

「学校実習」長期化と学生の成長 —「学校サポーター」を通して—

中妻 雅彦

教職実践講座

The Growth of a Graduate Student in the Long-term “Practice Teaching” —By a Consideration of “School Supporter”—

Masahiko NAKATSUMA

Graduate School of Practitioners in Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要 約

教職大学院は、学校における実習の長期化を特徴としながら、理論と実践の融合を進めてきた。これは、教員養成制度の長期化や修士化の先導的なモデルの一つといえる。愛教大教職大学院の学校サポーター制度は、1年半に及ぶ期間の長さや学校の1年間の活動を学べる実習内容からも、全国的にも特筆すべき先導的な実践となっている。しかし、学校サポーターは、現在、単位と認定されていないことや、実習内容が受け入れ実習校によって違いが出ていることなどの問題も指摘されている。学校サポーターの実習内容が果たす学校実習や修了報告書へのつながり、修了後学校現場に着任してからの有効性を学生及び修了生からのアンケート等によって明らかにすることによって、教員養成と学校実習の長期化の在り方を考察する。

Keywords : 学校サポーター、学校実習、教員養成

1. 学校実習長期化の背景と現状 —愛教大教職大学院を例に—

(1) 中教審等の動向から

本稿は、教職大学院の学校における実習（以下、学校実習。学校実習は、教職大学院協会の調査報告で使われている）と学生の成長をテーマとしているが、教職大学院に在籍する基礎領域学生（学部直進学生）と応用領域学生（現職教員学生）では、実習の目的、方法、実習校等に大変な相違がある。応用領域は、派遣する教育委員会の施策とも関係し、期待される課題にも違いがあるので、ここでは、基礎領域学生の学校実習を取り上げる。

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006.7.11）では、教職大学院の修了要件45単位に対して「学部段階における教育実習をさらに充実・発展し、特に実践的な指導力の強化を図る観点から、10単位以上の学校における実習を含める」

とし、学校実習を規定している。その背景には、いわゆる新教育大学創設以降も、「高度専門職業人養成の役割を果たす教育の展開が不十分で」「教員養成分野でも、ともすれば個別分野の学問的知識・能力が過度に重視される一方、学校現場での実践力・応用力など教職としての高度の専門性の育成がおろそかになっており、本来期待された機能を十分に果たしていない」ことが述べられている。

学校実習が、教職大学院のカリキュラムに占める単位数はかなりの割合となっているが、上記答申では、教職大学院の創設が「学部段階及び修士課程など他の教職課程に対して、この大学院が、後に述べるように、実践的指導力の育成に特化した教育内容、事例研究や模擬授業など効果的な教育方法、これらの指導を行うのにふさわしい指導体制など、力量ある教員の養成のためのモデルを制度的に提示することにより、より効果的な教員養成のための取組を促すことが期待される」とし、教職大学院の制度が「力量ある教員養成

のためのモデル」の提示であるとしている。教職大学院には、既設の教育学研究科とは違う様々な教育課程や指導方法が実践されているが、特に、学校実習の長期化は特徴的である。学校実習の長期化によって得られた力量が、教職大学院が目指している「理論と実践融合」の「質保証」と連動している。

民主党政権となり、教員養成の高度化、教育実習の長期化等が政権公約として掲げられ、中央教育審議会に「教員の資質能力向上特別部会」が設けられ、「審議経過報告（案）」が、2011年1月に出されたがⁱ、教職課程の「修士化」「4+α」はいまだ検討段階であるが長期化の方向性は明確にはなっており、教育実習は「期間・内容ともに充実する方向で検討すべきである」としている。今後の論議の方向がつかみにくい状況とはなっているが、学部・修士・α段階における教育実習の充実は、「審議経過報告（案）」や文科省政務三役の発言などからも推進することがうかがわれるⁱⁱ。その際、教職大学院の学校実習が「力量ある教員養成のためのモデル」となることが、教職大学院設置の趣旨からも求められる。

また、学校では、団塊の世代の大量退職による若手教員の採用によって、都市部の地域では、教職経験6年以下の教員が1/3~1/2を占めている学校も少なくない。これによって、即戦力として新規採用時から期待される度合いも高まっている。教育実習長期化や修士化（4+α）のモデルともなる教職大学院における学校実習の成否は、今後の教員養成制度と教員の資質のレベルを考えるために重要な示唆を含むことになる。

実際に教育実践として進行している教職大学院の学校実習とそれによる学生の成長の分析と考察は、教職

大学院における学びだけでなく、今後の教員養成制度や学校実習長期化の在り方への提案ともなるであろう。

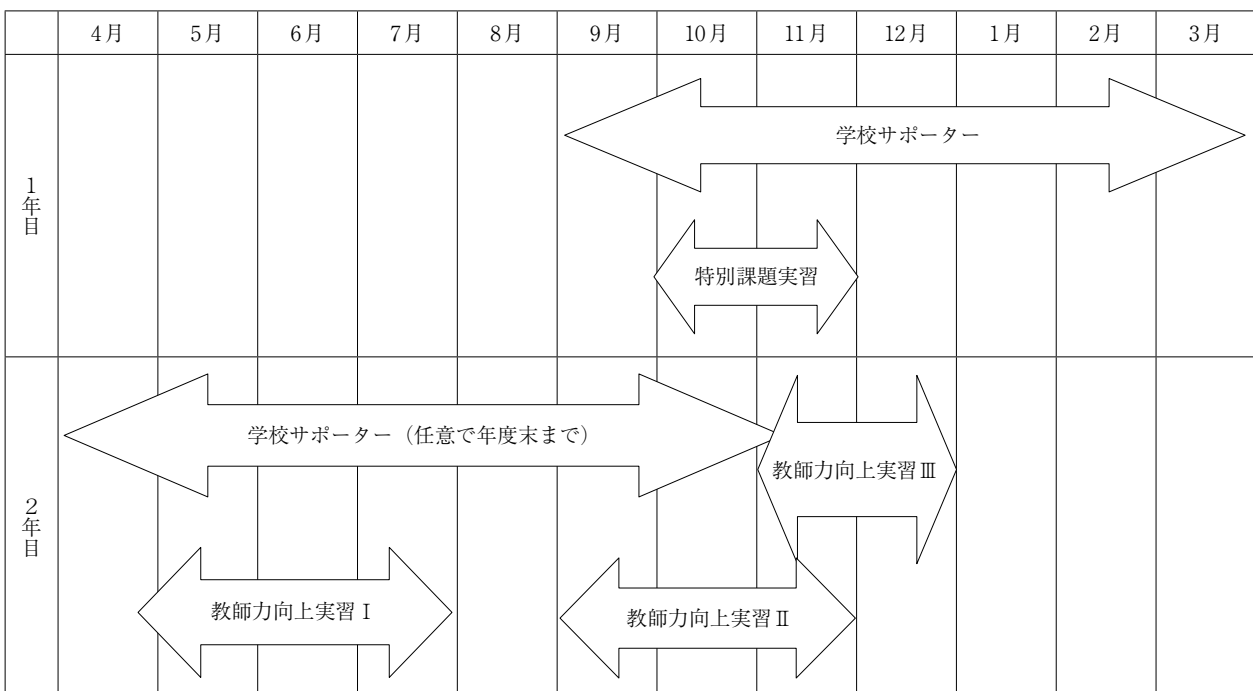
(2) 愛知教育大学教職大学院の学校実習と学校サポーターの目的

2008年4月に発足した愛知教育大学教職大学院（以下、本学）は、他の24の教職大学院にはない特徴的な学校実習を実施している。

教職大学院協会授業改善・FD検討委員会の調査ⁱⁱⁱによると、基礎領域学生の学校実習は、大学の条件、当該教育委員会との関係及び地域の教員文化によって、25大学それぞれの実習方法があり、学校実習を内容でいくつかに分けることは困難である。例えば、実習期間に注目してみると、本学のように、4週間（週5日）の実習を、学級づくり（教師力向上実習Ⅰ）と授業づくり（教師力向上実習Ⅱ）と実習目標別に中心課題を設けて、2回にわたって実施している大学はない。また、学校実習の前提となる活動をボランティアとして、1年生9月より週2日の学校サポーターとして制度化し、2年目の教師力向上実習の条件としている大学もない。

さらに、各大学院が地域の教育課題に応じて設けている特別課題実習は、本学は、愛知県の教育課題の一つでもある外国人児童生徒の指導の実際を学ぶために、豊田市の小学校において実施しているが、これも、それぞれの大学院の地域性や実情に応じて多様である。教師力向上実習Ⅲで実施している応用領域学生とペアを組んだ実習も本学独自であるといえる（2年間の実習イメージは、図1参照）。

愛知教育大学教職大学院の学校実習イメージ（図1）



前述した学校サポーターの活動は、本学の学校実習に先立ち、継続的に日常の学校、児童生徒と触れ合い、指導の実験を経験することを目的としている。学校や児童生徒との触れ合う経験を深め、また密なものとし、大学における授業において示される事例などへの理解を深め、実践的な思考を育てるために、きわめて有効だと考えている。

ボランティアとしての学校サポーター制度は、教育実習の長期化や教職課程の「修士化」「4+α」の構想の中でも論議されている。また、教育行政による教師養成塾や一部の自治体での「採用前ボランティア」などでも行われており、教職に就く前の学校経験として意味のあるだといえよう。

教育実習の長期化や教職課程の「修士化」「4+α」の構想は、いまだ不透明なままであるが、本学の学校サポーターのような長期にわたる学校における活動による学校体験の積み重ねと、それを土台とする集中した学校実習が、初任者としての教員の資質の向上に寄与することが事実であるならば、今後の教員養成や学校実習の長期化の在り方を考えるために意義のあることだと考える。また、こうした制度を、大学教育の一環として、授業と連携し、大学教員の指導を受けながら進めることは、教育行政が行う様々な制度と違い、若手教員の資質向上に果たす役割は大きいと考える。

学校サポーターの活動内容を考察しながら、学校実習長期化の在り方を提案したいと考える。

2. 「学校実習」によって成長する学生像

(1) 実習によって育つ —アンケートから—

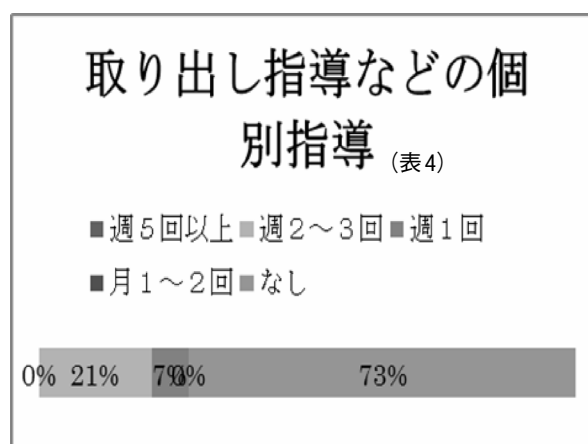
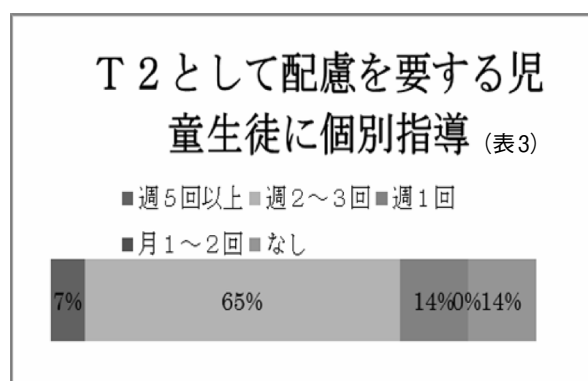
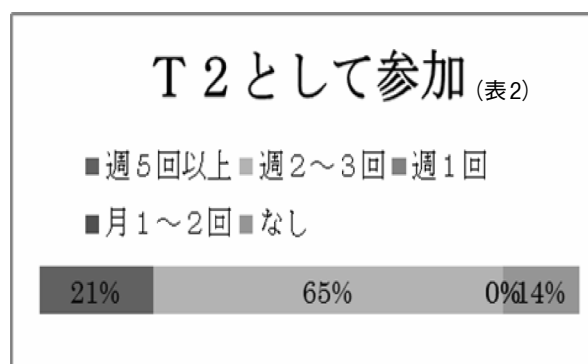
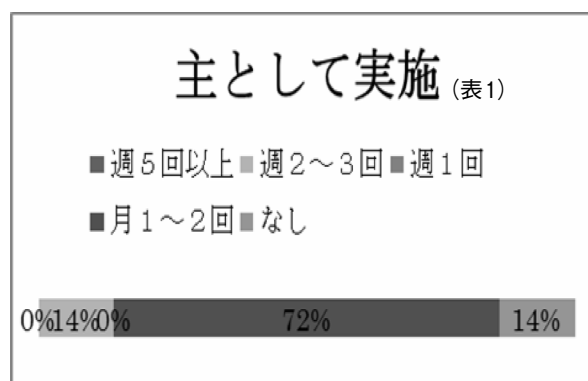
2011年3月に修了した学生と学校サポーターを経験し教師力向上実習Ⅰを実施している学生から、1年目の学校サポーターの内容についてアンケートを実施した(回答者は13名)。また、4人の修了生と、5月～7月にかけて面接し、4月以降の学校での様子を聞き取った。

学校サポーター制度は、単位化されていないので、実習内容等について、各実習校に細かい実習内容のお願いはしていない、あくまでも実習校の実情に合わせた実習をお願いしている。また、大学教員の指導は、事前の全体指導と担当教員による事前指導を行い、実習期間中は月1回程度の訪問指導を行っている。そのため、それぞれの実習校の条件に応じて、実習の内容に違いが出ていることも事実である。

なお、大学教員は、月1回の訪問指導の他に、担当学生(1学年3名程度)とのゼミをもって、大学における状況把握と学習にも努めている。

①授業へのかかわり(表1～4)

授業実習は、小学校、中学校という校種によっても違いがあるが、一律にお願いはしていない。学生の様子を見ていただき、授業実習を任せることができれば、実習内容としている。サポーターの学生は、全員、教職免許は取得済みである。



「主として実施」は、実習校の指導教員の指導のもとに、T1として授業を実施した活動を指している。

(その他)

- ・専門以外の授業に参加。英語、AETを交えた授業。
- ・特別支援学級での指導補助・教科指導（複数）。
- ・授業観察がほとんど（複数）。
- ・学級に在籍する支援が必要な児童（アスペルガー症候群）への個別指導。
- ・授業準備（印刷配布、理科実験器具準備など）。
- ・テスト欠席者への指導。

分析考察

授業の実施がない学生は、中学校に配当された学生である。中学校は、年間の授業計画等が組まれており、9月から実習を開始している学生に、授業指導での配慮をする時間が取れないと聞いている。

「主として」授業を実施して学生は、「月1～2回」が多い。9月から実習を開始して、11月か12月以降「週1～2回」の授業実習が行われている学校が多い。この授業の指導については、学生から教員に相談があることが多いが、月、木と連続しない実習日であることから、授業を進める連続性や学習方法などの困難も多い。（表1）

T2として、週2回の学校サポーターを実施している学校が多い。内容は、配慮を要する児童生徒の指導等も含めて、近い将来学校現場に立つ学生にとっては有意義である。（表2）

特別支援学級での指導補助、配慮を要する児童への個別指導、理科実験準備等は、学校における教員の多様な職務を経験するために意義がある。（表3、4）

②学級経営へのかかわり（表5、6）

特定の学級を配当されることもあるが、様子を見るために様々な学年学級で実施することもある。学級の配当がある場合は、朝の会などから一日かかわっている。

(その他)

- ・道徳授業
- ・全学年を回って清掃、給食指導。

分析考察

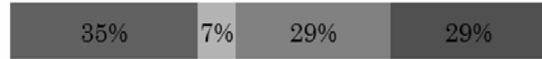
朝の会、帰りの会の指導がない学生は、実習校で担当する学級が固定されていないことが多い。これらの学生は、(その他)「全学年を回って清掃、給食指導」にもなっている。

「月1～2回」の指導は、授業と同様で、11～12月以降に指導を任されていることにより、半年間の平均となっている。（表5）

「週2回」「週1回」の4割近い学生は、実習している

朝の会、帰りの会などの指導 (表5)

■週2回 ■週1回 ■月1～2回 ■なし



清掃、給食などの指導 (表6)

■週2回 ■週1回 ■月1～2回 ■なし



学級の朝や帰りの会の中で「話す」時間をもらっていることが多い。（表5）

清掃、給食指導は、学級に配当されていない学生も、自分から仕事を見つけているようである。（表6）

③学校行事へのかかわり（表7～9）

9月から、サポーターに参加しているので、運動会、学芸会、卒業式などの経験をしている。

(その他)

- ・野外キャンプへの参加（5泊、2泊3日）（複数）。

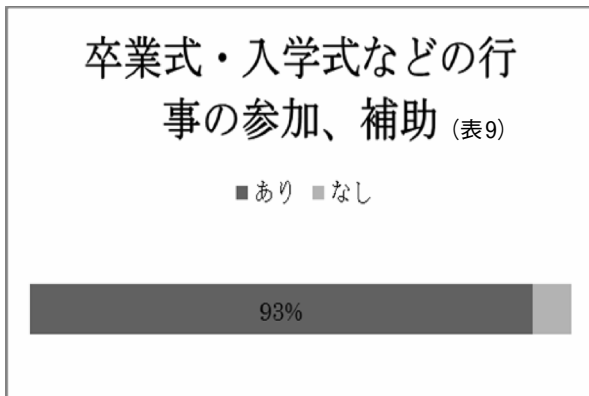
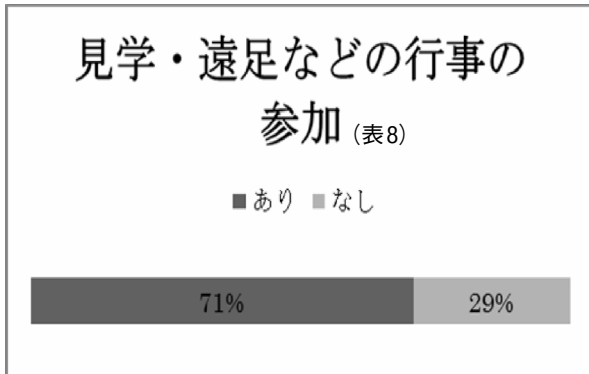
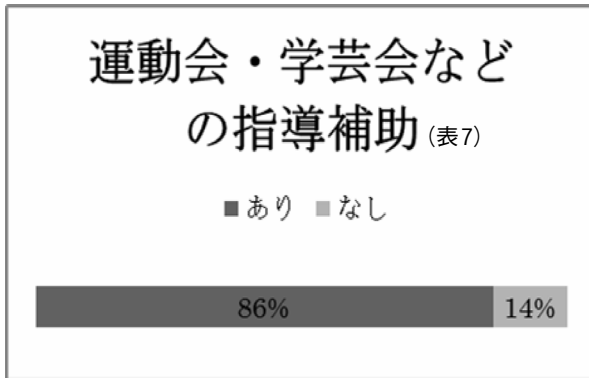
分析考察

宿泊を伴う活動への参加は、学校サポーターでは想定していないので、学校の要請に応じたボランティアとして参加している。

学校行事は、サポーターの週2日にはないこともあるが、運動会、学芸会、卒業式などへは準備練習を含めて参加、補助の活動を実施している。

④その他の活動

- ・部活動指導（複数）。
- ・居残り学習のサポート
- ・市教委委嘱研究発表会の準備（会場整備、PTAとの連携など）の補助
- ・花壇に花を植える。
- ・雪かき
- ・木に絡まった風を取る。
- ・登下校のあいさつ指導（複数）。
- ・部活動の大会。



- ・教材準備の補助。
- ・就学指導委員会など児童理解に関する会議への参加。
- ・現職研修など研修会への参加（複数）。
- ・職員会議への参加（複数）。
- ・新入生説明会の受け付け。

分析考察

部活動は、中学校で実習している学生。
あいさつ指導から居残り学習まで、児童生徒の1日にかかわる教員の仕事を体験している。
教材準備、各種会議、研修会など、教員の児童生徒とのふれ合い以外の職務の経験もしている。

(2) 修了報告書から

本学は、昨年度、教員養成評価機構より認証評価を受けたが、その提出文書には、「学校サポーターは、教

師力向上実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲにおいて、かなりの指導力を発揮し、当該の実習校から高い評価を受けた」と記載した。評価書では、「学校サポーターとして1年次の9月から2年次の3月まで連携協力校に入ること、実践的指導力の要となる児童生徒の関係性をいかに育むかについて具体的に学ぶことができた」と評価されている。

修了報告書に、学校サポーターと学校実習から、以下のように記述した学生がいる。

児童が学級で人間関係を形成して、徐々に安心感をもつように、職員室もまた、安心できるあたたかいかかわりが必要であると感じている。大量の事務仕事に追われパソコン画面と向き合う時間が非常に長い、少し手を休めて教師どうし、今日の出来事や児童生徒の様子を語り合いたいものである。ストーブを囲んでお互いの授業のことや児童のこのみならず、自身の考えや思いを伝え合う、あたたかに関わりをもちたい。暗いニュースが多いが、これから始まる教師人生に夢をもち、教壇に立ちたいと思っている。

学部の教育実習や短期間の学校経験では学び、感じることでできない職員室での教員同士のかわり、職務の姿を含めて、記述されている。

学校サポーターの目的は、2年目の学校実習での成果を高めるために、継続的に日常の学校、児童生徒を見、経験すること、実践的な思考を育てることにある。修了報告書に書かれた学生の見識は、実践的な思考とよく表しているといえる。

3. 学校サポーターの意義と課題

学校サポーター制度について、修了生からは以下のような評価がされている。学校サポーターを経験して、小中学校の教職について数か月なので、教職にどう役に立ったかについては、今回の調査では回答数も少なく、今後も修了生に対して継続的に調査をする必要がある。

ほとんどの学生は、学校サポーター制度が、2年目の学校実習、修了報告書の作成に役立ったと回答している。否定する回答を寄せた学生は、実習学年が変わったことを理由にあげている。

また、学校サポーターを受け入れている実習校からは、学生が実習校に採用された学生が1例ある他、隣接、近隣校へ採用された学生も数名おり、サポーターおよび実習によって力量をつけ、高い評価をされることがうかがえる。学習の継続からは無理な相談であるが、年度途中からの常勤・非常勤講師への任用などの相談もあった。また、学年初めの4月当初からサ

学校サポーターの経験は、 教師力向上実習の課題に役 に立ちましたか (表10)

■大いに役に立った ■役に立った
■あまり役に立たなかった ■役に立たなかった



学校サポーターの経験 は、修了報告書の作成に 役に立ちましたか (表11)

■大いに役に立った ■役に立った
■あまり役に立たなかった ■役に立たなかった



ポーターに来ることを要請され、学校のもっとも忙しい時期を経験してきた学生もいる。

学校サポーター制度は、学校実習への準備期間として意義のある活動である。また、学校における様々な教員としての職務、教員同士のつながり、かかわりの姿を学ぶことは、長期間の学校にかかわりを持たなければ得ることのできないことであり、学校実習だけでは学ぶことのできない経験となる。

これらのことから、学校サポーター制度は、教員の力量を形成するために意義ある活動であり、今後も充実させることが必要である。

学生にとっては、単位が認定されない、ボランティア活動であり、アンケートでもわかるように実習校によって活動内容に違いがある。サポーター活動の日数は、1年次だけでも60日近くに上っており、単位化することの要望がある。

しかし、単位化するためには、教員の指導をどう進めるかが課題となる。現在の教職大学院の専任教員だけでは、月1回の訪問指導が限界である。学校実習も含めて、教職大学院における教員の在り方、実習校における指導教員の在り方が課題である。

教員養成の高度化、教育実習の長期化や教職課程の「修士化」「4+α」が今後具体化してきたとき、本学の学校サポーター制度のような長期の学校における実習

と学びは意義があるものとなる。しかし、制度の改革が拙速に行われることなく、制度的、人的な検討が必要である。

4. 教員養成の修士化、長期化と学校実習

(1) 年度当初からの即戦力として

教員養成の長期化は、教育実習の長期化を伴うことは確実なことである。しかし、学部における教育実習の期間が長くなるだけでは、長期化ではあっても、修士化(4+α)にはならない。学校における実習の内容が問われることになる。

学部における教育実習は、秋、あるいは初夏の3～4週間に、初めての経験する学校で、教職員、児童生徒と顔合わせをすることから始まる。従来の教育実習の内容をみると、初めの1週間は、学級に慣れること、子ども達を覚え、知ること、そして、学習や子どもの観察で終わっている。授業実習は、2週目以後になり、一日、学級運営や授業実践を任されることは、最後の週に1日か2日、設定されるにとどまっている。これでは、学級経営を意図的進めることはもちろん、授業実践も不十分であろう。また、実習期間には、大きな学校行事が組まれていることはほとんどない。行事を避けて、教育実習が組まれている傾向もある。教育実習だけでは学校の1年間の取り組み、動きは理解できない。

こうした教育実習を経験した学生にも、現場からは、即戦力として期待されており、団塊の世代の大量退職や保護者の学校への要求の高さなどから、即戦力としての期待はますます高くなっている。現状の教育実習の内容では、こうした即戦力の期待に十分には答えられないであろう^{iv}。

実際に、本学修士生からは、学校現場に立って、年度初めの学級事務に始まり、入学式、始業式、保護者会など4月当初に次々とある学校行事の多さに驚いたという話を聞いている。この修士生からは、驚きの連続ではあったが、学校サポーターとして、前年4月の春休み中から活動したことで、職場の先生たちの動きが少しわかっていたので、なんとか教えてもらいながら乗り切ることができたと聞いている。また、この職場の教務主任からは、「先を見通して、仕事をしているので安心であった」と聞いている。

教育実習では経験することのできない学校行事や学級・学校事務の集中する年度当初は、初任者にも、学年を組む先輩教員にも、そして、初任者担当教員にも、最も大変な時期である。だからこそ、学校に慣れることに焦点を絞って、赴任前のボランティアを求めている自治体もある。

本学の学校サポーター制度は、4月当初から、学校が求めている教員の仕事の内容を、実際に目で見、耳

で聞き、お手伝いをするという経験している。即戦力ということではこれほどの強みはないであろう。着任と同時に即戦力として働ける力をつけることができているのである。

(2) 学級経営、授業実践の即戦力として

学校サポーターは、学校実習の前提として、学生に課しているが、アンケートにも表れているように、90%以上の学生が、学校実習に役に立ったと回答している。学校実習は、4週間ずつ2回を実施している。それぞれ、学級経営、授業実践を主テーマと実施するが、前述したように、4週間の実習期間を有効に活用するには、1週目から実践が進行しなければならない。学校サポーターによって、学校や子どもの実態を知り、教員とも一定の人間関係を築いて、学校実習を実施するので、1週目から、実践に入ることが可能である。これは、学校サポーターに行きながら、学級や教科担任と事前の相談をしていることによって、より充実した実習計画を立てることができることにも支えられている。

ある修了生は、学校実習で、進路を考えさせる学級通信を発行することを実践した。しかし、4週間では、なかなか成果は上がらないことは当然である。学級担任の理解と指導をもとに、その後の学校サポーター期間にも学級通信を継続的に発行し続けることができ、学校実習で目的とした課題を長い期間にわたって実践することができた。学校現場に立ってからも、学級通信が学級づくりに役に立っていると話している。

学校実習をさらに深めることが、学校サポーターによってできている事例である。長期的な学校における活動によって、学級づくりの即戦力となる力をつけているといえる。

学級経営、授業実践での即戦力としての期待と能力は、学校サポーターの実習校に、4月から初任者として赴任した学生の事例からも知ることができる。

(3) 学校実習長期化と学校サポーター

学校実習長期化への意見にはいくつかの意見がある。「従来の教育実習とは別に、1年間程度の長期的な実習の実施」「複数校での実施」「期限付き採用によるインターン制度」「採用後に現場体験をさせる」「実習状況によって実習期間を柔軟に調節する」「ボランティアで学校に入り、体験経験を積む」などである^v。これらの意見の根拠となっていることは、その意見者の経験的な教員像や若手教員の実際の姿であろう。さらに、これらの学校実習長期化のアイデアを実施しつつ検証している事実はない。

本学の学校サポーター制度は、学校実習長期化を実践しつつ、検証している数少ない事例でもある。アンケートや聞き取りなどから学校サポーター活動による

学びを、学校実習の長期化に生かすことは次のような内容である。

第一に、学校の1年間を体験する実習である。学校サポーターは、ほぼ1年半にわたる期間一つの学校で実習を重ねている。入学式から卒業式までの年間行事を含む学校の活動の見えにくい部分、そして、教員の仕事の隠れた部分まで体験することができる。これは、学部段階での教育実習や学校実習では学ぶことができないことであり、今後の学校実習の在り方として、意義ある内容である。

第二に、実習内容と大学での授業、教員の指導による理論と実践の融合である。学校サポーターは、週2日の活動としている。1年目は、週2日の大学における授業を受講し、月1回程度の大学教員による訪問指導がある。2年目は、大学での担当教員による週1回程度のゼミ（事前事後指導）が実施されている。実習校における教員の指導も意義ある内容であるが、大学での指導、大学教員による指導は、実習校指導教員の実践的指導とともに、教育実践を支える理論的指導や多面的な見方の指導となっている。理論と実践の融合を進めているといえる。

第三に、継続的な実習と集中的な実習の結合である。学校サポーターは、第一で述べたように1年間の継続性に特徴があるが、授業実践の技術や指導方法を学ぶには、週2日の活動であることが弱点となっている。この点では、4週間の集中した実習は、1単元の指導計画作成や1時間の授業実践を省察しながら進めるために、集中して実践し、指導を受けることができる利点がある。学校実習の長期化に際して、継続的な実習と集中的な実習の良さを勘案することが必要となろう。

以上の3項目が、本学の学校サポーター制度によって、実践的に確かめられた今後の学校実習の在り方への提案である。

本学の学校サポーターと学校実習は、実践しつつ、問題点を修正し、より意義のある修士段階での教員養成のモデルの構築を目指している。一方、以下のような問題も生じている。単位となっていないことによる大学における指導時間の確保の困難には、学生、教員共に努力を重ねている実態があるが、学生には、「ボランティア活動となっていることによる経済的な負担」「学校サポーターと大学における授業の両立のための時間的な忙しさ」などの問題がある。また、教員にも、「学校を訪問指導する時間の確保」「研究活動と実践的な指導が共に行える資質」「教育実践の多様性に対応できる能力」などの問題がある。2011年6月から3月まで、教職大学院のFD活動を開催し、いくつかの問題を取り上げているが、問題の解決には時間のかかる内容でもある。

実践しつつ、問題点を修正し、よりより学校実習を

実現できるよう、学校実習の長期化のモデルの一つとなるであろう学校サポーター制度の充実を図ることが必要となろう。

※この研究調査は、2011年度大学教育研究重点経費による補助を受けている。

注

- ⁱ 『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（審議経過報告）』（平成23年1月31日 中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会）
- ⁱⁱ 『教員免許制度の改革を教職大学院への期待』（平成22年12月12日 鈴木寛文部科学副大臣（当時） 日本教職大学院協会シンポジウム資料）などによる。
- ⁱⁱⁱ 『学校における実習についての事態調査の結果』2011.3 日本教職大学院協会授業改善・FD検討委員会）
- ^{iv} 教育行政からの即戦力の議論では、『小学校教諭教職課程カリキュラムについて』（平成22年10月 東京都教育委員会）が参考となる。学部卒業段階で、「すべての教科にわたる学習指導や、学級経営の知識や実践的な指導力を身につけておく必要がある」と指摘している。
- ^v 文部科学省「熟議カケアイ」サイトからのまとめ（「教師教育について語ろう～これからの教師教育について～」資料より 2010.12.26 武蔵大学）