

教育実習が学生の意識に及ぼす影響 (Ⅱ)

— 養成課程の学生の意識の変化について —

佐伯 英人

The Influence of Teaching Practicum on University Student's Consciousness (Ⅱ)

SAIKI Hideto

(Received January 15, 2008)

キーワード：教育実習、意識の変化、養成課程、性別、実習校の違い

はじめに

山口大学教育学部では3年次に基本実習（前期実習と後期実習）を行っている。基本実習を行う目的は、教師としての実践力やその他の資質を身につけることにあり、この間、学生は教育実習生として実際に授業を行ったり、行事・学級経営に参加したりしている。

さて、学校教員養成課程（以下、養成課程と称する）に所属している学生は、前期実習と後期実習の両方に参加する。実習の期間は前期実習が2週間、後期実習が3週間の合計5週間であり、前期実習と後期実習の学校種は異なるように設定してある。つまり、前期実習を小学校で行った学生は、後期実習を中学校で行うようになる。なお、前期実習の学校種は学生が取得する副免許に該当し、後期実習の学校種は学生が取得する主免許に該当している。

ただし、前述したことは原則であり、所属するコース等によって違いがある。

幼児教育コースでは、後期実習を附属幼稚園で4週間、行っている。障害児教育コースでは、取得する免許の都合により、前期実習と後期実習の学校種が同一となっている。さらに、同コースでは、この他に基本実習を附属特別支援学校で3週間、行っている。

なお、本学部の特記事項として、附属小学校が2校、附属中学校が2校の合計4校ある。そこで、本論文では、この4校をA小学校、B中学校、C小学校、D中学校と称する。

1. 問題の所在と研究の目的

佐伯（2007）では、本学部で実施している前期実習が学生の意識にどのような影響を及ぼしているのかについて研究した。その結果、所属している課程の違い（養成課程、非養成課程）、実習校の違い（A小学校、B中学校、C小学校、D中学校）、性別（男、女）によって学生の意識に差異がみられることが明らかになった。

しかし、後期実習が学生の意識に及ぼす影響については調査がなされておらず、不明の

ままであった。当然、前期実習と後期実習を通して、養成課程の学生の意識がどのように変化しているのかについて明らかになっていなかった。

そこで、本論文では、学生の意識の変化の仕方について研究することにした。なお、性別と実習校の違い（前期実習の実習校と後期実習の実習校の組み合わせによる違い）を研究の視点とした。

2. 研究の対象

基本実習（前期実習と後期実習）に参加した養成課程の学生（第3学年）を研究の対象とした。

養成課程に所属している第3学年の在籍者数は124名であり、その中の121名が基本実習に参加した。ただし、本研究では幼児教育コースの学生を除外した。後期実習を附属幼稚園で行っているためである。また、欠損値を示した学生も分析から除外した。

その結果、分析の対象となる学生（前期実習と後期実習の両方のデータがある回答者）は105名となった（表1）。

なお、養成課程の学生が参加した前期実習の実施期間は2007年5月28日～6月8日、後期実習の実施期間は2007年10月1日～10月19日であった。

表1 学生の属性と人数

	グループ	前期実習	後期実習
性	男性	50	50
	女性	55	55
実習校	A小学校	32	26
	B中学校	31	31
	C小学校	23	27
	D中学校	19	21

3. 調査の方法

前期実習と後期実習を終了した時点で質問紙による調査を実施した。質問項目は、教育実習が学生の意識にどのような影響を及ぼすのかを測定する目的で自作した（表2）。質問紙では「次の項目について、あなたが教育実習をして感じていることや思っていることを教えてください。それぞれの質問において、あてはまる番号に一つずつ○をつけてください。」という教示を行い、5件法で回答を求めた。5件法は「まったくあてはまらない（1点）、あまりあてはまらない（2点）、どちらともいえない（3点）、だいたいあてはまる（4点）、とてもあてはまる（5点）」とした。また、回答者の所属、実習校名、性別といった属性について回答してもらった。なお、反復測定を実施する必要があったため、氏名を書いてもらった。

4. 因子分析の方法と結果

本研究では佐伯（2007）で因子分析を行い、作成した尺度を使用することにした（表2と表3）。各尺度名は「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと

思う心」、「さらに自己を高めようする心」、「教育活動をすることの難しさやたいへんさを感じる心」、「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」である。

なお、佐伯（2007）で行った因子分析の方法について示す。

因子分析には統計解析プログラム SPSS for Windows 10.0 を使用し、因子抽出法には最尤法を用いた。因子数の決定に当たっては、「因子分析最尤法結果に RMSEA など適合度指標をプラス script」と「因子分析の因子数決定法 script」の2つのスクリプト (<http://www.ec.kagawa-u.ac.jp/~hori/spss/spss.html#nfactors>) を使用し、得られた検定結果を基にした（堀，2005）。そして、因子の回転（Promax 回転）を行い、因子負荷量の低い項目（絶対値 0.40 未満）を削除し、再度、因子分析を行った。この手順を因子負荷量の低い項目がなくなるまで繰り返した。

表 2 因子分析の結果

項 目	因子負荷量			
	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子
授業をするのは楽しい。	0.78	0.12	-0.01	-0.04
将来、教師としてやっていけそう。	0.77	-0.07	-0.15	0.01
自分は教師という仕事に向いている。	0.75	-0.05	-0.18	-0.05
授業をするのはおもしろい。	0.74	0.06	0.07	0.10
授業づくりのおもしろさが分かった。	0.63	-0.03	0.16	-0.12
教師になりたい。	0.59	0.01	0.13	0.10
授業をうまく展開することができた。	0.49	0.00	-0.31	-0.05
教師の仕事はおもしろい。	0.49	0.06	0.23	0.18
教育実習に行った学校種の教師になりたい。	0.44	-0.07	0.23	0.09
自分に自信がもてた。	0.42	0.09	-0.32	0.04
今後、大学で授業や研究以外の活動を頑張ろうと思う。	-0.03	0.92	-0.13	-0.07
今後、大学以外の場での活動を頑張ろうと思う。	0.01	0.80	-0.13	-0.10
今後、大学で研究を頑張ってしまうと思う。	0.02	0.64	-0.02	0.09
今後、大学の授業を頑張ろうと思う。	0.00	0.62	0.03	0.11
今後、自分の教養を広めようと思う。	0.09	0.47	0.31	-0.01
難しかった。	0.10	-0.07	0.77	-0.05
授業づくりの難しさが分かった。	0.02	0.05	0.68	0.07
教師の仕事は、たいへんだ。	-0.01	-0.21	0.63	0.02
授業をするのは、難しい。	-0.03	0.00	0.54	0.17
自分の勉強不足を感じる。	-0.05	0.33	0.46	-0.05
子どもとかかわるのは、難しい。	0.16	-0.01	0.43	-0.33
しんどかった。	-0.13	0.05	0.41	-0.17
子どもとかかわるのは、楽しい。	-0.03	0.06	0.01	0.95
子どもとかかわるのは、おもしろい。	-0.06	0.11	-0.03	0.94
以前より子どもが好きになった。	0.13	-0.07	0.02	0.63
子どもとうまくかかわることができた。	0.11	-0.20	-0.15	0.52

(最尤法・Promax 回転)

表 3 因子相関行列

因子	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子
第1因子	1.00	0.26	-0.08	0.52
第2因子	0.26	1.00	0.34	0.24
第3因子	-0.08	0.34	1.00	0.21
第4因子	0.52	0.24	0.21	1.00

(最尤法・Promax 回転)

5. 分散分析の方法

5-1 尺度の得点の算出方法

前期実習と後期実習のそれぞれにおいて、先に述べた4つの尺度の得点を算出した。尺度の得点は、最低得点を0とするために、各項目の合計得点から項目数を引いて算出した。つまり、「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心」の場合は10項目、回答は5件法（1点～5点）であるため、最低得点が0点（得点の和の最低値10-項目数10）、最高得点が40点（得点の和の最高値50-項目数10）となる。「さらに自己を高めようとする心」の場合は5項目、回答は5件法（1点～5点）であるため、最低得点が0点（得点の和の最低値5-項目数5）、最高得点が20点（得点の和の最高値25-項目数5）となる。「教育活動をする事の難しさやたいへんさを感じる心」の場合は7項目、回答は5件法（1点～5点）であるため、最低得点が0点（得点の和の最低値7-項目数7）、最高得点が28点（得点の和の最高値35-項目数7）となる。「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」の場合は4項目、回答は5件法（1点～5点）であるため、最低得点が0点（得点の和の最低値4-項目数4）、最高得点が16点（得点の和の最高値20-項目数4）となる。

5-2 実習校別グループの作成方法と結果

先に述べたように本学部には附属小学校が2校、附属中学校が2校の合計4校ある。そのため、前期実習と後期実習は4校（A小学校、B中学校、C小学校、D中学校）の組み合わせによって行われることになる。

実習校の組み合わせと学生の人数を表4に示した。この中で分散分析を行うグループとして10名以上の学生がいる5グループを抽出し、①～⑤グループ（以下、実習校別グループと称する）とした（表4）。

表4 実習校の組み合わせと学生の人数

前期実習校	後期実習校	学生の人数	実習校別グループ
A小学校	B中学校	11	①グループ
A小学校	D中学校	21	②グループ
B中学校	A小学校	4	
B中学校	C小学校	27	③グループ
C小学校	B中学校	17	④グループ
C小学校	D中学校	0	
D中学校	A小学校	16	⑤グループ
D中学校	C小学校	0	
A小学校	C小学校	0	
B中学校	D中学校	0	
C小学校	A小学校	6	
D中学校	B中学校	3	

5-3 分散分析の方法

先に述べた方法で算出した各尺度の得点を用いて、性と実習を要因とする2（男、女）×2（前期実習、後期実習）の2要因分散分析を行った。一方、実習校別グループと実習

を要因とする5（①グループ、②グループ、③グループ、④グループ、⑤グループ）×2（前期実習、後期実習）の2要因分散分析を行った。

分析には統計解析プログラム ANOVA 4 (<http://www.hju.ac.jp/~kiriki/anova4/>)を使用した。

6. 分散分析の結果

6-1 性別による学生の意識について

性別による学生の意識の平均値と標準偏差を表5に示す。

表5 性別による学生の意識の平均値と標準偏差

	グループ	人数	前期実習 (標準偏差)	後期実習 (標準偏差)
授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心	男性	49	26.14 (4.70)	25.14 (7.00)
	女性	54	25.43 (6.06)	26.09 (6.77)
さらに自己を高めようする心	男性	49	16.55 (2.70)	17.14 (3.10)
	女性	54	16.78 (3.18)	16.96 (2.73)
教育活動をする事の難しさやたいへんさを感じる心	男性	50	24.40 (2.65)	23.98 (3.27)
	女性	55	24.36 (2.75)	23.56 (2.57)
子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心	男性	47	13.53 (1.89)	12.23 (2.79)
	女性	55	12.84 (2.43)	12.82 (2.58)

6-1-1 「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心」について

性と実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果はみられなかった ($F(1, 101)=1.74$, n. s.)。このことは、得点の変化の仕方に性（男性、女性）による違いがみられなかったことを意味している。

そこで、性による主効果と実習による主効果について検討した。その結果、性による主効果はみられなかった ($F(1, 101)=0.01$, n. s.)。つまり、男性と女性の間には有意な差がみられなかったということである。また、実習による主効果もみられなかった ($F(1, 101)=0.07$, n. s.)。つまり、前期実習と後期実習の間に有意な差がみられなかったということである。

6-1-2 「さらに自己を高めようする心」について

性と実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果はみられなかった ($F(1, 101)=0.47$, n. s.)。このことは、得点の変化の仕方に性（男性、女性）による違いがみられなかったことを意味している。

そこで、性による主効果と実習による主効果について検討した。その結果、性による主効果はみられなかった ($F(1, 101)=0.002$, n. s.)。つまり、男性と女性の間には有意な差がみられなかったということである。また、実習による主効果もみられなかった ($F(1, 101)=1.72$, n. s.)。つまり、前期実習と後期実習の間に有意な差がみられなかったということである。

6-1-3 「教育活動をすることの難しさやたいへんさを感じる心」について

性と実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果はみられなかった ($F(1, 103) = 0.36, n.s.$)。このことは、得点の変化の仕方に性(男性, 女性)による違いがみられなかったことを意味している。

そこで、性による主効果と実習による主効果について検討した。その結果、性による主効果はみられなかった ($F(1, 103) = 0.25, n.s.$)。つまり、男性と女性の間には有意な差がみられなかったということである。また、実習による主効果もみられなかった ($F(1, 103) = 3.74, p < 0.10$)。つまり、前期実習と後期実習の間に有意な差がみられなかったということである。

6-1-4 「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」について

性と実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果がみられた ($F(1, 100) = 4.50, p < 0.05$)。このことは、得点の変化の仕方に性(男性, 女性)による違いがみられたことを意味している。

そこで、この交互作用効果について性ごとに、また、実習ごとに単純主効果を検討した。その結果、男性に実習による有意な単純主効果が得られた ($F(1, 100) = 9.25, p < 0.005$)。つまり、男性の前期実習と後期実習の間に有意な差がみられたということである。(前期実習 > 後期実習)。

6-2 実習校別グループによる学生の意識について

実習校別グループによる学生の意識の平均値と標準偏差を表6に示す。

表6 実習校別グループによる学生の意識の平均値と標準偏差

	グループ	人数	前期実習 (標準偏差)	後期実習 (標準偏差)
授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心	①グループ	11	24.73 (5.01)	23.09 (3.78)
	②グループ	20	25.60 (5.09)	23.95 (4.42)
	③グループ	27	26.41 (4.19)	28.07 (6.80)
	④グループ	17	25.71 (6.79)	21.88 (8.44)
	⑤グループ	16	24.63 (6.46)	27.06 (7.99)
さらに自己を高めようとする心	①グループ	11	16.55 (3.55)	16.27 (3.54)
	②グループ	21	15.48 (2.22)	16.52 (2.92)
	③グループ	27	17.37 (2.66)	17.07 (2.75)
	④グループ	15	15.73 (4.20)	17.33 (3.32)
	⑤グループ	16	17.94 (1.56)	17.81 (2.35)
教育活動をすることの難しさやたいへんさを感じる心	①グループ	11	23.64 (1.87)	24.36 (3.31)
	②グループ	21	24.05 (3.15)	24.24 (1.80)
	③グループ	27	24.93 (2.34)	23.78 (3.15)
	④グループ	17	24.59 (2.45)	24.71 (2.63)
	⑤グループ	16	24.25 (3.25)	22.44 (3.06)
子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心	①グループ	11	13.91 (1.56)	11.09 (1.78)
	②グループ	19	14.26 (1.37)	11.05 (2.74)
	③グループ	26	12.35 (2.32)	13.96 (1.79)
	④グループ	17	13.24 (2.76)	10.94 (3.21)
	⑤グループ	16	12.50 (2.18)	13.94 (1.82)

6-2-1 「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心」について

実習校別グループと実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果がみられた ($F(4, 86) = 2.96, p < 0.05$)。このことは、得点の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられたことを意味している。

そこで、この交互作用効果について実習校別グループごとに単純主効果を検討した。その結果、④グループに実習による有意な単純主効果が得られた ($F(1, 86) = 6.42, p < 0.05$)。つまり、④グループの前期実習と後期実習の間に有意な差がみられたということである。(前期実習 > 後期実習)。

一方、この交互作用効果について実習ごとに単純主効果を検討した。その結果、後期実習に実習校別グループによる有意な単純主効果が得られた ($F(4, 172) = 2.98, p < 0.05$)。そこで、Ryan 法による多重比較を行った結果、③グループと④グループの間に有意な差がみられた ($MSe = 39.25, p < 0.05$; ③グループ > ④グループ)。つまり、前期実習では実習校別グループの間に有意な差はみられなかった ($F(4, 172) = 0.23, n. s.$) が、後期実習では③グループと④グループの間に有意な差がみられるようになったということである。

6-2-2 「さらに自己を高めようとする心」について

実習校別グループと実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果はみられなかった ($F(4, 85) = 1.36, n. s.$)。このことは、得点の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられなかったことを意味している。

そこで、実習校別グループによる主効果と実習による主効果について検討した。その結果、実習校別グループによる主効果はみられなかった ($F(4, 85) = 1.37, n. s.$)。つまり、実習校別グループの間に有意な差がみられなかったということである。また、実習による主効果もみられなかった ($F(1, 85) = 1.35, n. s.$)。つまり、前期実習と後期実習の間に有意な差がみられなかったということである。

6-2-3 「教育活動をする事の難しさやたいへんさを感じる心」について

実習校別グループと実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果はみられなかった ($F(4, 87) = 1.88, n. s.$)。このことは、得点の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられなかったことを意味している。

そこで、実習校別グループによる主効果と実習による主効果について検討した。その結果、実習校別グループによる主効果はみられなかった ($F(4, 87) = 0.72, n. s.$)。つまり、実習校別グループの間に有意な差がみられなかったということである。また、実習による主効果もみられなかった ($F(1, 87) = 1.26, n. s.$)。つまり、前期実習と後期実習の間に有意な差がみられなかったということである。

6-2-4 「子どもとかわる事の楽しさやおもしろさを感じる心」について

実習校別グループと実習を要因とする2要因分散分析を行った結果、交互作用効果がみられた ($F(4, 84) = 16.66, p < 0.001$)。このことは、得点の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられたことを意味している。

そこで、この交互作用効果について実習校別グループごとに単純主効果を検討した。そ

の結果、すべてのグループに実習による有意な単純主効果が得られた(①グループ; $F(1, 84) = 23.38, p < 0.001$ ②グループ; $F(1, 84) = 30.34, p < 0.001$ ③グループ; $F(1, 84) = 7.68, p < 0.01$ ④グループ; $F(1, 84) = 15.49, p < 0.001$ ⑤グループ; $F(1, 84) = 6.08, p < 0.05$)。つまり、すべてのグループの前期実習と後期実習の間に有意な差がみられたということである。③グループと⑤グループでは、前期実習よりも後期実習の得点がそれぞれ高かった(後期実習>前期実習)。しかし、①グループ、②グループ、④グループでは前期実習よりも後期実習の得点がそれぞれ低かった(前期実習>後期実習)。

一方、この交互作用効果について実習ごとに単純主効果を検討した。その結果、後期実習に実習校別グループによる有意な単純主効果が得られた($F(4, 168) = 7.92, p < 0.001$)。そこで、Ryan法による多重比較を行った結果、③グループと①グループ、③グループと②グループ、③グループと④グループの間にそれぞれ有意な差がみられた($MSe = 5.33, p < 0.05$; ③グループ>①グループ、③グループ>②グループ、③グループ>④グループ)。また、⑤グループと①グループ、⑤グループと②グループ、⑤グループと④グループの間にそれぞれ有意な差がみられた($MSe = 5.33, p < 0.05$; ⑤グループ>①グループ、⑤グループ>②グループ、⑤グループ>④グループ)。つまり、前期実習では実習校別グループの間に有意な差はみられなかった($F(4, 168) = 2.19, p < 0.10$)が、後期実習では③グループと①グループ、③グループと②グループ、③グループと④グループの間、また、⑤グループと①グループ、⑤グループと②グループ、⑤グループと④グループの間にそれぞれ有意な差がみられるようになったということである。

7. 研究のまとめと今後の課題

7-1 性別による学生の意識について

「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」の変化の仕方に性(男性、女性)による違いがみられた。性ごとに単純主効果を検討した結果、男性の前期実習と後期実習の間に有意な差がみられ、前期実習よりも後期実習の得点が低くなっていた。男性の得点が増えた原因については、現在のところ、不明である。今後、多面的な視点から研究を続け、明らかにしていきたい。

7-2 実習校別グループによる学生の意識について

7-2-1 「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心」について

「授業づくりや教師の仕事におもしろさを感じ、教師になりたいと思う心」の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられた。実習校別グループごとに単純主効果を検討した結果、④グループの前期実習と後期実習の間に有意な差がみられ、前期実習よりも後期実習の得点が低くなっていた。④グループの得点が増えた原因については、現在のところ、不明であるが、教育実習のあり方に起因している可能性がある。今後、多面的な視点から研究を続け、明らかにしていきたい。

そして、結果として後期実習では③グループと④グループの間に有意な差がみられるようになった。学生が今後、応用実習に参加する中でどのように変容してくのかについても研究していきたい。

7-2-2 「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」について

「子どもとかかわることの楽しさやおもしろさを感じる心」の変化の仕方に実習校別グループによる違いがみられた。実習校別グループごとに単純主効果を検討した結果、すべてのグループの前期実習と後期実習の間に有意な差がみられた。③グループと⑤グループでは前期実習よりも後期実習の得点が高くなっていた。この2グループは、前期実習で中学校、後期実習で小学校に行ったグループである。一方、①グループ、②グループ、④グループでは前期実習よりも後期実習の得点が低くなっていた。この3グループは、前期実習で小学校、後期実習で中学校に行ったグループである。つまり、前期実習で中学校、後期実習で小学校に行ったグループも、前期実習で小学校、後期実習で中学校に行ったグループも、同様に中学校よりも小学校の得点が高く表出したということである。このことは、実習に行く学校種の順番に関係なく、また、自分が取得しようとしている教員免許の主免許・副免許に関係なく、中学校よりも小学校の得点が高く表出したことを意味している。中学校よりも小学校の得点が高く表出した原因には、小・中学生の発達段階の違いが、児童・生徒と学生のかかわり方の違いとなって表出し、このような結果になったと考えられる。

そして、結果として後期実習では③グループと①グループ、③グループと②グループ、③グループと④グループの間、また、⑤グループと①グループ、⑤グループと②グループ、⑤グループと④グループの間にそれぞれ有意な差がみられるようになった。学生が今後、応用実習に参加する中でどのように変容してくのかについても研究していきたい。

おわりに

研究を通して得られた結果を基に本学部のカリキュラムや教育実習のあり方を検討し、改善を図っていきたい。

謝辞

ご指導・ご助言いただきました愛媛大学教育学部教授の深田昭三氏、愛知学院大学心身科学部教授の千野直仁氏、鶴見大学歯学部准教授の石村貞夫氏、香川大学経済学部教授の堀哲造氏に感謝の意を表します。

参考文献

- 佐伯英人 (2007) 「教育実習が学生の意識に及ぼす影響 (I)」, 山口大学教育学部研究論叢, 第 57 巻第 3 部, p. 67—74
- 堀哲造 (2005) 「因子分析における因子数決定法—平行分析を中心にして—」, 香川大学経済論叢, 第 77 巻第 4 号, p. 35—70