

# 我が国における教育実習研究の課題と展望

米 沢 崇

(2008年10月2日受理)

The Challenge and Perspective about the Studies of Teaching Practice in Japan

Takashi Yonezawa

**Abstract:** The purpose of this study is to review the challenge and perspective about previous studies of teaching practice in Japan. The findings of this study were as follows: 1) The curriculum for teacher training promoted the reform for teaching practice after the 1990's. 2) The pre-service teachers and the in-service teachers have recognized that the teaching practice is important because the competency as a teacher is developed, 3) The teaching practice and the contact activities that compliment teaching practice influence professional development as a teacher. Finally, in the study of teaching practice in the future, it is necessary to examine the difference and the similarity between the meaning of teaching practice recognized for pre-service teachers who have experienced teaching practice and that of teaching practice for in-service teachers reflected on the past concerning those experiences, and to examine the relation among development of competency of pre-service teacher, advisory instruction of cooperating teacher, and organizational climate and culture.

Key words: Teaching practice, Pre-service teacher, Competency as a teacher

キーワード：教育実習，教職志望学生，教師としての力量

## 1. 問題と目的

本稿では、我が国の教育実習に関する先行研究を概観することによって、教育実習研究の動向と課題を明らかにするとともに、今後の教育実習研究を展望することを目的とする<sup>1)</sup>。

人と人が常に向き合う学校現場において、教員には多様な力量<sup>2)</sup>を形成することが求められている。そうしたなか、学校教育の根幹をなす初等教育の教員養成に携わる教員養成系大学・学部においても、教職志望学生に教師としての力量の基礎を形成させることは今日の最重要課題である。特に、教育実習は教員養成に

おいて極めて重要な教育的機能を担っている。

特に、1990年代以降、教育実習の改善を意図した具体的な施策が提言され、教育実習改革が促進されている（藤枝，2001；住野ほか，2004）。近年では、中央教育審議会（以下、中教審）答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006）において、教職課程の質的水準の向上に資する具体策の一つとして、教育実習の改善・充実に関する具体的な提言がなされた。具体的には、大学と実習校の連携による指導、実習生の精選、母校実習の見直しなど、教員養成における教育実習のあり方がとらえなおされようとしている。

また、教員養成系大学・学部の連合体である日本教育大学協会（以下、教大協）（2004）は、多様な教育現場における体験とその科学的な省察の往還を旨とする「教員養成コア科目群」を基軸とする教員養成カリキュラム（小学校教員養成を念頭にいた教育実習等体験活動を基軸にすえたカリキュラムモデル）を提起

---

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員より審査を受けた。

審査委員：林 孝（主任指導教員），石井眞治，  
森 敏昭，岡東壽隆，神山貴弥

している。さらに、教大協（2006）では、教員養成系大学・学部において、体験と省察の往還を確保したカリキュラム改革が行われてきていること、特に、教育実習等体験活動の導入の動向として、教育実習を軸に整備している大学や、介護等体験、ボランティア活動、自然体験など、多様な体験的授業科目を含めている大学が多くみられることを指摘している<sup>3)</sup>。

以上のように、1990年代以降、我が国では教育実習改革が盛んに行われ、それに比例して、教育実習に関する研究が多く行われるようになった。

しかしながら、教育実習改革に関する諸施策及び教育実習カリキュラム改革の動向について整理・検討している先行研究は散見されるものの、教育実習研究がどのように展開され、実習生の教師としての力量形成に与える教育実習の影響をレビューしている研究は管見の限りではあるが見当たらない。

そこで、本稿では、我が国の教育実習に関する先行研究を整理することによって、教育実習研究の動向と課題を明らかにし、今後の教育実習研究を展望しようとするものである。このことは、教員養成における教師としての力量形成という観点から、非常に意義深いと考えられる。なお、本稿の構成は以下の通りである。まず、教育実習改革の動向について述べる。次に、教育実習研究の動向について述べる。最後に、我が国における教育実習研究の課題と展望について述べる。

## 2. 教育実習改革の動向

本章では、教育関係審議会等の教育実習改革に関する諸施策と教員養成系大学・学部における教育実習カリキュラム改革の動向について概観する<sup>4)</sup>。

### 2.1. 教育実習改革に関する諸施策の動向

文部省教職員養成課「教員養成のための教育実習の在り方」(1969)及び教育職員養成審議会（以下、教養審）第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」(1997)において、教育実習は、教職を志望する学生が、教育現場において、児童・生徒との接触を通して、教師たるに必要な基盤、すなわち、最小限必要な資質能力の基礎を形成することを目的とし、養成段階において最小限必要な資質能力の基礎を形成する上で重要な役割を担っていることが指摘されている。特に、1990年代以降、教育関係審議会等において、教育実習の改善・充実を意図した施策が提言されるようになった（黒崎，2001；藤枝，2001）。

例えば、教養審第一次答申（1997）では、教員としての資質能力を養成・採用・現職研修の各段階を通じて形成させること、特に養成段階では、最小限必要な

資質能力を修得させることを求めた。そして、最小限必要な資質能力を養成段階で修得するうえで教育実習の役割が重要であるにとらえ、事前・事後指導の新設、多様な実習機会の確保、教育実習等における教授内容の整合性の確保、大学と実習協力校との連携協力体制などの提言がなされた。これらのうち、教育実習の単位数、事前・事後指導の対象施設などについては、1998年の教育職員免許法および同施行規則の改正によって法的に規定された（佐藤，1999；住野ほか，2004）。その後、教養審第三次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」(1999)では、教養審第一次答申（1997）の諸提言を踏まえ、教員を希望する学生が日常的に学校現場を体験できるような学校の受入れ体制を整備することや、事前指導・実習本体・事後指導それぞれの内容の連続性、教科指導・生徒指導等に係る諸科目と教育実習との内容の整合性・連続性等を適切に確保することなどの提言がなされた。

さらに、中教審答申（2006）では、教員として最小限必要な資質能力を確実に保証するため、教職課程の質的水準の向上、すなわち、教職実践演習（仮称）の新設・必修化、教職課程の事後評価や認定審査の充実、教育実習の改善・充実などの具体策が提言された。特に、教育実習の改善・充実に関する具体的な提言として、大学と実習校の連携による指導、実習生の精選、母校実習の見直し等が求められている。

以上のように、1990年代以降、教育実習の改善・充実を意図した施策が提言され、教員養成カリキュラムにおいて教育実習改革が促進されることとなる。

### 2.2. 教育実習カリキュラムの改革動向

先述した教育実習施策の展開に即して多様化・個性化する教員養成系大学・学部の教育実習改革の動向を整理すると、次のことを指摘できる（教大協，1997；林ほか，2002；岡野ほか，2003，2004；住野ほか，2004）。

#### (1) 観察・参加教育実習実施の増加

1年次および2年次に「観察・参加」を主要な目的とした教育実習を実施する大学が増加した。

#### (2) 4年次の選択（応用）教育実習の新設

従来の副免許教育実習とは異なる新しいタイプの選択（応用）教育実習が、主に4年次の学生を対象にして新設されるようになってきた。

#### (3) 主免教育実習の早期化

1年次および2年次の観察・参加教育実習や、4年次選択（応用）教育実習が新設されるなかで、従来は4年次前期に実施されることの多かった主免教育実習が3年次を中心に実施されるようになった。

#### (4) 多様な体験的授業科目の新設

教養審第一次答申（1997）の提言によって、必修部

分を超える教育実習については、介護等体験、ボランティア活動、自然体験など、多様な内容・方法の体験的学習を広く含めることが可能となり、教育実習以外にも、介護等体験、フレンドシップ事業、インターシップ、ボランティア活動などが実施されるようになってきた<sup>5)</sup>。

#### (5) 教育実習期間の長期化

1998年の教育職員免許法施行規則改訂に伴う中学校教員免許状取得のための教育実習の長期化だけではなく、多様な体験的授業科目の新設により教育実習プログラムが増加し、教育実習期間が長期化した。

以上のような、教育実習改革の動向の整理を踏まえると、1年次から4年次までの教員養成プロセスを通じて、第一に多様な教育現場における教育実践体験を拡張し、第二に教職に対する意識を向上させるとともに、第三に実践的指導力の基礎を修めかつ深めることに教育実習改革の動向の特徴を見出すことができる。

### 3. 教育実習に関する先行研究の動向

本章では、我が国の先行研究を対象として、どのように教育実習研究が展開されているのかを概観する<sup>6)</sup>。先述したように、1990年代以降、教育実習の改善・充実を意図した施策が提言され、教員養成カリキュラムにおいて教育実習改革が促進されるなか、その動向に積極的に応える形で、教師としての力量の基礎を形成する上で、教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した研究や、教育実習及び体験的授業科目における教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究が行われてきた。

そこで、教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した研究、教育実習及び体験的授業科目における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究に整理して概観する。

#### 3.1. 教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した研究の動向

中教審答申(2006)では、教員養成系大学・学部に対して、最終的に教職志望学生に身につけさせたい最小限必要な力量を明確化し、絶えずアウトプットとしての最小限必要な力量を到達目標に据えながら、教員養成カリキュラムにおいて、教職志望学生がその力量を確実に身につけているかどうかを評価・確認することが重要な課題であると提言している(岩田, 2006; 山崎, 2006; 別惣, 2008)。すなわち、教職志望学生及び小学校教員に採用された初任者が教員養成カリキュラムにおいて、教師としての力量をどの程度身につけていると認識しているか、また、その力量を身につけ

るために教員養成カリキュラムがどの程度有効であると認識しているのかを明らかにすることが求められている(別惣ほか, 2008)。このような動向から、先行研究では、教職志望学生及び現職教員を調査対象とし、教師の力量形成において教員養成カリキュラムのどの科目が有効であるか検討している。

#### (1) 教職志望学生からみた教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性

まず、教職志望学生を対象とした先行研究では以下のような研究をあげることができる。例えば、Myint Myint San (1999)は、広島大学のケース・スタディを通して、教員養成カリキュラムの効果を検討した結果、教職志望学生が教師としての力量の基礎を形成する上で、教員養成カリキュラムにおける教育実習の影響が大きいと認識していることを報告している。また、神山ほか(2005)は、教職志望学生を対象とした質問紙調査の結果から、教職志望学生が教師としての力量を高めるのに役立つ事柄として、教育実習や学校現場でのボランティア活動といった学校現場での実践経験を高く評価していることを指摘している。同様に、別惣ほか(2008)も、小学校教員養成課程の国公立大学・学部の教職志望学生を対象に、教員養成カリキュラムと教師としての力量形成との関係を検討した結果、教職志望学生が教師としての力量を高めるのに教育実習や様々な教育現場での体験科目が有効であると認識していることを明らかにしている。

#### (2) 現職教員からみた教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性

次に、現職教員を対象とした先行研究では以下のような研究をあげることができる。例えば、名越(1989)は、現職教員を対象に、新任期において教育実習の経験が役立つかどうかを検討した。その結果、約6割の現職教員が新任期において教育実習の経験が役立つと評価していることを指摘している。さらに、伊藤ほか(1989)は、小・中学校の現職教師である若手・中堅・年配の教師を対象に、職業的社会化に影響を与える要因の違いを検討した。その結果、職業選択に影響を与える要因について、若手の教師は、教育実習の影響が強いことを明らかにしている。山崎(2002, 2006)も、小・中学校の現職教員を対象に、教職意識などに焦点を合わせて、縦断的かつ横断的な質問紙調査を実施した結果、教職活動を進めていく上で、基盤を培うことになった大学生活上の事柄として教育実習を指摘する割合が全ての教員層で非常に高いことを明らかにしている。また、紅林ほか(2001)は、現職教員にとらえられている教育実習の価値を検討するために、2名の新任教員を対象に半構造化面接法によるインタ

ビュー調査を実施した。その結果から、「いま考えると、教育実習とは何だったと思うか」という問いについて、新任教員は教育実践の困難に直面したときに、教育実習の経験を参照し、それを支えにし、勇気づけられ、明日の実践の活力を得ていることを指摘している。この他に、神山ほか（2005）は、小学校の現職教員を対象に、学部生が小学校教員としての力量を形成する上で、大学であるいは大学を介してどのような経験や学習が重要であるかについて自由記述形式で尋ねた。その結果、教育実習の充実に関わる意見が多くあげられていることを報告している。

以上のように、教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した先行研究の知見から、教育実習が教職志望学生のみならず、現職教員においても重要な役割を担っていることが指摘できる。特に、入職時のときから一人前の教員として、子どもや保護者の前に立つことが期待されている新任教員にとって、教育実習経験は、本来重要なものとして位置づけられていることが推察される。

### 3.2. 教育実習及び体験的授業科目における教職意識と教師としての力量の変容に関する研究の動向

#### (1) 教育実習における教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究

1990年代以降、教育実習における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究が数多く指摘できる。

##### 1) 教育実習における教職意識の変容

まず、教育実習における教職志望学生の教職志望意識、教職適性感、教師効力感、子ども・教師・授業に関するイメージ等の教職意識の変容に焦点を当てた先行研究では以下のような研究をあげることができる。例えば、淵上ほか（1991, 1992）や今栄ほか（1994）は、教育実習前後における教職志望学生の教職志望意識の変容を検討した。その結果、実習後に教職志望意識が高くなっていることを明らかにしている。さらに、今林ほか（1991, 1993, 1995）は、教育実習前後における教職志望学生の教職適性感の変容を検討した結果、実習後に教職適性感が高くなることを報告している。また、春原（2007）や西松（2008）は、教育実習前後における教職志望学生の教師効力感の変容を検討し、実習後に教師効力感が高まるという知見を得ている。この他に、羽野ほか（2002）や深見ほか（2004）は、教育実習における教職志望学生の子ども・教師・授業に関するイメージの変容を検討した結果、教育実習を通じて、子ども・教師・授業に対するイメージが多様に広がっていくことを報告している。さらに、吉田ほか（1991）や三島（2007）においては、実習後に子ども・

教師・授業に関するイメージがポジティブな側面へと変容していくことを指摘している。

##### 2) 教育実習における教師としての力量の変容

次に、教育実習における教職志望学生の教職意識の変容と関連して、教育実習における教職志望学生の教師としての力量の変容に焦点を当てた研究も数多く行われてきた。例えば、林（1995）は、教職志望学生が教育実習において示唆を得たと考える教育活動遂行における力量について検討した結果、授業分析や授業研究を進めることや子どもに共感し、子どもに対応できること、子どもを客観的・総合的に評価することについて示唆を得たと認識していることを指摘している。さらに、別惣（1995）は、調査対象とした教職志望学生2名に、コンセプト・マップ法を用いてインタビュー調査を実施し、教育実習前後における一般的な授業計画の概念の構造の違いについて、教育実習前後での体験を含めて説明を求めている。その結果、教育実習体験によって、概念構造に新たな概念が付加される場合と、複雑だった概念構造がより簡潔に構造化された概念へと変化する場合の2つがあることを明らかにしている。また、岡部（2001）は、教職志望学生がどのような視点から自分の教育実践を反省する傾向にあるのかを、参与観察によって検討した。その結果、①教職志望学生は、授業が指導案通りに進んだかどうかという観点から、自分の教育実践を反省する傾向のあること、②教職志望学生は、授業中の子どもの学習状況について、子どもが指導案通りの行動を行っていたかどうかという視点から分析しようとすることを指摘している。この他に、三橋ほか（2002, 2003）は、教職志望学生が教育実習を通じて、教材研究・授業設計や子ども理解・認識に関する教育実践活動に取り組み、その成果を高く評価していることを報告している。

以上のように、教育実習における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容を検討した先行研究の知見から、教職志望学生が教育実習を通じて、教職意識の醸成、教授及び子ども理解に関する力量の基礎を形成していることを指摘できる。

#### (2) 体験的授業科目における教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究

先述したように、教養審第一次答申（1997）以降、すべての教員に共通して最小限必要な資質能力の形成に加えて、積極的に教員個々の得意分野づくりや個性の伸長を図ることが重要な課題であるとされ、特色ある教員の資質能力をより一層図るため、教員養成カリキュラムにおいては教育実習以外にも、フレンドシップ事業、インターンシップ、ボランティア活動などが実施されるようになる。土井（1998）や岡東（2001）は、

教壇実習を中心とした教育実習以外の体験的授業科目の効果が意外に大きいと評価し、子どもの実態が把握できることや、学校という教育・学習空間を離れたなかでの指導を通じて、教員としての確固とした自信と自覚を生むことを効果として挙げている。同様に、北海道教育大学釧路校教師教育研究会（1998）も教師になろうとする学生の体験不足を説き、学生にとって教師になるための資質能力としての課題解決力と向上意欲に果たす基礎的な力が、自然や人などといった体験学習によって養成できると提言している。

体験的授業科目における教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた調査研究を概観すると、以下のような研究があげられる。例えば、栗原ほか（1992）によれば、小・中学生の野外集団活動に教師の活動を援助するボランティアとして参加した教職志望学生を対象に質問紙調査を行った結果、①子どもに関する見方を豊かにし、子どもとの人間関係を深めること、②教育の本質について考える機会を与え、教育概念を拡大し、教師になるための課題意識を具体的かつ明確にすること、③野外活動に必要な知識技能がどのようなものか理解し、野外活動を広角的に展開するための技能を身につけること等の教育的効果が期待できると言及している。さらに、別惣ほか（1999, 2002）は社会教育における青少年教育活動に参加した教職志望学生を対象に質問紙調査を行った結果、社会教育における青少年教育活動への参加体験を通して、①豊かで個性的な子ども観の形成や教職観の発展を生起させていること、②社会教育への関心を広げ、社会教育活動に積極的に参加していこうとする意欲を育てていること、③教師としての資質能力の共通基盤の部分を一層充実させていることを明らかにしている。また、野呂（2005）は、フレンドシップ事業における子どもとのふれあい体験活動に参加した3名の教職志望学生を対象に半構造化面接法によるインタビュー調査を実施し、教職観形成のプロセスについて検討した。その結果、「子どもに対するイメージや先入観の検証欲求」、「子どもに対するイメージや先入観の破壊」、「成功体験・失敗体験による学び」、「自己省察及び他者との交流・相互作用による体験の意味づけと整理」の4つの学びの段階が往還的に繰り返され、螺旋的に、より高次の学びを導き出すことにより、教職観の形成が進行している可能性を示唆している。同様に、羽賀ほか（2004）も、子どもとのふれあい体験活動に参加した教職志望学生1名を対象とした事例研究を通して、教職意識の変容を検討している。その結果、子どもとの信頼関係の確立し、教職志望を高めるなかで、「共感的態度」、「臨機応変」、「柔軟性」、「コミュニケーション」、「リーダー

シップ」という教職観が精練されることを明らかにしている。

以上のように、体験的授業科目における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた先行研究の知見から、学校における子ども理解や授業指導に関する力量の形成に影響を与える教育実習に対して、体験的授業科目は学校外での子どもに対するイメージを変容させ、社会教育における青少年活動への指導意欲をも喚起させており、教壇実習に傾斜した教育実習を補完するものとして効果的であることが指摘できる。

#### 4. 課題と展望

本稿では、まず、我が国における教育関係審議会等の教育実習改革に関する諸施策と教員養成系大学・学部における教育実習カリキュラム改革の動向について概観した結果、1990年代以降、教育実習の改善・充実を意図した施策が提言され、教員養成カリキュラムにおいて教育実習改革が促進されることを明らかにした。また、その動向に積極的に応える形で、教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した研究や、教育実習及び体験的授業科目における教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた研究が数多く行われてきたことを指摘した。

つづいて、教育実習に関する先行研究の動向について要約するとともに、教育実習研究の課題を明らかにし、教育実習研究の課題を踏まえ、今後の教育実習研究の展望について述べたい。

第一に、教員養成カリキュラムにおける教育実習の重要性を指摘した先行研究について整理した結果、教育実習が教師としての力量の基礎を形成する上で、教職志望学生のみならず、現職教員においても重要な役割を担っていることが明らかになった。

しかしながら、先行研究では、養成段階だけではなく、現職段階にとっても教育実習経験が重要であることは指摘されているが、ライフコースという長いスパンの中で、その意義をとらえるという方法論的制約によって、教育実習に教職志望の重要な契機のひとつとしての時系列的な位置づけを与えるに留まっており（紅林ほか、2001）、現職教員となった彼らが教育実習経験をどのようにとらえ、どのような教育実習の内容に意義があると考えているのか、あるいは、養成段階の教職志望学生との間にどのような意識の差異がみられるのかについて詳細に検討している研究は、管見の限りではあるが見当たらない。教師の職能成長から考えると、キャリアの各場面に注目する視点が必要とな

る。特に、新任教員は、入職時から一人前の教員として子どもや保護者の前に立つことが期待されている。この新任期の教職への良好な適応にとって、教育実習の体験は、本来重要なものとして位置づけられていると考えられる。

そこで、教師教育の連続性という視座に立ち、教職志望学生及び新任教員それぞれの教育実習に対する認識に注目しながら、彼らが教育実習の意義をどのようにとらえ、両者の間にどのような意識の関連性がみられるのか明らかにする必要がある。

第二に、教育実習及び体験的授業科目における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容に焦点を当てた先行研究について整理した結果、教職志望学生が教育実習を通じて、教職意識の醸成、教授及び子ども理解に関する力量の基礎を形成していること、体験的授業科目は学校外での子どもに対するイメージを変容させ、社会教育における青少年活動への指導意欲をも喚起させており、教壇実習に傾斜した教育実習を補完するものとして効果的であることが明らかになった。

しかしながら、先行研究では、教育実習及び体験的授業科目における教職志望学生の教職意識と教師としての力量の変容については明らかにしているが、教職志望学生の教職意識や教師としての力量の変容に、どのような要因が影響を与えているのか検討している研究は管見の限りではあるが見当たらない。林(1995, 1996)や岡部(2001)、三橋ほか(2002)、松浦ほか(2005)では、実習校指導教員とのかかわりや実習校の組織風土・組織文化が、教職志望学生の教職意識や教師としての力量の変容に影響を与えている可能性を指摘している。けれども、その因果関係を統計的かつ実証的に明らかにするには至っていない。そこで、先述した先行研究の指摘を踏まえ、教職志望学生の教職意識や教師としての力量の変容に影響を与える要因を明らかにする必要がある。

以上の課題を検討するなかで、教員養成カリキュラムにおける教育実習の意義を明確化し、教職志望学生の教職意識や教師としての力量の変容に影響を与える要因を明らかにすることができれば、教師の力量形成に資する教育実習のありうる姿に示唆を得ることができると考える。

## 【謝 辞】

兵庫教育大学大学院学校教育研究科の別惣淳二准教授より多くの御指導を賜りました。ここに記して感謝申し上げます。

## 【注】

- 1) 教育実習を含む教員養成カリキュラムは、その国の社会文化的な基準や価値、あるいは国策の状況に大きく影響される。この点を踏まえると、教師教育を巡る日本と欧米圏との間にある社会文化的かつ政策的な相違に留意する必要があると考える。そこで、本稿においては、我が国における教育実習研究の動向に焦点化し検討することとした。
- 2) 本稿では、「力量」という用語を意識的に使用している。ただし、既に定着した用語として「資質能力」が用いられている場合には、教育関係審議会及び先行研究の意図を可能なかぎり反映するという意図に基づき、そのまま表記している。
- 3) 岩田(2006)や山崎(2006)は、教大協(2004)の与えた影響は、少なくとも国立教員養成系大学・学部に関しては大きく、大学・学部ごとに形態は異なるものの、教大協(2004)と内容的関連が強い取り組みが展開されてきていることを指摘している。
- 4) 日本における教育実習に関する施策の動向は、有吉ほか(2001)、藤枝(2001)などが明らかにしているため本稿では詳細な検討を加えていない。また、教員養成系大学・学部における教育実習カリキュラム改革の動向は、林ほか(2002)、岡野ほか(2003, 2004)、住野ほか(2004)などが明らかにしているため本稿では詳細な検討を加えていない。
- 5) 本稿では「教育実習」の用語を、教職を志望する学生が、教育現場において、児童・生徒との接触を通して、教師たるに必要な基盤、すなわち、教師としての力量の基礎を形成する機会であると捉えている。なお、本稿において「教育実習」とは、正規の学校で行われる教壇実習を中心とした本実習を対象としている。

また、介護等体験は、1997年の「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」(介護等体験特例法)の公布により、小・中学校教諭の普通免許状取得の場合、原則として必修となっている。さらに、ボランティア活動は、本来、学生の主体的かつ自発的な活動であり、大学がボランティア活動を体験的授業科目として単位化することには違和感がある。

以上のことから、住野ほか(2004)が整理したように、介護等体験及びボランティア活動を体験的授業科目に含めるかどうかは議論の余地があると考えられる。この点については、稿を改めて詳論する必要がある。

- 6) 教育実習の効果の検証あるいは教育実習に関する

施策の展開の際は、実態調査や意識調査が求められる傾向が強く、そうした意味においても、実習生や現職教員を対象とした調査研究を中心に設定している。

## 【引用文献】

- 有吉英樹・長澤憲保（編）『教育実習の新たな展開』ミネルヴァ書房、2001年。
- 別惣淳二 「教育実習の知識構造から捉えた反省的思考に関する研究—コンセプト・マップ法の活用を通して—」『広島大学研究紀要 第1部（教育学部）』44、1995年、193-203頁。
- 別惣淳二・長澤憲保 「社会教育施設と連携した事前指導・観察参加実習の成果—教員養成の個性化を志向した教育実習カリキュラムの開発—」『日本教師教育学会年報』8、1999年、119-130頁。
- 別惣淳二・長澤憲保 「社会教育施設と連携した事前指導・観察参加実習の成果（Ⅱ）—実習前の教職志望度が実習生の教師としての力量形成に与える影響—」『学校教育学研究』14、2002年、1-13頁。
- 別惣淳二・岩田康之・梅澤実・諏訪英広・米沢崇 「教員の資質と力量に関する調査」（研究代表者：別惣淳二）『平成18・19・20年度兵庫教育大学教育・社会調査研究センター研究プロジェクト』、2008年。
- 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年。
- 土井進 「臨床経験の授業科目『教育参加』の開設と効果」『日本教師教育学会年報』7、1998年、155-170頁。
- 瀧上克義・島田俊秀・園屋高志 「教育実習の事前・事後指導に関する基礎的調査研究（Ⅰ）—教育実習に参加する事前の学習・経験と教職志望度に関する研究—」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』1、1991年、67-76頁。
- 瀧上克義・島田俊秀・園屋高志 「教育実習の事前・事後指導に関する基礎的調査研究（Ⅱ）—教育学部志望動機と教育実習に参加する事前の学習・経験、及び教職志望度との関連—」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』2、1992年、39-45頁。
- 藤枝静正 『教育実習学の基礎理論研究』風間書房、2001年。
- 深見俊崇・木原俊行 「他者との関わりによる教育実習生の実践イメージの変容」『日本教育工学会論文誌』28(1)、2004年、69-78頁。
- 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』92、2004年、173-180頁。
- 羽野ゆつ子・堀江伸 「教員養成系学生における教育実習経験による「教材」メタファの変容」『教育心理学研究』50、2002年、393-402頁。
- 春原淑雄 「教育学部生の教師効力感に関する研究—尺度の作成と教育実習にともなう変化—」『日本教師教育学会年報』16、2007年、98-108頁。
- 林尚示・岡野勉・住野好久・濁川明男 「教員養成大学・学部における2・3年次教育実習カリキュラムの改革動向」『山梨大学教育人間科学部紀要』4(2)、2002年、218-226頁。
- 林孝 「教育実習の機能に関する考察—実習生と実習校教員の意識の差異を中心に—」『学校教育実践学研究』1、1995年、17-28頁。
- 林孝 「教育実習の機能に関する考察（その2）—実習校の組織風土・組織文化をめぐって—」『学校教育実践学研究』2、1996年、11-22頁。
- 北海道教育大学釧路校教師教育研究会（編）『教師の『体験』活動』東洋館出版社、1998年。
- 今林俊一・指宿みき 「教育実地研究に関する教育心理学的研究」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』1、1991年、47-66頁。
- 今林俊一 「教育実地研究に関する教育心理学的研究（2）」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』3、1993年、67-79頁。
- 今林俊一・中島恵美子 「教育実地研究に関する教育心理学的研究（3）」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』5、1995年、33-44頁。
- 今栄国晴・清水秀美 「教育実習が教員志望動機に及ぼす影響 事前・事後測定法による分析」『日本教育工学雑誌』17(4)、1994年、185-195頁。
- 伊藤敬・山崎準二 「教員の職業的社会的な基礎的条件に関する調査研究」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』40、1989年、187-214頁。
- 岩田康之 「第4章 教師教育の組織・カリキュラムの改革動向」東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター（編）『教師教育改革のゆくえ—現状・課題・提言—』創風社、2006年、83-97頁。
- 神山貴弥・栗原慎二・高橋超・井上弥・林孝・鈴木由美子・山内規嗣・朝倉淳・伊藤圭子・植田敦三・木原成一郎・木村博一・松本仁志・山崎敬人・中村和世・小林秀之・谷本忠明・若松昭彦 「臨床的な指導力育成のための初等教員養成カリキュラムの開発に関する基礎的研究」『学校教育実践研究』11、2005年、25-35頁。
- 紅林伸幸・川村光 「教育実習への縦断的アプローチ—大学生の教職志望と教師化に関する調査研究

- (2)ー『滋賀大学教育学部紀要 教育科学』51, 2001年, 77-92頁.
- 栗原敦雄・柴沼晶子・永井聖二(編)『開かれた学校と学習の体験化—教師教育のパラダイム転換をめざして—』教育開発研究所, 1992年.
- 黒崎東洋郎「第3章 教育実習の目的と意義」有吉英樹・長澤憲保(編)『教育実習の新たな展開』ミネルヴァ書房, 2001年, 30-44頁.
- 教育職員養成審議会第一次答申『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について』, 1997年.
- 三橋功一・山崎正吉・梅澤実「教育実習生と指導教官が焦点をあてる教育実践の活動を構成する因子の比較」『日本教育工学会論文誌』26, 2002年, 73-78頁.
- 三橋功一・山崎正吉「段階型教育実習における実習生の教育実践活動に関する認知の変容」『日本教育工学会論文誌』27, 2003年, 185-188頁.
- 三島知剛「教育実習生の実習前後の授業・教師・子どもイメージの変容」『日本教育工学会論文誌』31(1), 2007年, 107-114頁.
- 文部省教職員養成課『教員養成のための教育実習の在り方について』, 1969年.
- Myint Myint San「新任教員の資質・能力の向上に関する研究—教員養成・初任者研修及び教職経験の影響を中心に—」『広島大学大学院教育学研究科博士論文』, 1999年.
- 名越清家「第9章 教員の職能成長」現代教職研究会(編)『教師教育の連続性に関する研究』多賀出版, 1989年, 323-349頁.
- 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト「教員養成の「モデル・コア・カリキュラム」の検討—「教員養成コア科目群」を基軸にしたカリキュラムづくりの提案—」日本教育大学協会『会報』88, 2004年, 253-344頁.
- 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト『教員養成カリキュラムの豊かな発展のために—〈体験〉-〈省察〉を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の展開—(日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト報告書)], 2006年.
- 西松秀樹「教師効力感, 教育実習不安, 教職志望度に及ぼす教育実習の効果」『キャリア教育研究』25(2), 2008年, 89-96頁.
- 野呂徳治「ふれあい体験活動による教職志望学生の教職観の形成—フレンドシップ事業から学生は何を学んだか—」『弘前大学教育学部紀要』93, 2005年, 119-130頁.
- 岡部美香「教育実習生における教育実践の反省様式に関する考察(1)—その特徴的傾向の抽出—」『愛媛大学教育実践総合センター紀要』19, 2001年, 101-111頁.
- 岡野勉・住野好久・濁川明男・林尚示「国立の教員養成大学・学部における1年次教育実習カリキュラムの編成動向と課題」『新潟大学教育人間科学部紀要』5(2), 2003年, 237-263頁.
- 岡野勉・住野好久・濁川明男・林尚示「国立の教員養成大学・学部における4年次教育実習カリキュラムの編成動向と課題」『新潟大学教育人間科学部紀要』6(2), 2004年, 405-421頁.
- 岡東壽隆「教師の専門性について」『日本教育経営学会紀要』43, 2001年, 2-15頁.
- 住野好久・岡野勉・林尚示・濁川明男「国立教員養成系大学・学部における教育実習カリキュラムの系統化に関する研究—教育実習改革の動向調査をふまえて—」『日本教師教育学会年報』13, 2004年, 84-93頁.
- 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社, 2002年.
- 山崎準二「教員養成カリキュラム改革の課題」『日本教師教育学会年報』15, 2006年, 33-43頁.
- 吉田道雄・佐藤静一「教育実習生の児童に対する認知の変化—実習前, 実習中, 実習後の「子ども観」の変化—」『日本教育工学雑誌』15(2), 1991年, 93-99頁.