

「学校教育体験実習Ⅰ」(平成28年度)に関する実践研究

— 学生の30項目体験評価度と重要項目評価度の比較検討 —

小澤 熹*・崎野三太郎*・吉田裕美子*

Practice Study on “School Education Experience Practice I” (2016 fiscal year)

– Comparison of 30 Items between Experience Evaluation
and Important Items Evaluation of the Students –

Hiroshi OZAWA*・Santaro SAKINO*・Yumiko YOSHIDA*

Key words : 学校教育体験実習	School Education Experience Practice
体験評価度	Experience Evaluation
重要項目評価度	Important Item Evaluation
教員養成	Teacher Training
クラスタリング	Clustering

1. はじめに

1.1 今回の調査分析の方法と目的

本研究は、平成28年度の「学校教育体験実習Ⅰ」の履修を通して、実習生が6類型30設問の各設問をどのレベルで体験したのかという5段階評価の5評価値(体験評価度)とそれらの設問事項を実習生は教職を目指す立場から、どの程度重要視しているのか(重要項目評価度)という2つの意識度の比較分析を行うこととした。

まず、この二つの評価度間の乖離値、近似値等を明示して、そこから導き出される現実と理想のギャップ等を検討することとした。次いで、実習生の体験評価度と重要項目評価度のクラスタリングと相関係数による分析によって、類似性グループと平均値を基準にした各象限内に配置される各設問群の特性を解析することで、「学校教育体験実習Ⅰ」が、教育実習力・教育実践力を強化する上で、具体的に果たしている意義をより確実に立証しようと試みたものである。

なお、平成28年度の「学校教育体験実習Ⅱ」は、11月現在、実習期間中(10月7日～12月16日)でデータ収集ができないため、体験実習ⅠとⅡの比較検討を通した、より精密な立証は次回に譲るが、本研究報告は、そのための第1段階の研究と位置付けて行ったものである。

2. 調査方法等と概要

(1) 調査対象学生

東北女子大学家政学部児童学科4年生 35人

(2) 調査アンケート紙:

TohjoOyiy式(6類型30設問・5段階評価紙)

(小澤、山崎、岩見、崎野、吉田 2013)

(3) 重要項目評価:

同上アンケート紙の各類型の5設問から2設問を選択

(4) 学校教育体験実習Ⅰの履修期間

平成28年5月10日(火)～7月12日(火)

毎週火曜日の10日間

(5) アンケート実施日

平成28年7月15日(配布)、20日(回収)

3. 学生の体験評価度と重要評価度の比較

3.1 体験評価度5(大いにできた)と各類型中の重要指摘2設問の数量的比較表

前述2.調査方法等で示した調査対象35名の学生の全5段階評価値を分母とし、5評価学生数×5を分子として算出した%が、表1のA体験評価

度である。B重要評価度の%も同様の方法で算出した。Aの体験評価度%からBの重要評価度%を減じた数値(A-B)が、AとBの乖離度ないしは近似度を示す数値である。それらを一覧表にしたものが表1である。また、視覚的にも俯瞰できるようにしたのが、図1の折れ線グラフである。

表1 体験評価度5(大いにできた)と各類型中の重要指摘2設問の数量的比較

類 型	I 学校生活等の流れや教職員とのコミ					II 児童についての理解と実際の対応					III 授業と関わる実際の観察等				
項目番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A体験評価度5 %	48.6	11.4	34.3	22.9	60.0	25.7	37.1	42.9	34.3	80.0	28.6	20.0	28.6	25.7	32.4
B重要項目評価度 %	31.4	14.3	51.4	48.6	54.3	42.9	51.4	17.1	48.6	40.0	40.0	17.1	57.1	57.1	28.6
A-B 値	17.2	-	-	-	5.7	-	-	25.8	-	40.0	-	2.9	-	-	3.8
相関係数	-0.17	0.11	-0.02	0.15	0.30	-0.11	0.16	0.37	0.02	0.26	-0.13	-0.23	-0.22	0.25	-0.02

類 型	IV 補助・支援活動の内容					V 16のプリント等の丸付けでの気付					VI 教職・教育実習に対する意識変化				
項目番号	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
A体験評価度5 %	77.1	57.1	54.3	51.4	17.6	22.9	77.1	62.9	5.7	11.4	85.7	42.9	34.3	5.7	74.3
B重要項目評価度 %	62.9	8.6	20.0	88.6	20.0	82.9	62.9	25.7	11.4	17.1	42.9	40.0	54.3	20.0	42.9
A-B 値	14.2	48.5	34.3	-	-	-	14.2	37.2	-	-	42.8	2.9	-	-	31.4
相関係数	0.43	-0.15	-0.11	-0.17	-0.23	0.07	0.14	0.05	-0.09	-0.16	-0.31	0.59	0.06	0.18	-0.15

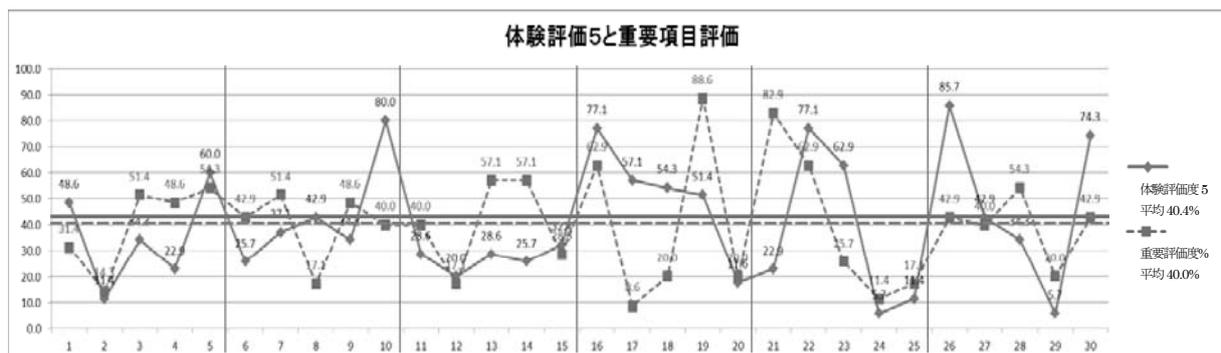


図1 体験評価5(大いにできた)と重要項目評価

3.2 体験評価度5及び重要評価度の表とグラフにみられる特徴

3.2.1 体験と重要意識の落差：A－B値が負の設問について

(1) 表1及び図1のA－B値が、負で乖離差－10ポイント以上の設問番号と設問内容を示すと以下の通りである。内容文末()の数値は乖離差ポイントであり、それに続く○囲み数字は、－ポイント差の順位である。

I類型：「学校生活等の流れや教職員とのコミュニケーション」では、設問3・子どもたちの1日の学習活動・状況がつかめた(－17.1)⑧、設問4・学級担任、実習担当教員等とのコミュニケーションができた(－25.7)⑤。

II類型「児童についての理解と実際の対応について」では、設問6・担当クラスの様子、実態を理解することができた(－17.2)⑦、設問7・児童の名前と一人一人の特徴をつかむことができた(－14.3)⑨、設問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(－14.3)⑨。

III類型：「授業と関わる実際の観察等について」では、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(－11.4)⑩、設問13・児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ(－28.5)④、設問14・児童が発言しやすい発問のあり方を学んだ(－31.4)③。

IV類型：「補助支援活動の内容」では、設問19・机間指導等の授業補助ができた(－37.2)②。

V類型：「16のプリント、ドリルの丸付けで気づいたこと」では、設問21・児童の学力の実態を知ることができた(－60.0)①。

VI類型：「教職・教育実習に対する意識変化と志向性」では、設問28・教育実習に対する心構えができた(－20.0)⑥、設問29・教育実習をする自身がついた(－14.3)⑨。

(2) A－B値が負で、乖離差が－10ポイント未満の設問を示すと以下の通りである。

I類型：設問2・教師がやっている1日の・勤務状況がつかめた(－2.9)、IV類型：設問20・給食指導ができた(－2.4)、V類型：設問24正誤判断

は教師の指導を受けてできた(－5.7)、設問25・学年教科の教材内容・配列を理解できた(－5.7)である。なおII類型、III類型、VI類には該当する設問は無い。

(3) A－B値が負の設問のまとめ

以上、A－B値の乖離差がマイナス(－)ポイントで示される設問・内容群に通底している特徴は、体験実習Ⅰレベルで、「大いに」体験できた(5段階評価5)という体験度評価意識よりも、重要度評価意識が上回っているということである。

そこで重要度意識がどの設問で体験度評価意識よりも明確に高くなっているかをみることにする。

(1)のA－B値の乖離差が－10ポイント以上の設問について、乖離差ポイントの－値の高い順に①～⑩位の設問内容を示すと以下の通りとなる。

①・児童の学力の実態を知ること、②・机間導等の授業補助ができること、③・児童が発言しやすい発問のあり方を学ぶこと、④・児童の興味関心を高める声掛けのしかたを学ぶこと、⑤・学級担任、実習担当教員等とのコミュニケーションができること、⑥・教育実習に対する心構えができることで、その重要性が強く意識されていることが理解される。

また、これに続く⑩位までの高ポイント乖離差を示す12設問が属する類型と数は次のとおりである。

I類型2、II類型3、III類型3、IV類型1、V類型1、VI類型2の計12設問である。しかし、IV類型：補助・支援活動の中の設問19・机間指導等の授業補助の項目は、III類型の範疇(授業に関わる実際の観察等)にいれてもよいと考えられる。また、V類型：プリントの丸付けで気づいたことの1つである、設問21・児童の学力の実態を知ることができたも、児童の現実状況の把握を示すもので、これはII類型の児童理解の範疇に入れてもよいと考えられる。

このようにして見ると、IIとIII類型に深く関連する設問事項に、体験度よりも重要度が高いと強く意識されている設問が4つずつあることになり、教職者・教育実習を目指す履修者が強く重視

している分野が、類型Ⅱの児童理解と実際の対応、並びに類型Ⅲの授業に関わる事項であることが明らかである。特に負(-)のポイントが非常に大きい設問21、19、14、13等にその典型をみることが出来る。言い換えれば、「授業力」を高めるための基礎となる子ども理解・学力の実態と確かな指導法に重要度意識が集中しているといえる。

また、(2)の負(-)のポイント差がかなり小さく且つ、二つの評価度も平均値よりかなり低い位置にある設問2、20、24、25は、実習生の体験評価度及び重要評価度意識からすると、あまり重視されなかった項目と言える。

3.2.2 体験と重要意識の落差：A-B値が正の設問について

(1)次にA-B値が正で、乖離差10ポイント以上の設問番号と設問内容を示すと以下の通りである。内容文あとの() 数値は乖離差ポイントであり、それに続く○囲み数字は、ポイント差の順位である。

I 類型：設問1・学校生活の1日の流れをつかむことができた(17.2)⑧。

II 類型：設問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(25.8)⑦、設問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(40.0)③。

IV 類型：設問16・プリント・ドリルの丸付けができた(14.2)⑨、設問17・掲示物の手伝いができた(48.5)①、設問18・清掃活動ができた(34.3)⑤。

類型V：設問22・個別指導の必要生を知った(14.2)⑨、設問23・正誤判断の難しさを知った(37.2)④。

類型VI：設問26・教師には授業以外に多くの仕事があることを知った(42.8)②、設問30・学校教育体験実習Iは、教育実習、教員養成教育にとって有益である(31.4)⑥。

なお、III 類型には該当する設問は無い。

(2)A-B値が正で、乖離差が10ポイント未満の設問を示すと以下の通りである。

I 類型：設問5・報告・連絡・相談の大切さ知っ

た(5.7)、III 類型：設問12・教材の使い方・工夫を学んだ(2.9)、設問15・授業のメリハリの付け方を学んだ(3.8)、VI 類型：設問27・教師の仕事のやりがいと素晴らしさを知り、教師になりたいと云う気持ちが強くなった(2.9)である。

なお、II 類型、IV 類型、V 類型には該当する設問は無い。

(3) A-Bが正の設問のまとめ

以上、A-B値の乖離差がプラスのポイントで示される設問・内容群に通底している特徴は、体験実習Iレベルで、「大いに」体験できた(5段階評価5)という体験度評価意識が重要度評価意識よりも高くなっていることである。

そこで体験度意識がどの設問で、重要度意識よりも明確に高くなっているかをみることにする。

(1)のA-B値の乖離差が10ポイント以上の設問について、乖離差ポイントの高い順に①～⑨位の設問内容を示すと以下の通りとなる。

①・掲示物の手伝いができたこと、②教師には授業以外に多くの仕事があることを知ったこと、③・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こと、④正誤判断の難しさを知ったこと、⑤・清掃活動ができた、⑥・学校教育体験実習Iは、教育実習、教員養成教育にとって有益であること、⑦・児童は教師の特徴・態度等を良く観察していると思ったこと、⑧・学校生活の1日の流れをつかむことができたこと、⑨・プリント・ドリルの丸付けができたこと、⑨・個別指導の必要生を知ったことであり、これらの事項は、重要度意識を大きく越えて、体験意識が強く印象付けられていることが理解される。

これら⑨位までの高ポイント乖離差を示す10設問が属する類型と数は次のとおりである。

I 類型1、II 類型2、III 類型0、IV 類型3、V 類型2、VI 類型2の計10設問であるが、IV 類型の補助・支援活動、V 類型のプリント等の丸付け、VI 類型の教職・教育実習に対する意識変化等に関わる類型の7設問に、重要評価度(B)より体験評価度(A)の高ポイント事項が集中している結果がみられる。すなわち、体験は大いにできたが、教職・

教育実習を目指す履修生からすると相対的に重要度意識が低い設問事項と理解される。

しかし、この結果が直ちに体験回数・レベルを引き下げる方向に繋がるものではない。体験実習 I の目的からしても、学校教育の活動実態を理解し、教師の基本的能力等を身につけていく上でも必要であるからである。

以上、A - B 値が正で乖離差の大きい設問について検討してきたが、(2) 乖離差 (5.7~2.9) の小さい設問のうち、A、B 両者が平均値以上の高い%の事項は、設問 5・報告・連絡・相談の大切さを知ったと、設問 27・教師の仕事のやりがい素晴らしさを知り、教師になりたいという気持ちが強くなった、の 2 設問である。また、A、B 両者の評価度が平均値よりかなり低い位置にある設問は、12、15 で、実習生の体験評価度及び重要評価度意識からすると、あまり重視されなかった項目と言える。

4. 学生の体験評価度と重要項目評価度のクラスタリングと相関係数による分析

4.1 目的と分析方法

目的は、実習生の体験評価度と重要項目評価度のクラスタリングと相関係数により、類似性グループと平均値を基準にした各象限内に配置される各設問群、各設問の特性を解析することである。分析方法は以下の通りである。

(1) 学生の体験評価度を 5 段階で評価する。同時に各類型で重要と思う設問を 2 つずつ選択し、選択された設問を重要度評価項目とする。

(2) 学生の体験評価の 5 段階評価を人数に対しての割合を求める。

(3) 選択された重要項目の数を人数に対しての割合を求める。

(4) (2) で求められた体験評価における 5 段階評価の最高評価の「大いにできた」の割合と、3 で求められた重要度評価項目の割合を比較検討する。これから、これらのことを、体験評価と重要度評価と述べる。

(5) 体験評価と重要度評価を 2 変数として、階層

的ウォード法でクラスタリングを行う。今回は、非階層的 k-means 法で行った結果と同じであった。欠損値に関してペアワイズ削除を行う。

(6) 体験評価と重要度評価の各設問毎にスピアマンの順位相関係数を求める。欠損値に関してペアワイズ削除を行う。

(7) 体験評価と重要度評価の設問の選択の人数の割合の散布図を描く。

(8) (5) で求めたクラスタを円で囲む。

(9) (6) で求めた相関係数の値の絶対値を円の大きさと、正の値は濃い色で、負の値は白抜きのバブルで表現する。丸の中に設問番号を表示する。

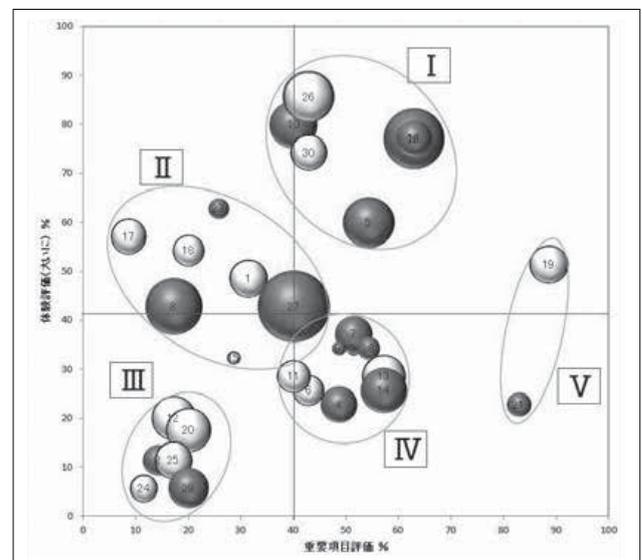


図2 体験評価度と重要項目評価度と相関係数

4.2 結果

4.2.1 クラスタリングと相関係数

クラスタリングの結果、平均値を基準に、4 つの象限に特徴的な 5 つのクラスタが求められた。象限の順に、I II III IV V と名付ける。

相関係数について、正の相関係数は、同じ体験評価項目と重要項目を選び、また同様に選んでいない場合である。負の相関係数は、同じ設問を、体験評価項目を選んだ人は重要項目を選ばず、また同様に体験評価項目を選んでいない人は、重要項目を選んでいる場合である。相関係数が 0 に近いときは、正と負の場合が混じっているときである。正の相関は、該当する設問が体験で満足し、

かつ重要であるという意識がある。負の相関は、該当する設問が、体験が良くても重要と思う意識があまり無く、逆に体験が悪くても重要と思う意識がある、といえる。0に近い相関は、ばらばらであり意識がはっきりしていないといえる。

4.2.2 クラスタリングと設問グループと相関係数

相関係数が正の値の番号を□で囲んだ。相関係数が有意な設問項目は、5 (0.30 ;p<0.1)、8 (0.37;p<0.05)、16 (0.43;p<0.01)、26 (-0.31;p<0.1)、27 (0.59;p<0.01)である。

I. 体験評価も重要項目評価の割合が大きく、体験評価も重要度評価も両方選択した人数が多い設問グループである。設問番号：□5, □10, □16, □22, 26, 30である。「5 報告・連絡・相談の大切さを知った」「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」「16 プリント、ドリルの丸付けができた」「22 個別指導の必要性を知った」が正の相関で、体験評価も良く、重要度評価も評価している設問項目グループである。負の相関は「26 教師には授業以外に多くの仕事があることを知った」、「30 学校教育体験実習Ⅰは、教育実習、教員養成教育にとって有益である」である。該当する人数は多いのだが、体験と重要と逆の意識があるといえる。

Ⅱ. 体験評価は、平均より若干良いが、重要度評価は平均以下の設問のグループである。設問番号：1, □8, 15, 17, 18, □23, □27である。正の相関の設問は、「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」、「23 正誤判断の難しさを知った」、「27 教師の仕事のやりがいとすばらしさを知り、教師になりたいという気持ちが強くなった」である。負の相関の設問は、「1 学校生活の一日の流れをつかむことができた」、「15 授業のメリハリの付け方を学んだ」、「17 掲示物の手伝いができた」、「18 清掃活動ができた」である。

Ⅲ. 体験評価も重要度評価も両方選択した人数が少ない設問グループである。設問番号：□2, 12, 20, 24, 25, □29である。「2 教師がやっている一

日の仕事・勤務状態がつかめた」、「29 教育実習をする自信がついた」が正の相関で体験評価、重要度評価ともに評価している。「12 教材の工夫・使い方を学んだ」、「20 給食指導の補助ができた」、「24 正誤判断は教師の指導を受けてできた」、「25 学年教科の教材の内容・配列を理解できた」が負の相関で、これは、体験評価が良くても重要度評価でこの設問を選択せず、重要度評価で選択しても体験評価はよくない。体験評価も重要項目評価も割合が小さいグループ。

Ⅳ. 体験評価は平均値以下で、重要度評価が平均値以上、中には80%以上の設問もある。体験評価は低い、重要と考えている設問である。設問番号：3, □4, 6, □7, □9, 11, 13, □14, □28である。正の相関の設問は、「4 クラス担当教員とのコミュニケーションができた」、「7 児童の名前と一人一人の特徴をつかむことができた」、「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」、「14 児童が発言しやすい発問のあり方を学んだ」、「21 児童の学力の実態を知ることができた」、「28 教育実習に対する心構えができた」である。負の相関の設問は、「3 子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた」、「6 担当クラスの様子、実態を理解することができた」、「11 授業展開の進め方、あり方を観察することができた」、「13 児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ」、「19 机間指導等の授業補助ができた」である。

Ⅴ. 体験評価が平均値前後で、重要項目評価が大きいグループである。設問番号：19, □24である。正の相関は、「21 児童の学力の実態を知ることができた」であり、負の相関は、「19 机間指導等の授業補助ができた」である。どちらも重要度評価が大きいのに、相関係数が正負と反対である。

4.3 まとめ

体験評価と重要項目評価の散布図とクラスタリングの結果から、特徴的な5種類の設問のグループが見られることが分かった。Ⅰのグループは感覚的、感情的、直接的な内容であり、指導教員の指示に従って行動すればできる内容である。Ⅲの

グループは、知識、経験や技術を必要とし、論理的に考えて実行しなければならない内容である。Vのグループも、Ⅲと同様であるが、学生は重要と意識している内容である。

各設問の相関係数を見ると、積極的に選択しているかどうかのうかがえる。特に、Vのグループの19と21の相関係数が正負逆である。19は、重要と思っているが、体験評価は選んでいない学生の割合が多いことを表している。24は、体験評価の割合も重要度の割合も最小であるが、相関係数は負である。学生の判断がはっきりと二つに分かれている可能性がある。

前期の実習における学生の体験評価は、今までの知見により、直接的なことに意識や視点が集中しがちなことが分かっている（小澤、山崎、崎野、吉田 2015）。今回の分析でも同様な結果が得られた。

本研究の目的のひとつは、前回までのアンケート用紙の変更により、どのような分析ができるか試行することである。重要項目の選択により、散布図の作成とクラスタリングによるグループ化と傾向、さらに各設問の相関係数と状態を可視化することにより、より多くの情報を得ることが分かった。

5. 総括

A：体験評価及びB：重要評価の数量的分析とクラスタリング及び相関係数による分析結果を比較検討してみると、クラスタⅠのA、Bの両評価度は、30設問の全平均（ $A = 40.4$ 、 $B = 40.0$ ）以上で、Ⅰに属する6設問の平均値 $A = 75.7$ 、 $B = 50.9$ で、 $A - B = 24.8$ となるので、A、B両者の評価度はかなり高いと同時に、A：体験が大いに行われた設問事項が集中していることがわかる。クラスタⅡの7設問の平均値 $A = 48.7$ 、 $B = 24.5$ で、 $A - B = 24.3$ となる。また、Bは7設問すべてが平均値（40）以下で、しかも、その差は15.5ポイントとなっているので、重要評価は低いが、体験行動が大きく先行した設問事項等である。

クラスタⅢの6設問の平均値 $A = 12.0$ 、 $B = 16.7$ で $A - B = -15.7$ となる。このことからA、B両者とも30設問の平均値より、Aは28.4ポイント、Bは23.3も低く体験度も重要度もかなり低い設問事項が典型的に集中していることが理解される。

クラスタⅣの9設問の平均値 $A = 30.2$ 、 $B = 50.2$ 、 $A - B = -20.0$ となる。Aは9設問全てが30設問の平均値以下であり、Bは9設問全てが30設問の平均値以上である。さらに $A - B$ の乖離差は -20 であることからすると、B：重要評価は相当高いにも関わらず、A：体験評価がかなり低かった設問事項群であることがわかる。

クラスタⅤには、設問19と21の2設問が属しているが、B：重要評価値が88.6と82.9で飛びぬけており、 $A - B$ 値も前者が -34.3 、後者が -60.0 で、重要意識の大きさに比して、大いに体験したという意識が小さく、その乖離差が非常に大きい典型をみることが出来る。

以上のことからして、A、B二つの評価の数量的分析とクラスタリング及び相関係数の分析結果が一致していることが理解される。

今回の「学校教育体験実習Ⅰ」の分析方法を踏まえ、「教育実習」終了後に実施される「学校教育体験実習Ⅱ」の調査を行うことにより、各実習を通して学生が変容する過程をより深く分析し、学生に対する教師教育の具体的な指導に役立てるようになりたい。

参考文献

- ・小澤、山崎、岩見、崎野、吉田（2014）「学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱ」に関する実践研究～教育実習の事前・事後体験教育の検討～、『紀要52』、pp.1-10、東北女子大学 東北女子短期大学
- ・小澤、山崎、崎野、吉田（2015）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—、『紀要54』、pp.1-14、東北女子大学 東北女子短期大学