

教育実習体験に関する基礎的研究

—— 面接調査の結果から ——

尾崎 啓子*

キーワード：教育実習体験、大学生、半構造化面接、教職志向、支援

本研究の目的は、教育実習が実習生にとってどのように体験され、教職志向にどのように影響するのかを、探索的に検討することである。教育実習体験の個別性に注目するため、質問紙法に加えて面接調査法を用いて調査した。

その結果、1) 実習中に希望するサポートの内容は、実習校種の別により違いがあることが認められた。また、2) 教師と話す時間が多い、教師から十分指導してもらえる、など教師との接点が増えること、3) 実習生同士で支えあえること、4) 前向きな考え方、の3点にストレス緩和効果が予測され、5) 実習体験の大変な面に目を向けるか、楽しい面に注目するかによって、教職志向に違いが出てくる可能性があることなどが示唆された。

I 問題と目的

埼玉大学教育学部は、平成18年度、「力量ある質の高い教員養成」を狙いとして「教員養成」に特化した学部改組を行った。教員養成課程において教育実習は重要なプロセスである。教育実習の特徴を実習生の心理的側面からとらえると、学生から教師へという役割変化の経験を持つこと（大野木ほか、1996）、ならびに、技術的にも経験的にも未熟な状態で未知の環境に適応しなければならず多くの実習生にとってストレスフルな状況であるが、実習生はその状況を回避することなく適応することを求められる（古屋ほか、2005）ことといえよう。教育実習体験の受けとめ方は、その後の教職志望動機にも何らかの影響を与えられると思われる。

教育実習前後の実習生の心理的变化に関する

研究は急増している（大野木ほか、1994）が、ストレスフルな状況に対する効果的な支援のあり方やサポートシステムの構築について十分に議論されているとはいいがたい。また、教育実習が学生の教職志望動機に与える影響についての研究の結論は、有効と無効が混在しており、一致していない。特に、測定の信頼性が高いと思われる事前・事後測定法による研究において、確実な有効性が見出されていないことは、教育実習の有効性についての常識を慎重に検討する必要があることを示唆している（今栄ほか、1994）。実習ストレスの諸相と教職志向との関連を捉え、対応するサポートシステムを開発していくことは、教員養成課程にとって重要課題であると考えられる。

古屋らのグループはその一連の研究の中で、教育実習をストレスの観点から様々な調査、分析している（古屋ら、1994、坂田ら、1995、音山ら、1996、音山ら、1997、古屋ら、1997、音

* 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

山ら、1998、坂田ら、1999、古屋ら、2005)。彼らは、教育実習がストレス・プロセスを稼働させることを示すとともに、教育実習に特有なストレス（心理的・身体的なストレス反応を生じさせるような刺激事態）の内容、ストレス反応の時系列的変動、ソーシャル・サポートの必要性と効果的なサポートの種類、実習順序の効果などを取り上げ、詳細な分析を行った。その結果、ストレス反応やストレスの水準の高さ、またその変動の様相には実習生の間に大きな個人差が認められ、教育実習中に経験する心理的ストレス・プロセスには幾つかのパターンがあることが示唆された（坂田ら、1995、古屋ら、2005)。また、教育実習がストレスフルイベントであること、ストレスの多くが実習生に課せられる業務と関係していること、対人ストレスとしては教師、児童生徒だけでなく他の実習生との関係も影響が大であること（古屋ら、1994、音山ら、1996)、教育実習時における情動反応（抑うつ気分、不安、怒り)、身体的ストレス反応（目の疲れ、肩こり、頭重感など)の出現には時系列的な変動があること（坂田ら、1995)、実習中のストレス反応の低減効果を持つ可能性があるサポートとして、道具的業務サポート（指導案作成の手伝い・代行、授業の手伝い・代行、など)、情報供与サポート（心がまえのアドバイス、クラスや指導法の情報提供、など)、および生活面での援助が示唆されること（音山ら、1997)、実習順序（初回小学校「小→中」群と初回中学校「中→小」群)の効果では「小→中」群の方が「中→小」群より高いストレス反応を示したこと（音山ら、1998)などが報告された。

2週間から4週間続く教育実習は、場所も周りの人間関係も業務内容も役割もなじみのない環境に置かれる事態であり、実習生に生じる様々なストレス反応を皆無にすることは困難だと思われる。しかし心理的ストレスによって教育実習の目的の達成が妨げられる事態に加え、実習が終了してもストレス反応が低下しない、

ひいては教職に就くことへの意欲までもが低下するといった事態は防がなくてはならない（坂田ら、1999)。筆者の調査においても、大部分の実習生が教育実習開始時の不安は高く終了時には低下する傾向を示す中で、一定数の実習生に実習が終了しても不安感が低下しない傾向が見られた（尾崎、2006a、2006b)。実習生にとって実習が実りある体験となるためには、実習ストレスの緩和を目的とした何らかの支援の必要性が認められる。

ただし、ストレスには、上手につきあうと、生活を活性化したり意欲を高める善玉の一面もある。実習を体験したことにより、良い意味での緊張感を感じるとともに、実習期間を乗り越えられたことや自己の成長を感じたことからくる自信、児童生徒とのふれあいや現場の教師の話聞くことから新たに実感をともなって湧いてくる意欲と関心、教職への動機づけの向上もあるであろうことは想像に難くない。実習中に高いストレス反応が出たとしても、本人がそれをどのように受けとめ対処するかには個人差があると考えられる。前述した古屋らのグループも、実習中の心理的ストレス反応の傾向について、実習生全体の資料を分析した結果と個人別の結果は必ずしも一致せず、平均に示された心理的ストレス反応の変動は、多くの実習生が経験する典型的なストレス・プロセスというよりは、多様なプロセスが集積した結果として表れた変動にすぎない、という見方を提示している（古屋ら、2005)。

さらに、実習先の環境も異なることを考え合わせると、教育実習体験にはかなりの個別性があることが予想されるため、質問紙調査を中心とした量的研究のみではその姿をとらえきれないと思われる。そこで本研究では、1回目の実習（「応用実習Ⅰ」)を終えた学生を対象として、教育実習は実習生にどのように体験され、教職志向にどのように影響するのかを面接調査法を用いて探索的に検討することを目的とする。具体的には、実習中の印象深いできごとを中心と

して、どんなことが楽しかったのか、辛かったことや不安だったことにはどう向き合い取り組んだのか、何らかのサポートを受けたあるいはサポートの必要性を感じることはあったのか、あったとすればその時期はいつでどんな内容か、これから実習に行く人に伝えたいことは何か、などについて質問し、教育実習という同じ体験が実習生の認知や感受性によってどのように受けとめられ方が変わるのか、実習先の環境の影響はどの程度と考えられるのか、大学として支援できるのはどのようなことかなどについて分析の手がかりを得ることを目指す。

II 対象・時期・方法

1. 教育実習終了時における質問紙調査

＜対象＞教育学部の3年生以上で、平成18年前期に教育学部附属小学校・中学校で「応用実習Ⅰ」（1回目の実習、以下「応用Ⅰ」と略す）を行った学生120名（附属小64名、附属中56名）。内訳は男子55名、女子65名であった。

＜時期＞平成18年6月9日（附属小）、6月16日（附属中）。

＜方法＞新版STAI日本語版不安調査とともに、自由記述による質問紙調査を行った（この2つの調査は実習開始時にも行っている）。いずれも無記名調査である。それぞれ、附属小学校・中学校の教師が説明、配布、その場で実施・回収を行った。

質問項目は「実習を終えた現在の気持ち」（回答形式は、10項目についてあてはまるものに○をつけるもの）「次回の実習（応用実習Ⅱ）に活かしたいと思ったこと」（自由記述）「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」（自由記述）の3点である。

今回は、教育実習が学生にとってどのような体験となっているかをとらえることを本稿の目的としているため、新版STAI日本語版不安調査と質問紙調査の結果は別稿にまとめ、「次回の実習（応用実習Ⅱ）に活かしたいと思ったこ

と」と「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」の記述内容のみをKJ法により分類した。

2. 教育実習終了後の面接調査

＜対象＞平成17年度教員採用対策セミナー参加者の中からの協力者と教育学部教員が協力を呼びかけて自主的に参加した学生21名。全員3年生。この中には、協力者の学生が面接終了後に紹介してくれた友人学生も含まれている。大半の学生が面接者（筆者）との面識はなかった。面接者の講義受講者1名、ストレス・マネジメント講座受講者3名、教育実習初日の引率を担当した学生が1名いた。なお4年生も2名協力してくれたが、応用実習Ⅱも履修後だったため、回答内容が応用Ⅰのみ履修した学生と異なる部分が多く、今回は対象外とした。内訳は表1の通りで、所属講座は8講座にわたっている。

面接依頼はすべてE-mailで行った。教育学部教員から協力者のmail addressを本人の許可を得て面接者に知らせてもらい、面接者から連絡し、相手の都合に応じて面接日時を決定した。場所は教育学部コモ棟内教育実践総合センター長室を使用した。

＜時期＞平成17年6月中旬から平成18年3月まで4名。平成18年7月上旬から9月下旬まで17名。

＜方法＞面接者と面接対象者（学生）の1対1で約1時間ずつ、半構造化面接を行った。質問項目は「実習先と実習期間」「実習先の印象」「実習に先立つ学校参加体験の有無」「実習で印象に残ったこと（楽しかったこと、辛かったこと、不安や緊張を感じたこと）とその時期」「そ

表1 面接対象者の内訳

実習先	男	女	計（人）
附属中学校	2	2	4
附属小学校	3	3	6
協力小学校	4	7	11
計（人）	9	12	21

の時得られたサポート・欲しかったサポート」「希望するサポートの内容とその時期」「これから教育実習を履修する学生へのアドバイス」「教員採用試験受験意志の有無」「その他」である。

面接に先立ち、調査的面接法の基本に則り（鈴木、2002）、面接者は簡単な自己紹介（氏名と所属など）をして、ブリーフィング（briefing）を行った。つまり、以下の点について、質問開始直前に面接対象者に説明し同意を得た。①面接の目的および重要性について簡単な説明を行う、②回答内容の秘密および面接対象者のプライバシーを守ることを明らかにする、③面接の手順、かかる時間、質問のおおまかな内容などについて説明する、④面接対象者は答えたくない質問に対しては答えなくてもよいことを知らせる、⑤調査結果の公表については、論文や調査報告書にまとめて大学紀要などに投稿予定である。面接終了に際して、面接に参加・協力してもらったことに対するお礼を述べ、謝礼の粗品を渡した。

なお、面接中に実習中の辛い体験を思い出し精神的な動揺が見られた1名のケースに対しては、面接終了時に短いカウンセリングを行い、今後いつでも面接者に連絡がとれることを伝えた。

Ⅲ 結果と考察

1. 教育実習終了時における質問紙調査

「次回の実習（応用実習Ⅱ）に活かしたいと思ったこと」（自由記述・複数回答あり）の内容を分類し、表2に示した。

附属小・中学校実習生ともに、最も多かったのが「教材研究・指導案作り・授業の準備」だった。「板書計画をしっかりと立てる」「授業時間の使い方、めあて、手立て、評価を計画する」（附属小）「授業の目標を考えた指導案作り」「教材研究の甘さを見つめ直す」「授業の組み立て方」（附属中）などが挙がっていた。2番目に多

表2「次回の実習(応用実習Ⅱ)に活かしたいと思ったこと」

活かしたいこと	附属小学校	附属中学校
教材研究・指導案作り	19	16
生徒との接し方	13	18
授業を行う際の注意点	7	14
先生としての態度・心構え	4	6
時間の有効利用	3	0
先生方との接し方	3	0
生活リズム	2	1
実習記録をためない	2	0
もっと勉強する	1	5
マナー・ルール	1	2
事前準備	0	3
その他	9	5
特になし（未記入を含む）	12	3
計（人）	76	73

い「生徒との接し方」では「児童の実態把握」「児童とのふれあい方」（附属小）「生徒と接する時間を増やす」「生徒の顔を覚える」（附属中）といった記述が多かった。「授業を行う際の注意点」の内容としては、附属小・中学校ともに「発問の工夫」「立ち位置」「メリハリのある声の出し方」「児童生徒の反応や理解を見ながら進める」「思い入れのある授業をすれば生徒に伝わる」など、実感が伴う具体的な課題が書かれていた。また「先生としての態度・心構え」を取り上げた者も複数名おり、「児童に対するふれあい方は愛情を持って、時に厳しく」「指示を明確にする」「児童生徒からは常に先生と見られているという意識を持つ」などの記述が共通して見られた。「その他」では、「休日の過ごし方」「気持ちに余裕を持つ」「うまくいかないことがあった時、何がよくなかったのかと考えられる思考力」「学校に来ることを楽しむ」といった、自身のありように関心が向けられた感想が多く挙がっていた。

学生から教師役割へと立場が変化したことで、授業と児童生徒とのふれあい・指導という、教師の仕事の特徴に関する課題を得た体験であっ

表3 「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」

希望するサポート	附属小学校	附属中学校
もっと指導を受けたい	7	0
大学教員からの指導	4	2
交通費の補助	3	3
応用Ⅱの申し込みしたい	3	0
大学の授業の進捗を知りたい	2	0
悩みを相談したい	2	0
機器の貸し出し	1	2
土日に生協を開けてほしい	1	1
給食	0	3
大学と実習先との連絡体制	0	2
十分だった	1	3
特になし(未記入を含む)	36	30
計(人)	60	46

た様子が伺える。実習に真摯に取り組んだ姿勢と体験の重みを感じる。一方、実習先の教師との関係についてふれた記述は3名にとどまり、内容も「もっと親しくお話したかった」という希望だった。教師との関係は、むしろ次の「サポート」に関する項目で取り上げられていた。

続いて「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」(自由記述・複数回答あり)の内容を分類し、表3に示した。

サポートに関する記述は、附属小・中学校で内容にかなりの違いが見られた。附属中に比べて附属小の実習生の方が先生方から指導を受けたいという気持ちが強く、大学に対する要望も多かった。「大学教員に研究授業を見に来て欲しい」、「実習期間中も研究指導を受けたい」、「実習期間中の授業の進捗や提出物、申し込み関係が気になる」「事前指導で実習ノートの書き方を教えて欲しい」者が合わせて12名いた。それに対して附属中の実習生では「大学での実践的な授業」「実習先と大学との連絡体制」を望む者が5名いるのみだった。記入の仕方も、附属小の実習生では「～するのはやめてほしい」

といった不安や不満を感じさせる表現が多く見られ、実習での緊張が高かったことが感じられた。2名と少数ではあるが「悩みを相談したい」という内容もあった。

表2の結果も考慮すると、小学校実習は、中学校実習と比較して、大学での専門分野とは異なる領域の授業を複数行う必要があり教材研究や指導案作りの負担感が大きいこと、児童と関わる機会が多いこと、児童の学年によって発達段階が違うため他の学年の実習生と助け合う機会が少ないこと、などの特徴があり、実習生によってはストレスが高い状況になりやすいことが推測された。

今回は附属校での実習生のみを対象としているため、この傾向が協力校実習にも見られるのかどうかは不明である。

2. 教育実習終了後の面接調査

面接対象者21名の内、教職志望者は19名で、「小学校希望」13名、「中学校希望」5名、「それ以外を希望」1名だった。「志望しない」は2名だった。

実習以前の学校体験(ボランティア、アシスタント・ティーチャー、授業参観、塾講師など広い意味で学校活動や子どもに関わった経験を含む)の有無は、有りが14名、無しが7名であった。

面接においては様々な語りがあり、分析の切り口も多様にあると思われるが、今回は「教職志向に影響を及ぼした体験としての教育実習」という観点から、以下の5つのパターンの事例を取り上げ、簡単に紹介する。

<事例1：教職志望有り。実習後は教職志望がますます強まったケース>

実習先；附属小学校で体験。

実習以前の学校体験の有無；無し。

実習先の印象；勉強だけでなく生活態度の指導にも力を入れている印象。教師の言うことを聞く児童が多い。

楽しかったこと；行く前は不安だったが、初日

から楽しかった。児童と一緒に過ごす時間のすべてが充実していた。たくさん刺激を受けた。辛かったこと；自分の意図が児童に伝わらなかった時は辛かった。また生活リズムを作るのが難しかった。睡眠不足になった。

不安・緊張した時期；実習前と授業前。指導案作りでは、きめ細かくメモを残すことがアイデアを活かすことになるとうわかった。自分の能力をフルに出さないと伸びない。

得られたサポート；実習担当教師が、温かく厳しく指導してくれた。自分をよく見てくれてありがたかった。教材のサポートも受けた。実習生同士も協力しあえた。児童の問題行動をどうとらえるかなど、様々な話題で話し合い、学べるが多かった。

希望するサポート；もう少し遅い時間まで学校に残りたかった。指導を受けたり打ち合わせをしたり、勉強もできると思った。

教職志望；小学校を志望していたが、実習後はさらにその気持ちが明確になった。教師の授業を見学しても発言の意図がわかるようになったし、教師という仕事 реали になり、ますます興味が湧いた。

後輩へのアドバイス；消極的な気持ちではなく、楽しいものにするぞという気持ちで臨むと良い。実習で得るものを得るぞという気持ち。担当教師からは学生と見られても、児童からは先生と見られていることを常に意識して、児童に対しては責任があることを自覚する。自信は大切だが謙虚さも大事。実習生同士で不安を分かち合い、支えあえるとよいと思う。

<事例2：教職志望無し。実習後は迷っているケース>

実習先；協力校（大規模な小学校）で体験。実習以前の学校体験の有無；塾講師の経験有り。実習先の印象；校庭で元気に遊んでいる児童が多く、にぎやか。教師はみんな明るく元気で、楽しく仕事している印象を受けた。楽しかったこと；児童と接している時。休み時間。授業中も、塾とは違い児童の発言が多く、

驚いた。

辛かったこと；指導案作り。時間が足りず、ほとんど寝られなかった。体力がなくなった。いつも緊張感があった。他には、実習担当教師とのコミュニケーションが深められず残念だった。何を話せばよいかわからず、コミュニケーション能力の不足を感じた。

不安・緊張した時期；緊張感はずっと続いていた。特に研究授業の前は緊張した。

得られたサポート；研究授業の前に、実習担当教師が資料を提供してくれた。同じ学年の教師からは励ましの声をかけてもらったり差し入れをもらい、嬉しかった。実習生同士もよく話し、情報交換した。作業も協力しあえた。話すことにより、気持ちをリセットして頑張れた。

希望するサポート；指導案作成時にもう少し担当教師に相談したかった。

教職志望；志望していなかったが、今は迷っている。実習体験は良かったと思う。教職に関しても企業に関しても、大学からもっと情報が出るようになれば、進路を具体的に考えるきっかけになると思う。たとえば、教員採用セミナーの回数を増やす、企業合同説明会を開く、など。

<事例3：教職志望有り。実習後は迷っているケース>

実習先；附属中学校で体験。

実習以前の学校体験の有無；家庭教師の経験有り。

実習先の印象；行く前は硬いイメージがあったが、実際には生徒が生き生きしていて楽しかった。教師はしっかりした人が多い。

楽しかったこと；授業作りが大変だったが、生徒がよく授業に取り組んでくれて嬉しかった。昼食を一緒に食べるなど、生徒と関わりが持てたことが良かった。

辛かったこと；時間が足りず睡眠不足だった。スーツ姿や弁当作りなど、ふだんの生活と違いすぎることが辛かった。

不安・緊張した時期；授業がうまくできるかという不安が大きかった。

得られたサポート；実習生同士でよく話し合えた。アドバイスをもらい、授業作りができた。話すと多少気持ちが楽になる。サークルの先輩からも事前にアドバイスがもらえてよかった。

希望するサポート；教師と話す時間が少なかったのもっと指導を受けたかった。クラスの子の様子などについても話を聞きたかった。教職志望；中学校を志望していたが、実習中が大変だったのでイメージが変わり、迷いが出た。今は、一度社会に出ていろいろと経験し、勉強してから教師を目指そうかと考えている。

後輩へのアドバイス；授業も大事だが、生徒とのふれあいも大事。自分から積極的に関わることが重要である。また、いろいろな教師からアドバイスをもらい、自分に合っているものを選ぶと良い。ふだんから、ある程度規則正しい生活をしておいた方が楽。

<事例4：教職志望有り。実習後は志望の校種変更を考えているケース>

実習先；協力校（大規模な小学校）で体験。実習以前の学校体験の有無；塾講師の経験有り。実習先の印象；挨拶ができたり、お礼が言える児童が多く、日々の指導が行き届いている。塾で教える子どもたちは挨拶しない子も多いため、違いに驚いた。教師は優しい人が多い。楽しかったこと；4週間すべてが楽しかった。行事が多く、児童とふれあう時間が多かった。真剣に取り組んでいる児童の顔を見ているのがよかった。

辛かったこと；ほとんどなかった。授業の構成や自分の実力不足など、いろいろと考える部分は多かった。塾での教え方は「わかればいい」というやり方だが、学校では「気付かせる」ことが大事ということがわかり、印象的だった。不安・緊張した時期；授業ができるかという不安が大きく、1週目からずっとそのことが気になっていた。

得られたサポート；実習担当教師だけでなく同じ学年の教師から指導を受けることができた。

優しい言葉遣いで教えてもらい、感謝している。実習生同士もよく話し合えた。指導案についてや児童の様子など話し、支えあった。

希望するサポート；無し。辛いことはなかった。相談したいことがあれば、すべて担当教師と実習生仲間に話していた。

教職志望；専門外の教科で苦手なものがあったため中学校を志望していたが、現場で教師のお話を聞いたり、児童と遊んだりしてみて、面白かったので小学校に志望変更。実習後、アシスタント・ティーチャーを申し込んだ。

後輩へのアドバイス；児童とできるだけ接するようにすると、児童の気持ちや実態がわかり楽しくなる。

<事例5：教職志望無し。実習後も志望しないケース>

実習先；附属小学校で体験。

実習以前の学校体験の有無；無し。

実習先の印象；行く前は厳しい印象があったが、児童はかわいかった。頭が良い、しっかりした子が多い。教師はエキスパート集団という印象が強い。児童の能力を引き出す力量に圧倒された。ひとりひとりの教師は親しみやすかった。楽しかったこと；休み時間に児童と遊んだこと。自分の特技を活かしてとけこむことができた。授業も楽しく、教師の生きがいとはこういうことをいうのかなと感じた。

辛かったこと；授業。特にうまくいかなかった時は、どう指導するか悩んだ。また他の実習生と食い違ってくる部分があり、他の人はできるのに自分にはできないと感じたことがあり、辛かった。

不安・緊張した時期；4週目で授業が続いた時。教材作りで寝る時間がなかった。1週目は楽しかったが、他の実習生の授業や学校での様子を見て、成長ぶりがわかるとどんどん不安になっていった。生徒全員に気に入られることはありえないと自分に言い聞かせて、気持ちを立て直した。

得られたサポート；実習生同士でよく話したこ

と。気持ちがわかりあえたし、ひっぱってってくれた。サークルの先輩から、事前に資料や指導案を見せてもらったことも助かった。週末に、ゼミやサークルなど実習と関係ない友だちと食事に行ったりメールしたことで、気分転換になった。

希望するサポート；自分は特にないが、相談相手がいらない人に対するサポートがあればいいと思う。

教職志望；志望していない。実習に行けば教師になりたくなるかと思っていたが、実際に体験して自分は向いていないと思った。社会に出ていろいろと経験すれば、また考えも変わるかもしれない。実習では自分の個性や適性を考えられたので、良い人生経験になった。

後輩へのアドバイス；ストレスをためこまないこと。できないことや失敗があっても、次にうまくなればよいと考える開き直りも必要である。頑張っていれば生徒は応えてくれるので、前向きに楽しんでほしい。気分転換や人とのつながりも大切である。

5つのパターンそれぞれに代表的な事例を取り上げた。事例1は最も多いパターンであり、事例2～5は2人ずついた。いずれのケースにおいても、良くも悪くも教職志向における実体験の影響の強さが感じられる。事例2のように実習前は教職を志望していなかったが実習後に教職も進路の選択肢の1つとして考えるようになった有効ケースもあるが、事例3や事例5のように、実習体験でかえって適性に迷いが出たり、何の影響も受けなかったりするケースも一定数あった（それぞれ調査人数の1割ずつを占めた）。児童と遊んだり生徒と話すことを楽しめたか、授業に関する様々な苦勞を肯定的に考えたか、教師という仕事を持つ大変さとやりがいのどちらの面により多く目を向けたか、などにより教職志向が変化した印象を受けた。中でも、実習における自分の能力を、実力不足だから一層勉強しようという方向で捉えたか、教師

には向いていないようなので他の道で活かそうという方向で捉えたか、教職志向が分かれていた。実習体験の中のどのような側面が教職志向に影響を及ぼすのか、今後も要因分析の必要性が認められる。

続いて、実習体験をどのようにとらえるか（肯定的、否定的、充実感、辛さなど）に影響する要因として①児童生徒と接する時間、機会の多さ、②実習先の教師と接する時間、機会の多さ、③実習生同士で支えあえること、④実習を楽しもうとする前向きな姿勢と考え方、⑤生活リズム、⑥気分転換、特に話し相手の確保、の6点が浮かび上がってきた。①、②、③は多くの先行研究や筆者自身の調査の結果と一致し、実習先の環境要因という側面もあるものである。ストレス水準の高さやサポートの必要性とも直接関係する要因といえよう。面接対象者の話から、附属校での実習は、教師があまりにも多忙であるため、協力校実習と比べて教師から指導を受ける時間が短くなったり、雑談を通して教師という仕事の多面性にふれる機会が少ない傾向が見受けられる。半面、実習生の数が多く、話し合ったり協力しあう機会が多い。児童生徒とのふれあいもそうだが、人との接点をできるだけ増やしてよく話をするのが、自信や不安低減に役立つようである。

注目したいのは④、⑤、⑥で、これらを実習生側の要因と位置づけると、実習生自身の気持ちの持ち方や実習への取り組み方によってストレスを低減することができる可能性が見出された。

初回の実習生にとっては特に、実習前に実習全般や実習校に関する様々な情報を提供することが有効なサポートになるが（尾崎、2006a）、同時に、実習に積極的に参加することで充実感が生まれること、初めから上手にできる人はいないことなどを伝え、早寝早起きで生活リズムを整えたり、気分転換法を持つ、心がけるといった具体的なアドバイスをすることも効果的であると考えられる。実習事前指導の講話の内

容にストレスとの付き合い方を加えたり、実習生活を送る上での留意点をまとめた資料を配布することが望ましい。

その他、面接を通して得た印象と提案を3点述べる。

1) 実習後に実習生同士で体験を振り返り語る機会を設ける。

面接終了後に「改めて実習を振り返る機会がなく、感じたことや考えたことがそのままになっていたので、面接で話せてよかった」「他の実習生はどんな体験をしたのか知りたくなった（附属校⇔協力校）」「先輩の体験を聞く機会が無いし、自分の体験を後輩に伝えたいがどこで話せばよいかわからない」といった感想をよく聞いた。個人で打ち上げに行くケースはあるだろうが、事後指導で、短い時間でもよいので、少人数グループによる振り返りの時間を設けると、体験が胸の内におさまっていくと思われる。他人の体験から学んだり、自分の体験を客観視することで、次回の実習への心がまえができることもあるのではないだろうか。話すことで仲間意識が強まれば、その後の学生生活や教職に就いてからの精神的な支えにも発展するかもしれない。

2) 実習終了直後から教員採用対策セミナーやそれに類するものを開催し、受講を促す。

実習を終えて教職志向の高まりを語った学生は多く、採用試験に向けて準備を始めた者が数名いたが、終了時から日にちを経るごとに気持ちが薄れたり、「勉強にとりかかろうと思ったが何から手をつけていいのかかわからず、そのままになっている」「対策本を買ったが勉強法がわからない」などの理由で準備が手つかずの状態のままの者も意外に多かった。教職への動機づけが最も高まっている実習終了直後の時期に何らかのセミナーを開催し、勉強法や試験対策準備について取り組みやすい解説を行うと、実習の良い影響が進路選択と準備につながるのではないか。

3) 実習前に学校参加体験の機会を増やしたり、実習の楽しさにも注目した情報提供をする。

実習前の不安の高さは、子どもに接する機会がほとんど無く子どもとどう過ごすかといったイメージが湧かないままで学校に入ることが1つの原因になっている。また、先輩からの「実習は大変だった」という言葉や「先生が厳しい」「忙しくて寝る時間もない」などネガティブな噂にかなり影響を受けていることがわかった。「大変ではあるが、やっぱり楽しい」という話を聞いたことがある学生は、多少不安も静まったという。今後、教育学部が推進しているアシスタント・ティーチャーや学校フィールド・スタディへの参加・履修などを通して、学校現場を知る機会の活用を推進したり、授業の中で先輩の体験談を聞く機会を提供し、実習や学校の様々な側面にふれるチャンスを増やすことが必要であろう。

IV 今後の課題

実習直後に行った質問紙調査の自由記述欄と、終了からある程度時間を経て行った面接調査の分析を通して、実習体験の諸相と教職志向への影響について探索的に検討した。質問紙調査（調査1）の対象者は附属小・中学校実習生に限定されたこと、面接調査（調査2）は対象者人数が少なく、所属講座も全講座にわたっていないため、サンプリングに偏りがあることが、次回以降の調査における課題である。

また、研究方法にも工夫の余地がある。量的調査で見られた傾向を質的調査で丁寧に解釈する必要性を感じているので、両者をうまく組み合わせ分析を進めていきたい。特に、面接調査で個別に話を聞くことはサポートシステムを考える上で参考になり、現在も対象者を増やして継続調査中である。

最後に、調査結果をどう生かすかが最大の課題と考える。学生が希望するサポートは具体的であり、実現可能なものも少なくない。筆者が

必要と感じたサポートも、工夫次第で実施可能かと思われる。たとえば、平成17年度は関連講座の教員の協力を得てストレス・マネジメント講座を複数回行い、ストレスと上手につきあう方法を伝えた。また平成18年度は、実習を終えた学生たちから後輩へのメッセージの言葉をA4用紙1枚にまとめた「先輩からの一言～これから実習へ行く人へ～」を作成し、自由配布で事務室前に置いている。ささやかな試みではあるが、サポートを考える学部教員からの応援という意図で行っている。

今後も教育実習に関する基礎データを積み重ね、有効なサポートシステムを開発したい。

付記

本研究の遂行にあたり、質問紙調査ならびに面接調査にご協力いただきました埼玉大学教育学部3年生、4年生の皆さん、教育学部の教職員の方々、また附属学校園の教職員の方々に、心からの感謝を申し上げます。

なお、本研究を行うにあたり、平成18年度埼玉大学総合研究機構研究プロジェクト研究（若手研究および基礎研究）による研究費の一部と学部長裁量経費の一部を用いた。

参考文献

今栄国晴・清水秀美（1994）；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）、185-195
大野木裕明・中條和光（1994）；心理学と教育実践研究（1）—教育実習および教育実習事前事後指導—、福井大学教育学部紀要（第IV部）、48、47-65

大野木裕明・宮川充司（1996）；教育実習不安の構造と変化、教育心理学研究、44、454-462
尾崎啓子（2006 a）；教育実習に臨む学生の支援強化に向けた実態調査、埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要、5、1-9
尾崎啓子（2006 b）；教育実習における不安と希望する支援—新版STAI・質問紙調査の結果から—、埼玉大学紀要（教育学部）教育科学、55、2、141-150
音山若穂・古屋健・坂田成輝・所澤潤（1996）；教育実習生のストレスに関する基礎的研究Ⅲ、群馬大学教育実践研究、13、225-238
音山若穂・古屋健・坂田成輝・所澤潤（1997）；教育実習生のストレスに関する基礎的研究Ⅳ、群馬大学教育実践研究、14、321-335
音山若穂・古屋健・坂田成輝・所澤潤（1998）；教育実習生のストレスに関する基礎的研究Ⅴ、群馬大学教育実践研究、15、257-269
古屋健・坂田成輝・音山若穂・所澤潤（1994）；教育実習生のストレスに関する基礎的研究、群馬大学教育実践研究、11、227-240
古屋健・坂田成輝・音山若穂（1997）；心理的ストレス・モデルに基づくストレスラーの分析：理論的意義と教育実習ストレスラーの実証的検討、群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編、46、461-479
古屋健・音山若穂・坂田成輝（2005）；教育実習生の心理的ストレス・プロセスの縦断的分析、群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編、54、203-220
坂田成輝・音山若穂・古屋健・所澤潤（1995）；教育実習生のストレスに関する基礎的研究Ⅱ、群馬大学教育実践研究、12、243-256
坂田成輝・音山若穂・古屋健（1999）；教育実習生のストレスに関する一研究—教育実習ストレスラー尺度の開発—、教育心理学研究、47、335-345
鈴木淳子（2002）；調査的面接の技法、ナカニシヤ出版

Preliminary study of practice teaching by research interview

Keiko OZAKI

Keyword : practice teaching, university students, half-structural interview,
intentions to become a teacher, support

The purpose of this study is to investigate how the practice teaching is experienced by student teachers and how it affects on their intentions to become a teacher. In order to watch the individual experience of practice teaching, the research interview is applied for the investigation as well as the questionnaire.

As a result, it is clarified that the desired supports during the practice teaching are different between elementary schools and junior high schools. And besides, the following possibilities are suggested; 1) the increase of contacts with teachers such as having conversations, getting advices, etc. is effective for mitigating stress, 2) supporting each other by student teachers is effective for mitigating stress, 3) constructive way of thinking is effective for mitigating stress, 4) the intentions to become a teacher depend on whether the student teacher has a look at the serious aspects or at the pleasant aspects of the experience of practice teaching.