

中国における教育実習の改革現状に関する研究 —A 大学についての事例分析を通して—

張 揚

1. はじめに

本稿は、中国山東省にある A 大学が地方自治体の教育委員会及び小・中・高等学校と「教師教育一体化教師教育創新実験区」（以下、「実験区」と略す）提携し、教師教育専攻学生の学校実習と現職教員の大学研修の一体的改革を実施することに焦点付け、それがどう作られ、教育実習の仕組みとしてどのような意義を持つかを明らかにすることを目的とする。

1980年代、各高等師範系学校は教育実習拠点である附属中・高等学校を設置し、教師教育専攻の学生を実習させた。しかしながら、1990年代後半以降、高等教育の規模の拡大に伴い、大学進学率が急増した。高等師範系学校においては、従来のように教師教育専攻の学生全員を附属学校で実習させることが確保できなくなった。

それと同時に、高等教育改革が急速に行われ、全ての大学が厳しい競争環境に置かれるようになった。高等師範系学校が総合大学へと移行し、教師教育を担うべき各大学も他の大学同様に学生数の確保を至上課題としなければならない。その大学において、教師教育が軽視されていること¹、教師教育カリキュラムの質的向上が十分に進んでいないこと²が指摘された。とりわけ、教育実習の実施が保障されていないことは大きな問題となった。例えば、多くの大学においては教育実習期間を定めても、実際には学生が個人的に実習希望先の学校に依頼し、実習を行う。実習生が授業をする機会は十分保障されず、規定通りに教壇に立てないこともしばしば生じている。

こうして、中国においては大学と教育実習学校は分離した関係のあり方が支配的になっている。大学教員が実習学校の指導教員と協働して実習生を支援することもほとんどない。それどころか、高等師範系学校は学校と連携を取っていないために、学校は正常な教育計画が壊されることを理由に、実習生を受けがらない。

将来、教師になる教育実習生の専門性の発達を促進するために、実習生に実践への省察を基盤として、理論と実践についての考察を深めさせなければならない³。また、教育理論と実習授業の乖離を防ぐために、学校での授業日と教師教育機関での指導とを頻繁に往還すべきこと⁴である。だが、そのような実習を行ううえで鍵となるのは、教育実習が行われる実習校と大学との協働関係にある。大学教員と実習校の教員とが教師教育に対する責任を共有し、協働的なパートナーシップを作り上げることは最も重要な課題となる。

2007年7月、教育部が国内の教育実習の現状を踏まえて教育実習と授業実践を確実に実施させるために、大学に責任を持って教育実習拠点を設置し、教育実習を強化するように指示した。だが、教育実習拠点の設置のみでは、教育実習の実施と教育実習生の成長を保障できるのか。また、それは大学と実習校の分離した関係のあり方を改善し、双方の間

¹ 馬立紅・常旭(2007)「教師教育転型与地方師範大学發展定位」『瀋陽師範大学学报』第31期、pp.121-124

² 王昌善(2007)「転形期我国教師教育直面的现实困境与对策」『教育發展研究』3A、pp.23-26

³ F・コルトハーヘン編著(2010)武田信子監訳『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社、p.3

⁴ F・コルトハーヘン編著(2010) p.76

に真の協働関係を作り出すことに有効なのか。

本稿で取り上げる A 大学は、単科大学である師範学院から一般大学との統合によって総合大学となり、教員以外の多様な人材を養成することで学生募集数の拡大に努めてきた。一方で、教師教育の面においては、実践的指導力の基礎の育成を目指すカリキュラムと授業の改革を行っている。教育実習に関して、大学全体を挙げて市教育委員会及び小・中・高等学校と連携して「実験区」を作り、教育実習を行う動きが見られる。しかし、その組織間の連携は教師教育機関の教職員と実習校の教員との協力的な関係づくりに有効であるのか、実習生に理論と実践についての考察を深めさせられるのか。

これらの問いを解くために、筆者は A 大学の「教師教育総合計画書」「教師教育専攻授業計画書」「実験区申請書」と「実習報告書」などの 1 次資料を収集・分析し、教育実習の計画と実施に関わる大学教職員 7 人にインタビュー調査を行った。本稿は、文献調査とインタビュー調査によって収集したデータに基づき、A 大学がどのようなビジョンを持って教師教育を実施し、どのような手続きを経て「実験区」を構築したのか、また、この連携のもとで教育実習がどう実施されているのかを明らかにする。

2. A 大学における教師教育のビジョン

(1) A 大学における人材育成方針

A 大学は中国の東部に位置する沿海都市 X 地級市にある総合大学であり、19 学院（日本の学部に対応する）を設置し、文学、理学、工学、経済学、管理学、法学、教育学、史学、農学と芸術学の 10 分野を含む。

その前身は、1958 年に創設された師範専科学校で、地域の唯一の教員養成の高等教育機関として、中学校教員の養成を行っていた。1984 年に本科大学へと昇格し、師範学院に改名した。当時、8 つの学部 14 学科で、高等学校教員の養成を含め、地域内初めての本科レベルの高等師範系学校であり、基礎教育段階の教員養成教育の主力となった。2006 年、師範学院は大学規模の拡大に伴って総合大学に移行した。2011 年現在、在籍学生数約 28,600 人で、その内、大学院生 1,300 人、学部生 26,500 人、外国人留学生 774 人である⁵。

2004 年、A 大学は「文科系の学問と理科系の学問を土台に、多学科・総合化・特色のある大学として、X 市の経済発展の人材需要に応じて、交通運輸、機械製造、電機情報と食品加工などの人材を積極的に育成する」ことを大学の発展計画⁶に明記した。その後、急速な経済発展に対応するための「応用型人材」⁷の育成を打ち出した。「学生を発展の中核とし、能力の育成を主にする。学生の才能に適応する教育方法で、社会の需要に応じて人材育成する。幅広い一般教養に基づいた専門教育の実施」を人材育成の指導方針とした。

こうして、A 大学は具体的な人材育成方策を制定し、授業と教育課程の質を向上させ、学生の個性に合わせながら、彼らの資質能力を伸ばすことを目指した。大学は各学院の自主性を尊重し、各学院は学科の特色と教育の特徴に基づき、自主的に人材育成方策を作成することとした。そして、各学院は主に学生の専門に関する基本的な理論的知識・技能、実践能力、創造力という 3 つの面を重視し、それを強化できる授業方法、教育課程、また

⁵ A 大学のホームページ「学校紹介」2011 年版による。

⁶ 山東省人民政府（2004）「山東省教育庁關於学校移行の報告」

⁷ 即戦力を持ち、着任後、短期間の職場訓練を受けて仕事に適任する人材を指す。

は教育計画を制定した。授業モデルの特徴は「理論教育と実践教育の結合」「専門教育と資質教育の結合」「学科教育と教師教育の結合」⁸である。

(2) A大学における教師教育のビジョンと保障措置

A大学は地域社会の経済と基礎教育の発展に基づき、教育を中心に、教師教育の特色を維持しつつ、教育改革を促進し、教育の水準を高めようとした。さらに、教師教育においては、確かな基礎的知識を持ち、総合的資質が高い、創造精神と実践的指導力の育成を目指して大学の発展目標を設定した。それは、「教師教育の優勢を保ちながら、多くの学科がともに発展する」という中長期発展目標及び「教師教育を特色とした多学科・専攻システム」という学科・専攻企画目標である。また、「教師教育総合改革方策」と「教師教育授業改革方策」を策定した。両方策の実施にあたり、以下の5つの点で保障措置が取られた⁹。

第一に、教師教育に対する認識を高め、大学の全体的計画を作る。大学は教師教育の質を高めようとして認識し、その改革を大学教育の改革の一環として位置付ける。改革会議を定期的に行い、問題と課題を確かめながら改革案を修正し、効果的な実施に努める。

第二に、教育思想を転換し、新たな教師教育の理念を樹立する。教師教育を担当する教員、管理者と学生を招き、教師教育の理念に関する討論会を開く。教師教育の将来性、総合性と専門性を検討し、「教員養成と教員研修を一体化する教師教育」理念を理解したうえで、どのように両者の結合を促進するかを大学内部で研究、実践する。

第三に、教師教育の水準を高める。教師教育改革を大学改革の重点として研究と実践を行い、積極的に省の教師教育の改革研究プロジェクトに参加する。大学の教育改革プロジェクトの中で、教師教育に関する改革¹⁰を優先的に実施する。

第四に、教師教育に関する運営方法を見直す。改革後の教師教育は学院横断的に行われるため、教育資源の再分配、教育組織の改編、学生の専攻選択などに関連した様々な見直しが必要である。そのため、従来の運営体制及び組織を改革する。

第五に、教師教育の質を高めるための評価システムを作る。管理者、教員、学生が参与できる新たな授業評価システムと教員評価システムを作る。卒業生と現職研修教員を対象とする調査を実施し、意見を求め、教員養成と研修を改善する。

3. 教師教育「実験区」の構想と構築について

(1) 理論と実践の結合を促す教師教育の構想

新たな教師教育の目標を実現するために、A大学においては多様な教師教育モデルが採用され、一般教養、教職専門教養と教科専門教養により構成された教師教育課程の総合的な見直しが行われた。A大学はX市の小・中・高等学校における教員の資質能力に関する基礎調査を行い、理論と実践の関係、学科知識と専攻知識の関係、教育学基礎知識と教育現場の最新動向の関係を重視する¹¹教師教育を構想した。本構想のもとで、大学における

⁸ A大学(2007)「本科教育工作水準自己評価報告書——専攻建設と教育改革」p.35

⁹ A大学教務処(2007)「A大学教師教育総合方策」

¹⁰ 育成研修モデル、課程システム、教育内容と授業方法などの改革を指す。

¹¹ 教育科学院W副院長によれば「教職科目設置基準を作る前は、教育科学院の関連教員が学校を訪問し、基礎教育の教材内容を研究したうえで、必須である教師教育の内容を絞り込んだ。その内容をA大

学習・研究と教育実践を有機的に接続・体系化し、養成の成果が学校現場における実践性に直結するような課程が作られ、基礎教育、学科教育と教師教育の3領域に分けられる。

うち、教師教育は教育理論と実践の結合を重視し、次のような教育科目を設けている。①学生は教育専門科目の履修を通して教師教育の基本理論と基本知識を学習し、基礎教育の特徴と改革動向を把握できる；②教育技能科目は大学4年間にわたって実施され、学生の授業実施力を強化する；③教育実践科目は教師教育技能総合訓練(Microteaching 含む)、教育見学、教育実習と教師教育論文によって構成される。大学は実践教育の標準と目標を設定したうえで、上述の科目を全学統一的に手配する。実習生は教育実習をしながら、現場での教育経験を反省し、教育論文を作成する。

(2) 大学・市教育委員会と学校の連携による教師教育「実験区」の構築

理論と実践の結合を促進する教師教育の一環として、2006年度からは大学と市教育委員会が連携し、教師教育専攻の学生を計画的に学校に配分して実習させる一方で、小・中・高等学校の教員は大学で現職研修を受けるような「頂崗実習、置換研修」制度をとった。まず、A大学はX市教育委員会と連携して同市の小・中・高等学校における教師教育拠点校を作った。A大学は「教師教育の専門化」と「教師教育の一体化」に対応するために、図1に示した「A大学・X市の教師教育一体化の教師教育モデル」をX市教育委員会に提案し、合意に達した。

同年、A大学はX市教育委員会の協力のもと、X市小・中・高等学校の教師の専門的発達の現状と需要について質問紙調査を実施した。調査の結果に基づき、各教科教学論を担当する大学教員は小・中・高等学校を訪問し、授業参観及び現職教員に対するインタビュー調査を実施した。各教科の特徴と教育現場から小・中・高等学校教員が実際に抱えている課題を明らかにし、教師教育の専門化に向け、より具体的な実践的教師教育モデルのイメージを得た。その後、A大学は調査結果を「X市基礎教育教師専門発展報告書」にまとめ、X市教育委員会及び同市の小・中・高等学校と「実験区」提携した。「実験区」においては新たな教師教育専攻学生の学校実習と現職教員の大学研修の一体的改革が行われた。

2009年現在、A大学とX市の連携による教師教育拠点は135ヶ所に拡大し、教師教育専攻の学生はそれらの学校で実習を行い、実習生は担当科目の授業を行うと共に、学級担任の業務を経験するようになっている。それは責任感を育て、教授・学習能力を含む総合資質を高める狙いからである。一方で、市内の現職教員はA大学で研修を受けることができるため、大学と地方教育部門の双方に利益をもたらすことになる。経費に関しては、A大学は教師教育特別予算を出し、実習生の現場実習を支援する。X市教育委員会は教員研修専用基金を作り、研修経費を保障した。

学のすべての教師教育に反映させるようにこの基準を制定した」という。

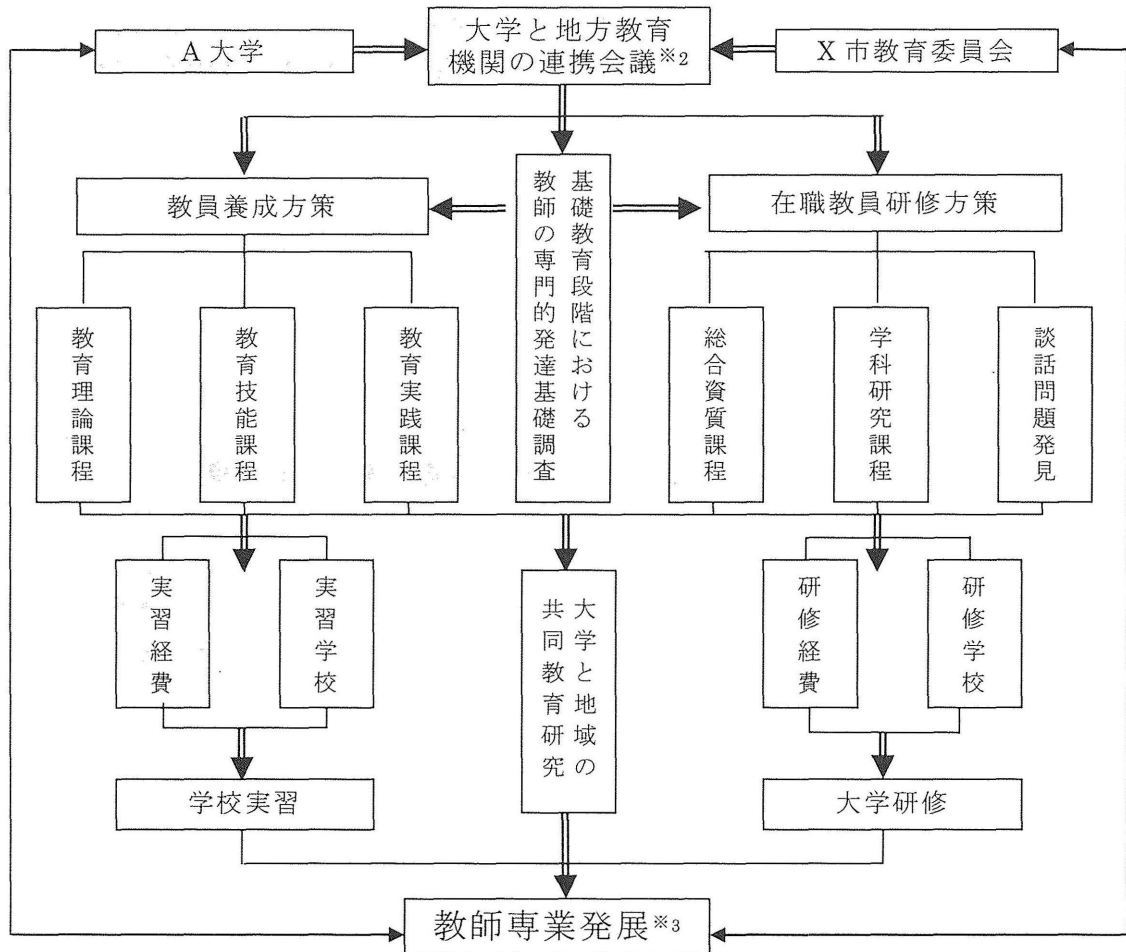


図1 A大学・X市の教師教育一体化^{※1}の教師教育モデル (2009年)

出典：A大学「職前職後一体化教師教育モデル創新実験区申請書」(国家教育プロジェクト) 2009年4月、p.4に基づき筆者作成

注：^{※1}-教師教育・研修統合型の教職支援システムを指す。^{※2}-A大学とX市教育委員会との定例会と臨時会議を指す。学期の始まりと終わりの時、2回の会議を開く。学期始まりの定例会は教師教育の実施方策を検討し、「頂崗実習、置換研修」に関する意見を交換する。学期終わりの定例会は学期中の経験と問題点について検討する。臨時会議は主に「頂崗実習、置換研修」制度の順調実施を確保するために、学期の間に随時に開く会議である。^{※3}-B教師の専門的発達を指す。

4. 「実験区」における教育実習の実施過程と現状

(1) 教育実習の実施過程

見学・実習期間は計3か月で、以下の3つの段階に分けられる。

第一段階は3週間で、実習準備期間である。実習前に、大学は教師教育拠点から優秀な中・高等学校教員を招き、教師教育専攻の教員と一緒に学生指導を行う。そこには、模擬授業、授業作りや児童・生徒指導などの現場体験が含まれている。

第二段階は8週間で、大学で実習前指導を十分に受けた学生が、実習校で学校教員から指導を受けながら実習を行う。この間に、大学、市教育委員会と学校はそれぞれの責任を以て、教育実習の実施を保障する。大学は、各学院の実習方策を審査したうえで、市教育

委員会及び各学校と連絡を取り、全学統一的な教育実習計画を作る。実習中、教師教育を担当する教員は実習地域を訪問し、学校との交流を含め、実習指導、教師教育の共同研究または実習生に対する監督を行う。

市教育委員会は大学と協力して各学校の現職教員の研修需要に合わせ、大学の实習計画について意見を出す。また、実習計画を着実に実施させるために、各学校の実習生受入れ状況を監督・管理する。学校は大学の教員育成方策に基づき、実習生の指導と監督に協力する。授業の面では、優秀な現職教員を選定して生徒指導、授業準備、教科内容と授業技術・方法などを含む教員としての指導力の基礎に関する内容について、専門的な指導を行う。学級経営の面では、2～3人の学生が1グループとなり、学級担任の経験教員から指導を受けながら1学級を担当する。また、実習生の実習状況などについて大学に報告し、最後に実習生に対して評価を提出する。

第三段階は1週間で、実習生は大学へ戻り、実習報告模擬授業をし、実習反省報告書を作成し、大学の実習指導教員から意見をもらう。

(2) 教育実習指導の現状

実習前に、授業見学と教師教育技能総合訓練を先ず実施し、マイクロティーチングを繰り返す。大学教員の指導のもとで、学生は指導案を作つて模擬授業をする。指導案は何度も書き直させ、模擬授業はビデオ撮影して学生に検討させる¹²⁾。

まず、授業見学についてである。中国言語教育専攻 Y 副教授によれば、「実習前の見学は大学で受けた授業を後の実習とうまく結合させる基礎である」という。中国言語教育専攻 Y 副教授によれば、「学生が実習へ行く前の、学校見学に対する管理と要求が厳しくなった…現在、見学拠点校を作り、学生を学校見学に行かせる。そして、見学の主題を学生に与え、学級管理についてあるいは授業内容の構成と授業管理について、現場で見たことを大学で学んだ理論知識と結合して、見学後の報告書を提出させる」という。

次に、教師教育技能総合訓練と模擬授業などについてである。実習前、大学教員の指導のもとで、実習生が大学で教師教育技能総合訓練を受け、模擬授業をする。外国語学院教育計画担当職員 Z 氏によれば、「大学教員は、学生にある教授法を利用して指導案を作成させ、グループ内で検討し、問題点等を発表させた上で、指導する。ある大学教員は『導入法』について講義した後、学生に授業現場のビデオを見せ、演習させる。それを踏まえ、学生に『導入法』授業をどのようにデザインするかについて考えさせる」という。

大学は実習生に実習の専任指導教員を付け、実習指導教員は担当学生6人に対して授業の事前準備と授業をさせる。教育科学院 W 副院長は「学生は実習に行く前には必ず模擬授業をしなければならない。模擬授業は個人式とグループ式に分けられ、まずグループワークを通して授業をデザインし、模擬授業を実施する。お互いに問題点を指摘し、そのうえで、実習指導教員は理論的な解釈を加え、理論と実践の関係性を提示する。すべて解決したら、実習指導教員に認可されて学校へ行く」と話した。

なぜそのように実習指導に重点を置くのかについて、W 副院長は次のように説明した。「大学できちんと訓練を受けないまま実習校で授業をしたら、学校の教員から評価と指導

¹²⁾ A 大学 (2009) 「立足専門発展、校地連携、職前職後一体化教師教育モデル」 p.3-7

を受けられない。学生に大学でしっかり指導を受けさせ、心の準備をして実習校へ行かせる。そうすると、学校の教員も指導しやすいし、実習生も自分はどこが問題であるか、または何が足りないかを理解し、現場の先生から早く指導を受けられる」

実習生は実習校においてはより専門的な指導を受けながら模擬授業を実施する。W 副院長によれば、「学生が教えるのは小学校でも、中学校でも、高等学校でも、そこでは具体的に指導してもらえる。最初に、大学教員と学校の指導教員から指導を受けられ、その後、実習生が自分の力で、指導者のサポートなしに自身の学びのニーズや次の局面にうまく進めるようになる」という。そのうえで、2 か月以上学校に泊まり、学校教員から指導を受けながら、教科を担当し、経験する自身の問題を省察する。実習指導教員は定期的に学校を訪問する際に、学校の教員と実習生から問題を尋ね、実習生個々人の問題の核心に合わせてコメントをする。

計画的な実習を実施するために、責任を負う担当教員は学生への要求が高まる。また、各学院は実習指導教員を実習校に派遣し、学校と協力して学生指導を行う。実習指導教員は実習生と同様に報告書を大学に提出し、実習の問題点を大学に伝えることとなっている。

(3) 成果と問題点

2009年までに計3,000人の実習生が、このような実習を行った。A大学が独自に実施した評価調査では、実践的指導力が高くなったという採用校の評価結果が得られた¹³。また、L副院長は「学生を実習に行かせ、彼らに社会的知識をより多く身につけさせられるし、非常に重要だ」と語った。同実習制度を通して、A大学は学校現場との交流を深め、地域の基礎教育の発展状況について把握できた。そして、大学と地域基礎教育機関の共同研究が推進され、「X市教育発展戦略研究」「X市資質教育専門研究」「典型教育案例分析」などの共同研究成果を収めた¹⁴。

しかしながら、この実習には問題点も存在している。一つ目は、実習期間が学生のニーズに合わせて柔軟に設定されていないことである。L副院長によれば、「現在、大学統一的に実習先を手配するため、3年次の第2学期に実習に行かせることもある。その時期は、大学院の入試試験の準備と重なるため、実習に行きたくない学生が多い」という。二つ目は、実習生全員が学校教員から適正な実習指導を受けることが必ずしも保障できないことである。例えば、L副院長は「英語教育専攻の学生が行けば、実習校に歓迎されるかもしれないが、中国言語教育専攻の学生はあまり人気が無いので、実習校へ行っても十分な指導を受けられないこともある。なぜならば、現在の学校現場では英語教員は足りないが、中国言語教育はベテラン教員が多く、実習生に教えさせたくないからだ」と指摘した。

また、実習校の環境・条件及び雰囲気に関しても問題点がある。W副院長によれば、「農村地域で実習した学生は、あまり十分な指導を受けられなかった。学校教員の資質がそもそも高くないため、実習生に対する指導は不十分だ…辺鄙な農村地域では、実習生の食事と宿泊問題も十分に解決できていない。これから、学校を選別して実習生を送る必要がある」という。中国言語教育専攻 Y 副教授は「一部の実習校の雰囲気は悪く、校長によるト

¹³ 前掲 A 大学「立足専門発展、校地連携、職前職後一体化教師教育モデル」p.11

¹⁴ 前掲 A 大学「立足専門発展、校地連携、職前職後一体化教師教育モデル」p.14

ップダウンの管理方式だ。それは実習生が大学で学んだ自由、民主、権利などの理想的な部分と大きな違いがあるため、大学生はすごくショックを受けた場合もある」という。

5. 考察：教育実習の仕組みとしての意義について

中国における伝統的な教師教育は、大学が理論、方法論やスキルを提供し、学校はそのような知識を実践する場を提供する。だが、そのような教師教育は時代遅れになった。新たな教育実践においては実習生が経験のある学校教員による指導のもとで、実習場面を省察し、個人的な省察と教師教育機関から教わる理論的な考え方との相互作用が必要である。

A 大学が作った大学、市教育委員会と小・中・高等学校の連携による教育実習は従来の教師教育機関と教育実習学校が分離した関係を打破し、教育実習の確かな実施を確保している。とりわけ、市教育委員会の参加は大学と学校のよりスムーズな連携を促した。この連携は同時に大学の学生実習と学校の教員研修のニーズを満たし、大学と実習校の双方が、実習生の専門性の発達を支援するチームの一員になっている。大学教員と小・中・高等学校教員の交流が深められ、大学教員と学校教員の協力的な関係づくりが実現され、長い間学校現場から離れていた教師教育は基礎教育と融合できるようになっている。

また、この教育実習の仕組みは A 大学における教員養成にとっても重要な意義を持っている。まず、全校における統一的で計画的な実習が実施されることと実習に関わる指導が重要視されていることがうかがえる。A 大学は市教育委員会や学校との連携をきっかけに、基礎教育が抱えている教育課題を踏まえたうえで、教員養成段階における実践的指導力の基礎とその育成方法を把握した。それに基づき、大学教員は実習に対する指導意識と方法を変えている。また、如何に実習生に省察のスキルを発達させるかを考え直し、理論知識の教授と実習指導の方法などをより重要視した。

次に、実習生は実習前の授業見学と学校での実習過程において、大学教員と学校教員から多くの指導を受け、理論と実践についての考察が深められ、彼らの専門性の発達が促されている。実習生は実習へ行く前に、必ず授業見学をし、その後、実習生が模擬授業と現場での授業を行い、大学教員から提示される理論的要素を吸収し、学校教員の指導を踏まえて授業の振り返りから本質的な諸相に気付く。このようにしっかりと指導を受けた実習生は理論に基づき、実践への反省が深められると考える。

しかしながら、この教育実習の仕組みは課題がまだ残されている。まず、教育実習の実施方法・時期と学校の選定に関して、より実習生の実情に沿って柔軟に対応しなければならない。また、大学教員は実習生に省察だけではなく、実習生が自分の力で、指導者のサポートなしに省察できるようになることが必要である。A 大学にとっては、実習が終わった後も発達し続ける能力を実習生に身につけさせる工夫が必要だと考える。

主要引用・参考文献

- 王昌善 (2007) 「転形期我国教師教育直面的現実困境与对策」『教育発展研究』3A、pp.23-26
 木塚雅貴 「授業観察とその省察を中心とする教員養成の方法に関する研究—省察能力の育成に着目して—」『日本教師教育学会年報』第 20 号、学事出版、2011 年、pp.122-132
 F・コルトハーヘン編著 (2010) 武田信子監訳 『教師教育学—理論と実践をつなぐリアリ
 スティック・アプローチ』学文社、p.3

- 武田信子「教師教育実践への問い—教師教育者の専門性開発促進のために—」『日本教師教育学会年報』第21号、学事出版、2012年、pp.8-18
- 董玉琦・侯恕編『教育実習実地研究』東北師範大学出版社、2008年
- 伏木久始「地域の学校での職場体験と大学での演習を連携させる授業の教育効果」『日本教師教育学会年報』第18号、学事出版、2009年、pp.108-117
- 馬敏・王坤慶編『変革中的教師教育』華中師範大学出版社、2012年
- 馬立紅・常旭（2007）「教師教育転型与地方師範大学發展定位」『瀋陽師範大学学报』第31期、pp.121-124
- 三品陽平「反省的実践家養成のための省察的実習論の再検討—行為理論セミナーの必要性—」『日本教師教育学会年報』第21号、学事出版、2012年、pp.83-93
- Bullough, R. V., & Kauchak, D. (1997). Partnership between higher education and secondary school: Some problems. *Journal of Education for Teaching*, 23(3), pp.215-233
- Lortie, S. (1975). *Schoolteacher: A Sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.