

## フィンランドの英語教員養成 —教育実習に関する現地調査—

淡路 佳昌

### EFL Teacher Education in Finland: A Field Study of its Teacher Training

AWAJI Yoshimasa

#### Abstract

This paper is a field study of foreign language teacher training conducted at Tampere University in Finland. It is based on data collected through multiple sources: observation of student teachers and feedback sessions with their instructors, interviews with the instructors, and questionnaires presented to the student teachers after their practice lessons. Based on an analysis of the data obtained, comparisons are made between the Finnish and Japanese teacher training systems.

キーワード：教員養成 フィンランド 教育実習 外国語教育

#### 1. はじめに

1970年代から本格的な教育改革を進めてきたフィンランドが、2003年のPISA国際学力調査で好成績を収めて以来、世界の多くの研究者や教育関係者がその教育方法に関心を寄せてきた。近年では国連が毎年発表する世界幸福度ランキングで2018年から3年連続でフィンランドが1位となり、教育に限らずその文化や生活にも関心が高まっている。

フィンランドの教育とその改革の経緯をまとめたSahlberg(2011)は、フィンランドの教育改革成功のポイントとして、9年制の基礎学校、最新の知見を取り入れて教師らもデザインに参加するカリキュラム、様々な支援を必要とする児童生徒への体系的な対応、地域ごとの自律性と指導力を挙げた上で、それらの要因が成功に向けて上

手く作用するための条件として、有能な教員による日々の貢献を指摘している。

フィンランドの教員の質の高さは多くの研究で指摘されている (Simola, 2005; 福田, 2009; Sahlberg, 2011; Malinen 他, 2012; 米崎, 2020)。もともと社会における教師への理解と敬意が高く、厳しい選考によって選抜され高い動機を持った優秀な学生が教員養成課程に入ってくることに加え、国内の教員養成機関に対して教員の需要に応じた定員枠の調整を求めることによって、さらに厳選した効率の良い教員養成を行うことが可能となっている。

教員養成課程の特徴として、そこで施される教育や訓練が“research-based”であることが挙げられる。これについて、フィンランドの教員養成制度を調査した小柳 (2007) は、「研究者に近い教師を育成しようというよりは、自分の実践に関わっていく研究力量を身につけた自律 (自立) した教師を育成」することだと報告している。また、Malinen 他 (2012) は“research-based”な教員養成について、“teachers are reflective practitioners who actively investigate their work and critically apply evidence-based educational knowledge to inform practice”と説明している。自ら課題を見出し、実践し、検証するという教育に対する姿勢は、現場における教師に与えられた裁量と自律性が非常に高いことと結びついているといえる (Simola, 2005; Jaatinen, 2015)。

福田 (2009) は、フィンランドの教員養成課程の中でも、その教育実習とその土台にある教育観の重要性を指摘している。単に「長時間・長期にわたる教育実習に裏付けられた『探究型』教師養成」というだけでなく、それを支える「教育、授業、知識に関する解釈」の違いも含めて掘り下げる必要があるという。これは、過去 40 年のフィンランドにおける教員養成を総括した研究の中で、教科に関する知識や指導法、教育の理論と実践という教員養成を構成する主要要素について Tirri (2014) が “These components are in reciprocal interaction, and their main organising theme, from the beginning of the programme to the end, is a research-based approach, which is integrated into every course in the programme” と述べていることと呼応する。

## 2. 研究の背景と目的

筆者は 2019 年 4 月から 2020 年 3 月までの 1 年間、勤務校の在外研究制度を利用してタンペレ大学教育文化学部の客員研究員としてフィンランドのタンペレ市に滞在した。本研究に先立つ調査として、市内公立学校及び付属実習校 (高等学校) での授業参観や、大学等で開講されている外国人向けのフィンランド語講座を受講し、報告した (淡路, 2019a; 淡路, 2019b)。

本研究では、制度に関する文献調査、実習授業とその振り返り検討会の観察、実習校の指導教員へのインタビューや、実習生への質問紙調査を通じてデータを収集し、タンペレ大学における外国語教員養成、特にその教育実習について検証する。そこか

ら得られた知見を日本の教員養成と比較することによって、我が国における外国語教員の質向上のための示唆を得ることを目指す。

### 3. フィンランドの教員養成制度

現在、フィンランドでは国内8大学の11キャンパスで教員養成課程が設置されている（Malinen 他, 2012）。教員免許取得に必要な単位の大枠は国で規定されているが、細部の運用は各大学に委ねられており、実際の教員養成カリキュラムも大学によって異なっている部分がある。このうち、ほぼ3分の1に相当する60 ECTS<sup>1)</sup>が教育実習の授業に充てられている（Ropo & Jaatinen, 2020）。

教員を志望する学生は、これらのいずれかの大学に出願して、それぞれの専攻に応じた学部に入学を許可される必要がある。その上で、教員養成課程にも申請し、入学後に面接や作業観察からなる適性検査に合格することによって、教員養成課程に入ることができる。競争率も高く、狭き門である（Sahlberg, 2011; 米崎, 2020）。

教員免許を取得して卒業するまでには、通常は学部に対応する3年間（180 ECTS）に加えて修士課程に対応する2年間（120 ECTS）の合計5年間かかる。この間、外国語の教員免許取得を目指す学生たちは、専攻分野の授業に加えて、教職課程の授業を履修する（米崎, 2020）。なお、学費はすべて無料である。

教育実習は、一部の発展的な実習で公立学校に行くこともあるが、基本的には教員養成課程を持つ大学の付属実習校で行われる（Sahlberg, 2011; Malinen 他, 2012）。実習生の指導に当たる指導教員は、所属大学等で提供されるガイダンスを受講することが求められている。ガイダンスでは、実習生を伸ばすための理論的裏付けや、個に応じた指導方法について研修を受ける（増田, 2008）。

### 4. 教育実習の体制：タンペレ大学の例

教職課程全体と同様に、教育実習についても単位数などの大枠は国によって示されているが、実際のカリキュラムや運用は大学によって異なる。ここでは、タンペレ大学の外国語担当教員の実習を中心に概観する。

#### 4.1 授業名

教育実習は、フィンランド語で Opettajan pedagogiset opinnot（英訳：Teacher's Pedagogical Studies）という通年の授業として開講されている。多くの学生は3年目に履修するが、定めはない。履修のためには、「教育の歴史と哲学的基礎」「教育と社会」「生涯学習としての教育」「学習指導と教育支援」「教育研究入門」などの合計25

<sup>1)</sup> European Credit Transfer System credits の略。

ECTS の取得が条件になっている。

取得できる外国語の免許は、英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、ロシア語に加えて、外国語としてのスウェーデン語やフィンランド語も含まれている。多くの学生は、英語に加えて、他の外国語を副専攻として取り組んでいた。

## 4.2 付属実習校

タンペレ大学の場合、日本の高校に相当する学齢の実習校はメインキャンパス内に設置されている。一方、小学校から中学校の学齢に相当する実習校は、メインキャンパスから2キロほど離れたところにあるため、実習生はキャンパスと実習校の間を徒歩、自転車あるいはバスで移動する必要がある。いずれの実習校も入試による選別ではなく、地域の公立校と同じ扱いになっている。教員の異動はない。

## 4.3 年間プログラム

教育実習授業の年間プログラムの概要は表1の通りである。最初の5週間では、実

表1 タンペレ大学の教育実習スケジュール (外国語の例)

週	内 容	ガイダンステーマ
1～4	実習オリエンテーション等	授業観察 指導計画作成 教育におけるコミュニケーション 先輩学生による経験談 学級経営、家庭との連絡連携 発展実習の説明
5	全員対象の実習	生徒への配慮と学習支援 特別支援教育と多文化共生 学校管理
6～14	実習校での実習 (秋実習) 毎週火曜に大学で講義 第8週は実習校の休暇	
15～16	実習予備日、大学での講義等	
17～19	クリスマス休暇	
20～22	大学での講義等	オンラインの学習指導
23～32	実習校での実習 (春実習) 第27週は実習校の休暇	学校内の危機管理 デジタル試験の準備と運用
33～34	実習予備日、大学、実習校での講義	
33～36	集中実習セミナー	

習校での授業観察や、実習に向けて様々なトピックについて大学や実習校でガイダンスが行われる。第6週から8週間にわたり、実習校で秋実習が行われる。その後、クリスマス休暇をはさみ、大学での授業を行ったあと、校種を変えて再び8週間の春実習に臨む。秋実習では、指導教員の授業を踏まえて比較的スタンダードな授業展開で実習授業を行うが、春実習では各自で設定した研究テーマに基づいた授業計画を立て、授業を実施し、その効果を検証することが求められる。

#### 4.4 実習の進め方

小中高校のいずれかの実習校に配属された実習生は、ペアで協力して実習にあたる。秋実習では、初めの数時間はペアで共同授業を行うが、後半では単独で授業を担当する。毎回の実習授業のあと、その授業についての振り返り（reflection session あるいは feedback session と呼ばれていた）が空き教室等を利用して行われる。指導教員や実習生の通常授業との関係から、授業直後に振り返りを実施するのが難しい場合には、後日時間を設定して行われることもある。

実習授業とその振り返りには、ペアを組んでいる実習生だけでなく、同教科の他チームの実習生も参加する。さらに、実習生は他教科の授業および振り返りにも一定時間参加することが義務づけられているため、他教科の実習生も参加することがある。

指導教員との連絡は、主に電子メールや学内の情報共有システムによって行っている。担当する授業や打合せの時間は、指導教員の時間割と、学生の授業時間割をすりあわせ、互いに都合の良い時間を見つけて調整する。

#### 4.5 実習に含まれる業務

フィンランドでは、教科担当実習の場合、授業に関することだけ行えば良い。実習生が作業できる部屋は確保されているが、実習中も教職課程以外の専攻の授業は通常通り行われるため、実習生は担当する授業や振り返りの時間に間に合わせてキャンパスから実習校に移動してくる。日本のように実習校に終日詰めているわけではない。

### 5. タンペレ大学付属実習校での観察

本研究では、2019年10月から11月の8週間にわたり、付属実習校の基礎学校（小中学校の学齢）における秋実習の観察を行った。春実習は筆者の在外研究期間を超えてしまうため観察を断念したが、フィンランドでも COVID-19 の感染拡大によって高校・大学の授業はすべてオンラインとなったため、春実習の後半はオンライン授業で行ったようである。

## 5.1 観察対象

観察の対象は、実習生本人から承諾を得られた2ペア（4名）の学生である。それぞれ異なる指導教員の元で実習を行った。指導教員Aは英語とフランス語の担当で、Aチームの実習生Cは英語とフランス語、実習生Dは英語の実習に取り組んでいた。指導教員Bは英語とロシア語の担当で、Bチームの実習生Eと実習生Fはいずれも英語のみの実習を行った。

## 5.2 担当学年、観察総時間、教材

チームAの実習生Cは8, 9年生の英語とフランス語を、Dは8, 9年生の英語のみを担当した。チームBの実習生EとFは、いずれも7~9年生の英語を担当した。いずれのクラスも、生徒数は20名程度であった。

表2は、観察を行った授業コマ数と、授業振り返りをコマ数に換算したものである。中学校まではひとコマは45分である。授業観察を行った延時間は17時間15分、振り返りの観察時間は8時間15分であった。観察中は筆者も教室後方に座り、メモを取りながら音声と映像を記録した。

教科書は、いずれのチームの授業でもOtava社の*Top*というシリーズが用いられていた。フィンランドの多くの学校では、生徒用の教科書（印刷本）は学校から貸与され、準拠のワークブックは生徒に与えられる。教師はネットワークからアクセスする教師用のデジタル教科書を利用できるようになっており、それを教室前面のスクリーンに投影して授業ができるようになっている。

表2 観察コマ数と総時間

	授業	振り返り
Aチーム		
実習生C	8	2
実習生D	4	2
CとDの共同授業	4	3
Bチーム		
実習生E	4	2
実習生F	3	2
合計	17時15分	8時15分

## 5.3 実習生による授業の概略

実習の年間プログラムで触れたように、実習後半の春実習では先進的な試みが求められるが、秋実習では比較的スタンダードな授業をきちんとこなすことが重視され

る。そのため、どの実習生も概ね教科書に沿って授業を進めていた。

教科書の内容に加えて、実習生が作成した Kahoot! を使ったインタラクティブなクイズも活用されていた。インターネットやアプリを使用したこのような活動は多くの教師や授業でも使われているため、生徒はその操作には習熟していた。

文法に関する説明は母語であるフィンランド語で行われていたが、それ以外の指示や課題についての補足などは、ほぼすべて英語で行われていた。

指導教員は教室後方の席に座り、授業を観察しながらラップトップ PC で記録を取っていた。実習生からは事前に指導プランがファイルで提出されており、そこに指導教員がコメントを記入する欄が設けられている。指導教員はオブザーバの立場で観察し、生徒が目にも余る行動をするなどでない限り、授業に介入することはない。

チーム A のみ、8・9年生それぞれに二人の実習生による共同授業が一コマずつ設定されていた。Halloween の時期だったので、それをテーマにして実習生が自由に考えて行う授業であった。

#### 5.4 振り返りセッション

授業後の振り返りでは、特に意見やコメントを求められない限り筆者は発言せず、基本的にオブザーバとして参加者のテーブルとは離れた場所で観察した。振り返りは通常フィンランド語で行われるが、実習生からの承諾を得た上で、英語で行われた。特に事前にそのように依頼していたわけではなかったが、最初の訪問時に指導教員がそのように配慮してくれた。突然英語に切り替わっても不自由なく授業について議論していた実習生の様子からは、非常に高い英語力がうかがわれた。

振り返りは、日本の教育実習でも行われているように、授業の流れに沿って一つ一つの手順について検討が行われる。しかし、日本で多く見られるような、授業についての改善点や評価を指導教員が実習生に下すのではなく、「探求型アプローチ」とも言えるスタイルで、実習生が「自分の仕事や考えを批判的に省察できるか、合理的に分析できるかが問われ、また授業の過程を正しく調整できるか、教育学的思考ができるか」（福田，2009）が求められていると思われるやりとりが多く観察された。そのことは、下に引用した二つの振り返り冒頭の指導教員による発言にも表れている（下線は筆者、以下も同様）。

（場面1） Okay, and actually this is the very first time that we have this kind of feedback conversation because this was your third and fourth lesson [...] So, it's good to keep in mind that these were your very, very first lessons alone by yourself, even if you've seen this group before ... I'd like to hear how you felt and how are your feelings now.

（場面2） Okay, back to D's lesson, [...] what you could first do is tell us how you felt

about teaching (this class). It was your first lesson to that group.

実習生による自評では、自分の失敗や否定的な観察が報告されることもあるが、指導教員はそのことを認知し助言はしつつも、うまくいった点や達成感が得られた事柄に可能な限り目を向けさせようとしていた。下の指導教員 A の発言は、初回授業に余裕を持って到着しなかったこと、PC の起動に手間取り、必要な準備ができなかったことを振り返る実習生に対するものである。

And then you just have to somehow wrap yourself up, gather your emotions and take a deep inhale and exhale and then start, even if the computer is not cooperating with you or even if you don't have all the materials. But hey, um, even if you said that it could have gone a lot better, I agree there were some parts that could have gone differently, but let's anyway start with something that you've felt good with, and then we'll have the wrong.

次のやりとりは、席替えを伴う授業のあとの振り返りで、指導教員 A から授業の自評を求められた実習生 D が、一部の生徒 X が不満げな態度を取っていたことを気にしていることに対応する場面である。

D: Yes, um yeah, I feel almost okay about that one.

A: Almost okay?

D: Almost okay. There were some problems, but I don't feel bad about it at all, and I think, I think, um, they were okay with the seating order, mostly.

A: What do you mean by 'mostly'?

D: Well, I mean, the ..., I don't know about X and stuff ...

[席替えについて一部の生徒の不満を気にする実習生、一緒に振り返りながら状況を思い出し確認する指導教員]

A: And we can talk about that later, but if X was the only one who wasn't happy with the seating order, I guess it went very well then.

D: Yeah.

A: It's a difficult group to get them seated in a way that the language level differences won't be too high to, kind of ... [...] I always find, like I told D, that it takes me a lot of time, and I've had all kinds of different seating orders, but yeah, it's good everybody else was happy and it looked like they worked too ...

D: Yeah, okay.

A: But if we'll start from the beginning and then I'll try to speak less now that it's already



it's D's 9th lesson, 9th and 10th lesson, and I hope to get a lot of reflection and feedback from you, and then I'll just try to say one or two advice.

ここでは、引っかけりを感じる実習生の発言をとらえ、問題を前向きに考えられるよう指導教員が上手に導いている。必要な助言を行ったあとは、再び実習生からの発言を引き出すべく、発言のバトンを実習生に委ねている。

実習生の個性に応じた対応も観察された。責任感が非常に強く、授業に対して過度のプレッシャーを感じている実習生には、指導教員は次のような声かけで心理的負担を軽減しようとしていた。

There are too many things and you're too tired. But, like I told, you you're very good at planning lessons, you do it in a way that the lessons flow, the order of things that you do there is well planned, and now what you have to do is kind of relax and say to yourself 'I know these things now, and I'll challenge myself a bit more when it's time for that,' and now it's not time for that. Now it's time to trust in what you do now, and say to yourself, 'it's good, and I'm teaching the kids well, and I don't have to be able to do all kinds of things here.'

また、睡眠時間を削って懸命に授業準備の努力をする実習生に対しては、教師としてのワークライフバランスについて次のようにアドバイスをする場面もあった。

But, to all three of you, this year can't be something that wears you out, honestly. You need to feel like you're learning things, and you need to feel that you get all the tools for being and for becoming good teachers, but you mustn't get the idea that you have to work from eight to ten in the evening in order to become a good teacher. You need to have a life, and you need to do a lot of other things too. And you need to relax, and you need to sleep well and eat well and have friends and family.

以上のように、実習の指導教員は、経験豊かな教員として授業への具体的な助言や提案もするが、実習生の実践について評価や判定を下すという観点からではなく、学生の考えを引き出し、気づきにつなげることを主たる役割として意識している。そのことは、二人の指導教員とのインタビューでも後日直接確認することができた。

## 6. 実習生への質問紙調査

実習生への質問紙調査は、外国語の教育実習に取り組んだ32名の学生を対象に実

施し、14名から回答が得られた。

専攻外国語や実習言語、実習校や学年などの確認に続き、実習について9つの問いを設定した。うち、設問5と8については5件法で回答を求め、必要に応じてその理由を記入する欄を設けた。その他の設問は自由記述回答である。質問、回答はすべて英語である。具体的な設問は、表3及び図1、2を参照されたい。

自由記述回答の質問について、実習生の回答から主要要素を拾い出し、その件数と代表的な回答例をまとめたものが表3である。

表3 実習生質問紙調査自由記述項目

<b>1. What have you learned about being a teacher?</b>		
生徒理解、個への対応	8	Knowing your students is perhaps the most important, because then you can tailor your teaching methods and content to them, you know who can work together and why they might have problems with motivation./ I've learned to meet the learners individually and to pay attention to their individual needs and strengths.
教職全体の理解深化	7	Being a teacher is very often not only about the subject. It is also very much about bringing up and caring for the children and their very individual paths and backgrounds./ Teaching and teacher profession include a whole lot more than just being there lecturing about some subject./How much work there is behind the lessons.
仕事への取り組み方	6	As a teacher one must make the most of the limited hours you have with the pupils and make the lessons so, that there's a manifold range of activities. / Being flexible and emphatically connecting with students make the job a whole lot easier./Balance between innovation and routine./Gets easier over time when you accumulate experience and different materials you can use instead of making your own for every class.
向上心、自己研鑽	6	I believe that almost anyone can become a great teacher through self-reflection and willingness to change./The possibilities for self-development are endless./ You are never ready and should upskill yourself regularly.
<b>2. What have you learned about your ability of becoming a teacher?</b>		
天職である、適正確信	11	I have learned that I am well-suited to become a teacher and some things I initially thought would be problematic are not a problem at all./I possess those qualities that make it easier to succeed as a teacher.
向上心	4	That it is a life-long process. I don't think you can ever consider yourself as complete.
生徒対応力	3	I am able to form bonds with students and teach them as individuals.
柔軟性	3	I have learned to endure uncertainty and sudden changes and adapt to that.
負荷への不安	2	I think I can do it, it's something that I can manage somewhat, but I'm dubious about full amounts of lessons to keep during a week since already 4 lessons felt like a lot during the training.

<b>3. What have you learned about the needs of mastering your master subject when teaching?</b>		
学習者への平易な説明	5	You have to be able to understand the level of the students and explain the intricacies of grammar, for example, in a comprehensible way.
文法知識の整理	4	I have learned that I still need to learn a lot about grammar and the concepts that are used for the students while teaching grammar.
オーバースペック	2	Language teachers in Finland are over-educated and over-qualified./It is maybe unrealistic to demand complete mastering of a language that isn't your mother tongue.
個性・個への対応	1	It is also very important to adapt the lessons to the specific classes and to their needs.
発音	1	Far greater emphasis should be put on the pronunciation aspect of language teaching.
スピーキング	1	I am a very fluent English speaker, but under pressure even I made silly mistakes while speaking in English and this could potentially affect my students if it continued.
コミュニケーション力	1	In language studies it is communicativeness that matters most, not being a walking dictionary.
誠実な対応	1	(expertise) is important, but it's also fine if you can't answer every question the pupils ask. That also gives you the opportunity to teach them how to search for the information they need.
<b>4. How would you like to improve your own skills as a teacher after the year of pedagogical studies?</b>		
説明力	3	I want to perfect my grammar and concepts of grammar, so that when I explain something, it is easy to follow and I don't need to think so much about the specific words used for a specific matter.
生徒対応や話術	4	I would like to be more social and fun, since I tend to be quite shy at first, even in front of a class./Obviously the clearness of my explanations but also to find new fun ways to teach./I want to improve my ability to cater to all types of students and learners, especially for those that need special assistance or are struggling with the subject.
指導法やアイデア	4	Specifically I'd take courses about how to teach EFL and ESL to younger children, as that feels still slightly out of the scope of the teacher training. /I'd like to learn more about learning by doing-methods and the use of mobile phones and technology in teaching.
クラスマネージメント	2	I definitely have to improve class management skills and develop my own way of doing things so that I can act firmly and systematically and have quick responses.
添削力	1	I need also more practise at correcting essays and finding the mistakes.
発音	1	Pronunciation is one aspect of my teaching which I feel is lacking.
研究の知見	1	For example reading research.
多言語対応	1	I would like to have more subjects to teach, Spanish or Italian for instance. I would also like to deepen my cultural expertise in Swedish by travelling and maybe living there for a while.

<b>6. What helped you most before the training began?</b>		
実習生仲間	8	I think it was the fact that everyone else also is in the same situation and everyone is nervous about their first classes. The support of other trainees was invaluable!/To have other students with the same worries, questions and thoughts before the training and to be able to talk about it in a WhatsApp group together.
指導教員	3	The information our teachers gave us and the reassurance that it will be ok!
自分の性格、スキル	3	I'd like to say that my people skills and emphatic nature had laid the groundwork upon which I started building my pedagogical guidelines./A positive attitude and a willingness to learn about the subject./My own open-minded attitude.
先輩実習生	2	Assurance from trainees from past years./My friends who had already gone through the training.
事前のガイダンス	2	Observing classes in the preparatory course./It was also nice that we did not have to throw ourselves directly into classroom but we had some preparation before that, too.
<b>7. What were the most memorable things about the training?</b>		
生徒について	10	One of my students came to me and said: "I don't know what you guys did, but I actually had the courage to speak English in front of people for the first time"./I remember some of the outcomes of the exercises I had made that got some usually inactive students to participate.
授業について	6	The classes that went surprisingly well. I remember a couple classes where both me and the pupils were in an extremely good mood and the learning seemed to be fun./All the feedback from our course was also great to read since we got very positive feedback.
実習生仲間との連帯	2	I also became good friends with my trainee partner./All the friends I made during this year.
<b>9. What needs to be changed or improved about teacher training?</b>		
情報周知の方法や時期	7	Better instructions and more info well before the due date./Teacher trainees should know well in advance what to expect and when, not learn a few days in advance./The information flow should definitely be improved, as this was one of the largest sources of stress for myself and my peers during the year.
実習内容の改善	5	There were way too many lessons we had to observe./The lack of any vocational school content leaves a little to be improved upon./Some things felt a bit unnecessary when workload already was huge. I would add more actual teaching training and remove some of the individual written work.
大学と実習校の連携	4	Communication between the training school and university should be improved. Now it was sometimes so that university says something and the training school another./The cooperation between the teacher training school and the university teacher training.
情報共有方法	2	Less different systems where the files for the different subjects and dates are. That was sometimes nerve-wracking and took a lot of time finding the right file for the specific course, lesson or date.

スケジュール調整	2	To be honest, the worst thing was the schedule stress (referring to university-school collaboration). It added a tremendous amount of extra stress that had nothing to do with learning to become a teacher or teaching, which is already stressful enough by itself. /Many different platforms are used, [...] These platforms should be unified to avoid confusion and disruptions in the flow of information.
単位数	2	The amount of work involved does not match the ECTS whole teacher trainees receive from it.

設問5では、実習に関する10の各項目についてどの程度難しくあるいは容易に感じたかを、その理由とともに5件法で回答してもらった。その結果を図1に示した。

5.1の実習のスケジュール調整について難しいと回答した学生は、自分の教職以外の時間割が過密であるためと、情報共有の難しさ、大学と実習校との時間割のズレなどを挙げている。一方で、半数の学生は非常に容易だと回答しており、その多くはこの年度は実習のために時間割を調整していたこと、指導教員の柔軟な対応を理由として挙げている。

5.2のパートナーと協力して授業の立案をすることについては、難しさを感じた学生は、ペアで指導方針のすりあわせや連携をすることの難しさ、パートナーとのスケジュール調整を指摘していた。容易だと回答した学生の一人は、初めは自分だけで教える方が容易だと思っていたが、結果としてパートナーともうまく協力でき、ペアで協力することからより多くの学びがあったと回答している。

設問5.3は単独で授業を準備することについてだが、困難を感じた学生たちのコメントからは、実際にやってみることで授業の立案作業の難しさを実感したことがわかる。ペアでの取り組みや、相談相手になってくれる友人を求める意見が複数見られた。容易だと感じた学生も、当初は難しく感じていたが、仲間や指導教員からのアドバイスなどを頼りに克服し、実習を終えたあとは達成感を得ていたようである。

5.4は授業中の生徒との関係づくりに関する問いである。難しいと回答した学生は、他人に何かをするよう指示すること自体に難しさを感じており、性格に起因する問題だと考えられる。半数以上の学生は困難を感じることなく、ごく一部の中学生について手を焼いた以外、概ね生徒と良好な関係を築けていたようである。

5.5では授業外での生徒との関係について尋ねた。教科担任の実習では授業以外の業務を求められることはないため、半数以上の実習生は授業外での生徒との接触はなく、「どちらでもない」と回答していた。非常に容易だと答えた実習生数名は、授業外でたまたま話しかけてくれた生徒たちとの会話を楽しんだと書いている。

5.6は自分が行った授業の振り返りセッションについての問いであるが、ほとんどの学生は容易あるいは非常に容易だと回答した。「いずれでもない」と回答した学生は、完璧を求めるあまり自分に厳しくなりがちで、易しいとは感じなかったと回答し

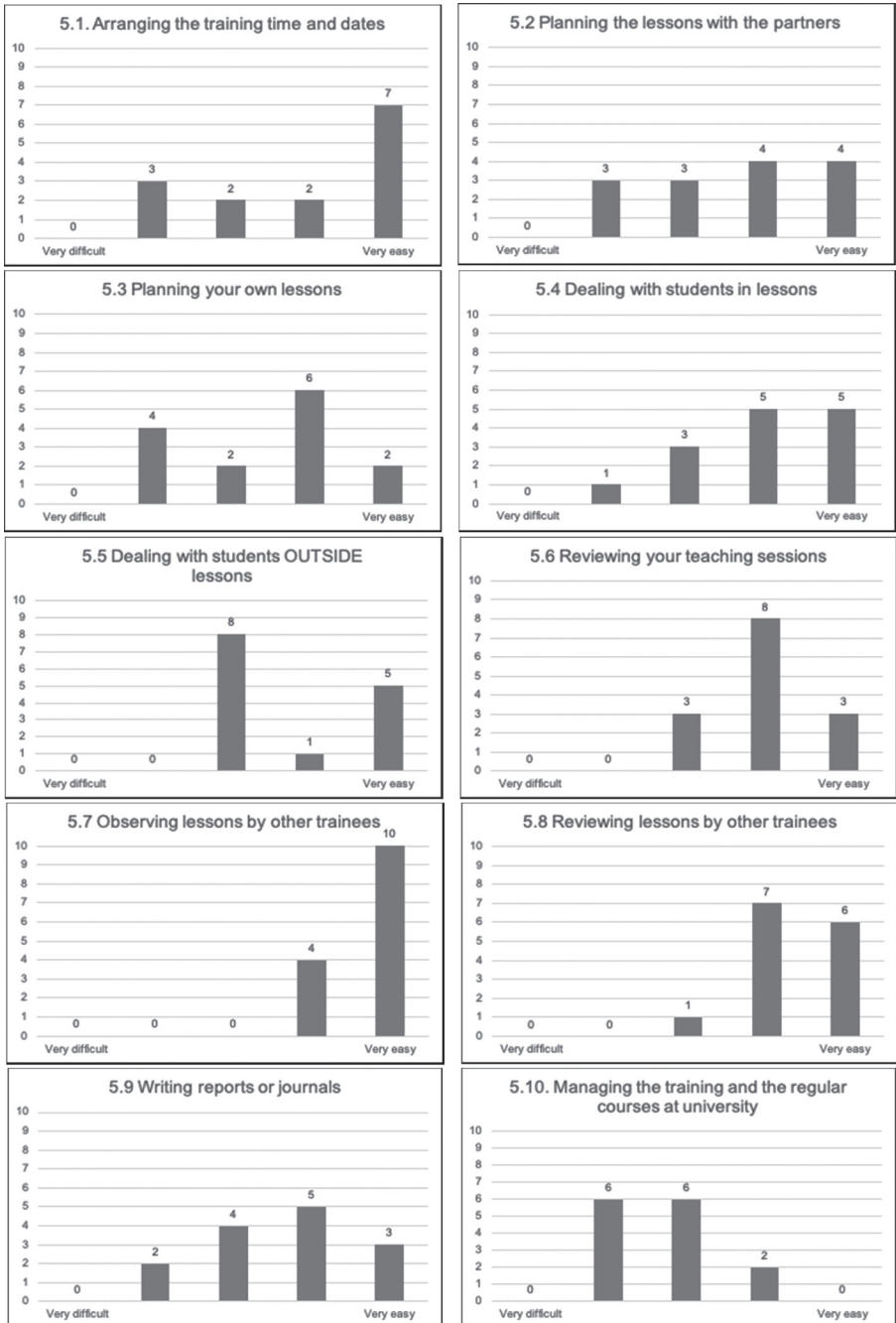


図1 設問5の各項目と回答分布

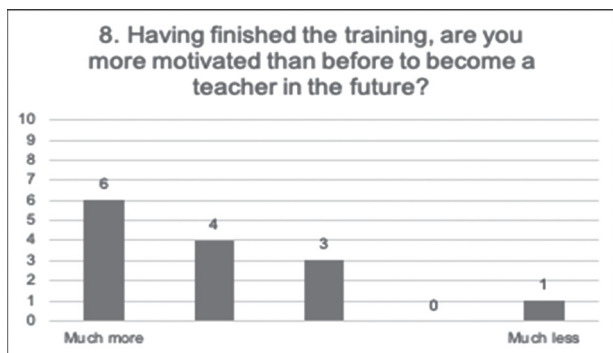


図2 設問8の回答分布

ている。非常に容易と答えた学生は指導教員について言及し、その助言指導から多くを学んだことや、ストレスを感じることなく上手に導いてくれたことが指摘された。

5.7は、他の実習生の授業を参観することについて尋ねた。自分が授業をする立場ではないので、難しいと感じた学生は一人もいなかった。コメントでは、仲間の授業がうまく行っていないときでも助けに入れないもどかしさや、失敗も含めて仲間の授業から学ぶべきことがあったことが報告されている。

5.8は、他の実習生が行った授業の振り返りに参加することに関する問いである。授業を観察する場合と比べて、他の実習生による授業の振り返りに関しては、それほど容易であるとは感じていなかったようである。容易であるという回答でも、仲間の授業に対して適切な表現でコメントすることの難しさを指摘した回答が複数あった。一方、実習生全体の動機の高さや真剣な取り組みに裏打ちされた信頼感によって、どのようなことでも忌憚なく議論できたという指摘も見られた。

実習生は、授業に関するレポートや実習のジャーナル等を記録することが求められているが、5.9はそれらに関する質問である。難しいと感じた理由としては、レポートで求められる分量や、何について書くのかという指示が若干曖昧であったことが挙げられていた。書くこと自体がどちらかという苦手という理由以外に、自省的な報告に比べて、現場にいなかった読者に授業の様子を的確に伝えることの難しさも指摘されていた。

5.10は、通常通り大学で進められる専攻分野の授業と実習との両立について尋ねた。6名の学生が難しいと回答し、容易だと回答した学生は2名であった。難しいと回答した以外の学生たちは、この年度は教育実習の授業に集中するために履修を調整していたことを理由に挙げた。大学での教職履修ガイダンスでも、実習学年はできる限り他の授業の負荷を少なくする工夫をせよという指導がされている。

設問8では、実習によって将来の教員志望への意欲に変化があったかどうかを5件法で回答してもらい、その理由等を記述してもらった。図2はその回答分布である。実習前よりも下がったと回答した1名は、回答理由に「実習によって自分が教師になりたいという気持ちを再認識した」とあるので、回答方法の間違いの可能性もある。10名の学生が「非常に高まった」「高まった」と回答している。どちらでもないという3回答のうち一人は、「自分には教師よりも成人を対象とした指導者やコンサルタントのような仕事の方が向いていると感じた」と回答している。

## 7. 考察

タンペレ大学の教育実習から得られた観察結果を、日本の教員養成制度と比較しつつ考察する。

事前・事後指導を含めると日本の教育実習も形式上は通年の科目として開講されているが、実質的な実習部分は取得免許の校種によって2~4週間である。タンペレ大学の場合、実習校での実習は秋・春通算して16週間あり、その長さは小学校から高校まで同一である。フィンランドの実習期間は、日本の4倍以上である。

フィンランドの教育実習は基本的に教職課程設置大学の付属実習校で行われる。日本の場合、付属学校を持つ教員養成大学等の場合を除くと、実習生の出身校や自治体の教育委員会で割り振られた公立高校などで行うのが通例である。日本の場合、独立した教員養成課程を設置していなくても教員免許が取得できる開放型の免許制度なので、すべての実習生を専門の実習校で受け入れることは困難であろう。

実習を一括して自前の実習校で行うことによって、カリキュラム内容や大学・実習校間の連携が容易になるだけでなく、実習生指導について特別に研修を積んだ指導教員が担当できるようになり、質的保証の点でも優れている。日本の場合、母校などで実習をする場合、指導教員の経験によって指導の質にばらつきがある。筆者は教員養成系国立大学の付属中学校で10年程度勤務し、多くの実習生指導に当たった経験があるが、実習生指導に特化した研修が大学で提供されていたことはなかった。

実習方法や内容について、フィンランドでは実習生に求められる業務が授業に限定されていることは特徴的である。にもかかわらず、質問紙調査の結果では実習生たちは学校教育全般や全人的教育への職責を認識するに至っている。日本の場合、教科指導以外にも、学級指導や部活動、清掃指導など教員が担うほとんどの業務について実習することが求められるため、実習生は教科指導に注力しにくい。場合によっては、教科以外の業務で疲弊してしまうこともあり得る。

次の特徴として、実証・探究的アプローチが徹底されていることがある。日本の場合は既定の指導方針や内容に合わせようとすることが多いが、フィンランドの実習では、自ら課題を見つけ出して授業を立案・実施・省察・改善することが常に求められ



る。これは、教育行政に対する考え方や姿勢の違いが大きく影響していると言える。

さらに、大学の授業と実習校でのガイダンスや実習の連携が図られていることが挙げられる。日本でも形式上は事前・事後指導という授業は設定されていることが多いが、内容的な連携が図られているとは言い難い。

教職課程全体のカリキュラムが教育実習に向けて体系立った構成となっていること、実習校で現場の即戦力となる実用的なガイダンスが提供されていること、個々の学生の良さと強みを引き出すことに長けている指導教員による指導が行われることが、質問紙調査でも見られた、実習生の自信と高い自己肯定感につながっている。

フィンランドの実習制度特有の問題もある。選考授業と実習の両立や、キャンパスと実習校間の移動、指導教員とのスケジュール調整の難しさなどが、質問紙調査や振り返りの観察から明らかになった。

## 8. まとめ

教育行政に関する方針や教員免許制度の違い、学校制度が発達してきた歴史的経緯の違いなどもあり、フィンランドで機能している制度をそのまま日本で実現しようとするのは賢明とは言えないが、質的保証が問題となっている日本の教員養成について参考になる点が多い。今後は、実習指導や実習生の意識などについて、日本とフィンランドの比較にも取り組んでいきたい。

## 謝辞

本研究は大東文化大学在外研究制度によるものである。タンペレ大学教育文化学部の Raisa Harju-Autti 氏には多大な指導助言をいただいた。私の執拗な授業参観や質問も快く受け入れ、真摯に対応してくれた実習生諸君に感謝する。

## 引用文献

- Jaatinen, R. (2015). Student teachers as co-developers in foreign language class: A case study of research-based teacher education in Finland. *Bulletin of Center for Collaboration in Community Naruto University of Education*, 29, 9-20.
- Tirri, K. (2014). The last 40 years in Finnish teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 40(5), 600-609.
- Malinen, O., Väisänen, P., & Savolainen, H. (2012). Teacher education in Finland: a review of a national effort for preparing teachers for the future. *The Curriculum Journal*, 23(4), 567-584.
- Ropo, E., & Jaatinen, R. (2020). *Subject Teacher Education in Transition: Educating Teachers for the Future*. Tampere: Tampere University Press.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons. What can the world learn from educational change in Finland?* New

York: Columbia University Teachers College.

Simola, H. (2005). The Finnish miracle of PISA: historical and sociological remarks on teaching and teacher education. *Comparative Education*, 41(4), 455-470.

淡路佳昌. (2019a). 「フィンランドの言語教育～授業参観から感じたこと」『語研ジャーナル』18, 60-68.

淡路佳昌. (2019b). 「フィンランド語の学習体験を通して日本の英語教育を考える」『大東文化大学教職課程センター紀要』4, 57-68.

小柳和喜雄. (2007). 「フィンランドにおける教師教育改革の背景と現状, 及びその特徴の明確化に関する研究 教職大学院のカリキュラム構築への示唆一」『奈良教育大学紀要』56 (1), 193-203.

福田誠治. (2009). 『フィンランドは教師の育て方がすごい』東京: 亜紀書房.

増田ユリヤ. (2008). 『教育立国フィンランド流教師の育て方』東京: 岩波書店.

米崎里. (2020). 『フィンランド人はなぜ「学校教育」だけで英語が話せるのか』東京: 亜紀書房.