

# 教育実習 I（観察実習）での学びに関する一考察 — 学校インターンシップの展開に向けて —

山本礼二<sup>1)</sup>、峯村恒平<sup>2)</sup>、藤谷哲<sup>1)</sup>、枝元香菜子<sup>3)</sup>、渡邊はるか<sup>1)</sup>

(<sup>1)</sup>人間学部児童教育学科、<sup>2)</sup>教育研究所、<sup>3)</sup>金沢学院大学文学部教育学科)

## A Study on Effects of Teaching Practice I — Toward the Development of School Internship —

Reiji YAMAMOTO<sup>1)</sup>, Kohei MINEMURA<sup>2)</sup>, Satoru FUJITANI<sup>1)</sup>,  
Kanao EDAMOTO<sup>3)</sup>, Haruka WATANABE<sup>1)</sup>

(<sup>1)</sup> Department of Childhood Education and Welfare, Faculty of Human Sciences

<sup>2)</sup> Research Institute for Education

<sup>3)</sup> Department of Education, Faculty of Letters, Kanazawa Gakuin University)

本論では、現在、平成 28 年の教育職員免許法改正を受け導入されることが決まった「学校インターンシップ」のカリキュラム上の位置づけや、その内容等について検討が進んでいるという背景を受けて、目白大学において実施している比較的早い段階での学校体験である「教育実習 I（観察実習）」に着目し、学生が何を学ぼうとしているのか、また何を学んだのか、といったことについて記述式のアンケートを実施し、その意味について検討をしたものである。また学校インターンシップは先行事例等では教員志望との関係なども指摘されることから、そもそも教員志望で学んだと感じる内容で差があるかについても検討を行った。その結果、実習を経て視野の広がりや、行動規範、意識の形成などの学びがあることが示唆されると同時に、教員志望によって学びの内容が異なる可能性について指摘することができた。これらも踏まえ、引き続き今後の学校インターンシップの展開に向け、様々な視点で検討が進むことが必要であろう。

キーワード（5～7語）：教職課程、観察実習、学校インターンシップ、学びの意識、クラスター分析

### はじめに

平成 28 年 11 月に改正教育職員免許法が公布され、それを受けて教育職員免許法施行規則も改定され、2019 年 4 月 1 日から施行される。この法令では、教員免許状を取得するにあたって必要となる大学等で取得すべき単位数が規定されており、大学等においては、この法令及び、この法令に基づき決定されている教職課程認定基準により、課程を開設し、また科目を開講することが求められる。本改正では、施

行規則上の科目の「大括り化」（文部科学省，2017）がされると同時に、単位数について規定されたいわゆる「別表第一」の各区分の中身についても様々な変更がなされた。その中の一つが第五欄の改定だが、従来「教育実習」とされていた第五欄が、改定により「教育実践に関する科目」となり、特にその教育実習について、備考八として「教育実習の単位数には、二単位まで、学校体験活動（学校における授業、部活動等の教育活動その他校務に関する補助又は幼児、児童若しくは生徒に対して学校の授業の終了後

若しくは休業日において学校その他適切な施設を利用して行う学習その他の活動に関する補助を体験する活動であつて教育実習以外のものをいう)の単位を含むことができる」とされ、中央教育審議会の答申(中央教育審議会,2015)において示された、いわゆる「学校インターンシップ」が制度・政策として実現することとなった。

この「学校インターンシップ」が導入に至るまでには、政策面から様々にその必要性が指摘されてきていた。主な答申として、例えば2012年の中央教育審議会の答申「教職生活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」(中央教育審議会,2012)において、社会の変化や、それに伴う指導のあり方の変容、またいじめや暴力行為、不登校などへの対応を念頭に、「教職生活全体を通じて学び続ける教員を継続的に支援するための一体的な改革」を実現するため、教職課程のあり方についても改革を提言していた。その中では、「学校ボランティアや学校支援地域本部、児童館での活動など、教育実習以外にも一定期間学校現場等での体験機会の充実を図る」といった内容が明記されており、教育実習以外に学校や子ども等に関わる機会の充実、それを通じた資質能力の育成の徹底について明記されてきていた。また、教育再生実行会議でも、2013年に当該会議で発表された「これからの大学教育等の在り方について(第三次提言)」(教育再生実行会議,2013)において、「初等中等教育を担う教員の質の向上のため、…、実践型カリキュラムへの転換、…、また学生の学校現場でのボランティア活動を推進」と、いったことが明記され、質の向上のために教員養成においても実践的な体験をより重視するよう示されてきたところでもあった。

そして、今回の教育職員免許法改正の前提となった、中央教育審議会答申「これからの学校を担う教員の資質能力の向上について」(中央教育審議会,2015)において、先駆的に導入している事例を参考にしながら、学校インターンシップや学校ボランティアなどの取組みを「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」とした上で、その導入について提言してきたところであった。

研究面での蓄積でも、教育実習以外の学校イン

ターンシップや学校ボランティアの取組みについての効果は検討されてきている。例えば、川野(2015)は4年生を対象とした振り返りを取り入れた学校インターンを実施し、その効果として教師としての即戦力や実践的指導力を養うことにつながることや、教師としての自信と意欲を高めることにつながる、といった効果を報告している。酒井ら(2016)も小学校の現場への着任に対する不安の軽減や、力量の形成にも一定の寄与があることを報告している。3,4年次といった高年次生での学校体験は、その後の教職へつなぐ架け橋をしており、実践的指導力や不安の軽減につながっていることが見て取れる。

一方、1,2年次での学校体験についての効果についてもいくつか検討がされてきている。例えば中山(2009)は大学2年次生を対象に行った小学校観察実習の効果について、参加者を対象にインタビュー調査を実施した結果から、動機付けや主体的に学ぶ意欲の形成に寄与していることを報告している。太田(2007)は、1年次生で開講している「教職入門」の中で教育実習参加をさせ、その効果と課題について検討した結果、教職についての動機づけに効果があることや、適性の判断などに役立つという考察を述べている。1,2年次生を対象に行っている「学校ボランティア」活動についての研究をレビューした歌川ら(2016)も、実践的指導力よりも、その後の大学の学習への動機付けや、教員志望度の強化などの効果をまとめている。

ただこれらを見てみると、比較的早い年次で行っている学校体験は、その後の学習の動機付けにつながっていることがわかる一方、実践的な指導力に直接的につながっているかは、高年次生の学校体験と比較するとやや不明である。むしろ、先に挙げた中央教育審議会答申(2015)では各段階における実施イメージを想定した上で「既存の教育実習との間で役割分担の明確化を図る」ことを検討するよう指摘しており、どの段階で実施する学校インターンシップに、どのような役割をもたせるのかは、検討課題となっている。歌川ら(2016)も特性の違いを踏まえ、教職課程のカリキュラム上に明確に位置づけていく必要性を述べている。

こういった指摘を踏まえ、現在学校インターンシップの位置づけやカリキュラム開発についての研

究が様々な角度からされており、文部科学省・日本学術振興会による科学研究費補助金対象事業としても、直接的に「学校インターンシップ」の名を冠した研究課題は、2018年現在3件が進行中である。

本研究もこのような学校インターンシップの位置づけやカリキュラム開発を見据え、政策的経緯や、研究面での蓄積を踏まえながら、どの段階において、どのような目的で学校インターンシップを配置することがより適切なのかを検討する、という目的で実施した。具体的には、本学が独自に設置している「教育実習 I」という2年次対象の観察実習を例に、事前に「学生がどのような学びをしようとしているのか」に着目し、また事後としても実際にどのような学びをしたのか、についても検討をしながら、観察実習が「学生目線で」どんな意味をもつのか、もったのか、を明らかにすることである。特に先行の研究では効果を検討するために「事後」の調査を多く実施していたのに対し、本科目では事前の意識を聞くことで、学生が観察実習にどのような価値付けをもとうとしているのか明らかにしようとして試みた。当該科目は2年次という比較的早い年次で実施している活動であることから、この調査を通じて、比較的早い年次で学校を体験するということが、学生にとってどのような価値をもち、比較的早い年次で学校インターンシップを導入するにあたって、どのような位置づけを持つべきかを考慮する貴重な事例となるものといえる。

## 1. 本学の「教育実習 I」について

調査について述べる前に、本学の「教育実習 I」について述べる。

本学では教職課程を履修する2年次生を対象として、中野区立の小学校において、おおむね1週間、1名から数名のグループで参加・観察型の実習を行っている。平成20年度からは中野区教育委員会と協定文書を交わしており、中野区教育委員会と各小学校との協力関係の下で実習を進めている。

シラバスの引用にはなるが、本科目では授業のねらいとして「教育活動や業務全般などについて学ぶ」ことをあげており、その学習目標では「仕事を現場で体感、体得」することを掲げている。実習に先立

ち事前授業として90分×10回の講義・演習を行い、また実習直前に事前打ち合わせとガイダンスを行った上で、実習を行う。また実習後は事後指導としてレポート作成をさせ、また最終回は全体で振り返りを行い、実習の成果を確認させている。

当該実習は平成19年度から開始されており、開始当初は他学科中高教職課程の学生を対象に実施していた。この成果は先にもあげた中山(2009)においてまとめられているが、主には教職への志望意識の高まりや、他の教職科目の授業に対する意識付けなどにつながっていることが報告されている。また、小学校課程開設後にも引き続いている教育実習 I については、渡邊(2013)にまとめられている。やはりここでも、学校教育への関心や、教員志望意識の高まりが指摘されている状況である。

## 2. 本研究の目的と方法

### (1) 本研究の目的

本研究では先にも述べたが、学校インターンシップが導入されるという政策的な背景と、先行の研究で明らかになっている、カリキュラム上の位置づけの明確化という課題を踏まえ、それに向けて比較的早い年次の学校体験を行うということが、学生にとってどのように価値をもつのか明らかにし、それを踏まえ、考察を行うことにある。

特に、事後の効果としては多様に明らかになってきている現状があるが、「事前」にどのような意識をもっているかも併せて検討することを通じて、比較的早い年次で学校体験をさせるということに対する学生側の意識を検討しながら、その価値付けを明らかにすることを試みた。

### (2) 調査対象及び時期

調査は2種類行い、どちらも紙による質問紙調査で、本学(目白大学)児童教育学科の学生及び、中学校・高等学校の教職課程を履修する学生を対象に実施した。

1つめの調査は、教育実習 I の授業を履修する学生で、おおむね2年生が対象であった。授業に出席していた学生は、児童教育学科の学生が57名、中学校・高等学校の教職課程として履修する学生は

34名の、合計91名であった。この学生を対象に、2018年4月初旬の、教育実習Ⅰの初回で実施した。

2つめの調査は、教育実習Ⅲとして設定している3週間に亘る教育実習を行う前の学生で、おおむね4年生が対象であった。当日授業に出席していた学生は児童教育学科の学生が48名、中学校・高等学校の教職課程として履修する学生が19名の、合計67名であった。この学生を対象に、2018年4月中旬の教育実習Ⅲ事前指導の初回で実施した。

### (3) 調査内容と対象設定

調査は無記名で実施した。

1つめの2年生対象の調査は、性別と、「教育実習Ⅰを通じて学んでみたいことを箇条書きで書いてください」として、自由記述の回答を求めた。初めて学校体験をする学生の意識を明らかにするためには、選択式のアンケートではなく、自由記述で問うことが適切と考え、当該項目とした。

2つめの調査は、性別と、教員志望度(5件法)と、「教育実習Ⅰ(観察実習)で学んだことを思い出して、文章で書いてください」として、自由記述の回答を求めた。

なお、実際の授業上、2018年4月に第1回授業を行う教育実習Ⅰは、実習を経て、最終回の全体での振り返りは翌年1月になる科目である。学校インターンシップの導入を見据え、比較的早い段階での学校体験に関する学生の意識を明らかにすることは急務であると考え、まずは2年生の「事前」については、2年生の実習前に調査を行った。そしてこれについては本稿で述べる。

一方いわゆる「事後」の調査については、直接的な効果を検討するのであれば、教育実習Ⅰが終了後、1月の最終回後などに実施すべきではある。しかし、すでに述べた先行研究で教職科目への意識の高まりや、教員志望の意識への影響が指摘されていることを踏まえ、実際に「1年経過してみても振り返るとどのような陶冶が見られるか」も含めて、検討をしたいと考えた。そこで、上記の通り、あえて4年生になった学生を対象に実施し、もちろん記憶の中で直接的な効果についても回答があるであろうが、実習の価値付けに関して一定の示唆が得られるのではないかと考え、一定の期間をあけた学生を「事後」の

対象として設定した。

### (4) 分析方法

1つめの調査についてはここまで述べてきたように、比較的早い段階での学校体験に関する学生の意識を明らかにすることが目的である。そこで、得られた自由記述をクラスター分析し、学びたいことの要素を抽出することを試みた。

2つめの調査については、1つめの調査との対応関係を見るため、まずはクラスター分析で学べたことの要素を抽出することを試みた。また、一方で先行研究の通り教員志望の意識が高まるという結果を鑑みるに、また一方で、教員志望の意識が高まっている人ほど、学校体験をより有意義に感じていたり、価値付けを行ったりしている可能性もあることから、自由記述を教員志望度別でわけ、数量化Ⅲ類(林ら, 1982)に従い対応分析を行うことで、その価値付けの差を検討してみることにした。

なお、これらの分析はKH Coder (Ver 3. Alpha. 14b)を用いた。

### (5) 倫理的配慮

1つめの調査、2つめの調査ともに、調査票の配布は授業時間内に行い、配布、調査の目的、趣旨の説明、倫理的配慮に関する教示、説明の上で回答をさせた。調査は無記名であり、調査票の冒頭には、本調査の目的、処理の方法、授業とは無関係であり成績に一切影響がないこと、授業者含め回答の1件1件の内容を誰かが見たりせず、全てまとめた上で処理を行うこと等を明示するとともに、調査協力は自由意志にゆだねられており、答えたくない質問は答えなくて良いこと、答えないことによって授業成績・修学等含め一切の不利益がないこと等も明示、説明した。調査票はその場では回収せず、回収ボックスを利用し後日任意で提出をしてもらった。なお、調査参加への同意は、当該提出をもってされたものとみなした。

## 3. 結果

### (1) 回答者数

1つめの調査については、91名に配布し、79件

回収した。回収率は 86.8% であった。男性が 43 名、女性が 36 名であった。

2 つ目の調査については、67 名に配布し、64 件回収した。回収率は 95.5% であった。男性が 32 件、女性が 31 件、欠損値が 1 件であった。

## (2) 1 つ目の調査について

まずは、1 つ目の調査の結果について述べる。教育実習 I の事前指導初回に行った調査で主に 2 年生が対象である。「学んでみたいこと」については、全員が何かしら記入をしており、文章数は 347 文であった。回収数 79 件からすると、一人あたり 4.4 文程度、記入していることになる。文章のクリーニングとして、「子どもたち」、「子ども達」、「子供達」、「子供たち」など、表現が異なる同じ単語を「子どもたち」といった風に統一をした。

まず、出現した上位 10 語は表 1 の通りである。「授業」に関することが学んでみたいこととして一番多く書かれており、次いで、生徒、教員、児童、先生等、学校に関わる子どもや教師についてのことが続くことがわかる。また 6 番目に「仕事」があるが、実際の文章を見てみると「どんな仕事か」「教員の仕事の実際」といった風に、授業に限らず、学校で先生は実際にどんな仕事をしているのか、といったことについても関心があることがわかる。

表 1 実習 1 前「学んでみたいこと」上位 10 語

順位	単語	出現数
1	授業	52
2	生徒	36
3	教員	35
4	児童	28
5	先生	26
6	仕事	26
7	子ども	19
8	教師	18
9	接する	17
10	学校	16

ではこのような様々な単語の傾向が、どのようなクラスターとして理解できるか、クラスター分析をしながら更に検討をしていく。クラスター分析の

方法は Ward 法とし、スクリープロット等を参考にクラスターの数を決めることとした。なお、KH Coder ではデフォルトの設定は 60 語程度で分析をかけることが推奨されており、本論でもそれに従い、最小出現文章数を 4 回、対象を 55 語として分析を行った。その結果、5 つのクラスターに分けることができた。その上で、単語数が多く、傾向がややつかみづらいため最小出現文章数を 7 回、対象 30 語に絞って再度クラスター分析を行った結果、やはりクラスター数は 5 つが適当であり、また、55 語で実施したクラスター分析の結果と、30 語で実施したクラスター分析の結果とで相互に各クラスターに含まれる要素を検討した結果、大きな差異がなく、むしろ各クラスターにおいて出現数の多い代表的な単語のみが残ったことから、この結果を基に分析を進めていくこととした。図 1 に示すのは、対象が 30 語のクラスター分析の結果である。

図 1 中の各四角が各クラスターである。一番上

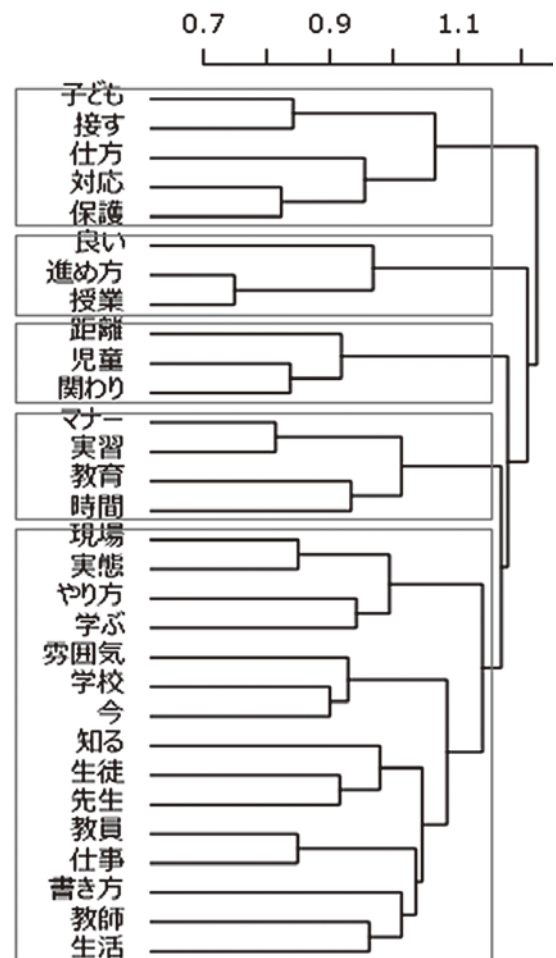


図 1 実習 1 前「学んでみたいこと」クラスター

のクラスターは、「子ども」「接す」「仕方」「対応」「保護」等が含まれるクラスターであり、実際の文章での出現を照らして見ると、子どもとの接し方、保護者対応の仕方など、「子どもや保護者との接し方」に関するクラスターとして抽出された。上から2番目のクラスターは、文字通りであるが「良い授業の進め方」についてのクラスターとして抽出された。3番目のクラスターも文字通りであるが、「児童との関わりや距離感」に関するクラスターとして抽出された。上から4番目のクラスターは「マナー」、「実習」、「時間」等が含まれるクラスターであり、実際の文章での出現を照らして見ると、今後の4年生で行う自身が教壇に立つ教育実習中のマナーや、学校での時間の過ごし方など、「実習生としての過ごし方」に関するクラスターとして抽出された。そして一番下のクラスターは、多くの単語がさまざまに含まれているが、実際の文章に照らして見ると、現場の実態、学校の雰囲気や、学校の今を知りたい、先生の仕事、教員、教師の仕事を学びたい、といった内容が多く含まれており、「学校や仕事の実態への関心」に関するクラスターとして抽出された。

まとめると、比較的早い段階での学校体験について、学生は、子どもとの接し方や距離感、授業の進め方といったことを学びたいと感じていると同時に、もっと漠然と、学校や仕事についての関心、そして実習生としての過ごし方について、学びたいと感じているようである。

### (3) 2つ目の調査について-クラスター分析

つぎに、2つ目の調査の結果について述べる。教育実習Ⅲの事前指導初回に行った調査で主に4年生が対象である。「学んだこと」については、全員が何かしら記入をしており、文章数は239文であった。回収数64件からすると、一人あたり3.7文程度、記入していることになる。文章のクリーニングとして、1つ目調査と同様に、「子どもたち」、「子ども達」、「子供達」、「子供たち」など、表現が異なる同じ単語を「子どもたち」といった風に統一をした。

まず、出現した上位10語は表2の通りである。文章数は1つ目の調査より少ないのにも関わらず、「授業」に関する文章は2つ目の調査の方が多い。多くの学生が、観察実習のなかで授業に関する学び

表2 実習3前「学んだこと」上位10語

順位	単語	出現数
1	児童	73
2	学ぶ	35
3	大切	30
4	生徒	23
5	自分	20
6	先生	20
7	授業	19
8	見る	17
9	子ども	15
10	指導	14

があったことを示している。ただ、2番目以降については、学ぶ、大切、生徒、自分、先生、と傾向がすこし読みづらい。

そこで、やはりクラスター分析によりその傾向や内容について検討を進めていく。クラスター分析の方法は先ほどと同じWard法とし、スクリープロット等を参考にクラスターの数を決めることとした。まず、最小出現文章数を5回、対象を51語として分析を行った。その結果、5つのクラスターに分けることができた。その上で、単語数が多く、傾向がややつかみづらいため最小出現文章数を7回、対象32語に絞って再度クラスター分析を行った結果、やはりクラスター数は5つが適当であり、また、51語で実施したクラスター分析の結果と、32語で実施したクラスター分析の結果とで相互に各クラスターに含まれる要素を検討した結果、大きな差異がなく、むしろ各クラスターにおいて出現数の多い代表的な単語のみが残ったことから、この結果を基に分析を進めていくこととした。図2に示すのは、対象が32語のクラスター分析の結果である。

図2中の各四角が各クラスターである。実際に出てきた単語と、それを含まれる文章とを往還しながら検討を進めていく。まず一番上のクラスターは「観察」、「行動」、「考える」が含まれるクラスターであった。実際の文を見てみると、「子どもをよく観察しながら、意見を引き出せるように～」といった子ども自体を観察する必要性や、「自分から行動する」「先生として行動する」「考えて行動する」など、自分の振るまい、行動に関するものや、「自分で考え、指導する」といった自分で考える必要について書か

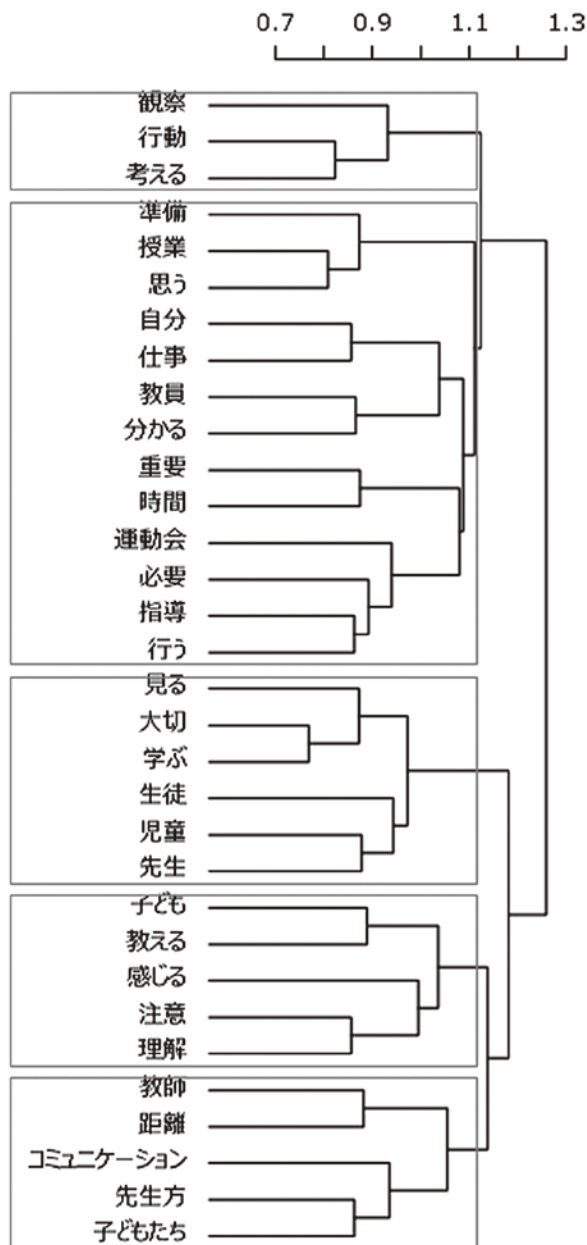


図2 実習3前「学んだこと」クラスター

れていた。これらを踏まえると、「教師の行動規範」クラスターとして抽出できたといえよう。

上から2番目のクラスターは、いろいろな要素が入っているが、「授業」、「準備」のように授業準備の必要性を学べた、というものや、「仕事」のように仕事の流れや教員の仕事を学べた、というもの、「時間」のように時間の使い方や、時間の意識についてのものや、「必要」、「指導」、「行う」のように、どのような場面で指導を行っているか、といったものなどが入っていた。実習1の結果と照らし合わせて、また含まれる要素を踏まえると、「学校の仕

事や実態」クラスターであると考えられる。

上から3番目のクラスターは、「児童」、「生徒」、「先生」といった単語が含まれており、「児童からは先生として見られる」、「生徒からは先生として見られる」ということを学んだという記述や、その上で先生としてどのように振る舞うか、どのように児童を見るか、生徒を見るかを、意識して振る舞うことの大切さを学んだ、といった記述があった。これらを踏まえ、3番目のクラスターは「教師としての意識」クラスターであると考えられる。

4番目のクラスターは、「子ども」、「教える」、「注意」、「理解」といった単語がある。実際の文章を見てみると、子どもの特徴、子どもへの教え方、注意の仕方や注意をしたときの理解のさせ方など、実際に子どもとの関わりに関するものであった。「子どもとの関わり」クラスターであると考えられる。

最後に5番目一番下のクラスターだが、「教師」、「距離」、「コミュニケーション」、「先生方」、「子どもたち」といったものが含まれている。単語の通りだが、教師としての子どもたちとの距離感や、コミュニケーションの取り方、先生方とコミュニケーションをとったり相談したりすることの必要性などが含まれている。そこで「人間関係」クラスターと名付けた。

まとめると、教師としての意識や行動規範について学んだり、子どもとの接し方や、教師も含めた人間関係について学んだり、そしてもっと大枠として教師の仕事や実態について学んだという様子がみてとれた。

#### (4) 2つ目の調査について - 対応分析

最後に、2つ目の調査に関してもう少し検討をしておきたい。ここでは、教員志望の意識が高まっている人ほど、学校体験をより有意義に感じていたり、価値付けを行ったりしている可能性もあることから、対応分析を行い、その出現単語の傾向や、寄与率からどのような説明軸が形成されるか検討を試みた。

まず前提として、教員志望度について表3に示す。上段が回答の実人数、下段は分析対象となる「学んだこと」の文の数である。児童教育学科にしる、中学校・高等学校の教職課程にしる、教員志望度が高

い学生が多いというのは、表3からも明らかである。

表3 2つ目の調査の「教員志望度」

	教員志望度				
	とても なり たい	なり たい	どちら でも ない	あまり なりたく ない	なり たく ない
人	32	11	6	10	5
文の数	99	38	19	34	17

では、実際に対応分析を行っていく。ここまでの分析では集計単位を「文」としてきたが、ここでの分析の集計単位は「各教員志望度内で出てきた文全体」とする。すなわち教員志望度は5件法でとったので、集計単位は5つとなる。この中で出てきた各単語間でその関係が分析される。今回は最小出現数を4回とし、対象となる単語は70単語となった。これら70語と、集計単位(=教員志望度)の位置が対応分析の結果としてプロットされる。その結果が図3である。なお、黒四角の中抜き数字1~5は、集計単位(=教員志望度)であり、1が「なりたくない」、5が「とてもなりたい」である。

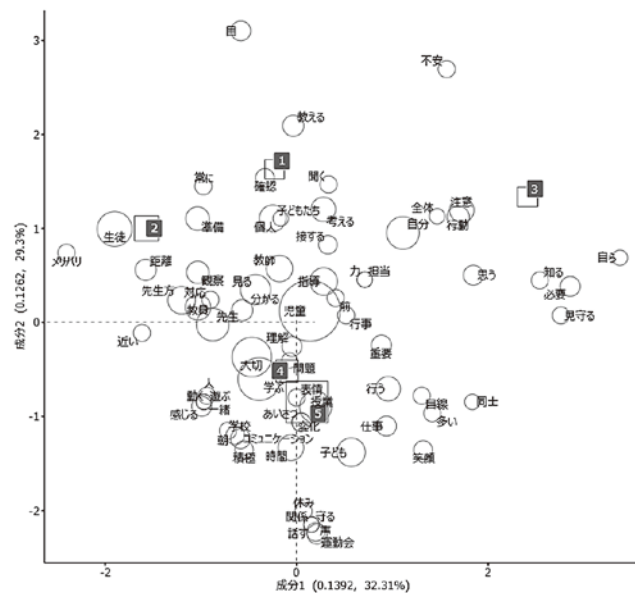


図3 教員志望度と「学んだこと」

まず、成分の寄与率だが、第1成分、横軸が32.31%であり、第2成分、縦軸が29.3%であり、2軸で寄与率が60%を超える。なお第3成分は20.89%、第4成分が17.50%で、第4成分までで寄与率は100%となる。寄与率が60%を超えるため、

本論では第1成分と第2成分について検討をしていく。

図全体を見てみると、1~3、すなわち「なりたくない」~「どちらでもない」までが、原点より上、すなわち第2成分の正の位置にある。一方、4と5、すなわち「なりたい」、「とてもなりたい」は、原点より下、すなわち第2成分の負の位置にある。おそらく解釈としては、縦軸は「教員志望度」の傾向が現れており、なりたいと考えている学生と、どちらでもない、ないしなりたくないと考えている学生との間で、出現単語の傾向に差が出たものと思われる(なお、成分中で正の位置か負の位置かは、何か特定のネガティブやポジティブを表すものではなく、単に分布の傾向の差を示すに過ぎない)。一方、第1成分については、左から2,1,4,5,3という順番で登場しており、しかも、1,4,5は原点からの距離がほぼ同じ位置にある。教員志望度は1と5とで対極であり、第1成分そのものは、教員志望度と単語の出現の傾向を表した軸ではないことがわかる。逆に言えば、第1成分は、解釈は難しいが、教員志望度に関わらず、何か「学び」を示している軸であるといえよう。

#### 4. 考察

##### (1) 観察実習の学びをめぐって

本論では観察実習に着目し、1つ目の調査として観察実習前の主に2年生を対象に「学びたいこと」を、2つ目の調査として観察実習を終えて1年経っている4年生を対象に「学んだこと」を聞き、それをクラスター分析で要素を抽出してきた。その結果を踏まえると、学びたいこととして、子どもとの接し方や距離感、授業の進め方や、学校や仕事についての関心、実習生としての過ごし方、といった要素があった。そして、学んだこととして、教師としての意識や行動規範、子どもとの接し方、人間関係、そして教師の仕事や実態についての学びがあった。

これらを比較してみると、まず「子どもとの接し方」はどちらにも共通にある。ここには、距離感や、子どもとの人間関係も含まれる。また、教師の仕事についても表現は異なるが、共通にあるだろう。また授業については、進め方にしか着目していなかつ



たが、その準備も含め、教師の仕事として学んでいる様子がみてとれた。

また、「学びたいこと」の中にある「実習生としての過ごし方」は、むしろ「学んだこと」の教師としての意識や行動規範として対応しているのでは無いかと考えられる。実際に文章を見てみると、「教師として見られる」であるとか「子どもから見ると教師」といった表現もあり、実習生として学校に行くにしても、学校の中では子どもからは教師として見られる、そういった自覚の上で、行動規範や意識の形成、学びがあったのではないと思われる。

このように視点が広がったこととしては、他には「教師」ということもある。学校には子どもがいるだけではなく、ともに働く教師もいる。教師に相談をするといった表現もあったが、先生方とのコミュニケーションについても、新たな視点を獲得してきている様子がみてとれた。

クラスター分析の要素の比較ということでは、限られたことしかわからないが、少なくともいえることは、学びたいことと学んだこととの間には当然何らかの関係があると同時に、なにより、観察実習を通じて、視野の広がりや、行動規範、意識の形成といった側面も有しているということは、いえそうである。

## (2) 教員志望との関係について

更に本論では、対応分析で、教員志望度と「学んだこと」との関係を見た。その結果、第1成分は、教員志望度に関わらない学びについて、第2成分は、教員志望度によって傾向がある学びについて、示していることを見て取れた。このことは、比較的早い段階での学校体験が、教員志望度、あるいは、そこで養われる教員志望度に「関わらず」、何か得ることができる学びの存在と、教員志望度、あるいはそこで養われる教員志望度と「関係して」、何か得ることができる（あるいは、できない）学びの存在とが、共存していることを示唆している。

すなわち、先の様々な研究で、教員志望への影響や、その後の教職科目への意欲の形成などが示唆されていたが、実際の学びという側面で見ると、更に、教員志望そのものが、観察実習の学びそのものにも影響している可能性があり、本論ではそれが目的で

はないので、精緻な分析は追って別途論じることとしたいが、比較的早い段階での学校体験を通じて、教員志望を高めていくということ以前に、教員志望の差での効果というものにも、着目していく必要があるだろう。

## 5. まとめに代えて

本論では、比較的早い段階での学校体験で「学びたいこと」と「学んだこと」とを比較しながら、その意味について検討してきた。学びたいことと学んだこととが対応をもっているものもあれば、むしろ視野の広がりや、行動規範、意識の形成など、様々な学びをしている傾向がみてとれた。

また、教員志望と学んだこととの差から、教員志望での効果の差というものがある可能性を見ることもできた。

冒頭から学校インターンシップが導入されることを踏まえた課題について述べてきたが、今後これらの結果を踏まえながらカリキュラム上の位置づけ、他の教職科目との関係なども検討しながら、また学校インターンシップそのもののカリキュラムも当然に検討する必要もあるが、教員の資質能力の向上に向けて、どのようなことができるか、さらに検討していくことが必要である。

## 《付記》

本研究は、JSPS 科研費（課題番号：18K02867）の助成を受けたものです。

## 《引用文献》

- 歌川光一・鈴木翔（2016）「教育実習と学校ボランティアの関連性をめぐる研究動向とその課題」『秋田大学強要基礎教育研究年報』No.18, pp.73-81.
- 太田伸也（2005）「一年次教職科目「教職入門」における「教育実習観察」の効果と課題についての一考察」、『教員養成学研究』No.1, pp.37-46.
- 川野司（2015）「リフレクティブ・ティーチャーを志向する教員インターン実習」、『九州看護福祉大学紀要』No.15-1, pp.67-79.

教育再生実行会議（2013）「これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）」

酒井研作・溝部ちづ子・石井眞治・斉藤正信・財津伸子・道法亜梨沙・谷川宮次（2016）「小学校における「大学生による学校支援ボランティア」の効果的活用に関する研究」、『比治山大学紀要』No.23, pp.133-143.

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」

中央教育審議会（2012）「教職生活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」

中山博夫（2009）「小学校観察実習の教育的効果に関する研究」、『目白大学総合科学研究』No.5, pp.93-112.

林知己夫・駒澤勉（1982）『数量化理論とデータ処理』朝倉書店.

文部科学省（2017）「教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令の公布について（通知）」

渡邊はるか（2013）「教職課程履修学生の指導に関する理論的・実践的研究（6）教育実習Ⅰを通して」、『目白大学高等教育研究』No.19, pp.33-40.

参照法令等（2018年10月時点）

- 教育職員免許法
- 教育職員免許法施行規則
- 教職課程認定基準

（受付日：2018年10月31日、受理日2018年12月19日）