

教育インターンシップにおける 学生の学びのプロセス

水 谷 忠 資

はじめに

文部科学省による調査によれば、単位認定を行う大学の授業科目として実施されているインターンシップ（就業体験）は、平成19年度で大学の約7割にあたる504校で行われ、49,726人の大学生が履修し、その数はこの10年間で約5倍にも達している¹。インターンシップでは、自己の職業適性や将来設計について考える機会を拡げることによって、主体的な職業選択や高い職業意識の育成を主な目的としている。現実には、それだけ職業や将来の仕事に対するイメージが大学生に描けなくなっていたり、仕事に対する関心や意欲が低く、すぐに辞めてしまったりする背景が社会に存在することになる。

さらに、政府は平成25年の5月に新たな成長戦略である「日本再興戦略」を策定し、「インターンシップに参加する学生の数の目標設定を行った上で、地域の大学等と産業界との調整を行う仕組みを構築し、インターンシップ、地元企業の研究、マッチングの機会の拡充を始め、キャリア教育から就職まで一貫して支援する体制を強化する」²ことを閣議決定している。このように、若者がインターンシップを体験することにより、その能力を存分に発揮し社会の中で活躍するのを国が成長戦略として推し進めるまでに至っている。

教育の世界でも、学業成績や表面的な憧れだけで教員採用選考試験を受験し教員になってもすぐに辞めてしまう例が目立ってきている。大学4年

生で実施する2～3週間の教育実習という現場体験しかなく、教育現場に出ても予想外に仕事量が多く他の教員や保護者とのコミュニケーションがうまくとれなかったりして悩んで辞めてしまうケースが多い³と現場の教師から聞いている。このような現実から、本学英語教育学科では5年前から2年次、3年次の早い時期に、英語教育インターンシップの授業を幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校のそれぞれで実施している。

本稿では、教員養成を目指す大学教育の授業科目であるインターンシップに限定し、筆者が担当する授業「英語教育インターンシップC(中学校)」(以下、インターンシップCという)における大学生の成長過程を考察する。

1. インターンシップの本学科への導入

本章では、インターンシップの授業のねらいを述べる。本学科が開設された平成20年に、日進市教育委員会、長久手市教育委員会と本大学との間でインターンシップの実施に関して協定書を交わした。その後に作成したインターンシップCの科目概要の一部に次のように記している。「公立中学校における英語活動の実践にあたってティーチング・アシスタントとして実際の教育現場での支援を行う。早期に英語教育に対する重要性や問題点は何かを模索させる。〔中略〕英語教育法の実践の場ではなく、入学後早期に教育現場の現状、実態を体験させることにより、英語教育の重要性を啓発するインターンシップであり、この点において教職課程履修者の教育実習とは根本的に相違がある」⁴。インターンシップでは、「学生が単独で授業を行うことはまずない。その代わりに、LDやADHD、高機能自閉症等の子どもたちとの関わり、事務的な仕事など、授業だけでなく学校の中の多様な仕事と関わる場合が多い」⁵。インターンシップCのねらいは、普段目に見えない多様な教師の仕事を理解することにより学生の教職に対する適性を確認し教職への志を育てることにある。

一方、中央教育審議会の答申⁶は次のように述べている。「教育実習にお

ける実習内容は、学校における教育活動全体を視野に入れることが基本であるが、学生の履修履歴や免許状の種類に応じて、例えば、授業実習の比重を高めたり、学級経営の比重を高めるなど、実習内容を重点化することも考慮する必要がある。なお、その場合でも、教科指導の実践は教育実習の最も重要な内容である」。実際、教科指導と学級経営の実践が教育実習の中心となっている。

このように、教育に関わるインターンシップは、学生が教育実習を行う前に自分の能力や適性、意欲等を確認する機会を与え、教育実習に対して目標を明確にする補完的な役割を担っていると考えられる。事実、「教育実習の長期化に変わって実施されるようになったのが学校でのボランティアやインターンシップと言える」といった指摘もなされている。⁷

2. インターンシップCの授業

本章では、インターンシップCの授業の概要について述べる。平成21年度から1期か2期の午前か午後の時間に毎週1回、日進市や長久手市の中学校で、中学生の学校生活の充実と学力の向上を目指して支援活動を行っている。今までにこの授業を履修した学生数は表1の通りである。

このインターンシップCの授業では、履修学生が教科指導だけに終わらない教師の仕事に対する理解を深め、積極的に教育現場と関わり問題の解決を図ろうとする態度を養うことを目標としている。中学教員を目指してこの授業を履修する学生の課題は、教員の仕事の全体像の把握と実地研修

表1 「英語教育インターンシップC（中学校）」の履修者数

	平成21年度		平成22年度		平成23年度		平成24年度		平成25年度	
	1期	2期	1期	2期	1期	2期	1期	2期	1期	2期
2年次生	8	2	11	3	4	5	10	0	5	4
3年次生			1	0	0	0	2	3	0	1
計	8	2	12	3	4	5	12	3	5	5

中の問題解決である。この観点から、授業の成績評価は、累積的問題解決能力の育成の観点から総合的評価を行っている。具体的には、中学校での実地研修の参加点20点、10回分の実地研修報告書20点、インターンシップ記録簿20点、中間報告会用統合型花火⁸と文章レポート10点、中間報告会口頭発表10点、最終報告会用統合型花火と文章レポート10点、最終報告会口頭発表10点の100点満点で評価している。

2.1. K J法の導入

企業や若者を取り巻く環境の変化から、「基礎学力」と「専門知識」に加え、それらをうまく活用していく「社会人基礎力」⁹を意識的に育成していくことが今まで以上に重要になってきている。主体性¹⁰や実行力などの「前に踏み出す能力」、課題発見力や創造力などの「考え抜く力」、傾聴力や柔軟性などの「チームで働く力」は、問題解決技法であるK J法を利用するとバランスよく育てることができる。

また、学生にとってインターンシップCの現場である中学校は、教員のアシスタントとして初めて経験する世界であると同時に、生徒の前ではリーダー役を務めなければならない世界でもある。当然、学生は日々の実地研修の中で数多くの問題を抱えることになる。「真のリーダーには直面した問題を自分のものとして解決していく」¹¹ことが求められるが、その問題解決のプロセスはK J法の一連のラウンド¹²によって意識的に学ぶことができる。すなわち、インターンシップCで自ら学ぶべき課題を設定し、フィールドワークによる現場取材から現状を把握し、取材データを構造化し記録に残すことによってその奥に隠れている問題の本質を追及する。そして、問題の解決に向け具体策を実行に移す。その検証結果を味わい、授業の仲間や周りの社会に向けてその結果についての意見や考えを分かりやすく伝えていくプロセスを体得することができる。

このような考え方から、K J法をインターンシップCの授業に導入した。「いったい教師はどのような仕事をするのか、またそこから何を学ぶ

か」という課題の全体像を学生に理解させ、答えが一つではない現場の様々な問題について考えさせることによって学生の人間的成長を図ることを目的にしている。学生は、問題解決のプロセスをインターンシップCの授業の流れ（事前学習→インターンシップ→中間学習→インターンシップ→事後学習）の中で体験することができる。

2.2. インターンシップCにおける情報の流れ

インターンシップCの授業を、大まかな情報の流れについて表したのが図1である。また、学生情報と教師情報に分けてその流れについて表したのが図2である。

2.2.1. 事前学習

インターンシップCの事前学習は、3コマの授業から構成されている。すなわち、(1) インターンシップの心構えに関する教育委員会指導主事からの講話と質疑応答、(2) インターンシップ参加学生に対する基本的マナー

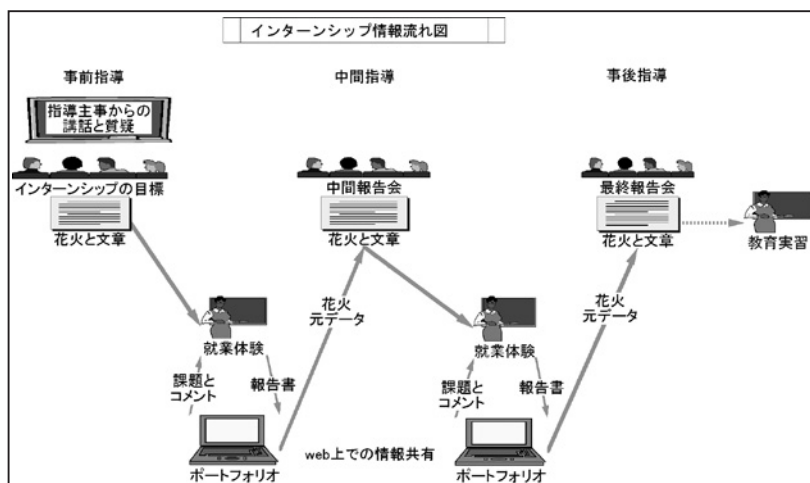


図1 インターンシップCにおける情報流れ図

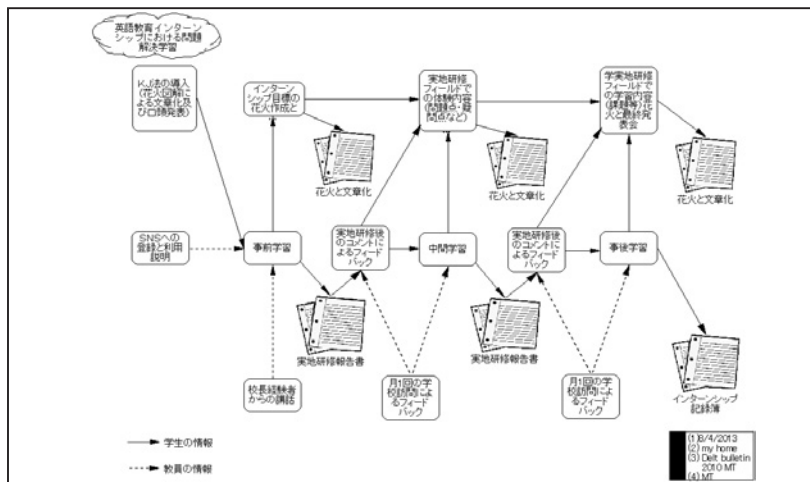


図2 インターンシップCにおける学生情報と教師情報の流れ

指導とソーシャルネットワークポートフォリオシステムを利用した週1回の実地研修報告書作成指導、(3) 統合型花火とその文章化によって作成した「インターンシップの目標」についての口頭発表会である。花火と文章の作成にあたっては、過年度生の作品を見本とし、元データの約3分の2は、授業シラバスのねらいに基づいて多段ピックアップ¹³した過年度生のデータを各学生共通データとして与えている。事前学習では、学生一人ひとりがインターンシップで何を学びたいのか自分の言葉で教育現場の指導教員に説明できることを目標としている。それは、研修目的を共有する学生同士の意識づくりにも大いに役立っている。

2.2.2. インターンシップ期間の情報支援

学生が中学校で教員の仕事について学んでいるときは、現場の教員や生徒、あるいは保護者から学ぶことが大半であるが、その学習した内容の意味が分からなかったり、その重要性に気づかなかったりすることも多い。そのため筆者は、毎週インターンシップ終了後に実地研修報告書をウェブ

上にアップロードさせてコメントを加え、その報告書を Social Networking Siteでお互いに閲覧できるようにしている。また、インターンシップ中に学生が困難な問題を抱えたときは、研究室を訪れて相談や連絡ができるようにしている。さらに、インターンシップの期間中に月1回の割合で、両教育委員会や各中学校を訪問し学生の研修状況について情報交換している。一方、学生は、ウェブサイトおよび大学での報告会や筆者との面談で学んだことを、次のインターンシップの現場に持ち帰って問題解決学習に生かし、その結果を報告書でフィードバックしている。

2.2.3. 中間指導と事後指導

実地研修が4～5回終わった時点で中間指導として中間報告会を、9～10回終わったところで事後指導として最終報告会を開いている。報告会では、学生がそれまでに研修現場で観察したり体験したりして気づいたことを構造化した統合型花火とその文章レポートを使用して口頭発表と意見交換を行い、自ら抱えている問題への認識を深めている。そして、中学校現場での新たな問題解決に向けた試行錯誤とその結果についてのフィードバックを次の報告書で行っている。中学でのインターンシップが終了したら、それまで毎回記録し中学校の担当指導教員に見てもらっていた英語教育インターンシップ記録簿を提出して、インターンシップCの授業を終える。その記録簿の中の「インターンシップを終えて」の記載内容(表2)や最終報告会の内容(図3)から、参加学生の中学校現場での体験が、教育実習に対する心構えの準備と教職への志の形成に役立っていると概ね判断できる。¹⁴

3. インターンシップCに参加した学生の成長過程

本章では、インターンシップCにおける成長過程について述べる。大学生のインターンシップによる成長過程や教育効果の研究については、その大部分が理工系の学生を対象としたものであり、国内外の企業や研究所で

表2 平成25年度1期インターンシップ参加学生全員の記録簿のまとめ「インターンシップを終えて」の内容

学 生	記 載 内 容（一部抜粋）
Koさん	「一人ひとりの生徒に理解があり変化に気づくことができる先生」、「生徒とともに成長し続ける先生」という……具体的な目標を持つことができたのでよかった。
Hさん	学んだこと全てを私の中に取り入れ、更には自分の中で考えアレンジを加え、……今後の教育実習やまた実際に教壇に立った時に自分の励みにしていきたい。
Kuさん	この研修で得たことを活かして、自分の足りない部分の改善や理想に近づく為に、夢の実現を目指して更なる努力をしていきたい。
Mさん	このインターンシップに参加することで様々なことに気づき、自ら考えて行動を起こすことで私の目標にいつそう近づいたと感じた。
Sさん	自分は本当に教師という職業が向いているのか不安であった。しかし、……教師になりたいという夢は今も変わらず……夢が叶うようにこれから努力していく。

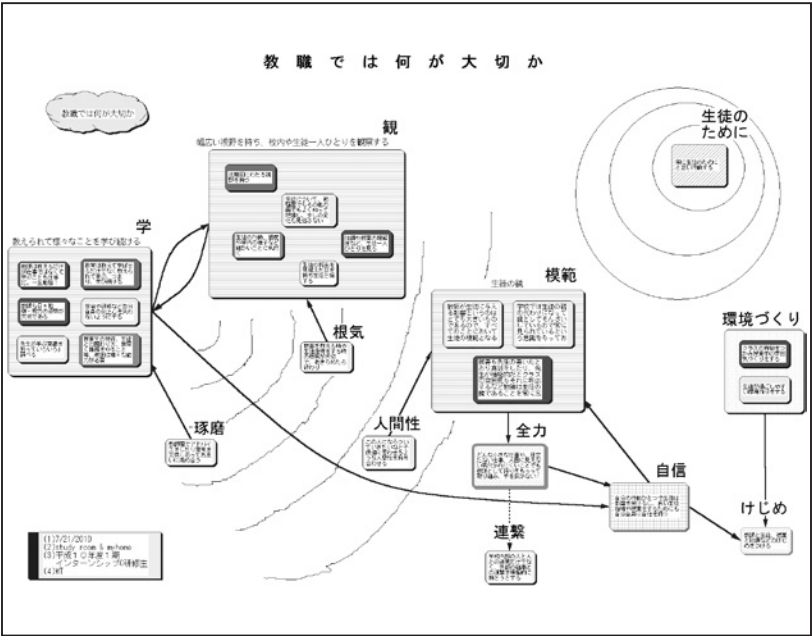


図3 平成22年度1期インターンシップCの最終報告会まとめ

のインターンシップを評価表によって実習前と実習後と比較する形で全体的にとらえられてきた。¹⁵ 将来教員を目指す学生のインターンシップに関する研究は少なく、時系列で問題解決の成長プロセスを分析している事例は見あたらない。教育実習生の自立的成長過程に関しては、小林と櫻井¹⁶が自己評価表を使った研究成果の中で、「自己評価表を従来のような実習終了時のみに記入するのではなく、本研究のように、始まりの時点で提示し、週ごとの記入を継続していくことは、実習生と指導教員相互に自己の課題を明確にしながらか実習・指導を進めていくのに有効である」と述べている。しかし、事例研究はあるものの一般的な成長過程は明らかになっていない。

本研究のインターンシップに参加する学生の成長過程は、統合型花火とその文章レポートにはっきりと表れる。事前指導時に提出する「インターンシップの目標」を表す花火では、グループ編成と表札¹⁷が抽象的でパターン化していることが多い(図4参照)。ところが、最終報告会では、具体的

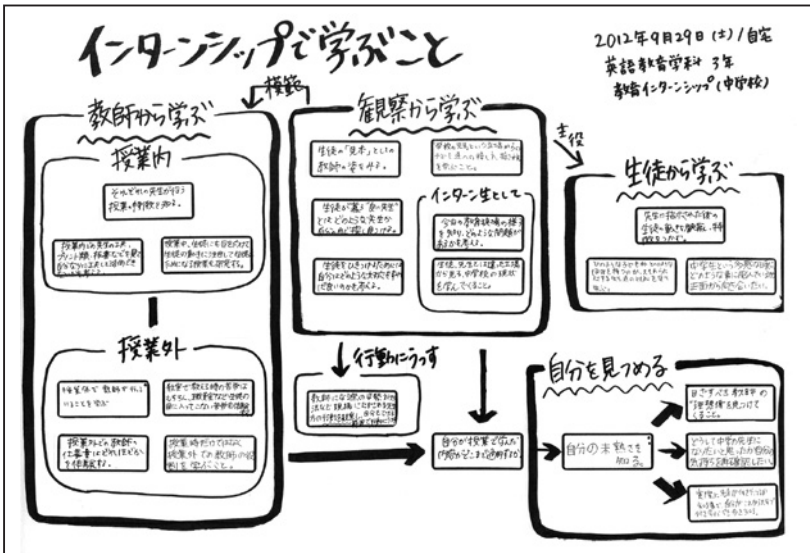


図4 平成24年度2期Iさんの「インターンシップの目標」統合型花火

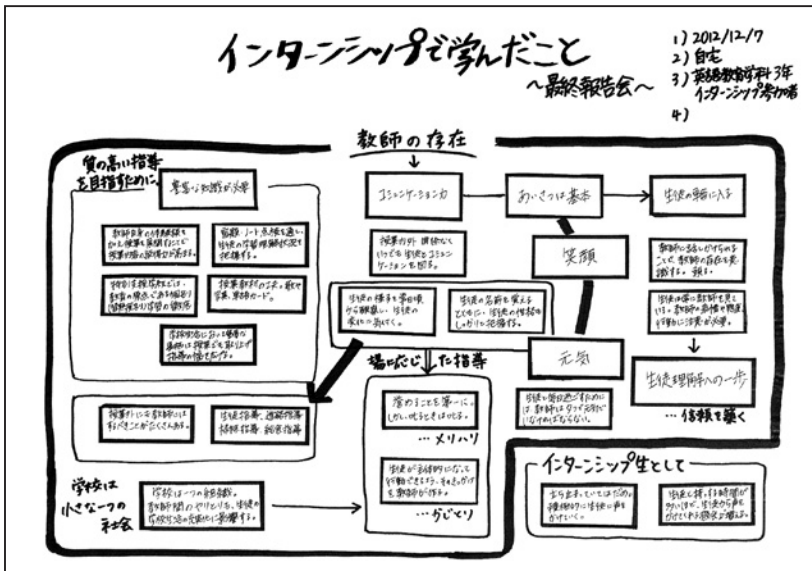


図5 平成24年度2期 | さんの「最終報告会用」統合型花火

で現場の質感を残し、島¹⁸どうしてもより意味のある自然な繋がりになっている。少なくとも統合型花火には現場の全体感がよく表れている（図5参照）。

3.1. 研究の目的

本研究の目的は、インターンシップCに参加した学生から感じ取れる成長過程（学びのプロセス）を1つの具体的な仮説モデルとして提起し、今後のインターンシップCにおける学生指導や授業内容の見直しに役立てることである。

3.2. 材料

2009年（平成21年）から2013年（平成25年）までの5年間にインターンシップCの1期の授業に参加した学生41名が、毎週1回ウェブ上にアッ

ブロードした10週分の実地研修報告書の内容を元データとして使用する。

3.3. 方法

研究の方法は、実地研修報告書を用いて以下の手順をとった。

- ① 2009年度(平成21年度)の1期にインターンシップCに参加した学生の実地研修報告書の内容を読んで、インターンシップの実施回数ごとに学生が最も心に残った学びの内容を文言から判断して抜粋し、一人ひとりの主たる学びを時系列に矢印を付けて並べる。
- ② 参加学生全員について学びの時系列が出来上がったら、実施回数ごとに参加学生に共通する学びの内容に表札(1行見出し)をつけ、その実施回の学習内容とする。共通する学びの内容は、少なくとも過半数以上の学生に共通の内容とする(図6参照)。その主たる学習内容のプロセスを、実地研修報告書の内容に戻って再検討し、名詞表現でまとめたものを「2009年度の学びのプロセス仮説」¹⁹とする。
- ③ 2010年度から2013年度の1期のインターンシップについても、実地研修報告書から参加学生一人ひとりの学びに共通する学びのプロセス(「該当年の学習内容」)を作成する(図7～図10参照)。
- ④ 2009年度から2013年度にわたって、実施回数ごとの共通した学び(学習内容)が持つ共通性に着目して、その実施回の主たる学びとし、「学びのプロセス」を作成する。その実施回における主たる学びは、少なくとも5年間のうち3年以上に共通した内容とする。また、実施回に共通した主たる学びを短い言葉で表し、「学びのイメージ」とする。
- ⑤ 「2009年度の学びのプロセス仮説」と5年間のデータから導き出した「学びのプロセス」を比較して、その内容が8割以上一致していれば◎、6割以上～8割までならば○、4割以上から6割までならば△、それ以下ならば×として、2009年度の仮説の妥当性を検

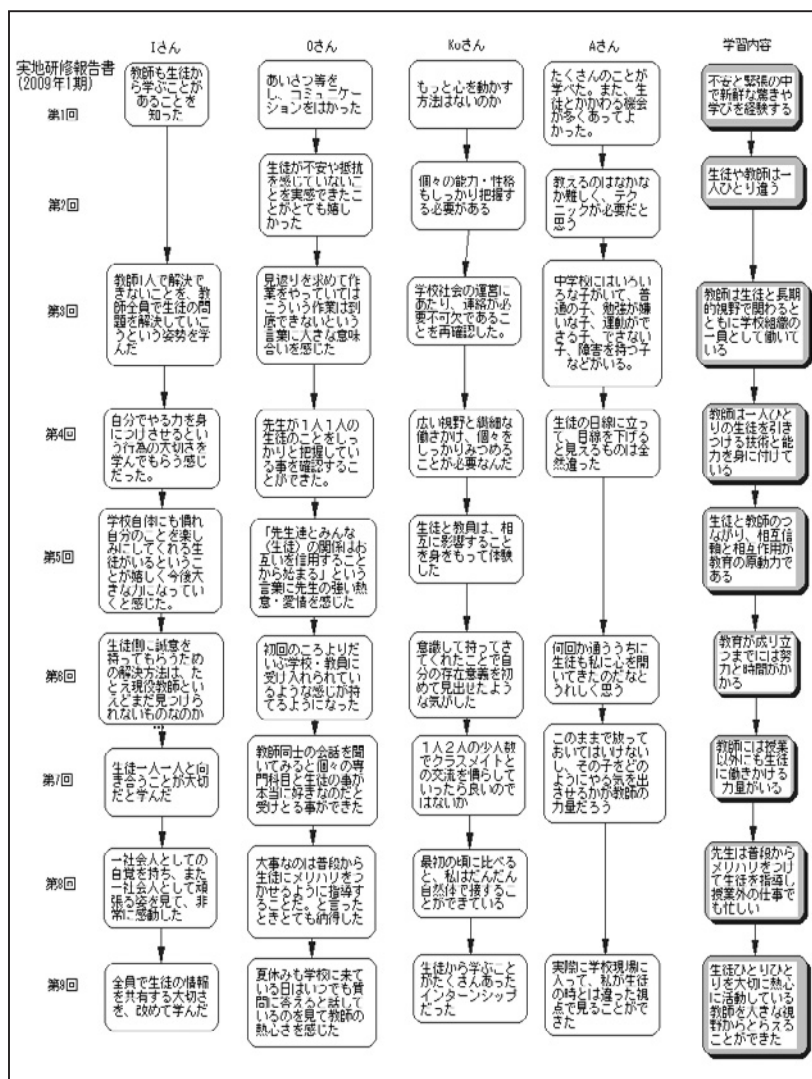


図6 (左半分) 2009年1期インターンシップ参加学生の学びのプロセス (実地研修報告書から抜粋)

— 66 —

図7（右半分） 2010年1期インターンシップ参加学生の学びのプロセス
（実地研修報告書から抜粋）

2004

私もあんなふうに
室々といつか授業が
行きたらなあと思

大木先生が私に
おっしゃったの
英語のできな
の気持ちをか

広くその子の才能を見出してあげるともまた、必要な理解の方法であるということも同時に

日ごろの指
の場だけで
待たちの生
に深く関係

教員の仕事は生徒を長期的にその生活の全体からしかりと捉え理解することである。

— 68 —

— 69 —

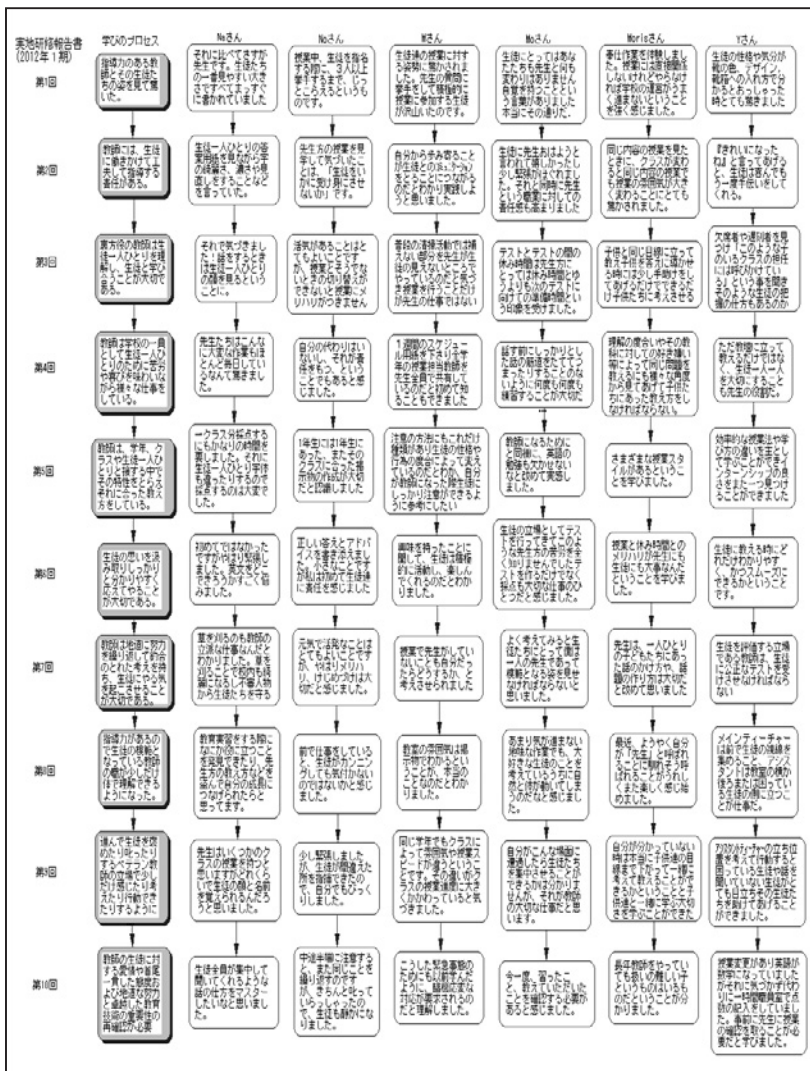


図9 (右半分) 2012年1期インターンシップ参加学生の学びのプロセス
(実地研修報告書から抜粋)

証する。

- ⑥ インターンシップCの参加学生が報告したデータから設定した「学びのプロセス」に関する仮説の有用性と、それを基に現場担当教員に行ったアンケート結果から明らかになる学びや学生の成長に関する認識のずれについて考察する。

3.4. 結果と考察

図11の「2009年度の仮説妥当性」の欄を、5年間の学習内容を要約した「学びのプロセス」と比較しながら実施回にそって時系列に見ていくと、第2回のインターンシップを除き学びの内容に6割以上の整合性が見られる。このことから、中学校インターンシップでの学生の学びのプロセスには一定の流れがあることが分かる。すなわち、「2009年度の学びのプロセス仮説」に示されているように、(1) 教職に対する漠然とした不安と驚き→(2) 様々な個性を持つ生徒に対して巧みに働きかける教師→(3) 学校組織の一員として行うコミュニケーションによる慎重な支援→(4) 生徒を引きつける授業技術や指導力→(5) 生徒理解に基づく適切な個別指導→(6) 生徒指導に必要な時間と共感的対応力→(7) 教師に必要な幅広い人間力と夢を与える地道な努力→(8) 様々な仕事を抱える教師の時間の使い方→(8) 教職の全体像に対する主体的把握→(10) 首尾一貫した愛情ある態度と地道に磨き上げた専門技術による生徒の総合的把握という学生の学びのプロセスが認められる。

このプロセスにおける学生の問題意識の流れは、(1) 自己に対する不安→(2) 各教員の積極性→(3) 地域社会と連繋する学校組織→(4) 組織構成員としての教員の魅力や指導技術→(5) 個性に合った生徒指導→(6) 共感的対応に必要な生徒指導の時間→(7) 教師に必要な人間力と地道な努力→(8) 多くの仕事を抱えた教師の運用管理力→(9) 教職の本質に対する理解→(10) 教師という大変な職業への自己投射の流れであり、教師が行っている仕事への認識を広げ、そして深めながら発展していくもの

と考えられる。その過程のイメージをキーワードで表したものが「学びのイメージ」である。

その学びの10のプロセスイメージを、筆者の学生とのやりとりの経験と学生の認知の観点から大きく4つにまとめ、「2009年度の学びのプロセス仮説」の有用性を補強した。その成長過程の4段階とは、(1) 教師や生徒との出会いによる認識拡大の期間→(2) 教師の生徒指導過程を学ぶ認識深化の期間→(3) 教師を支える人間力に気づく期間→(4) 教職に就く意味を自分でまとめる期間である。

この学びの10段階プロセスと4段階の成長過程の仮説は、教員を目指す学生やその学生を指導する教員にとってどのような意義をもつのであろうか。まず、指導教員はインターンシップC全体の学習プロセスの中で、学生が今どのような課題と向き合っているかをとらえることができ、現在の観点からだけでなくこれから先に学生が抱える課題といった観点からもアドバイスを行うことができる。次に、インターンシップCでの学びや気づきが次の段階との節目に入り、どのように行動したらよいか戸惑っている学生には、次の課題や目標を具体的に示すことができる。また、その学生の実地研修報告書の内容に対し学びのプロセスから見て適切なものにはプラスの評価の言葉を返し、そうでないものには学びを深め、問題解決の助けになるキーワードをコメントとして返すことができる。

一方、授業内容の柔軟な変更にも役立てることができる。例えば、事前指導では、学びのプロセスを一人ひとりの学生が確実にたどれるように、学生の「インターンシップの目標」を事前にチェックして、目標課題として取りあげていない分野の学習項目に関して口頭発表会で討論を行うことができる。また、中間指導や事後指導では、学生が発表し討論をしている時に、問題になっている学びの内容が持つ意味に気づかせるため、その問題では触れられなかったさらに大きな観点へと授業内容を一部変更し拡げることができる。

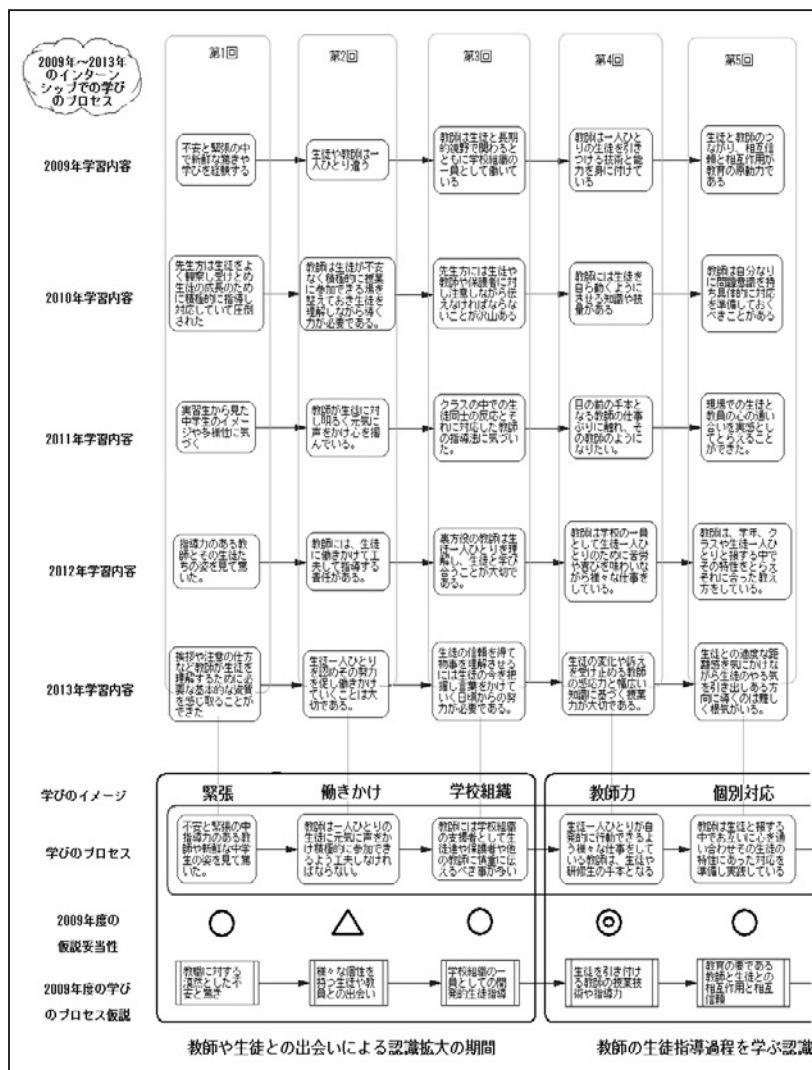


図 11 (左半分) 英語教育インターンシップにおける学生の学びのプロセス

— 75 —

3.4.1. アンケート分析の結果

2013年1期のインターンシップが終了したところで、日進市教育委員会1名、長久手市教育委員会2名と日進市3校、長久手市2校の中学校担当者各1名の計8名の先生方に無記名でアンケートをお願いした。今までに学生がインターンシップを行った中学校が他に2校あるが、データの妥当性を確保するため今回は見送った。アンケート結果を以下に示す。

表3 英語教育インターンシップC（中学校）に関するアンケート結果

インターンシップの週当たりの適当な回数	1回 6	2回 1	3回 0	4回 0	毎回 ²⁰ 1
大学教員の月当たりの適当な訪問回数	1回 7	2回 0	3回 0	4回 0	不必要 1
学生が作成した統合型花火やその文章の資料は現場での学生の指導に参考になりますか	とてもなる 1	多少なる 5	あまりない 2	ほとんどない 0	
現在実施しているインターンシップの目的は、「教科指導だけに終わらない教職に対する理解を深め、資質、及び意識の向上を図ると共に積極的に教育現場に関わろうとする態度を育てる」となっていますが、インターンシップの研修内容については次のどれが適当だと思いますか（複数回答可）	通常学級における各教科の授業補助				7
	環境美化活動の補助				7
	授業観察				5
	学校行事の指導補助				4
	部活動の指導補助				4
	学級活動の指導補助				3
	印刷・仕分け作業の補助				3
	中学校教員との懇談				3
	通常学級における総合的な学習の時間の授業補助				3
	特別支援学級の指導補助				2
	朝の打ち合わせ会等の会議への参加				2
	通常学級における道徳の授業補助				1
	登下校指導の補助				1
	提出物やテストの点検補助				1
インターンシップ履修学生の報告書にあった学びの中で実際の現場で学生の指導中に気付かれた学生の学びの内容は次のどれですか（複数回答可）	生徒会活動の指導補助				1
	教育実習生指導の観察				1
	家庭や地域社会との連携を図るための活動の補助				0
	教師の仕事の全体像の把握				2
	組織の役割も考慮した個々の生徒への対応の認識				3
	教師力の発揮から生徒と共に歩む教育への認識				5
	生徒全員から個々の生徒に対する対応への認識				5
	一個人から組織の一員としての教職への理解				1

表3から、現在のインターンシップにおける実施回数、大学教員の訪問回数、学生の作成した報告資料は、概ね受け入れられていることが分かる。ただし、報告資料を使って学生にさらに現場の教員と意思疎通を図るよう指導していく必要があるだろう。

また、授業目的にかなった研修内容として、過半数以上の回答が「通常学級における各教科の授業補助」、「環境美化活動の補助」、「授業観察」、「学校行事の指導補助」、「部活動の指導補助」を挙げている。

「通常学級における各教科の授業補助」は、特に「教師の生徒指導過程を学ぶ認識深化の期間」になくはならない研修である。教育実習が専門教科の授業案の作成や教材研究に基づいた授業実習や学級経営に重点を置かざるを得ない状況になっているので、教師力や生徒への個別対応を学ぶ点で非常に有用だと思われる。

「環境美化活動の補助」は、特に「教師と生徒との出会いによる認識拡大の期間」に、生徒理解や生徒指導、学級経営の基礎として、環境の面から教育に取り組むヒントを教えてくれる。大半のインターンシップに参加した学生が、インターンシップの初期の段階で、環境美化活動と学習活動とが深い関係にあることに気づいて驚いている。

「学校行事の指導補助」や「部活動の指導補助」は、特に「教師を支える人間力に気づく期間」に大きな役割を果たす。生徒や他の教員との信頼関係を築き、頭の切り替えの大切さに気づかせてくれる。特に、飾らない素の生徒の心に触れることができ、教職の真の大変さと面白さを理解するのに一歩も二歩も近づくことができる機会である。

「授業観察」は、インターンシップの全期間にわたって教職に就く意味を考えるきっかけを与えてくれる基本的な研修内容である。特に、インターンシップでは特別支援学級の授業観察と授業補助があるので、教育の本質を理解する助けになると思われる。

他にも教師の仕事全般に関わる研修内容が挙げられているが、各学校のニーズに合わせて計画された研修内容を反映している。

では、中学校の担当指導教員は、学生のどのような学びや成長に気づいているのだろうか。過半数の教員が「教師力の発揮から生徒と共に歩む教育への認識」と「生徒全員から個々の生徒に対する対応への認識」があったと回答している。アンケートの文言では、それぞれ「教師がメリハリをつけてその指導力を発揮していくことだけでなく、生徒を褒めたり叱ったりしながら共に歩んでいくことが教育の本質であることにも気づくようになった」、「教師の仕事には生徒全員を対象とする働きかけから個々の生徒に対応した働きかけもあることが分かるようになった」となっている。すなわち、学習プロセスの第8～9段階と第4～5段階が認識されやすいと考えることができる。次に多かったのが、3名の教員が回答した「組織の役割も考慮した個々の生徒への対応の認識」である。すなわち、「一人ひとりの生徒への対応に、教師は自ら手間暇をかけるだけでなく、組織の中で自分ができる役割を考え行動していることにも気づくようになった」という項目である。大学生は学習プロセスの第6～7段階で気づいているのだが、中学校の担当教員は学生に付き添っている時間はあまりないので、学生が積極的にコミュニケーションをとらないと学生の言動に気づくことが出来なかったことは十分推察できる。

いずれにせよ、インターンシップに参加した大学生が経験した学びの第4段階から第9段階までの内容が、中学校の担当指導教員に認知されていた可能性が50%前後あると述べることができる。言い換えれば、成長の第2段階から第4段階までは、担当指導教員の頭の中になんらかの形で残っていたと思われる。しかし、それはプロセスの流れとして残ってはいなかった。担当指導教員が気づいた学びの項目をその時系列順に並べるアンケート結果に規則性が無かったからである。

おわりに

インターンシップにおける学生の学びのプロセスを、標準的な調査票からではなく、学生が毎回書いた実地研修報告書の内容から帰納的に時系列

の形で把握することができた。5年間の学生の記録から学びの10段階仮説を設定して検証を試み、さらに学生との日常のやりとりから、成長の4段階仮説によって学びの10段階仮説の有用性を高めた。

今後の研究の課題として、次の2点を挙げることができる。

第1に、学びの10段階仮説や成長の4段階仮説は、平均的な学生のインターンシップCにおける学びのモデルであるので、学生一人ひとりがこのプロセスを具体的にどのように成長しながら進んでいくのかは調査できていない。また、一般に伸びる学生のパターンとか化ける学生のパターンとかいった学生によって異なる学びのパターンが存在するのか、またもし存在するならば、教員採用選抜試験の可否結果とはどのような関係があるのかなど研究する余地がある。

第2に、今回の研究では、中学校の担当指導教員は学生が学んだ内容の約半分を研修後まで記憶に留めていたものの、学生が経験しているプロセスの流れについては認知されていなかった。その原因については中学校の担当指導教員との連繋を深めて研究を続けていかなければならない。そのためにまず、次の3点を授業の改善点としたい。第1に、成長の第1段階における「教師や生徒との出会いによる認識の拡大の期間」の活性化を促すため、学生の緊張を積極的な行動へと変容させ、中学校の担当教員とのコミュニケーションを通じて、学生が生徒や教師の中へ飛び込んでいくことができる方策を考え事前指導に採り入れる。第2に、学生の作成する報告資料を補うため、学生が抱えるインターンシップでの課題を把握し、中学校の担当指導教員に的確に伝える方策を考える。第3に、学生が作成する「インターンシップの目標」や「中間報告」を中学校の担当者にプレゼンする機会をインターンシップ中に設けるように学生に働きかける。

¹ 文部科学省(2008)「大学等における平成19年度インターンシップ実施状況調査について」1-2頁

- http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/intern/1260927.htm
- ² 日本経済再生本部 (2013)「日本再興戦略」35 頁
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou_jpn.pdf
- ³ 斎藤剛史 (2011)「新人先生なぜ辞める…大半は『精神疾患』」
<http://benesse.jp/blog/20111212/p2.html>
- ⁴ 拙論文 (2009)「英語教育インターンシップC 中学校」
『自我作古 第2号 教育インターンシップ特集』名古屋外国語大学外国語学部
英語教育学科 76 頁
- ⁵ 谷川至孝 (2009)「教育養成の一環としてのインターンシップ：佛教大学の事例を参考にして」『佛教大学総合研究所紀要』Vol.16 55-56 頁
- ⁶ 中央教育審議会 (2006)「今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)」
1 章 3 節
- ⁷ 谷川 前掲論文 54 頁
- ⁸ 川喜田二郎 (1986)『K J 法』中央公論社 301-303 頁
- ⁹ 経済産業省 (2006)「社会人基礎力に関する研究会「中間取りまとめ」報告書 (概要版)」4 頁
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/gaiyou.pdf>
- ¹⁰ 日本学術会議の道上正規は、「最近の大学生の学力低下の最大の原因は学習に対する動機付けの不足である」と述べている。
木村孟 (2002)「大学問題を斬る—将来の視点から—」月刊『学術の動向』12 月 35 頁
- ¹¹ このリーダーの定義は、日本学術会議の上野健爾の定義である。
木村 同論文 36 頁
- ¹² 川喜田二郎 (1970)『続・発想法』16-20 頁
- ¹³ 川喜田二郎 (1986) 前掲書 274-281 頁
- ¹⁴ 拙論文 (2012)「高校・大学教育の連繫」『融然の探検』清水弘文堂書房 262-265 頁
- ¹⁵ 例えば、野口徹；吉川孝三；中村雅人は、評価票による国内インターンシップによる教育効果の分析結果として、社会人としての自覚、働くことへの理解が顕著に改善されるとしている。
野口徹；吉川孝三；中村雅人 (2008)「大学院共通科目としてのインターンシップとその教育効果」『工学教育』Vol.56 No.4 69-77 頁
- ¹⁶ 小林宏己；櫻井眞治 (2005)「教育実習生の自己評価と自立的成長過程に関する

る考察」『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』 Vol.1 107-116頁

¹⁷ 川喜田二郎（1986）前掲書 124-132頁

¹⁸ 同上 134-140頁

¹⁹ 前掲拙論文（2009）99-101頁

²⁰ 「毎回」と回答したある中学校の担当教員は、他大学の集中的に実施しているインターンシップと比較検討したり、教育実習指導の時期に合わせたりするのがよいと意見を述べている。