

# 教員養成における体験活動への期待と課題

箕輪 欣房<sup>1)</sup>

## Expectations and Challenges for Experience Activities in Teacher Training

Minowa Yoshifusa

### Abstract

The latest trends in teacher training reforms include “standardization of teaching curriculum” and “stricter certification of teaching curriculum” as well as enrichment of school sites and teaching experience, in cooperation with parents and communities. It is an issue to nurture teachers as “teaching / learning experts” who can guide active learning interactively. Among them, the teacher training issue is to conduct the minimum learning necessary to become a teacher and lead to the later teaching life, assuming deepening and development of qualities and abilities throughout the teaching life. To that end, it is necessary to enhance opportunities for school experience and teaching experience, foster the basics of practical leadership, provide opportunities to think about aptitude as teachers, and provide ICT and ability to teach proactive and interactive learning. There is a need to study and develop a teaching curriculum that nurtures teaching methods of use, foreign language education, and leadership in inter-school collaboration. In other words, it is not a good teacher’s constant number of accredited teachers, but in order to guarantee or enhance the quality of teachers, it is necessary to allocate more teachers and focus on other resources more than now There is. It can be said that a small university with a teaching course is under pressure to be prepared.

Key word: qualities and abilities as teachers, teacher training, experience activities, internships

キーワード：教員としての資質・能力，教員養成，体験活動，インターシップ

### はじめに

育英大学の教育学部は新設されて3年が経ち、2022年3月には初めての卒業生を輩出することになる。児童教育専攻学校教育コースは小学校教員の養成を主な目的としており、入学時点では学生のおぼろげな全員が小学校教員になることを志望している。カリキュラムは、1年次で基礎教養科目を中心に、2年次から専門共通科目を学びつつ幅広い視野や基礎的知識・技能など豊かな教養を身に

つけ、3年次以降は専門教育科目を中心に学んで行くことになっている。4年次には、それまでの学修成果を踏まえて卒業研究に取り組むという一般的な教育学部の4年間の学修とほとんど変わらない。しかし、特定の教科教育の専門家である中等教育の教員と違い、小学校教員は子どもの発達の専門家として、教育課程における全ての教科・領域に携わらなければならない。中学校・高等学校の教育課程に比べ、概して小学校の教育課程には体験学習を要するものが多く含まれるが、教職

1) 桐生大学短期大学部アート・デザイン学科

課程における正課の授業は座学の学びが中心となっており、体験学習についての指導を実践的に学ぶ機会は少ない。教員養成における現場体験の重要性については従来から指摘されてきたところではあるが、2015年の中央教育審議会「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（答申）」で、「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、学校現場をよりよく知ることができ、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」と述べられている。羽賀・吉崎（2004）らは体験的諸活動を経験した学生の成長について子どもとの関わり方について、情意面で著しく成長を見せた学生の事例を示している。また、豊澤・狩野（2008）らは自らの体験を豊富にし教養を広める体験活動と、体験活動を教材・学習材としてとらえて臨む、いわば教材研究として「メタ体験活動」との二つの「体験」が必要であると指摘している。学習意欲へと観点を移すと、質的な研究を通して、望月（2014）は小学校での学校支援活動が大学での学習意欲に影響を与えたことを示唆している。村上（2017）らは学校インターンシップでの実習は、大学生が、自らの進路について考え行動したり、大学でやるべきこと、学ぶべきことが学べているという感覚を高めたりする契機となることを示唆している。教職志望の学生にとっての現場体験の必要性・重要性については、原（2009）は、教職を目指す学生にとって、不登校の子どもや特別な支援を必要とする子どもへの対応、さまざまなニーズを抱えた保護者への対応、学力向上に対する試みなど、今日の学校が直面する多様かつ複雑な課題をふまえたとき、授業実践や学級経営、校務分掌などいわゆる通常業務以外にもそうした課題に実質的に取り組むことを新任時から要請される現状において、少しでも多くの体験をしておくことが有効であるということがあげられると述べている。このように教員養成課程において教職志望者に対し、継続

的な現場での体験の要請は、社会的にも増す一方である。育英大学でも設立当初から教職を目指す学生の現場体験の重要性を意識し、入学時から継続的に現場に関われるように授業として1年次での初等教職体験実習をはじめとして正課外ではあるがくつつき実習と呼ばれている小学校現場での学習支援等に取り組んできた。

本稿は、まだ端緒に就いたばかりではある育英大学だが教員養成課程における実践的教育力の育成に資する「体験活動」のあり方について考察したものである。

## 1. 学校現場での「体験活動」が求められてきた背景

### （1）教育職員養成審議会の答申に見る「体験活動」

教員養成における「体験活動」、「ボランティア活動」は1997年に当時の文部省（現：文部科学省）による「教育改革プログラム」によって、教員養成のカリキュラムにボランティア活動などの教育実践を導入し、大学生のボランティア活動を普及・奨励することが提言されたことから始まっている。今日の教員養成制度における「体験活動」、カリキュラムに大きく影響を与えているものとして、教育職員養成審議会がある。教育職員養成審議会は1997年に答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」を出した。その中で教員に求められる資質能力と教職課程の役割として次のことを挙げている。まず、「I 教員に求められる資質能力と教職課程の役割」の「2. 大学の教職課程の役割（1）教員の資質能力の形成過程」において、現職研修段階の内容として、「教員としての職務に直接的に関わるものはもとより、視野を広げることを目的とした社会体験研修なども含まれる。」という形で「体験活動」が位置付けられている。「（2）養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力」では、「教職への志向と一体感の形成」のため、「教育実習その他の体

験を通じた教職の実体験・類似体験や他の職業との比較などの機会を教員を志願する者に与えることにより、自らの教職への意欲、適性等を熟考させるとともに、最終的な進路選択について指導・助言する」とあり、キャリア形成の一環として体験的な活動に意義を見いだすことが期待されている。また、「Ⅱ教員養成カリキュラムの改善」の「1. 教員養成カリキュラムの基本 (3) 構造転換により期待される効果」においては、教科指導、生徒指導・教育相談とともに「教育実習や各種の体験的実習」といった特定の領域等の重点的な履修が教員志願者の得意分野の形成と個性伸長の促進に効果的であると指摘している。つまり、特定領域履修の一方法として「各種の体験的実習」が位置付けられ、それによる教員の専門性の形成をねらっているということができる。さらに、「2. 教職課程の教育内容の改善」の「(3) 具体的改善方策」には、教員を志願する者の豊かな人間性を培う観点から、大学在学中の福祉体験、ボランティア体験、自然体験等を奨励するため、教職課程に選択科目を開設することなども含め、大学による適切な配慮が求められる。〈(a) 地球的視野に立って行動するための資質能力〉教員を志願する者の人間関係に係る能力を高める観点からも、上記末尾でも述べたような各種のふれあい体験や、サークル活動等への教員を志願する者の参加の機会を豊かなものとするよう、大学は十分配慮する必要がある。〈(b) 変化の時代を生きる資質能力〉との記述があり、人間関係に関わる能力向上の一方策として位置付けていることが分かる。「養成と採用・研修との連携の円滑化について」では、「具体的方策」として、学校現場における「体験活動」の活用が示されており、教育実習やそれに類する実習・演習の充実が求められている。このように、教育職員養成審議会の答申では、教員養成段階における「体験活動」を活用した学習・研修の意義を明確に確認し、その導入を積極的に求めているわけであるが、具体的な展開についての

言及は乏しい。

## (2) 中央教育審議会の答申に見る「体験活動」

2006年7月の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」では「学校教育における課題の複雑・多様化」の例として、子どもの学ぶ意欲や学力・気力・体力の低下傾向と社会性やコミュニケーション能力等の不足をあげ、その原因を様々な実体験の減少に見ている。そして、このような事象に対応するためには、広く豊かな教養が必要との認識から、「体験活動やボランティア活動、インターンシップ等の充実や、自然科学や人文科学、社会科学等の高度な教養教育の実施、子どもが生きる地域社会の実態を把握する力や、教材解釈力の育成」が養成段階でなされるべきことと指摘している。

教員を目指す学生にとって「実践的指導力」の育成がますます重視される中、今や多くの大学で、教育実習以外の学校現場体験が授業科目として、あるいは授業科目外を問わず導入されており、その方法も多様である。2015年12月21日の中央教育審議会答申「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」では、「教育実習」の中に「学校インターンシップ」(学校体験活動)を一定単位数まで含むことができるという案を提示している。本答申では、学校インターンシップを義務化とせず各大学の判断により教育実習の一部に充ててもよいとする内容になっているが、国立大学や私立大学の中には学校インターンシップを単位化し、教職課程の中で積極的に活用している事例も見られる。例えば、A教育大学では、教員を志望する学生を対象に「学校サポート活動」という名称で、大学が所在する県内を中心とした学校での活動記録や活動報告書により単位を認定している。また、T大学では、教職科目として「学校インターンシップ」を置き単位を認定している。A教育大もT大学もいずれも選択制で、活動時間によりタイプと単位数が異なっている。その他

にも教育委員会との間で協定を結び、150～160名の学生を派遣しているS大学や実際の現場体験を通じての経験や子どもとの関わりを学ぶこと奨励しているJ大学など「学校インターシップ」を積極的に単位化している大学が増えつつある。

この答申を受けて教育職員免許法も改正され、このような免許制度に基づく教員養成の「高度化」や「質保証」が進む一方、学校を取り巻く環境や抱える課題、教員の労働市場の状況は地域によって異なることから、大学が立地する地域のニーズに基づく改革も同時に求められる。つまり、「大学における教員養成」の責任において地域を踏まえた学校現場での体験をどのように導入し、実施するかという点にこそ、多様な大学がそれぞれの独自性を発揮した教員養成の「高度化」や「質保証」の糸口が見出せるのである。また、学校現場体験は、単に教員を目指す学生が実践的に学校現場と関わりながら、スムーズな移行を果たすためのノウハウを身につけるといふ、矮小化された意義にとどまるべきではない。既存の学校文化や教員文化にただ順応することを求めるのではなく、彼らが実践と省察を繰り返すことで自律的に学び、専門職としての資質能力を自ら高めていくというプロセスを、いかに学校現場体験とその後の振り返りに組み込むかということが問われるのである。しかしながら、大学・学生の独自性を発揮させた教員養成の「高度化」や「質保証」の一端が学校現場体験に期待されるならば、全国的な活動の動向を把握し、現状の各活動に共通する成果や課題を整理した上で、教員養成の質の向上における学校現場体験の意義を再検討し、よりよい活動を生み出すための支援システムの構築が求められる。

教員養成の「高度化」や「質保証」を目指した政策が、教職大学院の創設や教職実践演習の実施など矢継ぎ早に打ち出され、次の時代に向けての教員養成の方向性の軸が明らかになりつつある。国主導の教員養成制度改革が進められると同時に、大学自身が地域の教育文化や教育委員会との連携

など地域のニーズに基づき、教員養成においてどのような「高度化」や「質保証」が達成できるのかが問われている時代ともいえる。大学自身が「高度化」や「質保証」を達成することを模索する中で、学生による「学校支援ボランティア」がある。2012年8月中央教育審議会答申「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」では、教員養成の高度化を図るための教員養成カリキュラムの改善方策の一つとして、学校支援ボランティアといった教育実習以外の活動による学校現場体験を充実させるよう提言しており、教員養成段階における学校現場体験をこれまで以上に推進し、現在では教員養成系大学・学部学科を中心に全国で実施されている「学校支援ボランティア」は、数多くの大学で展開されるとともに、活動の内容も多種多様となっている。

### (3) 教育現場からの要請に見る「体験活動」

役割の多様化した学校の実態や、大人から「異質」と映る子どもたちを理解するため、教員養成課程をもつ大学を中心に教職を志す学生を学校現場に参画させる取り組みが数多く行われるようになっていく。

図1に示すようなイメージの「学校インターシップ」などの現場体験活動は近年急速に広がりを見せた理由は大きく分けて3つあると考えられる。

- ① 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である。先生という仕事は、たとえ新任1年目であっても担任をもつことが少なくない。大学卒業後、すぐに30～40人の子どもたちと向き合わなければならない。これは医師や弁護士など他の専門職ではほとんど見られない、教師独特の特徴といえる。例えば、医師は免許を取得した後の数年間は研修医（インターン）として他の医師からの指導を受けながら研修する期間があり、実際



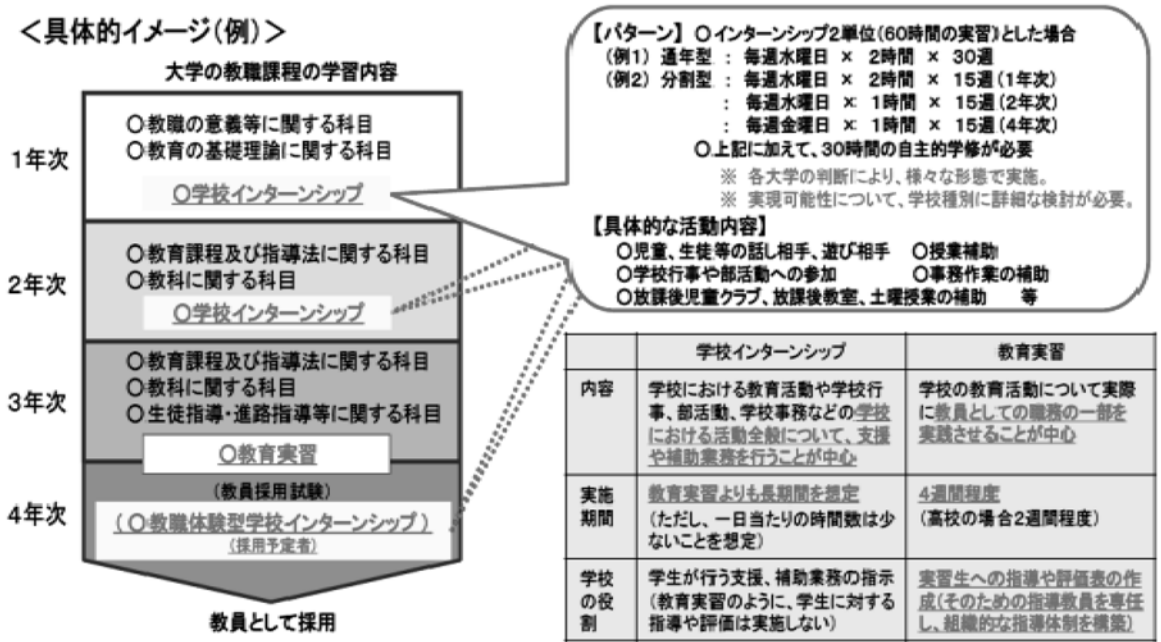


図1 学校インターンシップの実施イメージ  
出典：教員養成部会答申案を著者改変

に医師として独り立ちするまでにしかるべき猶予を設けられることが一般的である。しかし、教師は1年目の新人、10年目の中堅、20年目の熟練であっても、子どもたちにとっては同じ「先生」である。採用された途端に学級経営や授業を一人で行わなければならないために、「先生になったときに苦勞しないように、学生の頃から学校現場がどうなっているのか知りたい」と訴える学生が増加する中で、簗輪（2019）は教員志望者の現場体験の必要性・重要性が指摘され、学校現場で授業観察や学校生活の補助を大学に入学間もない1年生に体験させた報告で、体験実習終了後には「先生」と呼ばれたり、子どもたちから「ありがとう」と言われて、役に立てた実感と教師にどうしてもなりたい気持ちが学生の中で強くなったと報告している。

② 学校現場からの要請がある。「ティーチング・アシスタント」や「学習支援員」など名称は様々であるが、子どもたちの学習をサポートする役割を担う学生への要請が多くなっている。これは子どもたちの学力低下の

問題との関連が大きく、学習の定着が困難になったと考えられる。教育現場における大きな関心が「子どもたちの学力をいかに向上させるか」にシフトしつつある現状と学習の定着が困難になっている児童を減らそうとするために放課後や土曜日に子どもたちに学習指導をしてもらえる人材がどうしても必要になってきたのである。国際比較においても忙しいことが明らかにされているわが国の教員が、放課後を始めとして土曜日等に学習指導をおこなうことは困難になっている。そのときに、積極的に現場から「教員を目指す大学生」に手伝ってもらえないかという要請である。

③ 教育委員会の即戦力となる教員を採用したいという意図がある。そのためには、学生に実際に学校現場に来てもらい、大学の授業では知ることのできない教育現場の状況をみせる必要に迫られた。教師という仕事は新人であっても授業を行い、学級経営をし、保護者との関係を築かなければならない。したがって、採用した後に研修などで必須のスキルを

身に付けさせることよりも、採用直後から「待ったなし」でクラス経営や授業をすることができる人材を求める傾向にある。

## 2. 学習指導要領における「体験」

小学校の学習指導要領「総則」では、「教育課程編成の一般方針」において、「道徳教育を進めるに当たっては、教師と児童及び児童相互の人間関係を深めるとともに、児童が自己の生き方についての考えを深め、家庭や地域社会との連携を図りながら、集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成を図られるよう配慮しなければならない。その際、特に児童が基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにすることなどに配慮しなければならない。」と、道徳について導入の方向性が示されている。次いで、「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」で、「各教科等の指導に当たっては、体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに、児童の興味・関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。」と記されている。また、教科についても生活科では「第3指導計画の作成と内容の取扱い」において、具体的な活動や体験を通して気付いたことを基に考えさせる、「総合的な学習の時間」においても、「自然体験やボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。」との記述があり、これらのことから、体験的な学習重視の方向性が学習指導要領全般にわたるものであることが理解できる。

学校教育における体験活動重視は、子どもたちには、自分たちの生活を見直させるとともに、自然や社会に接し、生きること、働くことの尊さを

実感する機会を持たせることが重要であるとともに生活や学習の良い習慣をつくり、気力や体力を養い、知的好奇心を育てること、社会の第一線で活躍する人々の技や生き方に触れたり、自分なりの目標に挑戦したりする体験を重ねることが子どもの成長にとって貴重な経験となるという考えがある。すなわち、体験は、体を育て、心を育てる源であるということになる。学習や生活の基盤づくりを進めていくためには、学校の教育内容及び教育方法について、実生活と一層意識的に関係付ける必要がある。具体的には、現在も行われているが発達の段階に応じて、自然体験、社会体験、職場体験、文化体験等の適切な機会を設定することがますます求められる。身近な実生活とのかかわりの中で、実感を持って各教科等の知識や技能を習得できるようにすることが「生きる力」を育むことであり、「生きる力」とは、生きていく力、あるいは生活していく力であり、それがはたらく場あるいはそれをはたらかす場は、実生活の場に他ならない。つまり、“実生活を生きていく力の育成”が生きる力を育てる教育の一側面であるという考えである。高度に情報化が進み、多様な価値観が存立する時代にあつて、学校での教育の意義が問われるなか、その対象領域を実生活に定め学校の教育内容の改善を構想したのが、今年4月から小学校で、翌年は中学校で完全実施となる学習指導要領の基本である。このように見てくると、これまで確認してきた「体験活動」は、画一化した指導方法の改善のきっかけや学習活動の場の拡充という側面を持つものもあるが、多くは各教科等を実生活と結びつける機会としてあるいは方法として位置付けているとみることができる。家庭や地域の教育力が低下しているという諸条件の下で、学校教育が種々の課題に対応していくための処方箋として、実生活を強く意識した教育内容の改善の方向性がここに読み取れる。その意味で、ここでの体験は、教育活動の成否を左右するといっても決して過言ではない。「何のために学

習するのか」という子どもたちの問いに対して、体験そのものが学習の目的であり方法であるこの学習活動は、学習すること自体を「何のために」の答えにってしまう可能性を持つが、その体験によって、学習習慣確立への有効な誘いにもなるので体験の質の確保ということが課題となってくる。当然のことながら、その体験を担っていく教員自身の「体験」が実践を通じて子どもたちに提供される体験の質を規定する可能性は大いにありと考えると教員養成段階での「体験活動」との関連が問題になってくるのである。

### 3. 「体験活動」「実習」現場での学びについて

育英大学では小学校などの「教育現場」との関わりをもつ複数の取り組みの連続性というものを意識して教員養成を展開している。まず、1年次では必修の授業科目である「初等教職体験実習」において、小学校での授業観察や学校生活の補助をするなかで、実際に教員や児童とかわりながら学校生活を体験する。進路決定時、入学時に抱いていた教職に対する漠然としたイメージが具体的な体験を通して刷新されることになる。教員の職務内容の多様さや複雑さ、時には直面している課題の困難さの一端に触れることは、学生にとっては教員志望の意識向上に、また自らの適性を問い直すことで新たな方向性の開拓に資することができる。

3年次には、選択の授業科目ではあるが、「授業観察演習」において国語、算数と教科は2つに絞られるが実際に授業について詳細に観察することで、教師の授業に対する教材研究、授業の展開の工夫、児童の授業内容に対する理解の変容など微細に渡って記録することで学びや気づきが自覚できる。

4年次には、4週間の「小学校教育実習」が実施される。大学で学んだ理論を基に、各学級に配

属され、現場教員の指導を受けながら、授業参観、教材研究、授業計画の立案、学習指導案の作成を行ったうえで、教科指導、学級経営、生徒指導の一端を教員に準ずる者として経験する。育英大学で作成・使用している小学校教育実習の『教育実習の手引き』では、小学校教育実習を次のように位置づけており、少し長くなるが引用することにする。

『教育実習は、高い専門性と責任感を要請されている教員になるための、最も重要な教育課程です。元来、専門職とよばれてきた職業では、一人前になるためには長期間にわたる実習が必要とされてきました。その意味からすれば、今日の教育実習の期間は非常に短いかもしれない。その短い期間に、要求されている内容を学習することは実際には不可能であるのかもしれない。しかし、その限られた実習期間を、それゆえに最大限に活かさなければなりません。

実習中の期間は一日、一時間、一分をほんとうに貴重な時間として感じてほしい。スポーツでいえばそれは競技会の大会期間として、また演劇でいえば上演会の当日にもあたると考えられる程、凝縮した密度の濃いものとして、真剣に実習に取り組む自覚を実習生は持つ必要があるということである。

教育実習は、実習生が大学で学んだ知識や理論、あるいは技術を実践の場で具体的に展開させる非常に大切な場です。実際の授業や生徒指導の中に理論や知識を結びつけて、生き生きとした教育を展開して欲しいです。さらに、教育実習は実習生が実際に教育が行われている教育の現場としての学校と、学校における教育の展開について学ぶ場です。実習生にとって学校はよく知っているところであるかのように思われるかもしれないが、実際にはこれまで児童生徒の立場であったために見えなかった側面が多いはずで、したがって、実習の機会は、学校運営や学校教育の実際の展開を、体験を通して総合的に理解できるすぐれた場ということになる。

「なすことによって初めて学ぶ」ことが可能であるように、教育実習という体験を通して、教



育ということがいかに複雑な現象であり、困難なものであるか、その難しさを克服していくために、いかに教員側に絶えざる創意、工夫、学習、研究が必要かということを学ぶ機会でもあります。このことも大きな教育実習の意義のひとつです。もちろん教員の仕事には、そうした困難を越えたところにすばらしさがあるのです。教員と児童との間の交流を通して充実した時間は、実習による体験ではじめてわかるものであり、多くの実習体験者が教員への思いを再確認するきっかけとなっています。教育実習はこれらのことを学びつつ、同時に自己の教員としての適性や能力を発見したり、判断したりする機会でもあるのです。』

このように教育実習の意義について、育英大学の学生にはこれらの意義を十分理解して実習に臨んで欲しいという願いでもある。また、教育課程外ではあるが、育英大学では「くつつき実習」と呼ばれる学習支援活動があり、教職に就く将来世代を育てる重要なプロセスとして、

- ・理想の教師像を持たせる
- ・大学で学んだことと結びつけさせる
- ・人と関わることに自信を持たせる
- ・教師志望の学生のモチベーションをさらに向上させる
- ・小学校におけるくつつき実習と教育実習の接続

という視点から取り組ませ教職志望学生の資質向上を図ることができると考えている。実際に、参加している学生からは「時間を作り出すことは大変だけど子ども達と関わることから学ぶことは多い」、「頭の中で考えていたより子ども達の行動力に驚いた」など今まで気づけなかったことに気づくことができたと概ね好評である。さらに、育英大学での2年次での介護等体験では、いわゆる「社会的弱者」とされる人びととの関わりを通して、日常生活を送るうえでどのようなニーズを抱えているのか、そしてそのニーズへの対処がどのように展開されているのかを知ることである。教職に就くことで中心的に関わることになる子ども

たちもまたある意味では「社会的弱者」であるわけで、介護等体験を通して子どもたちのニーズをどのように汲み取り対処するかという観点から体験をとらえるならば、それは職業人として学校に関わるという意味確認、つまり「学校インターンシップ」への第一歩を踏み出すことにも繋がるものとなる。また、介護体験に先立って、学内での諸手続きや、学外の各施設、つまり社会との直接的なやりとりを通して、一市民としての自らのあり方を問う一面もある。十分ではないというご指摘もあるかと思うが、「市民性（シティズンシップ）教育」でもあると考えている。

育英大学の学則によれば、実習は30～40時間で1単位となっていて、最大の40時間と考えると教育実習は40時間×4単位＝160時間、これに1年次の初等教職体験実習が2日間実施するので、1日8時間実施するとして、8時間×2日＝16時間、合わせて176時間が実習に関する時間である。この176時間で本当に、子どもたちの心と体を扱う教師を養成するのに十分だと言えるのだろうか。医師や看護師の養成では人間の体を扱うために1200時間～2000時間の実習を行うということが一つの指標とされている。それに対して教員養成系の大学の実習・体験などに費やされる時間は、国立の教員養成のSi大学のように1000時間という途方もない体験学修をさせているが、そのことについて深見（2013）は4年間の教育実習プログラムに加えて、1000時間体験学修は教育実習での実践や児童・生徒との関わりで自己評価が高くなることが確認されたと報告している。

育英大学も含めてほとんどの大学が、子どもたちの心も体も扱うにも関わらず、200時間程度の時間学校での実習に行くだけで教員免許が取得することができる。果たして教員養成はそれで良いのだろうかということが議論されてもおかしくはない。また同時に、学校にいる子どもたちと関わるだけで、子どもや教育というものがわかるのだろうかということも議論を深める必要がある。や



は、子どもたちの心と体を扱う教師を養成するには、200時間の何倍もの時間を実習や体験活動として行うことが望ましいことであり、学校内外の様々な体験を経験することが重要である。

## おわりに

確かに、教員養成という文脈において学習支援などの「体験活動」に関しては特に学校現場に焦点化して実践されている。また、教員採用試験時に自治体が受験者に提出を求める「志願書」にはほとんどの自治体で学習支援などの「ボランティア経験」を問うような欄がある現状をふまえるならば、教員養成においては学生が学校現場での「体験活動」から学習することに非常に大きなウェイトが置かれていることは否めない事実である。そして現在、教員養成を行っている多くの大学において、「学校ボランティア」「教育ボランティア」など様々な名称のもと学校現場での体験学習が行われている。そのような中で、「学校インターンシップ」のような体験活動が導入されることにより、学生が今以上に頻繁に学校現場へ赴き、教員の仕事を体験するという取り組みが広まることで、教員養成が「学校現場中心」型へと傾斜していく可能性があることは危惧しなければならない。「学校現場中心」とは教育実習以上の長期間にわたって学校現場に身を置き、目の前の現実から経験的に学びつつ学校現場で解決技法を体得していくという、いわば職人の『徒弟奉公 apprentice』的な方法に近く、大学の学術的専門知識はあくまで補助として利用するという点になりかねないという点について慎重に検討することが求められている。学校現場での体験活動を育英大学として捉え直し再検討することを通して、現場で活用できる「実践力」を持った教員を養成する道筋はどうあるべきか模索することで社会的にも教員養成の大学としての存在感が得られると考える。

## 参考・引用文献

- 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）」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf)（2020年8月20日閲覧）
- 羽賀敏雄、吉崎聡子『教育実習を補完する体験的諸活動を経験した学生の成長』弘前大学教育学部紀要第92号 p.173-180 2004
- 豊澤弘伸、狩野克彦、松浦光和『教員養成における「体験」活動に関する一考察』宮城学院女子大学発達科学研究所研究第10号 p.19-28 2010
- 望月耕太 学校支援活動が教育学部生の教師としての職務内容と役割に関する理解の深まりにもたらす効果の検証 教科開発学論集2号 p.23-30 2014
- 村上祐介、八木利津子、山本弥栄子『学校インターンシップでの学びが大学生のキャリア意識と適応感に及ぼす影響』プール学院大学研究紀要第58号 p.153-168 2017
- 原 清治『現場体験活動は教員志望者の実践力を涵養するのか』佛教大学総合研究所紀要第16号 p.35-31 2009
- 教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/040/siryo/attach/1378684.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/040/siryo/attach/1378684.htm)（2020年8月20日閲覧）
- 文部科学省生涯学習政策局（2008）文部科学省におけるボランティア活動の推進について  
[http://www.jasso.go.jp/syugaku\\_shien/documents/20tudoimext.pdf](http://www.jasso.go.jp/syugaku_shien/documents/20tudoimext.pdf)（2020年8月20日閲覧）
- 箕輪欣房『教職体験実習による効果について』関東教育学会67回研究発表要旨集 p.36-37 2019
- 文部科学省「小学校学習指導要領」平成29年3月28日告示  
[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1384661\\_4\\_3\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/09/05/1384661_4_3_2.pdf)（2020年8月20日閲覧）
- 深見俊崇『4年間の教育実習プログラムを通しての教員志望学生の資質能力の変化—島根大学教育学部の事例—』島根大学教育学部紀要（教育科学）第47巻 p.1-6 2013

（2021年1月18日受理）