

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

原 清治 芦原 典子

[抄 録]

近年、大学における教員養成をめぐる動きは大きく変化している。とりわけ平成27年12月の中央教育審議会による「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」において、教員養成に関する改革の具体的な方向性が示されたことは大きい。その中では新たな教育課題に対応できるよう、教職課程の内容を精選、重点化することの他、学校インターンシップの導入を取り上げ、教育実習との役割分担を明確化した上で、学校インターンシップの単位を教育実習の一部に充ててよいとしている。その背景には「教員養成」の一環として「学校インターンシップ」と位置づけて単位化する大学が見られること、教員採用試験のエントリーシートなどに「現場体験活動の経験」を記載させる教育委員会も増加してきていることがあげられる。

しかしながら、いざ教育実習の単位として学校インターンシップのそれを充当するととなると、進まないのはなぜか。本研究は、学校インターンシップと教育実習がもつ機能をインタビュー調査から明らかにすることで、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することができるかについて省察するものである。

調査から、教育実習でつく力として「学習指導」とそれに伴う「自己省察」があげられる一方で、「コミュニケーション」や「責任感」「教育的愛情」といった点は学校インターンシップでも得られる力であることが明らかとなった。

キーワード：学校インターンシップ、教員養成、教育実習

はじめに

わが国における教員養成は、大学における講義を中心とした理論的側面と教育実習や介護等体験に加え、学校インターンシップ等の現場体験活動を中心とした実践的教員養成の大きく2つに分けて考えられてきた。とりわけ実践的教員養成は、学生の実践的指導力をつける

活動であることから、各大学とも重視しており、形態はさまざまであるものの学校現場を経験する活動を行うようになってきている。

その背景には、多様化した学校の実態や教員の多忙化といった学校現場が抱える問題と、即戦力となりうる教員を採用したいという教育委員会の思惑が存在したこと、学生から学校現場での体験を望む声が大きくなってきたことがあげられ、その結果、多様な形で学校現場に入ることが可能となったといえよう。

さらに文部科学省の政策動向を見ると、2015年（平成27年）12月の中央教育審議会による「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」において、教員養成に関する改革の具体的な方向性が示されている。その中では新たな教育課題に対応できるよう、教職課程の内容を精選、重点化することのほか、学校インターンシップの導入にも言及している。学校インターンシップは、教育実習との役割分担を明確化した上で、学校インターンシップの単位を教育実習の一部に充ててよいとしているⁱ。こうした動きは大学における教員養成の理念に影響するものであるが、教員養成の一環として学校インターンシップを導入している大学は増加しているものの、学校インターンシップの単位を教育実習の単位として充当している大学は、管見のかぎりない。それを裏付けるように2015年（平成27年）「教員の資質能力の向上に関する調査集計結果」においても学校ボランティア／学校インターンシップの有効性について、幼稚園、小学校、中学校、高等学校各教員、大学のいずれも半数以上が「有効である」と答えているもの、学校ボランティア／学校インターンシップを教職課程において必修化することについてどう思うかという問いになると、とりわけ大学において「賛成」とする割合が小学校教諭課程を有する大学、中学校又は高等学校教諭養成課程のみを有する大学、幼稚園課程を有する大学ともに大きく減じているⁱⁱ。

では、なぜ大学は学校インターンシップを教育実習の単位に充当しないのか。本研究は、実践的教員養成の一環として行われる教育実習と学校インターンシップに焦点を当て、両者の機能の違いから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のかを明らかにするものである。

（なお、本稿は「教育実習および学校インターンシップに関する調査研究」として原清治と芦原典子が行っている共同研究の成果であり、教師教育学会第28回研究大会における発表をもとに加筆したものである。その責任は両者が等しく負うものであるが、原がはじめに、Ⅰ、Ⅱ、まとめにかえてを担当、芦原がⅢ、Ⅳ、Ⅴ、Ⅵ、を分担し執筆した。）

I 本研究が提案する枠組み

我々はこれまでも教育実習と現場体験活動に関する研究を行っているが、これまではその機能と違いを明らかにすること、さらに現場体験活動の機能的な在り方について考察するこ

とに重きをおいてきた。それは両者を機能的に違うものであると捉えた上で、どの時期にどの程度するのがより効果的な活動であるのかという点にとどまるものであった。

本研究は、これまでの研究を踏まえ、現在、実践的教員養成として教育実習が担っている機能の中に学校インターンシップがすでに担っている機能があるのか否かを明らかにすることを目的とした。すなわち、教育実習は何をしなければならなくて、何を学校インターンシップに委ねることができるのか、換言すれば、学校インターンシップには何ができるのかを明らかにすることである。

現在、大学等で行われている単位認定を伴う学校インターンシップの場合、学校インターンシップは学校インターンシップ、教育実習は教育実習で全く違うものと捉えられている。学校インターンシップを教育実習の単位として充当しようとした場合、学校インターンシップがもつ機能は教育実習に「付加」されるものではなく、教育実習のもつ機能を「代替」するものでないとならない。学校インターンシップは両者のカリキュラムレスポンスビリティを加味した上で、教育実習の機能を一部「代替」することができる活動であることがもっとも効果的な在り方であり、いわばフレキシブルな「ハイブリッド型教員養成」となりうると考える。

Ⅱ 本研究の位置づけ

本研究の目的は、前述の通り、学校インターンシップは教育実習の機能を代替することができるのかどうかを明らかにすることであるが、その前段階として両者がもつ機能を具体的に明らかにすることが必要である。すでに先に取り上げた中教審答申においても「実践的指導力の基礎の育成に有効である」とされているⁱⁱⁱ。では、実践的指導力とはどのような力なのだろうか。まず、具体的な要素をあげ、それは教育実習と学校インターンシップのどちらの方がより「力がつく」のかをつぶさに見ていくことで、もし学校インターンシップの方が「力がつく」とする要素があるとすれば、学校インターンシップが教育実習の機能の一部を代替できていると言え、理論上学校インターンシップの単位を教育実習の単位として充当することは可能であるといえる。なければ学校インターンシップは教育実習の機能を代替できないと考えることができる。もし、学校インターンシップは教育実習の機能を代替することが「できる」とすれば、それはどのような形態が考えられるのか、「できない」ならばどのような機能が代替できないのか、「できない」理由は何かを明確にしていく必要がある。

本論ではまず、実践的指導力を具体化し、それぞれの要素が現場や学生にどのようにとらえられているかをインタビュー調査から明らかにすることで活動によって得られる力を視覚化しようとするものである。

Ⅲ 学校インターンシップの定義について

我々はこれまで学校インターンシップについての調査研究を行うにあたって、教育実習と学校インターンシップ、学校ボランティアについて定義している（原・芦原 2005）^{iv}。その中において、教員養成の一環として行われている広義の学校インターンシップには、学生が自主的に行っている学校ボランティアもその範疇としてきた。しかし、学校インターンシップを狭義に捉えた場合、活動の目的やミッション、大学の関わり等が明確であることが必要となる。すなわち、学校ボランティアほど自由度はないものの、「教員養成の一環として、活動の目的やミッション等が明確に示されているもの」を狭義の学校インターンシップと捉え、本論における学校インターンシップの定義としている。

Ⅳ 教育実習・学校インターンシップの機能とは何か ー活動によって得られるカー

まず、教育実習・学校インターンシップの機能とは何か、活動によって得られる力を具体化するにあたり、京都府教育委員会が策定した「京都府教員等の資質能力の向上に関する指標」を参考にした^v。京都府教育委員会は指標を策定するにあたり、「基本的資質能力」「人権」「学習指導」「生徒指導」「マネジメント」「チーム学校」「京都ならではの教育」の7つの観点をあげている。本論文ではこのうち、教師の「基本的資質能力」の主な要素として挙げられている以下の9つの要素を参考とした。

使命感 責任感 教育的愛情 コンプライアンス意識 社会性 人間性 コミュニケーション 自己省察 自己研鑽

こうした教師としての基本的資質能力に加え、実践的指導力の尺度として教育実習で評価される力を明らかにするために、教育実習の成績報告表を参考とした。京都には「京都地区教職課程連絡協議会」が存在し、教職課程を有する大学等が加盟している。その協議会において、教育実習成績報告表の統一様式を作成しており、加盟大学等の多くが教育実習にあたって使用している。成績報告表は「学習指導」「生徒指導」「実習態度」に分けられているが、「学習指導」では基礎学力、知識のほか、教材研究や工夫、指導態度や技術、「生徒指導」においては個別、集団指導、児童への関わり、教科外指導が評価項目ともうけられている。そのほか実習態度として、勤務態度や熱意、実務能力などがあげられている。

また、我々の行った教育実習で期待することや不安に思うことについての調査では、「ほかの教育実習生とうまくやれるか」というコミュニケーションに関わること以外に「子どもた

ちとの関わり」や「授業ができるか」という学習指導や生徒指導面での不安や期待を抱いていたことから、教育実習で得られる力として学習指導や生徒指導があると考えた。

以上のことを踏まえ、京都府教育委員会が策定している基本的資質能力の9点に、「学習指導」、「生徒指導」を加えた11点を教育実習の機能、学校インターンシップで得られうる要素とし、取り上げることにした。

教育実習成績報告票 (小学校)

平成 年 月 日

実習生		学年・学科・専攻 研修科・専攻		学籍番号	氏名
大学名					

出席状況					
実習開始	出席すべき日数	出席した日数	欠席日数	遅刻	早退
月 日から 月 日まで	日	日	日	日	日

基準別評価	事項 (おもな資質能力)	評価
学習指導	基礎学力・知識 ことばの理解、文字が正しく書け、基礎的な算数、学力を有しているか、など。	A B C D
指導態度・技術	教材研究・工夫 教材研究や授業準備に努力し、詳細に教材工夫をし、習得をおこなうとしたか、など。	A B C D
生徒指導	個別・集団指導 習の児童のよき生徒指導を促し、問題に気づき、対応・対応が不徹底しようとしたか、など。	A B C D
進級	見返への関わり 児童のよき関わり、習の児童をかく隠すようとしたか、など。	A B C D
進級	教科外指導 手帳(連絡帳)・タフ(連絡帳)・習(連絡帳)等の指導を主体的におこなうとしたか、など。	A B C D
実習態度	勤怠態度・留意 勤怠態度がよく、教務的留意がなされたか、など。	A B C D
進級	事務・事務能力 手帳以上の事務処理などがうまくできたか、など。	A B C D
進級	レポートなどの提出物 レポート・実習簿・実習簿・習などを正確に記述して提出したか、など。	A B C D
進級	教育の視察 勤怠・勤務などの様子を観察しようとし、自主的・協力的に教育を勉めようとしたか、など。	A B C D

総合評価	実習生としての努力と成果に照らして、右欄のいずれかに○印をつけてください。 A: 十分、実習の成果をあげることができた。 B: 努力、実習の成果があった。 C: 十分、実習の成果をあげることができなかった。 D: 努力、実習の成果がなかった。	A B C D
------	---	---------

特記事項	
------	--

下欄の学校長(捺印)、実習指導員(印)には、必ず押印してください。		
学校名	学校長氏名	実習指導員氏名

備考、本票の運用については、最新の『教育実習成績報告票』の運用にあわせてご留意ください。
京都府教育委員会 様式 3003.03.02 02版

図1 教育実習成績報告票 (京都地区教職課程協議会統一様式)

- | |
|--|
| ①使命感 ②責任感 ③教育的愛情 ④コンプライアンス意識 ⑤社会性 ⑥人間性
⑦コミュニケーション ⑧自己省察 ⑨自己研鑽 ⑩学習指導 ⑪生徒指導 |
|--|

V 調査の方法

今回実施した調査の概要は以下の通りである。

- ・方法 インタビューによる調査
- ・調査期間 平成30年4月～8月
- ・対象 教育委員会(4名)
現場管理職(6名) 京都・大阪府内公立校
現場教員(10名) 京都・大阪府内公立小学校
学生(15名) 教職課程履修・学校インターンシップ経験者^{vi}
- ・1人あたり20～30分程度
- ・インタビューの発言から得られたものを逐語的データとしてまとめた。

さらに、得られたデータから、先に述べた 11 のそれぞれの要素は教育実習と学校インターンシップのどちらの方がより力がつく活動であるのかをまとめた上で、複数回にわたり聞き取りを行い、フレーム化を行った。

Ⅵ 結果と考察

i 教育委員会

まず、教育委員会についてであるが、右の表を見ても明らかなように、おおむね教育実習の方が「力がつく」と考えていることがわかった（表 1）。次頁の四角の中にはインタビューの中から特徴的な発言を転記しているが^{vi}、例えば、①使命感という要素においては、指導をともなう教育実習の方が、支援が主となる学校インターンシップよりも使命感がつくと捉えられていた。同様に、⑧自己省察、⑨自己研鑽、⑩学習指導という要素についても学習指導ができるのは教育実習のみであり、そのための振り返り、授業のための自己研鑽であり、現場に対しても学生が学習指導できる力をつけられるよう指導するように求めているとしていた。それに対し、③教育的愛情については長期間にわたって学校インターンシップを行うことで得ることができる力であり、⑦のコミュニケーションについてもいろいろな先生と接することで力がつくと捉える傾向がみられた。

表 1

		教育実習	同じくらい	学校インターンシップ
①	使命感	○		
②	責任感			
③	教育的愛情			○
④	コンプライアンス意識			
⑤	社会性		○	
⑥	人間性		○	
⑦	コミュニケーション			○
⑧	自己省察	○		
⑨	自己研鑽	○		
⑩	学習指導	○		
⑪	生徒指導			

- ①⑧ 学習指導ができるのは教育実習ですし、振り返りをしっかり行うのは教育実習だけです。また、教師としての使命感みたいなものは指導をとまなう教育実習でないと思いません。
- ③ 支援が必要なクラスや個人に長期間にわたってついてもらうことが多いので、そうした意味では教育的な愛情をもって接してくれるようになってると思います。
- ⑦ 教育委員会からインターンシップをお願いする学校はしんどい+大規模な学校が多いです。ですからいろいろな先生と接していただくことになりますので、コミュニケーションの力はつくと思います。
- ⑨ 教育実習は授業をしてもらうことが主となります。そのために自己研鑽されてるので、そうした力は実習でつくと考えます。
- ⑩ 教育実習では学習指導がメインとなりますので、教育実習ではその力をつけてもらえるよう、現場では指導していただいています。

ii 現場管理職（校長・教頭）

次に現場管理職であるが、校長・教頭についても、教育委員会と似た傾向を示している。⑧自己省察、⑩学習指導については教育実習独自のもの、自己省察は教育実習でないこと、といった発言にみられる通り、教育実習では学習指導と実習簿の作成があり、これは学校インターンシップにはない内容であることから、活動を通してつく力であるといえる（表2）。また、インタビューの⑩にある通り、うまくなる、授業力をつける、授業力がつくということではなく、「授業を行うことを経験する」ことに大きな意味があるようである。一方、学校インターンシップの方に目をやると、②責任感は「ずっと」、すなわち長期間にわたって特定の児童やクラスについてもらうことでその力がつき、③の教育的愛情に関しても、子どもへの長期的かつ深いかかわりをするという発言が目立った。結論を先取りするようであるが、責任感や教育的な愛情といったものは短期間に得られるものではなく、まさにじっくり向き合うことで得られる力なのだと考えられる。

しかしながら、⑦コミュニケーションという点については、iの教育委員会とは異なり、学校インターンシップでは、担当の先生以外との接触が少ないことから教育実習の方が「力がつく」としていた。紙面の都合上割愛しているが、教育実習生には管理職も含め、教員の方から声をかけ、助言をするのに対し、学校インターンシップの場合は、自分からかかわって来ない学生とは挨拶程度しかしないことが多く、学生の立場からすれば、先生方から話しかけてもらうことで機会が生まれ、コミュニケーションの力がつくのではないかという見解であった。言い換えれば「養成」として受け入れている教育実習は、教員のかかわりが手厚く、「人材」として来てもらう学校インターンシップは、必要最小限のかかわりということなのかも知れない。

表 2

		教育実習	同じくらい	学校インターンシップ
①	使命感			
②	責任感			○
③	教育的愛情			○
④	コンプライアンス意識			
⑤	社会性		○	
⑥	人間性			
⑦	コミュニケーション	○		
⑧	自己省察	○		
⑨	自己研鑽			
⑩	学習指導	○		
⑪	生徒指導			

- ② 落ち着いたクラスには実習生、支援の必要なクラスにはインターンシップに入ってもらいます。支援の必要なクラスや子どもにずっとついてもらうので、責任感はつくと思います。
- ③ 支援が必要である場合にお手伝いいただくので、子どもとの関わりも長期、かつ深くなりますので、その子への教育的愛情は深くなっているんじゃないでしょうか。
- ⑦ 実習生は担任だけではなく、いろいろな教員が助言するが、インターンシップの場合、担当の先生以外の接触は少ないと思います。実習授業のために子どもたちと仲良くなるうとしますし、教育実習の方がコミュニケーション力はついていると思いますよ。
- ⑧ それはやっぱり教育実習だと思いますよ。実習簿も書きますし、授業したら反省して次の授業につなげますし、教育実習は毎日自己省察ですよね。教育実習でないとできないことでしょう。
- ⑩ 学習指導となるとインターンシップではしてもらわないので、その力は教育実習独自のものと言えるでしょう。うまくなるというより、授業行うことを経験することです。

iii 現場教員

現場教員は、実質的に学生と最もかかわる立場であるが、これまでの教育委員会、現場管理職と同じく、⑧自己省察、⑩学習指導以外は学校インターンシップの方が「力がつく」と捉えていたのが特徴的である(表3)。インタビューの①や⑪に見られる「長期にわたる活動」であることで「力がつく」と捉えられているなかで、②責任感においては学生が希望してきている、すなわち学生の自主的な活動であることがその要素を強化させているという発言が特徴的であった。また、⑦コミュニケーションでは、学校インターンシップは「お客さん」ではなく、一緒に行くスタッフなのだという現場教員の考えは、言い換えれば指導をしなくても、コミュニケーションの力がつくという点が教育委員会、現場管理職とは異なる捉え方であった。

表3

		教育実習	同じくらい	学校インターンシップ
①	使命感			○
②	責任感			○
③	教育的愛情		○	
④	コンプライアンス意識			
⑤	社会性			
⑥	人間性			
⑦	コミュニケーション			○
⑧	自己省察	○		
⑨	自己研鑽			
⑩	学習指導	○		
⑪	生徒指導			○

- ① 使命感…というか情熱的にはインターンシップの学生の方がつくのではないですか？
支援の必要な子についてもらって、その子を任す形になることも多いのですし、長期にわたって来ていただくことが多いのです。
- ② 責任感に関しては、学校インターンシップの学生は、本人も自覚しているし、希望して来ていると思うので、おのずと力がつくと思います。免許のためにくる実習生とはちがいますよね。

- ⑦ 学校インターンシップはお客さんではないので、教育実習のようにお膳立てされていません。こちらもスタッフの1人として接していますので、指導するということはありませんが、コミュニケーション力についてはいると思います。
- ⑧⑩教育実習は授業をすることがメインです、授業のために指導案の指導もするし、授業を通して、児童へのかかわりや教科外の活動など、様々なことを学んでくれていると思います。インターンシップでは私たちも養成しようと接しているわけではないので。教育実習は教員養成の意識から指導もします。
- ⑪ 生徒指導という点では、教育実習では「集団」に対する指導が主ですが、インターンシップの方が「個」の指導を長い時間かけて行う機会が多いので力がついているのではないでしょうか。

iv 学生（学校インターンシップ経験者）

最後に、学校インターンシップを経験した学生であるが、⑧自己省察や⑨自己研鑽といった点についてもこれまでの三者と同様に教育実習で「力がつく」と捉えていた（表4）。しかし、インタビューに見られるように⑤社会性については、教育実習ではできない様々な経験を学校インターンシップではできること、また学校の裏側なども見ることができ、社会勉強になるという点から「社会性」が身につくと感じているようであった。また⑦コミュニケーションや⑪生徒指導面でも「長期的」な活動によって「力がつく」と捉えているようであった。

表4

		教育実習	同じくらい	学校インターンシップ
①	使命感			
②	責任感		○	
③	教育的愛情			
④	コンプライアンス意識			
⑤	社会性			○
⑥	人間性			
⑦	コミュニケーション			○
⑧	自己省察	○		
⑨	自己研鑽	○		
⑩	学習指導		○	
⑪	生徒指導			○

- ⑤ インターンシップは教育実習と違っていろいろなことをさせてもらえるので、学校の裏側とか先生同士の会話とか…時々、いいように使われてる時もありますけど、社会勉強できると思います。週1か2でも長い間、同じ学校に行くので、先生方とも仲良くなれますし、教師という仕事を見るにはいい機会です。
- ⑦ 長い間子どもとかかわることが多いので、対話力とかコミュニケーション力は絶対にインターンシップです。子どもの好きなこと、趣味や習い事のこととか、好きな子の相談を受けたこともあります。
- ⑧ 教育実習はすごく緊張しました。毎日日誌を書くし、実習授業も終わったら反省書くし、反省録も書かないといけないし、自己省察すごしました。
- ⑨ 教育実習はすごく頑張りました。わかりやすい授業はどうしたらいいのかとか、教材研究もしましたし、子どもたちを理解するためにいろいろな勉強をしました。
- ⑩ 指導といえるかわからないですけど、教育実習はみんなと遊ぶという感じでしたが、インターンシップではその子と長期的にじっくり向き合うことができたので、その子の変化にも気づけたし、インターンシップの方が勉強になりました。

VI 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のか

これまで教育委員会、現場管理職、現場教員、学生のそれぞれについて傾向をみてきたが、4つの表を1表にまとめたものが表5である。本章ではそれぞれの要素について特徴的な点をみていきたい。

まず、⑩学習指導については教育委員会、現場管理職、現場教員、学生ともに教育実習でつく力であると捉えていた。またそれにかかわる形で⑧自己省察、⑨自己研鑽、についても、実習授業に向けての指導案作成、教材研究、毎日の振り返りである実習日誌や反省記録の記入など、自己を振り返り、明日または実習授業につなげる活動からつく力であると捉えられていた。

「教育実習は実際の教育課程の一部を担当する」と森田真樹 (2018)^{viii} が述べているように、教育実習は教育課程の中でも授業が中心となる。教育実習中に行われる、例えば子どもたちとかかわりや参観授業などの活動は、最終的に研究授業に向けての活動となることが多いが、学校インターンシップの場合、学生のインタビューにもみられた通り、ジョブシャドウウイングのように教師という仕事や職場の雰囲気、動線、教師の仕事への向かい方を理解することにつながっていると言える。

次に⑪の生徒指導であるが、教育実習においては「生徒指導」がその評価項目にあるものの、それは「集団」に対する指導が主となることが多い。前述した京都地区大学教職課程連絡協

表 5

		教育実習	同じくらい	学校インターンシップ
①	使命感	委		教
②	責任感		学	管・教
③	教育的愛情		教	委・管
④	コンプライアンス意識			
⑤	社会性		委・管	学
⑥	人間性		委	
⑦	コミュニケーション	管		委・教・学
⑧	自己省察	委・管・教・学		
⑨	自己研鑽	委・学		
⑩	学習指導	委・管・教	学	
⑪	生徒指導			教・学

教育委員会＝委 現職管理職＝管 現場教員＝教 学生＝学

議会の統一様式である成績報告表には「個別指導」に関する評価項目があるものの、実際には実習校から大学へ「本校では個別指導を行う場面がありませんでしたので、評価できません」というご報告も多々ある。現場教員からすれば、教育実習生が「集団」に対して行う指導は、先ほどの授業における指導がその多くを占めていることから、児童生徒に対する個別指導という視点に立った場合、学校インターンシップの方が「個」に対し長時間向き合うことが多いことから「力がつく」と捉えられているようである。学生のインタビューにもあった通り、教育実習は「みんなと遊ぶ」、学校インターンシップは「じっくり向き合う」ことができるという点でインターンシップの方が勉強になると感じているようであった。その点でいえば、生徒指導に関しては、「集団」に対する指導なのか「個」に対する指導か、という捉え方の違いが見られた。

生徒指導については、今後「集団」「個」それぞれについて検討していく必要があるが、「個」に対する指導に関しては「長期間」にわたる学校インターンシップであるからこそ得られる力であるという点は注目すべき点である。

3点目に、②責任感、③教育的愛情、⑦コミュニケーションについてであるが、多くのカテゴリーが学校インターンシップで得られる力と捉えている。その中でキーワードとなっていたのが、「長期間にわたる活動」であることと、「自ら希望して行っている」という点であると考えられる。教育実習はいわゆる「とりあえず免許」の学生も存在し、内容は、お膳立てされ、その活動は受動的であるのに対し、学校インターンシップは学生が自ら手を挙げて

希望し、活動していることから自発的であると言える。我々は教育実習と現場体験活動の決定的な違いは、「自主性」と「柔軟性」であると述べてきた(原清治・芦原典子, 2005)^bとおり、学校インターンシップは自主性かつ長期間にわたる活動が多いことは、教育実習との決定的な違いであり、その期間の違いと学生の自主的な活動であるか否かから得られる責任感、教育的愛情、コミュニケーションは教育実習以上に得られる力であると言えると考えられる。

この活動期間の「長さ」と学校インターンシップの効果との関係については、中教審答申の中で「長期間にわたり継続的に行う活動は学校現場をより深く知ることができること、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機会として有意義である^x」と述べられていること、我々のこれまでの調査からも、長期的な学校インターンシップを行う方が教育実習にあたって「子どもたちとうまくやっていけるか」「授業がうまくできるか」といった不安要素が増幅される一方で、「教師になろうという気持ち」や「教員採用試験への意気込み」が強くなることを実証的に明らかにしている(原・芦原, 2005)^{xi}。また、佐藤(2018)の分析によれば、体験活動がもたらす効果としてより長期にわたる活動で効果が見られると述べられている^{xii}。

以上のことを踏まえ、「学校インターンシップは教育実習の機能を代替できるのか」という点にもどれば、教育実習でしか養えない力は確かにあるものの、実践的教員養成は教育実習でしか行えないわけではなく、学校インターンシップにおいて教育実習かそれ以上に得られる力や効果があるということが明らかとなった。だとすれば、文科省がいうように教育実習の単位の一部を学校インターンシップが充当することは機能上、可能であるといえよう。ではそれはどのような活動であればよいのか、前述のハイブリッド型の教員養成の可能性について、今一度考え、まとめたい。

まとめにかえて

まず、教育実習とインターンシップのバランスでいえば、教育実習3単位、学校インターンシップ1単位、もしくは教育実習と学校インターンシップを2単位ずつ行うことが適当であろう。ただしその場合、先述した通り、学校インターンシップは「自主性」を伴っていることが効果を引き出している要素であるということと、「とりあえず免許」という学生のためにも、学校インターンシップをせずに教育実習4単位のみで免許をとるという選択肢も必要である。必ず学校インターンシップを行わなければ免許が取れないとなってしまうと、「自主性」を伴った学校インターンシップの意味がなくなるからである。とりわけ「自主性」に関しては言えば、学生に対するインタビューの中でも、同じ内容の学校インターンシップであっ

でも「いいように使われた、力がつかなかった」とマイナスを感じる学生と「いろいろな経験ができた、力がついた」とプラスを感じる学生がいるように、学生が感じる学校インターンシップでついた力にはブレがあることも事実である^{xiii}。だとすれば、現在の学校インターンシップは学校現場が必要とする内容で学生を募集し、必要な人材を選んでいるように、学校インターンシップをどのような単位配分で行うか、あるいは行わないのかを学生が選べるようなフレキシブルな実践的教員養成課程が構築できれば、より学生の「自主性」を担保した活動となるのではないだろうか。

今回の調査から、教育実習と学校インターンシップの両者の動力をもつハイブリッドな教員養成を行う場合、教育実習と学校インターンシップの最大の違いは活動期間にあり、学校インターンシップで得られる力は長期継続的に行うことで、その力が教育実習よりもつくと捉えられていることが明らかとなった。教育実習を4週間を超えて長期的に行うことは実質的に不可能であることを考えれば、長期に行うことが可能な学校インターンシップが機能的に教育実習の一部を代替することは可能であり、文科省のいうインターンシップの機能を明確化して教育実習の単位として充当することは制度上可能であると考えられる。

今回、インターンシップは教育実習の機能を代替することができるのかという点について、明らかにすることを目的としたため、教育実習とインターンシップのありようについては今後の課題としたい。

注

- i 中央教育審議会「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」2015
- ii 文部科学省「教員の資質能力向上に関する調査集計結果」2015
- iii 中央教育審議会「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」2015
- iv 原清治・芦原典子「実践的教員養成のあり方に関する研究－スクールボランティアと教育実習の関係から－」佛教大学教育学部論集 第16号 2005 pp134-135
- v 京都府教育委員会「京都府教員等の資質能力の向上に関する指標」2018 p4, 16
- vi なお、学生データの考察にあたっては、全私教協2016部会アンケートデータ（佐藤手織「現場体験活動がもたらす意識変化・効果について」（「教師教育研究」32号投稿原稿）も参考にしている。
- vii 発言の中に「学校インターンシップ」ではなく「インターンシップ」と表記されている場合があるが、基本的に発言まま転記している。なお「インターンシップ」と表記されている場合も学校インターンシップを指しての発言である。
- viii 小林隆／森田真樹編著「教育実習・学校体験活動」ミネルヴァ書房 2018 p14
- ix 原清治・芦原典子「実践的教員養成のあり方に関する研究－スクールボランティアと教育実習の関係から－」佛教大学教育学部論集 第16号 2005 p134
- x 中央教育審議会「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」2015
- xi 原清治・芦原典子「実践的教員養成のあり方に関する研究－スクールボランティアと教育実習の関係から－」佛教大学教育学部論集 第16号 2005

- xii 佐藤手織「現場体験活動がもたらす意識変化・効果について－体験の属性ごとの条件間比較ならびに教育実習との比較－」 教師教育研究 32号 投稿原稿 2018
- xiii こうした語句の取りようについて、教師教育学会第28回研究大会の発表の際、貴重なご示唆をいただいた。今回の調査では同じ対象者に数度にわたりインタビューを行うことで精度をあげたものであるが、ご示唆の中で例えばKHコーダーを利用したテキストマイニングを行い、再分析することも検討していきたい。

【参考文献】

- 佐藤手織「現場体験活動がもたらす意識変化・効果について－体験の属性ごとの条件間比較ならびに教育実習との比較－」 教師教育研究 32号 投稿原稿 2018
- 中央教育審議会「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」2015
- 甲斐謙介「学校インターンシップの現状と課題－実践的指導力の育成にむけて」京都教育大学実践研究 紀要9 2009
- 田島充士・中村直人・溝上慎一・森下覚編著「学校インターンシップの科学」ナカニシヤ出版2016
- 松田恵示「日本教育大学協会会員大学における「教育とボランティア」に関わる取り組みの現状」
- 日本教育大学協会（編）「教育支援人材」育成ハンドブック 2010 pp234-254
- 山村温路「学生ボランティアに参加する学生が抱える思い」千里山文学論集77 2007
- 文部科学省「教員の資質能力向上に関する調査集計結果」2015
- 小林隆／森田真樹編著「教育実習・学校体験活動」ミネルヴァ書房 2018
- 日本教師教育学会編「どうなる日本の教員養成」学文社 2017

(はら きよはる 教育学科)

(あしはら のりこ 佛教大学非常勤講師)

2018年10月31日受理

