

教育実習および学校インターンシップの動向と本学の取り組み

北見 由奈*, 原 圭寛*

A Study of Teaching Practice and School Internships Trends and Initiatives

Yuina KITAMI, Yoshihiro HARA

Abstract:

In recent years, experience activities at school sites have become increasingly important as learning opportunities necessary for the development of teachers' qualifications. On the other hand, in implementing school internships, it is important to clarify the division of roles with existing educational training and to create an organizational system for smooth and reliable implementation. Therefore, this paper describes 1) theoretically examining the relationship between “teaching practice” and “school internship” and the positioning of both subjects in the teaching profession, and 2) the relationship between both subjects and teaching at Shonan Institute of Technology. The purpose was to discuss the position of the course and its problems.

As a result of the research, it became clear that many students are experiencing a shortage of knowledge and skills related to class content and a shortage of teaching material research in teaching practice. Therefore, it can be said that conducting school internships from an earlier stage can contribute to the development of practical leadership for students.

Keywords: teaching practice, school internship

要旨:

近年、学校現場での体験活動が、教員の資質能力の育成に必要な学びの機会として、その重要性を高めている。一方で、学校インターンシップの実施に当たっては、既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図るとともに、その円滑かつ確実な実施に向けた組織体制づくりが課題となっている。そこで、本稿は、1)「教育実習」と「学校インターンシップ」との関係、および両科目の教職課程における位置づけを理論的に検討すること、2) その上で、湘南工科大学における両科目の関係や教職課程上の位置づけ、その問題点について論じることを目的とした。

調査の結果、教育実習を行うにあたり、授業内容に関する知識や技能の不足、教材研究不足を多くの学生が実感していることが明らかとなった。そのため、より早い段階から、学校インターンシップ等の体験活動を行うことは、学生の実践的指導力の育成に貢献しうるものであるといえる。

キーワード: 教育実習, 学校インターンシップ

1. はじめに

本稿は、1)「教育実習」と「学校インターンシップ」との関係、および両科目の教職課程における位置づけを理論的に検討すること、2) そのうえで、湘南工科大学（以下、「本学」）における両科目の関係と教職課程上の位置づけ、およびその問題点について論じることを目的とする。教育職員免許状（以下、「教員免許」）の取得のためには、教育職員免許法（昭和二十四年法律第四百四十七号：以下、「教免法」）に示され、同法施行規則（昭和二十九年文部省令第二十六号、以下「施行規則」）においてその詳細が定められた科目を、指定の単位数以上履修し、各都道府県の教育委員会に届出が必要がある。この教免法が、平成27年12月21日の中央教育審議会答申を受け、平成二十九年法律第四十一号によって大幅に改正され、平成31年4月1日より施行された。ここでは、従来教免法上で「教科に関する科目」「教職に関する科目」「教科又は教職に関する科目」の3区分に分かれていた履修単位数の規定を「教科及び教職に関する科目」の1区分にまとめることで、区分を超えた柔軟な科目編成を可能としたとされる。しかし実際には、施行規則上でこれを5つの分野に分けて単位数を指定しており、加えて一部科目の到達目標を「教職コアカリキュラム」として指定するなど、実際には教職課程の統制を強める方向に働いている。このような変更と同時に新たに施行規則上規定されたのが、「学校インターンシップ」である。

この学校インターンシップと教育実習の関係について取り上げた先行研究としては、原・芦原（2019）が挙げられる。ここでは受入学校等の関係者へのインタビュー調査に基づいた独自の指標を基に両者の関係性、特に「学校インターンシップによる教育実習の代替可能性」のみについて論じている。しかしこの論文には以下の問題点が存在する。第一に、平成27年の中教審答申においては、学校インターンシップを教育実習の代替とするか否かについては各大学の判断に任せられ、教育実習の一部を代替することが義務化されたわけではない点、第二に、そもそもこの法律改正においては教職課程全体の再定義が試みられており、機能代替の可能性は、従来の教育実習の考え方を基にして判断すべきではなく、この法律改正と同時に制定された「教職コアカリキュラム」を基に判断すべきである、という点である。

これを踏まえて本稿では、以下の諸点について論じていく。第2節では、上述の第一の点について、中教審の平成27年答申における両者の関係性の議論について検討していく。第3節では、続いて上述の第二の点について、教職コアカリキュラムの記述を基に分析を試みる。その後、第4節では学校インターンシップが求められる背景について考察し、第5節にて教育実習および学校インターンシップの現状と課題について検討する。最後に、第6節では、本学における取り組みと今後の課題について考察する。

2. 答申における両科目の関係

学校インターンシップは、先述の答申が公表される以前から、各大学独自の取り組みとして、旧法上の「教科又は教職に関する科目」や教職課程外の科目、または課外活動等として行われてきた。これに中央教育審議会が着目し、「既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である」（中央教育審議会、2015, p. 33）として導入の意向を示した。

しかしここでも、「学校インターンシップの実施に当たっては、既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図る」（同上）ことの必要性が示されており、加えて学校や教育委員会との連携構築などの問題などから、これについては以下のように結論づけている。

これらの点を踏まえ、学校インターンシップについては、各学校種の教職課程の実情等を踏まえ、各教職課程で一律に義務化するのではなく、各大学の判断により教職課程に位置付けられることとする。このため、教育実習の一部に学校インターンシップを充ててもよいこととするとともに、大学独自の科目として設定することも引き続き可能とするなどの方向で制度の具体化を引き続き検討する。（同上）

このように、学校インターンシップの導入にあたって、これを教育実習の一部の代替とするか否かについては、各大学および実習校の実情を踏まえ、各々の判断に任されることとなった。従って、以下に示すような多様なパターンが認められることとなったのである。

* 湘南工科大学 工学部 総合文化教育センター／教職センター 講師

1) 教育実習の一部の代替として、学校インターンシップを「教育の実践に関する科目」の単位と

- して計上する、
- 2) 教育実習と学校インターンシップを全く異なる科目として設定し、後者を「大学が独自に設置する科目」の単位として計上する、
 - 3) 学校インターンシップを教職課程の科目ではなく、全学の共通教育やキャリア教育、ボランティア活動等の科目の単位として計上する、
 - 4) 学校インターンシップを学生の自主的な課外活動と位置づけ、単位には計上しない、など。

では、この学校インターンシップと教育実習は、新たに設定された教職コアカリキュラムでは、どのように規定されているのであろうか。

3. 「教職課程コアカリキュラム」の構造

中教審答申で提示されたこの「学校インターンシップ」は、法令上では「学校体験活動」という名称で示されることとなり、教職コアカリキュラムにおいては「教育実習（学校体験活動）」という形で、教育実習と共通の指標が設定された。

教職コアカリキュラムは、法令上の「科目」ごとに1つの「全体目標」と、これを達成するための事項ごとに定められた「一般目標」、そしてこの「一般目標」の到達をチェックするためにさらに細分化された「到達目標」の3つのレベルで示されており、「教育実習（学校体験活動）」の全体目標は、以下のよう

に示されている。

教育実習は、観察・参加・実習という方法で教育実践に関わることを通して、教育者としての愛情と使命感を深め、将来教員になるうえでの能力や適性を考えるとともに課題を自覚する機会である。一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み、学校教育の実際を体験的・総合的に理解し、教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身に付ける。

（文部科学省初等中等教育局教職員課，2018，p. 141）

そしてこのために行うべき事項として、中学校・高等学校教諭の場合は「(1) 事前指導・事後指導に関する事項」，「(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項」，「(3-1) 学習指導及び学級経営に関する事項」の3項目が挙げられる（(3-2)については幼稚園教諭の項目のため省略する）。

このような項目に鑑みると、教育実習に比して活

動の幅が制限されるといわれている学校体験活動においても、「(1) 事前指導・事後指導に関する事項」及び「(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項」として教育実習の代替とすることが十分可能であると考えられる。

しかし、学校体験活動で教育実習の一部を代替した場合、学校体験活動の受入校と、教育実習の受入校が一致しない可能性もある。その場合、「(3-1) 学習指導及び学級経営に関する事項」の前提として行われるべき「(2) 観察及び参加並びに教育実習校の理解に関する事項」の活動が切り離されてしまい、学習指導及び学級経営との接合がスムーズになされない可能性も考えられる。

このようなデメリットを考慮に入れると、「学校体験活動」は、「(1) 事前指導・事後指導に関する事項」に充てることも考えられるが、ここでの到達目標は「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」となっており、必ずしも体験的な内容を求めているわけではなく、学校体験活動がここに位置づくかは疑わしい。

このように考えると、「学校体験活動」に該当する科目は、むしろ教育実習に準じる別科目として「大学が独自に設置する科目」に組み込み、学生が教育実習以前に学校現場に触れる機会を拡充することを目的として、また教育実習後に学校現場と継続的に関わることを目的として設置することが最も適切であろう。

4. 学校インターンシップが求められる背景

近年、子どもや家庭、地域社会の変容にともない、学校現場を取り巻く課題が複雑化・多様化している。さらに、教員の業務過多や長時間労働、離職率の高さなどの情報が先行し、「教職はブラック」とのイメージが強くなっている。そのため、教師を職業として選択する者が減少、あるいは教職に就いても早期に離職してしまう者が増加している。

1) いわゆる「教員不足」の問題

文部科学省（2018a）が公表した「第101回教員養成部会の配付資料」によると、平成29年度始業時点で教員が不足している人数は、小学校で316人（常勤：266人，非常勤50人），中学校で254人（常勤：

101人、非常勤153人)であった。また、「中学校の教科担任」が3自治体において34人不足し、当該教員がいないことで必要な授業が行えない、または授業時間を確保できない状況であることが報告された。

さらに、「教員の不足」の要因について尋ねたところ、欠員または必要教員数の増加に関するものでは、「産休・育休取得者数の増加」と回答した自治体が最も多かった(9自治体)。育児休業取得者数は、平成28年には4万705人に達しており、前年と比較して、846人増加していた。次に多くみられた回答は、「特別支援学級数の増加」(7自治体)であった。特別支援学級数は、平成29年には小学校で4万1,864学級、中学校で1万8,326学級へと増加し、LDやAD/HDなどの発達障がいを抱え、通級による指導を受けている子どもの数は、平成5年度から平成29年度で小学校にて8.1倍、中学校にて40.4倍となっている。そのため、学校や教員だけでは、十分に解決することができない課題も増加している。これらの他にも「転入等による学級数の増加」や「辞退者の増加等により予定人数を採用できなかった」と回答した自治体が、それぞれ5自治体みられた。

一方、臨時的任用教員等の確保に係る困難に関するものでは、「講師登録名簿登載希望者数の減少」や「採用候補者が他の学校に就職済み」と回答した自治体が最も多く(8自治体)、次いで、「採用候補者が教員以外の職に就職済み」(6自治体)が多かった。教員採用の受験者数は減少傾向にあり、平成25年度の18万902人から、平成29年度は16万6,068人に減少している。学校種別の競争倍率をみると、小学校3.5倍、中学校7.4倍、高等学校7.1倍、特別支援学校3.8倍となっており、小学校と特別支援学校の倍率が低い傾向にある。

2) いわゆる「教員不足」の背景にあるもの

(1) 学校や教職員が担う総業務量の増加

我が国の教員は、授業・学習指導や学級経営、生徒指導など、教員が行うことが期待されている本来的な業務のほかに、部活動指導や児童生徒の心理的サポート、家庭環境の福祉的ケア、学校運営事務など、幅広い職務を担っている。さらに、社会や経済の変化に伴い、子どもや家庭、地域社会も変容し、イジメや不登校、発達障がい、児童虐待などに関わる課題が複雑化・多様化している。我が国の教員は、欧米諸国の学校と比較すると、多くの役割を担うことを求められているが、これには子どもに対して総合的に指導を行うという利点がある。その反面、一人で多くの役割や業務を担うことになり、十分な個別指導ができない、長時間労働といった問題を引き

起こしている。

文部科学省(2018b)が実施した「平成28年度教員勤務実態調査」によると、小学校教員の33.4%、中学校教員の57.7%が週60時間以上の勤務をしており、授業準備の時間は、1日に約1時間20分しか充てられないことが報告されている。また、我が国の教員の1週間あたりの平均勤務時間は、OECD(経済協力開発機構)参加国のなかで、最長の53.9(平均38.3)時間となっており(TALIS:国際教員指導環境調査,2013)、教職員への過剰な業務負担と教育の質の低下が問題視されている。個別指導や子どもと向き合う時間を十分に確保するためには、教員に加えて、事務職員や心理・福祉などの専門家、専門機関と連携・分担し、「チーム学校」としての体制を整備することが重要となる。

(2) 教師の休職・離職者の増加

文部科学省(2018c)によると、2017年度の精神疾患による教師の休職者数は5,077人であり、前年度より186人増加している。また、休職発令後に引き続き休職している者は2,060人(40.6%)、離職した者は1,023人(20.1%)であり、全体の約60%が職場に復帰できていない。さらに、精神疾患による休職者の状況を所属校における勤務年数別でみると、「1年以上2年未満」が23.3%ともっとも多く、「6か月以上1年未満」で19.1%、「2年以上3年未満」で15.9%、「6か月未満」で7.6%と、3年未満の者が7割近くを占めている。

厚生労働省(2018)は、脳や心臓疾患による過労死の労災認定基準として、発症前1カ月間に約100時間、または発症前2~6カ月間に1カ月あたり約80時間を超える時間外労働(残業)があった場合に、過労死の危険性が高まり、業務と発症との関連性が強いとしている。先述した、教員の週60時間以上の勤務は、この過労死ラインを超えるものであり、特に30歳以下の教員にとって、精神疾患による教師の休職、離職問題は、極めて深刻と言わざるを得ない。

近年の新任教員は、入職したてで右も左も分からないことに加え、教員の人材不足や業務過多による影響もあり、先輩教員からサポートを得るのが難しくなっている。さらに、自分の指導力の足りなさに自信を失い、休暇や退職に追い込まれてしまう者も多い。そのため、教員採用試験では、実践的指導力を持った人材が求められている。

3) これからの時代の教員に求められる資質・能力

学校教育においては、子どもたちが今後、変化の激しい社会の中で生きていくために必要な様々な力を身につけさせる教育が求められており、同時に、

その教育ができる教員の資質・能力が求められている。中央教育審議会答申（2015）では、「これからの時代の教員に求められる資質・能力」として、次の3点が示されている。

- (1) これまで教員として不易とされてきた資質や能力に加え、自律的に学ぶ姿勢をもち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質や能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力
- (2) アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、道徳教育の充実、小学校における外国語教育の早期化・教科化、ICTの活用、発達障がいを含む特別な支援を必要とする児童生徒への対応などの新たな課題に対応できる力
- (3) 「チーム学校」の考えの下、多様な専門性をもつ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力

さらに、同答申において、教員が備えるべき具体的な資質や能力として、「教育に対する使命感や責任感」、「児童生徒への教育的愛情」、「教科指導に関する専門的知識や実践的指導力」、「教職に携わる者としての総合的人間力」、「コミュニケーション能力」等が示されている。また、松下・齋藤（2017）は、教員の実践的指導力の中核は、「児童生徒の理解力」を基礎とする「学級を経営する力」と「教科等に関する指導力」だと述べている。さらに、「児童生徒の理解力」が基礎にない教科力、学級経営力は、児童生徒の主体性を軽視する教師中心の考え方に陥る可能性が大きくなるとし、教員養成において、「児童生徒の理解力」の養成が不十分であることを指摘している（松下・齋藤，2017）。このような「児童生徒の理解力」と「学級を経営する力」、「教科等に関する指導力」の結びつきは、大学内の講義のみでは習得できない要素であることから、教員養成課程において、計画的に「学校インターンシップ」を位置づけることは意義のある取り組みであるといえる。

一方、中央教育審議会（2012）は、優れた教員の養成・研修や確保は、大学や学校の中だけで行うのではなく、学校支援に関わる関係者をはじめとする広く社会全体の力を結集して取り組んでいくことも必要であると指摘している。また、大学での養成と教育委員会による研修は分断されており、教員が大学卒業後も学びを継続する体制が不十分であると指摘している。このため、大学と教育委員会等が連携し、OB・OGとのつながり強化や大学における講義等への参加を促進するなど、教職生活全体にわたっ

て学びを継続する意欲を持ち続けるための仕組みを構築する必要がある。

5. 教育実習および学校インターンシップの現状と課題

1) 教育実習の現状と課題

本学における教育実習は、原則4年次に実施される。5～6月にかけて実習を行うことが多いが、実習校によっては9月以降に実習を行う場合もある。実習期間は、中学校教諭一種免許を取得する場合は3週間以上、高等学校教諭一種免許を取得する場合は2週間以上、中学校・高等学校両方の免許を取得する場合は3週間以上の実習が必要となる。実習生は、教育実習を通して1) 講義で学んだ理論や技術を、実践的な活動を通して統合していくことや、2) 授業以外の業務、活動等を通して、学校や教員の役割を理解すること、3) 教員としての資質・能力の向上を目指し、自覚と責任をもって行動できる豊かな人間力を身に付けることが求められる。しかし、限られた教育実習期間のなかで、これらの目的を達成することは困難とされており、研究授業の準備や教科指導が中心となることが多い。

表1は、中学校で教育実習を行った大学生Aの実習中の1日の流れである。

表1. 教育実習中における1日の流れの例

時間	主な内容
7:30	出勤（出勤簿に捺印）
7:30～8:10	授業準備等 （PC教室でPC立ち上げなど）
8:10～8:20	正門であいさつ活動
8:25～8:35	朝の打ち合わせ（全体・学年）
8:35～8:55	朝読書（10分） 朝の会（10分）
9:05～11:55	授業（1校時～3校時）
11:55～12:20	昼食
12:20～12:35	昼休み
12:40～15:30	授業（4校時～6校時）
15:35～15:45	清掃
15:45～15:55	帰りの会
15:55～	実習ノートの記入 授業準備 部活動指導

18:00	部活動終了, 下校指導
20:00	退勤

教育実習は、大学の授業とは大きく異なり、実習生は、児童生徒の前では、一教員として振舞うことが求められる。また、緊張と不安が高まる慣れない環境のなかで、朝早くから夜遅くまでの勤務が約3週間継続する。そのため、実習生にとって教育実習は、身体的にも、精神的にもストレスフルなものとして体験される(朝倉・天野・妙楽・多曾田・古舘・桜木, 2017)。北見・五十嵐(2015)は、実習中のネガティブな体験として、学生が実習日誌を毎日書くことに大きな負担を感じていることを報告している。実習日誌においては、児童生徒同士のやりとりから、彼らの気持ちをどのように理解したのかを読み手にわかりやすい文章で書くことが重要となる。しかし、実際に学生が書いた実習日誌を確認してみると、記述する内容に深まりがなく、実習内容の事実だけを羅列しているものが多く見られる。さらに、「児童生徒に対する接し方がわからない」、「睡眠不足で辛い」などの学生個人の「技術的未熟さ」や「多忙感と身体疲労」から生起するストレスだけでなく、指導方法への不満や指導教員の実習生に対する否定的態度など「学生と指導教員との間における対人関係」がストレスの要因になることが指摘されている(千葉, 2010; 林, 2012)。ストレスフルな状況から、教育実習を円滑に進められず、実習目的が達成されないまま実習を終える学生や、否定的な感情や混乱により、教育実習の継続を断念する学生もみられる。また、先述したように、教員は、ストレス反応を生起しやすい職業であるといえる(諸富, 2009)。質の高い教育を実現させるためには、教員自身が適切なストレス対処能力を身につけることが重要である(諸富・大竹, 2002)。したがって、教員養成課程において、ストレスマネジメント教育を積極的に導入することは意義のある取り組みであるといえる。

2) 学校インターンシップの現状と課題

中央教育審議会(2015)は、教員養成に関する課題として、「実践的指導力の基礎の育成に資するとともに、教職課程の学生に自らの教員としての適性を考えさせる機会として、学校現場や教職を体験させる機会を充実させることが必要である」としている。近年、学校現場において教育活動や校務、部活動などに関する支援や補助業務など学校における諸活動を体験させるための学校支援ボランティアや学校インターンシップなどの取り組みが定着しつつある。

教職課程を持つ国公立大学 637 校への調査によると、62 校が学校支援ボランティアや学校インターンシップを「必修科目」に、139 校が「選択科目」に位置づけ、342 校が「単位化はしていないが促進する」という現状が明らかになった(文部科学省初等中等教育局, 2015)。

学校支援ボランティアは、地域住民が学校を支援する活動であり、活動内容は、①授業の補助や実験・実習の補助等の学習支援活動、②部活動の指導、③図書やの整理や読み聞かせ、グラウンドの整備や芝生の手入れ、花壇や樹木の整備など、校内の環境整備、④登下校時等における子どもの安全確保、⑤学校行事の運営支援など、学校のニーズに応じて様々なものがある。そのレベルも、ある程度の専門性が必要なものから、特段の資格や経験等がなくてもできるものまで幅がある(高橋, 2008)。

学校インターンシップの活動内容は、①授業観察、②授業内における個別指導、③授業内における配慮を要する児童への個別支援などと多岐にわたり、学校現場における授業補助・行事・事務などの実務的な経験をする。学校支援ボランティアでは、学校現場の先生方から系統的な指導はないが、学校インターンシップでは、学生に対する一定の指導をお願いすることになる。また、教育実習が教科指導を中心としているのに対し、学校インターンシップは、学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的指導力の基礎の育成に有効である。さらに、学生がこれからの教員に求められる資質を理解し、自らの教員としての適格性を把握するための機会としても有意義であると考えられる。また、学生を受け入れる学校側においても学校の様々な活動を支援する地域人材の確保の観点から有益であることが考えられる。

たとえば、比治山大学では、「教師力錬成インターンシップ」を実施している。参加学生 16 名へのアンケート調査の結果、無回答の 1 名を除きすべての学生が、「おおいに満足できた」(8 人, 50%)、「ある程度満足できた」(7 人, 43.8%) と回答しており、インターンシップ参加学生の満足度の高さが確認された(酒井, 2016)。また、信州大学の実践報告(森, 2009)では、受講生の感想として、「現場の教師の仕事の大きさ、大変さを感じた」「教師という仕事に現実味が出てきた」などの声が挙げられ、キャリア意識への影響が示唆された。さらに、京都市内の大学生 518 名を対象とした調査研究(原, 2016)では、インターンシップに参加することで、教員採用試験へ

の意気込みが高まるとともに、教材研究に熱心な教師を模倣する傾向が高まり、こうした理想の教師像をもつことが教員採用試験の合格を有意に説明することが明らかにされた。

本学においては、2019年度より「学校インターンシップ」科目（3年次選択）を開講し、原則、週1回、のべ50時間以上、同じ学校現場で活動することで1単位を認定している。本年度は、神奈川県スクールライフサポーター派遣事業と連携し、学校インターンシップを実施している。

一方、学校インターンシップの実施に当たっては、既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図るとともに、その円滑かつ確実な実施に向けて、受入れ校の確保や実施内容の検討等のための教育委員会や学校と大学との連携体制の構築、大学による学生に対する事前および事後指導の適切な実施、学生側と受入れ校側のニーズやメリットを把握するための情報提供の実施など、環境整備について今後十分に検討することが求められている。また、学生の時間割上、「1週間のうち、空いている曜日がない」などの問題があり、学校インターンシップ等を希望していても、実際に行うことは難しいという状況がある。教員不足が目立つなか、教職を目指している学生を一人でも多く、学校現場に送り出すためには、大学におけるカリキュラムや時間割等を工夫することも課題となっている。

6. 本学における取り組みと今後の課題

本学において、「学校インターンシップ」は、3年次（選択）、教育実習は、原則4年次前期に実施される。また、教育実習を想定した授業は「教育実習ゼミ1および2」となっており、3年次の後期から実施される。教育実習ゼミでは、教育実習に向けて学習指導案の作成や模擬授業等を繰り返し実施し、教壇に立つ上で必要な技能を身につけることが目的となっている。しかし、図1をみると、教育実習までに模擬授業等を集中的にトレーニングできる時間は約4ヶ月間と限られていることがわかる。そのため、学校インターンシップ等を通じて、早期から学校現場で体験的な活動を行うことは、学校現場をより深く理解し、自身の教職への志望度や適格性を確認する上で重要な意味をもつと考えられる。

なお、「教職実践演習」は、教職課程での全学年を通じた「学びの軌跡の集大成」として位置づけられるものである。学生は、この科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であ

るのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ることにより、教職生活をより円滑にスタートできるようになることが期待されている。

以上の現状を踏まえ、教育実習を経験した大学4年生を対象に質問紙調査を実施し、教育実習を行う上で、どのような準備が必要であったのかについて検討する。その上で、本学における教育実習系科目に対する今後の課題について考察する。

	前学期	後学期
3年次		教育実習ゼミ1
	学校インターンシップ	
4年次	教育実習ゼミ2	教職実践演習
	教育実習	

図1. 本学における教育実習系科目の位置づけ

1) 調査時期と対象

2019年7月1～12日にかけて、6月末までに教育実習を終了した大学4年生9名（男性）に対し、自由記述式アンケート調査を実施した。なお、本研究では、期日までに回答をした7名（男性）を分析対象とした。

2) 調査内容

教育実習を振り返り、「もっとやっておけば良かったこと」や「やっておいて良かったこと」について、具体的な内容を記述するように求めた。

3) 調査方法

質問への回答は、Webブラウザ上で動作するオープンソースのeラーニングプラットフォーム

「Moodle」を使用した。調査対象者が回答に要した時間は約15～20分であった。

4) 倫理的配慮

調査目的、調査内容、データの処理方法、調査結果の使用およびプライバシーの保護については、口頭にて説明するとともに書面に明記した。さらに、本調査への参加は自由であり、回答によって一切の不利益を被ることがないことを説明した。以上の内容に理解を得られた者に対して調査を実施した。

5) 分析方法

自由記述から得られたデータ（単語）については、テキストマイニングの手法を用いて分析を行った。

これまでに、質的データの分析には KJ 法やグランデットセオリーアプローチ (GTA: Grounded Theory Approach) が多く用いられてきた。しかし、データの分析を人の恣意的な判断に頼る傾向が強く、データの意味解釈やグループ化の基準が人によって異なってしまう、客観性が保障されないという弱点がある。一方で、テキストマイニングは多量のテキストデータを定量的に扱うための分析手法である。抽出されたデータを性質の近さを指標にしてグループにまとめ、グループ間の関係性を分析することでデータ全体がどのようなものであるかを把握することができる。そこで本研究は、テキストデータの分析においては、「Text Mining Studio 6.0」および「よくきくよ」を使用し、「分かち書き作業 (形態素解析)」および「共起ネットワーク分析」を実施した。形態素解析とは、自然言語で書かれた文を、言語で意味を持つ最小単位である「形態素」に分割する処理のことである。形態素解析を行うにあたり、本調査より得られたテキストデータから抽出する語を名詞、形容詞、動詞、副詞とし、構成要素を抽出した。なお、頻出単語の抽出にあたっては、行中に同一の単語が複数回出現した場合のカウントを 1 件として処理した。共起ネットワーク分析は、文書において同時に使用されることが多い語同士をエッジ (矢印) で結び、図示する計量テキスト分析手法である。この分析では、文脈を共有して関連性を有する語は互いに結びつけられる。共起ネットワークの構造を図にして可視化することにより、語の意味把握や曖昧性 (多義性) を解消することが可能となる。

6) 結果と考察

(1) 教育実習を振り返り、「もっとやっておけば良かったこと」について

「もっとやっておけば良かったこと」に関する自由記述において、どのような単語が多く使用されているのかを検討するために、形態素解析を行った。分析の結果、80 の単語が抽出された。そのうち出現件数が 2 件以上の単語を図 2 に示した。最も多く出現した単語は「授業」の 4 件であり、続いて「教材研究」と「生徒」が 3 件、「コミュニケーション」と「練習」が 2 件であった。

次に、最も多く出現した単語である「授業」を中心とした共起ネットワークの構造について分析した。その結果、「授業-実習」「授業-自分」「授業-行う」「授業-進める」といった単語が同時に生起していることが明らかとなった (図 3)。具体的には、「授業」に関する記述では、「授業内容の知識やその知識に関連づけられる小ネタ的なものを用意すればよかつ

た」「授業を進めることだけで精一杯で、生徒の様子をみながら授業を進めていく余裕がなかった」など、授業内容に関する知識や授業の進め方に関する内容がみられた。また、「教材研究」に関する記述では、「教材研究が全然足りていなかった」「教材研究をもう少し行えばよかった」など、教材の研究不足に関する内容がみられた。その他、「自分から積極的に生徒とコミュニケーションをとる必要があった」、「板書の練習をすればよかった」などの記述がみられた。

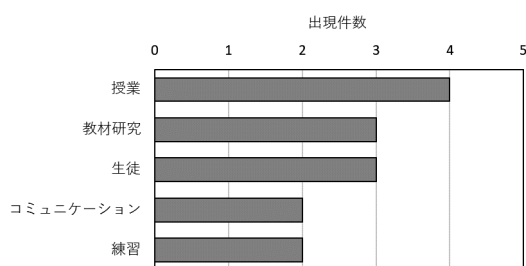


図 2. 「もっとやっておけば良かったこと」に関する形態素言語の出現件数

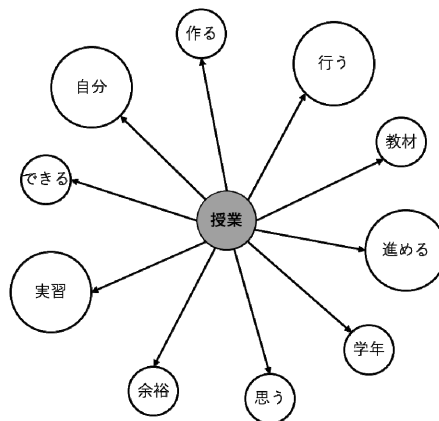


図 3. 「授業」を中心とした共起ネットワークの構造

(2) 教育実習を振り返り、「やっておいて良かったこと」について

「やっておいて良かったこと」に関する自由記述において、どのような単語が多く使用させているのかを検討するために、形態素解析を行った。分析の結果、47 の単語が抽出された。そのうち出現件数が 2 件以上の単語を図 4 に示した。2 件以上出現した単

語は、「学校支援ボランティア」、「実習校」、「実習前」、「生徒」、「知る」であった。

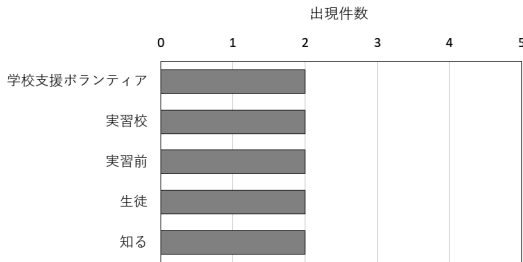


図4. 「やっておいて良かったこと」に関する形態素言語の出現件数

次に、「学校支援ボランティア」を中心とした共起ネットワークの構造について分析した。その結果、「学校支援ボランティア-状況」「学校支援ボランティア-行く」「学校支援ボランティア-知る」「学校支援ボランティア-実習」などといった単語が同時に生起していることが明らかとなった（図5）。具体的には、「実習校に学校支援ボランティアに行っていたため、学校の状況を知ることができた」「部活動のインストラクターをやっていたため、自分の事を知っている生徒が多くいた」などの記述がみられた。また、原文を確認したところ、2年次後期から学校支援ボランティアを開始している学生もみられた。したがって、学校支援ボランティアや、実習校で部活動の指導補助等に携わることを通じて、教育実習前に生徒の様子について知ることは、多くの学生にとって、「やっておいて良かったこと」として認識されているといえる。

以上の結果より、教育実習前の約4ヶ月間では、教育実習に対応可能な実践的指導力を身につけることは困難であり、より早い段階から、学校現場で体験活動を行うことが重要であることが示唆された。そのため、学校インターンシップを科目として設置し、積極的に履修可能な組織体制を構築することは、学生の実践的指導力の育成に貢献するものであるといえる。特に、他の教科に比べ技術科、情報科のような特定教科の免許状を保有する教員が少ない現状を鑑みると、指導体制の質・量の両面にわたる充実・強化を図ることは、本学の教員養成課程において意義のある取り組みであるといえる。

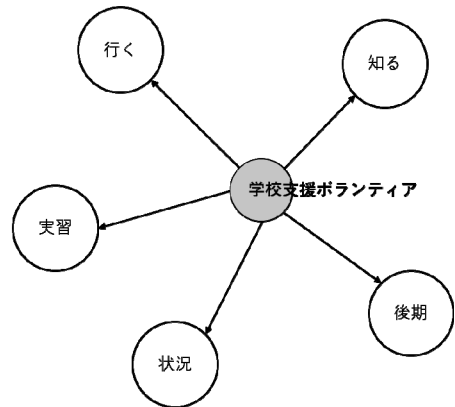


図5. 「学校支援ボランティア」を中心とした共起ネットワークの構造

7. 本研究の限界について

本研究の限界として、調査対象者が大学4年生に限定されており、調査対象者が少数であることが挙げられる。そのため、本研究で得られた結果を一般化することは難しい。特に、「学校インターンシップ」として科目を履修している学生は乏しく、その効果の検証をするまでには、今後更なる取り組みが必要となる。また、テキストマイニングは多量のテキストデータを定量的に扱う際に有効な手段とされているため、本研究におけるデータ量では分析手法として適切でなかった点が考えられる。しかしながら、質的データを人の恣意的な判断に頼るのではなく、客観的に分析し、可視化することは新たな視点の獲得につながる可能性を有していると考えられる。

文献

- 朝倉千晶・天野佑紀・妙楽真悠子・多曾田理恵・古館美咲・桜木惣吉 (2017). 教育実習中の自覚症状・不安の増加に関連する要因について 愛知教育大学研究報告 教育科学編, 66, 39-44.
- 千葉弘明 (2010). 保育所実習における実習生のストレス 千葉経済大学短期大学部研究紀要, 6, 77-84.
- 中央教育審議会 (2012). 資料5-4 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (審議の最終まとめ (案))

- 初等中等教育分科会第80回配布資 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siry/attach/1325920.htm
 (2019年9月27日)
- 中央教育審議会(2015). これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～(答申) 中教審第184号.
- 原 清治(2016). 9章 学校インターンシップ参加学生のキャリア意識の育成——学校現場体験の「効果」と「意義」をめぐって—— 田島 充士・中村直人・溝上慎一・森下 寛(編) 学校インターンシップの科学——大学の学びと現場の実践をつなぐ教育—— ナカニシヤ出版, 191-209.
- 原 清治・芦原典子(2006). 実践的教員養成のあり方に関する研究Ⅱ 教育学部論集(佛教大学教育学部), 17, 81-98.
- 原 清治・芦原典子(2019). 学校インターンシップは教育実習の機能をどこまで代替できるか 教育学部論集(佛教大学教育学部), 30, 1-15.
- 林富公子(2012). 初めての保育所実習におけるストレスについての考察 園田学園女子大学論文集, 46, 241-253.
- 北見由奈・五十嵐淳子(2015). 振り返りアンケートからみた幼稚園教育実習指導に関する一考察——ポジティブな体験に着目して—— 幼児教育学研究, 22, 25-32.
- 厚生労働省(2018). 脳・心臓疾患の労災認定——「過労死」と労災保険—— 厚生労働省 Retrieved from
<https://www.mhlw.go.jp/new-info/kobetu/roudou/gyousei/rousai/040325-11.html> (2019年9月27日)
- 松下行則・齋藤幸男(2017). 平成28年度総合的な教師力向上のための調査研究事業「新たな教育課題に対応するための科目を教職課程に位置づけるための調査研究——学校インターンシップ(試行)の実施とその効果—— 文部科学省 Retrieved from
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/03/1395659_01.pdf (2019年12月10日)
- 文部科学省(2018a). 第101回教員養成部会の配付資料 文部科学省 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siry/1407922.htm (2019年9月27日)
- 文部科学省(2018b). 教員勤務実態調査(平成28年度)の分析結果及び確定値の公表について 文部科学省 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/09/1409224.htm (2019年9月27日)
- 文部科学省(2018c). 平成29年度公立学校教職員の人事行政状況調査について 文部科学省 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820.htm (2019年9月27日)
- 文部科学省(2019). 令和2年度文部科学省概算要求等の発表資料一覧(令和元年8月) 文部科学省 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/a_menu/yosan/r01/1420668.htm (2019年9月27日)
- 文部科学省初等中等教育局(2015). 教員の資質能力の向上に関する調査の結果 文部科学省 Retrieved from
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siry/_icsFiles/afieldfile/2015/07/10/1359470_03_1.pdf (2019年9月27日)
- 文部科学省初等中等教育局教職員課(2018). 教職課程認定申請の手引き(教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き)(平成31年度開設用)【再課程認定】平成30年1月15日版, 文部科学省.
- 森 透(2009). 2. 学生に対する教育プログラムとしてのボランティア活動 1) 訪問調査 b. 信州大学教育学部 日本教育大学協会教育活動とボランティアに関する検討プロジェクト 教育系大学・学部においてボランティア活動が持つ3つの可能性 日本教育大学協会, 11-14. Retrieved from
http://www.jaue.jp/_src/sc756/no_63.pdf (2019年9月27日)
- 諸富祥彦(2009). 教師の悩みとメンタルヘルス 図書文化
- 諸富祥彦・大竹直子(2002). 教師の人間関係の悩みとその対応策 教育と医学, 50, 23-30.
- 酒井研作(2016). 教職志望学生による学校インターンシップ事業の実態と課題 比治山大学短期大学部教職課程研究, 2, 55-62.
- 高橋 興(2008). 第4章 学校支援ボランティア活動の現状と課題 国立教育政策研究所, 52-60. Retrieved from
https://www.nier.go.jp/jissen/chosa/rejime/2008/07_volunteer/06_chapter4.pdf (2019年9月27日)