

教員の資質力量形成に関する基礎研究(2) - 教育実習における教育実習生支援効果とその課題 -

鈴木尚子* 山下政俊**

Naoko SUZUKI* Masatoshi YAMASHITA**

A Pilot Study of Developing Teachers' Pedagogical Qualities and Abilities (2)
- Possibilities and Problems of Student Teachers' Support in Practice Teaching -

[キーワード：教育実習生，大学院生，教育実習生アドバイザー，サービス・ラーニング]

はじめに

今、日本の教育界は、基礎学力や学習意欲の低下、不登校・引きこもりなどの児童・生徒の問題だけでなく、彼らの教育を担う教員の指導力不足も指摘され、学校に共存する子どもと教師の双方から生じた問題に直面している。また、教員の場合、その指導力不足のみならず、相次ぐ不祥事などで、その資質への批判も高まり、その中で、いかに優れた人材を採用・確保するか、という教員の人事管理の問題が議論されている。そこからさらにさかのぼって、教員採用試験において教員を志望する受験者の人間的資質と力量を、多様な基本的観点から見る事が課題ともなっている。

上述のような教育課題を、教員養成の現状にからめて精査すると、教員の資質力量とはなにか、それはどのような条件や環境の下で形成可能なのか、という養成課題が浮かび上がってくる。

教員だけでなく、教育職員免許を有する人間は皆、教員としての資質力量の基礎・基本を形成する最初の実践的機會、つまり、教育実習を経験している。その教育実習に対して、今日の教育問題に対応できる資質・力量を目指した育成内容であるかどうか問われている。

筆者の一人は平成12年度から平成15年度（平成12年度は母校実習生として）まで、附属学校の教育実習生アドバイザーとして教育実習期間中、附属に常駐し、教育実習生の授業づくり支援、実習生のピア・サポート、を通して彼らの資質力量を形成しうる新しい教育実習生支援の在り方を分析してきた。

その中から浮かび上がってきたことに、次のことが挙げられる。教育実習生は、自分だけで納得する自己完

結的な学び方から脱却できずに、大学で学んできた専門知識を児童・生徒が「わかる」授業として提供できるように異化・還元する発想力・構想力が未熟であること、

そのため、自己否定感や虚無感に陥る傾向も見られること、児童・生徒と関わって児童理解や生徒指導力を広げる機会を持たずに教育実習に突き進むため、教育実習を経て身につける教員としての資質や力量にアンバランスな面が出ていること。

この他にも、教育実習に向き合う学生の様々な困難と、彼等を支え指導する実習指導者の苦悩などがあり、それらに対して、いかに大学・学部と実習生の所属する研究室の教官が支援できうるのか。本稿は、これらの現在困難に直面している教育実習の在り方を、現在より一歩でも前進させるような新しい支援の在り方を、複数大学院生の実践と協力を基礎として提案するものである。

新しい教育実習生支援体系

1 教育実習改善の必要性と大学院生の参加・支援

教育実習生の多くは、前述のように子どもと関わる機会が少ないまま、教育実習に臨んでいる。また、教科教育専攻に属する多くの大学院生も、学部での教育実習以降に子どもや生徒と関わる機会が少ないのも現状である。そのような現状を受けて、教員養成学部とそれに続く大学院の展望の一つに、大学院生の学校現場への積極的参加と教育実習生支援への系統的な関与が挙げられよう。

そこで、教育実習経験者である大学院生が、(1)教育現場を体験できる重要な機会として、学部学生の教育実習期間を活用できないものか、(2)現場経験の機会のほとんどない大学院生が、学部生の教育実習中に、現職教員による授業と教育実習生の授業への参加や参画を通し

*島根大学大学院教育学研究科学校教育専攻

**島根大学教育学部教育学研究室

て、どのような学びや研究が可能となるのか、という二点から教育実習を再考したい。

平成13年度・平成14年度は、筆者の一人が教育実習期間に附属学校に常駐し、授業参観、ビデオ撮影、授業反省会への参加、そして、実習生の授業づくり等に対する教育実習生アドバイザーとして支援してきた。平成15年度は、これまで一人でやってきた作業を、対象とする教育実習生の研究室に所属する複数の大学院生にも教育実習生支援者として参加・協力してもらい、彼等の動向を理解しながら、その大学院生が教育実習に参加し、教育実習生を支援する中で見られる効果とその課題を明らかにする。

2 教育実習生支援の基本的な考え方

教育実習生は、教育実習期間を通して、附属学校教育現場に身を処し、指導教官の下で教育者として授業を構想し、実践する。その眼目は、授業実践の中で直面する疑問や課題は実践した者でなければ感得できないこと、また、その解決や対処も、教育実習期間における反省と実践を通さなければ得られることはないこと、にある。そのため、この実習生を支援する側は、実習生と共に内容的・方法的にそれらの解決を支援するということを信条とすべきであろう。

大学院生による教育実習生支援の基本的な考え方として、主に次の4つの視点を挙げたい。

- (1) 教育実習生と指導教官との間に入り、双方の仲介をする。
- (2) 教育実習生による教育実習生のための教育実習となるように、必要最低限の環境整備をする。
- (3) 教育実習生の先導者としてではなく、教育実習生を見守り応援する支援者の立場として臨む。
- (4) 教育実習生の授業づくりを子ども中心にするための補助に心掛ける。(あくまでも、生徒がよりよくわかるよう生徒の側や視点からの授業づくりを支援すること)

教育実習生は同年代のみであり、そこに異年齢・異学年というピア(peer)が入ることで、これまでに見られなかった肯定的な効果が得られている。実習生の不安要素を汲み取れる仲間がいるという安心感である。

しかし、対象とする教育実習生同士の人間関係が不安定なまま教育実習支援に臨むと、教育実習生同士でさえもままならない上に、第三者が加わることでさらに彼らが不安定になるという逆効果も得られるので注意を要する。

・教育実習生支援の効果とその課題

1 基本的な考え方

(1) 対象と実施時期

島根大学教育学部学校教育教員養成課程の教育実習は、基礎実習(3年:前期6月1週間)、基礎実習(3年:後期9~10月4週間)の二期体制になっている。その中で、さらに実習生を教科別にA班(実習前半)とB班(実習後半)に分けている。

対象

英語教育研究室の教育実習生4人(男子学生1名,女子学生3名),大学院生3人(男子学生1名,女子学生2名)を対象とした。それぞれの属性はつぎの通りである。

表1 教育実習生の属性

	担当学年
A(女性)	中学校 1年
B(男性)	中学校 1年
C(女性)	中学校 2年
D(女性)	中学校 3年

表2 大学院生の属性

	出身学部	現在専門分野	実習参加
E(男性)	教員養成学部	英語学	常駐希望
F(女性)	英文学部	英語教育	可能な限り
G(女性)	英文学部	英文学	可能な限り

男子院生Eさんは、島根大学教育学部学校教育教員養成課程英語教育研究室を卒業し、大学院に進学している。彼は、平成12年度における附属中学校の教育実習経験者でもあった。本年度、教育実習生支援について話したところ、平成12年度の教育実習以外に教育現場を知る機会がなく大学院へ進学したため、是非とも現場を知りたいという強い希望もあり、協力してもらった。Fさんは、他大学から島根大学大学院に進学している。Gさんは現職教員(中学:英語)で、現在は休職して大学院に進学している。このような属性をもつ3人の大学院生の協力のもと、平成15年度に行われる附属中学校への参加を実施した。そして、三者によるそれぞれの視点を大事にしながら、島根大学教育学部における教育実習の在り方を議論し、教育実習生支援の効果とそこから浮かび上がる課題を検討した。

実施時期

- ・ 基礎実習 : 平成15年6月中旬(1週間)
- ・ 基礎実習 : 平成15年9月(4週間)

なお、附属学校へは、複数大学院生が教育実習生支援に参加すること、授業の参観とビデオ撮影をお願いした。

(2) 計画

筆者の一人が、基礎実習期間中に教育実習生アドバイザーとして常駐して、大学院生の教育実習生支援のサポートをしながら、大学院生が教育実習生を支援していく効果とそこから生まれ得る課題を検討することにした。

また、「教育実習生アドバイザー」の意義・役割等を具体的に定義付けず、大学院生の自主的な実習参加と、そこから彼らに生まれる疑問や感想を基礎としながら、教育実習参加の効果と課題を検証していく。

(3) 教育実習生にとっての効果とその課題

教育実習生4名、大学院生3名に次の質問に対する回答を協力してもらった。なお、質問は教育実習生・大学院生に共通に回答をしてもらい、質問は大学院生にのみ尋ねた。

質問 「大学院生が教育実習に参加することで、自分にとってどのようなメリット/デメリットがありますか」

質問 「自分にとってどのような学びがありますか」

質問 - メリット

- ・精神的に楽になる。
- ・知っている顔があるのは気が楽だと思ふ。
- ・質問しやすい。聞きやすい。
- ・控え室や授業で後ろにいてくれるだけで緊張が和らぐ。
- ・いつもの研究室みたいな雰囲気が出る。
- ・授業中の「がんばれ」ってまなざしがうれしい。
- ・男性一人というのは寂しいもので、男性でしか話せないこともあるし、いてくれて助かる。
- ・現職の先生よりも実習生の心理状態が分かるので、的確に、適切にフォローしてもらえる。
- ・自分はこうだった、という実体験からアドバイスをもらえる。
- ・現職の先生方と違った「頼りがい」がある。(等身大・身近)
- ・近い年令の人の意見が聞ける。
- ・励まされ、自信がつき、次の授業にも生きてくる。
- ・教生(4人)のみでは不安の方が大きく、同じ道を歩んだ先輩方がいるだけでテンションがあがり「やってやる」という気になる。専門分野のより深い知識に触れることができる。
- ・礼儀を学べる。

- ・アシスタントとして使える。
- ・生徒役(模擬授業)などに使える。
- ・ビデオを撮って下さり、後で見て、反省し勉強できるのが他の研究室にはないことでとてもありがたい。
- ・それぞれの専門的観点からアドバイスしてもらえる。いろいろなアドバイスをもらえるので、自分にプラスになる。自分が気付かないところも見てもらえる。

質問 - デメリット

- ・大学の延長のようで、緊張感に欠ける。
- ・より現場に近い雰囲気を経験するためにはいい方がよい。
- ・フォローしてもらえることが甘えに成り得る。
- ・大学院生の実習生時代の思い出話や裏技が、悪い意味でプレッシャーがなくなることもある。
- ・模擬授業などで指摘され、修正して授業に臨めるが、それに頼っている面が正直多く、自分の力だけで何とかしてみる、ということができない。
- ・困ったことなど、相談することが多いが、頼り過ぎてしまうこともあるかもしれない。
- ・自分で考えなくなる。

質問の回答から見てきたことは次の通りである。大学院生の過度の関与により、教育実習生が大学院生に依存し過ぎて自立できない状態になった面も見られた。これは平成13・14年度には見られなかったことだった。なぜこのような事態に陥ったのか考察すると、平成13・14年度は教育学研究室所属の筆者の一人が常駐し、本年度は英語教育研究室所属のEさんが常駐していたということに要因があると思われる。つまり、大学の研究室がそのまま附属学校に移動しただけで、同研究室内での人間関係が維持されていたためだとわかった。これでは、教育実習本来の目的を達成できない状態になる可能性が生まれる。大学ではなく、現場という社会を体験する貴重な空間を、大学と同じように過ごしたのでは意味がないからである。

このことから、常駐する大学院生は、同研究室の者ではないほうが適度な緊張感と学びが得られ、新しい人間関係を築ける機会となるのではないかと考えられる。

しかし、単に教科専攻の異なる大学院生を教育実習生の支援者として常駐させることは、あまりにも無責任である。そこで、平成13～15年度の教育実習生支援を通して、次の3つの視点が教育実習生支援に必要な要素であると考えられる。

- (a) 臨床心理学的支援
- (b) 臨床教育学的支援
- (c) 専門教科教育学的支援

(a)・(b)の必要性は、学校現場において、教育実習生だけでなく、現職教員もまた共通に抱く様々な苦悩を実際に目の当たりするため、カウンセラーとして、そして、ファシリテーターとしても実践的経験の場となることにある。授業を通して子どもと共に教員自身も教育され学ぶ重要性を、この教育実習の中に見いだすことができるからである。

学校の中で子どもと教員双方から浮き上がる課題や問題は、毎日共に生活する教室内の集団ダイナミクスに大きな関係がある。そのため、教育実習期間中に、教育実習生を心理学的にも教育学的にも支援しながら、彼らの授業を臨床心理学的に観察し、授業を臨床教育学的に分析していく必要がある。これらの支援の背後には、教育実習生のもつ実習における事前・事中の不安や苦悩は、ピアの存在によって軽減されている面が多かった、という実践成果がある。

本年度の教育実習生支援を振り返ると、(c)の視点だけに偏って支援をすると、教育実習全体、そして、授業全体の構造を広い視点から見ることを欠落させてしまう面が出てきた。また、生徒がわかる授業づくりをしていく視点を欠いてしまうことになる面も見られた。しかし、専門教科を授業する中学校においては、まず、この専門教科の知識とその運用能力が前提である。そして、その専門的知識や技能を、生徒の興味関心を引き出しつつ、彼らの側から働きかけていくことが可能となるように翻訳していく応用能力が、専門教科を教える教員の資質・力量につながるといえよう。

質問 : 大学院生が学んだこと

大学院生にとっての現場実習

- ・現場に一日でも多く触れるのは将来に役立つ。
- ・自分の授業のイメージづくりにも役立つ。
- ・現場に出る直前に復習できる。
- ・現場の空気に徐々に触れ、復職への心構えとすることができた。
- ・現職の声がきける。(反省会等で)
- ・3年間で変わった現場の様子。

リフレクション効果

- ・自分自身をふりかえれる。
- ・成長した新たな自分を確認できる。
- ・3年前に理解できなかったことが今ならわかる。
- ・自分の通ってきた道だけど、あえて、客観的に過去を振り返られる。
- ・自分ができなかったこと(実習の時に「あーすればよかった」と悔やんだことなど)をアドバイスできる。

疑問・問題

- ・あえて現場に行く必要にあるのか
- ・大学で授業のビデオを見て検討していくことはできないのか。
- ・反省会の時など、先生にコメントをもらった上にさらに院生からのコメントは、実習生を押しつぶさないか、不安。
- ・担当の先生とアドバイスが重複すると思うと、どこまでアドバイスしてよいか分からない。
- ・自分は授業ができないというもどかしさ。
- ・必要な時間だけ訪問したいが、時間割りが前もってわからないので、自分の予定がたてづらい。
- ・時間の拘束が多い。(一斉の授業が不規則)
- ・実習生にとって、先輩からアドバイスをもらって、失敗を回避するのか、それとも、あえて「失敗」を体験した上で、自らの経験にしていけるのか、果たしてどちらが実習生にとって最良の策なのか疑問に感じました。

附属学校教官でも、教育実習生でもなく、第三者が一度、教育実習生の授業観察・授業づくり等に関与すると、どこからどこまでを支援し、指導し、共にいる必要があるのかが大きな問題となる。そして、この境界線を引くことの困難さが、常駐する支援者の最大の課題である。なぜなら、教育実習生が教材研究し、模擬授業をするのは、附属学校を退出してから始まり、そして、実習生アドバイザーの支援が効果を発揮するのもまた、この時間を契機に始まるからである。そのため、同研究所所属の大学院生が常駐することの意義が見いだせなくなる。授業参観・ビデオ撮影のみに附属学校へ行き、ビデオを見て授業を振り返り、専門知識の享受にとどめておくほうが、常駐による様々な拘束事が軽減でき、実習観察と実習生の授業づくり支援、という二点を両立していけるように思われる。

(4) 効果的な振り返りの体系

ビデオによる客観的な自己の振り返り

Eさんは、副免として音楽の中学校・高等学校教諭一種免許状を持ち、教育実習期間に音楽の現職教諭による授業並びに実習生の授業を積極的に参観していた。他研究室の大学院生がなぜ音楽の授業参観に来るのか、実習生には疑問に思われたようだが、顔見知りの実習生もいたためすっかり打ち解け、ビデオ撮影の依頼も来るようになった。

音楽研究室の実習生から、大学院生等の実習経験者が実習に参加し、ビデオ撮影したものを通して、授業づくりを振り返れるメリットが指摘された。それは、英語教育研究室の実習生からも同様にあり、自分の授業を様々な人から見られることに当初抵抗を感じていたことが徐々に慣れ、相互に適応し、授業反省会などで示唆された事柄を、ビデオを通して客観的に自分自身を振り返ることができる機会となるということだった。これは実習生にとって大きな反省と成長材料になった。このように実習生の所属や専門とは異なる大学院生の授業参観や、授業反省会への参加は、通常の授業分析と違い、より広く異なる視点から感想や意見が出され、かなりのインパクトを実習生に与えた。このような取り組みは、将来的に、異なる専門や研究室間の相互観察や分析をもたすだけでなく、専門教科指導を行う中学校現場においても多くの可能性をもつものと思われる。

また、撮影したビデオをより効果的に活用できるのは、授業直後、または、その日中に見る時であることも確かとなった。平成13・14年度は、教育実習が終わってから、大学の一講義においてビデオ試写したが、撮ったその日に反省したこと・気付いたこと・改善点・次の授業への目標などが、経過した時間だけ薄れ、ビデオだけを見ても授業の反省・改善が生まれなかった。つまり、ビデオを撮影してもそれらを実習生自身のフィードバックと成り得るように活用することができなかつたのであった。

その点、本年度は、複数大学院生の実習生支援参加により、授業後またはその日の内に実習生がビデオを見て、自分自身を振り返ることが物理的に可能となった。このことよって、実習生は、授業した直後(または、その日の内)に自分の授業を生徒の視点に立って改めて正視することにより、自分の授業の反省点としての問題や課題に気づき、次の授業への創作的意欲へとつながっていったのである。これはこのフィードバックの大きな成果であった。

「授業反省会」と「授業研究会」の充実化

附属学校の指導教官による実習生の授業後の振り返り

を「授業反省会」といい、大学教官による実習生の授業参観、議論、指導を「授業研究会」とここでは区別する。

授業反省会は、先ず授業者からの感想等の発表、その後参観者からの感想、最後に指導教官からの指導、という流れになっている。ここでは、同研究室の大学院生による参加に課題が生まれた。それは、指摘する内容が同研究室であるために偏る傾向があり、附属学校での授業反省会に参加することを回避する必要性に気づかされた。

授業研究会については、これは教育実習生の一斉授業を参観に来られた研究室教官からの授業指導となるが、これまでは、授業に来た大学教官からの指導は、授業参観中にとったメモを実習生に渡すか、教育実習後の講義の中で行われる傾向が多かった。

平成14年度は、参観に来た教官に一斉授業直後、授業者である教育実習生に対してフィードバックしてもらうよう、授業指導をお願いした。平成15年度は、研究室の1回生から4回生の学部生のほとんどが一斉授業を参観した。一斉授業後、授業者である実習生に個別に授業感想等を伝え始めていた大学教官に、英語教育研究室の学部生・実習生・大学院生に授業についての批評を伝えてほしいとお願いした。先ず、授業者からそれぞれ感想等を発表してもらった。その後、教官からそれぞれ授業についてのコメントをもらった。

教育実習で担当する教科書内容とその範囲は、毎年ほぼ同じである。それにもかかわらず、平成12～14年度においては、研究室における実習経験者から教育実習生へ効果的な授業づくりや内容の伝達がなされていなかった。むしろ、翌年実習に臨む学生に対して、実習への参加意欲を減退させるような情報の伝達が多く見られていた。教育実習の魅力やそれへの意欲をこれから実習に臨む学生たちに、何とか効果的に伝達・喚起できないものかと模索していた時、本年度は研究室の学生が全学年そろい、その時機に恵まれた。

そのため平成15年度は、平成12～14年度に比べると、非常に意味のある授業研究会となった。それは、来年度教育実習に臨む2回生から、中学校で実習をしている3回生の一斉授業を参観して、「来年、実習に来るのが楽しみ。」と感想が述べられていた。この一言は、教育実習への肯定的な意欲の現れの一つだと受けとめたい。このような気持ちを生み出した授業研究会が、1・2回生への意味ある情報の伝達の場と成り得たと確信した。

さらには、このような場を持つことよって、研究室という狭い空間の中でこの数年来失われつつある上下関

係の大切さが再確認されたという意見もあった。これは、教員として、または教員でなくとも社会に出た時に大事な社会生活における節度と関係性である。このように実習にこれから臨む者、実習中の者、そして、実習経験者が一同して学校現場の中で授業づくりについて情報を共有できることは、学校現場で様々な教員と協力して行う教育活動へと経験を拡大していく場の縮小版とも言えよう。

・今後の課題

1 サービス・ラーニングの導入

大学院生が教育実習に参加し、教育実習生支援や、教育実習生と現職教員の授業参観をすることは、大学院生がそこから多くのことを学び研究する機会となった。このように教育実習生支援をしながらも、大学院生自身にとってもまた学習や研究の場ともなる在り方を、サービス・ラーニングと置き換えることができよう。

サービス・ラーニングは、『新版 現代学校教育事典』(2002)では次のように定義されている。

サービス・ラーニング service-learning [英]

サービス・ラーニングは、アメリカで1980年代後半より学校教育に取り入れられている体験的な学習指導である。サービス・ラーニングには

社会にとって現実の必要性がある。

地域から強い支持があり、地域とともに進めることができる。

準備、監督、体験の「振り返り」などを含む熟慮されたプログラムがある。

教科の学習内容を深化・発展させる。

といった要素が不可欠であると言われている。

このような特徴をもつサービス・ラーニングは1990年代の初頭の法律の制定によって、財政的な支援が行われるようになり、多くの学校や学校区で実施されるようになった。また、全米サービス・ラーニング協力・情報センター(NSLC)が設置され、サービス・ラーニングの啓蒙・普及のための諸活動を行うとともに、各州、各学校区などにも、サービス・ラーニングを支援するためのセンターが設置されてきている。

これらのサービス・ラーニングの4つの観点を、大学院生が附属学校での教育実習生支援に参加するという視点から翻訳し、次のように換言したい。

大学院生にとって現場実践の現状を知る必要がある。

学部・附属学校からの支持がこれから必要となり、学部・附属学校とともに進める必要がある。

準備、指導、体験の「振り返り」などを含む熟慮されたプログラムを明確にする必要がある。

教科の学習内容を深化・発展させる機会となるよう調整する必要がある。

ただし、アメリカのように法律として採択されているわけではないので、各項目の語尾は「～必要がある」ととどめておく。

2 新しい教育実習生支援体系の定着

新しい教育実習生支援体系の定着のためには、様々な方策をとることが必要となる。とりわけ、サービス・ラーニングに基づく支援体系は、新しい教育実習生支援体系によるものであるから、その周知を図って、適切に運用できるようにしていくことが必要である。

3 教育実習生支援の内容・方法の改善

学部と連動した教育実習生支援体系は、教育実習生がより充実した教育実習を体験できることが主要目的ではあるが、一方で、専門の教科教育を研究する大学院生の教員としての資質・力量形成への寄与ももう一つの主要目的となる。その際、一人一人の大学院生の意欲を汲み取りつつ、教育実習の支援を通して学べるように彼らの適材適所の活用を、学部と附属学校と相談し、最終的に大学院生に依頼するという過程が必要となる。

また、教職を希望する大学院生による教育実習生支援にかかわる研究を進め、学校教育教員養成学部の教育実習の多様化を図るための支援体系の内容・方法面の工夫を一層図る必要もある。

さらに、附属学校や、公立学校との連携を図り、サービス・ラーニングの観点を取り入れた多面的な教育実習後の実習(4回生、大学院生対象)の在り方と、その支援に対応することも、これから検討する必要がある。

おわりに

本稿は、今後、教員の資質力量形成の基礎・基本となりうる教員養成学部の教育実習が、3回生だけによるものでなく、実習経験者である学部生・大学院生が再び教育現場を見て、実習で学び得た課題と疑問を再確認し、そして、専門研究と現場研究の架け橋となる充実したサービス・ラーニングの機会となることを願って実践し研究したものである。

謝辞

島根大学教育学部附属中学校全教官，教育実習担当教官，英語科教官，島根大学教育学部学校教育教員養成課程英語教育研究室の教授並びに大学院生，そして，平成15年度教育実習生と学部生に，本研究への深い理解と惜しみない協力を注いでいただき，心より感謝を申し上げます。

引用・参考文献

鈴木尚子・山下政俊 「教員の資質力量形成に関する基礎研究(1) - 教育実習を通じたその資質育成プログラム開発 - 」『島根大学教育臨床総合研究紀要』2002 Vol.2 pp.1-15

姫野完治 2002 「協同学習を基盤とした教師教育の課題と展望 - 教師の成長に関する研究動向から - 」『大阪大学教育学年報』Vol.7 pp.47-60

この点についてはさらに山下政俊 『学びをひらく第2 教育言語の力 - 教育コミュニケーション技法の授業 - 』2003，明治図書，同 『学びの支援としての言葉かけの技法』2000，明治図書，同編 『教育の方法 - 明日の学びを演出する - 』2001，ミネルヴァ書房を参照されたい。

『新教育事典』 2002 東京 勉誠出版 p.535-538

『新版 現代学校教育大事典』2002 東京 ぎょうせい p.246