

# 教職課程における学校インターンシップに関する研究

—アーリー・エクスポージャーとしての機能に着目して—

江藤 智佐子

## Research on school internship during teaching courses

— focused on the function as early exposure to educational sites —

Chisako ETO

**【要約】**本研究の目的は、教員養成系大学以外の教職課程において、教育実習前に実施される現場体験等の学校インターンシップに着目し、その機能とカリキュラム上の位置づけを解明することである。専門職養成カリキュラムの質保証としては、先行する医学教育において、学びの集大成としての「臨床実習」の前に入学直後の早期段階からアーリー・エクスポージャーがカリキュラム上に配置されており、職業意識の涵養、学習への動機付けにつながっていた。

教職課程においてもこのアーリー・エクスポージャーと同様の機能を有する学校インターンシップが一部の大学で実施されており、教員の仕事の観察、教職へのアスピレーション、体験後の学習意欲の向上など医学教育のアーリー・エクスポージャーと同様の効用が得られていた。しかし、学校インターンシップは、教職課程の正規のカリキュラムに位置付けられていないことからプログラム内容や実施方法も個別事例にとどまっていた。この学校インターンシップを行政と大学が連携し、官学連携のコンソーシアムのような機能を有する取り組みを行っている先進的な事例が宮崎県の「スクールトライアル事業」がある。この事業は教育委員会主導で行われてはいるが、大学担当者間の連携と対話の促進が図られており、毎年プログラム改善なども行われているが、予算措置がとられておらず、マンパワー不足や実習校への認知度の低さという課題も抱えていた。

**【キーワード】**学校インターンシップ、アーリー・エクスポージャー、教職課程、職業統合的学習 (WIL)

### 1. 研究の目的と背景

#### 1.1 研究の目的

本研究の目的は、教員養成系大学以外の教職課程において、教育実習前に実施される現場体験等の学校インターンシップに着目し、その機能とカリキュラム上の位置づけを解明することである。

#### 1.2 研究の背景

教職課程においては、教育実習の前に学校インターンシップが実施される場合がある。学校インターンシップは、教職課程の正規の科目としてカリキュラム上に位置付けられてはいるが、早期に現場体験をすることで様々な効果が期待できる。その機能は、医師や看護師などの医療職の養成課程で活用されているアーリー・エクスポージャーの機能に類似しているものと

考えられる。

文部科学省（1995）において、高等教育における「医学教育等の改善・充実と医療技術者の養成」では、「アーリー・エクスポージャー（早期体験学習）の導入」などによるカリキュラムや教育方法の改善の一環として提示されている。アーリー・エクスポージャー（Early Exposure）とは、「学生が医学部等に入学後の早期の段階で、病院等の医療の現場で直接的体験（介護体験実習等）を通じて、医師等を目指す動機付け、使命感を体得させること等を目的としたカリキュラム改善の試み」（下線部筆者加筆）と説明されている。このように専門職養成教育において、特に医師・看護師などの医療職養成課程では既にこのアーリー・エクスポージャーを活用した入学早期の段階での現場体験のカリキュラム化が進められており、入学後の早期段階で専門職としての動機付けや使命感の育成を行っていることがわかる。江村他（2014）は佐賀大学医学部医学科の事例を示し、文部科学省がカリキュラム化を推奨する以前の1978年から学習意欲を向上させるこのアーリー・エクスポージャーを導入し、臨床現場を中心として行うクリニカル・エクスポージャーとその機能を分け、それぞれの実習に対する学習効果を指摘している。

また、看護教育においては藤代他（2016）が、早期体験実習の学習内容とその実施時期に着目し、『医学中央雑誌』に掲載された先行研究のレビューの整理を行っている。それによれば、看護教育におけるアーリー・エクスポージャーの研究は、看護教育の大学化が進展した2005年以降から蓄積されており、実施時期は入学直後の1年前期が最も多いことを明らかにしている。

医師や看護師の養成課程に比べ、同じ専門職養成課程でありながら教職課程は、教員養成系大学を除けば、学部・学科教育の人材育成目標が教員養成の人材育成目的と一致していない場合も多くみられる。特に私立大学では、教職課程の単位が卒業要件にさえ組み込まれていない場合もある。それゆえ、教員養成系以外の大学における教職課程履修学生は、専門職としての意識の醸成、学習意欲の低さが多くみられる。履修者の中には、教員採用試験さえ受験しない、資格取得のみを目的とする学生が教育実習（介護等体験を含む）などに参加することがあり、その意識の低さから生じる「実習公害」が問題となっている。一部では、教育実習前に教育機関で現場体験を行う学校インターンシップや学校ボランティアなどの取組みが実施されているものの、その概念整理や単位化がなされていないため、個別事例としての自主的な取組みにとどまっていることが多く、それらの現場体験の実態把握もあまりなされてこなかった。

### 1.3 課題設定

教育実習前に実施する現場体験等は、医師・看護師教育で実施されているアーリー・エクスポージャーと同じ機能を有しているのか。本稿では以下の2つの論点について究明したい。

- 1) 医療系の専門職養成では、アーリー・エクスポージャーと実習は、カリキュラム上どのような位置づけに配置されているのか。
- 2) 教職課程における学校インターンシップは、医学教育等のアーリー・エクスポージャーと同様の機能と効用を有しているのか。また、どのようなプログラムが実践されているのか。

これらの課題は、教職課程における効果的な実習教育のプログラム改善につながるだけでなく、多様なインターンシップをひとくくりで論じられる傾向にある非資格系分野のインターンシップのレベルと機能の解明に示唆を与えるものである。

## 1.4 研究の方法

教職課程において、早期の現場体験としては学校インターンシップが挙げられるが、個別教育機関で任意に実施している事例研究（林2015、萩尾237など）は多く見られるものの、それを組織的に教育委員会と連携した取組みはあまり見られない。

そこで官学連携による組織的な取組みを行っている先進的な事例として、宮崎県の「スクールトライアル事業」を調査対象とした。この取組みは、教育委員会の主催ではあるが、教育委員会と大学とが連携し、かつ複数の大学が相互に連携しながら学校インターンシップを制度的な取組みとして行っている事例である。

調査方法としては、文献研究ならびに、現地での資料収集、担当者への半構造化面接法によるインタビュー調査を自治体担当者（A氏・教育委員会）、大学職員（B氏）に行った。調査は、「スクールトライアル事業」の説明会が実施された2017年7月29日に実施した。

## 2. 医療系分野の教育における質保証とアーリー・エクスポージャー

実習教育を学びの集大成として位置付け、理論と実践を統合した教育プログラムを確立しているモデル事例としては、医学教育がまず挙げられる。そして教育の質保証のために、「臨床実習」の前に、知識、技能の習得を全国統一的な基準で評価するシステムを構築している。

教職課程もこの医学教育で導入されているモデル・コア・カリキュラムを参照にした「再課程認定」が進められている。ここでは、先行する医療系分野の教育における質保証の仕組みを概観したい。

### 2.1 モデル・コア・カリキュラムと質保証としての共用試験

国家資格を有する医師、看護師などの医療系分野の教育プログラムは、モデル・コア・カリキュラムと各教育段階のレベル到達を審査する共用試験によって質保証が行われている。医学教育のモデル・コア・カリキュラムは、平成22年度から導入され<sup>1)</sup>、看護教育も2017年にモデル・コア・カリキュラムを導入している<sup>2)</sup>。これは、「臨床実習」（医学）や「臨床実習」（看護）に出る前に到達しておくべき知識・技能・態度レベルに関する教育内容ガイドラインが示されている。

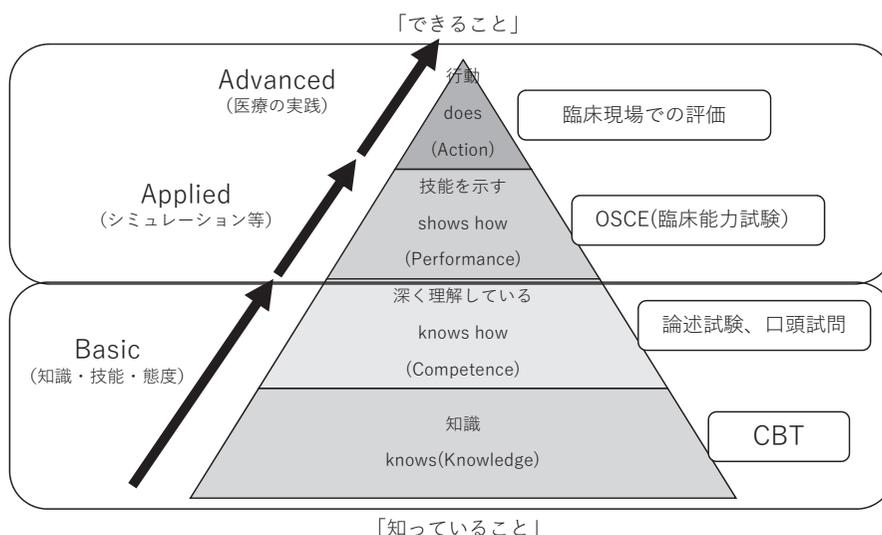
医学教育の例をみると、知識、技能の習得状況は、「共用試験」で評価し、一定水準以上の学生を「臨床実習」に参加させるしくみをとっている。この「共用試験」は、知識の総合的理解度をCBT（Computer Based Testing）というコンピューターを用いた客観試験によって評価し、技能面においては、OSCE（Objective Structured Clinical Examination）という客観的臨床能力試験を用いて、「態度・基本的臨床技能」を評価するものである。医学系、歯学系大学において大学間で評価のばらつきが生じないように、「医療系大学間共用試験実施評価機構」が取りまとめを行い、医学系全80大学、歯学系28大学が協力して推進している共通評価システムである（「医療系大学間共用試験実施評価機構」HPより）。

### 2.2 医学教育における評価モデル

知識と技能を習得した上に応用として実習科目を配置するというカリキュラム構成を用いる背景には、医学教育においては、「知っていること」と「できること」は異なるものという考え方が定着しているからである。これは職業における能力評価にも通底している。「わかる」と「できる」を別の評価軸で評価する方法を取り入れている他の例としては、内閣府が策定し

た「キャリア段位」や厚生労働省の「職業能力評価基準」<sup>3)</sup>などが挙げられる。職業の現場においては、職務遂行能力としての「できる」ことが求められるが、その「できる」を育成する方法としては、知識と技能を応用的に活用する場として、職場でのOJT、教育機関での実習などが必要である。

医学教育においては、臨床能力を習得する構造として、Millerの「臨床能力ピラミッド」がモデルとして示されることが多い。この「臨床能力ピラミッド」に「共用試験」の段階を示したのが、図1である。



注) Miller GE. (1990) のモデルならびに鈴木 (2016), 石木・三原 (2017), 錦織 (2017) をもとに作成  
出所) 江藤・吉本・片山 (2018) 42頁

図1 Millerの臨床能力ピラミッドと共用試験

最初に知識の習得を行い、その習得状況を評価する試験として「CBT」が実施され、その知識を「深く理解している」かを「論述試験」や「口頭試問」によって評価を行う。これらの知識習得を確認してから技能の習得が行われ、その臨床能力の技能を個別に問う「OSCE」で評価し、知識と技能の基準を満たした者が「臨床実習」に参加できるしくみになっている。つまり、「臨床実習」は学びの集大成として知識、技能を横断的に、応用的に実践する科目として配置されているのである。

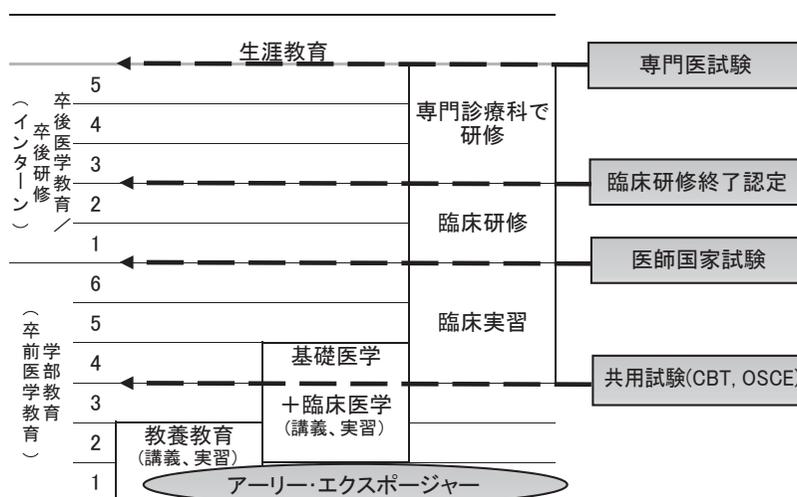
### 2.3 カリキュラムにおけるアーリー・エクスポージャーの位置づけ

「共用試験」等によってカリキュラムの質保証を行っている医学教育は、「卒前教育」としての学部教育（1～6年）と、卒業後5年間の研修医（初期研修医2年＋後期研修医3年）としての「卒後教育」、そしてその後の学会等での学びの継続を行う「生涯教育」が一連の教育体系として捉えられている（図2）。

文系大学等のように職業と直結しない教育プログラムの場合、卒業後の教育プログラムまでを視野に入れた学部教育のカリキュラム策定を行うことはあまりない。しかし、医学教育の

カリキュラムでは、学部教育のみにとどまらず、「卒後教育」や「生涯教育」までを視野に入れた長期スパンでのカリキュラム策定が行われているのである。

理論と実践を往還する職業教育モデルとしての医学教育は、先述のように学びの集大成として「臨床実習」と職業意識の醸成を目的とする現場体験型のアーリー・エクスポージャーとは、科目配置の位置づけや目的も異なっており、図2のようにレベル別の実習がカリキュラムに配置されているのである。



出所) 江藤・吉本・片山 (2018) 41頁を一部加筆修正

図2 医学教育における実習ならびに評価・試験

### 3. 教職課程における学校インターンシップ単位化への動き

#### 3.1 教員養成の資質向上のための政策動向と学校インターンシップ

専門職養成において、早期に現場でその仕事のイメージをつかむことが、学習意欲の喚起につながることは医学教育のアーリー・エクスポージャーの事例においても指摘されているが、教員養成においても早期に教育現場に触れ、教師の仕事イメージをつかむことができれば、同様の効果が期待できるのではないだろうか。

医学教育のアーリー・エクスポージャーの機能と類似する現場体験として、教職課程においても一部の大学で学校インターンシップが実施されている。この学校インターンシップは、教職課程の正規カリキュラム科目ではなく、任意に行われていた萌芽的な取り組みであった。それが2014年7月の中教審「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校のあり方について」が諮問されたことにより、必修化を視野に入れた議論がなされるようになってきた。そして、2015年12月には「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成のコミュニティの構築に向けて～」が答申としてまとめられ、その中で学校インターンシップについて「学生が長期間にわたり継続的に学校現場等で体験的な活動を行うことで、学校現場をより深く知ることができ、既存の教育実習と相まって、理論と実践の往還による実践的な指導力の基礎の育成に有効である」(中教審2015, p33) (下線部筆者加

筆)とその導入の意義を説明している。

このように教育実習前に学校インターンシップを行うことは教員を志望する学生にとって学習意欲の向上に有効であることが述べられていることから、それを単位化する動きが始まっている。文科省が2017年7月に発表した「再課程認定」である。これは教員免許の課程を持つすべての大学にカリキュラムの見直しを迫るものであり、平成31(2019)年度以降も教職課程を維持するのであれば、平成29(2017)年度中に「再課程認定」の手続きを取らなければならないという改革である。この改革は、カリキュラムの改訂も行われることになり、大きな転換の例としては、質の向上のための学修成果(ラーニング・アウトカム)を基盤とする教育プログラムの転換、また専門職養成課程におけるコアカリキュラムを「教職課程コアカリキュラム」として導入することなどが挙げられている。教育実習も「教育実習(学校インターンシップ(学校体験活動)を含む)」に変更され、「教育実習の一部として学校インターンシップ(学校体験活動)を含む場合には、インターンシップ(学校体験活動)において、(中略)の目標が達成されるように留意するとともに、教育実習全体を通してすべての目標が遺漏無く達成されるようにすること」(下線部筆者加筆)と、学校インターンシップのカリキュラム化<sup>4)</sup>が示されている。

このように先行する医学教育などの専門職養成の教育プログラム改革を参照し、教職課程においても教員資質向上を目指す教育プログラムの改革が行われるようになってきた。そして、従前のカリキュラムでは、実習は4年次の教育実習のみであったものを、その前に学校インターンシップなどの現場体験を導入することが推奨されている。しかし、学校インターンシップに関する具体的な明示はなされておらず、その位置づけも不明確なままである。

この新たな改革の中に用語として登場した学校インターンシップについては、私立大学が連携して教職課程を検討する全国私立大学教職課程研究連絡協議会において、その実態把握の調査が行われている。この学校インターンシップについて、全国私立大学教職課程研究連絡協議会の学校インターンシップ検討委員会(2016)が実施した「学校インターンシップの実態把握調査」において表1のような効用が示されている。

表1 学校インターンシップの効用

	2005年度調査	2011年度調査	2014年度調査*
教職に対する使命感が高まった	87.9	94.4	99.2
絶対教員になりたいという意識が高まった	81.8	87.4	94.3
児童・生徒とのかかわり方が理解できた	90.9	95.4	93.5
生徒指導の仕方が理解できた	72.7	73.0	92.6
学校に対する理解が深まった	84.8	90.5	90.0
授業の仕方が理解できた		61.0	88.2
教職に対する適性が理解できた	78.7	89.2	75.6
教職の大変さが理解できた	84.8	90.3	74.1
人手不足対策として使われることがあった	60.6	49.3	28.3

注) 2005年度、2011年度調査は大学教職員対象だが、2014年度調査は学生対象。  
出所) 学校インターンシップ検討委員会(2016) p22を一部加工

学校インターンシップを対象とした調査は、2005年、2011年、2014年と約9年間実施され、

経年比較が行われている。調査結果から学校インターンシップに参加することで、「教職に対する使命感が高まった」、「絶対教員になりたいという意識が高まった」など、教員になるための意識や使命感の醸成につながっただけでなく、「児童・生徒とのかかわり方が理解できた」、「生徒指導の仕方が理解できた」、「学校に対する理解が深まった」など、教育現場でなければ体得することができない職業の文脈や職場理解などの効用が高いことが明らかになっている。学校インターンシップは、医師・看護師養成課程で既に実施されているアーリー・エクスポージャーと同様に、専門職としての使命感や意識の醸成に寄与していることがわかる。

この調査によって、学校インターンシップの効用や実施校などの実態把握はなされているが、学校インターンシップの目的や定義、カリキュラム上の位置づけなどが実施機関相互で検討され整備されているかといえ、まだその段階には至っていない。教育プログラムが標準化されていないため、学校インターンシップを今後どのようにカリキュラムの中に位置付け展開していくかが課題となっている。

### 3.2 学修成果（ラーニング・アウトカム）による質保証

教職課程の「再課程認定」における改革は、学修成果（ラーニング・アウトカム）による質保証への転換を示した大学教育における教育プログラムのパラダイム転換の一つの現象である。学修成果（ラーニング・アウトカム）は、アウトカムベースに基づく教育プログラムの策定を示すものであり、従来の「プロセス基盤教育」から「学修成果基盤型教育」へと教育プログラムの方向性を転換するものでもある。従来は教員を中心に、先生の担当できる科目にあわせた属人的なカリキュラム編成が行われていたため、体系的なカリキュラム策定の障壁になっていた。これを180度転換し、人材育成目標や到達目標に基づくカリキュラム編成を行うという逆引き設計の編成が、アウトカムベースに基づく教育プログラムである。

「再課程認定」は、教育公務員特例法等の一部改正（2016年11月）に始まり、2018年2月に申請締切が行われ、その後2018年度に調整・補充期間が設けられ、2019年度から新教職課程が開始されるというスケジュールで行われる。その際、コアカリキュラムをベースとした「教職に関する科目」のシラバス作成変更が新たな改革内容として課程を開設する教育機関に要請されている。教職課程のコアカリキュラムは「学習成果基盤型」であり、「学生が卒業時まで修得して身につけておくべき実践的能力（コンピテンシー）を「到達目標」として示したものと説明されている。

学修成果（ラーニング・アウトカム）に基づくカリキュラム変更の動きは、教職課程の「再課程認定」に先立ち、全国大学実務教育協会においても2017年に資格改革として実施されている。「全資格の質保証の実質化に向けて『資格到達目標（＝協会が示す従前の教育目標）を達成する教育課程編成の整備』に主眼をおく段階的な取組みを行うこと」<sup>5)</sup>と、資格に伴う履修編成方法を学修成果に基づく編成に改革すると示している。この改革の背景には、大学教育の質的転換として「学校教育法施行規則の一部改正（2018年4月1日から施行）」が影響している。

## 4. 自治体主導型の学校インターンシップ—宮崎県「スクールトライアル事業」の事例—

教職課程において、早期に教育現場で学校インターンシップを行うことは、学内では学ぶことができない教員になるための意識や使命感の醸成の体得につながる効用が期待できるが、教員養成系ではない私立大学の教職課程において、それを体系的なカリキュラムに位置付けてい

る例はあまり見られない。

そこで、学校インターンシップを大学間が連携し、組織的に実践している先進的な事例として、宮崎県の「スクールトライアル事業」の取り組みをここでは検討したい。

#### 4.1 「スクールトライアル事業」導入の背景と目的

宮崎県が実施する「スクールトライアル事業」は、2007（H19）年度から開始され、約10年間継続されている取り組みである。事業主催者は宮崎県教育庁教職員課である。この事業が導入された背景には、2007（平成19）年度の宮崎県「人材育成プラン」が契機となっている。その後「教職員の資質向上実行プラン」（平成27年9月改訂の「第二次宮崎県教育振興基本計画」）として県の人材育成が引き継がれ、「豊かな人間性と高い専門性を有する優れた人材の確保」のために、教員育成指標が策定され、県教育委員会と関係大学等で「教員育成協議会」が組織された。その中で、教員研修計画が策定され、その施策の一環としてこの事業が行われるようになったのである。

教員養成の取組としては、大学1・2年生を対象としたこの「スクールトライアル事業」だけでなく、最終学年の4年生を対象とした「宮崎教師道場」などの取り組みがあり、いずれも教育委員会が主導する形で行われている。

「スクールトライアル事業」には、平成25年度が107名、平成26年度が103名、平成27年度が66名、平成28年度が98名と毎年100名程度が参加している。

この事業の目的は、「子どもへの愛情や教育に関する情熱をもつ教職希望者を育成するためには、早い段階から学校や子どもの状況を知ることが重要である」という考えがあり、「教育実習とは別に、教職を希望する学生に対して、教員の業務に対する理解や子どもとのコミュニケーションを図る機会を提供する」ために、入学後の早期の段階で学校現場で体験する機会が設けられているのである（下線部筆者加筆。平成29年度「スクールトライアル事業」関係大学・短期大学担当者会 説明資料、1頁）。

「スクールトライアル事業」の対象者は、宮崎県内の大学1・2年生（短大は1年生）で「教職を希望しており、大学の推薦がある者」である。実習期間は、3日間程度となっている。実施方法としては、「始業から就業まで教員と行動を共にし、教員の日常の職務内容を体験する」、シャドーワークによる見学が主な内容となっている。そのため、「スクールトライアル事業」の参加者が記録するレポートも「実習日誌」ではなく、「観察記録」となっている。記録内容は、「観察内容」と「感想」で構成されている。つまりこの学校体験の主な狙いは、参観が中心であるが、その参観に対しても主体的にかかわることが求められている。主体的な参加ができるために、事前の「オリエンテーション」の説明でも、自分なりの視点をもって観察するために「①先生の業務をすること、②どんな業務が分かること、③それを自分で考えること」などの3つのポイントが示されている。

#### 4.2 「スクールトライアル事業」の流れと特徴

「スクールトライアル事業」の年間スケジュールは、5月中旬から6月中旬の参加者の募集・推薦の呼びかけから始まる。6月に大学から推薦された参加者を県の教育委員会が取りまとめ、一括して実習校に参加依頼を打診し、7月上旬に受入校に学校体験者の決定通知がなされる。実習先と学校体験者の双方が確定すると、7月下旬に事前指導となる「オリエンテーション」が教育委員会主催で行われる。この「オリエンテーション」では、3日間の学校体験のガ

イダンスだけでなく、宮崎県の教員採用試験の情報や「求める教職員像」などについての具体的な説明も行われる。また「オリエンテーション」では、宮崎県の参加大学が一同に集まって同じ説明を受けるため、大学間の参加学生同士の交流も行われる。そのため、大学サイドもこの事業に送り出す前に、他校のレベルを意識した事前指導を「オリエンテーション」前に実施している。大学の「推薦」という意識について、大学サイドのB氏は次のように述べている。

参加希望の学生がいた場合、教職に対する思いや継続の意思（途中で辞退しないかどうか）を検討し（私が学生と面談をして適正かどうかを確認）、問題が無ければ起案を書いて承認を得ています。教職委員会には、私から参加希望の学生の有無を報告しています。ただ単に学校に見学に行ってみようかなあ、インターンシップに行ってみようかなあ、という軽い気持ちの学生が居た場合は、私が推薦しません。正直、恥ずかしくて、後々迷惑も掛けますし、あの場（県教育委員会主催のオリエンテーション）に行かせられません。また参加学生には（今年の学生は茶髪なので、注意済みです）、スーツ着用でオリエンテーションには必ず参加することを条件に説明しています。（下線部筆者加筆）

大学から推薦する形式をとっているため、大学1・2年生であっても「教職に対する思いや継続意思」をこの段階で確認し、現場で学ぶことに意識や姿勢を指導している。単なる学校見学という「軽い気持ち」で参加しないように、学校から推薦に値する自覚を持たせているのである。「オリエンテーション」に参加する際にも、事前に「スーツ着用」で参加を促すなど、細やかな指導が行われていることがわかる。一大学の取り組みではなく、参加大学間で相互に実習に対する最低水準が暗黙のうちに認識され、この事業を通して、教育実習前に、教職に対する意識の確認や行動、規範などを覚える機会になっている。この「スクールトライアル事業」の主な流れを示したのが、図3である。

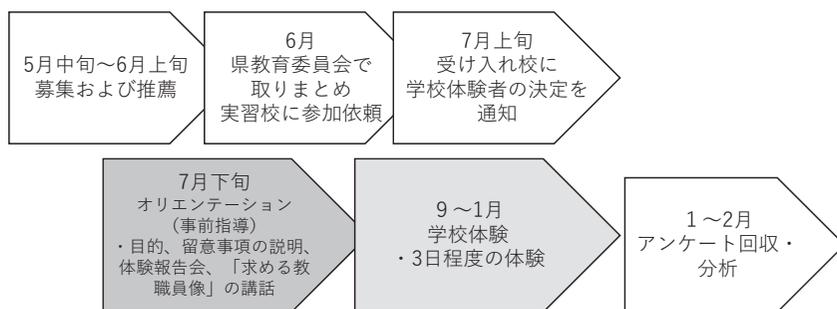


図3 「スクールトライアル事業」の流れ

#### 4.3 「スクールトライアル事業」の現状と課題

同じ事業に参加することで、参加大学間でも「スクールトライアル事業」に対する水準が揃い始めてきた。これは教育委員会と関係大学とが、対話と連携を約10年も行ってきた成果である。教育委員会担当のA氏はこの現象を次のように述べている。

10年続くということは、ベクトルがだんだんそろってくるというか、そういう風になっ

てきいるんでしょう。(下線部筆者加筆)

参加大学間との連携が密になり、足並みがそろい始めたことで、ベクトルの共有にもつながっていた。その結果、トラブル対応などにおいても、一大学で対応するのではなく、参加機関と県、そして実習校の三者間で問題解決に取り組むようになり、相互の情報共有が進み、毎年改善を行うPDCAサイクルを回せる組織として機能していたのである。簡単なことでは、書類の雛形なども参加機関の会議で情報が共有され、事務作業の共有化にもつながっていった。当初は県の主導で行われていた事業であったが、参加大学の関係者が、当事者意識をもって連携するようになったことで、好循環につながっていたのである。

しかし、この事業を継続してきた背景には苦労も多く、事業に対する予算措置がゼロのまま運営を継続してこなければならなかったという側面もある。

スクールトライアルの予算等はゼロなんです。(略) (予算)ゼロでやっているの、ここ(オリエンテーションの会場)をお借りするのも大学さんの協力です。学生さんの派遣の旅費などもまったく出していません。(下線部筆者加筆)

予算措置がなされていない手弁当型の事業であるがゆえに、関係者の協力と熱意が事業継続を支えていたことがうかがえる。また、慢性的なマンパワー不足も課題となっていた。「オリエンテーション」や会議は県の主催でありながら主に土曜日開催が多い。これは学生が集まりやすい曜日を優先させた結果である。県の担当者は教師経験者ということもあり、教員養成の使命感が強かったことで、この事業を単なる業務としてとらえるのではなく、将来の教員人材育成のためと尽力していることが曜日設定からもうかがえる。

そのような中で、新たな取り組みとして、3年前から学校体験後に体験発表会を実施する取り組みも生まれていた。

これも担当者会議の中で、体験発表を聞かせたらどうかという意見がありました。(略) K大学が会場だから、K大学から(発表者を)1人出す。もう一つはどこか、去年の体験から発表者を出してくれるところはありませんかと言ったら、M大が出すと言って、M大とK大で1人ずつ発表させようということで、3年続いているところです。(略)確かに毎年改善というので、よりよくなっています。3年でもうかなりよくなっているという感じはします。(下線部筆者加筆)」

体験発表会も関係大学が集う担当者会議の中で、自然発生的に生まれた取り組みであった。この事業に携わる参加大学は自校のみの取り組みにとどまらず、関係者が同じチームとして、コンソーシアムのような機能をもった取り組みとして「スクールトライアル事業」に参加していることがわかる。

現在のこの事業の課題としては、10年経っても受入校の認知度が低いこと、この事業に対するPR不足などが指摘されている。10年間で事業の基礎となる仕組みが出来上がったが、次はこの事業の認知度を上げるための広報が課題となっていた。

## 5. まとめと今後の課題

### 5.1 主な知見

専門職養成プログラムにおけるアーリー・エクスポージャーの機能とカリキュラムの位置づけについて、医学教育のモデルと教職課程の学校インターンシップの機能について検討した結果、以下の主な知見が得られた。

- 1) 専門職養成カリキュラムの質保証としては、先行する医学教育においては学びの集大成としての「臨床実習」とは別に、入学直後から2年生までの間にアーリー・エクスポージャーがカリキュラムとして配置されており、職業意識の涵養、学習への動機付けにつながっていた。
- 2) 教職課程においてもこのアーリー・エクスポージャーと同様の機能を有する学校インターンシップが一部の大学で実施されており、教員の仕事の観察、教職へのアスピレーション、体験後の学習意欲の向上など医学教育のアーリー・エクスポージャーと同様の効用が得られていた。しかし、学校インターンシップは、教職課程の正規のカリキュラムに位置付けられていないことからプログラム内容や実施方法も個別事例にとどまっていた。
- 3) 宮崎県の「スクールトライアル事業」は、学校インターンシップを行政と大学が連携し、官学連携のコンソーシアムのような機能を持つ取り組みとして10年あまり継続して行われていた。教育委員会主導の事業ではあるが、大学担当者間の連携と対話が機能しており、毎年のプログラム改善にもつながっていた。しかし、この事業に対する予算措置がとられていないこと、マンパワー不足、実習校への認知度の低さという課題も抱えており、これらの課題解決が事業の次のステージへの展開の障壁にもなっていた。

### 5.2 今後の課題

吉本(2001)は、日欧比較の卒業生調査(CHEERS調査)の結果から、専門と関連した就業体験は職業キャリアと正の効果があることを指摘している。就業体験は、資格実習におけるアーリー・エクスポージャーや学校インターンシップも含まれ、これらは「職業統合的学習(Work Integrated Learning : WIL)」の概念として捉えることができる。

教職課程は、教員養成系と異なり必ずしも教員を目指した学修とカリキュラムがあるわけではない。そのため、単なる資格目的や教師の職業理解が疎かなまま学外の実習プログラムとなる介護等体験や教育実習に参加することで、知識や技術以前に、意識の低さや資質を問われる問題が多く生じている。早期段階でアーリー・エクスポージャーとして現場体験型実習を実施することで、教師の仕事理解、教職課程の履修に対するモチベーションの向上に寄与することが期待される。「再課程認定」のカリキュラム改訂により、「教育実習(学校インターンシップ(学校体験活動)を含む)」に変更されることで、学校インターンシップの取り組みに対する今後の展開が望まれる。

本稿では、アーリー・エクスポージャーと学校インターンシップの位置づけと効用を確認するまでにとどまっていたが、アーリー・エクスポージャーと学びの集大成の位置づけを整理し、レベルを検討することは多様なインターンシップをひとくくりで論じられる傾向にある非資格系の就業体験としてのインターンシップのレベル解明にも援用できる。

最後に、本稿で得られた知見をもとに新たな課題として、資格実習、インターンシップ等の実習科目のチューニングに向けた分野横断的な比較検討の枠組みを例示したい(図4)。この実習レベルのチューニングに関する検証と評価方法の検討については、今後の課題としたい。

医師	看護師	学年	教員	非資格系(文系学部)
研修医(インターン) (2年+3年)	学びの集大成としての現場実習			
臨床実習(医学)		6		
		5	(初任者研修)	企業内OJT研修等
	臨地実習(看護)	4	教育実習	
		3		
アーリー・エクスポージャー		2	学校インターンシップ (教育実習前)	インターンシップ (実践型)
アーリー・エクスポージャー		1		インターンシップ (体験型)
		0		1day (見学型)

注) 調査結果ならびに吉本(2017)講演資料をもとに作成

図4 資格実習, インターンシップ等の分野横断的な比較検討例

#### 【注】

- 1) 医学分野のモデル・コア・カリキュラムについては, 詳しくは江藤・吉本・片山(2018)を参照.
- 2) 大学における看護人材養成の在り方に関する検討会は, 平成29年10月に「看護学教育モデル・コア・カリキュラム～『学士課程においてコアとなる看護実践能力』の修得を目指した学修目標～」を公表し, 医学教育と同様に「学修時間数の3分の2程度」をモデル・コア・カリキュラムで履修可能になるように示している.
- 3) 吉本・江藤(2018)では, 学位と職業能力を横断的に評価する枠組みとして国家資格枠組(NQF)の仕組みを示しながら, 同様の枠組みをもつ国内の職業能力評価例として「キャリア段位」と「職業能力評価基準」について説明している.
- 4) 学校インターンシップの単位化については, 「教育実習(学校インターンシップ(学校体験活動)を含む)」と「再課程認定」では明記されている. 教育実習の一部として学校インターンシップ(学校体験活動)を含む場合には, インターンシップ(学校体験活動)において, 「(2) 観察及び参加ならびに教育実習校の理解に関する事項」, (3-1)「学習指導及び学級経営に関する事項」もしくは(3-2)のうち3)「学級担任の役割と職務内容を実地に即して理解している」, 4)「様々な活動の場面で適切に幼児と関わることができる。」の目標が達成されるように留意するとともに, 教育実習全体を通して全ての目標が遺漏なく達成されるようにするなど, 「スクールトライアル事業」はこの項目をほぼ網羅した取り組みとなっている.
- 5) 一般社団法人全国大学実務教育協会(2016)『ビジネス実務士資格認定規程・ビジネス実務士資格のガイドライン』(平成28年12月17日施行, 平成30年4月1日適用)に資格改革の目的が示されている.

## 【参考文献】

- 石木学・三原弘（2017）「平成29年度第1回富山大学医学部医学科FD」（2017年7月6日）配布資料
- 一般社団法人全国大学実務教育協会（2016）『ビジネス実務士資格認定規程・ビジネス実務士資格のガイドライン』（平成28年12月17日施行，平成30年4月1日適用）
- 江藤智佐子・吉本圭一・片山桂子（2018）「医学分野における学修成果指標の探究と質保証」，吉本圭一編『職業資格・高等教育資格枠組みを通じたグローバルな専門人材養成のためのコンソーシアム—職業教育における学修成果とコンピテンシーをめぐる分野別アプローチ』平成29年度専修学校における地域産業中核の人材養成事業 成果報告書 vol.18, 39-44頁
- 江村正・大坪芳美・小田康友・酒見隆信（2014）「医学科早期体験実習の変遷と課題」『佐賀大学全学教育機構紀要』第2号，51-56頁
- 学校インターンシップ検討委員会（2016）「学校インターンシップは学生のどのような力を育てているのか—現場体験活動と教員採用試験の関係を中心に—」『教師教育研究』19-32頁
- 公益社団法人医療系大学間共用試験実施評価機構 <http://www.cato.umin.jp/index.html> <2018年2月25日取得>
- 自治医科大学医学部「平成28年度教育要項」
- 鈴木康之（2016）「医学教育改革の潮流と日本医学教育学会の取組」第159回日本獣医学会学術集会（2016年9月6日，日本大学）発表資料
- 全国私立大学教職課程研究連絡協議会学校インターンシップ等検討委員会編（2011）「全国私立大学教職課程研究連絡協議会報告書『現場体験型教員養成の実態と課題』」全国私立大学教職課程研究連絡協議会
- 全国私立大学教職課程研究連絡協議会学校インターンシップ等検討委員会編（2011）「全国私立大学教職課程研究連絡協議会報告書『現場体験型教員養成の実態と課題 その2』」全国私立大学教職課程研究連絡協議会
- 大学における看護系人材養成の在り方に関する検討会（2017）「看護学教育モデル・コア・カリキュラム～『学士課程においてコアとなる看護実践能力』の修得を目指した学修目標～」文部科学省
- 中央教育審議会（2011）『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』ぎょうせい。
- 錦織宏（2017）「医学教育における学生・研修医の評価」第23回大学教育研究フォーラム（京都大学）（2017年3月19日開催）配布資料
- 萩尾久美子（2017）「学校インターンシップを意識した『教育実習サポートノート』の構想—管理栄養士養成課程における臨地実習を踏まえて—」『中村学園大学・中村学園短期大学研究紀要』第49号，237-241頁
- 林一夫（2015）「教員養成のためのボランティアやインターンシップの実態に関する調査研究—島根大学，仏教大学，明星大学の3事例を概観して—」『明星大学研究起用—教育学部』第5号，83-96頁
- 藤代知美・小林淳子・渡辺光恵（2016）「看護学教育における早期体験実習での学習内容に関する文献レビュー」『四国大学紀要』46, 183-189頁
- Miller GE. (1990) The assessment of clinical skills/competence/performance. *Academic Medicine*.;

65(9 suppl): pp.63-67.

- 文部科学省 (1995) 「平成7年第2部文教施策の動向と展開 第4章高等教育の一層の充実 第3節医学教育等の改善・充実と医療技術者の養成」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad199501/hpad199501\\_2\\_141.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199501/hpad199501_2_141.html) <2018年2月25日アクセス>
- 文部科学省中央教育審議会 (2015) 「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」 (平成27年12月21日)
- 文部科学省初等中等教育局教職員課 (2017) 「教職課程認定申請の手引き (教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き) (平成31年度開設用) 【再課程認定】」 (暫定版, 2017年7月7日)
- 吉本圭一 (2001) 「大学教育と職業への移行—日欧比較調査結果より—」 日本高等教育学会『高等教育研究』第4集, 113-134頁
- 吉本圭一 (2009) 「専門学校と高等職業教育の体系化」 広島大学高等教育研究開発センター『大学論集』第40集: pp.199-215.
- 吉本圭一編 (2016) 『大学教育における職業統合的学習の社会的効用—IR 枠組による「大学の学習成果と卒業生のキャリア形成に関する調査」報告書—』九州大学第三段階教育研究センター
- 吉本圭一 (2017) 「地域との繋がりを活用した短期大学の職業・キャリア教育を考える」 第38回 短期大学の将来構想に関する研究会・第20回 日本インターンシップ学会九州支部研究会 (於・佐賀女子短期大学) 講演資料, 2017年12月6日
- 吉本圭一・江藤智佐子 (2018) 「ビジネス分野における国家学位資格枠組 (NQF) の萌芽的展開—職業能力評価基準の事務系職種に焦点をあてて—」, 『九州大学大学院教育学研究紀要』, 第20号, 59-84頁

#### 【付記】

本研究は、文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (C) (課題番号: 16K04641) 「文系専門教育と関連する職業統合的学習の可能性と汎用的キャリア教育研究」 (研究代表・椿明美), 基盤研究 (C) (課題番号: 17K04722) 「ビジネス分野における教育プログラムと職業能力のチューニングに関する研究」 (研究代表・江藤智佐子) ならびに基盤研究 (A) (課題番号: 25245077) 「キャリア・職業教育による高等教育の機能的分化と質保証枠組みに関する研究」 (研究代表・吉本圭一) の研究成果の一部である。