

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向けて—

甲斐 謙介

(大学院連合教職実践科)

Present Situation and Some Problems on the Internship in School —For the Improvement of Practical Teaching Skills—

Kensuke KAI

2008年11月28日受理

抄録：近年増加しつつある学校インターンシップに関して、その背景にあるものや「学びの質」という視点での学校ボランティアとの違いについて考察した。また、大学教育における位置付けや指導体制などの現状を調査するとともに、学校インターンシップで育成されるべき実践的指導力と育成のための方法、今後の課題等について考察した。

キーワード：教員養成、インターンシップ、ボランティア、実践的指導力、学校現場、リフレクション

I. はじめに

近年、学校現場に多くの学生が関わるようになってきた。教員免許状取得のための教育実習以外に、「学校インターンシップ」、「スクールボランティア」、「まなびサポーター」、「特別支援教育（総合育成）支援員」、「学習支援員」、「理科支援員」等々名称や活動内容は様々であるが、一昔前では考えられないほどたくさんの学生が学校現場に出向いている。これらは、現場（行政）からの要請によるものが多いが、学生・大学側も「現場の体験ができる」「実践力の育成につながる」として積極的に受け止め、現場に入っている。

しかし、「現場に入れば何か学べるだろう」と言うような安易な「現場体験万能主義」で入ったとしても、そこで学べることは量的にも質的にも極めて限られたものでしかない。現場での経験を本当に実践的指導力に結び付けるためには、その学びを方向付け、深化し、理論化するための一定の「システム」が必要である。

特に、「学校インターンシップ」と名づけられたものにおいては、「理論と実践の融合」を標榜し、大学における教員養成に寄与することを期待されているにもかかわらず、所謂「学校ボランティア」との違いが明確でないものも見受けられる。

本稿では、現場体験増加の背景を探るとともに、学校インターンシップ本来のねらいを達成するためには、どのようなシステムが準備されるべきなのか、そもそも学校インターンシップで育成されると考えられる実践的指導力とはどういうものなのか等について、考察していく。

II. 現場体験増加の背景

今日、これほど「現場体験」が増えてきている要因として、以下のようなものが考えられる。

1. 行政の側から

周知のとおり、所謂「団塊の世代」の教員や1970年代の大量採用期の教員の退職によって、大都市部ではこれからの数年間で全教職員の三分の一が入れ替わると言われている。また、「採用冬の時代」の影響で、中堅の教員の割合が極端に少なく、年齢構成の空洞化が生じている。

このような状況の中で、これまでの学校文化を継承し、今日的な様々な教育課題に対応していくためには、実践力を備え即戦力となりうる新任教員を量的にも確保していくことが急務となっている。近年、採用試験において一定期間以上の講師経験者に対する優遇措置を設ける自治体もみられるようになったが、講師経験者だけで新規採用者を賄うことは不可能であり、質の高い新卒者を確保することが必要となる。そのため、自治体（教育委員会）の主催による現場体験がプログラムされた「〇〇教師塾」「〇〇養成講座」といった教員育成事業が、大都市部を中心に開催されるようになった。また、各大学（連合体を含む）の主催するインターンシップや学生のボランティア活動に対して様々な支援・施策¹⁾を講じる自治体もみられる。

2. 学校現場から

今日の学校現場では、対応をしなければならない課題が山積みとなっている。日々の学習指導や生徒指導はもちろんのこと、学力向上にむけてのさまざまな取組、不登校（別室登校）児童への対応、発達障害を持ち特別支援を必要とする児童への対応、「モンスター」とも言われることのある保護者との対応など、数え上げればきりがない。

そのような学校現場にとって、インターンシップであってもボランティアであっても、学校の何らかの助力となる人材が入ってくることは、学生に対する指導をどうするかという問題はあるものの、基本的に歓迎されることであり、教育委員会単位に、あるいは学校ごとにボランティア募集を日常的におこなっている。

3. 大学教育の一環として

平成18年7月に答申された「今後の教員養成・免許制度の在り方について」においては、2010年度からの新設・必修化が示された「教職実践演習」で、その授業内容に学校現場の視点を取り入れることや、授業方法の1つとして実務実習や現地調査を取り入れることが適切であること、また、「教育実習の改善・充実」に関して、その役割の重要性を指摘した上で、十分な授業実習の確保の必要性が謳われている。さらに、「教職指導の充実」において、「インターンシップなどの学校現場を体験する機会（中略）を積極的に提供することが必要である。」「これらの活動が単なる体験活動に終始しないよう（中略）省察的な活動を通して、質の高い学習が行われるよう工夫することが必要である。」と示されている。

これらは、現場体験の有効性を踏まえた上で、実践的指導力の育成という観点から、各大学に工夫改善を求める動きであるといえる。後述するように、近年各大学において学校インターンシップがカリキュラム上制度化されてきたことは、こうした状況と無関係ではないであろう。

4. 学生の立場から

教職を目指す学生にとって、学校現場に入ることは、自らのキャリア育成の上で大変重要なものである。教育実習前の学生には、今日の学校現場がどのようなものであるかを直接知る機会として、実習後の学生には、実習での学びをさらに実践的に深める場として、貴重な役割を果たしている。

また、教員採用との直接の結びつきの有無を問わず、インターンシップやボランティアを経験し、多少なりとも現場のことを知っておくことが、教員採用試験において何か役立つだろうかと考える学生も多いのではないだろうか。

Ⅲ. 学校インターンシップと学校ボランティア

学校インターンシップも学校ボランティアも、「学生が現場に入る」という形の上での共通性を持つが、学生の学びの質という点では両者に大きな違いがある（あるべき）といえる。

ボランティアというのは、文字通り自発的な奉仕活動であり、学校ボランティアの場合は、行政もしくは学校からの要請に基づく場合が多い。実際の活動内容も学校サイドで決定されることがほとんどで、児童・生徒に対する学習支援が活動の中心になるが、教材準備・提出物処理等、教員の補助が中心になる場合は、児童・生徒と直接の関わりをもたないようなこともある。活動後も、次回に向けての事務的な打ち合わせがある程度で、学生

が意識的に質問などをしていかない限り、活動に対する振り返りの場が持たれることはない。

それに対しインターンシップは、その主催者（行政、大学など）によって位置づけが明確にされており、事前指導・事後指導等の一定のシステムが整備されている。特に学校インターンシップの場合、実習に臨むに当たっての一般的な注意事項や実習の目的を指導する事前指導に加えて、「中間報告会」「まとめ報告会」「講義」というような形で、省察会（リフレクション）が設定されていることが多い。また、実習日誌などの何らかの形で記録を付けさせているのが通例である。

つまり、インターンシップにおいては、後述するように制度ごとの違いはあるものの、それぞれの事前指導を通じて「何のために実習に行くのか」「実習で自らの課題とすることは何なのか」という実習目的の明確化が図られていること、省察会での集団論議や教員（現場教員、大学教員）からの指導を通じて、学びを共有化、深化、理論化する機会が設けられていることが、大きな特徴である。

このような違いを持つ両者では、そこでの学びの質も当然違ってくる。すなわち、学校ボランティアのそれは、偶発的、表面的、個人的なものであるのに対し、学校インターンシップのそれは、意図的、理論的、集団的なものであるといえる。

IV. 学校インターンシップの様々な形態

上記のような特徴を持つ学校インターンシップであるが、大学での教育における位置づけや、指導体制、リフレクションの持ち方等、実際の実施形態は主催者によってかなりの違いがみられる。

一例として、京都府教育委員会との協定に基づいて実施されている学校インターンシップの状況を挙げてみると、表1のようになる。

（表1）学校インターンシップの実施状況（H20年10月現在）

大学名	対象	期間	省察会等	単位認定
A 大学	3 回生	9 月～12 月	15 回（大学の授業として定例化）	あり
B 大学	3 回生	後期	中間報告会 最終報告会 実習校での報告会	あり
C 大学	2 回生 ～ 4 回生	6 月～12 月	中間報告 事後報告会	あり
D 大学	3 回生	6 月～1 月	中間報告会 最終報告会	なし
E 大学	3 回生	後期	中間報告会 まとめ報告会	あり
F 大学	3 回生	後期	実習校での報告会	なし
大学コンソーシアム京都	3 回生 4 回生	6 月～12 月	期間中 10 回	あり

これを見ると、単位認定の状況一つとっても大学の対応は様々であることがわかる。上記 6 大学においては、インターンシップへの参加を教職課程履修上の必修科目としている大学はなかったが、全国的にみると 4 年間の教員養成課程の中に学校インターンシップ（実地演習）を「臨床の知」育成のための重要な場と位置づけ、その履修を必修化している教員養成学部もある²⁾。

また、学校インターンシップの命とも言うべき省察会（リフレクション）についても、その実施状況に大きな違いが見られる。そもそもリフレクションとは、現場で実習したことを単なる体験にとどめず、集団的な論議や

現場・大学の教員からの指導を通じて、深化、共有化し、理論化していくためのものであるが、A大学のように大学の授業として定例化し、そこに実習校の指導教員が大学教員と共に参加する中で学びを深めているケースもあれば、F大学のように実習最終段階での実習校における報告会のみ（大学教員の参加はなし）というケースもある。なお、上記の表には、実施大学（組織）の要綱上設定されているものだけを表記したが、それ以外にも日々の活動を終えたあとに実習校でおこなう「その日の振り返り」的なものや、学生が書く「実習日誌」も重要なリフレクションの一つと捉えることができる。

また、学生への指導も、学生が関わった児童・生徒の担任によるもの、学校の管理職や担当の指導教員によるもの、大学の教員によるもの等が考えられるが、例えば個々の児童・生徒のこれまでの育ちや家庭環境等、児童・生徒理解を深めるようなものについては担任、地域の状況・学校独自の制度的なものや一般的な授業技術等については管理職や指導教員、学習指導方法や児童・生徒理解の理論的なものについては大学の教員というように、学生のニーズや状況に合わせてきめ細かく対応していくことが、学生の学びを質的に保証していく上で極めて重要である。

さらに、上記のように大学が教育の一環として実施するもののほか、最近では行政（教育委員会）が主導となったインターンシップも大都市部を中心に多数実施されている。これは、IIで述べた背景を踏まえ、行政が直接教員養成に直接関わろうとするものであり、多くは講義、実習、省察会等を内容に組み込みながらシステムを整え、実践的指導力の育成めざしている。現在のところ教員採用選考と関連づけているところはまだ少数であるが³⁾、学生の関心も高い部分であるだけに、今後の動向が注目される。

V. 学校インターンシップで育成されるべき実践的指導力

それでは、学校インターンシップで育成されるべき実践的指導力とは、どのようなものなのであろうか。

従来の教育実習では、「研究授業」として学習指導案を作成し、それに基づいた授業を実施、さらに授業についての省察会を持つことが義務化されている場合がほとんどである。それに対してインターンシップの実習では、T2として個々の児童・生徒に対する支援や、別室登校の児童・生徒への指導、授業準備や教材準備の手伝い、担任教員の学級事務の補助など学校教育の様々な業務に携わることが中心となるが、研究授業を必修化しているものは少ない。これは、インターンシップでの現場への入り方も1つの要因ではあるが（多くの場合、毎週〇曜日というように非連続の形で入っている。したがって、授業の計画がたてにくい現実がある）、本質的には、授業についての基本的なこと（単元計画の立て方、指導案の書き方、発問、板書等の授業技術など）は教育実習で学び、インターンシップでは、自ら設定した課題を切り口として学校と教育について多面的、実践的に学ぶというスタンスが定着してきていることによるものだといえる。

しかし、教育実習で実践的な授業力が育っているかという点、必ずしもそうとはいえないだろう。筆者は嘗て、教育実習（4週間の母校実習）を終えて学校に戻ってきたインターンシップ生に授業をさせてみたことがある。さぞ授業がうまくなっているだろうと思って期待していたのだが、授業展開、発問、板書等どれをとっても惨憺たる有様だった。実習中にそれらのことについての指導を受けなかったのか尋ねたところ、「事後研究会でも『よかったよ、御苦労さん』と言われただけで、ほとんどお客さん扱いでした」ということであつた。もちろん、これは極端な例で、すべての教育実習がそうである訳ではないが、一部分であるにせよそういう実態があることを鑑みると、「授業力の育成は教育実習で」という棲み分けはせずに、インターンシップ実習においても、部分的に中心指導をする場面を設けたり、研究授業をさせたりすることを通じて、授業力の育成を積極的に図っていくべきだと考えられる。

もっとも、現場で必要とされる実践的指導力は、授業力だけではない。生徒指導の場面でも、保護者対応の場面でも、さらには校務分掌を推進していく場面でも、その時の状況を的確に判断し、適切な指導（対応）をすることが求められる。教師という仕事は、不確実な状況の中での判断や指導（対応）の連続であるといえる。では、このような「状況判断力」や「対応力」はどのようにして培われていくのであろうか。

教師という職業の専門性を「行為の中の省察」にもとづく「反省の実践家」として再定義したドナルド・ショーンは、従来の科学的技術の合理的適用による問題解決モデルの限界を指摘し、教職のような不確実であいま

な予想しがたい問題状況に対応する場面が多い職業の専門家は、問題状況との絶えざる対話を通して、自己の経験から蓄積した「実践知」を用いて探りを入れ、そうした介入的活動への反省を基本としながらその専門性を高めていると分析した。

もちろん、まだ「専門家」でない学生にとって、「行為の中での省察」ができるほど「実践知」が蓄積されている訳ではないが、児童・生徒とのかかわりにおける自分の行為やその省察を通じて、自らの「引き出し」（実践知）を増やしておくことは、教員としての力量を形成していく上で、極めて重要であるといえる。

また、集团的に「行為についての省察」をする機会を持つことは、自分の行為について多面的に捉え、問題認識の枠組を改変していく訓練になりうるし、なによりもそのようにして省察することの意義と方法、及びその重要性を理解することこそ、教員を目指すものにとって、最も大切なことではないだろうか。

昨年度、インターンシップに参加した学生は、次のような感想を書いている。

「（前略）また、子どもたちのやる気を引き出すことの難しさも感じました。（略）子どもが少しでもやる気が出るように支援してあげることが、私の力量にかかってくると思いました。（略）こうすればうまくいくといったある一つの方法があるわけでもないで、毎週、失敗を交えながら試行錯誤しつつ、支援を続けています（後略）」、「（前略）特別支援を必要とする児童との関わり方について、どうしたらいいのだろうといつも実習が終わった後と実習の前に考えたり、専門書を図書館で借りて読んだり、実習生と相談したりして、ヒントを得ようと思いました。しかし、関わり方の答えというものは、専門書の中にも私の頭の中にもなくて、その子と真正面から向き合って、そこから得るものだということがわかりました（後略）」

これらの感想は、まさしく教育という仕事は「技術的合理性」の原理を適応できるものではなく、常に「状況との対話」による実践知の蓄積が必要であることを物語っている。

VI. おわりに

以上、学校インターンシップの現状について、調査結果と筆者の体験をもとに考察してきたが、最後に今後の課題となると考えられることについて、述べておきたい。

1 点目は、指導体制に関することである。前述してきたように、学校インターンシップにおいては、学校現場での日々の活動に対する省察や、大学での集团的・専門的な省察が、学びの質を高めていく上で欠かせないものであるが、京都府のように学校現場での指導のためにインターンシップ専任の指導教員が実習校に配置されているのは、極めて稀な例である。実際には管理職や教務主任、学年主任、学級担任などが指導に当たっているのが現状であるが、多忙化する学校現場において、実習生一人一人の課題に応じた実習内容をプログラムしたり、状況に合わせて省察の場を持ったりすることは、実態として困難な場合も多いのではないだろうか。一方、大学側も実習指導や省察を現場に「丸投げ」することなく、教員による学校訪問や中間指導の充実など、実習を実効あるものにするため主体的に関わっていくことが求められる。今後も、実習の状況を詳細に把握し、学生の学びを深めるためにはどのような指導体制が必要なのか、両者が協議を重ねる中でより良いシステムを構築していくことが必要である。

2 点目は、学生の実習に臨む姿勢の問題である。現時点ではインターンシップ実習が必修化されていない大学が多い中、あえて時間と費用（主催者によって実習費が必要な場合がある）をかけてインターンシップに参加しようとする学生の意識は、概して高いといえる。しかし、実際の実習における活動ぶりは、個々の学生によって随分違いがある。もちろん、実習生という立場による「遠慮」は誰しも持っているであろうが、その中であっても、積極的に児童・生徒に関わっていこうとしている学生と、傍観者的に児童・生徒と一歩二歩距離を置いている学生が見られる。学校インターンシップに参加する学生は、研究者ではなく実践者を目指しているはずである。絶えざる「状況との対話」による経験知の蓄積が、実践的指導力育成のために不可欠であることを踏まえ、大学での事前指導や現場での実習指導で、実習に臨む基本的なスタンスについての共通理解を十分に図っていくことが望まれる。

3 点目は、教員に求められる資質能力のバランスに関する問題である。佐藤学は、教師教育の専門性を高める場合、「一般教養」「教科専門」「教職専門」の3つの要素をグレードアップする必要があるとして、教職専門の

中の「実務的な技能」に傾倒した教員養成に警鐘を鳴らしている。また、学校インターンシップを紹介する新聞記事の中で、「学生には教室の外の世界で経験を重ね、夢を語れる教員になってほしい。早くから教壇に立ち、技術習得に目を向け過ぎるのはどうか」という保護者の声が掲載されたことがあった⁴⁾が、これも同様の視点によるものと言える。しっかりとシステム化された学校インターンシップが、教員養成において重要な役割を果たすことは異論のないところであるが、「一般教養」や「教科専門」の要素も合わせて、全体をどうグレードアップしていくかということは、2010年度からの「教職実践演習」の新設・必修化も踏まえ、各大学が自ら養成する教員像を明確にし、その実現に向けてカリキュラムを編成していく中で解決されるべき課題ではないだろうか。

註

- 1) 京都市、京都府教育委員会では、学校ボランティアやインターンシップに参加する学生に対して、一定の基準で交通費を支給している。また、京都府教育委員会では、インターンシップを受け入れる小・中学校に専任の加配教員を配置している。
- 2) 信州大学教育学部では、学校教育教員養成課程の2年次の課程必修科目として、地域の公立小中学校で実習する「教育臨床演習」を置いている。
- 3) 特別選考を実施している東京教師養成塾、よこはま教師塾、修了生の採用選考試験一次試験を免除している教師力養成講座（京都府）の例などがある。
- 4) 京都新聞 2008年6月20日付

参考文献

- 1) 文部科学省 2006年「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」
- 2) 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター 2006年「教師教育改革のゆくえ」創風社
- 3) 遠藤孝夫・福島裕敏 2007年「教員養成学の誕生」東信堂
- 4) 伏木久始 2008年「地域の公立学校での『体験』と大学での『省察』を連動させた『教育臨床演習』のカリキュラム開発とその実践」信州大学教育学部紀要 第121号別刷
- 5) ドナルド・ショーン 2001年「専門家の知恵」ゆみる出版
- 6) 佐藤学 2007年「教員養成に必要とされるグランド・デザイン」BERD2007 10号