育士を目指した歩みを進めることができました。

### 2 教職支援委員会、教職支援室との共催による教職支援セミナーの実施

教職支援セミナーは、教員としての職務を円滑に進めることができる能力や、教員としての見方や考え方等の資質の育成を図ることが目的です。教育に係わる国の動向、埼玉県・さいたま市教育委員会等が推進する教育施策、服務と教育法規、学校現場

が抱える様々な課題等についての講義、論文作成や討論などの演習を行っています。

主として、前期には4年生・院生対象プログラムを、後期には3年生・院1年生対象プログラムを実施しています。令和4年度は感染症の感染予防対策を行った上で、対面形式で実施することができました。各プログラムを併せて475名の学生が教職に対する理解を深めました。

### 3 教師力向上ケーススタディ演習Ⅰ（全15回）、教師力向上ケーススタディ演習Ⅱ（全8回）の実施

教師力向上ケーススタディ演習Ⅰ・Ⅱは教員採用を目指し、より深く教職について学びたい4年生が対象の授業です。学校現場における具体的な事例等について対応の仕方を考えたり、国の動向を踏まえた最新の資料を確認したりして、教員としての職務を遂行するための意欲や資質を養うとともに、教員採用選考に向け、諸課題に対応できるような能力を身に付けることを目指しています。ケーススタディ演習Ⅰは4月から7月までの期間で、ケーススタディ演習Ⅱは9月～11月までの期間で実施し、延べ110名を超える学生がこれらの講座を受講しました。

# センター教員研究概要

## 埼玉大学教職大学院のカリキュラムの展開と改革の方向性 ～ 共同探究を軸としたカリキュラム改編と授業改善 ～

宇佐見 香代 沢崎 俊之 岩川 直樹

【キーワード】 教職大学院改組、カリキュラム改革、共同探究、授業改善

### 【研究概要】

本稿は、2019（令和元）年12月8日に行われた日本教職大学院協会研究大会における実践研究発表において、埼玉大学として発表した内容（発表者は、沢崎、宇佐見、岩川）に、改組後のカリキュラムの概要などを追記して構成したものである。設置や改組のためのワーキング等の議論に参加された教員の意見が多く反映されたものである。

埼玉大学教職大学院（専門職学位課程）は、2016年度の設置以降、専任である研究者教員・実務家教員だけでなく、教育学部に属するすべての教員が兼担として指導に関わりながら、理論と実践の融合型カリキュラムを展開し、高度専門職業人として教育現場の諸課題を解決できる高度な専門性と実践的指導力を備えた教員養成を目的として設置された。共通科目では、学校現場の現代的課題について、理論的視点および実践的視点から理解し、その実践的解決に向けた取り組みの方向性を講義や演習、グループワーク等の多様な形態の2コマ連続授業を通して学修できるようにした。

2019年度に入り、これまでのカリキュラムを踏まえてカリキュラムの改変と授業改善を構想し、

2021年度には教育学研究科を教職大学院に一本化する改組を実施した。ここで、教職の専門性概念の再定義を行い、標準化された技術的熟達者から共同的な省察の実践家への転換を目指すことにした。改組にあたり設計した科目としては、省察と対話を含むグループ・カンファレンスを取り入れた「学校と教職の課題探求」や学校内の他職種や地域の教育・福祉機関とつながるジョイント・リサーチを進める「現代的・地域的教育課題の共同探求」などがある。

2021年度の改組に当たっては、①複雑化し多様化する学校現場の問題解決のために発揮されるべき共同探究力の育成の強化、②教科の専門性を発揮しながらカリキュラム・マネジメントを推進するための教科指導力の育成の強化、③問題が生じている固有の子どもや教室の中で特定の文脈や状況を適切に読み解く実践的な省察の充実の強化の3つの機能強化をめざした。構想段階で提示されながら未だ未対応の科目もあり、今後どのようにカリキュラムを改編し授業を改善して行くかについては、まだ模索の段階である。

## 教職支援の在り方における一考察

### ～ 学生による教育実習の振り返り調査データから ～

安原 輝彦 松下 元彦

【キーワード】 教育実習の振り返り、教育実習の自己評価、教職志向や不安、教職支援

### 【研究概要】

#### 1. はじめに

教職志向の現状と研究から、教員養成をミッションとする本学部の学修において、教育実習は大きなカギを握る。実習期間4週間は、一日を8時間の実習時間で計算すれば、160時間の授業に匹敵するのである。将来の教職を担う学生たちの教育実習について、本学での改善策を検討したい。

#### 2. 研究方法と結果、考察について

【表1 自己評価と教職志向の関係】（一部省略）

| 自己評価        | 教職志向                | 人数 | 割合 (%) |
|-------------|---------------------|----|--------|
| ア) かなり優れている | ア) 教職にぜひつきたい        | 5  | 3.6    |
|             | イ) 教職に就きたい          | 2  | 1.4    |
|             | ウ) やや教職に就くことに不安がある  | 0  |        |
|             | エ) 教職に就くこと自体が不安     | 0  |        |
|             | オ) 教職とは異なった進路を考えている | 2  | 1.4    |
| オ) かなり不足    | ア) 教職にぜひつきたい        | 0  |        |
|             | イ) 教職に就きたい          | 0  |        |
|             | ウ) やや教職に就くことに不安がある  | 0  |        |
|             | エ) 教職に就くこと自体が不安     | 1  | 0.7    |
|             | オ) 教職とは異なった進路を考えている | 2  | 1.4    |

令和4年度の応用実習Ⅰ（前期）実施の3年生対象に、任意かつ無記名で調査を行い、140名より回答があった。本研究では、「教育実習の自己評価」に注目し、自己評価の結果が標準以上の学生と比較的低い学生について、「教職志向」の結果とクロス集計をして考察した。（表1）

自己評価が高い学生（かなり優れている、優れている）は教職志向が高いこと、また、自己評価が低い学生（やや力不足、かなり不足）は逆に、教職志向が低いことの傾向はデータからもわかる。一方、ここでは記載を省略しているが「標準」であると自己評価した学生の回答数が全体の42.9%であるが、「教職に就きたい度合い」では、前向きな積極派と不安を抱く消極派で大きく二極に分かれている。

これらの調査結果や学生の記述内容から推察できるのは、教育実習の成功体験（自己評価が高い）が実習後の教職への意向にかなりの影響を及ぼすのではないかとということである。したがって、大学の今後の方向性として、教育実習に向けたさらなる実習前の学びの充実や実習中のフォーアアップ体制、実習後の振り返りとケアなどの改善対策によって、実習後の学生たちの教職意向を高めることができるのではないかと考える。

【キーワード】 教職に対する意識、教員養成、授業改善  
【研究概要】

本学部 1 年の教職専門科目の前期必修科目に設定されている教職入門Ⅰは附属教育実践総合センターの教員が担当し、毎年度授業開始時と授業終了時に、教職志向に係る意識調査を行っている。毎年の傾向として授業開始前と終了時の教員になりたい気持ちには大きな下降化傾向は見られず、9 割程度学生が教員になりたいという気持ちを維持している。しかしながら、2 年次には教員になることに距離を置き始める学生が 3 割を超え、3 年次には 4 割以上となる。1 年次後期から 2 年次に至るまでのわずか半年の間で学生の中で一体どのような変化が起きているのか、その変化の兆候を 1 年次前期の教職入門Ⅰの指導の中に見出すことができないかを調査した。

その結果、①教員になりたい気持ちは強いものの教員になって何がやりたいのかというビジョンが明確でない学生が多いこと、②教育現場における実態や教員の職務内容を知ることによって生じる不安の増大の 2 点が教職に対する意識の低下の要因であることが明らかとなった。このような現状を踏まえ、本学としてできることを以下のように提言した。

### 1 理想とする教師像の確立

学生が授業において抱いた不安感を教員がまず理解する努力をし、学生が感じているリアリティ・ショックや学校現場に対する誤解などを解きほぐ

しながら丁寧に授業に取り組んでいくことがまず必要である。また、学校の厳しい現実、教員のあるべき姿・求められる姿が様々な形で学生に伝わっていく中で、不安だけが彼らの中で増大していけば、自分の“理想とする教師像”を描き、教師としての“軸”を確かなものにしていく思考はなかなか働かなくなる。不安や誤解の払拭とともに、学修を通して教員になって何がしたいのかを明確し、自分になりたい理想の教師像を確立していくよう指導することが、教職に対する意識の向上につながる。

### 2 教育実習後の振り返りの充実

学生にとって直接体験となる教育実習において学生が抱いたネガティブな体験は大学の授業とは比べものにならないほど強いインパクトをもつ。教職への意欲の高い学生が実習によって自信を失うという現状も見られる中、不安や疑問を大切に拾い上げ、研究者教員と学校現場をよく知る実務家教員が協働して振り返りの指導を丁寧に行う場の設定をしていく。

### 3 教育実習前の取組の充実

教育実習前から優れた授業の参観をしたり、学校参観等の体験の場をより多く設定し、授業での学修を体験と有機的に結び付けていく取組を実施することで、自信をもって教育実習に向き合うようにしていく。

## インクルーシブ教育システム構築の核となる小・中学校特別支援教育コーディネーター 専門性向上研修プログラムの開発

### ～ 大学と教育委員会の協働のよりよいあり方の構築 ～

長江 清和 櫻井 康博

【キーワード】 特別支援教育コーディネーター、研修プログラム、インクルーシブ教育システム、  
大学と教育委員会の協働、オンライン研修

【研究概要】

本研究は、研修権限を有する中核市である川越市教育委員会と埼玉大学教育学部附属教育実践総合センターが協働して研修事業を立案し、その実践を検討することで効果的な研修プログラムを開発することを目的とした。研究方法は、大学と教育委員会の協働で取り組んできた小・中学校のコーディネーター（専門）研修の 3 年間を振り返り、3 年目の受講者である R 3 年度の受講者に質問紙調査を行って検討した。結果は、研修受講者を対象とした質問紙調査の回答から、研修プログラムに対する高い満足度が確認できた。また、オンライン研修の効果としての評価も得ることができた。考察は、大学と教育委員会が協働して取り組む際に、相互に「強み」と「弱み」があると整理した。以下の表の通り、大学と教育委員会が相互に「強み」を生かせば、それぞれの「弱み」を補うことができると考える。そのため相互の「強み」を活かせるようにかみ合わせていく協働のためのマネジメントシステムを構築することが必要であるが、大学と教育委員会の「弱み」の中に、共通する「弱み」があることが明らかになった。この課題解決のため

には、大学と教育委員会の本質的な協働の取り組みが必要不可欠である。

\* 大学と教育委員会が相互の課題を補完する「強み」のまとめ

|                       | 【 強 み 】                                                                                                 | 【 弱 み 】                                                                                                                   |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 大<br>学                | 特別支援教育の動向を踏まえたコーディネーター専門性向上の課題の整理、研修プログラム作成と講師の役割の履行、調査研究の調査項目の作成と調査結果の分析、研修に係る実践研究ができる。<br>◎学術研究の知見    | 意図的計画的に専門性向上を図る研究内容の企画立案及び実施が難しく、研修の評価の調査は、個人情報保護の観点から研究倫理の制約がある。オンライン研修では、学校の Wi-Fi 環境の活用や自治体のネットワークに入ることが難しい。<br>●研修の実施 |
| 教<br>育<br>委<br>員<br>会 | ☆教育行政の実績<br>学校と連携した特別支援教育コーディネーターの研修の立案と実施と評価ができる。管下の教員及び児童生徒並びに学校に係る情報管理と活用ができる。オンライン研修の環境整備と予算執行ができる。 | ※研修の専門性<br>教育委員会及び市内の人材だけでは研修の専門性を担保した研修内容を立案して実施することが難しい。特定の研修内容になると固定化された受講者での研修となり、情報の交流や協働の深まりが限定的になりやすい。             |

\* 大学と教育委員会に共通する課題のまとめ

| ●大学の「弱み」                                                                                                                                                                       | 共通の課題 | ※教育委員会の「弱み」                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ●個人の研修成果の拡大<br>・大学で行われる現職教員の研修が、個人の資質や専門性の向上に留まってしまう。地域全体の教員の資質や専門性の向上に広がりきれない。<br>⇒大学で行われる研修が、教育委員会や学校の研修と連動して広げていくことが課題。ミドルリーダーの教員が、校内や地域の指導者となるための資質・能力の育成も研修内容に位置付けることが必要。 | 解決へ協働 | ※個人の研修成果の拡大<br>・市の研修計画に基づいた研修を実施しても、個人の研修計画に対応した研修が設定されない。個人の研修の成果が校内の教員で共有されることも少ない。<br>⇒市の教育センターの研修と校内研修を連動させる、個人の研修計画と外部の研修機関をつなぐ「ナビゲーター機能」が課題。 |

## 教職大学院における学修者の変容の把握 ～ OPPA 論をもとに ～

石田 耕一

【キーワード】 教職大学院、OPPA 論、変容の把握、資質・能力の育成

### 【研究概要】

本研究は、教職大学院の担当授業における「一枚ポートフォリオ評価（One Page Portfolio Assessment 以下 OPPA と記す）論」を活用した実践を報告するとともに、事例検討を行うことによって、その効果を明らかにすることを目的とした。

今、教職大学院は、学びの質とその成果が問われており、それに応えるため、認証評価の教職大学院基準「4-1-2：在学生の学習成果・効果を把握する仕組みを有し、それが適切に機能しているか。」にあるように、在学院生の学習の成果・効果があがっていることを示さなければならない。そこで一つの試みとして、202X 年度に筆者が担当した教職大学院 1～2 年次院生を対象とした授業である「学校課題改善演習」で自己評価を重視した形成的評価論である OPPA 論を活用し、OPP シートを使用した。OPPA 論とは、中島 (2021) によれば、学習の成果を学習者が一枚の用紙（OPP シート）の中に、学習前・中・後の学習履歴として記録し、その全体を学習者自身に自己評価させる評価論である。学習者の変容は、学習前・学習後の本質的な問いに対する記述、学習履歴欄の記述を踏まえた学習後の自己評価の結果として記述され可視化される<sup>1)</sup>。

実際の授業では、授業実施時の大きな課題である「新型コロナ禍の学校教育」を中心課題とし、新型コロナ禍の学校を取り巻く課題を整理し、教員の立場で改善方策を立案させ学校課題解決のための資質・能力の育成することをねらいとした。

また、使用する OPP シートの本質的な問いを「『教師として学校の課題を解決するために必要な資質・能力』は何か?」とした。学修を通して、履修した院生 14 名中の 13 名が、何がどう変わったか記述している。残る 1 名も振り返りの必要性和これからの具体的な学修の目標をあげており、どの院生も自己評価による変容を自覚したと考える。

さらに、OPP シートは学習に学習者と教師の双方向性をもたせるとともに、教師は学習者が学習履歴に外化した内容の活用が可能となる。そこで、学習履歴欄にある記述を要約、分類を行いスライドとし、全員で前回の授業で学修したことの概要を共有した。この授業では、授業者による院生への「学校の課題」に関わる課題の投げかけ、必要に応じての補足説明、OPP シートへのコメント記入によるフィードバックだけで、院生の学修が自律的に進んでいった。ここから、OPP シートによる、「学習としての評価」が行われるとともに、OPP シートによる「学習のための評価」が行われ、OPP シートを通して「学習と指導と評価の一体化」がなされた授業となったことが見取れる。

これらから、OPPA 論により学修者の学習成果・効果を把握することができるとともに、把握の仕組みが適切に機能していることが明らかになったと考える。

1) 中島雅子 (2021)「一枚ポートフォリオ評価」の項、西岡加名恵・石井英真編著『教育評価重要用語事典』明治図書、p.122。

### スタッフ

センター長……宇佐見香代

専任教員……石田 耕一・関口 睦

浅海 純一・長江 清和

河野 裕一・松下 元彦

特任教員……櫻井 康博・安原 輝彦

研究員……大澤 利彦・大沢 裕・上園竜之介

桐淵 博・沢崎 俊之・長島正剛

山口 美保

事務補佐員……穴戸 珠美

埼玉大学教育学部附属教育実践総合センターニュース No.17

2023年2月24日 発行

編集・発行 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

〒330-0061 さいたま市浦和区常盤6-9-44

TEL.048(832)9866 FAX.048(831)0044

<http://www.center.edu.saitama-u.ac.jp/>

