

《実践報告》

教育実習中における教育実習支援モデルに関する実証研究

—SNS を利用した支援活動を通じて—

高 橋 麻 司
若 杉 祥 太
藤 本 光 司

1. はじめに

教育実習は、実際の学校教育現場で生徒とふれあい担当授業や研究授業を通して教科の専門性などを仕上げる教職課程の最終段階である。各学校に赴く教育実習生（以下、実習生）は実習校の指導教員により実践経験を深めていくがベテランの指導教員だけでなく教科外の教員が実習生を担当するなどの問題点もある。いずれにしても、教育実習は学生自らが課題を見つけ問題解決をはかる絶好の機会といえる。そのような環境のなか実習生は実習前に指導案および教材について大きな不安を抱えていることが藤本ら（2018）が報告している¹⁾。

そこで、本研究では教育実習前に実習生および3年生を対象に教育実習に関する事前アンケートを実施した。その結果、多くの実習生および3年生は教育実習に対してさまざまな悩みや疑問などを抱えていることが明らかになった²⁾。学生の多くが日常的にSNS（Social Networking Service）を利用して他者との交流をはかったりさまざまな情報を入手したりしていることから、教育実習中において実習校を離れた機会にSNSを利用してコミュニケーション活動をはかることにした。SNSにはFacebookのグループ機能をセキュアな環境（安全・安心な環境）で用いた。SNSを通じて実習生が悩みや疑問を打ち明けるとその日のうちに大学教員からは専門的な助言および励ましが返され指導教諭からは直接的な指導およびSNSを通じた間接的な指導が返される。これらの事を踏まえて、3年生および他の実習生からは既有知識またはイメージに基づく助言および励ましが返される支援体制と仕組みである教育実習支援モデル（以下、本モデル）を開発した³⁾。

その結果、実習生が本モデルでの自身の投稿を振り返ったりそれを活用し実習生自身の成長に役立てるといった省察の機会を得ることができた。

本稿では、教育実習中の本モデルの利用を通じた実習生への効果および影響を調査し本モデルについての実証結果を報告する。

2. 教育実習支援モデル

2.1 概要

文部科学省中央教育審議会（2018）によれば「教員養成については、これまで課程認定大学の一部の担当教員のみが教員養成に携わり、特に教科に関する科目の担当教員の教員養成に対する意識が低いなど、課題が少なくなかった。学生が主体的に教員として必要な資質能力を統合・形成していくことができるよう、今後は、どの大学においても、教職指導の充実に努めることが必要である。学生が教職課程の履修を円滑に

行うことができるよう、履修期間中のアドバイス機能を充実することが必要である。」と示されている⁴⁾。

本研究では、実習の様子を観察指導したくてもできない大学教員、自身の教育実習を高めたいと考えている実習生、そして他の実習生が関われるように SNS を利用し交流や指導できる体制のモデルを開発した。

本モデルを利用することによって、実習生が教育実習中に悩みや疑問を投げかけるとその日のうちに大学教員から専門的な助言および励ましが返される。また、実習校の指導教諭からは実践的な助言や励ましが返される。3年生および他の実習生からは共感的な助言および励ましが返される。この本モデルを利用して教育実習中の実習生の悩みや疑問および研究授業に向けての不安の解消をはかることを目的とした。

本モデルは、中心に位置する実習生、それをとり囲むように担当の大学教員、実習校の指導教諭、そして他の実習生および後輩の3年生が支援する仕組みとした。なお、本モデルは3年生が実習生となる次年に新たな3年生を含めて知見を蓄積することを開発の前提としている。図1に本モデルのイメージを示す。

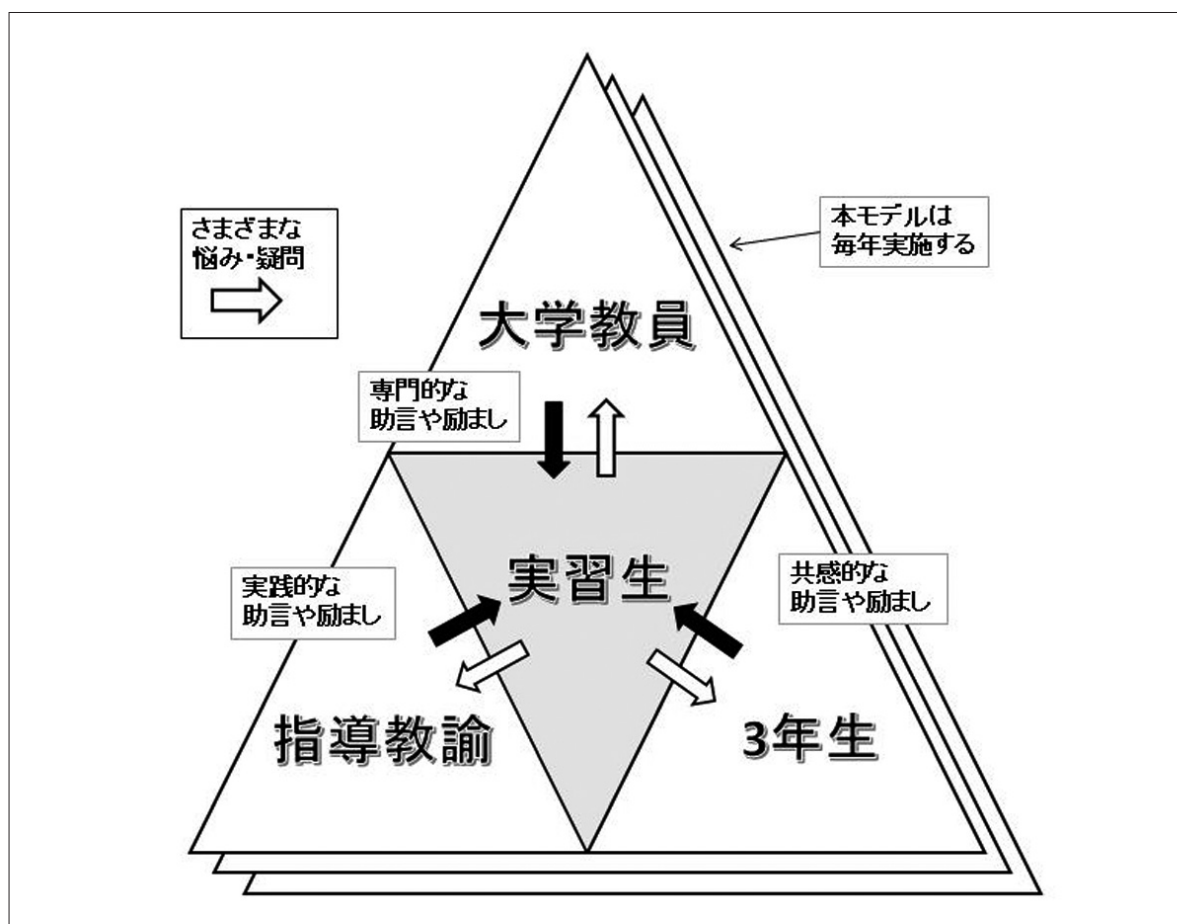


図1 教育実習支援モデルの概念図

2.2 教育実習支援モデルの利用環境の設定

SNS を通した本モデルの利用に関して、第一条件は実習校の教職員およびその生徒などの個人情報の保護ができることである。その解決策として、誰でも閲覧および投稿できるのではなく登録者だけが閲覧・投稿できるというセキュアな環境が必要である。そこで、本モデルでは、その環境が容易につくれる Facebook の非公開のグループ機能を活用した。このグループ登録・承認方法は筆者と教育実習の大学教員（藤本ら）が担当し登録者のみが情報を共有できる仕組みとした。図2に、非公開グループ登録承認の流れを示す。

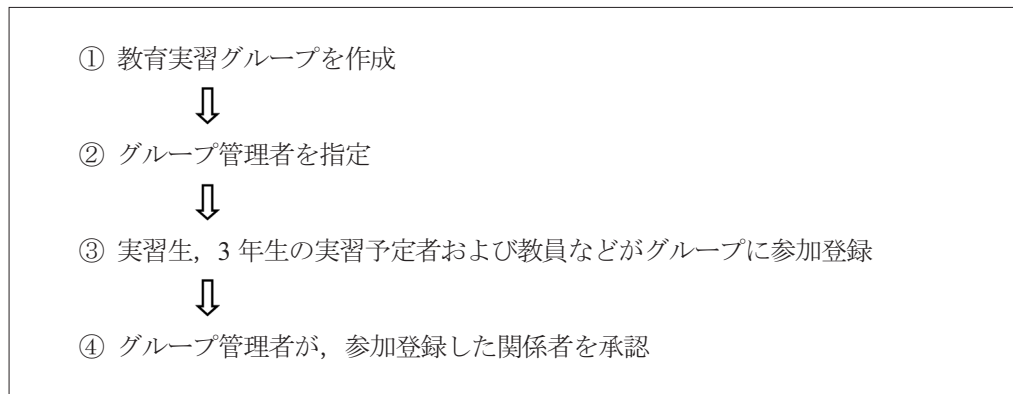


図2 非公開グループ登録承認の流れ

2.3 教育実習支援モデルの利用方法

本モデルの利用においては実習生が担当する部分の実習校での個人情報保護の観点および支援体制を円滑にする観点から投稿のルールを設けた。

ルール設定対象については、実習生、大学教員および他者の2つとし、特に実習生のルールは原則として日々の教育実習を終えてから投稿することとした。表1に、投稿ルールを示す。

表1 投稿ルール

<実習生のルール>	<大学教員及び他者のルール>
・毎日投稿する（実習内容や取り組み）	・投稿内容に基づき責任ある助言や親身になって相談に乗る
・悩みなどの投稿には表現に注意する	・努力を認め積極的に励ます
・写真等の撮影は指導教諭の許可を得る	
・マナーを守る（使用場所や時間）	

3. 教育実習支援モデルの検証

3.1 調査対象

本研究に関する対象学生、設定授業など実施の概要を下記に示す。

- ・教育実習生：経営教育学科「技術・情報教員養成コース」の4年生の学生と科目履修生（10名）
- ・その他の参加学生：次年度、技術科の実習生となる3年生（22名）
- ・研究に使用した大学の授業：中等教科教育法（技術） ＊授業担当者：藤本光司
- ・教育実習の期間：2016年5月16日～6月24日 3週間
- ・教育実習の教科：中学校「技術科」
- ・アンケート調査の対象者：4年生7名、3年生9名、合計16名（SNS参加）

3.2 調査方法

上記に示した実習生を対象として実習の事前と事後に4件法によりアンケート調査を実施した。4件法は、1：ない，2：あまりない，3：少しある，4：あるの選択肢とした。事前調査では17項目の選択肢と2項目の自由記述，事後調査では19項目の選択肢と2項目の自由記述を設定した。図3に，調査項目を示す。

事前調査項目	事後調査項目
① 支援モデルを閲覧・投稿する	① 支援モデルを閲覧・投稿した
② 支援モデルでの他の実習者の投稿は役立つ	② 支援モデルでの他の実習者の投稿は役立った
③ 支援モデルは次年も続けたい	③ 支援モデルは次年も続けたい
④ 支援モデルは役立つ	④ 支援モデルは役立った
⑤ 教育実習に興味関心がある	⑤ 教育実習に興味関心をもてた
⑥ 教育実習はまじめにできる	⑥ 教育実習はまじめにできた
⑦ 教育実習の全校挨拶に向け下書きを作る	⑦ 教育実習の全校挨拶に向け下書きを作った
⑧ 教育実習中の日常挨拶は大きな声です	⑧ 教育実習中の日常挨拶は大きな声でできた
⑨ 自宅で授業研究を行う	⑨ 自宅で授業研究を行った
⑩ 自分にとって良い教育実習になる	⑩ 自分にとって良い教育実習になった
⑪ 教育実習体験を後輩に伝えたいと思う	⑪ 教育実習体験を後輩に伝えたいと思った
⑫ 教育実習体験は自分にとって役立つ	⑫ 教育実習体験は自分にとって役立った
⑬ 教育実習の本質が理解できる	⑬ 教育実習の本質が理解できた
⑭ 教科内容分野に興味関心が高まる	⑭ 教科内容分野に興味関心が高まった
⑮ 他の実習生の学習姿勢を活かせる	⑮ 他の実習生の学習姿勢を活かした
⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上する	⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上した
⑰ 教育実習は自分を成長させる	⑰ 教育実習は自分を成長させた
(欠番)	⑱ 教育実習校の指導教員に相談した
(欠番)	⑲ 教育実習中に大学教員に相談した
⑳ 教育実習中の悩み	⑳ 教育実習中の悩み
㉑ 支援モデルに関する意見や感想	㉑ 支援モデルに関する意見や感想

図3 事前調査項目と事後調査項目

アンケートの事前調査と事後調査の結果より本モデルの検証および分析を行った。検証結果および分析については選択肢番号を点数化し平均値および標準偏差を算出し比較した。さらに，事前調査と事後調査別にSpearmanの順位相関検定を危険率5%の有意水準として行った。

4. 検証結果と分析

4.1 事前調査

表2に、事前調査結果を示す。事前調査結果において、「⑥ 教育実習はまじめにできる」では平均値 4.00 (SD:0.00), 「⑫ 教育実習体験は自分にとって役立つ」では平均値 3.86 (SD:0.35), 「⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上する」では平均値 3.86 (SD:0.35), 「⑰ 教育実習は自分を成長させる」では平均値 3.86 (SD:0.35) と高い平均値を示した。これは、実習生が実習に向けて真摯に向きあう態度および決意の表れと推測する。

Spearman の相関検定においては、「① 支援モデルを投稿・閲覧する」と「③ 支援モデルは次年も続けたい」では $rs=0.81(p<0.05)$, また「④ 支援モデルは役立つ」との間には $rs=0.84(p<0.05)$, さらに「⑪ 教育実習体験を後輩に伝えたいと思う」との間には $rs=0.81(p<0.05)$ と強い正の相関が認められた。

「② 支援モデルでの他の実習生の投稿は役立つ」と「③ 支援モデルは次年も続けたい」では $rs=0.88(p<0.01)$ と強い正の相関が認められた。また「③ 支援モデルは次年も続けたい」と「④ 支援モデルは役立つ」では $rs=0.82(p<0.05)$ と強い正の相関が認められた。したがって実習生が本モデルを利用し積極的に実習内容および悩みなどを投稿しようと考えそれらの閲覧を通して情報共有や問題解決を図ろうという期待の表れと考える。また、今までは相談できずに一人で悩んでいたことが本モデルを利用することによって他者と共有ができ助言などの獲得が悩みの解消につながり役に立つと思われ、次年度の後輩にも伝えていきたいと本モデルが評価されたものと考え。

「⑤ 教育実習に興味関心がある」と「⑫ 教育実習体験は自分にとって役立つ」では $rs=0.76(p<0.05)$, また「⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上する」との間には $rs=0.76(p<0.05)$, さらに「⑰ 教育実習は自分を成長させる」との間には $rs=0.76(p<0.05)$ と強い正の相関が認められた。実習生は教育実習に興味関心をもち望み、実習体験を自己の教育能力および技術の向上に役立てたいと考え、また自己の成長につなげたいという実習に対する意欲の表れと考える。

さらに、「⑨ 自宅で授業研究を行う」と「⑫ 教育実習体験は自分にとって役立つ」では $rs=0.76(p<0.05)$, また「⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上する」との間には $rs=0.76(p<0.05)$, そして「⑰ 教育実習は自分を成長させる」との間には $rs=0.76(p<0.05)$ のような強い正の相関が認められた。自宅でも授業研究を行うと考えている実習生ほどそれにより専門的能力・技術が向上すると考えている。さらには、授業研究を通して自己の成長に役立てたいと考えていると推察する。

「⑩ 自分にとって良い教育実習になる」と「⑫ 教育実習体験は自分にとって役立つ」では $rs=0.76(p<0.05)$, また「⑯ 教育実習で専門的能力・技術が向上する」との間には $rs=0.76(p<0.05)$, さらに「⑰ 教育実習は自分を成長させる」との間に $rs=0.76(p<0.05)$ と強い正の相関が認められた。

とりわけ、「⑩ 自分にとって良い教育実習になる」と「⑬ 教育実習の本質が理解できる」では $rs=0.99(p<0.01)$, また「⑭ 教科内容分野に興味関心が高まる」の間に $rs=0.99(p<0.01)$ と極めて強い正の相関が認められた。良い教育実習としたいと望む実習生ほど自分に役立てたいと考え、教科の興味関心が高く、自己の教育能力や技術の向上に役立て、自己の成長につなげたいと思っている。

表2 事前調査結果

項番	調査項目	選択肢 (n=7)				Mean 1	S.D.
		1	2	3	4		
①	支援モデルを閲覧・投稿する	1	3	2	1	2.43	0.90
②	支援モデルでの他の実習者の投稿は役立つ	0	2	5	0	2.71	0.45
③	支援モデルは次年も続けたい	0	2	4	1	2.86	0.64
④	支援モデルは役立つ	0	1	5	1	3.00	0.53
⑤	教育実習に興味関心がある	0	1	1	5	3.57	0.73
⑥	教育実習はまじめにできる	0	0	0	7	4.00	0.00
⑦	教育実習の全校挨拶に向け下書きを作る	0	3	1	3	3.00	0.93
⑧	教育実習中の日常挨拶は大きな声です	0	0	3	4	3.57	0.49
⑨	自宅で授業研究を行う	0	1	1	5	3.57	0.73
⑩	自分にとって良い教育実習になる	0	1	1	5	3.57	0.73
⑪	教育実習体験を後輩に伝えたいと思う	1	1	1	4	3.14	1.12
⑫	教育実習体験は自分にとって役立つ	0	0	1	6	3.86	0.35
⑬	教育実習の本質が理解できる	0	2	0	5	3.43	0.90
⑭	教科内容分野に興味関心が高まる	0	0	2	5	3.71	0.45
⑮	他の実習生の学習姿勢を活かせる	0	0	3	4	3.57	0.49
⑯	教育実習で専門的能力・技術が向上する	0	0	1	6	3.86	0.35
⑰	教育実習は自分を成長させる	0	0	1	6	3.86	0.35

「⑳ 教育実習中の悩み」および「㉑ 支援モデルに関する意見や感想」の自由記述の結果についてはそれぞれと図4および図5に示す。

・授業を時間内にすることが難しい	・実習校の管理職に相談できない
・生徒が騒いだ時の対応に自信がない	・指導教員とのコミュニケーションに自信がない
・生徒の顔と名前を覚えられない	・教科以外の先生との関わり方に不安
・指導案の書き方が難しい	・技術の実習系授業で生徒を引付けるのが難しい (実習系は生徒が騒ぐかも)
・板書がうまくできるか不安	・知識不足で模擬授業や研究授業に不安
・体育会系の部活参加に自信がない	
・他の実習生とうまくやっていけるか不安	

図4 「㉑ 教育実習中の悩み」

- | | |
|-------------------------------|-------------------|
| ・実習中は孤独になりやすいので教育実習支援モデルは活用する | ・後輩のためにも投稿する |
| ・実習校での指導受けは貴重な体験 | ・実習校の状況が外部に出せない |
| ・教育実習支援モデルで情報を共有したい | ・実習中は忙しそうで投稿が困難かも |
| ・他の実習生の動きを知ることは参考になりそう | ・投稿しても返答なしへの不安あり |

図5 「㉑ 支援モデル に関する意見や感想」

4.2 事後調査

表3に、事後調査結果を示す。事後調査結果において、「① 支援モデルを投稿・閲覧した」では平均値3.86 (SD:0.35)、「⑤ 教育実習に興味関心がある」では平均値4.00 (SD:0.00)、「⑥ 教育実習はまじめにできた」では平均値4.00 (SD:0.00)、「⑩ 自分にとって良い教育実習になった」では平均値3.86 (SD:0.35)、「⑫ 教育実習体験は自分にとって役立った」では平均値3.86 (SD:0.35)、「⑭ 教科内容分野に興味関心が高まった」では平均値4.00 (SD:0.00)、「⑰ 教育実習は自分を成長させた」では平均値4.00 (SD:0.00)と極めて高い数値を示し天井効果 (Ceiling effect : 通常正規分布するはずの統計量が、最大値に偏ってしまい独立変数の効果が検出できない場合、例えば4件法の質問でほとんどの回答が最大値4の場合など)の影響と考えられる。

一方で、「⑨ 教育実習中に大学教員に相談した」では平均値2.86 (SD:1.12)と低い数値を示した。本モデルでの投稿内容および事後の聞き取りなどから本モデルの利用により他の実習生あるいは大学教員などに悩みや疑問を投げかけたことでその解消・解決につながり、大学教員への直接的な相談がほとんど見られなかったことが影響していると考えられる。

Spearmanの相関検定においては、「② 支援モデルでの他の実習生の投稿は役立った」と「⑨ 自宅で授業研究を行った」との間に $s=0.97$ ($p<0.01$)、「⑬ 教育実習の本質が理解できた」との間に $rs=0.97$ ($p<0.01$)、さらに「⑱ 教育実習校の指導教員に相談した」では $rs=0.96$ ($p<0.01$)と極めて強い正の相関が認められた。これは実習生が本モデルの投稿を参考にした結果、実習中の諸活動や授業研究に有意義な取り組みができたと考えられる。一方、実習校の指導教員としっかり相談(交流)できた実習生ほど本モデルの投稿内容を参考にしていると考えられる。

「③ 支援モデルは次年も続けたい」と「⑬ 教育実習の本質が理解できた」に $rs=0.79$ ($p<0.05$)と強い正の相関が認められた。これは、教育実習を満足して終えることができた実習生ほど卒業後教員として本モデルの利用による悩みや疑問の解消・解決に向け共有の場として必要であると考えたと思われる。

「⑨ 自宅で授業研究を行った」と「⑬ 教育実習の本質が理解できた」では $rs=0.90$ ($p<0.01$)、「⑱ 教育実習校の指導教員に相談した」との間に $rs=0.99$ ($p<0.01$)と極めて強い正の相関が認められた。

さらに、「⑬ 教育実習の本質が理解できた」と「⑱ 教育実習校の指導教員に相談した」では $rs=0.92$ ($p<0.01$)と極めて強い正の相関が認められた。自宅でも授業研究を行う実習生ほど教育実習の本質が理解できたことあるいは教育実習校において指導教員に相談したと考えられる。

表3 事後調査結果

項番	調査項目	選択肢 (n=7)				Mean 2	S.D.
		1	2	3	4		
①	支援モデルを閲覧・投稿した	0	0	1	6	3.86	0.35
②	支援モデルでの他の実習者の投稿は役立った	0	0	3	4	3.57	0.49
③	支援モデルは次年も続けたい	0	0	2	5	3.71	0.45
④	支援モデルは役立った	0	0	2	5	3.71	0.45
⑤	教育実習に興味関心がもてた	0	0	0	7	4.00	0.00
⑥	教育実習はまじめにできた	0	0	0	7	4.00	0.00
⑦	教育実習の全校挨拶に向け下書きを作った	1	1	1	4	3.14	1.12
⑧	教育実習中の日常挨拶は大きな声でできた	0	1	0	6	3.71	0.70
⑨	自宅で授業研究を行った	0	1	2	4	3.34	0.73
⑩	自分にとって良い教育実習になった	0	0	1	6	3.86	0.35
⑪	教育実習体験を後輩に伝えたいと思った	1	0	3	3	3.14	0.99
⑫	教育実習体験は自分にとって役立った	0	0	1	6	3.86	0.35
⑬	教育実習の本質が理解できた	0	1	2	4	3.43	0.73
⑭	教科内容分野に興味関心が高まった	0	0	0	7	4.00	0.00
⑮	他の実習生の学習姿勢を活かした	0	0	2	5	3.71	0.45
⑯	教育実習で専門的能力・技術が向上した	0	0	2	5	3.71	0.45
⑰	教育実習は自分を成長させた	0	0	0	7	4.00	0.00
⑱	教育実習校の指導教員に相談した	1	1	1	4	3.14	1.12
⑲	教育実習中に大学教員に相談した	1	2	1	3	2.86	1.12

「⑳ 教育実習中の悩み」および「㉑ 支援モデルに関する意見や感想」の自由記述の結果についてはそれぞれ図6および図7に示す。

<ul style="list-style-type: none"> ・授業の時間配分が上手くできなかった ・生徒とコミュニケーションは難しかった ・生徒を引き付ける授業ができなかった ・板書は本当に難しかった ・指導案を何回も書き直した ・時間がなく他教科の授業が見れなかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業を任されたが、道徳の時間は難しかった ・教材を作り授業をしたが生徒の反応はもう一つ次クラスでは教材を改良した ・模擬授業では指導教員に多く指摘された ・研究授業がうまくできなかった
---	--

図6 「㉑ 教育実習中の悩み」

- | | |
|---------------------|-----------------------------------|
| ・いつでも投稿ができる安心感があった | ・大学教員の助言が役立った |
| ・投稿するとすぐに返答があり励まされた | ・指導教員からは教育実習支援モデルではなく直接的な指導が多くあった |
| ・適切なアドバイスをもらい勇気が沸いた | ・教育実習支援モデルはとても活用出来る |
| ・他実習生投稿で自分も頑張ろうと思った | ・教育実習支援モデルは継続してほしい |
| ・他実習生の様子がよくわかった | |
| ・ストレスを抱え込まず教育実習を終えた | |

図7 「② 支援モデルに関する意見や感想」

4.3 事前調査と事後調査の比較

表4は、①から④までの支援モデルに関する事前調査と事後調査の結果にt検定による比較を示す。事前調査では、全ての質問項目において平均2.43～3.00の低い値を示した。一方で、事後調査では平均3.57～3.86の高い値を示した。

事前調査と事後調査の平均値の差では、「① 支援モデルを投稿・閲覧する」では+1.43、「② 支援モデルでの他の実習生の投稿は役立つ」では+0.86、「③ 支援モデルは次年も続けたい」では+0.86、「④ 支援モデルは役立つ」では+0.71と全ての項目において向上し、事前調査と事後調査の平均点に有意差が認められた。

特に「① 支援モデルを投稿・閲覧する」および「② 支援モデルでの他の実習生の投稿は役に立つ」では平均値の差が大きく見られたことから教育実習前に想定していたよりも悩みや疑問が多く生じたため積極的に本モデルを利用し投稿したと考えられる。

さらには、その投稿に対して他の実習生をはじめ大学教員らによる助言また励ましが役に立つことから投稿のみならず閲覧することで自己の教育実習に活かしたと推察する。

その他には、「⑤ 教育実習に興味関心ある」では+0.43、「⑩ 自分にとって良い教育実習になる」では+0.29、「⑭ 教科内容に興味関心が高まる」では+0.29と平均値が向上した。

したがって、多くの教育実習生においては良い教育実習の経験によって、実習前よりも教育実習および教職に興味関心が高まったことでその実習教科内容にも興味関心が高まったと考えられる。

表4 教育実習支援モデルに関する調査結果の比較

項番	事前調査		事後調査		Mean 2 -Mean 1	t test		
	Mean 1	S.D.	Mean 2	S.D.		t	df	p
①	2.43	0.90	3.86	0.35	1.43	3.87	6	0.008**
②	2.71	0.45	3.57	0.49	0.86	3.29	6	0.017*
③	2.86	0.64	3.71	0.45	0.86	3.29	6	0.017*
④	3.00	0.53	3.71	0.45	0.71	2.50	6	0.047*

*p<.05 ** p<.01 n=7

5. 考察

5.1 教育実習支援モデルのユーザビリティ

ユーザビリティの定義はISO 9241-11 (Guidance on usability) に示されている。それは、サービスやプロダクトのユーザビリティとは何かを定義した国際規格であり一般的に「使いやすさ」の意味で用いられる。

本研究では、本モデルにおいて5つの視点で使いやすさを捉えて実践をした。図8にユーザビリティの5つの視点について示す。

①学習しやすさ	何ができるかがすぐわかり、使い方を学ぶ時間をあまりかけずに、すぐに活用できるかどうか。
②効率のよさ	使い方を身につけたら、効率よく仕事ができるかどうか。
③覚えやすさ	たまにしか使わない場合でも、使い方をすぐに思い出せるかどうか。
④間違いにくさ	使っている最中にエラーを起こさずにすむかどうか、また起こしたエラーを回復できるかどうか。
⑤満足度	心地よく使えるかどうか。嫌がられずに使え、好きになれるかどうか。

図8「ユーザビリティの5つの視点」

本モデルは、実習生が日常から使い慣れているSNSであるFacebookを活用したため投稿方法がわからない、使いにくい、そして誤投稿などはなかった。そのため、全ての実習生において積極的な利用が見られた。

事後調査の「④ 支援モデルに関する意見や感想」において、いつでも投稿が出来る安心感があった、親切なアドバイスをもらい勇気がわいた、他実習生の様子がよくわかったなどの投稿があり、操作が簡単、自由な時間に投稿・返答ができるといった本モデルのユーザビリティの良さが良い結果へとつながったと考える。

5.2 教育実習支援モデルの効果や課題

事前調査と事後調査の結果比較において、「① 支援モデルを投稿・閲覧する」および「② 支援モデルでの他の実習生の投稿は役に立つ」では平均点が向上し有意差が認められた。

これは、実習生が教育実習前に想定していたよりも実習中に悩みや疑問が多く生じたためその解消・解決に向けて積極的に本モデルに投稿および閲覧することにより他者の意見などを自分に役立てたと考える。

一方で、事後調査の「? 支援モデルに関する意見や感想」では、指導教員からは支援モデルではなく直接的な指導が多くあったということから当然指導教員としてはその役目を果たしてはいるが実習生と指導教員間で悩み等が直接その場で解決されることで支援モデルを利用する他の実習生への共有や還元が少なかった。

指導教員からの指導は他の実習生にとっても大変貴重な意見となると考えられるため、今後は指導教員へ丁寧に本モデル利用の目的などを説明し協力が必要と考える。

5.3 教育実習支援モデルの新たな悩み

5.3.1 悩みや疑問の解消・解決

実習生は、教職および教科に関する内容を履修しているが教育実習で教員として必要な授業設計および机間巡視、発問・質問、板書そして教材作成などについては十分に実践的な能力や経験をもっていない。そのため、実習生はさまざまな悩みや疑問をもっている。

本モデルを取り入れたことで実際にさまざまな悩みや疑問を他者と共有し互いに協調的に意見を出し合うこと、大学教員からの助言などを参考に自己の教育実習へ役立てその解消・解決へ導くことができたと考える。

5.3.2 動機付け

本モデルでは単に他者との意見の共有を図ることだけではなく同時に実習生の投稿に対して他の実習生などから励ましや称賛が多く見られた。

事後調査の「㉑ 支援モデルに関する意見や感想」では、投稿すると直ぐに返答があり励まされた、他の実習生の投稿で自分も頑張ろうと思った、ストレスを抱え込まず教育実習を終えたなどからも他者の意見などにより悩みや疑問の解消・解決に加え他者からの励ましや称賛があったことから教育実習への興味関心が持続・向上したのではないかと考える。

5.3.3 次年度への転用

事後調査の結果から「㉓ 支援モデルは次年も続けたい」や「㉔ 支援モデルは役立つ」と高い平均点を示しており実習生から一定の評価を受けていることがわかる。また、次年度実習生である3年生のヒアリングによっても支援モデルでの投稿内容などは臨場感があり実践的なものが多く為になったという意見が多数みられた。

支援モデルでは、実習生および教員らの投稿内容を蓄積し次年度の実習生への転用を想定している。それにより教育実習前にもつ悩みや疑問を少しでも解消・解決へと導くことができると考える。

5.3.4 新たな悩みや疑問の芽生え

本モデルの利用によって悩みや疑問の解消・解決につながったにも関わらず、「㉒ 教育実習中の悩み」では事前調査と事後調査において悩みや疑問の数の減少にはつながらなかった。しかしながら、実習生別に記述内容を追ってみると、教育実習中の悩みが解消されるとともに新たな悩みが生まれてきたり、悩みをより強く認識し高次のレベルへ引き上げたいという悩みが変わったりなどの新たな悩みや疑問の芽生えとなっていることがわかった。これは、教育実習の経験を通して教員になるための専門知識や指導力不足を実習生が感じ取り、より良い教員を目指すにあたって本モデルで他者と共有したためと考えられる。

6. 今後の課題

本モデルの利用では、一部の实習生については教育実習校の指導教員への説明不足また連携不足により本来想定していた使用方法と違った使用の仕方や制限を受けた。

実習生によっては、本モデルの使用の頻度が少ない場合など単なる実習の感想および報告の繰り返しになり他者との意見交換や交流に発展しないことがあった。また、意見交換や交流を活発にさせるために、励ましや称賛を取り入れたが単調なものになってしまう場合も多く、具体的な手立ておよび支援の方法の検討が課題となった。

教育実習後には、終了した実習生が本モデルでの自身の投稿を振り返ったりそれを活用して自身の成長に役立てるといった省察の機会がもてず本モデルの使用をしたきりとなり、今後の事後指導のあり方の検討が課題である。

今後は、本モデルをより効果的に活用するために投稿内容などの質的な分析を行い具体的な投稿内容や方法の手立てそして効果的な支援の在り方を考えたい。

7. おわりに

本研究では、本モデルを開発し実際に教育実習中に本モデルの使用を通じた成果や課題について述べた。実習生にとって授業多忙また夕方の教材研究から夜の帰宅などハードな日々が続く。実習校を離れた機会に本モデルを使用することで他の実習生および教員の支援により互いに協力し合うことで悩みや疑問の解消・解決につながった。ひいては、教育実習（教職）に対する興味関心の獲得や持続にもつながり自己の成長に役立てることができた。

しかしながら、実習生が実習を終えた後で本モデルでの自身の投稿を振り返ったり、それを活用して自身の成長に役立てるといった省察の機会がもてず本モデルの使用をしたきりとなり今後の事前指導あるいは事後指導のあり方についての課題も見えてきた。

また、担当の大学教員は本研究の本モデルを使用することでその日のうちに実習生に専門的な助言や励ましができたなど実習中の指導がより向上できたようだ。

本研究は JSPS 科研費 JP 17 K 14007（研究代表：若杉祥太「マルチアクセス環境における LMS を活用した豊かな学びに関する実証研究」）の助成を受けたものです。

引用文献

- 1) 藤本登・松元浩一・山田真子・牧野一穂・河合史菜・藤井佑介：実習生の意識調査から見た教育実習の現状と課題，長崎大学教育学部教育実践研究紀要 17 号，pp 117-126，2018.
- 2) 高橋麻司・若杉祥太・藤本光司：教育実習中における教育実習支援モデルに関する検討，日本教育情報学会年会論文集 32 号，pp 288-289，2016.
- 3) 高橋麻司・若杉祥太・藤本光司：教育実習中における教育実習支援モデルに関する考察，日本教育情報学会年会論文集 33 号，pp 242-243，2017.
- 4) 文部科学省 中央教育審議会：今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申），1.教職課程の質的水準の向上，2018.