

学びあう「教育実習」事後指導

Interactive Follow-up Session after the Student-Teacher Training

大辻 永*

要 旨

東洋大学川越キャンパスでは、中高理数系教員免許状の取得ができる。4年生春学期に開講される教職科目「教育実習」の工夫された開講形態を示し、その中の「事後指導」に焦点をあて、教育実習生の学びを浮き彫りにした。文部科学省が示す教職コア・カリキュラムでは「学びあい」の観点が欠如している。KJ法的な作業を行うことによって、未修学生をも取り込み、実習生に多くを語らせ、経験を共有、一般化・個別化させ捉え直させることができた。

キーワード：教育実習、事後指導、KJ法

1. はじめに

教育実習は、教職を目指す学生にとってハイライトである。分かれ道でもある。開かれたお別れ会に感動し、教職への意志を固める学生もいる。一方、人間的に尊敬できない教師に運悪く遭遇してしまい、夢と現実とのギャップから教職を諦める学生もいる。教育実習の実習生への効果、影響はそれほど大きい。しかしCiNiiをみると、不思議なことにこれまで実証的な研究や報告は多くない。幼稚園教育や小学校での実習は研究されているが、中等教育段階では家庭科や英語などに見られる程度であり、理系の学生を対象としたものとなると、ほぼ皆無に等しい。

一般的な教育実習は教職科目「教育実習」の中に含まれて単位化され、大学での事前指導・事後指導を含めた指導を行うことで完成する。

本論では以下、一般にいうところの教育実習と、教職科目「教育実習」とを区別して表記する。

事前指導については、書籍がいくつか市販されており、各大学でも周到な準備をもって学生を現場に送り出している。しかし事後指導については、前述の通り焦点があまり当てられてこなかった。

実習から戻ると学生は流暢になる。実習先での出来事を学友に話したくて仕方がない様子で、授業を始めるの

も苦労するほどである。事後指導という場合は、学生が教育実習で学んだこと、身に付けたこと、考えたことの宝庫であり、教育実習の本質的な意義を見定める貴重な場でもある。

「知識は教師が何を与えることができるかではなく、子供が何を受けとることができるかによってはかられる」¹⁾

これは高嶺秀夫がペスタロッチ主義をもたらした11項目の一つである。ここで子供を実習生に置き換えれば、古くからの原理に照らし合わせても、実習生に焦点を当てるべきことがわかる。

しかし、教育実習が秋学期に配当され、実習を経験していない学生も、春学期の事後指導の場に一定数いる。行った学校種によっても異なる経験をしているし、教科によっても学んだことは違う。事後指導は、こういったつぼ的な様相を呈している。これまで報告が少ないのは、このような状況が影響しているからかもしれない。

さらに加えれば、実習校という極限られた場の一つの経験をもって終了してよいのかという点もある。先述のように、望ましくない実習担当者に巡りあってしまうケースもある。実習生は自らの経験を個人の中で振り返るだけでなく、ほかの実習生と語り合い、すりあわせる

* 理工学部機械工学科 大辻永
学びあう「教育実習」事後指導

場が必要である。その中で、自分の経験の一般性を確認したり、特殊性を相対化させることができる。この事後指導の学びあいのプロセスをもって、教育実習がずっと豊かなものになる。

では、事後指導をどのようにマネジメントすればよいのか。そして、学生の学びをどのように導き出し、振り返る機会を与え、学生どうして共有させるか。

本論は、本学や川越キャンパスで開講されている「教育実習」を紹介し、その中でも事後指導に焦点をあて、学生たちがどのようなことを教育実習と事後指導とおして学んだか、その実態を報告するものである。

2. 東洋大学の教職科目「教育実習」

2.1 全学の状況

公開されている統計²⁾やシラバスを基に、本学の教職科目「教育実習」の開講状況を簡単に概観する(図1、表1)。

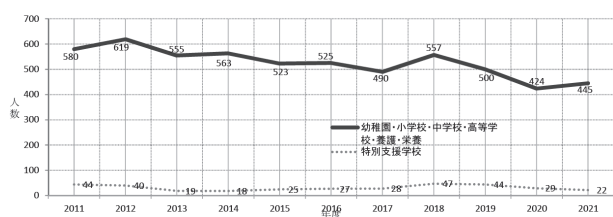


図1. 教育実習生ののべ人数 (平成29年度まで)²⁾

本学では、実に多くの学生が教職をとっており(図1)、その需要に応えるため、様々な教育実習関連科目が開講されている(表1)。4週間の実習期間の場合、事前・事後指導を含めて5単位、2週間の場合は3単位を基本とする。その他、2単位や1単位のもの、通期で開講されているものもある。複数の教育実習をこなす学生も想定されることから、図1に示す「教育実習生ののべ人数」は、実習をその年に行った学生の数とは若干異なる。無論、免許状取得者数とも、取得免許状数とも異なるので注意を要する。しかし、およその数を把握するには十分な意味をもつ。ここでは中学校・高等学校の教育職員免

許状を取得するための教育実習に焦点を当てる。

中学校・高等学校の教員免許状の場合、教育実習は早い学生で4年次の5月連休明けから始まり、遅い学生は11月中旬に終わる。これまでも指摘されているように、教職科目「教育実習」の最中に教育実習が行われ、数週間も欠席してしまうことから、シラバス通りの授業内容をすべての学生が学修できているわけではないという問題点がある。

表1. 教職科目「教育実習」の開講状況(2022年度)

授業科目名	期・曜・時	対象年次	単位数	開講地	備考
教育実習Ⅲ	秋月3	3～4	5	赤	幼
初等教育実習	春月3	4	5		小
教育実習Ⅰ 1	春火4	4	5		
教育実習Ⅱ 1	春火4	4	3		高
教育実習Ⅰ 2	春月2	4	5		
教育実習Ⅱ 2	春月2	4	3		高
教育実習Ⅰ 3	春月4	4	5		
教育実習Ⅱ 3	春月4	4	3		高
教育実習Ⅰ 4	春金5	4	5		
教育実習Ⅱ 4	春金5	4	3		高
教育実習Ⅰ 5	春火2	4	5		
教育実習Ⅱ 5	春火2	4	3		高
教育実習Ⅰ 6	春土4	4	5		
教育実習Ⅱ 6	春土4	4	3		高
教育実習Ⅰ 1	春金6	4	5		
教育実習Ⅱ 1	春金6	4	3		高
教育実習Ⅰ 2	春火7	4	5		
教育実習Ⅱ 2	春火7	4	3		高
教育実習Ⅰ	春火1	4	5	板	
教育実習Ⅱ	春火1	4	3	板	
教育実習Ⅰ	春月1	4	5	赤	
教育実習Ⅱ	春月1	4	3	赤	高
教育実習Ⅰ	春土3, 4	4	5	川	
教育実習Ⅱ	春土3, 4	4	3	川	
教育実習Ⅰ	通一	4	通5		
教育実習Ⅱ	通一	4	通3		
特別支援学校教育実習Ⅰ	春月4	4	2		特支
特別支援学校教育実習Ⅱ	秋月4	4	2		特支
特別支援学校教育実習	通月4	4	通4		特支
養護実習基礎演習／ 教育実習基礎講義	秋木2	3～4	2	赤	養教
栄養教育実習	春火1	4	2	板	栄
社会教育実習	春金5	2～4	1		同
社会教育実習	春金6	2～4	1		同
日本語教育実習	春金5	3～4	2		

凡例(開講地):板(板倉)、赤(赤羽台)、川(川越)、無(白山)、
凡例(備考):幼(幼稚園)、小(小学校)、高(高校)、無(中高)、
特支(特別支援)、養教(養護教諭)、栄(栄養教諭)、同(同内容)

* 大辻永

学びあう「教育実習」事後指導

2.2 川越キャンパスの工夫

そこで、川越キャンパスでは開講形態を工夫している。4年生春学期の4月当初から2時限続きで開講し、7週間で14回分を行い、その後学生は教育実習に行く。そして、実習が終わった後の7月中下旬に残りの1回（15週目）を事後指導として実施している。理工系学部の4年生の時間割に2時間続きの授業を確保するのは非常に困難なことから、土曜日の午後に開講している。しかし、全員の实習期間がこの期間（8週日以降）にちょうど収まればねらいの通りであるが、すべての学生がそのようなスケジュールになるわけではない。実態は後述する。

2022年10月に大学設置基準が大きく改正され、柔軟な時間割が例示された。川越キャンパスの開講形態は、期せずしてその先駆的な事例になっている。

3. 東洋大学川越キャンパスの「教育実習」

3.1 川越キャンパスで取得できる教員免許状

川越キャンパスで取得できる教員免許状は表2のようになっている³⁾。一部の学生は、近隣の私立大学で複数の教員免許状を取得できるのは本学しかなく、大きな志望動機になったという。自治体によっては複数の教員免許状をもっていると教員採用試験で加点されるケースもある。課程認定の作業は膨大であるが、それなりの効果はあると考えられる。

高等学校の教員免許状の取得には、「道徳教育の指導法」と介護等体験が不要である。高等学校の教員免許状のみの取得を目指す学生も一緒に受講しているが、昨今中等学校も増えてきていることから、中学校教員免許状も同時に取得するように強めに指導しているところである。

このように、「教育実習」では一部の学生には不要な内容も受講させてしまっているが、将来の研鑽のためとして参加してもらっている。こういった矛盾もある。

2019年度入学生を境に、取得できる免許状の教科もかわった（表2）。理数科の教員免許状取得を停止した学科は、教育実習に行く学生数もゼロに近づきつつある（表3）。

表2 取得できる教員免許状（川越キャンパス）

学校種	中学校		高等学校			
	数学	理科	数学	理科	情報	工業
機械工学科	◎	◎	◎	◎		◎
生体医工学科	△	◎	△	◎		
電気電子情報工学科	◎	◎	◎	◎		
応用化学科	◎	◎	◎	◎		◎
都市環境デザイン学科	△	△	△	△		◎
建築学科	△	△	△	△		◎
総合情報学部					◎	

◎：取得可能な教員免許状

△：2018年入学生までは取得可能であったが2019年以降の入学生は取得できない

表3 「教育実習」履修者数（川越キャンパス）

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
機械工学科	12	4	4	8	0	6	5
生体医工学科	10	13	15	7	14	7	12
電気電子情報工学科	3	0	7	2	2	5	3
応用化学科	11	10	14	23	12	13	16
都市環境デザイン学科	1	0	3	2	2	2	0
建築学科	1	1	1	1	0	2	0
総合情報学部	4	2	0	1	0	8	4
その他*	2	1	0	0	0	0	1
	44	31	44	44	30	43	41

*: 大学院、科目等履修生

3.2 「教育実習」履修者

2016年度に赴任してからの、川越キャンパスでの「教育実習」履修者数は上の通りである（表3）。

年度によってばらつきもあるが、ほぼ全員が教育実習を貫徹し、教育職員免許状を取得して卒業している。なお、正規・非正規をあわせ、卒業後に教壇に立つ学生は、川越キャンパスだけで毎年2桁になる。

4. 教育実習の事後指導

4.1 法令的ガイドライン

文部科学省は「教職コア・カリキュラム」というガイドラインを示して、各教職関連科目の内容を例示している。「教育実習」における事後指導については、次のよう

に記載されている。

(1) 事前指導・事後指導に関する事項

一般目標：

事前指導では教育実習生として学校の教育活動に参画する意識を高め、事後指導では教育実習を経て得られた成果と課題等を省察するとともに、教員免許取得までに習得すべき知識や技能等について理解する。これらを通して教育実習の意義を理解する。

到達目標：

- 1) 教育実習生として遵守すべき義務等について理解するとともに、その責任を自覚したうえで意欲的に教育実習に参加することができる。
- 2) 教育実習を通して得られた知識と経験をふりかえり、教員免許取得までにさらに習得することが必要な知識や技能等を理解している。

先に見たとおり「教育実習」は多様であるが、これを見ると成果のふりかえりと課題を明らかにすることが、事後指導では共通して求められていることがわかる。しかし前述したように、せつかくの学びあいができる状況を「自己評価」だけに限定するのはもったいない。学生が教師として成長する上でも、学友から学び取るせつかくの機会を潰してしまうことになる。多様な実習生の経験を共有させない手はない。

4.2 川越キャンパスでの教育実習・事後指導

多くの実習生が実習を終えた7月中下旬、90分1回の事後指導をどのように実施するか。前述の通り、実習に行っていない学生も数名いる。教科は数学・理科・情報・工業、学校種は中学と高等学校がある。そして、一人ひとりに多くを語らせ、経験を共有し、学びあいを実現したい。

そこで川越キャンパスでは、KJ法的な活動をここ数年採用して、各グループに概念構造図を作らせている。こ

の方法であれば参加者が多くを語る機会を与えられ、情報交換をする場にすることができる。手順はおよそ以下の通りである。^{4) 5)}

①グループ分け 実習に行ったか、行っていないかで学生を分ける（2022年は7人が実習前であり、グループが一つできた）。実習に行った学生は、さらに、学校種（中学校か高等学校か）と教科（理科、数学、情報）でグループに分ける。同じ教員免許取得を目指す学生でグループを作ることにより、授業の内容についても込み入った話し合いができるようになる。実習期間が同時期であれば、同じ単元を指導する場合も多い。

②個人活動 ひとり30～50枚程度の付箋紙と細いマジックを各自に配付し、教育実習で学んだこと、考えたこと、気づいたこと、驚いたことなど、各内容を付箋紙一枚に書き、何枚も書いてもらう。これを「下位のラベル」と本論では呼ぶことにする。

③班活動 付箋紙を一枚ずつ順番に出し、話し合いをしながら、班での概念構造図をKJ法的に作成する。^{6) 7)}

まだ教育実習に行っていない班のメンバーには、気になること、すでに実習を終えた他の班に聴いてみたい点などを書いてもらった。これにより、実習直前の彼らの興味関心や不安な点が明らかになり、学生間の対話も促進される。

付箋紙は類似した内容を集め、付箋紙の小グループを作っていく。小グループに名称をつける。これを「中位のラベル」と呼ぼう。さらにグループどうして類似したものをそばに配置し、より大きなグループにする。これにも名称をつける（上位のラベル）。その結果、図2のような概念図が出来上がる。このプロセスで同じ学校種・教科の仲間と情報交換でき、自分の経験の一般性や個性を受講生は判断することができる。包含関係を表わす図は、樹形図のようにも捉えられる（図3）。

④発表 各班の成果である概念図を班ごとに発表してもらう。実習に行っていない学生の班からはじめることにより、全体に聴きたいことや問いかけをしてもらう。各班はこの問いかけに答えながら、違った学校種、違った

* 大辻永

学びあう「教育実習」事後指導

教科の班のまとめを聴くことが出来、教育実習で得られた経験をより広く把握、共有することができる。

このように、参加者個人の経験や集団としての学習効果を最大限に引き出すように工夫して事後指導を組織した。



図2 各グループが作成した概念図(例)

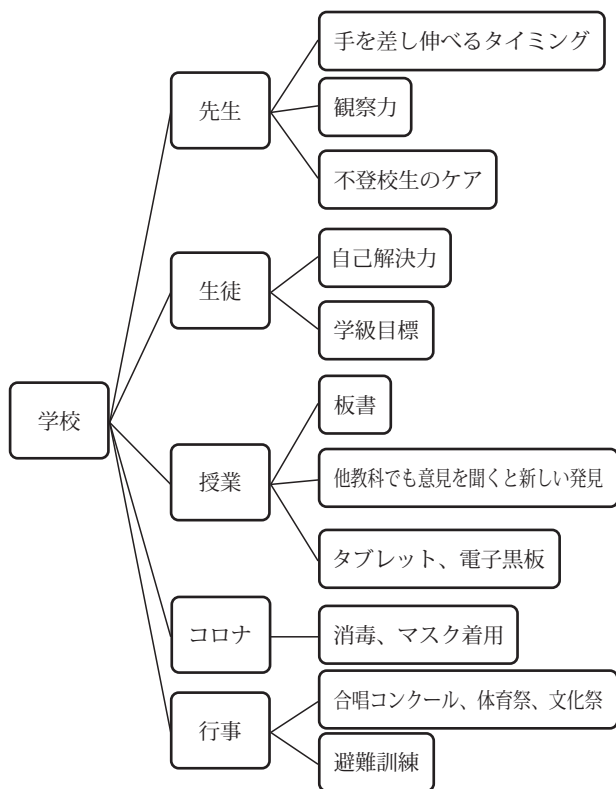


図3 ラベルを樹形図的に捉え整理する(例、部分の抜粋)

4.3 法令的ガイドラインの再検討

では、どのようなことを学生は学び取ると想定されているのか。ここで、先の「教職コア・カリキュラム」の続きをみておこう。

想定されたものが概念構造図に現れなかった場合は、①求められているものを学生が学修できていない、②想定されたものと現実とが乖離している、③評価方法があっていないなどが考えられる。

(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項

一般目標：

幼児・児童・生徒や学習環境等に対して適切な観察を行うとともに、学校実務に対する補助的な役割を担うことを通して、教育実習校(園)の幼児、児童又は生徒の実態と、これを踏まえた学校経営及び教育活動の特色を理解する。

到達目標：

- 1) 幼児、児童又は生徒との関わりを通して、その実態や課題を把握することができる。
- 2) 指導教員等の実施する授業を視点を持って観察し、事実即して記録することができる。
- 3) 教育実習校(園)の学校経営方針及び特色ある教育活動並びにそれらを実施するための組織体制について理解している。
- 4) 学級担任や教科担任等の補助的な役割を担うことができる。

(3-1) 学習指導及び学級経営に関する事項

一般目標：

大学で学んだ教科や教職に関する専門的な知識・理論・技術等を、各教科や教科外活動の指導場面で実践するための基礎を修得する。

到達目標：

- 1) 学習指導要領及び児童又は生徒の実態等を踏まえた適切な学習指導案を作成し、授業を実践するこ

とができる。

2) 学習指導に必要な基礎的技術(話法、板書、学習形態、授業展開、環境構成等)を実地に即して身に付けるとともに、適切な場面で情報機器を活用することができる。

3) 学級担任の役割と職務内容を實地に即して理解している。

4) 教科指導以外の様々な活動の場面で適切に児童又は生徒と関わることができる。

(3-2)は略

これらは、概念図を評価するときの視点にもなる。特に、中位のラベルに着目すれば、それらは各概念(下位のラベル)を束ねる一つ上の上位概念であり、彼らの話し合いを推定することができ、彼らの学びを評価する上でも鍵となる。

5. 教育実習で学生が身に付けたこと

5.1 データの概観

今回は2020年度と2022年度、2年度分のデータを基に述べる。人数は履修登録者数ではなく、事後指導当日の出席者である。2年間のデータを表4に示す。2020年度はコロナ禍によりほぼ全員が秋学期に実習を実施し、事後指導は12月上旬に実施するという異例の年であった。

2022年度でいうと、理工学部で37名が教育実習を実施した。「教育実習」は4月当初から7週間、5月28日まで実施し、事後指導を7月16日に行った。この間(第8~14週)に教育実習がおさまったのは10名であった。20名は5月28日より前に教育実習がはじまってしまい、7人の教育実習は秋以降であった。前半に週3時限分を実施するといった、もっと強力なシフトを採用しても良いかも知れない。

概念図を作る班の作業では、同じ下位のラベルを重ねる場合もあるので、表4で示した数字は、実際に書き表された数よりも多少少ない。

各班、下位のラベルは50弱である。メンバーの人数、台紙である模造紙の大きさ、制限時間などを考慮すれば妥当なサイズであろう。

本論では紙面の都合もあり、象徴的な中位ラベル毎に彼らの経験を概観するに留め、構造的な解析は別の機会にゆずる。

表4 班の構成と概念構造図に書かれたラベル数

年度	記号	人数	学校種	教科	下位ラベルの数	
2000	S 1	3	中学	理科	54	298 6班25人 平均49.7 中49.8 高49 数41 理51.4
	M 1	5	中学	数学	41	
	S 2	4	高校	理科	49	
	S 3	4	中学	理科	60	
	S 4	4	中学	理科	47	
2022	Z 1	7	未修者		40	430 9班37人 平均47.8 中48.3 高49.3 数45.7 理53.8 情38
	S 6	4	中学	理科	53	
	J 1	3	高校	情報	38	
	M 2	4	中学	数学	28	
	S 7	5	高校	理科	52	
	M 3	5	高校	数学	41	
	S 8	2	高校	理科	66	
	M 4	3	中学	数学	68	
	S 9	4	中学	理科	44	
計		62			728	平均48.5 中49.1 高49.2 数44.5 理52.4 情38

5.2 実習生に映った実習現場と彼らの学び

以下、関連する中位のラベル毎にまとめて記す。

授業・先生 担当教師が実習生の身近によりそい、背中を示してくださっている様子が見える。

授業・準備(実験) 理科では予備実験を中心に準備の大変さ、大切さが多く指摘された。他学校種・他教科との相違点である。

* 大辻永

学びあう「教育実習」事後指導

授業・ICT 多くの班でICTが取り上げられた。現代的に注目されるトピックであることは間違いない。しかし、訪問指導で研究授業を見る限り、いざというときには採用されないという感触がある。上位のラベルにICTが出てくる班もなかった。

授業・道徳 将来必ず手がけるものなので、実習中率先して挑戦するように指導している。実習校から同じように指導された学生も多かった。日頃大学で学んだことを実際に試すケースもあった。

生徒 生徒との関わりは実に多様な記述がある。つらい時間も生徒の存在に救われる場合も見受けられる。

特別活動、行事、イベント、部活 学生は体育祭や合唱祭など、過去の自分を重ねながらこれらの教育的意義を再確認している。母校実習の場合、生徒達の進路指導と絡めて「卒業生のおはなし」を任されるケースもある。

人権の尊重 学校または自治体によって取り組んでいる様子がうかがえる。

先生、管理職、分掌 校内の教師の仕事を間近に見て、その多忙さに圧倒されるケースが多い。海外の学校にみられるように、事務的な業務を教師の業務から切り分ける必要がある。

学校安全、交通安全、危機管理、コロナ、健康管理

池田小学校事件のあと、学校安全が大きく注目を集めるようになっている。コロナ対策もここに位置づけられ、先生方の業務負担が激増している姿が浮き彫りになった。

生活・給食 実習中の楽しみの一つであり、ほぼ確実に学生の話題にのぼる。量や味も出されるが、多くは教師の食事の時間の短さについて指摘するものである。中には、「先生は給食を飲み込む」と書き記した学生もいた。

自己研鑽、日誌、学習指導案 日々のルーティーンに喘ぎながらも、懸命にこなしている実習生の姿が垣間見られる。自分に言い聞かせている学生もいるが、記録を書き始めると枠を飛び出してしまうほどの文量を考察する場合もある。

帰宅時刻 実習を早めに帰宅させようとする意識は、実習校の間でも全体的に高まり、共通理解になりつつある。

担当教員 「泣かされた」、「喧嘩した」など、激しい場면을吐露する学生もいる。担当教員も、実習生が教え子である場合とそうでない場合がある。卒業生であるなしに関わらず、広い心で、職業的な魅力を次世代に伝え、後継者を育てようとする意識が、ほとんどの担当教師にみられる。

その他 この他に、特別支援、地域、学級などについての記述があった。

法令的ガイドラインで文部科学省がコア・カリキュラムとして示した内容的なねらいは、字面こそ異なっても、ほぼ達成されていると言える。実習生は短い期間ではあるが、よく学校を観察し、担当教員の指導に応え、大きく成長している。今回は概念構造図とその発表から推察するしかない。実習生どうして、どのような学びあいが繰り広げられたかは、音声データや録画記録をとって示すしかない。

6. おわりに

「教育実習」の事後指導は、学生の学びを確認し教育実習の意義を確認する上で宝庫であり、学生にとっては状況を表明し情報交換をすることで、自己の経験を一般化・相対化する絶好の学びの場である。教職科目「教育実習」の「事後指導」に焦点をあてること自体がチャレンジングであった。

教職の課程認定を受けている学部・学科であれば、「事後指導」はほぼ100%実施されているであろう。しかしながら、数名に代表させて状況報告させるだけではもったいない。実習生各自がかけがえのない経験をしてきている。それらを可能な限り表出させ、共有する手立てを実践した。

多くが4年生の6月に実習を経験するが、一部の学生は秋学期に実施する。採用した方法は、未修の学生も比較的うまく取り込むことが出来る方法であった。

KJ法的な概念図をグループで作成する中で、教職コア・カリキュラムに示された用語を準備し、提示すれば、

想定された項目を含めた概念図を作らせることも可能であったであろう。そのような介入は今回はしなかった。

実習生の「学びあい」の実態については、静的な概念構造図やその発表の中では直接的には把握しづらい。この方向に進めるのであれば、録音や録画といった手立てを用いることになる。

母校実習が望ましくないという「理念」のもと、母校でない学校に実習校を割り当てている地方公共団体もある。彼らの話し合いに触れる限り、母校実習についてはおよそ良い面しか見られない。何かあったときに実習生が即戦力になる。恩師は通常直接的な担当から外れ、一步離れたところから助言を与える。ちょうどよい距離を保ちながら実習をより意義深いものにしてくれる場合が多い。自分の教え子が実習に来てくれるという事実は、教師冥利につきる。実習生をその過去の姿と照らしあわせ「立派になった」と感慨ぶかくなり、教師にとっても自分の教育活動、ひいては人生に意義を見いだすことができる。母校実習を避ける自治体は、狭く偏ったイデオロギーの呪縛を受けているように思われる。

概念図は、コンピュータを使った解析も可能であろう。これも他稿に譲りたい。学生が紡ぎ出した言葉の数々を定量的に分析することも、何か示唆が得られるかも知れない。

複数人による概念図の形成過程をコンピュータ上で追うことは、研究者の間では永年の夢であった。それが、現在は手軽に実施できるようになった。2022年度本科目の履修生も秋学期、「教育実習演習」の中でGoogle Jamboardを利用する機会を得たことを付記しておきたい。

参考文献

- 1) Dearborn, N.H. Manual of Elementary Instruction, in *The Oswego Movement in American Education*, New York: Teachers College, Columbia University, (1925) p.69.
- 2) 東洋大学教職センター・東洋大学教務部教職支援課
- 3) 東洋大学で取得できる資格 <https://www.toyo.ac.jp/academics/faculty/sce/sce-license/>
- 4) Otsuji,H & Akahori,K. Searching for Changes of Cognitive Structure in Science Teaching: Applying KJ Method in STS Instruction, *Journal of Science Education in Japan*, 17 (3), (1993) pp.133-143
- 5) 大辻永・赤堀侃司. (1994.12.1). リンクの意味分析による概念構造図の評価観点とその妥当性, 『科学教育研究』 18 (4), 167-180.
- 6) 川喜田二郎. 『発想法』 中公新書, (1967).
- 7) 川喜田二郎. 『続・発想法』 中公新書, (1970).

* 大辻永

学びあう「教育実習」事後指導