

〔論文〕

記憶の中の「教育実習生像」の検討 —教職課程履修学生アンケートの分析から—

濱崎 未育（明治大学大学院・院生）

1. はじめに

教育実習¹は、学校現場において教育実習生（以下実習生）と児童・生徒が関わる特有の場である。こうした学校現場での実習は、大学が実施する「教育実習」科目の一環として、大学の責任と実習先の協力によって行われている²。教育実習の成果を検証し、より良いあり方を模索することは、教職課程を設置する大学に課された重要な課題である。こうした課題に応えるため、これまで主に大学側の視点から、例えば三島（2009）のような実習生の省察や授業力の向上、教職志望などに関する研究が積み重ねられてきた³。筆者も前号の拙稿において、「教育実習」の指導を行う大学側の立場から検討している⁴。これらの蓄積は、教員養成の質を高めるためにも重要である。

一方で、「教育実習」が実習先の協力によって成り立つという科目上の性格を踏まえれば、受け入れ側の視点から教育実習を論じることも求められるが、その蓄積は十分ではない。とりわけ、実習生の授業や指導を受けている児童・生徒の視点から教育実習を検討する試みはほとんど行われてこなかった。しかしながら、教育実習の成果や教育的意義を論じるうえで、児童・生徒からのまなざしは不可欠である。

そこで、本研究では児童・生徒から見た「教育実習生像」を明らかにし、そこから児童・生徒にとっての教育実習の教育的意義や教職課程への還元可能性を考察することを目的とする。ただし、実際に児童・生徒に対して直接調査を行うことは倫理的・制度的に困難であるため、本研究では教職課程を履修する学生に高校時代までの記憶を回想し、記述を求める方法をとった。この方法は調査対象や結果に一定の制約を伴う。しかし同時に、自らの経験を再構成して記述する営みは、学生自身にとっても意義を持ちうる。

本研究の知見は、「教育実習」の指導の際に実習生が目標を段階的に設定し、児童・生徒との関わり方を考えるうえで有効な手掛かりとなる。また、児童・生徒が実習生に対して示す能動的なかわりに注目することによって、教育実習を学校教育の中でより実りあるものとして活用する道を拓くことができる。さらに、実習先においては、児童・生徒に対する指導や実習前後のケアを検討する際の参考ともなりうる。

本稿では、まず教育実習に関する制度的背景を確認し、実習生を対象とした先行研究の状況を概観したのち、本研究の問題意識を述べる。続いて、記憶に迫る方法としての回想法についてその利点と課題を整理し、回想法を援用した教師像研究から「教育実習生像」への応用可能性を示す。これらの検討を基盤として調査の対象・方法および結果を示し、さらに児童・生徒にとっての教育実習の意義と教職課程科目への還元可能性を考察する。最後に、今後の課題と展望を述べる。

2. 教育実習をめぐる背景と問題の所在

2.1. 教育実習の制度的背景

「教育実習」は、教育職員免許法施行規則において必修と定められており、教職課程の中でも実践的な科目だといえる。学生は、通常2週間から4週間程度の短期間、学校現場に赴き、授業や学級経営、学校行事などにかかわることが求められる。実習は、大学における講義や演習を通じて得られた知識を現場で試す場であると同時に、学生が児童・生徒と日常的に接し、教師という役割を直接体験する機会でもある。そのため、教育実習のあり方や成果をめぐるっては、教員養成研究の中でも長く注目されてきた。

2.2. 教育実習に関する先行研究

これまでに教育実習を対象とした研究は数多く蓄積されている。その多くは実習生本人を対象とする調査研究であり、実習前後の意識変化や心理的体験を明らかにしてきた。例えば、大野木・宮川（1996）は、実習前後の大学生を対象として「教育実習不安」の構造を因子分析により明らかにした。その結果、教育実習不安は「授業実践力」、「児童・生徒関係」、「体調」、「身だしなみ」の4つの次元から構成され、自己効力感や対人不安感と関連していることが示された。実習が短期間の体験であるがゆえに、未熟な授業技術や児童・生徒とのかかわりに対して不安を強く生じさせることが明らかにされており、この領域の研究が実習生の心理的側面に注目してきたことを端的に示す事例である⁵。

さらに、教育実習と教職志望意識との関連について櫻田（2023）は、全国29大学の一般大学生を対象とした大規模調査を行い、実習前後における教職志望意識の変化を分析した。その結果、授業力や社会人基礎力、教員としての資質といった「実習を通じて身についたと感じる力」と志望意識の変化との関連は必ずしも強くなく、むしろ指導教員や周囲の教員との関係が志望意識の向上に大きな影響を与えることが示された⁶。つまり、実習生本人の意識や経験を詳細に把握することは、実習の成果や志望意識の変容を理解するうえで重要であり、そのための研究は豊富に存在してきたのである。

2.3. 本研究の問題意識

前節までに概観したように、教育実習をめぐる従来の研究は、実習生本人を対象とする調査を通じて実態を把握してきた。その中心は、教育実習に伴う不安の分析、自己効力感・教師効力感の検討、そして教職志望意識の変化に関する研究である。これらはいずれも教育実習の内面的経験に焦点をあて、教育実習に伴う不安を低減したり効力感を高めたりすることで教職志望を強める可能性を明らかにしてきた。その成果は、教育実習の意義を理解し、教員養成における教育実習の役割を捉えるうえで欠かせない知見を提供しているといえる。

しかしながら、こうした調査研究だけでは教育実習の全体像を十分に捉えることはできない。実習生本人の内面に焦点をあてるアプローチは、実習生自身の成長や課題を可視化する一方で、実習生を受け入れている学校現場、とりわけ日々授業を直接受け、実習生と日常的に接する児童・生徒の視点を見落とししてきた。教育実習は学校現場にとっても特別な時間

であり、そこには児童・生徒が実習生と出会い、かかわり、別れを経験するという側面が存在する。しかしこの「受け入れ側」の体験は、従来の研究において十分に扱われてこなかった。

そこで本研究は、教育実習を児童・生徒の視点から捉えることを試みる。具体的には、教職課程を履修し、実習をまだ経験していない学生に対して、高校までに会った実習生の姿を回想してもらうことで、「記憶の中の教育実習生像」を明らかにする。次章では、その方法的枠組みとして回想法を取り上げ、また教師像研究との比較を行うことで、本研究の独自性と意義を位置づけることとしたい。

3. 方法としての回想法と教師像研究

本章では教職課程を履修する学生の記憶の中の「教育実習生像」を描き出すにあたり、先行研究を踏まえながらその手法や課題について確認し、これまでに行われてきた教師像研究に関する知見を踏まえながら本研究で明らかにする「教育実習生像」について論を進める。

3.1. 記憶に迫る方法としての回想法

回想法は例えば太田（2001）のように高齢者研究で体系的に扱われてきた⁷。しかし日本においては、高齢者よりも先に大学生を対象とした調査が行われている。確認できた限りでもっとも古いものは武衛（1968）である。武衛は、回想法について「忘却による誤謬、意図的歪曲、表現上の巧拙や結果の解釈・集計上の困難」を挙げつつも、大学生は「過去の経験を冷静且つ客観的に回顧しそれを表現する能力を具備」していることを指摘している⁸。1960年代の段階で、回想法の課題と大学生を対象に実施することの正当性が議論されていた点は注目に値する。

加えて、回想法の利点として調査対象者にとって体験をより意識化しやすいことが挙げられる。野島・三好（2004）は、不登校傾向にある生徒に辛い体験を直接問うことには臨床的・倫理的な問題がある一方で、大学生に自らの生徒時代を振り返らせる方法は、体験を整理し自己評価しやすいアプローチであると指摘している⁹。

野村・橋本（2006）は大学生を対象に、日常的な回想の傾向と自我同一性、心理的適応との関連を検討した。その結果、否定的な回想の多い学生は精神的健康度や自尊感情が低い傾向を示す一方、自我同一性を達成している学生は過去を再評価する傾向が高いことが明らかになった¹⁰。これにより、回想が青年期においても自我同一性の確立や心理的適応と密接に関わることが示唆されている。また、三島・山田（2024）は大学1年生に高校時代の学習経験を回想させ、学習観と学校適応感の関連を検討した。その結果、方略志向を有する学生が増加していることや、協同作業に肯定的な認識をもつほど学校適応感が良好であることが示された¹¹。この研究は、大学生を対象とした回想法が学習経験や学校適応を検討する上で有効であることを示している。

3.2. 教師像から「教育実習生像」への援用

教師像に関する研究は、回想的手法を用いて多面的に展開されてきた。羽賀・三浦（2023）は、大学生に中学時代を回想させ「信頼できる教師」の特徴を整理し、責任性・寄り添い・理解寛容性など6つの因子を抽出している¹²。久保田・宮本（2024）は、日本と中国における中学時代の「良い教師」の記憶を比較し、対人援助力・知的好奇心促進力・公正さの三因子を明らかにした¹³。さらに岩瀧（2009）は、大学生に中学時代の悩みや教師への援助要請経験を想起させ、教師は重要な援助資源である一方で、相談に至らない要因として援助要請スキルの不足や「自分で解決しなければならない」という認識があることを指摘している¹⁴。これらの研究はいずれも、教師像が信頼関係・学習指導・援助要請といった複数の観点から記憶に基づいて検討されてきたことを示している。そして、三島・井上・森（2012）は小学校時代に印象的だった教師を想起させた結果、1年生では教師からのサポートや信頼感の記憶が教師イメージや効力感と強く関連していたが、3年生では実習経験の影響によりその効果は弱まっていたことを明らかにした¹⁵。すなわち、教職志望学生の教職意識を理解するうえで、過去の教師像の記憶は重要な手がかりとなる。

こうした教師像研究に対して、「教育実習生像」に焦点を当てた研究はきわめて限られている。吉田（1985）は、小学生および中学生に実習生役の人物を撮影した映像を提示し、望ましい「教育実習生像」を検討した。その結果、学年や性別による差異はみられたものの、共通して「親しみやすさ」「温かさ」「明るさ」といった情緒的な側面が高く評価されることが明らかになった。すなわち、実習生は児童・生徒にとって単なる授業遂行者ではなく、人間的なかわりを通じて好意的に受け入れられる存在であることが示された¹⁶。この研究は望ましい「教育実習生像」を模索する研究として重要な試みではあるものの、提示された場面に基づく数量的調査であり、児童・生徒自身の記憶の回想を通じて「教育実習生像」を描いたものではない。加えて、発表からすでに40年近くが経過しており、今日の児童・生徒にとって実習生がどのように受け止められているかは必ずしも明らかではない。

このように、大学生を対象とした回想法による教師像研究は一定の蓄積がある一方で、「教育実習生像」を記憶に基づいて明らかにした研究は現時点では見当たらない。実習生はそもそも接触機会が限られ、記憶されにくいことから調査が困難であったことが一因と考えられる。また、教育実習が主として教職課程科目として位置づけられてきたため、児童・生徒や学校現場から教育実習を対象化する発想は広がらなかった。しかし、児童・生徒から見た「教育実習生像」を検討することは、従来十分に把握されてこなかった教育実習の実態に光をあてる試みとなる。次章以降ではその対象・方法・結果を示す。

4. 調査の対象と方法

本調査の目的は、教職課程を履修している学生が、これまでにかかわりのあった実習生に対してどのようなイメージを抱いているかを明らかにすることである。本章では、そのために実施した調査の項目構成、対象と手続き、分析方法について述べる。

4.1. 質問項目の構成

設問の作成にあたっては、複数人で「記憶に残る教育実習生像」について協議し、考えうるイメージを列挙したうえで、それらを質問項目として整理した。本稿で分析対象とするのは「教育実習に関する経験とイメージ」に関する部分である。まず、実習生とのかかわりの有無とその時期（小学校・中学校・高等学校の別）を尋ねた。

さらに、実習生に対する印象について、①年齢が近く、話しやすかった、②先輩や友達のような感覚だった、③近寄りがたいと感じた、④頑張っていると感じた、⑤未熟であった、⑥実習生としては特に意識していない、の6項目を設定し、いずれも5件法（1=全くそう思わない～5=とてもそう思う）で回答を求めた。なお③・⑤・⑥は逆方向項目として構成されており、肯定的評価と否定的評価が混在するように設計した。加えて、実習生に関する具体的な経験や印象を自由記述欄に記載してもらった。

4.2. 対象と手続き

本研究は、明治大学で教職課程を履修する学生を対象に、Google Form を用いた質問紙調査を実施した。調査は2023年4～5月に実習前の学部4年生を中心に行い、学部1～3年生については6～11月の間に授業内で実施した。回答前に、個人は特定されないこと、成績評価に影響しないこと、途中で中止できることを説明し、同意が得られた回答のみを分析対象とした。その結果、最終的に853名から有効回答を得た。本研究は、明治大学「人を対象とした研究等に関する研究倫理委員会」の承認を受けて実施した。

4.3. 分析方法と限界

本稿では、定量的には5件法による各項目の平均値や分布を集計し、定性的には自由記述を分類・類型化して分析を行った。本分野における既存研究は少なく、記憶の中の「教育実習生像」を直接的に扱った調査はほとんど見られない。そのため、本調査の質問項目は試作的な性格を持ち、今後改善する余地がある。

5. 調査の結果

5.1. 量的調査の結果

本分析では、実習生とのかかわりがありましたかという質問について「はい」と回答した者（ $n=791$ ）を対象とした。「いいえ」と回答しつつも自由記述でかかわりを示唆する回答が10件見られたが、全体に占める割合はごくわずかであり、結果に大きな影響を与えるものではないと判断し、分析から除外した。まず、実習生とかかわった時期の校種別の内訳は、複数回答可として小学校379件（48.1%）、中学校639件（81.1%）、高等学校658件（83.5%）であった。ただし、小学校については記憶が定かでないため選択されなかった可能性もあることから、中学校・高等学校に比べて実習生が来ていなかった、あるいはかかわりが少なかったと断定することはできない。このため、以降に示す量的調査の結果や質的調査の結果についても、どの校種での経験かを厳密に特定することはできないが、記述内容からみると相

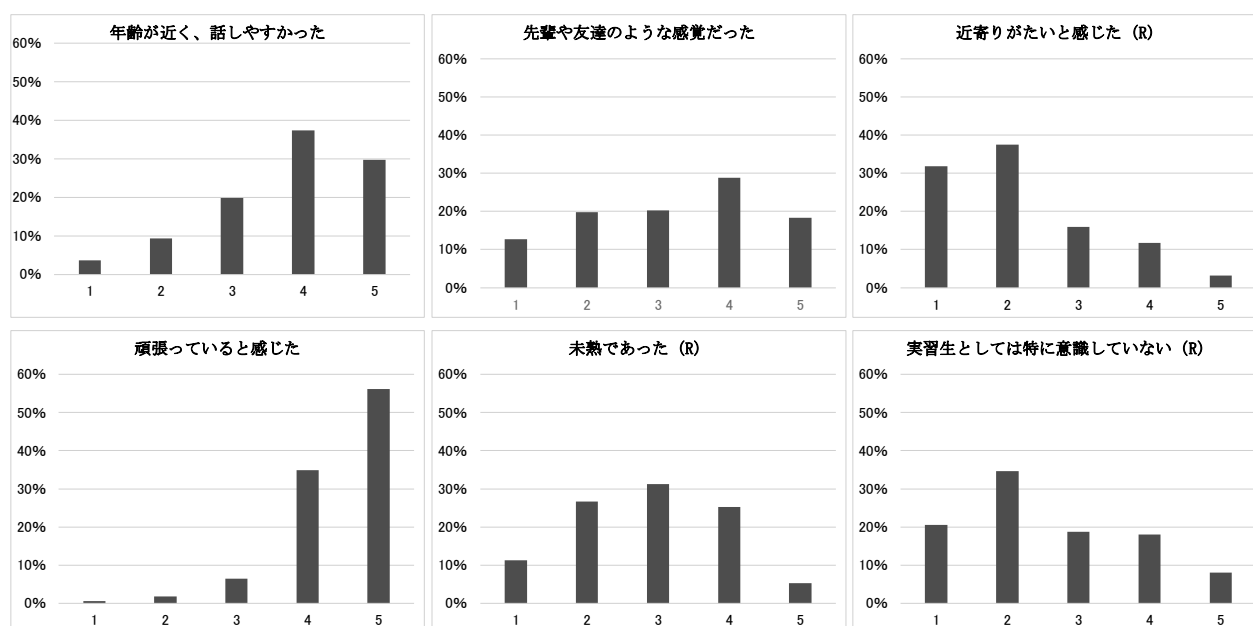
対的に中学校・高等学校での経験が多いと考えられる。

続いて5件法による各項目の分析を行う。分析対象とした791件の回答のうち、一部項目では未回答が見られたため、分析は項目ごとの有効回答数(n)を示した。欠損はごくわずかであり、集計結果に影響を及ぼすものではないと判断した。学年別に集計したところ、いずれの項目についても平均値に大きな差は見られなかった。そのため、以下では全学年を一括して結果を示す(表5.1、図5.1)。

【表5.1】 教育実習生に対する印象

質問項目	n	平均	標準偏差	1	2	3	4	5
年齢が近く、話しやすかった	788	3.80	1.08	29 (3.7)	74 (9.4)	157 (19.9)	294 (37.3)	234 (29.7)
先輩や友達のような感覚だった	788	3.20	1.30	100 (12.7)	156 (19.8)	160 (20.3)	227 (28.8)	145 (18.4)
近寄りがたいと感じた (R)	787	2.17	1.10	250 (31.8)	295 (37.5)	125 (15.9)	92 (11.7)	25 (3.2)
頑張っていると感じた	788	4.44	0.75	5 (0.6)	14 (1.8)	51 (6.5)	275 (34.9)	443 (56.2)
未熟であった (R)	789	2.87	1.08	89 (11.3)	211 (26.7)	247 (31.3)	200 (25.3)	42 (5.3)
実習生としては特に意識していない (R)	788	2.58	1.22	162 (20.6)	273 (34.6)	148 (18.8)	142 (18.0)	63 (8.0)

表注：()内は%を示す。nは各項目の有効回答者数。(R)は逆方向項目を示す。回答尺度は1=全くそう思わない~5=とてもそう思う。



【図5.1】 各質問項目における回答分布 (%)

表5.1、図5.1から読み取れることを整理すると、実習生に対しては「努力している」「年齢が近く話しやすい」といった肯定的評価が強く示されていた。一方で、「近寄りがたい」「実習生として意識していない」といった否定的評価は低く、独自の立場を持つ存在として受け止められていたことがうかがえる。また、「未熟であった」という項目については評価が分

かれ、明確に肯定・否定するのではなくいくつかの印象が同時に思い起こされることで結果として中間的な回答が選ばれやすくなったと考えられる。具体的には、複数の実習生の記憶が重なり合う場合や、同一の実習生に対して肯定・否定の印象が併存している場合が考えられる。加えて、人間関係への配慮から極端な評定を避ける可能性も否定できない。

以上の量的調査の結果をまとめると、実習生は児童・生徒にとって努力や親しみやすさが強く印象付けられる存在でありながら、その力量については評価が特定の方向へ収斂しにくいという特徴をもつといえる。この点をさらに理解するために、次節では自由記述の分析を通じて具体的なイメージや実習生とのかかわりを検討する。

5.2. 質的調査の結果

369 件の自由記述は、整理した結果 8 つのカテゴリに分類することができた (表 5.2)。これらは大きくみると、授業に直結する経験、児童・生徒と実習生との交流、実習期間を象徴する儀式的な体験、そして関係性にまつわる記憶の 4 つの軸に整理できる。以下では、その概要を示す。

【表5.2】自由記述のカテゴリー・件数/割合・代表例

カテゴリー名	件数	割合 (%)	代表例 (自由記述)
別れの場面	74	20.1	「色紙を渡した」「手紙を渡した」
授業経験・スキル	63	17.1	「授業が分かりやすかった」「説明が分かりにくかった」
親近感・感情	55	14.9	「休み時間に一緒に遊んでくれた」
学校生活での交流	55	14.9	「一緒に給食を食べた」
行事・特別活動	39	10.6	「体育祭で応援してくれた」
相談・継続的関わり	38	10.3	「進路の相談に乗ってくれた」
逸脱・トラブル・観察	24	6.5	「途中で実習が中止になった」
部活動での関わり	21	5.7	「部活の練習を手伝ってくれた」
合計	369	100	-

まず、授業に関する経験として「授業経験・スキル」が挙げられる。ここでは、実習生の授業が「分かりやすい」「一生懸命であった」と好意的に受け止められた一方で、字や話し方の拙さや緊張などが「未熟さ」として語られるなど、肯定的評価と否定的評価が混在していた。また、実習生の授業は、わかりやすさ、言葉遣い、授業形式や失敗した際の印象の残りやすさなどを普段の教員の授業と比べて語る回答が複数見られた。

次に、学校生活での交流には「学校生活での交流」「行事・特別活動」「部活動での関わり」が含まれる。小学校段階の記憶には休み時間に一緒に遊んだり給食を食べたりした場面が多く記され、中学校・高校段階では体育祭や文化祭といった行事や、部活動での指導や練習

参加のエピソードが多く見られた。こうした授業外のかかわりを通じて、実習生が身近な存在として受け止められていたことがうかがえる。

また、短期間の実習を象徴するものとして「別れの場面」がある。お別れ会や手紙・色紙のやり取りといった記述が多く、実習の終了時に行われるこれらの出来事は、児童・生徒にとって強く印象に残っていたと推測できる。

最後に、関係性にまつわる記憶として「親近感・感情」「相談・継続的関わり」「逸脱・トラブル・観察」がある。親近感や感情に関する記述には、「お兄さん・お姉さんのようだった」「優しかった」「楽しかった」といった表現や、先輩や OB/OG、家族が実習生として来校した事例が含まれる。相談や継続的関わりに関しては、大学受験や大学生活に関する進路相談、実習終了後も学校行事等を通じて交流が続いた事例、さらに実習生が教員として再び学校に戻った事例が語られた。また、「逸脱・トラブル・観察」に分類される記述には、失敗や問題行動に関するエピソードが含まれており、こうした特異な出来事がむしろ強く記憶に残っていることが示唆された。

以上のように、自由記述は「授業」「交流」「別れ」「関係性」という4つの軸に整理できる。とりわけ、授業や交流に加えて「別れの場面」という要素が多く語られていたことは、実習が短期間であるがゆえに、児童・生徒の記憶に象徴的なかたちで刻まれていることを示している。自由記述の分析からは、授業経験・スキルに関する記憶も一定数見られたものの、多くは休み時間や行事での交流、親近感や感情、別れの場面といった関係性・情緒的側面に集中していた。この構造は、児童・生徒を対象とした吉田（1985）の研究が示した実習生には学習指導よりも親しみやすさややさしさなど人間関係的側面が期待されるという知見の証左となる¹⁷。

また、本研究では369件という多数の自由記述が得られており、少なくとも本調査対象において、教育実習生に関する記憶が一定程度保持されている可能性を量的に示唆している。さらに、本研究では、「別れの場面」や「再会・継続的関わり」といった、短期間の実習でありながら、印象に残る場面が記憶されていることがうかがえる。

6. 教育実習の意義と教職課程への還元

前章までに見てきたように回想によるとはいえ、児童・生徒から見た「教育実習生像」を明らかにすることにより、教育実習に対する理解は新たな広がりを持ち始めた。本章では、前章の結果を踏まえて、児童・生徒に対する教育的意義と教職課程科目への還元の二つの観点から考察を行う。

6.1. 児童・生徒に対する教育的意義

「教育実習生像」が明らかになったことで、児童・生徒にとって教育実習がおよぼす教育的意義を検討することが可能となった。本節では、授業観の再形成、進路選択におけるロールモデル、学級共同体の再構成という三つの観点から述べる。

まず、前章で示した通り、実習生による授業を受けることは、普段その科目を担当している

教員の授業と比較する契機となる。その結果、児童・生徒の教師観や授業観、学習観が揺さぶられ、教育に対する見方の再考が促される場合があり、実習生の存在が児童・生徒に新たな教育的意義をもたらしているといえる。

次に、実習生は大学生であることが多く、児童・生徒にとっては進路選択に関わる身近なロールモデルとなりうる。実際、「実習生を見て教職を志した」との回答も得られており、実習生の姿が大学進学や職業選択を含む進路決定に影響を与えていることがうかがえる。すでに一部の学校で実践されているように、実習生が自身の大学受験経験や大学での学びを語る機会を設けることは、児童・生徒にとって有意義な学習資源となるだろう。

最後に、実習生が学級に加わることは、学級の雰囲気や関係性に一時的な変化をもたらすことがある。短期間とはいえ、新年度から築かれてきた学級に新たな存在が加わることで、学級はそれ以前とは異なる姿を見せる。また、お別れ会や寄せ書きの準備など、実習生を送り出す過程で生じる活動を共にする中で、学級のまとまりが深まる様子がうかがえる。自由記述には、「クラスで寄せ書きを準備した」「学級活動に実習生が関わったことで雰囲気が明るくなった」「クラス全体が実習生を歓迎していた」など、学級の関係性や雰囲気が変化したことを示す記述が複数みられた。

6.2. 教職課程科目への還元

また、児童・生徒から見た「教育実習生像」を明らかにすることは、教育実習の実態を適切に捉え、実習期間中に何をどこまで行うのかという目標設定を検討するうえでも有効である。今回の調査からは、児童・生徒が実習生の未熟さを認識しつつも好意的に受け入れていることや、実習生を固有の存在として捉えていることが示唆された。

一方で、教育実習不安や教育実習ストレスに関する先行研究を踏まえると、実習生自身が良い教師として振る舞おうとし、必要以上の負荷を自分にかけていた可能性がある。教師としての完成度を基準にするのではなく、大学で学んだ基本的理解にもとづいて授業や児童生徒との関わりを誠実に行うという、実習生として担う範囲に目を向けることが重要である。そして、教師としての完成度ではなく「実習生として担う範囲」に目を向ける視点は、実習後の「学びを実践できた」という実感を手がかりに、実習生効力感として整理できる可能性がある。

また、児童・生徒の視点を踏まえることで、「教育実習」のデザイン可能性も拓かれる。とくに、事前指導の段階で、これまで関わった実習生の様子を思い出し、それをもとにグループワークやロールプレイングを行うことで、生徒の視点を踏まえて具体的な場面を想定しながら実習に向けた準備を進めることができる。このように、実習前から生徒との関わりをより具体的に描くことで、模擬授業やケーススタディの内容も現実の経験に即したものとなり、本調査の知見を実践面で活かすことが可能になる。

以上のように、本調査を通じて教育実習は大学教育と学校現場の双方から検討すべき課題であることが示された。その際に、児童・生徒の視点を組み込むことは不可欠であり、教育実習の在り方を再構想する上で大きな手がかりとなる。

7. おわりに

本研究の目的は、児童・生徒から見た「教育実習生像」を明らかにし、そこから児童・生徒にとっての教育実習の教育的意義や教職課程への還元可能性を考察することであった。以下に、本研究で得られた知見と限界そして今後の展望について述べる。

まず、本研究で得られた知見について、児童・生徒たちは、実習生を固有の存在として見ており、お兄さん・お姉さんのような親しみをもって受け入れる一方、ときに実習生を支え、ときに冷静で鋭い目線で実習生を観察していることが示された。この結果を踏まえて、児童・生徒にとっての教育実習の教育的意義と教職課程科目への還元という二つの観点から考察を行った。実習生と児童・生徒の双方にとって有意義な教育実習の模索という視座を提供した点に、本研究の意義の一端を示したといえる。

しかしながら、本研究にはいくつかの限界が存在する。第一に、回想法を用いたことに伴う偏りである。調査対象者は実習生を直接観察した当時の児童・生徒ではなく、過去の経験を想起して語っており、記憶の再構築や整理が働いている可能性がある。これは記憶に残る経験を抽出できる利点と、出来事の歪曲の可能性を併せ持つ方法である。第二に、対象の制約がある。本研究の調査対象は教職課程を履修する学生に限られており、将来教員を志す傾向を有している。そのため、実習生を肯定的に受け止めやすい側面が存在する。また、対象が明治大学の学生に限定されている点も無視できない。大学の特性や学習環境が回答に影響している可能性がある。第三に、本研究は横断的な調査にとどまっており、実習生像が時間を経てどのように変化・持続するのかを追跡することはできなかった。

今後の課題は二点に整理できる。第一に、調査設計の改善である。設問の設計をさらに工夫することで、記憶を想起する過程での再解釈や自己認識の変化をより鮮明に引き出すことが可能となる。第二に、調査対象の拡大である。他大学や異なる地域・校種の学生にも調査を広げることで、「児童・生徒から見た教育実習生像」の普遍的傾向と文脈依存的な特徴を明らかにする必要がある。さらに、教育実習の位置づけの再検討も求められる。これまで教育実習は教職課程科目として制度的な枠組みに閉じ込められ、主として教員養成の内部課題として扱われてきた。しかし、児童・生徒の語りに光をあてることで、教育実習を学校教育における営みとして捉え直す契機が得られる。本研究の知見は、教育実習の教育的価値をより広く再定位する可能性を示しており、今後も実証的調査と理論的検討を積み重ね、本研究が教育実習の再構想に向けた基盤となることを期待する。

¹ 以下教育実習科目の場合は「教育実習」、現場実習については実習、それ以外の制度や教育実習一般については教育実習としている。

² 文部科学省「教職課程コアカリキュラム」2017年 pp. 28-29

³ 三島知剛「教育実習中の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ、授業観察力の変容」『日本教育工学会論文誌』33 (1)、2009年、pp. 71-81

⁴ 濱崎未育「明治大学の教員養成史—実践の場としての「教育実習」に着目して—」『明治大学教育会紀要』17、2025年、pp. 15-26

⁵ 大野木裕明・宮川充司「教育実習不安の構造と変化」『教育心理学研究』44、1996年、pp. 454-462

⁶ 櫻田裕美子「教職志望意識の変化と教育実習の効果・経験」『別府大学紀要』64、2023年、pp. 65-78

⁷ 太田ゆず『高齢者に対する回想法の研究』博士学位論文、早稲田大学、2001年

⁸ 武衛孝雄「職業的発達に関する研究：自己概念の発達過程」『島根女子短期大学紀要』6、1968年、pp. 40-53

⁹ 野島正剛・三好和子「特性不安および生活上のストレスと中学生時の不登校傾向との関連」『児童文化研究所所報』

26、2004年、pp.29-41

¹⁰ 野村信威・橋本宰「青年期における回想と自我同一性および心理的適応の関連」『パーソナリティ研究』15 (1)、2006年、pp.20-32

¹¹ 三島知剛・山田洋平「高校生の学習に対する認識および学校適応感との関連 —大学生を対象とした回想法による学習観尺度と協同作業認識尺度を用いた検討—」『岡山大学教師教育開発センター紀要』14、2024年、pp.71-85

¹² 羽賀正太郎・三浦公裕「回想法を活用した信頼できる教師の特徴について—信頼できる教師尺度を用いて—」『北翔大学北方圏学術情報センター年報』14、2023年、pp.59-63

¹³ 久保田朋実・宮本友弘「どのような教師が記憶に残るのか」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』73 (1)、2024年、pp.187-196

¹⁴ 岩瀧大樹「中学校3年間の悩みおよび教師への援助要請経験に関する研究：大学生を対象とした回想法による検討」『學苑』823、2009年、pp.74-87

¹⁵ 三島知剛・井上菜美・森敏昭「教職志望学生の教職意識と小学校時代における教師からの被教育体験への認知との関係：学部1年生と3年生の差異に着目して」『日本教育工学会論文誌』、35 (4)、2012年、pp.345-356

¹⁶ 吉田道雄「児童・生徒が期待する教育実習生の特性」『熊本大学教育学部紀要 人文科学』34、1985年、pp.297-310

¹⁷ 吉田、前掲論文

【引用文献】

- ・岩瀧大樹「中学校3年間の悩みおよび教師への援助要請経験に関する研究：大学生を対象とした回想法による検討」『學苑』823、2009年、pp.74-87
- ・太田ゆず『高齢者に対する回想法の研究』博士学位論文、早稲田大学、2001年
- ・大野木裕明・宮川充司「教育実習不安の構造と変化」『教育心理学研究』44、1996年、pp.454-462
- ・久保田朋実・宮本友弘「どのような教師が記憶に残るのか」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』73 (1)、2024年、pp.187-196
- ・櫻田裕美子「教職志望意識の変化と教育実習の効果・経験」『別府大学紀要』64、2023年、pp.65-78
- ・武衛孝雄「職業的発達に関する研究：自己概念の発達過程」『島根女子短期大学紀要』6、1968年、pp.40-53
- ・野島正剛・三好和子「特性不安および生活上のストレスと中学生時の不登校傾向との関連」『児童文化研究所所報』26、2004年、pp.29-41
- ・野村信威・橋本宰「青年期における回想と自我同一性および心理的適応の関連」『パーソナリティ研究』15 (1)、2006年、pp.20-32
- ・羽賀正太郎・三浦公裕「回想法を活用した信頼できる教師の特徴について—信頼できる教師尺度を用いて—」『北翔大学北方圏学術情報センター年報』14、2023年、pp.59-63
- ・濱崎未育「明治大学の教員養成史—実践の場としての「教育実習」に着目して—」『明治大学教育会紀要』17、2025年、pp.15-26
- ・三島知剛「教育実習中の他者との関わりと教育実習生の授業・教師・子どもイメージ、授業観察力の変容」『日本教育工学会論文誌』33 (1)、2009年、pp.71-81
- ・三島知剛・井上菜美・森敏昭「教職志望学生の教職意識と小学校時代における教師からの被教育体験への認知との関係：学部1年生と3年生の差異に着目して」『日本教育工学会論文誌』、35 (4)、2012年、pp.345-356
- ・三島知剛・山田洋平「高校生の学習に対する認識および学校適応感との関連 —大学生を対象とした回想法による学習観尺度と協同作業認識尺度を用いた検討—」『岡山大学教師教育開発センター紀要』14、2024年、pp.71-85
- ・文部科学省「教職課程コアカリキュラム」2017年 最終閲覧日：2025年8月31日
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf
- ・吉田道雄「児童・生徒が期待する教育実習生の特性」『熊本大学教育学部紀要 人文科学』34、1985年、pp.297-310