

教育実習が学生の意識に及ぼす影響 (Ⅲ)

—非養成課程の学生の意識について—

佐伯 英人

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

SAIKI Hideto

(Received January 15, 2008)

キーワード：教育実習、学生の意識、非養成課程

はじめに

山口大学教育学部では、学校教員の養成および社会のさまざまな分野において教育の素養をもって貢献できる人材の育成を行っている。そのため、従来の学校教員養成課程の他に、実践臨床教育課程、情報科学教育課程、健康科学教育課程、総合文化教育課程の4つの課程を設置している。本論文では、学校教員養成課程を「養成課程」と称し、先に述べた4つの課程をあわせて「非養成課程」と称する。なお、養成課程の学生は、卒業要件として教員免許を取得する必要がある。そのため、全員、教育実習に参加する。一方、非養成課程の学生は卒業要件として教員免許を取得する必要がない。そのため、教員免許を取得する希望がある学生のみが教育実習に参加する。

さて、本学部では、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。

1. 問題の所在と研究の目的

先に述べたように本学部には養成課程と非養成課程の学生がいる。養成課程の学生は前期実習と後期実習の両方に参加する。一方、非養成課程の学生は前期実習と後期実習のいずれか一方に参加する。そのため、前期実習に参加する学生と後期実習に参加する学生では、必然的に実習の時期が4か月ほど異なることになる。

その他、実践臨床教育課程と実践臨床教育課程以外の非養成課程（情報科学教育課程、健康科学教育課程、総合文化教育課程）の間にも、いくつかの相違点がある。

まず、実習の期間に違いがある。実践臨床教育課程の実習の期間は3週間であるが、実践臨床教育課程以外の非養成課程の実習の期間は2週間である。

さらに、実習校の校種にも違いがある。取得することのできる免許の都合により、実践

臨床教育課程の実習校は小学校になる。同じ理由で、実践臨床教育課程以外の非養成課程の実習校は中学校になる。

つまり、非養成課程の中に、次の①と②の相違点があるということである。

① 前期実習と後期実習の違い

② 実践臨床教育課程と実践臨床教育課程以外の課程の違い

そこで、これらの違いを研究の視点として、教育実習が非養成課程の学生の意識にどのような影響を及ぼしているのかを研究することにした。

2. 研究の対象

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

基本実習に参加した非養成課程の学生の人数は65名である。その内わけを表1に示す。

前期実習に参加した学生は24名、後期実習に参加した学生は41名であった。そして、後期実習に参加した学生の内わけは、実践臨床教育課程以外の学生が27名、実践臨床教育課程の学生が14名であった。

そこで、前期実習に参加した非養成課程24名を①グループ、後期実習に参加した実践臨床教育課程以外の非養成課程27名を②グループ、実践臨床教育課程14名を③グループとした（表2）。

なお、①グループの実習期間は5月28日～6月8日の2週間、②グループの実習期間には、10月1日～10月12日と10月15日～10月26日のいずれかの2週間、③グループの実習期間は10月1日～10月19日の3週間であった。

表1 基本実習に参加した非養成課程の学生の人数

学生の所属	前期実習	後期実習
実践臨床教育課程以外の課程	24	27
実践臨床教育課程	0	14

表2 グループ分け

	グループ
前期実習に参加した非養成課程	①グループ
後期実習に参加した実践臨床教育課程以外の非養成課程	②グループ
実践臨床教育課程	③グループ

3. 調査の方法

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3）。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。」という指示を行い、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、氏名も書いてもらった。

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3と表4）。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とする心」、「教育活動をする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。

表3 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だ。	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ようと思う。	0.02	0.64	-0.02	0.09
今後、大学の授業を頑張ってうけようと思う。	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4 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)

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。

5. 分散分析の方法と結果

5-1 尺度の得点の算出方法

先の因子分析で抽出した4つの尺度の得点をそれぞれ算出した。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。「子どもとかかわる事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 分散分析の方法

非養成課程の学生を先に述べたように3グループ（①～③グループ）に分けた。そして、尺度ごとに1要因分散分析を行った。分析には統計解析プログラム SPSS for Windows 10.0 を使用した。

5-3 分散分析の結果

等分散性の検定として Levene 検定を行った結果、「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」と「さらに自己を高めようする心」においては等分散が仮定された。しかし、「教育活動をする事の難しさやたいへんさを感じる心」と「子どもとかかわる事の楽しさやおもしろさを感じる心」においては等分散が仮定されなかった。

1 要因分散分析を行った結果を表5に示す。

「子どもとかかわる事の楽しさやおもしろさを感じる心」についてグループの間に有意な差がみられた ($F(2, 62) = 4.06, p < 0.05$)。等分散が仮定されなかったため、Games-Howell の方法を用いて多重比較を行った。その結果、②グループと③グループの間

に有意な差がみられた ($p < 0.05$; ③グループ > ②グループ)。

表5 学生の意識の得点比較

	グループ	人数	自由度	平均値(標準偏差)	F値	p
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	24	2	23.96(7.61)	2.23	n. s.
	②グループ	27	61	21.67(6.45)		
	③グループ	13		26.31(4.99)		
さらに自己を高めようする心	①グループ	24	2	17.29(2.77)	1.03	n. s.
	②グループ	27	62	16.07(3.33)		
	③グループ	14		16.71(2.84)		
教育活動をするの難しさやたいへんさを感じる心	①グループ	24	2	25.38(2.10)	1.87	n. s.
	②グループ	27	62	25.07(2.20)		
	③グループ	14		23.71(3.95)		
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	24	2	12.67(3.20)	4.06	*
	②グループ	27	62	11.74(2.86)		
	③グループ	14		14.36(1.60)		

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$ *** $p < 0.001$

6. 研究のまとめ

「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②グループと③グループの間に有意な差がみられ、③グループの得点が②グループの得点よりも高かった。このことは、③グループの学生が②グループの学生よりも子どもたちとうまくかかわることができたことを示唆している。

先に述べたように実習の期間や実習校の校種などグループ間にいくつかの相違点があるため、原因を特定することは難しい。いくつかの要因が複雑に重なり合い、表出した結果と考えるのが妥当であろう。

なお、佐伯(2007)と佐伯(2008)で得られた結果を併せて考察し、見出されたことについて記しておく。

一つ言えることは、③グループの得点14.36が高い値であったということである。

以下、養成課程の学生の得点である。

前期実習における養成課程の平均値は13.14であり(佐伯, 2007)、後期実習における養成課程の男性の平均値が12.23、女性の平均値が12.82であった(佐伯, 2008)。

また、「前期実習をB中学校、後期実習をC小学校で行なった養成課程のグループ」の平均値が13.96、「前期実習をD中学校、後期実習をA小学校で行なった養成課程のグループ」の平均値が13.94である(佐伯, 2008)。この2つのグループの学生は、③グループの学生とともに後期実習を小学校で行なっている。

上記のいずれの得点よりも③グループの得点が高かった。そこで、③グループの得点が高く表出した理由について考察する。

③グループの得点が高く表出した理由として、③グループの学生が所属している課程、つまり、実践臨床教育課程における学びの影響が考えられる。実践臨床教育課程には、人間教育学コースと教育心理学コースの2つのコースがある。人間教育学コースは「『教育』を『人間』の視点からより柔軟に捉え直し、人間形成や人間行動を多様なアプローチで説明していこうとするコース」である（本学部の案内より引用）。また、教育心理学コースは「人間の心の健康や教育に資するための人材を育成するコース」である（本学部の案内より引用）。これらのコースに所属し、人（子ども）とのかかわりについて学んできたことが、教育実習で活用され、子どもとの良好な関係をつくり、表出したと考えられる。

おわりに

今後、多面的な視点から研究を行い、より詳細に明らかにしていきたい。また、学生が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。そして、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
- 佐伯英人（2008）「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—」、山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要，第25号，p. 1—9
- 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