

「学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱ」に関する実践研究 2

— 学生と教員に対するアンケート調査及びテキストマイニングから —

小澤 薫*・山崎 祥子*・崎野三太郎*・吉田 裕美子*

Practice Study 2 on “School Education Experience Practice I・II”
— The Questionnaire Survey of Students and Teachers, and from Text Mining —

Hiroshi OZAWA*・Shoko YAMAZAKI*・Santaro SAKINO*・Yumiko YOSHIDA*

Key words : 学校教育体験実習 School Education Experience Practice
アンケート調査 Questionnaire Survey
教員養成 Teacher Training
教員評価 Teacher's Evaluation
テキストマイニング Text Mining

1. はじめに

1.1 本研究の目的・方法及び意義

学校教育体験実習（以下体験実習と表記）の目的は、本学における教員養成機能の充実強化を図る一つの方法であると捉えている。体験実習Ⅰは、「教育実習」に入る前の実践的事前学習として、体験実習Ⅱは、実習終了後の総括的実践力形成の事後学習と位置づけている。同時に体験実習協力校等に対しては、その教育活動の充実・活性化等に寄与するスクール・サポート的機能を果たすことをも目指しているものでもある（弘前市教育委員会との協定書2013）。

本研究は、平成25年度の日本教師教育学会第23回研究大会（佛教大学開催2013）での発表を経て、「東北女子大学・東北女子短期大学紀要52」に掲載された論文「教育体験実習Ⅰ・Ⅱに関する実践研究」（小澤薫、山崎祥子、岩見禎二、崎野三太郎、吉田裕美子2014）の続編でもある。しかし前回の発表論文では、調査対象が学生に限られたものであったが、今回の研究では、調査対象を、受け入れ協力校13校の教員50名にも、6類型30設問アンケート（TohjoOyiy式）に回答してもら

い、各設問に対する学生と教員の評価差等を定量的かつ定性的に分析・解釈するという新たな視点・手法を加えたことで、より客観的に体験実習の意義やあり方を追究し得た点に大きな特徴がある。

また、学生、教員両者の自由記述についても、テキストマイニングによる分析と調査対象者の生の記述そのものの関係性等をも追究し得た点で、上述と同様の特徴があるといえる。

なお、本学の体験実習Ⅰ・Ⅱが、現在の形で単位化に至る経緯や実際の体験時数等をはじめ、6類型30設問アンケート（TohjoOyiy式）の妥当性と全体像等については、前述の日本教師教育学会第23回研究大会要旨集と本学「東北女子大学・東北女子短期大学紀要52」を参照されたい。

2. 学生と教員に対するアンケート調査から

2.1 学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱに関する学生の自己評価と教員による評価の比較

2.1.1 平成26年度調査の対象・検討方法等

○ 調査対象

- ・ 本学児童学科：小学校教員養成課程 4年次履修学生 28人
- ・ 体験実習協力校13校の教員 50人
- ・ アンケート実施日 平成26年8月

○ 検討方法

・平成26年度4年次学生の自己評価と受け入れ協力校の教員サイドで捉えた学生の体験レベルの評価の比較検討

○教員用質問紙:設問事項は学生用と同一として、次に示す質問文で回答してもらった。

・「実習生の体験レベルを先生方がどう捉えているかについて、あてはまるところの○を黒色で塗りつぶしてください。なお、設問の主語として、実習生は、を入れてお読み下さい。」

2.1.2 学校教育体験実習に関する調査アンケートの構成内容

(1) 教育体験実習Ⅰ・Ⅱアンケートは、6類型30項目の設問(Thojō・Oyiy式)を用いた。

考案作成、命名、公表の件、質問紙の設問構成の妥当性等については、日本教師教育学会第23回研究大会及び本学研究紀要(東北女子大学・東北女子短期大学紀要第52号、P1~P10)を参照。

(2) 学校教育体験実習Ⅰ(平成26年度)

調査対象:東北女子大学児童学科4年:小学校教員課程履修者28人

下記の設問項目について、この体験実習において、どの程度あてはまるか、5段階評価を○で囲んで下さい。

5.大いにあてはまる。4.まあ、あてはまる。3.どちらともいえない。2.あまりあてはまらない。1.全くあてはまらない。

(3) 学校教育体験実習Ⅱ(平成26年度)

・アンケート:Thojō・Oyiy式

・アンケート実施日 平成26年12月

○調査対象 体験実習Ⅰと同一

○アンケートⅡの設問で、Ⅰと異なるのは、設問28. 29. 30であるが、この設問については、体験実習Ⅰとの対応関係を考慮して、前回発表の調査票の文言を少し修正・整序するとともに、前回の設問28を、プラスの31設問として残した。

以下にその設問文を示しておく。

類型:Ⅵ. 教職・教育実習に対する意識変化と志向性

28. 教職に対する心構えができた。29. 教職に就く自信がついた。30. 学校教育体験実習Ⅱは、教育実習の成果を深め、教員養成教育にとって有益である。(追加設問)31. 目標とする教師像が明確になりましたか。

2.2 体験実習Ⅰの6類型30設問の平均値とグラフ

2.2.1 学校教育体験実習Ⅰの表と図

表1 S:学生とT:教員の5段階評価30設問別平均数値

	設問1	設問2	設問3	設問4	設問5	設問6	設問7	設問8	設問9	設問10	設問11	設問12	設問13	設問14	設問15
S:Ⅰ	4.8	4.1	4.5	4.3	4.6	4.5	4.5	4.4	4.8	4.3	3.9	4.3	4.3	4.3	4.3
T:Ⅰ	4.5	4.1	4.6	4.4	3.9	4.3	4.2	4.0	4.1	4.3	4.3	4.1	4.0	3.8	3.7
S-T	0.3	0.0	-0.1	-0.1	0.7	0.2	0.3	0.4	0.7	-0.0	-0.4	0.2	0.3	0.5	0.6

	設問16	設問17	設問18	設問19	設問20	設問21	設問22	設問23	設問24	設問25	設問26	設問27	設問28	設問29	設問30
S:Ⅰ	4.5	4.6	4.5	4.4	4.5	4.6	4.8	4.7	4.2	3.9	4.7	4.4	4.7	3.6	4.9
T:Ⅰ	4.7	4.6	4.6	4.3	4.4	3.9	4.4	4.1	4.2	3.4	4.4	4.3	4.5	4.0	4.7
S-T	-0.2	0.0	-0.1	0.1	-0.1	0.7	0.4	0.6	0.0	0.5	0.3	0.1	0.2	-0.4	0.2

平均値 S:4.5 T:4.2 S-T:0.3

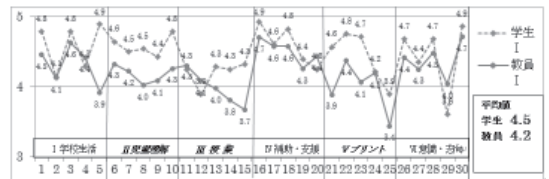


図1 体験実習Ⅰ学生と教員の5段階評価の平均値

2.2.2 設問全体の平均値の特徴

前掲の平均値表とグラフから、S・学生とT・教員の評価差(S-T)の大きい設問項目は、類型Ⅱ:児童に就いての理解と実際の対応、類型Ⅲ:授業と関わる実際の観察等、類型Ⅴ:16のプリント・ドリルの丸付けで気付いたことの3つの類型で典型的にみられる。

特に、評価差0.3以上の設問は、1.5.6.8.10.13.14.15.21.22.23.25である。これらの設問内容を以下に示しておく。

1. 学校生活の一日の流れをつかむことができた。
5. 報告・連絡・相談の大切さを知った。
6. 担当クラスの様子、実態を理解することができた。
8. 児童は教師の特徴・態度等をよく観察していると思った。
10. 学級担任の影響(学級の雰囲気、学力の定着等)の大きさに気付いた。
13. 児

童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ。
 14.児童が発言しやすい発問のあり方を学んだ。
 15.授業のメリハリの付け方を学んだ。 21.児童の学力の実態を知ることができた。 22.個別指導の必要性を知った。 23.正誤判断の難しさを知った。 25.学年教科の教材の内容・配列を理解できた。

当クラスの様子、実態を理解することができた。
 8.児童は教師の特徴・態度等をよく観察していると思った。 9.児童一人一人への教師の対応方法を学ぶことができた。 13.児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ。 14.児童が発言しやすい発問のあり方を学んだ。 15.授業のメリハリの付け方を学んだ。 21.児童の学力の実態を知ることができた。 23.正誤判断の難しさを知った。 25.学年教科の教材の内容・配列を理解できた。 26.教師には授業以外に多くの仕事があることを知った。

2.2.3 体験実習Ⅱの6類型30設問の平均値とグラフ

表2 S:学生とT:教員の5段階評価31設問別平均数値

設問	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
学生S	5.0	4.5	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.5	4.0	4.0	4.5	4.0	4.5	4.5
教員T	0.11	0.13	0.23	0.30	0.35	0.06	0.22	0.30	0.44	0.27	-0.00	0.15	0.40	0.00	0.27

設問	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
学生S	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0
教員T	-0.00	-0.06	0.10	0.09	0.08	0.28	0.24	0.42	0.00	0.18	0.41	-0.13	-0.29	-0.83	-0.06	0.16

平均値×設問(11は除く) S:4.6 T:4.4 S-T:0.2

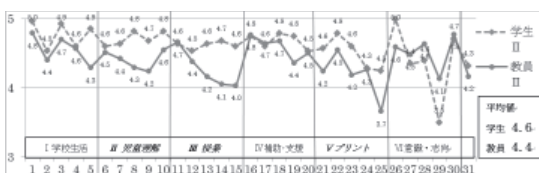


図2 体験実習Ⅱ 学生と教員5段階評価の平均値

2.3 設問全体の平均値の特徴

前掲の平均値表とグラフから、S・学生とT・教員の評価差(S-T)の大きい設問は、やはり類型Ⅱ:児童に就いての理解と実際の対応、Ⅲ:授業と関わる実際の観察等、Ⅴ:16のプリント・ドリルの丸付けで気付いたことの3つの類型で典型的にみられる。

体験実習Ⅱの平均評価差は、0.2であるが、まず、0.3以上の設問をあげると、5.6.8.9.13.14.15.21.23.25.26となる。なお、3.7.10.22.の設問は、0.2以上~0.3未満に該当する設問である。これらの設問内容を以下に示しておく。

〈評価差 0.3以上の設問〉

5.報告・連絡・相談の大切さを知った。 6.担

〈評価差 0.2以上~0.3未満の設問〉

3.子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた。 7.児童の名前と一人一人の特徴をつかむことができた。 10.学級担任の影響力(学級の雰囲気、学力の定着等)の大きさに気付いた。 22.個別指導の必要性を知った。

なお、体験実習Ⅱの平均数値表のS-T値に見られる最大の特徴は、設問:11.16.17.27.28.29.30で、S・学生の自己評価値より、T・教員の評価値が高くなっていることである。表をみるとわかるように、S-Tがマイナス値になっている点である。これらS-Tがマイナス値になっている設問の内容を以下に示しておく。

設問11.授業展開の進め方、あり方を観察することができた。 16.プリント・ドリルの丸付けができた。 17.掲示物の手伝いができた。 27.教師の仕事のやりがいと素晴らしさを知り、教師になりたいという気持ちが強くなった。 28.教職に対する心構えができた。 29.教職に就く自信がついた。 30.学校教育体験実習Ⅱは、教育実習の成果を深め、教員養成教育にとって有益である。

上記7設問で、学生の自己評価より、教員の評価が上回ったことの意味するところは何かという事を考えてみることにする。

学生サイドの状況について言えることは、まず、調査対象28名の学生のうち、小学校教員の正規合格者、現役で教諭に採用されたもの12名、講師採用6名、幼稚園教諭採用数名という事実か

らして、自分たちの成長を相当肯定的に捉えていたとみられる。他方、38日間の学校現場での実体験を通して、受け入れ校教員の学校生活、教育活動状況等を良くみた後での自己評価であるから、教職に就く自信等に多少の「ゆらぎ」が出て当然かと考えられる。そこに教員の評価より、学生の自己評価が低くできてきたと言える。このような現象は、むしろ自分を客観視する目が養われた結果とみることができる。この7項目の平均マイナス値が、-0.13であり、殊に設問29.教職に就く自信についての-0.53を除けば、6項目の平均マイナス値0.067で、学生の自己評価値は、むしろ正確で、信用できる評価値ともいえる。

このような結果になった教員サイドの評価についていえることの一つは、体験実習Ⅱ終了時の4年次学生の成長度等を総合的に見た場合、養成段階でこのレベルであれば、教員として、やって行けるであろうとの意味合いが含まれているようにみてとれる。特に、設問29の「教職に就く自信がついた」の設問では、学生の自己評価平均値より、教員による学生評価の平均値が0.53（7項目中の最高差）に達していることからもうかがえる。体験実習受け入れ校では、本学の学生だけでなく、他大学の学生も受け入れて指導しているので、その評価の客観性も高いと考えられる。しかし、他方、この評価値には受け入れ校教員が、次代の後継者たちに対してもつ期待と激励の思いも含まれていること等も忘れてはならないであろう。

2.4 学生の自己評価及び受け入れ校教員の「5評価・(おおいに)」の比較

本研究の調査用紙は、設問毎の5段階評価：5(大いにあてはまる)、4(まああてはまる)、3(どちらでもない)、2(あまりあてはまらない)、1(全くあてはまらない)の該当箇所を塗りつぶす方式で実施したが、回答の段階別分布状況を見ると、3以下の回答率は非常に低く、4と5に集中している。そこで、最高レベルの5評価の回答に視点をあてて検討してみることにした。このことによって、特徴的事象が浮き上がって見える可能

性があると考えられるからである。

2.4.1 学校教育体験実習Ⅰ：学生と教員の6類型別5評価(大いに)比較

表3 体験実習Ⅰの設問6類型別 S・学生とT・教員の5評価比較 %

類型	I ₁ 学校生活	II ₁ 児童理解	III ₁ 授業	IV ₁ 補助・支援	V ₁ プリント	VI ₁ 志向・意識	I~VI ₁ 平均
S・学生	62.8 ₁	61.4 ₁	39.2 ₁	70.4 ₁	55.0 ₁	60.0 ₁	58.1 ₁
T・教員	41.0 ₁	35.0 ₁	23.0 ₁	59.4 ₁	27.4 ₁	50.4 ₁	39.4 ₁
S-T	21.8 ₁	26.4 ₁	16.2 ₁	11.0 ₁	27.6 ₁	9.6 ₁	18.7 ₁

S-Tは、学生の自己評価と教員が捉えた評価差である。実習受け入れ校教員の評価は、類型V.II.I.IIIで学生の自己評価に比して厳しい。

次に示す折れ線グラフで、この状況等を各類型とその設問の関係からみていくことにする。

2.4.2 体験実習Ⅰ・学生と教員の5評価(大いに)の比較グラフ



図3 体験実習Ⅰ・学生と教員の5評価(大いに)の比較

前掲表3：設問6類型別5評価の比較で、学生の自己評価と教員評価の差は、類型V.II.I.IIIで典型的に見られたが、この4つの類型で、やはり、S-Tの比較値乖離の大きい設問数が多くなっている。比較値乖離の大きい類型と設問は次のとおりである。

類型V：設問21. 22. 23. 類型II：設問6. 8. 9. 10. 類型I：設問1. 5. 類型III：13. 14. 15である。以上の設問の中でも、特に比較値の差が大きいものを次に示しておく。

設問5.報告.連絡.相談の大切さ知った(差68)、23.正誤判断の難しさを知った(差51)、10.学級担任の影響力の大きさに気付いた(差40)、21.児童

の学力の実態を知った(差35)、1.学校生活の1日の流れをつかむことができた(差31)、15.授業のメリハリの付け方を学んだ(差29)、14.児童が発言しやすい発問の在り方を学んだ(差28)、等である。

2.4.3 学校教育体験実習Ⅱ：学生と教員の5評価(大いに)の6類型別比較

表4 体験実習Ⅱ 設問6類型別 S・学生とT・教員の5評価比較 %

類型	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	I~VI.
	学校生活	児童理解	授業	補助・支援	プリント	志向・意識	平均
S・学生	79.4	73.4	67.0	77.2	59.4	60.8	69.5
T・教員	59.0	49.2	36.0	63.0	33.8	60.4	50.2
S-T	20.4	24.2	31.0	14.2	25.6	0.4	19.3

全類型で、実習Ⅰに比べて、学生の自己評価も教員側で捉えた評価値も、ともに伸びている。したがって、S・学生とT・教員の評価値乖離が縮小したのかということ、そうではない点に特徴がみられる。すなわち、I~Ⅵの全類型平均値のS-Tは、体験実習Ⅰの18.7から、実習Ⅱでは19.3に拡大している。したがって、全体では0.6ポイント乖離が大きくなっているわけである。

少し詳しく見ると個々の類型では、乖離が縮小しているもの、非常に拡大しているものもある。次に示す折れ線グラフに、各類型とその設問の乖離状況等がみてとれる。

2.4.4 体験実習Ⅱ・学生と教員の5評価(大いに)の比較グラフ

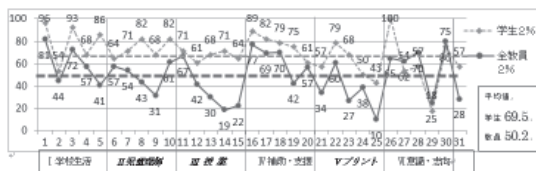


図4 体験実習Ⅱ・学生と教員の5評価(大いに)の比較

前掲表4：設問6類型別5評価の比較でみた通りであるが、このS-T値の差を、表3のS-T値

の差と比較してみると(表5)、類型I・II・V・Ⅵで、体験実習Ⅰの時より、1.4~9.2ポイントの縮小がみられるが、類型ⅢとⅣでは、逆に16.2と3.2ポイント増加しており、SとTの評価差が体験実習Ⅰの時点より相当拡大(表5の(2)-(1))している。

表5 体験実習ⅠとⅡのS-T値差の比較表

設問類型	I	II	III	IV	V	VI	I~Ⅵ平均
(1) 体験実習Ⅰ：S-T	21.8	26.4	16.2	11.0	27.6	9.6	18.7
(2) 体験実習Ⅱ：S-T	20.4	24.2	31.0	14.2	25.6	0.4	19.3
(2)-(1)	-1.4	-2.2	14.8	3.2	-2.0	-9.2	0.6

- 数字：差縮小 正数字：差拡大

まず、格差が拡大したⅢ・Ⅳ類型で、S-T値が拡大した設問をあげておく。

類型Ⅲでは、設問12.教材の工夫・使い方を学んだ(差19)、13.児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ(差38)、14.児童が発言しやすい発問の在り方を学んだ(差52)、15.授業のメリハリの付け方を学んだ(差32)があげられる。類型Ⅳでは、17.掲示物の手伝い(差13)、19.机間指導等の授業補助(差33)があげられる。

次にI・II・V・Ⅵ類型の中にあっても、S-T値があまり縮小せず、S-Tでは、依然として相当大きな開きがある設問項目は以下のとおりである。類型I・II・V・Ⅵで、設問3.子どもたちの1日の学習活動・状況がつかめた(差20)、5.報告・連絡・相談の大切さ知った(差45)、8.児童は教師の特徴・態度等を良く観察していると思った(差39)、9.児童1人一人への教師の対応方法を学ぶことができた(差37)、23.正誤判断の難しさを知った(差41)、25.学年教科の教材の内容・配列を理解できた(差38) * (S:48 T:10)、26.教師には授業以外に多くの仕事があることを知った(差35) * (S:100, T:65)、追加設問・31.目標とする教師像が明確になりましたか(差29) * (S:57, T:28)が、その典型的設問といえる。

2.5 S・学生とT・教員間の評価値差が縮小しない状況と要因の所在

2.5.1 体験実習Ⅰ・Ⅱの類型別：SとTの5評価ポイント及びS-T等の比較

表6 体験実習Ⅰ・Ⅱ：類型別：S・学生・T・教員の5評価ポイント等の比較一覧

設問類型	I	II	III	IV	V	VI	I~VI 平均
体験実習 S I	62.8	61.4	39.2	70.4	55.0	60.0	58.1
S II	79.4	73.4	67.0	77.2	59.4	60.8	69.5
S II - S I	16.6	12.0	27.8	6.8	4.4	0.8	11.4
体験実習 T I	41.0	35.0	23.0	59.4	27.4	50.4	39.4
T II	59.0	49.2	36.0	63.0	33.8	60.4	50.2
T II - T I	18.0	14.2	13.0	3.6	6.4	10.0	10.8
(1) 体験実習Ⅰ：S-T	21.8	26.4	16.2	11.0	27.6	9.6	18.7
(2) 体験実習Ⅱ：S-T	20.4	24.2	31.0	14.2	25.6	0.4	19.3
(2) - (1)	- 1.4	- 2.2	14.8	3.2	- 2.0	- 9.2	0.6

- 数字 差縮小 正数字 差拡大

上記比較一覧表から、類型Ⅰ・Ⅱ・Ⅴにおいて、それぞれ1.4、2.2、2.0ポイントの差の縮小がみられている。しかし類型Ⅲ・Ⅳ・Ⅵにおいては、逆にそれぞれ14.8、3.2、14.0ポイントの差で、SとTの評価差が体験実習Ⅰの時点より拡大している。これは、体験実習Ⅰ当時に比べて、SとTの評価時に拠って立つ視点・視座の広さ、深さ等の相違や変化によるものと考えられる。

具体的には、次節の分析とも深く関わっているといえる。

2.5.2 S・学生とT・教員間の評価値差が大きいⅢ類型設問と他類型設問との関係

ここでは、Ⅲ類型(授業と関わる実態の観察等)内の5設問と、その他全5類型25設問との関わり方のレベルをみるために、全設問の相関係数表を作成して、係数値0.4以上の項目数を調べてみた。

2.5.3 体験実習Ⅰにおける相関係数0.4以上の設問の類型別分布状況

○ S・学生とT・教員の場合

Ⅲ類型内の5設問と相関係数値の高い項目数
S・学生の相関係数値0.5~0.71の設問数 18
T・教員の相関係数値0.41~0.78の設問数 18

類型	S・学生		T・教員	
	相関係数	設問数	相関係数	設問数
I	0.40~0.56	4	0.42~0.61	21
II	0.40~0.50	4	0.40~0.62	16
IV	0.41~0.91	2	0.41~0.59	9
V	0.4~	-	0.43~0.63	20
VI	0.4~	-	0.40~0.62	10
計	3類型10設問		5類型76設問	

2.5.4 体験実習Ⅱにおける相関係数0.4以上の設問の類型別分布状況

○ S・学生とT・教員の場合

Ⅲ類型内の5設問との相関係数値の高い項目数
S・学生の相関係数値0.51~0.82の設問数 16
T・教員の相関係数値0.40~0.56の設問数 10

類型	S・学生		T・教員	
	相関係数	設問数	相関係数	設問数
I	0.4~	-	0.41~0.43	3
II	0.47~0.66	8	0.45~0.58	7
IV	0.4~	-	0.40~0.52	6
V	0.40~0.69	6	0.41~0.49	4
VI	0.5	1	0.40~0.48	6
計	3類型15設問		5類型26設問	

体験Ⅰ・ⅡともS・学生の3類型の設問評価値は、狭い範囲の類型と少ない設問数との関係の上で、評価が出されていることを示している。これに対して、T・教員は広い範囲の類型と多数の設問数との関係の上で評価判断がおこなわれていることを示している。これがS・学生とT・教員の評価差を大きくしている原因と考えられる。したがって、この大きな差を縮小するには、短期間の体験的学習だけでは簡単には縮小されないとみられる。ベテラン教師の力量を獲得してはじめて、広く深く評価し得る目もまた形成されるのであって、現職者としての長期間の研修・体験、自己教育力の必要性を、これらの数値が明示しているものといえる。

3. 学生と教員の自由記述のテキストマイニングによる分析

3.1 目的と方法

前述のアンケートの6類型30項目5段階評価に加え、特にテーマを設けない自由記述のアンケートも行っている。この自由記述を分析対象とし、前後期かつ実習生と受け入れ校教員の各々の視点をテキストマイニングで分析することを目的とする。データは、前後期各々の自由記述の文章をテキストデータにしたものである。ソフトウェアは、立命館大学の樋口耕一先生が開発された、フリーのテキストマイニングの解析ソフト、KH Coderを使用し、著書（樋口耕一2014）を参考にした。

3.2 テキストマイニング

テキストマイニングとは、アンケートの自由記述のような文章をテキストデータにし、そのデータを単語や文節で区切り、単語などの出現の頻度や出現傾向などを解析する分析方法である。文書間や単語間の類似性を表すジャカード係数、クラスター分析、多次元尺度構成法、共起ネットワーク、対応分析などを用い分析する。

3.3 結果

Iは前期、IIは後期を表す。なお図中の囲み円は見易くするための図である。

3.3.1 学生と教員の頻出語

学生と教員の前後期に共通に多く頻出する語の割合と順序で特徴がないか χ^2 検定で調べる。学生は、「児童」が1%有意、「授業」が5%有意であり、頻出順序は差がない。教員は、「実習」が5%有意、頻出順序は差がない。共通に多く頻出する語について、頻出割合、頻出順序について、前後期を特徴できない。

表7 学生と教員の頻出語

単語	1期	2期	合計	判定	統計量 χ^2	前期 文102				後期 文74				有意
						出現回数	割合	出現回数	割合	出現回数	割合	統計量 χ^2	5% χ^2 **	
2子ども	100	46	146		2.29038									
2先生	90	44	134		3.01805									
4授業	87	44	131**		17.51252									
8学	45	11	56		1.52259									
6児童	40	10	50		2.15399									
7実習	45	12	57		0.988034									
8教師	42	11	53		1.013042									
9自分	33	12	45		0.246705									
10クラス	28	18	47		3.53272									
11学ぶ	29	7	36		1.00249*									
12安心	25	9	34		0.000386									
13教育実習	25	4	29		2.551945									
14前	23	9	32		0.021194									
15安心	21	6	27		0.217026									
16関わ	20	6	26		0.173554									
17声	20	6	26		0.173554									
18学校	18	6	24		0.091022									
16学校教育	18	10	28		0.840594									
20安心	18	9	27		0.091022									
488	177	615	1192**		1%有意									

学生

教員

それ故、学生と教員の前後期で、頻出後のグループ、出かたに特徴がないか、クラスター分析、多次元尺度構成法、共起ネットワーク、対応分析で調べる。

3.3.2 学生の語のクラスター化と多次元尺度構成法

学生I IIの語のクラスター化と多次元尺度構成法から、I IIとも「学校生活、児童理解、児童への実際の対応、授業関係、補助支援活動、実習に対する意識」の6つのカテゴリーに分類できる。I IIとも位置関係が同じで、中心に「授業関係」がある。

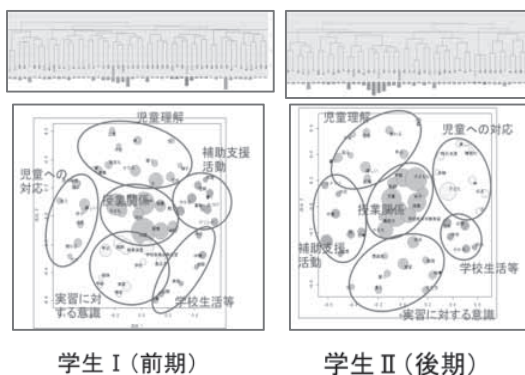


図5 学生I IIの語のクラスター化と多次元尺度構成法

3.3.3 学生の共起ネットワークと中心性

共起ネットワークのサブグラフと媒介中心性から、語の組み合わせを抽出する。「」の初めの語が

媒介中心性の語で、-でつながっている語群はサブグラフで媒介中心性の語に直接つながっている語である。学生Ⅰでは、「難しい—指導、わかる」、「子—指導、算数、丸つけ、理解、言葉、気持ち」、「指導—分かる、難しい、理解、算数、子」、「知る—出来る」、「出来る—実態、遊ぶ」、学生Ⅱでは、「クラス—学ぶ、学級、児童、最終」、「聞く—仕事、話、勉強、違う」、「学ぶ—クラス、関わる、最終、学級」、「児童—クラス、学級、嬉しい、学校教育体験実習」、「学級—関わる、学年特別支援」、「担任—学校、必要」、「最終—クラス、学年」、「配属—教師、雰囲気」、「仕事—話、聞く、違う」である。

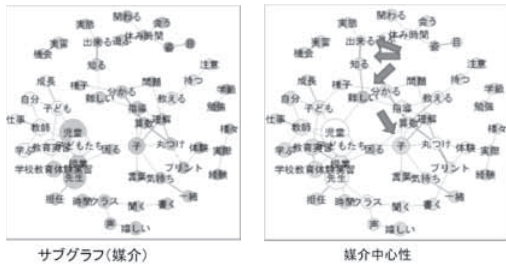


図6 学生Ⅰの共起ネットワーク

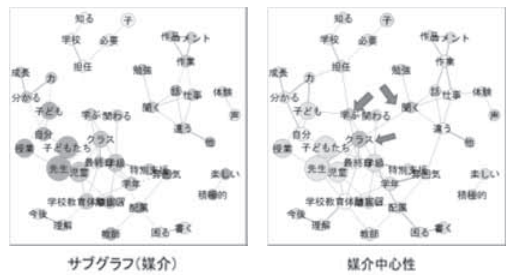


図7 学生Ⅱの共起ネットワーク

3.3.4 学生の対応分析

学生の対応分析では、学生Ⅰは、「具体的—感情的」、「公的—私的」、学生Ⅱは、「児童理解の—学級経営的」、「観察的—客観的」の傾向が見られる。

教員において、学生と同様の分析を行う。

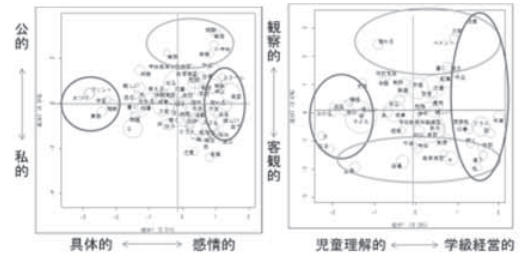


図8 学生Ⅰ・Ⅱの対応分析

3.3.5 教員のクラスター化と多次元尺度構成法

クラスター化と多次元尺度構成法から、教員Ⅰは「学校生活、授業、実習の実際、実習への取り組み、児童理解」、教員Ⅱは「実習の実際、教育実習、学生への好感、前後期の違い、児童理解」のカテゴリーに分類できる。

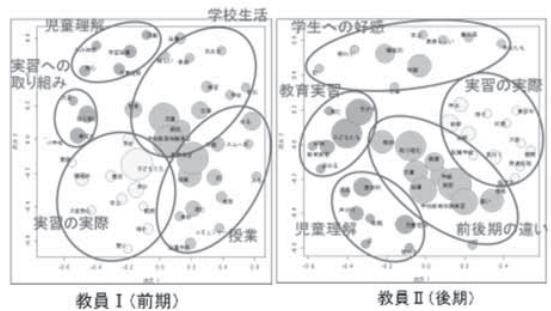


図9 教員Ⅰ・Ⅱの多次元尺度構成法

共起ネットワークのサブグラフと媒介中心性から、語の組み合わせを抽出する。教員Ⅰは「授業—教育実習、子どもたち、実際、学ぶ、有効」、「自分—進む、聞く」、教員Ⅱは「児童—学校教育体験実習、深める」、「成長—教職」、「意欲的—教師、教職」、「観察・小学校—配属学級、大変、様子、好感、他学年、学年」となる。

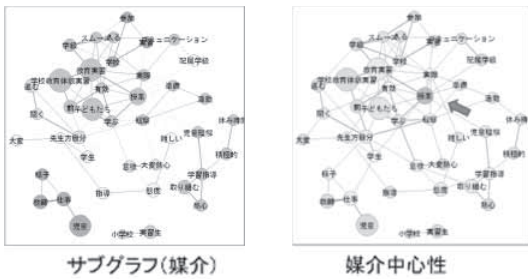


図 10 教員Ⅰの共起ネットワーク

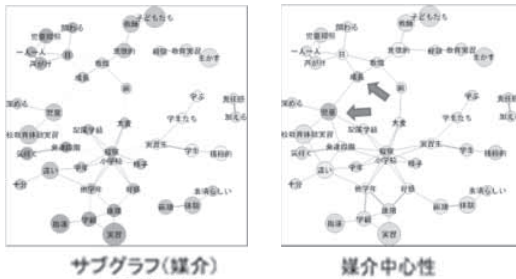


図 11 教員Ⅱの共起ネットワーク

対応分析は、教員Ⅰは、中心の周りに語が集まっている。教員Ⅱは、「意識づけ—気づき」の傾向が見られる。

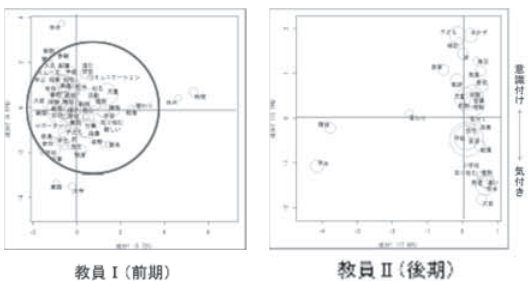


図 12 教員Ⅰ・Ⅱの対応分析

図13の左図は学生ⅡⅡを合わせたデータとカテゴリー名を同時布置した図である。カテゴリー名「前期」の方向に「指導、丸つけ、関わる、様子、遊ぶ、教える、言葉、会う」、「後期」の方向に「話、配属、違う、必要、楽しい、姿、子ども」がある。また、傾向を表す語として、前期は「難しい、算数、休み時間」、後期は「勉強、学級、一人、必要、話」がある。

図13の右図は学生と教員の合わせたデータと

カテゴリー名を同時布置した図である。学生と教員が分かれている。

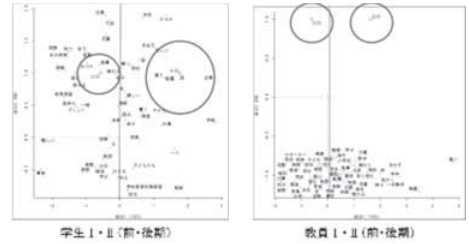


図 13 学生ⅠⅡ、教員ⅠⅡの対応分析

図14は教員のⅠⅡの合わせたデータとカテゴリー名を同時布置した図の拡大図である。カテゴリー名「前期—後期」で、「教職を理解、行動して欲しい—実習への熱意、成長への賛辞と激励」の傾向が見られる。

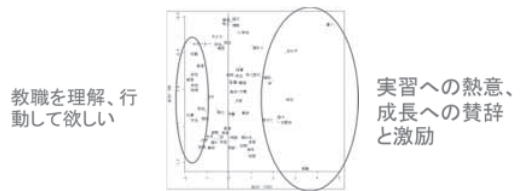


図 14 教員ⅠⅡの対応分析

図15は学生と教員を合わせたデータと職位のカテゴリー名を同時付置した対応分析の図である。カテゴリー名が「学生—校長・教務主任・学級担任」に分かれている。

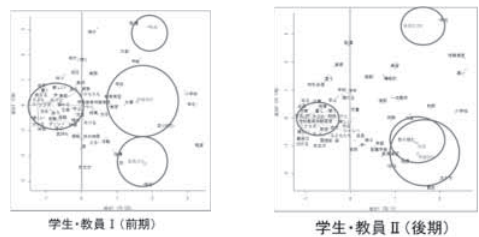


図 15 学生・教員ⅠⅡの対応分析

3.4 考察

これらの結果から、共起ネットワークの中心性の語を特徴的な語とし、サブグラフから語と語のつながりを考え、多次元尺度構成法から、カテゴリー名とそのカテゴリー名に含まれる語に注目し、対応分析から得られた傾向に合うように、学生と教員の各々の視点の特徴として分析する。

学生Ⅰ（前期）は、子どもの実態を遊ぶことで知ることができた。指導とは具体的に何なのか理解することが難しい。

学生Ⅱ（後期）は、クラスに関わることで、学級や児童のことを学んだ。クラスで、教育体験実習の最終の時、嬉しかったことがあった。配属や教師によって雰囲気の違い、学校における担任の必要性が分かった。仕事は、それぞれ違い、よく話を聞いて勉強しなければいけない。

教員Ⅰ（前期）は、授業はとても大事で、教育実習にも役に立つから、よく学んでください。自分から進んでいろいろやってください。分からないこと、出来ないことは、聞くようにしてください。

教員Ⅱ（後期）は、小学校の学校教育体験実習で、配属学級で、よく観察し、児童との関わりを深め、教職について、意欲的に学んで、成長が見られた。大変だったろうが、これからも頑張ってもらいたい。

この分析の結果は前述のアンケート分析と、後述の原文の分析と突き合わせて考察すると、妥当性があることが分かる。

3.5 まとめ

テキストマイニングで自由記述を分析した結果、学生と受け入れ校教員のアンケート結果をまとめると次のようになる。

前期は、学生は目の前の具体的なことに直接反応し、感情的に対応している。それに対し、教員は授業等に注意を向け、積極的に関わることを望んでいる。後期は、学生は教員としての意識、感覚で積極的に児童に関わっている。担当教員は、

成長を認め、激励している。

また、これらの結果は前述のアンケート分析で考察していることを裏付けていることも分かる。

4. 学生と教員の自由記述分析

4.1 はじめに

前後期の学校教育体験実習終了後に行われたアンケートの自由記述について、体験実習を行った学生と受け入れ校13校の教員、校長、教頭、教務主任、学級担任（実習担当）から得た原文を分析する。

4.2 学生の体験実習Ⅰ

学生の体験実習Ⅰでは、児童の実態を知り、教育実習へ活かせる学びがあり、児童や教職員との関わりから、嬉しさや感動を得ている内容の記述が多くある。以下に特徴的な記述内容をあげておく。

- 児童一人一人の名前や性格を知り、関わり方を学んだ。
- プリントの丸付け、机間指導を通して児童一人一人の学習状況・つまずきがわかった。
- 体験実習は楽しいと共に、使命感が生まれ、「自分は教師になる」という自覚が生まれた。
- 子どもたちと日々信頼関係が深まっていくのを感じた。
- 教師の様々な仕事を知り、教師の役割というもの大きさに気づき、すばらしい経験ができた。

4.3 学生の体験実習Ⅱ：自由記述

児童の発達段階の違いや学級による雰囲気の違い、教師の働きかけの大切さを知る内容の記述が多くある。

- 学年によって異なる児童の学級での様子、先生によって変わる雰囲気を知った。
- それぞれの学年や学級に合った指導を行っており、参考にしたい。
- 体験Ⅱを通して、教師になりたいという気持ち

が強くなった。

- 特別支援の児童と関わり、障害について学んだ。
- 悩みがある児童に対して、少しでも何かをしてあげたい、心のケアをしてあげたいと思った。
- 児童の興味関心を引き出し、やる気、意欲を持たせる教師の働きかけは勉強になった。
- 保護者との信頼関係を築き、協力しながら子どもを育てていくことが大事であることがわかった。

4.4 学生の体験実習Ⅱ

「31 目標とする教師像が明確になった」の記述では、全員が記述しており、学生全員が体験実習Ⅱを経験し目標とする教師像、理想像がより具体化していることがわかる。

- 「子どもの良さや可能性を伸ばすことのできる教師になりたい。さらに、一人の大人として美しい日本語を使ったり、人に対して気遣い、心配り、目配りができる人でありたいと思うようになった。」

以下に特徴的な記述内容をあげておく。

- 児童の実態を把握し、叱って伸ばす方法、ほめて伸ばす方法のできる教師
- 児童の不安や悩み、心に寄り添える教師
- いつでもやる気、情熱、教師としての誇りを忘れない教師
- メリハリのある指導力
- 尊敬される教師
- 待つことのできる教師
- 児童一人一人から信頼される教師
- 児童一人一人を見守り、児童の話を親身になって聞ける教師等である。

4.5 教員の体験実習Ⅰ：自由記述

<校長>

校長は、体験実習Ⅰについて、教師となる意識の変化を促す活動等として評価すると述べている。

- 「学校教育体験実習Ⅰは、教育実習の事前活動として大変有効であると感じています。

- ・学級、学年の発達段階に応じた児童の実態を知ることができる。
- ・学校生活の流れを知ることができる。
- ・児童とのコミュニケーションを図り人間関係づくりができる。
- ・教師の仕事の様子を感じ取ることができる。
- ・実習へ向けての前向きな意欲をもつことができる。
- ・「ただ見る」と「やる」とでは大違いであって、授業力、指導力、プラス教師としての人間力等については実践を重ねていくしかないと思います。」

<教務主任>

教務主任は、学生の体験実習生としての態度、意欲についての賛辞を述べている。

- 真面目な勤務態度で、挨拶、服装、言葉づかいもよく好感が持てた。
- はつらつとした態度、前向きな姿勢などがよく身につけており、素晴らしい実習だった。
- 誠実で真摯な態度で、とても熱心に教材研究を行い反省を生かし取り組んでいた。
- 礼儀正しく、子どもたちに対する接し方も教員としての態度を意識し、何事にも一生懸命取り組んでいた。

<学級担任>

学級担任は、体験実習生の活動内容と態度への賛辞と改善すべき点の両者について述べている。

- プリントの丸付け、児童作品の掲示等を進んで行っていた。
- 引き受けた仕事の丁寧さ、後始末までしっかりしていて、立派な学生が多い。
- フランクな立場で児童と接し、担任以外の眼で児童の良さを伝えてくれることは貴重なことである。
- 観察と体験では大きな差があると思う。
- 自主的に子どもに関わったり、考えて動くことが難しいのか、積極性に欠ける。
- こちらが言わなくても状況を見て判断し、動いてくれるだろうと思うことがあまりできていなかった。(ただ黙ってみているだけ)

まとめると、学生は熱心で一生懸命に取り組んでいたという回答が多かった。学生は学校生活を児童と共に過ごしながらか経験をしていく中で、学級担任からは細かく指導されている。また、丸つけや机間指導補助、掲示物を貼る手伝いなど、授業以外の仕事の一部を知ることで教育実習の心構えができることは、体験実習Ⅰは大いに有効であると回答している。

4.6 教員の体験実習Ⅱ：自由記述

校長、教務主任、学級担任は、他学年への配属や特別支援学級での体験実習、児童の発達段階の違い、あるいは、より深い児童理解等の広い視点から、実習生の成長について記述している。

<校長>

- 児童一人一人に目を向け、変化に気づき、声かけをし、児童に慕われていた。児童と共に本人の成長にも目を見張るものがあった。
- 児童の8か月間の（4月～12月）学習面や精神面での成長を肌で感じ、改めて教師の影響について自覚を深めていたようだ。

<教務主任>

- 教務主任は、より一層の児童理解と学生の態度について述べている。
- 各学年に配属になったことで、児童の発達段階の違いに気づき、児童理解を深めることの大切さ、指導のあり方、指導の重要性を感じる事ができたようだ。
 - 礼儀、身だしなみ等もきちんとしていて好感が持てた。実習に対する熱心さ、責任感が素晴らしいと感じた。
 - 学生たちが前向きで積極的であればある程、私たちも学生たちへたくさん教えたい。
- 等、より一層の児童理解と学生の態度について述べている。

<学級担任>

- 学級担任は、体験Ⅰを活かして意欲的に活動したと述べている。
- 他学年に関わる機会が多くなり、児童の発達の

違いや学級経営のあり方に気づき様々な経験ができた。

- 教育実習の経験を生かし、更に意欲的に取り組み、クラスの子どもたちからも厚い信頼を得ていた。
- 教育は授業力以上に人間力の関わりが大切である。

4.7 考察とまとめ

学生と教員の自由記述を分析した結果、実習体験Ⅰを通して、学生は児童一人一人と積極的に関わることに集中努力したことが認められる。教員側からすると、学生は学校生活に慣れることで精一杯であったが、丸つけや机間指導などの補助作業には積極的に取り組んだと評価している。

実習体験Ⅱを通して、学生は児童と深く関わりを持てるようになったと感じられるとともに、学年の違いや発達段階の特徴などについても理解を深めてきていることがうかがえた。

他方教員は、学生に対して任せられることが多くなり、実習生を一人の教師の卵として接しながら、教師の基本的資質能力が十分育ったと述べている。

これらのアンケート原文の分析結果は、アンケート分析と自由記述のテキストマイニングによる分析の結果と同様の内容である。

また、小学校側からの要望として「行事がある時は来てほしい」「児童とより触れ合ったり、行事の際の職員の動きを勉強するためにも、行事に参加できるように大学側で配慮してほしい」という記述がある。このことについては今後検討していく必要がある。

5. 総括

教員養成課程を持つ各大学では、教員として必要とされる実践的基礎能力を育成するために、現在では、スクール・サポーター (SS)、スクール・インターン (SI)、スクール・パートナー (SP) 等と呼ばれる体験活動が採り入れられている。その展開、実施方式も自由なボランティア活動から必修

科目として、しかも年間数百時間にわたって体験させている大学もあり、その適正なあり方についても、追求されなければならない状況がある。実践力不足が目立つ若者ということで、上述の範疇に入る活動を、ただ長期間体験させればさせるほど能力の高い立派な教師が育つとは、当然考えられない。もちろん一定期間の体験実習は非常に重要であるが、本研究のS・学生とT・教員の評価値の変化伸長度や設問間の相関等の事実関係からもうかがえる。

現在の大学における養成教育の中で、どの程度やるべきか、そのバランスの問題もある。

今後の身近な課題としては、実習期間以外の運動会、学習発表会等の補助活動(SS)としての実態調査や体験実習協力校以外の学校からのスクール・サポータ(SS)としての機能に期待した派遣要請への対応等がある。

いずれにしても、これらの問題を解決していくためには、養成大学、教育委員会、学校現場3者の共通認識と協働が必要である。

大学側は、教師養成の実践面の能力成長だけを目的にするのではなく、現場で何をなせば、学校教職員とともに教育環境の改善、教育活動の活性化に多少でも貢献できるのかということを教育現場

の教師、学生と大学が話し合うことによって再確認し、教育現場の期待に応えていく必要がある。

教育委員会、学校現場には、大変お世話になっているが、今後も単なるスクール・サポータ(SS)としての期待だけではなく、将来の教師養成の一部を担っているという意識をより強くしていただいて、変わらぬご協力をお願いしたい。

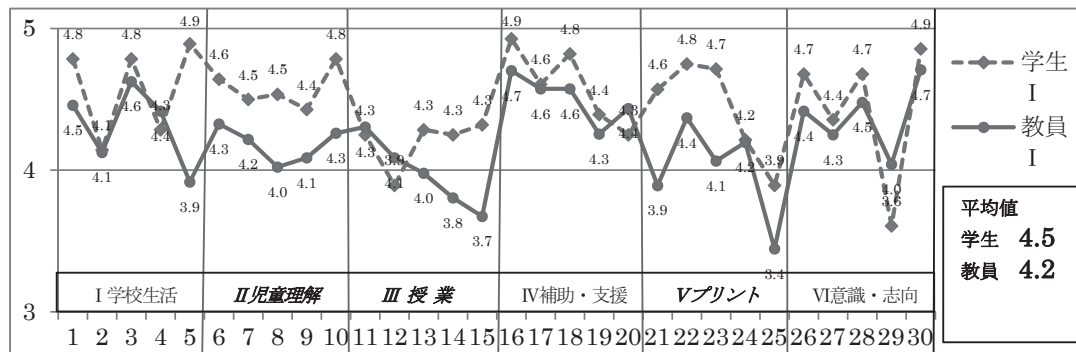
特に、今回の調査研究に当たって、体験実習受け入れ校50名の先生方にアンケートの回答をいただいたことで、より客観的データに基づく研究成果を得ることができました。これらの成果を生かしながら、養成教育段階で到達しておくべき、目標レベル等を明確にしながら、本学も社会も納得のできる教員養成の実現を目指したいと考えております。ご協力いただきました教育委員会、体験実習協力校及び教職員の皆様方に心から感謝申し上げます。

参考文献

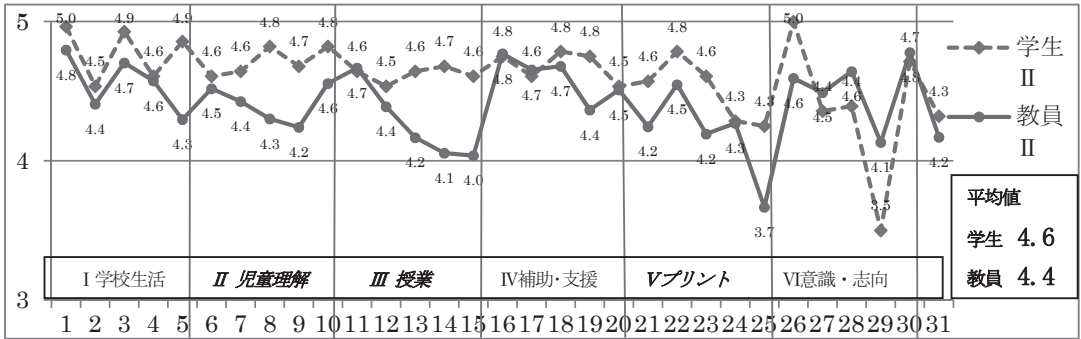
小澤熹、山崎祥子、岩見禎二、崎野三太郎、吉田裕美子(2014)“教育体験実習Ⅰ・Ⅱに関する実践研究”、東北女子大学・東北女子短期大学紀要第52号P1～P10
 樋口耕一(2014)、社会調査のための計量テキスト分析、ナカニシヤ出版

参考資料

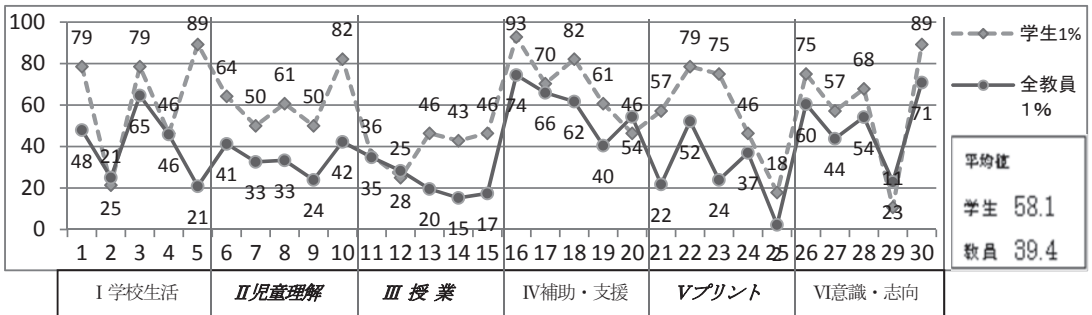
1. 体験実習Ⅰ 学生と教員の5段階評価の平均値グラフ



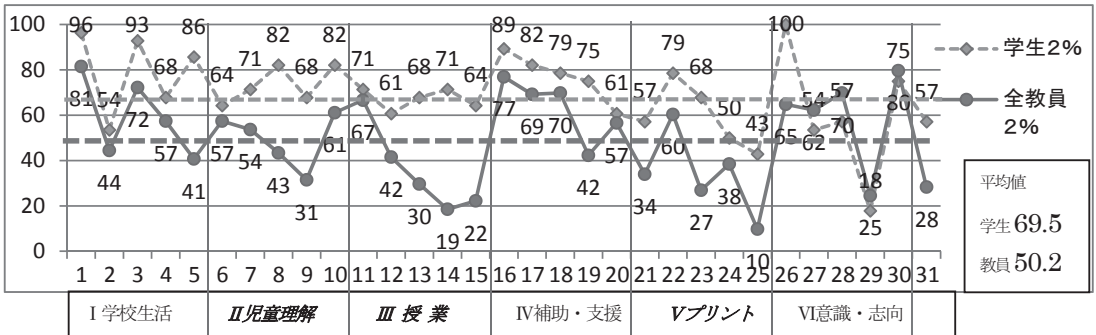
2. 体験実習Ⅱ 学生と教員の5段階評価の平均値グラフ



3. 体験実習Ⅰ 学生と教員の5評価（大いに）%の比較グラフ



4. 体験実習Ⅱ 学生と教員の5評価（大いに）%の比較グラフ



5. 体験実習Ⅰ・Ⅱ 類型別：S・学生・T・教員の5評価ポイント等の比較一覧

設問類型	I	II	III	IV	V	VI	I～VI 平均
体験実習 S I	62.8	61.4	39.2	70.4	55.0	60.0	58.1
S II	79.4	73.4	67.0	77.2	59.4	60.8	69.5
S II - S I	16.6	12.0	27.8	6.8	4.4	0.8	11.4
体験実習 T I	41.0	35.0	23.0	59.4	27.4	50.4	39.4
T II	59.0	49.2	36.0	63.0	33.8	60.4	50.2
T II - T I	18.0	14.2	13.0	3.6	6.4	10.0	10.8
(1) 体験実習Ⅰ：S - T	21.8	26.4	16.2	11.0	27.6	9.6	18.7
(2) 体験実習Ⅱ：S - T	20.4	24.2	31.0	14.2	25.6	0.4	19.3
(2) - (1)	- 1.4	- 2.2	14.8	3.2	- 2.0	- 9.2	0.6

- 数字 差縮小 正数字 差拡大