

教育実習をめぐる諸課題の検討

石井久雄・播本秀史・飯野晴美
岡明秀忠・世良正浩（執筆順）

はじめに

（石井 久雄）

教育実習を行うことの意義は、3点あると指摘されている。第1に、現実の学校場で、児童・生徒と直に接する教育活動を経験することで、教員の仕事や学校運営、児童・生徒の実態について総合的な認識・理解を得ることである。第2に、大学で学んできた教科・教職にかかわる知識や理論・技術と、実際の児童・生徒を対象とした教育活動とを相互に関係させて学ぶことである。第3に、教員としての適性や能力を確かめ、教員への道を選択するの可否かを見極めることである⁽¹⁾。このように、教育実習は、教職を目指す学生にとって重要な機会であるといえる。

本学の教職課程では、4年生を対象とした「教育実習」の科目を通年で開講している。この科目を受講しているのは、中学校教諭（英語，フランス語，社会），高等学校教諭（英語，フランス語，地理歴史，公民，商業，情報）の教員免許状の取得を目指している学生である。教育実習が実りあるものとなるように、事前指導，事後指導を少人数クラスで行い，きめ細かい指導となるよう心がけている。また，この授業の中で，毎年5名程度の本学の卒業生教員に講師を依頼し，教育実習への心得や注意事項等に関しての講演会を開催している（4月下旬から5月上旬に実施）。教育実習直前であり，また現場の教員の生の声が聞けるとあって，受講生はいつも真剣に耳を傾けている。

教育実習生は、5月から6月を中心に、主に関東地方で、2～3週間の教育実習を行う者が多い。彼らは、色々なことを経験し、そこから様々なことを学んでくることになる。本稿では、教育現場での教育実習に関する課題、大学での「教育実習」の科目に関する課題について検討していくことにする。

1. 教育実習について

(播本 秀史)

(1) はじめに

「教育実習」は「教職実践演習」と並んで、教職職員養成段階における集大成と位置付けられている。もちろん教員の仕事は養成段階だけで完遂できるようなものではない。いわば、絶えず教員と「成る」ことに於いて教員で「在る」と考える。採用段階を経て、教員となってから教員となることが始まるとも言えよう。絶えざる研鑽が求められる。しかしながら、実習を含む養成段階の勉学が無意味なわけでもなかろう。教育実習は全人間性が試される恐ろしい時間である。それだけにかげがえのない経験となり、自らの課題を見つける絶好の機会となろう。いわば将来の豊かな実りをもたらす種まきの役割を担っている。ここでは実習校での活動を念頭に、過去の事例も活用しながら教育実習の意義について考察する。

(2) 社会人として取り組む

社会人は学生気分では務まらない。学校に到着してからの個人的な取り組みは措いて、まず職員朝礼から教員の一日が始まる。校長の挨拶、教務部、生徒指導部、図書部など各分掌から連絡や注意事項が話される。たとえば、図書委員会が放課後2Bの教室で開催されるとの連絡を朝の学級（HR）活動の時、伝え忘れたらどうなるか。一つひとつの言動には重い責任が伴っている。

また、服装、身だしなみ、言葉使い等も重要である。その学校に応じた服装

を心がけたい。極めて自由な校風の学校もあるが、臨機応変に相応しい対応が求められよう。また、言葉の重さも自覚すべきであろう。

総じて実習生がその学校のやり方、校風に口を挟むべきではない。それはそれなりの理由があってそうになっているのだから、仮に自分が別の考え方をもっていても、自分の考え方を検証する機会とすべきであろう。自信は大切だが、同時に謙虚さも求められる。視野を深く持てば自ずとそうなるのではないだろうか。

(3) 部活動は全員参加という学校方針

関東地方の公立中学校での話をする。すでに「一斉クラブ」の時代ではなかったが、その中学校では部活動は全員参加ということになっていた。実習生がその学校の方針に異を唱えた。部活動は任意であるべきだ、塾にも行けなくなるではないか、何より非行防止のための部活全入はナンセンスというのが実習生の考えであったようだ。なんと、その実習生はクラスで「部活動には参加しなくてもよい」と発言したらしい。当然、部活に参加しない生徒が現れた。実習校訪問をした際、担当の先生より「困りました」と告げられた。これは明らかに越権行為であろう。責任の取りようもない、いたずらに学校を混乱させる言動であろう。実習生としては、まずは学校の方針に従うのが筋であろう。そのうえで先生方と話し合い、先行文献も読み、部活の在り方を検討してゆけばよい。これは教員となっても探求すべき課題であろう。

(4) 実習に行く前の準備・心得

自分のような者が教員となってよいのか、自分は子どもが好きだから彼らと一緒に時間を過ごせる教員になりたい、教えることが好きだ、あの先生のような先生になりたい、専門知識を生かしたい、部活を率いて全国大会に出たい、とにかく教員免許状だけは取っておきたい、わりと生活が安定する、家業と抵

触せず両立できる、親に言われた、親も教員だから、その他さまざまな理由をもちながら、教員を目指し、職に就くのだろう。実習はそのための養成段階での最終関門である。理由はともかく、実習に行くには、仕事の現場で実習させていただく、という自覚が必要であらう。より言えば覚悟を持って現場に臨んでほしい。

夢や抱負を抱いて、またよき出会いから教員をめざす学生はそれなりに有意義な学生生活を送っているのだろう。だから、大学での学びは大切だ、勉強で無駄なものは何もない、などと述べても先刻承知かもしれない。そこで、「自分のようなものが教員となってよいのか」あるいは「自分が人の師となることなど想像もできない」人について一言述べる。

そういう学生は教職に無関心なわけではない。意識しているからこそそう思うのだろう。その考え方、感覚は実のところ、全ての実習生に持ってほしい考え方だと考える。自己を相対化する基底となる。優秀な成績、旺盛な夢、強い願望、自負等、それらはたいへん結構なことであるが、それだけでは十分ではないだろう。時にそれは一方通行になり、押し付けとなり、生徒（他者）には勘弁してくださいの類になることもあり得る。様々な修練を積み「自分こそは」と思えるようになることは大切なことだ。同時に「自分のような者が」という考えもまた極めて大切なことではなかろうか。この二つを兼ね備えることが肝要かと考える。

「自分のような者が」と思えるのは、いろいろな事で、挫折した経験があるからかもしれない。いい加減にやっつけては挫折を経験することは出来ないのではないか。ひとつのことを突き詰めているから挫折を経験するのだと考える。「自分のような者が」と思える人はその時点における自分の限界も知っているのではないか。

少し奇異に思われるかもしれないが、失恋もまた貴重な経験である。どうしてこんなに思っているのに、どうしてこんなに素晴らしい自分なのに、相手は

自分を思ってくれないのか。この考え方だけで突き進むと時に犯罪まで至る可能性がある。自信は時にエゴイズムに陥り、自己をあたかも神格化する傾向が生まれる。相手が自分の思いを分かってくれない。これは挫折であろう。どうしようもない限界であろう。哀しみであろう。それにどう対面するかである。また、本人同士の問題でなく様々な状況、事情により恋が成就しない場合もあるだろう。ここでもどうしようもない挫折を味わうことになる。このような経験が実は教職に活きる。意味ある働きをもたらす。

(5) 只で明日は来ない経験

実習期間の3週間は実に濃密な時間である。この3週間のような日を10年間続ければ誰しも学者にでもなれるのではないか。明日までに越えなければならぬ壁が目前にある。ある実習生は教科指導に自分の限界を感じて職員室で泣いた。ちょうどその中学校に妹さんがいて、姉の窮状を知ってか、生徒役を買って出た。休日利用を学校も許可し、姉と妹は教室で模擬授業を展開した。その甲斐あってか、実習を最後までやり遂げた。実習を終え大学に帰ってきた学生はすでに顔つきが違っていた。多くのことを学んできた顔であった。

(6) おわりに

教職に就くことへの悩み、ためらい、恥じらいもあってもよい。ただ、実習にいく以上は覚悟をもって臨んでほしい。まだ時が満ちていなければ、卒業後、科目等履修生となる方法もある。教育実習という豊饒な経験を味わってほしい。

2. 教育実習の多様さ

(飯野 晴美)

現在、教育実習の期間は、中学校の教員免許状を取得するためには3週間で

上、高等学校の免許状では2週間以上となっている。教育実習において、教育実習生が教員の業務として経験している内容はすべて同一ではなく、多様である。この多様さの一部を紹介するとともに、教育実習の課題について考える。

(1) 教育実習の日数に関する多様さ

筆者が本学において2014年度と2015年度に担当した教育実習期間が3週間である教育実習生55名の教育実習要録に基づいて、教育実習の日数についてまとめてみた。最も多かったのは15日間で、最短は14日、最長は20日である。最短と最長では、およそ1.5倍近いひらきがある。3週間の教育実習でありながら、実質的な日数に違いが見られる要因について検討した。

第一は、教育実習校が国公立であるか、私立であるかの要因による。国公立の中・高等学校では、週5日制が基本である。したがって、3週間で15日となる。一方、私立学校の場合は、週5日制もあれば、週6日制のケースもある。週6日制の学校では、専任教員は研究日が設けられていることが多い。だが、教育実習生は週6日間勤務するのが通常で、3週間で18日となる。

次に、祝日や記念日等の取扱いが、教育実習校によって異なる。教育実習期間にこれらの休校日がある場合、その日数分だけ実習期間を延長する学校があれば、特別な対応をとらない学校もある。3週間実習が14日間であったのは、後者のケースである。

第三の要因は、学校行事や部活動等によって、日曜日の出勤がある場合である。たとえば、本来は、月～土までの3週間が教育実習の期間であるが、翌日の日曜日に体育祭がある場合、体育祭開催日までを教育実習期間とするケースである。体育祭の練習等にも関わった教育実習生にとっては、生徒との一体感を体験する楽しい場になる。また、学校行事を教員の立場から認識する絶好の機会ともなる。

このように、教育実習期間は週単位で決められているが、それぞれの教育実

習校の実情や学暦等によって、実際の教育実習日程はかなりの変動が見られる。

(2) 授業実習の多様さ

前項と同様に、教育実習生が実際に授業を担当した時間数についてまとめた。3週間実習において、授業実習の回数は6回～33回と、5倍以上の違いがあった。最頻値は18回で、平均値は16回であった。平均値は、筆者が以前に調べた調査結果⁽²⁾とほぼ同じであった。

授業実習の回数が異なる背景は、次のように考えられる。

- ① 教育実習校の方針…教育実習生にどの程度授業を担当させようとしているか。教育実習校によっては、教育実習生に多くの授業を担当させると保護者から苦情が寄せられるという。このため、教育実習生は十分に準備を重ね、完成した形で授業を担当することが期待される。一方、「授業は場数を踏むほど上達するものである」という信念に基づき、できるだけ多くの授業を教育実習生に担当させようという教育実習校もある。
- ② 教育実習校の学暦…定期試験や学校行事等の学暦によって、授業実習の設定が制限される。たとえば、定期試験期間やその前後で、通常の授業ができないケースや、体育祭が雨天のために順延になり、教育実習生に授業を担当させることが難しい場合などがある。
- ③ 指導教員の実情…指導教員が異なる学年や、異なる内容の授業を担当しているため、教育実習生には一部の授業しか担当させることができない場合。教育実習生は授業の準備に時間がかかるため、内容が異なる授業を多く担当することが難しい。

(3) さまざまな体験の多様さ

これまで述べてきた客観的な指標以外にも、教育実習期間中のさまざまな体

験はバラエティーに富んでいる。

部活動の指導において、担当する部活動を割り振り、実習期間中に必ず指導するようにしている教育実習校もあれば、教育実習生の自由意志に任せているケースもある。後者のケースでは、授業実習の準備に追われ、気づいたら部活動の場へは一度も足を運ばない教育実習生もいる。

授業参観の機会も、指導教員の授業だけに限定される場合から、すべての学年の様々な教科を参観する機会を得たケースなど、さまざまである。学級担任として、総合的な学習の時間、学活（LHR）、道德教育の時間などを担当した教育実習生もいれば、何も担当する機会がなかったケースもある。

校外学習がある場合、教育実習生は学内で勤務するケースと、引率教員として校外学習に臨むケースとがある。後者のケースでは、学校内では気づきにくい、教員の仕事にとって必要な重要事項を認識しやすい。たとえば、①「社会人」としての社会的常識を身につけていること、②移動経路や点呼に適した場所などの事前調査、③担当クラスの生徒について顔と名前の記憶は必須などである。

これらの多様さは、教育実習生の実習への参加意欲、態度のちがいによって生じることもあれば、教育実習校の方針や対応のちがいに起因することもある。教育実習の内容について、制度としてももう少し統一的な方針がとられる必要があると思われる。

3. 教育実習中の指導教員等との関係性における課題（石井 久雄）

(1) 重要な要因としての指導教員との関係性

教育実習生が「教育実習は実り多いものだった」と実感する要因には、いくつかある。授業が上手くできるようになった、生徒と深い交流ができた等々。そうしたなかで、指導教員等との関係も、大切な要因となっている。

毎年、事後指導のなかで、教育実習に関してのレポートを作成させている。昨年度（2016年度）のレポートのなかにも、指導教員との関係性に関する記述が多くあった。

「教育実習は、かなり充実したので、多くのことを学べた。充実したと感じている理由の一つは、指導の先生が、とても熱心に指導して下さったことである」（男子学生、実習校：公立高校）。

「指導担当の先生は、タブレットで授業風景を撮影するなどして、とても丁寧にフィードバックをしてくださりました。一度授業で失敗して落ち込んでいたときも、『実習生は失敗しても大丈夫だから、自分のやりたいようにやっていいよ』とフォローしてくださり、とても救われました」（女子学生、実習校：公立中学校）。

「実習校の先生方が、とても良い方ばかりで、実習のこと以外にも、今後の人生相談みたいなものにもものってくれたし、臨採やるならサポートするよ等と言ってくれた。先生方に助けられた部分が大きかった」（女子学生、実習校：公立中学校）。

このように、指導教員に感謝する教育実習生は、数多い。そうした意味で、教育実習を実りあるものにするためには、指導教員との関係性も重要であるといえよう。

（2）指導教員等との関係性における課題

しかし、指導教員と上手く関わりがもてなかった、あるいは教員のおかれていた状況に上手く向き合えなかったという記述が、一部のレポートにあった。上手いかなかったポイントとして、2つのことが挙げられる。

第1に、多忙な指導教員等との関わりである。一つめは、指導教員が忙しすぎて、学生がどのように声をかけたらよいか戸惑った事例である。

「実習校に対しては、特に教科担当の先生が、あまりにも忙しそうに動いてい

たので、実習生側も遠慮がちになってしまった部分があったという点を、もう少し理解していただきたかった。それを『積極性に欠けている』と叱責されたことに不服を感じている」(男子学生、実習校：公立中学校)。

二つめは、多忙な教員に代わり、教科指導を担当することになった事例である。

「(教育実習で悪かった点は) 授業準備が十分でないまま、授業をしなければならぬ日があったことです。担当予定の先生が休んでしまって、4コマ分いきなり授業が入ってしまったり、突然生徒の勉強相手をするようになってしまったりと、その日の予定がガラリと変わってしまうことに、上手く対応できなかったのですが、反対に教師という仕事はイレギュラーがつきものということを実感できたことが、とてもよい経験になったと思います」(女子学生、実習校：公立中学校)。

三つめは、多忙な教員に代わり、事務作業を担当することになった事例である。

「私は、実習校で、教育実習生というよりも、むしろ『いち職員』として扱われていました。これで生じたデメリットもあったのですが、全体として、これは良い方向に働きました。実習生は、授業準備や授業実習に徹するイメージがありましたが、私は他にも、体育祭関連での生徒の情報をパソコンで入力する作業や、テストの答案の出欠席のチェックやマークミス等のチェック、生徒に送る書類に切手を貼り、ポストに投函するなどの事務作業、休まれた先生の授業の代講、外部講師の方が来校された際の案内など、様々なことを経験できました」(男子学生、実習校：私立高校)。

このように、忙しい指導教員と意思疎通が十分に取れなかったり、忙しい教員を補助する仕事(即戦力としての役割)を行ったりと、多忙な指導教員等との関わりに課題を感じた教育実習生がいた。

第2に、葛藤状態にある指導教員等との関わりである。一つは、方針が異な

る指導教員との関わりである。

「実習では、教科担当の2人の先生にお世話になりましたが（政治経済、現代社会）、それぞれの先生の意見や方針が異なることが度々あり、少し戸惑った。複数の先生に指導を受ける際の難しさを感じた」（女子学生、実習校：公立高校）。

もう一つは、教員同士の派閥争いがある状況の中での教員との関わりである。

「職員室の雰囲気あまり良いものではなかった。先生同士、仲の良い悪いがあるのかなと思った」（男子学生、実習校：私立高校）。

この点に関して、その男子学生に詳しく聞いた所、「ある先生に頼まれて、職員室の前を掃除していたら、別の先生に『誰の許可を得て掃除しているんだ』と叱られた」というエピソードも報告してくれた。

このように、複数の指導教員から異なる指示が出されたり、教員同士の争いに巻き込まれたりして、葛藤状態にある指導教員等との関わりに課題を感じた教育実習生がいた。

多忙な教員とどのように関わるのか。葛藤状態にある教員とどのように関わるのか。そうした点に、困惑する教育実習生の現状がある。このような現状に対して、2つの考え方があるように思われる。一つは、教育実習生は、教科指導や生徒指導といった教員の中心的な仕事に、もっと集中すべきだという考え方である。もう一つは、多忙な教員、葛藤状態にある教員というのも、教員の一つの姿であり、将来教員を目指す教育実習生には、そうした教員と関わることも貴重な経験であるという考え方である。

教育実習生が「教育実習は実り多いものだった」と実感できるように、大学として、どのようにサポートできるのか。これからも考え続けていきたい。

4. 「教育実習」の授業をおこなう際の工夫

— PDCA サイクルの導入 —

(岡明 秀忠)

(1) 「教育実習」の位置

教職課程のこれまでの授業の集大成である「教育実習」の授業は、事前指導と事後指導の2つで構成でされている(図1参照)。

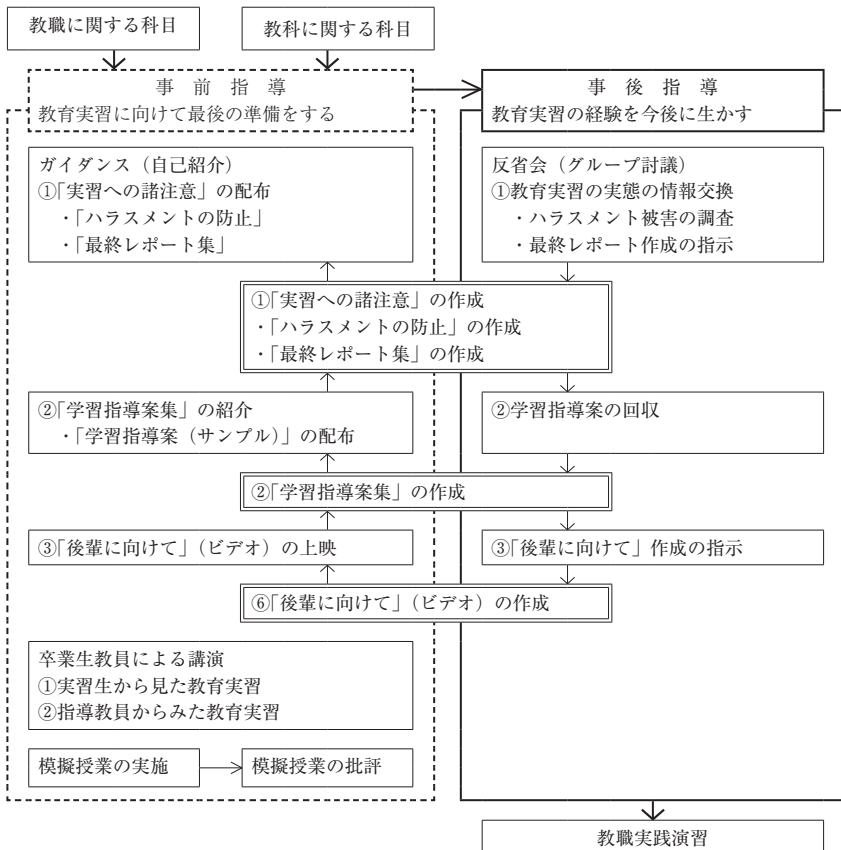


図1 「教育実習」の位置づけ

(2) 工夫——PDCA サイクルの導入——

「教育実習」の授業は、教育実習生にとっては、1年限りの授業である。しかし、「教育実習」の授業を担当する筆者にとっては、授業を担当する限り、連続したものとなる。

筆者は、「教育実習」の授業を連続して効果的におこなうために、前年度の反省を踏まえつつ、次年度に生かしていくような仕組みを取り入れている(PDCA サイクルを取り込んでいる)。

① 事前指導

教育実習に向けて最後の準備をする事前指導では、ガイダンス、卒業生教員による講演、模擬授業の実施と批評をおこなっている。

特に、ガイダンスでは、教育実習生に様々な情報を与えている。例えば、「実習への諸注意」「ハラスメントの防止」「最終レポート集」「学習指導案(サンプル)」の配布、「学習指導案集」の紹介、「後輩に向けて」(ビデオ)の上映をおこなっている。実は、これらすべて、前年度の事後指導などで準備をおこなっている(「学習指導案集」は、近年、教職課程全体で取り組んでいる)。

② 事後指導

教育実習の経験を今後に生かす事後指導では、反省会と「後輩に向けて」(ビデオ)の作成をおこなっている。

反省会では、教育実習生から様々な情報を受け取っている。例えば、最終レポート(表1参照。設問7ハラスメント被害の調査を含む)、学習指導案の回収をおこなっている。

教育実習の経験は、時間の経過とともに忘れ去られる。教育実習の経験を何らかの形で整理・記録させておけば、その経験を簡単に思い出させることは可

能である。そのために、早い段階で、教育実習の経験を整理・記録させることが必要である。個人個人に教育実習を総括させる最終レポートを書かせている。

最終レポートは個人の記録である。そのままにしておくと、個人の記念にしかない。有効に活用させるために、他の実習生と情報交換（グループ討議）をさせている。情報交換をさせることで、「同じ」とか、「違う」とかを直に感じさせることができる。最後に、討議の結果を、グループで一枚の紙にまとめさせている。つまり、教育実習の個別性（私の教育実習は何だったのか）と一般性（教育実習とはどのようなものなのか）を理解できるようにさせている。

表 1 最終レポート

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1 見学時間は何時間か。2 最初の教壇実習は何日目か。3 教壇実習は何時間か。4 抱負は何か。抱負は達成できたか。5 今の生徒をどう思ったか。6 楽しかったことは何か。7 苦労したこと（人間関係＜対教師，対生徒＞，教材研究）は何か。8 失敗したことは何か。失敗した時，支えになったものは何か。9 後輩達に伝えたいことは何か。 |
|--|

最後に、最終レポート、まとめをもとに、「後輩に向けて」という 10 分程度のメッセージビデオをグループで作成させている。

(3) おわりに

「教育実習」の授業は、教育実習生が成長するものでなければならない。

確かに、担当教員が諸注意などを教育実習生に簡潔に伝えることは必要である。しかし、担当教員の話は教育実習生に容易に響かない。切実感がないからである。前年に教育実習を終えた先輩の「最終レポート集」やメッセージビデオは、間近に控えた教育実習生にとっても効果的である。

教育実習の経験を今後に生かすには、事後指導をどのように運営するかが鍵となる。これからも試行錯誤しながら、よいものをみつけていきたい。

5. 教育実習の単位数の一考察

(世良 正浩)

本稿は、中学校教諭と高等学校の教諭の免許状の授与を受ける場合の教育実習の単位数、並びにその単位数の計算方法に関わる主な法令規定の変遷をたどり、明治学院大学教職課程における当該規定の適用状況を概観することを課題とする。

1949年5月31日、法律第147号をもって「教育職員免許法」(以下、「免許法」と記す。)が公布された。免許法第5条において、普通免許状は、別表第一に定める単位を修得した者に授与すると規定された。同年11月1日、文部省令第38号をもって「教育職員免許法施行規則」(以下、昭和29年文部省令第26号をもって全部改正された「教育職員免許法施行規則」を含め「規則」と記す。)が公布され、免許法別表第一に掲げられた単位の修得方法が規定され、教育実習は、3単位以上を修得しなければならないとされた。

一方、免許法の別表第一の備考に、単位の計算方法が規定され、教育実習は、予習又は復習を必要としない授業であり、45時間の授業の課程をもって1単位とするとされた。明治学院大学において、1951年9月、「教員養成課程認定申請書」が作成されたが、当該文書の記載によれば、教育実習の単位数は3単位であった。さらに、当該文書に、大学における事前指導の時間も含まれたが、実習校における学習指導実習の時間が大半を占めた合計135時間の教育実習の詳細な指導計画も収録された。

1951年10月22日、文部省令第28号をもって「大学設置基準」(以下、「基準」と記す。)が、公布された。基準は、大学における単位の計算方法が全般的に規定された条項が設けられ、教育実習は、免許法の当該規定と同様に、すべ

て教育実習校で行われ、45時間の教育実習をもって1単位とすると規定された。

1954年6月3日、法律第158号をもって免許法が一部改正され、別表第一に掲げられた単位数が改められた。同年、規則が全部改正され、教育実習の最低修得単位数は、2単位に改められた。明治学院大学において、当該改正規定は、1955年度入学生から適用された。

1954年の免許法と規則改正後、教育実習の最低修得単位数の改正は、1989年3月まで行われなかった。ただし、1973年7月20日、法律第57号をもって免許法の改正が行われ、前出の免許法の別表第一の備考の単位の計算方法に関する規定が、すべて削除された。

1988年12月28日、法律第106号をもって免許法が一部改正され、別表第一に掲げられた単位数が改められた。1989年3月22日、文部省令第3号をもって規則が一部改正され、教育実習の最低単位数は、3単位に改められた。さらに、教育実習の単位数には、教育実習に係る事前及び事後の指導の1単位を含むものとするという規定が追加された。明治学院大学の場合、当該改正前、教育実習の事前及び事後の指導が行われていたが、単位の認定は行われなかった。また、当該改正規定は、1990年度入学生から適用された。

1991年6月3日、文部省令第24号をもって基準の一部改正が行われ、教育実習の単位の計算方法は、従前の45時間の実習のみをもって1単位とするという規定から、30時間から45時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって1単位とするという規定に改められた。当該改正は、現行規定である。

1998年6月10日、法律第98号をもって免許法の一部改正が行われ、別表第一に掲げられた単位数が改められた。同年6月25日、文部省令第28号をもって規則の一部改正が行われ、中学校教諭の一種免許状の授与を受ける場合、教育実習の最低単位数は、5単位に改められた。一方、高等学校教諭の一種免許状の授与を受ける場合、従前のとおり、3単位と規定された。さらに、従前と同様に、教育実習の単位数に、事前及び事後指導の1単位が含まれることも規

教育実習をめぐる諸課題の検討

定された。この改正によって、中学校教諭の場合、実習校における教育実習の単位数が、2単位から4単位に倍増されたことになる。しかし、前出の1991年基準改正によって、教育実習の単位数の計算方法が改められていたため、2002年、公立の中学校と高等学校において、完全週5日制が実施されてからも、3週間の教育実習をもって、教育実習校における教育実習4単位の認定を行うことが可能であった。明治学院大学の場合、当該改正は、2000年度入学生から適用されている。

2007年7月31日、文部科学省令第22号をもって基準の一部改正が行われ、一の授業科目について、講義と実習など二以上の方法の併用により行われる場合の単位の計算方法に関わる規定が追加された。

2016年11月28日、「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」（平成28年法律第87号）が公布され、免許法の一部改正が行われ、別表第一の書式が改められた。当該改正規定の施行日は、2019（平成31）年4月1日である。明治学院大学教職課程において、改正に対応する準備が進められている。

付表：各年度の教育実習担当教員（2004年度～2016年度）

年度	科目名	単位数	教員氏名					
2004	教育実習	3又は5	飯野晴美 望月重信	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史	
2005	教育実習	3又は5	飯野晴美 望月重信	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史	
2006	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	望月重信	
2007	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	播本秀史	望月重信	
2008	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史	
2009	教育実習	3又は5	飯野晴美 望月重信	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史	
2010	教育実習	3又は5	飯野晴美	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史		
2011	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩	播本秀史	

教育実習をめぐる諸課題の検討

2012	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	世良正浩	播本秀史
2013	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩 播本秀史
2014	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩 播本秀史
2015	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩 播本秀史
2016	教育実習	3又は5	飯野晴美	石井久雄	岡明秀忠	世良正浩 播本秀史

・本表は、「各年度の教育実習担当教員」（拙稿「明治学院大学における教職課程の歴史と現状」、『明治学院論叢』第710号所収）の続編である。

・本表作成にあたり、教務部教職係よりデータの提供を受けた。

おわりに

（石井 久雄）

学生たちを教育実習に送り出すにあたって、大学では先を見越して様々なことを指導している。しかし、教育実習校は、教育の現場である。現場では、日々色々なことが起こり、どんなに準備をしたとしても、それが通用しないことも生じてくる。その時、教育実習生がどのような対応ができるかが問われることになる。

そうした中で、教育実習で、良い思い出が残っている学生もいれば、苦い思い出が残っている学生もいる。様々な記憶が入り混じりつつ、そうした経験を、今後の人生にどのように活かすのが重要である（苦い思い出も、次への大切なステップとなる）。

教育実習が「豊かな経験」となるためには、どのような事前指導と事後指導が必要なのであろうか。今後とも、教育実習をめぐる諸課題を取り上げ、検討することで、学生指導にいかしていきたい。

注

- (1) 高野和子 (2010) 教職と教育実習 高野和子 (他編) 教育実習 学文社 14-15
- (2) 飯野晴美 (2006) 教育実習に関する調査 (3) 明治学院大学教職課程論叢 人間の発達と教育 2 109-119