



調査報告

教育実習の実態調査－本学学生への 2021 年度アンケート調査報告－

関東学院大学 社会学部教職課程
細 田 聰

I. はじめに

関東学院大学教職課程では、2003 年度より教育実習の実態調査を行っている。この調査の目的の第一は、本学での教育実習の事前・事後指導を見直し、教育実習の実態に即した指導・教育に活用することにある。目的の第二は、今後、教育実習に赴く 1～3 年次生が、この調査を通して、より明確な教育実習イメージの形成を促す資料を提供することにある。早い段階で教育実習の明確なイメージを持つことで、教職への高い意識を構築することができるだろう。また、教育実習に赴く前に現実的で具体的な像を形成しておくことは、教育実習に対する過度に楽観的あるいは悲観的な態度を防いだり、教育実習に行った際に、イメージと現実とのギャップに戸惑い「こんなはずではなかった」悲嘆したりすることにもつながるだろう。

昨年度に引き続き、今年度も新型コロナウイルス感染症拡大の下での教育実習となった。ただし、今年度は、各教育実習校での感染拡大への対策が軌道に乗ったこともあり、以前と同様に教育実習生の多くが春学期に実施することができた。

それでは、コロナ禍の中で実施された 2021 年度の教育実習の実態はいかなるものであったのであろうか。過去 19 年間の結果と比較しながら、以下に本学学生への 2021 年度アンケート調査を報告する。

II. アンケート調査報告

1. アンケート基礎資料

(1) アンケート実施時期

2021 年 12 月 1 日から 2022 年 2 月 27 日まで

(2) アンケート実施方法

本学で採用されている授業支援ツール (LMS) の「manaba」に「2021 年度教育実習アンケート」としてコースを設定し、そのコース内のアンケート機能を用いて実施した。その実施内容は、従来の質問項目に加え、昨年度に引き続き、新型コロナウイルス感染症拡大に関連した質問項目として「実習校では、新型コロナウイルス感染症拡大防止のためにどのような対策をしていましたか?」「あなた自身は、新型コロナウイルス感染症拡大によって困ったことはあったか?」を設定し、困ることがあった場合にはその内容を記す欄を設けた。

(3) アンケート回答者

2021 年度のアンケート回答者は全体で 45 名（男性 32 名、女性 13 名）であった。回答者の学部内訳を表 1 に示す。また、過去 19 年間にわたる回答者合計数は 1,425 名（男 1,022 名、女 397 名、不明 6 名）であった。

表1 アンケート回答者の学部内訳

19年間合計		2021年度	
学 部	回答数	学 部	回答数
文 / 国際文化 / 社会学部	632	国際文化学部	9
		社会学部	11
経済学部	284	経済学部	10
		理工学部	10
工 / 理工 / 建築・環境学部	343	建築・環境学部	0
		法学部	5
合 計	1425	合 計	45

(4) アンケート内容

アンケート内容は、以下の通りである。

Q 1. あなたの、取得希望免許状は？

中学校：外国語（英語）、社会、数学、理科、技術

高等学校：外国語（英語）、地理歴史、公民、商業、数学、理科、工業

Q 2. あなたの実習校は？

都道府県（ ）公立 / 私立、学校名（ ）

学校種：中学校 / 高等学校 / 中高一貫校

母校実習：母校 / 母校以外

Q 3. 実習担当教科名

中学校実習の場合：外国語（英語）、社会、数学、理科、技術

高等学校実習の場合：外国語（英語）、地理歴史、公民、商業、数学、理科、工業

Q 4. 担当年次

中学校実習の場合：1年、2年、3年 高等学校実習の場合：1年、2年、3年

Q 5. 実習期間

（ ）月（ ）日から（ ）月（ ）日まで

教育実習代替を行った場合の代替実習先（ ）

代替実習期間（ ）月（ ）日から（ ）月（ ）日まで

Q 6. 教育実習中の出校・下校時間

登校時刻（ ）時（ ）分頃 下校時刻（ ）時（ ）分頃

Q 7. 教育実習中について

Q 7-1. 見学実習時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-2. 担当教科の教壇実習時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-3. 初めての教壇実習日目：（ ）日目

Q 7-4. 総合的な学習の時間の担当時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-5. 道徳の時間の担当時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-6. ショートホームルームの担当時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-7. ロングホームルームの担当時間（コマ数）：（ ）時間

Q 7-8. 部活動参加回数と参加時の参加時間：（ ）日間 1日平均（ ）時間

Q 7-9. 清掃指導の参加回数：（ ）回

Q 7-10. 授業準備に要した時間：一日平均（ ）時間

- Q 7 - 11. 研究授業に要した時間： () 時間
- Q 7 - 12. 実習期間中の平均睡眠時間： () 時間
- Q 7 - 13. 学校行事への参加の有無： はい / いいえ
参加した際の内容 ()
- Q 7 - 14. その他の活動への参加の有無： はい / いいえ
参加した際の内容 ()
- Q 7 - 15. セクシャルハラスメントやそれに近い行為の有無： はい / いいえ
はいの場合の状況 ()
- Q 7 - 16. お茶くみや職員室の清掃などの要求： はい / いいえ
はいの場合の状況 ()
(この質問は、実習生だからという理由で要求されたかどうかを問う意図)
- Q 7 - 17. 実習校での新型コロナウイルス感染症拡大防止の対策
対策内容 ()
- Q 7 - 18. 新型コロナウイルス感染症拡大によって困ったこと： はい / いいえ
はいの場合の内容 ()
- Q 7 - 19. その他、困ったこと： はい / いいえ
はいの場合の内容 ()

Q 8. 教職課程への改善要望・意見

以下の事項について、改善要望や意見

- Q 8 - 1. 学習指導案について
()
- Q 8 - 2. 実習手帳について
()
- Q 8 - 3. 事前指導について
()
- Q 8 - 4. 講演会などについて
()
- Q 8 - 5. 教職に関する科目について
()
- Q 8 - 6. 教科に関する科目について
()
- Q 8 - 7. 教科教育法について
()
- Q 8 - 8. 教育実習事前見学について
()
- Q 8 - 9. その他
()
-

図1 教育実習アンケート内容

2. 教育実習校について

(1) 取得希望免許状について

2021年度の回答者45名のうち、各取得希望免許状の希望者数は延べ103名である（表2は、本アンケートの回答者の内訳であり、実際の取得希望者のそれとは異なることに留意頂きたい。これ以降の図表も同様）。これは、一人あたり2種類以上の免許状の取得を希望していることを示す。また、中学校の教職免許状取得希望より、高等学校のそれの方が多く、この傾向は過去19年間と同様の結果であった。

表2 学部ごとの教育職員免許状の取得希望者数

年度	学部	中学校							高等学校									合計	
		英語	社会	数学	理科	技術	他	小計	英語	地歴	公民	商業	数学	理科	工業	情報	他		
21 年度	国際文化	4	5	0	0	0	0	9	5	5	0	0	0	0	0	0	0	10	19
	社会	0	11	0	0	0	0	11	11	10	0	0	0	0	0	0	0	21	32
	経済	0	6	0	0	0	0	6	4	6	5	0	0	0	0	0	1	16	22
	理工	0	0	3	4	3	0	10	0	0	0	3	4	3	0	0	0	10	20
	法	0	5	0	0	0	0	5	0	5	0	0	0	0	0	0	0	5	10
19 年間	計	4	27	3	4	3	0	41	20	26	5	3	4	3	0	0	1	62	103
	文・国際・社会	274	284	0	0	0	0	558	288	268	215	0	0	0	0	0	0	771	1329
	経済	2	221	0	0	0	1	224	2	182	185	28	0	0	0	0	1	398	622
	工・理工・建築	0	0	162	98	61	0	321	0	0	0	163	101	128	15	0	407	728	
	法	2	152	0	0	0	1	155	4	3	154	0	0	0	0	0	1	162	317
	計	278	657	162	98	61	2	1258	294	453	554	28	163	101	128	15	2	1738	2996

また、取得希望免許状を、中学校教諭一種免許状と高等学校教諭一種免許状の種類によって分けてみると、全体の89%が両方の免許状取得希望であり、中学校免許状のみの取得希望は2%、高等学校免許状のみの取得希望は9%であった（表3参照）。過去19年間にわたってみると、両免許取得希望率はいずれ学部においても高く、次いで高等学校免許状のみの取得希望は13%、中学校免許状のみの取得希望は6%程度となっている。

表3 2021年度および過去19年間の種類別にみた教育職員免許状の取得希望者数およびその割合

年度	学部	中学免許のみ	高校免許のみ	中高免許	総計
21 年度	国際文化	0名 (0%)	0名 (0%)	9名 (100%)	9名 (100%)
	社会	0名 (0%)	0名 (0%)	11名 (100%)	11名 (100%)
	経済	1名 (10%)	4名 (40%)	5名 (50%)	10名 (100%)
	理工	0名 (0%)	0名 (0%)	10名 (100%)	10名 (100%)
	法	0名 (0%)	0名 (0%)	5名 (100%)	5名 (100%)
19 年間	計	1名 (2%)	4名 (9%)	40名 (89%)	45名 (100%)
	文・国際・社会	31名 (5%)	74名 (12%)	527名 (83%)	632名 (100%)
	経済	32名 (11%)	60名 (21%)	192名 (68%)	284名 (100%)
	工・理工・建築	10名 (3%)	45名 (13%)	288名 (84%)	343名 (100%)
	法	6名 (4%)	11名 (7%)	149名 (90%)	166名 (100%)
	計	79名 (6%)	190名 (13%)	1156名 (81%)	1425名 (100%)

(2) 教育実習地域および実習校について

神奈川県内の教育実習の実施は、今年度は51.1%と例年通り過半数であり、他の地域でのそれを圧倒していた。また、関東地方での実施は66.7%で近都県での実施割合が高い。また、今年度は、中部地方が22.2%と高く、次いで北海道・東北地方が8.9%であった（図2参照）。この傾向は図3に示されるように過去19年間と類似した傾向であるが、今年度は近畿地方および九州地方での実習実施の回答者はいなかった。

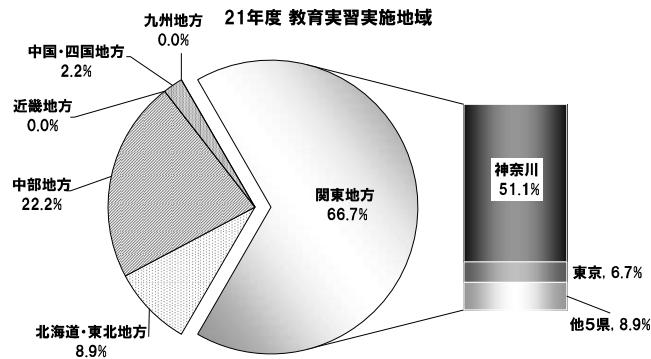


図2 2021年度 教育実習の実施地域の割合

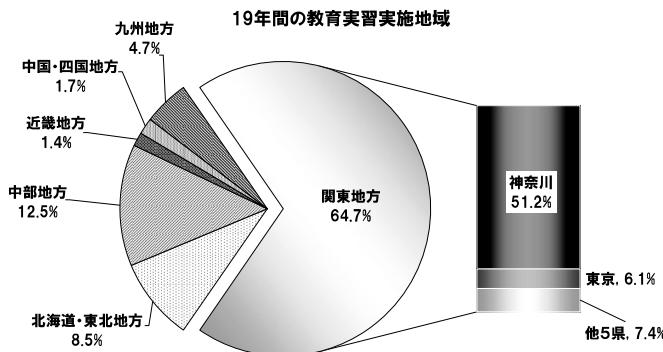


図3 過去19年間の教育実習の実施地域の割合

教育実習校を分類してみると、表4に示すように、今年度の学生は、42%が公立中学校、44%が公立高等学校というように87%が公立で教育実習を行った。そして、私立高等学校9%、私立中高一貫校4%であった。また、今年度は、高等学校での実習は53%と、例年よりもやや高い傾向であった。19年間では、中学校と高等学校での実習の割合は同程度である。

表4 教育実習校の高等学校・中学校および公立・私立の分類

年度	実習校	中学校	高校	中学校・高校	無回答	総計
21 年 度	公立	19名 (42%)	20名 (44%)	0名 (0%)	0名 (0%)	39名 (87%)
	私立	0名 (0%)	4名 (9%)	2名 (4%)	0名 (0%)	6名 (13%)
	無回答	0名 (0%)	0名 (0%)	0名 (0%)	0名 (0%)	0名 (0%)
	合計	19名 (42%)	24名 (53%)	2名 (4%)	0名 (0%)	45名 (100%)
19 年 間 計	公立	556名 (39%)	379名 (27%)	3名 (0%)	0名 (0%)	938名 (66%)
	私立	47名 (3%)	207名 (15%)	53名 (4%)	0名 (0%)	307名 (22%)
	無回答	88名 (6%)	84名 (6%)	6名 (0%)	2名 (0%)	180名 (13%)
	合計	691名 (48%)	670名 (47%)	62名 (4%)	2名 (0%)	1425名 (100%)

(3) 実習校が母校か否かについて

2004年度より実習校が母校であるか否かの質問項目を付加した。この結果については、表5に示すとおり、今年度は、87%が母校実習であった。2014年度より、横浜市では小中学校の教育実習受け入れの調整が始まら

れた。横浜市教育委員会に一括して申し込む一括方式と従来通りの内諾方式が併用された。今年度もこの併用方式は継続されているが、例年通り、母校実習が多い傾向に代わりがない。

表5 母校での教育実習の実施頻度 (* : 教育実習先が母校か否かはO4年度より調査開始)

年度	実習校	中学校		高 校		中学校・高校		無回答		総 計	
21 年 度	母校	16	名 (36%)	21	名 (47%)	2	名 (4%)	0	名 (0%)	39	名 (87%)
	母校外	0	名 (0%)	1	名 (2%)	0	名 (0%)	0	名 (0%)	1	名 (2%)
	無回答	3	名 (7%)	2	名 (4%)	0	名 (0%)	0	名 (0%)	5	名 (11%)
	合計	19	名 (42%)	24	名 (53%)	2	名 (4%)	0	名 (0%)	45	名 (100%)
18 年 間 計	母校	548	名 (41%)	556	名 (41%)	48	名 (4%)	2	名 (0%)	1154	名 (85%)
	母校外	36	名 (3%)	11	名 (1%)	3	名 (0%)	0	名 (0%)	50	名 (4%)
	無回答	72	名 (5%)	67	名 (5%)	7	名 (1%)	0	名 (0%)	146	名 (11%)
	合計	656	名 (49%)	634	名 (47%)	58	名 (4%)	2	名 (0%)	1350	名 (100%)

(4) 実習教科および担当年次について

教育実習中に担当した教科を学部ごとに分類した結果が表6である。この表と前掲表2の取得希望免許状の分類と比較すると、当然のことではあるが、全体として取得希望免許状に応じた教科を担当していることが理解される。

表6 教育実習での実習担当教科

年度	学部	中学校						高校								総計			
		英語	社会	数学	理科	技術	他	合計	英語	地歴	公民	商業	数学	理科	工業	情報	他	合計	
21 年 度	国際文化	1	2	0	0	0	0	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	6	9
	社会	0	2	0	0	0	0	2	0	7	4	0	0	0	0	0	0	11	13
	経済	0	4	0	0	0	0	4	0	1	0	5	0	0	0	0	0	6	10
	理工	0	0	3	3	2	0	8	0	0	0	0	0	2	1	0	0	3	11
	法	0	4	0	0	0	0	4	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	5
	計	1	12	3	3	2	0	21	3	11	5	5	0	2	1	0	0	27	48
19 年 間 計	文・国際・社会	170	140	0	0	0	0	310	140	128	45	0	0	0	0	0	0	313	623
	経済	0	130	0	0	0	0	130	0	78	56	22	0	0	0	0	0	156	286
	工・理工・建築	1	0	92	51	24	0	168	0	0	0	67	46	45	10	0	168	336	
	法	0	102	0	0	0	0	102	0	6	57	0	0	0	0	0	1	64	166
	合計	171	372	92	51	24	0	710	140	212	158	22	67	46	45	10	1	701	1411

担当年次については、中学校で実習を行う場合、今年度は顕著に1年次を担当した割合が57%と多く、その一方で、3年次を担当する実習生はいなかった。また、実習校が高等学校であった場合、今年度は2年次を担当する割合が42%と最も多いものの、いずれの年次も担当していることが認められる（図4）。

担当した学年は？

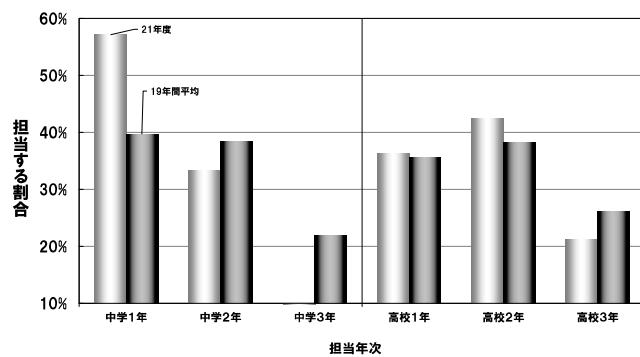


図4 実習校における担当年次の割合（複数年度担当者もいることから合計は100%にはならない）

今年度、複数学年を担当した学生は、中学校ではおらず、高等学校でも5%程度であった（図5）。複数学年を担当する際には、授業担当範囲や分野が異なることから、実習生への負担は増加することに留意を促す必要がある。

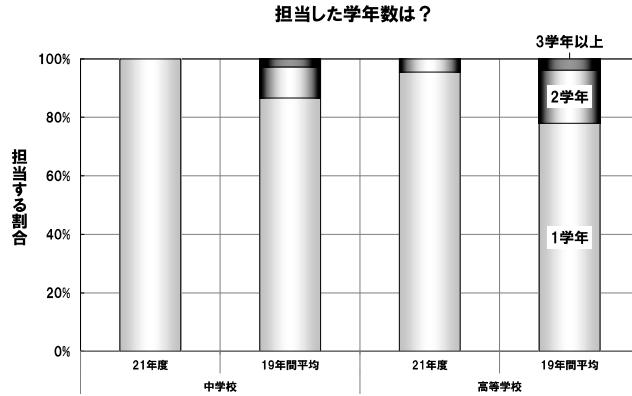


図5 実習中に担当した学年数の割合

実習期間は取得希望免許状によって異なるが、87%の学生が3週間の実習を行った。この傾向は19年間通じてほぼ一貫している。

3. 教育実習中の生活について

(1) 教育実習中の在校時間

実習校への登校時刻の結果を図6に示す。登校時刻の平均は、過去19年間とほぼ同等で7時42分であった。これまでも7時20分～40分と早めに登校する場合と8時00分～8時20分に登校する遅めの場合が認められたが、今年度も同様の傾向であった。多くの学生にとっては、大学の学生生活と比較すると非常に早い登校時刻であり、特に実習当初はかなり辛いと感じたと推察される。

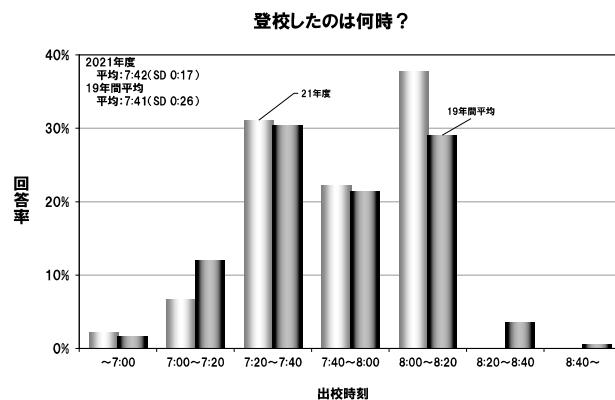


図6 実習期間中の登校時刻の分布

次に、下校時間を図7に示す。今年度の平均下校時間は18時46分であり、18時から19時の下校時刻がピークであった。昨年から引き続き下校時刻が早まる傾向を示している。また、昨年度同様、今年度も17時から18時の早めの下校は一定数いた。下校時刻の標準偏差は1時間を超え、これは19年間ほぼ変化していない。

これは実習校によって下校時刻にバラツキが大きいことを意味する。

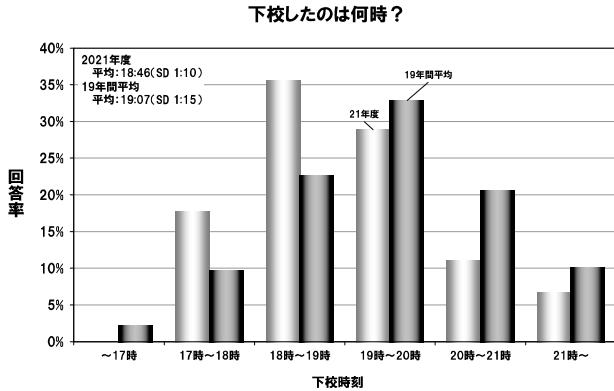


図7 実習期間中の下校時刻の分布

以上の登校時刻と下校時刻のデータから、各実習生の在校時間を算出した。その結果を図8に示す。今年度の特徴として、明らかに10時間半から11時間にピークがあり、これを中心に分布していることが認められる。例年より、やや在校時間は短くなる傾向にあるが、それでも平均して11時間超え、長時間にわたって実習校で活動している姿が浮かび上がる。また、80%の実習生が10時間以上、24%が12時間以上在校するという結果であり、過年度と同様、実習中は、1日の多くの時間を実習校で過ごしていることには変わりがなかった。

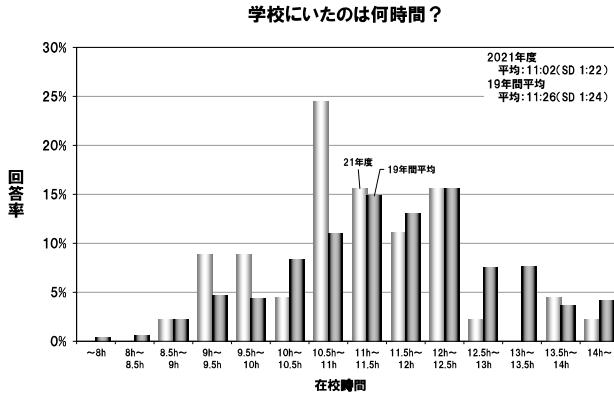


図8 実習期間中の平均在校時間の分布

(2) 実習期間中の睡眠時間

教育実習から戻った学生から話を聞くと、「実習期間中はとにかく忙しかった」と答える学生がほとんどである。この忙しさは実習期間中の睡眠時間にも表れる(図9参照)。睡眠時間は平均すると5.8時間(標準偏差1.1時間)であり、過去19年間平均よりもやや長い。ただし、6時間未満であった実習生は38%であり、普段の生活とは異なり睡眠不足の状態であったと推察され、体調管理にも十分気を付けるよう指導することも必要となろう。

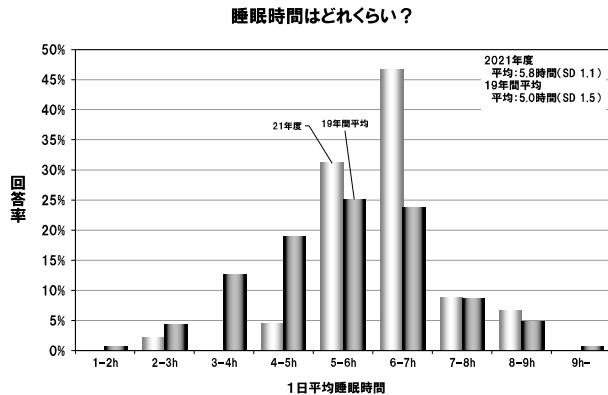


図9 実習中の平均睡眠時間

4. 教育実習中の授業について

(1) 見学実習

見学実習した回数（時間）は、今年度は5～14時間の範囲であった。平均すると21.3時間であり、これは19年間平均の18.0時間よりも多い（図10参照）。また、過半数の実習生が15時間以上の見学実習を経験していることや標準偏差が18.0時間と大きいことも認められる。これらの結果は、実習生に対する見学時間をどの程度設けるかは、実習校や担当教員の指導方法によって大きく異なることが示唆されると考えられる。

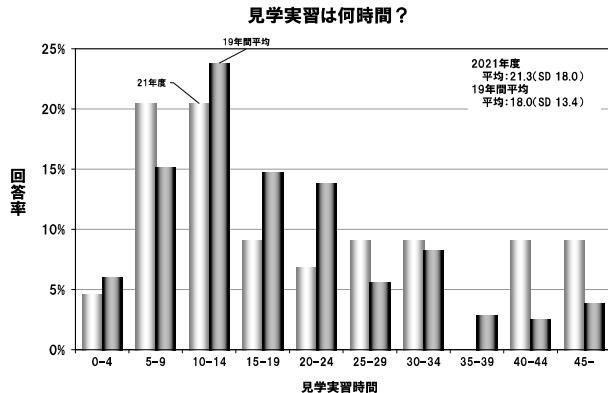


図10 教育実習中における見学実習時間の分布

(2) 教壇実習

教壇実習を行った時間の結果を図11に示す。これによると教壇実習は、平均14.8時間（標準偏差11.4時間）であり、最も回答が多かったのが5～9時間であり、例年よりもやや少ない結果であった。また、38%の実習生が15時間以上、27%の実習生が20時間以上の教壇実習を経験していた。先の結果と合わせて考えると、見学実習が増加し教壇実習が減少する傾向が認められた。これは、実習校は実習生の授業力が不足しているとの認識があったとも推察される。ただ、標準偏差が11.4時間と大きく、ここでも実習校や指導教諭によって指導方法が大きく異なることが認められる。

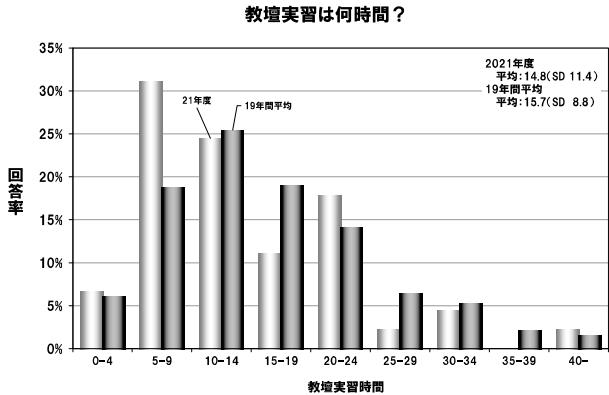


図 11 教育実習中における教壇実習時間の分布

では、教育実習の何日目に教壇実習を行ったのか。これを図 12 に示す。今年度の結果は平均 6.5 日目（標準偏差は 3.2 日）であり、最多回答は 8 日目であった。過去 19 年間と比較すると非常に遅いといえる。一方、3 日目までに教壇実習を行った実習生は 22% であり、実習期間の短縮により早くから教壇実習が始まった昨年度の傾向とは大きく減少していた。今年度の実習生は、3 年次からコロナの影響によりオンライン授業が多数となり、教育実習での授業準備や実習に向かう姿勢について、例年より具体的な指導が不十分であった可能性がある。その影響が、実際の教育実習での授業力不足が感じられた結果として現れたと推察することもできる。

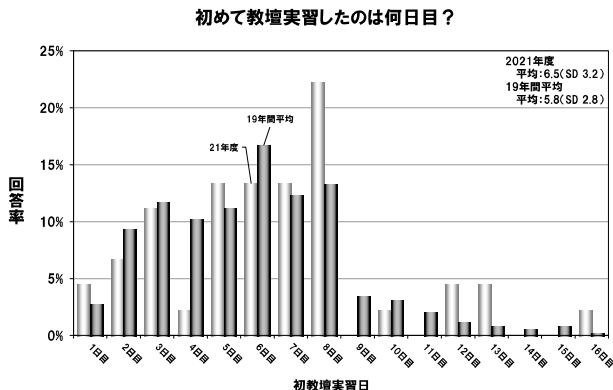


図 12 教壇実習の開始日の分布

(3) 授業準備について

実習生の力量が試されるのが教壇実習である。図 13 に授業準備にどの程度の時間をかけたかを示す。今年は、平均 4.2 時間であり、これは過去 19 年間と比較するとほぼ等しい。また、過去 18 年では 3~4 時間が最頻値であったが、今年度は 2~3 時間の実習生が多かった。この傾向は数年継続しており、授業準備にかける時間の減少は、教壇授業の質に直接関係することから、本学実習生の授業状況が憂慮される。

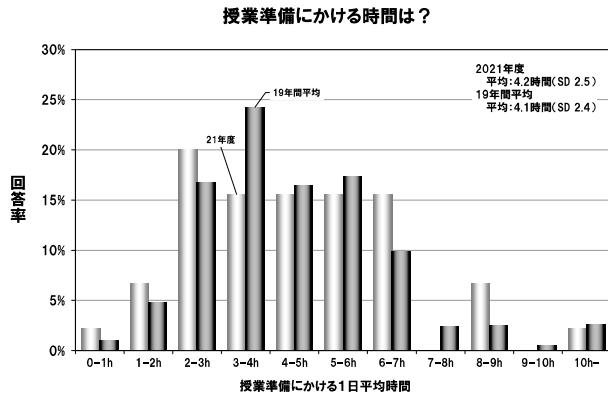


図 13 授業準備にかかる実時間

一方、授業準備にかける時間に対して、研究授業に対する準備時間は3時間以上も増加し、7.6時間（標準偏差4.4時間）であった（図14）。また、10時間以上かけて研究授業案に取り組んだ実習生は33%と大きな割合を占める。通常の教壇授業よりも研究授業の準備に約2倍の時間をかける傾向は例年どおりであるが、今年度は、授業準備および研究授業に、いずれもあまり時間をかけないといった特徴が認められた。過年度より、授業への取り組み時間の減少傾向が認められ、生徒の前で授業するとはどういうことか、その根本から見直す必要があると思われる。

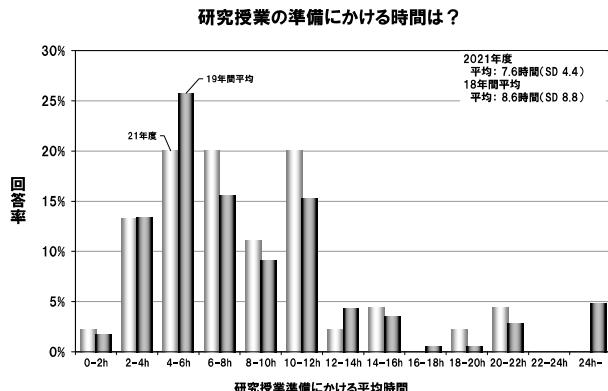


図 14 研究授業の準備にかかる実時間

(4) 総合的な学習の時間・道徳の時間

学習指導要領の改訂により、高等学校の「総合的な学習の時間」が2022年度から「総合的な探究の時間」に変わる。教科や科目の枠組みを超えた課題に取り組む点はこれまで通りだが、自ら探究するテーマを設定する点に重きを置くことになる。「学習」が「探究」に置き換わるだけでなく、その内容も大きく変化すると予想される。今年度の実習生は「総合的な学習の時間」をどの程度担当したのであろうか。その結果を図15に示す。これによると、今年度は、中学校では担当した割合は過去19年間と比較すると41%と減少した。一方、高等学校では52%と上昇し、これまでの中学校で多く高等学校で少ないといった傾向が逆転した。教科・科目等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸として、「総合的な探究の時間」が位置づけられることから、今後の教育実習指導では、担当することを前提として、実習生に指導することが必要となる。

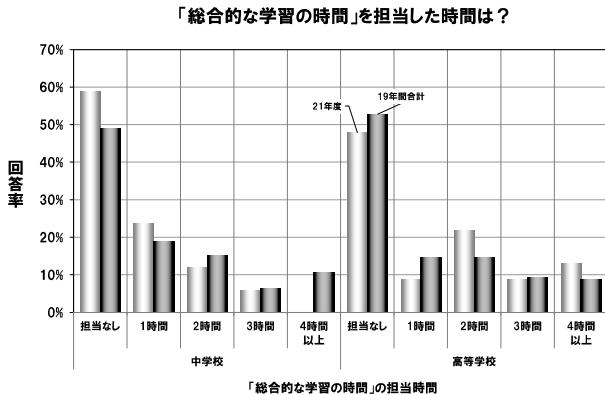


図 15 「総合的な学習の時間」の担当時間の分布

次に、道徳の時間を担当した時間数の結果を図 16 に示す。道徳の時間を担当した割合は、中学校実習では 71%、高等学校実習では 9% であった。昨年度はこれの担当が増加したが、今年度は過年度の傾向と類似していた。そして、中学校実習では「道徳の時間」を担当することは必須であると捉えておいた方がよいと考えられる。小学校では「特別の教科 道徳」が始まり、これが中学校にも既に波及していることを認識し、グローバルな視点やいじめ問題など新たな道徳教育を担当することを事前に想定しておく必要があるだろう。

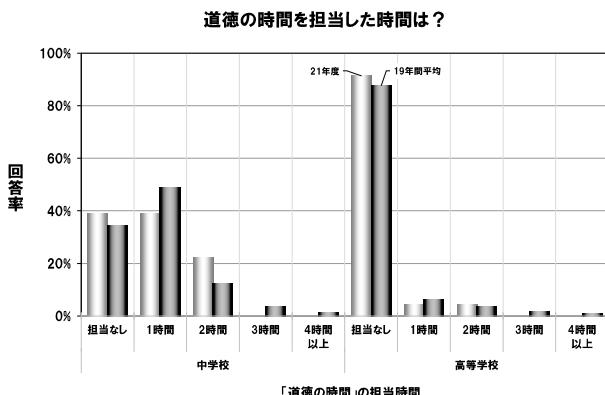


図 16 「道徳の時間」の担当時間の分布

5. 授業以外の活動について

(1) ホームルーム

図 17 にショートホームルームの担当回数を示す。今年度は 13.8 回と例年よりも担当回数がやや減少しているものの、ほぼ同等であった。すなわち、例年通り、実習生はほぼ毎日ショートホームルームを担当しているといえる。

また、図 18 にロングホームルームの担当回数を示す。今年度は、例年よりもその担当割合は低く、50% の実習生は一度も経験していない。この傾向は昨年度から継続し、ロングホームルームを担当する機会が減少傾向にある。ホームルームの運営については、担当教科以上に柔軟な対応が求められ、実習生も学級運営の難しさを体感する場面でもあり、その機会の減少は懸念されるところである。

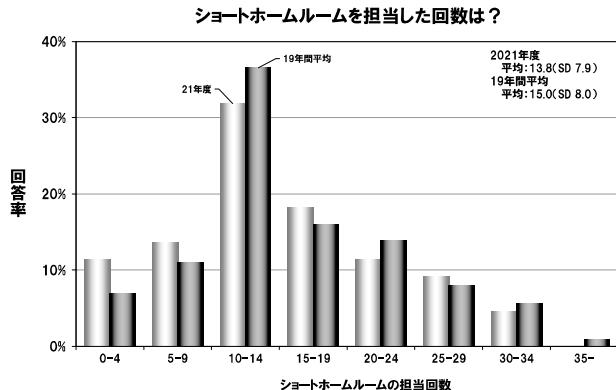


図 17 ショートホームルームの担当回数の分布

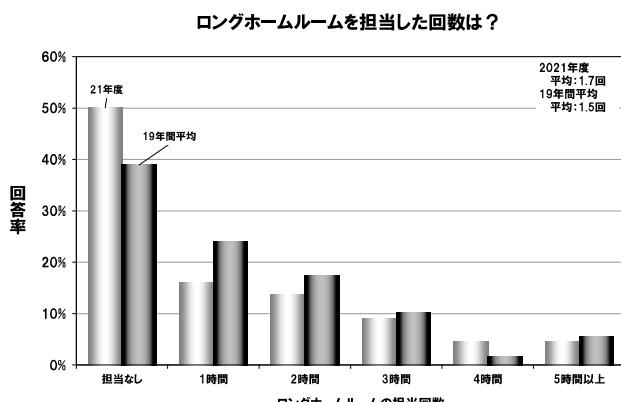


図 18 ロングホームルームの担当回数の分布

(2) 部活動への参加

部活動への参加の程度を示したもののが図 19 である。今年度の部活動への参加は過年度 5.9 回とほぼ同等で 5.7 回であった。また、参加しなかった実習生はわずかであり、ほとんどの実習生が少なくとも 1 回は参加していた。

図 20 に 1 日の部活動への参加時間の結果を示す。これによると、実習生は平均して 1 日 2.0 時間の部活動に参加をしている。その中でも 12% の実習生が 4 時間以上にわたって部活動に参加していた。この実習生の部活動参加は、実習校教員からは生徒との関わりあう態度として高く評価される。また、実習生自身も教室とは異なる生徒の側面が見え、生徒と親密な関係が築ける場として良かったと答えるケースがほとんどである。ただし、部活動を通して生徒と触れ合う意義はあるが、身体的負担も大きいと思われる。このことから教育実習に過度に影響がおよぶ参加の仕方には注意を促す必要もある。

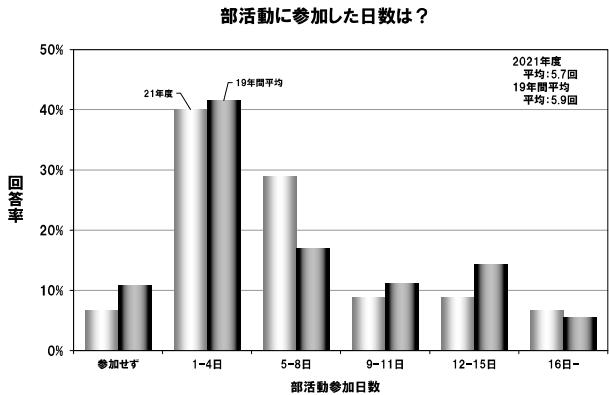


図 19 実習期間中の部活動への参加の度合い

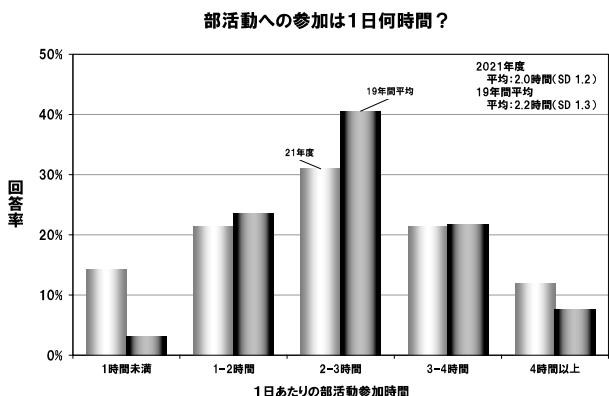


図 20 1日の部活動への参加時間

(3) 清掃活動への参加

清掃活動の参加については、図 21 に示すとおり、今年度は 11.7 回と過年度とほぼ同様であった。つまり、実習生は、実習期間のほぼ毎日、清掃活動に参加していたといえる。こういった清掃活動においても生徒との接点が生まれ有意義な時間であるとの実習生の声は多い。

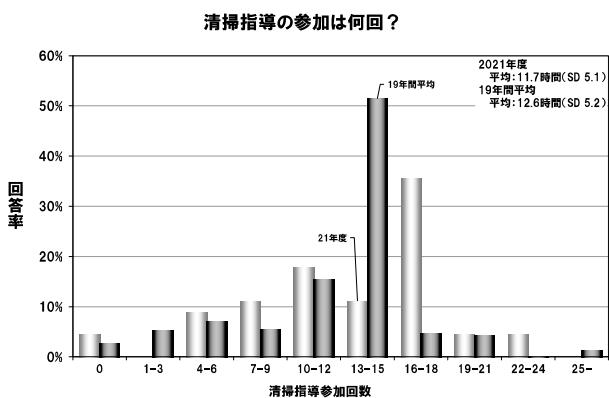


図 21 清掃指導の参加回数の分布

(4) 学校行事などへの参加について

今年度の学校行事へ参加した割合は 53%であり、昨年度より若干高いものの、過去 19 年間と比較すると明らかに低い（図 22）。これは、新型コロナの影響で、学校行事そのものが減少したことによると推察できる。参加した実習生によると、例年通り、体育祭や合唱コンクールなどへの参加が多く、中には、避難訓練に参加した例もあった。

「その他の行事」への参加も 16%に留まり、例年よりも明らかに少ない。その内容としては、歯科検診の助手、1 年生対象の学習サポート、登校時の検温チェックなどである。こういった多種多様な活動に参加することで教員の多様な仕事の一面を見ることができたのではないかと思われる。

学校行事などへの参加の割合は？

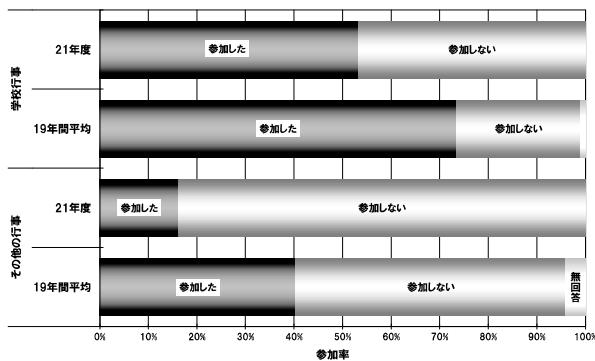


図 22 学校行事などへの参加の度合い

6. スクールハラスメントなどについて

スクールハラスメントは、人権を侵害し、個人の尊厳を損ねる行為であり、学生・生徒の学ぶ権利および教職員の働く権利への重大な障害となる。残念ながら、教育現場でのハラスメント問題が後を絶たない。今年度はハラスメントを訴えた学生が一人いた（図 23）。当該実習生は担当以外の先生に「お前さ !!」「てめえ !!」などと言われたと訴える。個室に連れて行かれ 2 時間ほど説教され、「お前のこと教育実習生として認めない」「先生になれるわけがない」「大学に連絡して実習自体を辞めせてもらうように連絡するからな」と言われたこともあったという。このように、言葉の暴力が実習生に投げかけられる実態がある。19 年間平均では 2% の学生が被害を受けたと回答し、過去には、「教員に肩をもまれた」、「電話番号をしつこく聞かれた」、「食事に強引に誘われた」などといったケースもあった。今後も事前指導などで、生徒からの質問への対応を含め、実習先教員との飲食の場でのセクシャルハラスメントやそれに近い行為について注意を促し、安易に飲み会や食事の誘いに乗らないよう指導する必要があろう。

また、明確なセクシャルハラスメントやパワーハラスメントではないにせよ、お茶くみや職員室の清掃など、教育実習とは本来関係のない要求の有無について若干名の学生がそういった要求を受けたことがあると回答した。この項目は、もちろん自主的に行われるならば推奨される行動であるが、「実習生だから」という理由で強制的に求められることはなかったか、という主旨での設問である。こういった事柄は、実習校側ではそれほど大げさなことではないとの認識があるのかもしれない。しかし、この結果は、免許状取得のため、おかしいと思っても受け入れるしかないという思いを持っている実習生もいたことを示す。その割合は、今年度は 4%（19 年間平均は 6%）であった。その内容としては「実習生だから朝早く登校して清掃するように言われた」と述べるものが 3 名いた。もちろん、朝清掃は望ましい活動であろうが、実習生だからという理由であった場合に

は、問題とある可能性がある。

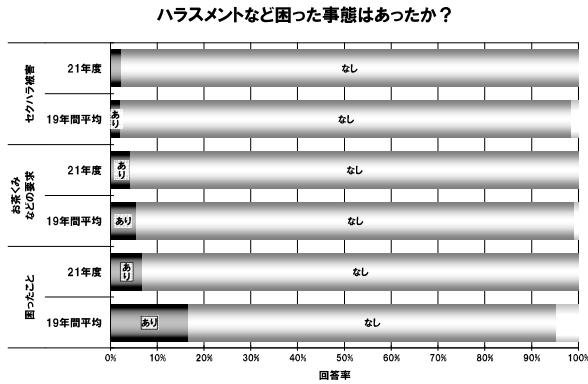


図 23 スクールハラスメントなど困惑した事態を経験した度合い

上記以外で、教育実習期間中に困ったことに関し、その有無と内容について質問をした。その結果を図 23 にあわせて示す。困ったことがあったと回答したのは 7% であった。その内容は、担当教員と実習生間のトラブルが多く、「担当教員に人前で無能扱いする言葉を受け、陰口を言われ悪い噂を流された」、「担当教員のことと他の先生に相談しても、その担当教員に筒抜けになっていた」といったことが発生していた。こういったスクールハラスメントは一定の割合で存在し、その改善はあまり進んでいないと思われる。

7. 新型コロナ感染拡大防止などについて

今年度も、新型コロナ感染拡大の中での教育実習であったことから、これに関する質問を新たに設けた。今年度、コロナ禍による困った事態があったとする割合は 82% であり、昨年度に比べ増加した（図 24 参照）。

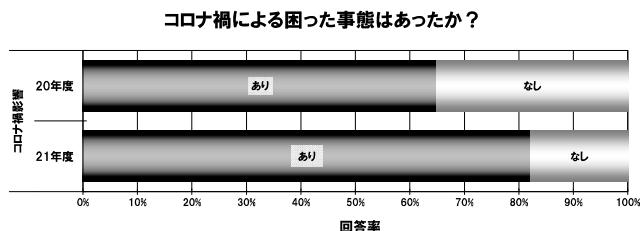


図 24 教育実習中の新型コロナ感染拡大に伴う困った事態の割合

まず、実習校での感染拡大防止対策について回答数（複数回答含）を図 25 に示す。これによると、消毒・除菌、マスク・フェースガード着用、体温管理・健康管理、黙食等の食事時の管理が多くの実習校で実施されていたことが理解される。また、合唱コンクールや体育祭などの学校行事での人数制限や、授業でのグループワークの制限などの多種多様な対策が取られていたことが認められる。

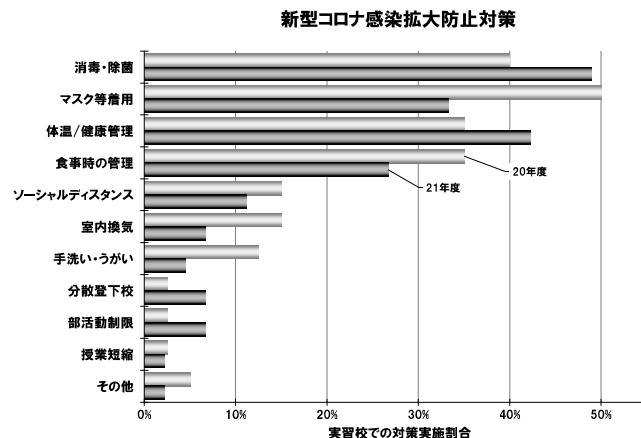


図 25 実習校での新型コロナ感染拡大防止対策数

III.まとめ

今年度の教育実習は、昨年度に引き続き、新型コロナの影響下で実施された。教育実習校では感染拡大防止策が定着し、様々な制限を受けつつも授業運営や学校行事が行われる中、これに学生たちが実習経験することになった。

コロナ禍での実習が2年目となった中で、学生は実習校にてどのような実習を行ってきたのか、どんな点を負担に感じているのか、典型的な実習生の実習中の過ごし方を見てみよう。

朝7時40分頃に登校し、19時近くまでの11時間は教育実習校で過ごす。3週間の実習中に、20回強の見学実習で授業の進め方を学び、15回程度の教壇実習を行う。教壇実習は第2週目から始まったが、そのために4時間以上かけて苦労しながら教案作りを繰り返す。自分では頑張って準備したつもりでも、授業は上手く進まず、担当教員から厳しい指導を受ける。3週目に行われる研究授業は教育実習の集大成であり、これにはいつもの倍の時間をかけて念入りに準備する。睡眠時間は6時間弱であり、実習後半には疲れはるいぶん蓄積する。

また、実習中には、担当教科以外の道徳や総合的な学習の時間を担当したり、ロングホームルームで学級運営を任せられたりする。また、ほぼ毎日のショートホームルームや清掃活動を行い、部活動にも3日に1回は顔を出し2時間程度参加する。ときには、体育祭などの学校行事に生徒とともに準備し参加したり、文化祭の手伝いを行ったりする。こういった多様な仕事内容に戸惑いながらも何とか自分なりに対応しようとする。また、毎朝の生徒の体温チェックだけでなく、食事の際の黙食にも気を配り、授業ではグループワークができるところから授業構成にも苦労をする。

辛くて苦しい思いをしながらも、生徒たちに受け入れてもらえた時には喜びを感じ、また、自らの成長も実感でき、実習が終わるころになると幾ばくかの寂しさも覚えるようになる。研究授業が終わり、達成感と不十分さを味わい、自分の力量を思い知る。最後のロングホームルームでは突然のサプライズに驚き、合唱してもらい寄せ書きの色紙を受け取り、涙があふれんばかりでお別れの挨拶をする・・・。

過去19年間にわたり、教育実習アンケートを実施し、1425件のデータを蓄積することとなった。このように実習生が体験してきた内容をデータとして持続しておくことは、学校現場や教育環境がどのように移り変わっていくのかを把握する一つの手段にもなろう。また、その変化を敏感に察知し教育実習の事前指導にも織り込むことによって、学校現場の多様性に柔軟に対応できる学生を育むことが可能となる。そのためにも、今後も、教職課程の改善へつなげる第一歩とするために、このアンケート結果を有効に活用していきたいと考えている。

教職課程 FD 報告

—オンライン・ズーム（及び併用）対面等の授業方法と学習ネットワークの課題—

理工学部 佐 藤 幸 也

はじめに

コロナ感染が猛威を振るう中での講義、学生指導など全国的に混亂が続く。本学ではその中でいくつもの工夫や改善を重ねてきた。本稿はそれらについての記録、考察である。FDの趣旨からして、本来であれば教育委員会等による教職並びに教員採用選考に関する説明会なども取り上げたいところであるが、紙数の関係で詳しく述べることは困難であることをはじめに記しておく。

佐藤が所属する理工学部（指導としては建築・環境学部と工学研究科含む）は、理論研究と実験、実習を柱とする学問・研究領域である。そのため他学部のほとんどがオンラインに踏み切ったが、本学部は原則対面方式とした。しかし、各学部にはそれぞれ専門領域に伴うところのポリシーがあり、授業方法や内容について一様に評することは困難である。

それらを踏まえた上で、共通の課題として話し合われ、各自改善に取り組んできた点に注目し、以下に述べることとする。

なお、本稿は2020年度『教職課程ジャーナル』で久保田英助教授の「教職課程FD報告—オンラインを中心とした授業の成果と課題—」に続くものである。

1 2020年度における問題提起

久保田は、『2020年度KGU教職課程ジャーナル』(Vol.18、関東学院大学教職課程員会編)において、本学が教職課程の質保証・向上を目的として本FDを進めてきたことを確認したうえで、「オンラインでどのように指導や支援を行っていくかについては、各先生方の創意工夫にゆだねざるをえなかつた」問題を第一に指摘した。そして、いくつかの事例に

触れた上で、「オンラインでの授業や学生支援は、コロナが落ち着いたとしても重要度は低下することはない」と指摘した。重ねて久保田は「オンラインでの授業や学生支援は、コロナが落ち着いたとしても重要度は低下することはない」①と大学における指導、学習方法の改善方向について言及した。

学びの多様化、個性化が語られる中で、この提起は、大学自身が急激にIT化を進めざるを得ない状況に鑑み、極めて適切なものであったと言える。今後、小中高校などもICTの導入が拡大することや、各自課題を発見し、解決方法を見出し、他所と共有していくような学びが求められていることから、教職課程としても本格的議論と実践の模索が進められていいくことだろう。2021年度の教職課程のFDは、この点も意識して進められて来た。

このことにかかわり、令和3年3月29日付で出された「教育現場におけるオンライン教育の活用」(2)では、AI、ビッグデータに象徴されるSociety5.0などの社会的状況に対応すること、それに向けての処方としてのGIGAスクール構想などをあげながら、コロナ禍においてICTの環境整備とオンライン教育の推進を強調している②。

本通達文書では「1. オンラインを活用し、教師等がより児童生徒等に寄り添う質の高い教育の実現」③を謳う。この趣旨は、教職にあるものに限らずおおかたの賛同は得られるだろう。「(4) 大学におけるオンライン教育」では、本学の学部や全学のFDなどで議論されてきたことと重なるので特筆すべき点はないが、こうした体制を推進するにあたっての政府側の責任や現場支援（予算措置を含む）については記されていない。その意味でも、現場（児童生徒、学習者及びその保護者などと教師、気教育

委員会等)の苦悩に応えようとする誠実さは見えない④。

趣旨は理解できるが、危機の中で煽る手法は、民主主義国家社会の観点からすると下策ともいえる。下品なやり方ということである。苦しみの中にある時は、まずもってその諸原因を分析し、取り除くことから始めなければならないのではないか。

オンラインの教育体制を併用する教育の推進だが、本学教職課程に限らず、移動制限や多人数での参加が抑制された状況下でのこうした指導方法や学生の学習環境整備には多くの困難が生じた。これらのこととは国公私立大学の集会や各種学会等で盛んに議論が重ねられてきたが、混乱が収まる気配はない。

そもそも、学生のアパート等でのIT環境がそれぞれ異なり経済的負担も少なくない。仮に自宅で複数同時にズーム受信、参加というような状況、配信された動画の視聴などがなされた場合、混信や中断、画像や音声が不鮮明になるという相談が多数寄せられた。そのため、事務方や担当教員はそれらの対応に忙殺された。

大学側の準備が間に合わなかったばかりか、専任者はもとより、非常勤として学生の指導にかかわってくださっている先生方にも大変な苦労を掛けることになった。2020年度のFD懇談会では、議論に加わった非常勤の先生方から、遠慮がちにその苦悩が語られた。

これらのことを見るに、授業環境整備は早急に解決を求められながらも、そう簡単に対応するのが困難である問題性があることを確認しあったのが2020～2021年度の状況であった。

ここで表面化した問題は現在も続いている、いずれにしてもこれまであまり想定してこなかった事態が生じ、教員、事務、学生、それ以上に保護者・家庭などに心理的、経済的負担をかけた問題などはFDなどを通じて共有されていると思われる。

2 2021年度の状況と問題点

教職課程に限らず、久保田の指摘した問題への対応や学生の学習環境整備には多くの困難が生じた。

改めてオンライン授業での問題点を整理すると、

- ① 学生 IT 環境 自宅、アパート、寮などが抱える事情
- ② オンライン授業にかかる経済的負担の問題
- ③ 専門図書、その他資料等の入手問題
- ④ 学生同士の学び、グループワークなどの困難
- ⑤ 孤独な学びからの逃走
- ⑥ 直接指導が必要な学生に対する対応の困難
- ⑦ 教師側のIT環境対応が十分できていない場合の問題

などをあげることができよう。

まず、学生によって家庭環境が違うのはもちろんだが、周辺の住環境(IT環境含む)の影響も受ける。家庭内では、兄弟等が同時に動画等の配信や双方向のやり取りをする時間や空間が重なることは珍しくない。自宅で複数同時にズームへの参加、配信された動画の視聴などがなされた場合の混信や中断、画像や音声が不鮮明になるという相談が多数寄せられ、事務方は忙殺された。

大学をあげて改善に取り組んできたが、まだ問題は解消されたわけではなく、学習時間と内容の確保、それに伴う学生側の心理的負担も少くない。一部に、オンラインのほうが良いと歓迎する声もあるが、そのことによって学習が充実し学力に転嫁したという実証的研究はあまり聞かれない。

次に、動画などを受信したり長時間使用し続け中ればならなかつたりすることへの経済的負担が少なうことである。他大学では受信装置等の貸与や一定額の経費負担を大学が受け持つなどの対応を見ることができたが、本学では統一的対応となっていない。理工学部では基本的に全学生に対してパソコン使用環境を整えているが、そうでない場合もある。そして、なによりも、機器貸与や経費負担をしたとしても、問題点が解消されるわけではないことを認識する必要がある。

第3が、自宅ないしアパートなどの学習となる際に、必要となる資料や参考図書の入手が困難なことである。遠隔地の学生がオンライン授業になったため賃貸契約を解除して自宅に戻った例は少なくなく

い。 そうした環境にある学生に対し、適切な資料を各自工夫して提示することがこれまで以上に必要となつた。 ただし、実験、実習にかかるような内容を準備することは容易でない。 実験キットを送付した例も聞き及んでいるが、労力、金銭面での負担は大きい。

これらの点の解消にそれなりの成果を上げたのは教職支援センターの存在である。 支援センターの先生方の丁寧な指導が、学生の不安をやわらげ、学習が伸びた様子は 2021 年度教員採用試験結果が物語っている。

第 4 が、学びの集団を形成することの困難である。 教職科目は単に知識を得ればいいというわけではなく、様々な体験的な学び、協同する学びの場が必要である。 学生はそれぞれ連絡を取り合い、適宜教員から支援、助言できるようにはしたものの、十分とは言えない。 また、この場合、時間が不規則で 24 時間対応できるわけでもない。 この調整のほうが難しかったと言える。

今後は、 こうした内容をワンストップでできるかどうか。 しかし、教育という面を考えれば、オペレーションとしてのワンストップは一つの解決策でしかない。

第 5 が、オンラインが多くなることや大学に行けない、サークル活動ができないなどによる閉塞感と孤独感が学習意欲を減退させる問題である。 全国的に対策が試みられているが、モバイルフォンやパソコンだけでは難しいことが多い。 まして、人數の多い講義科目では学習者の心理状態まで把握することはできない。 教職をあきらめる学生が出てきても不思議ではない。

それでも、 今年度の状況を見ると、免許取得者が増加している。 これは別な要素を考える必要があるので、ここでは言及しない。

6 番目は、事務（教務）と保健センター職員等の指導、協力がなければほとんど対応できなかつた。 というよりは、この連携によって教育的支援、教育的効果は発揮されたと言える。 昨年度から問題を共有し対応方法を模索してきたことが学生の学びや生

活を支える働きをしたと言ってもいいのではないだろうか。

そして、7 つ目に教員側のオンライン対応に関する事である。 大学側の準備が間に合わなかつたばかりか、専任者はもとより、非常勤として学生の指導にかかわってくださっている先生方には大変な苦勞を掛けことになった。

2020 年度の FD 懇談会では、議論に加わった非常勤の先生方から遠慮がちにその大変さが語られた。 本年度は早急に解決を求められながらも、対応することは労力的、物理的问题などもあってスムーズに進めることは難しかった。

以上が主だった課題であった。

3 FD 委員会や教職課程先任者委員会等で確認された指導上の問題と改善状況

2021 年度もコロナ感染が続いているが、改善された点を挙げるとすれば、第 1 に教育実習関連の指導体制がやや安定したことである。 感染の確認及び感染した場合の大学側の対応、教育委員会をはじめとする受け入れ側の対応等の相互理解が進み、スケジュール管理や事前・事後指導の混乱が減少したことである。ここでは、教務課の献身的な対応が問題を最小化する役割を果たした。「働き方改革」が叫ばれる中、相当無理していただいた。 結果として改善が図れたが、過重な負担を強いることになった点は反省し、マンパワーの充実を含め改善が図られるよう期待したい。

なお、2021 年度も公立私学問わず、教育実習受け入れ側の事情で、教育実習の予定変更があった。 この場合でも、各学校が学生に対して柔軟に配慮していただいたことにより、2020 年度のような混乱は生じなかつた。 大学側と教育委員会、各学校側との信頼関係が極めて重要なことは言うまでもないが、これもまた 2020 年度の経験をいかした対応であり、記して謝意を示すべきと考える。

第 2 に、実務的な問題をあげておこう。 それには、

- (1) 出席・欠席の取り扱い、
- (2) レポートをはじめとする課題提出

(3) 試験やレポートのやり方

(4) 評価

などがある。

授業運営に関しては、先ず学生自身による体調管理とその責任が問われるが、コロナ感染は必ずしも学生の責任に帰すと言えるものではない。マニュアルは作成されているが、あくまでも個別具体的な対応が必要で、その都度、保健センターや各学科・学系、家庭などとの連絡調整が必要であった。

ここでは、学生のプライバシーにかかわるようなことがないわけではない。そのため、極めてデリケートな対応を各教員・事務方は行ってきたと言えよう。

それでも何らかの疑惑が残った場合もあり、評価の時に教員が悩まざるを得ない案件が学部等でのFDでは報告、議論された。その中には教科専門科目なども含まれる。実験・実習を伴う場合、学生、教員共にこれという解決策はまだ見つからない。

教育的観点からすれば、単一ルールに沿って処理していいわけではない。学生の学びを支援し、意欲を喚起するという観点からも、この問題は今後も留意していくかなくてはならないだろう。

出席・欠席は成績評価にもかかわるので、ナーバスにならざるを得ない。が、これは一定のルール、シラバス等に従いながら、各自学生の状況に配慮した対応をしたと思われる。

これに対する学生側からの意見はアンケート結果などでそれぞれ考えていただきたい。活用が進んだと思われるマナバ等での出席確認には不確かな要素がないわけではない。

柔軟に対応することが今後も必要である。学生には、それなりのマナーや心構えが求められることを繰り返し指導しつつ、形式的出欠確認よりは学習の実を互いに理解しあう方向で改善していくのが肝心であろう。

もう一つ重要なことは課題提出の問題である。いわゆる携帯電話等での提出は、字数制限や確認作業上の問題が残されている。都内の著名大学のように予算措置を行い、全学生にパソコン貸与ないしは教材の一つとしてパソコンなどが使える状態になれば

いいのだが、この点も今後の課題としたい。

ある講義では、学生のノートを撮影して提出させ、質疑応答などを行うなどの作業をした例もあるが、相当労力を使うため、教育効果に比してどうなのか、という意見も聞かれた。

ここでは、学生の学習環境整備が急がれることだけ指摘しておこう。

試験・レポートと評価については次節で述べる。

4 試験・レポートと評価の問題

教職ではあまり耳にすることはなかったが、ほぼ同じような内容（字句も同じ）のレポート提出が見られた。ズームを利用した試験では学生の不正行為を疑うような疑心暗鬼も生じ、あまり健全と言えない状況が出てきた。私見ではあるが、評価に直結する試験は、同一会場で筆記するのが望ましい。実験・実習もまた同様である。現在の状況では「可能な限り」という条件を付けざるを得ないが。

感染なしは濃厚接触などの原因で対面試験を欠席しなければならなかったり期限まで提出できなかったりするケースがあったが、教職課程に関係する教員達は、シラバスに基づきながらも柔軟に授業運営し、試験、レポートなどで評価した。

その上で気になるのは、教職だけではなく、いわゆる教科専門科目などで学生の学力不足（基礎学力の定着といわゆる転換学習によって各学部における専門性を基本とする大学生としての学び等）が問題視されたことである。

理工学部の場合、従来であれば助手やティーチングアシスタントなどの協力を得て、追加実験、追加実習等で補い、学生の学びを支援してきた。しかし、コロナ感染防止の観点から対面や個人的指導がはばかられ、十分な補充が出来なかつた、という指摘がなされた。

ところで学習の充実という観点では、必修となっている教科専門科目や語学などでは再履修が可能になっており、学生も意欲を失わずに取り組むことが出来るようになっている。

しかし、教職科目は専任の少なさやカリキュラム

編成の困難などが伴い、今のところ現状を維持せざるを得ない。釜利谷から八景キャンパスに文系学部が揃うことになる時にあわせて検討される事案となるのではないか。

もう一点は、実験・実習などはチームで行うことが多いことから、授業時間以外に学生同士が協力して学習を深める必要がある問題である。理工・建築環境学部などでは工学研究科の大学院生や研究室の4年生などが2・3年生などに実験の手ほどきや専門書の解説なども担っている。これは、研究室で継続的に続けられてきた研究内容を発展させるための卒業研究、卒業論文作成ということにも深く関係することであり、通常のスタイルだが、コロナで困難になり、学生同士ないしは自学自習スタイルに支障が出た。

この二つが主な要因となって、学生自身も充実感を味わえないまま1年間が過ぎた結果が学力不足という形で現れたものであると推察される。

この点は、教育実習の事前・事後指導及び学生の準備などでも同様の問題があった。

なお、追加指導などでは、学生の受け取り方次第ではパワハラと勘違いされたり保護者・家庭などの不安要因になったりすることがないわけではない。学生や家庭の状況を十分理解したうえで、より個に応じた指導体制や指導方法を組むことも検討課題と言える。

それでも、非常勤の先生をはじめ専任者も指導に創意工夫を重ねていることから、これまで積み上げてきたFDの成果が出ているのではないか。

そして、評価である。教職の場合、教科専門等の内容理解と教育学的観点の指導方法や教材研究のありかたなどが合わせて評価に求められる。一様に断ずることはできないが、各種アンケートなどを見て もおおむね良好ではないだろうか。これについては、本ジャーナルの「授業アンケート調査報告」などを参照してもらいたい。

5 教育実習について

教育実習は昨年に比べると混乱が少なかった。

2020年度の経験をもとに、教育委員会や各学校が十分な体制を組んだことが実習体制の安定化につながった。実習期間の変更等は少なくなり、学生は事前準備に安んじて取り組むことが出来た。

受け入れ側となる教育委員会・学校ではコロナ対策の経験を活かして体制を整えた。各自治体や学校によって多少の違いはあるが、学生を育てようと配慮をしてくださっているのが実習訪問や実習日誌等から伝わって来る。これには紙上を借りて御礼申し上げたい。

しかし、大学側としてはこれまで示したように、事前準備には教科ごとにグループを作り、教材研究や模擬授業と言ったことが必要だが、この点は十分できなかった。オンラインでの試みもなかなかスムーズにいかず、対面でなければできないことの大切さを改めて教員、学生共に認識したところである。

今後は、教科教育法担当教員並びに教職実践センターとの連携を一層深め、対応を工夫していきたい。

6まとめ

以上、2021年度FD報告としておきたいが、最後に、今年度の教員採用対策にかかる学生や教職実践センターの活躍を記しておきたい。

教職実践センターのキャリアアドバイザーの先生方は、熟成した専門家として学生の指導が適切であつたばかりか、情熱をもって学生の人間的成长をも促した。

学生からは、もっと頻繁に指導を受けたい、全教科にわたってアドバイザーをそろえてほしい、などの要望が出されているが、それほど信頼、期待されていると言ってよい。

教職実践センターに通った学生の多くが2022年4月から教壇に立つ予定である。

これと並び、注目したいのが学生たちによって設立された教職に関する研究サークル「双葉」である。こうしたサークルは、かつて文学部と経済学部の学生が中心となり、佐藤が顧問を引き受けて設立したことがあるが、活動は中断していた。

昨年度、理工学部化学学系（応用化学コース）の

学生を中心に発足したのが「双葉」である。大学院生板倉誠さん（本ジャーナルに教育実習報告と教員採用合格体験報告掲載）のリーダーシップをはじめ、「双葉」のメンバーは全学の教職志望学生に積極的に働きかけ活動を展開してきた。現在では、文系、理系、技術系などの学生が集い、活発に活動している。2020年度の合格者（横浜市中学校理科）から始まった彼らの活動は、2021年度大きく花開いた。採用数も倍増していることを記しておきたい。彼らが「教職ガイダンス」などに積極的に参加し後輩たちに語り掛けたり戸惑っている学生にアドバイスや実務を指導したりしていることは、今後の本学及びOG・OBの教職分野において貴重な財産になりそうである。

このサークルを指導し、適宜アドバイスいただいている先生が教職実践センターキャリアアドバイザー、理科教育法講師でもある横山一郎先生や松岡先生、新倉先生たちである。深く謝意を示したい。

最後に、昨今の教員養成及び採用、教員需給動向等に触れておく。

教員養成は計画養成・目的養成を基本とすることから、本来国立大学が中心となる。WW2後の「開放性の原則」によって方々で教職課程設置が認可されたが、すでに飽和状態になっている。高度専門職たる教員の社会的地位、役割に比し、各大学における教師養成教育はそれなりに行われているが、教員養成行政は迷走が続く。その監督官庁が「教員の質保証」を語るのはおこがましいと言えなくもないが、文科官僚の中にも真剣に考えているスタッフは少なくない。互いの情報交換がもっと求められる。

文科官僚の立場に立てば、教職をめぐる理念の戦いが政治の場（主に保守を自称する側の一方的言いがかりに近い）でなされてきた背景を考慮すると、一概に批判していいわけではない。前川文科前事務次官の証言などを見るならば、心中を察することも必要であろう。だが、ことは制度であるから、問題点は明らかにするほうが良い。

旧帝大を頂点として中高課程の教員免許が交付されているが、短大、○○養成所の他、通信などでの

免許取得も可能である。しかし、東大と私大が同じ効力をを持つというのは公的ライセンスとしてどうなのか、という議論が長い間なされている。

歴史的に振り返れば旧帝大の文学部などでは教職が主たる就職先のひとつであった。これはファンボルト大学の理念からしても、よく知られた現象である。かつて東京都などでは、いわゆる伝統校、進学校の教師は東大、東北大などの旧帝大出身ないしその他であり、中学校は国立大学教育学部に加えて戦前高等師範を持っていた早稲田や立命館など、小学校が国立教育大学・教育学部が中心となり、早くから初等教員養成に注力してきた私学などと言われたことがある。宮城県でも、伝統校の高校教員は東北大学などの出身であり、分野によっては他の国立大学（農業高校では盛岡高等農林・現岩手大学、宇都宮農林・現宇都宮大学、北海大学農学部など）ないし伝統のある私学出身（東京農業大学など）である。

いずれにしても、社会的威信につながる職業のひとつが教職と言うものである。

ところで、1980年代以降、社会科・地歴科・公民科と理科については大学院修士が最低限と言う意見もあり、秋田県などでは博士取得者を高校教員に採用しようとしてきた。両科目とも極めて専門性が高く内容が複雑なので当然と言えよう。

山形県や三重県では地元国立大学法人の修士課程（教職大学院）修了を採用するとの協定なども結ばれた経緯がある。補足しておくと、これは三重大学、山形大学出身ということに限定していない。他大学から教職大学院修士課程に入学してなおかつその所在地の教職を希望する場合が想定されていたということである。

教職大学院はかなり世俗化してしまったが、それでもアカデミズムをないがしろにしていいという意見はほとんど出ない。あくまでも、科学、学問、広い意味での文化・教養に裏付けられた専門性の保持者であることが最低条件だからだろう⑤。

つまり、学部段階での専門性の充実が大切だということである。これに私学の多くが反対したため現在の教員免許法となっているが、この問題は別途扱

うことにする。

しばしば教員免許の国家資格化が話題に上るのは、すべての大学で教職にふさわしい専門性を身に着けているのか、という疑問からである。かつては現場で育てるないしは児童生徒や教職員、保護者との学びあいの中で教師は育つ、という暗黙の了解があった。が、本ジャーナルで寺尾が間接的に指摘しているように学校内での同僚性が崩壊していることや家庭、地域の教育力（それは極めてあやふやでそもそもそれは機能していたのかという疑問も少なくない。）衰退によって教師が健全に育つ土壌が崩れている現実がある。学部段階で最低限の専門性を身に着けてほしいとする文科省サイドの姿勢は、高度専門職としての質保証を考えればうなづける見解ではある。

こうした流れも受けて、関東地区では教員採用の第1次試験問題の共通化なども話し合われているようである。教育委員会制度は自治体ごとの管轄になっているからすり合わせには多少時間がかかるが、県域を越えて通学している学生が多い状況や少子化が急激に進むことなどから、これは予想より早く取り組まれるかもしれない。

教職には地域貢献の視点が欠かせないが、どこでも一定レベルの指導ができるというのも専門に求められることである。京都教育大学を事務局として同志社大学、立命館大学、京都女子大学、龍谷大学などが共同で運営する教員養成、教職センター方式は、関東でも早晚必要になるだろう。

法人を超えた大学運営が可能にあるよう規制緩和も進んでいる。本学の今後の中長期の方針と合わせて検討すべき課題である。

注

- 1 関東学院大学教職課程員会編『2020年度KGU教職課程ジャーナル』Vol.18、51頁。
- 2 内閣府特命担当大臣 河野太郎 文部科学大臣 萩生田光一などによる指針の一つ。
- 3 これ自体は文科省のオリジナルではなく、失政続きであった経済省サイドがドイツなどの動向を

模倣する形で、あたかも新たな時代像を形成するようなイメージを財界筋などと作り出した印象操作的意味合いが強い。現場教員にパソコン1台支給しない貧困なIT環境と十分な研修及び支援体制が整っていないにも関わらず強調されるそれは、すべての労働者及び予備軍などに強迫観念と自己責任を受け付ける可能性を持つことに留意すべきだろう。子どもの貧困や公教育の破壊を回復し、教育をセーフティーネットの核として再生することのほうが社会体制の安定と持続的発展には急務である。

4 都留文科大学の筒井潤子は「もともと心身への悪影響が懸念されているICT機器が、受け入れ準備不十分なまま導入され」深刻な影響が出ることに警鐘を鳴らす。筒井潤子「コロナ禍にもたらされたICT—子どもの心身への影響を考えるー」教育科学研究会編『教育』No.910、旬報社、2021年11月号、38頁。「特集1 GIGAスクールの論点」(4—46頁)を参照されたい。

5 この点から言えば、教職大学院は国立大学法人がほとんどであるから、義務教育学校（小中学校）が中心となっており、いわゆる従来の大学院からするとアカデミズムは薄い。それが、大学院変更時の混乱となり、人事上の障害が生じた要因でもある。

(2022年2月28日)