

「学校教育体験実習 I・II」に関する実践研究 3

— 学生の 30・31 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 3 on “School Education Experience Practice I・II”
— Comparison of 30・31 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・II」の履修を通して、実習生が 6 類型 30 設問 (I)、31 設問 (II) 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、近似値等の数量値を明示して、そこから導き出される体験度と重要度の数量的ギャップ等を比較検討することとした。

そのための具体的検討手順・方法として、前期の体験実習 I と後期の体験実習 II について、各々二つの評価度間 (体験評価度と重要項目評価度) の乖離値、近似値等にもみられる特徴を明示しながら、体験実習 I と II のギャップ度、そのものをも比較することによって、体験度評価と重要度評価に関する意識の変容過程を明らかにすることを目指したものである。

次いで、実習生の体験評価度 I・II と重要項目評価度 I・II 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、比較解析すると同時に、自由記述内容の分析も行うことによって、本調査研究の信頼度を高める多様な分析手法を同時的に採用することにした。

以上、この論文は、三つの分析手法を通して「学校教育体験実習 I・II」が、日常の教室授業と一体化して、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することを試みるものである。

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・II の履修期間

I : 平成 28 年 5 月 10 日 (火) ~ 7 月 12 日 (火)

* 東北女子大学

毎週火曜日の10日間

Ⅱ：平成28年10月7日(金)～12月16日(金)

毎週金曜日の10日間

(5) アンケート実施日

Ⅰ：平成28年7月15日(配布)、20日(回収)

Ⅱ：平成28年12月9日(配布)、26日(回収)

3. 体験実習Ⅰに関わる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)と各類型中の重要項目(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。

3.2 体験評価度5及び重要項目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

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				
設問番号	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	-2.9	-17.1	-25.7	5.7	-17.2	-14.3	25.8	-14.3	40.0	-11.4	2.9	-28.5	-31.4	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気付					Ⅵ 教職・教育実習に対する意識変化				
設問番号	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	-37.2	-2.4	-60.0	14.2	37.2	-5.7	-5.7	42.8	2.9	-20	-14.3	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

A体験Ⅰ平均値40.4-B重要Ⅰ平均値40.0=0.4(図1参照)

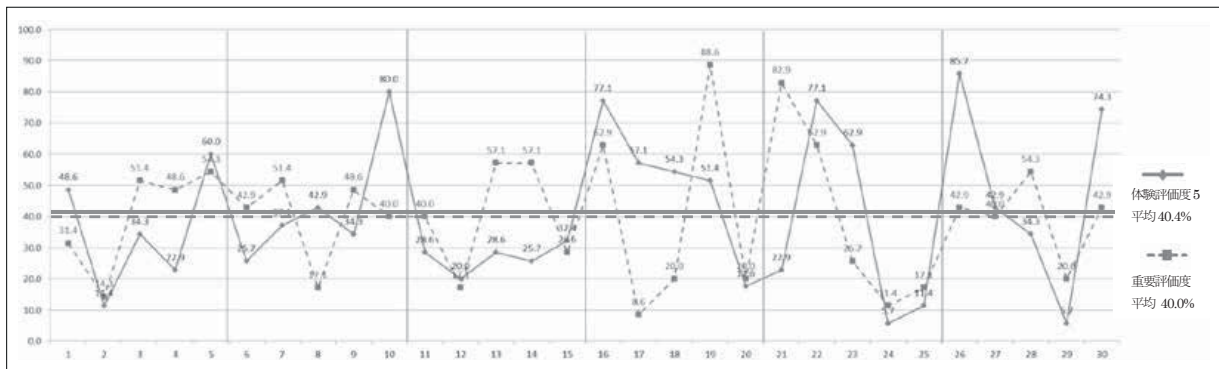


図1 体験評価5 (大いにできた) と重要評項目価度の比較

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・教育実習をする自信がついた (-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・机間指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か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良

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できるといえる。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設問項目と言える。

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。

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

Ⅵ類型：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)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・個別指導の必要性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項目と理解される。

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. 体験実習Ⅱに関わる学生の体験評価度と重要項目評価度の比較

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

前述の3.1と同じ対象について、同じ算出方法で算出した%を、同じ表示方法でA体験評価度、B重要評価度及び、AとBの乖離度ないしは近似度を表2として示した。また、視覚的にも俯瞰できるようにしたのが、図2の折れ線グラフである。

表2 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				
設問番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A体験Ⅱ評価度5 %	82.9	31.4	54.3	54.3	74.3	45.7	60.0	54.3	37.1	88.6	60.0	40.0	34.3	28.6	37.1
B重要Ⅱ設問評価 %	37.1	22.9	40.0	54.3	45.7	31.4	48.6	31.4	40.4	48.6	42.9	25.7	37.1	54.3	40.0
A-B値	45.8	8.5	14.3	0.0	28.6	14.3	11.4	22.9	-2.9	37.1	17.1	14.3	-2.8	-25.7	-2.7
相関係数	0.19	-0.1	-0.1	-0	0.15	0.12	0.09	0.25	-0.1	0.17	0.35	0.19	0.07	0.2	0.22

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	31
A体験Ⅱ評価度5 %	80.0	62.9	74.3	68.6	65.7	42.9	80.0	71.4	31.4	11.8	88.6	62.9	45.7	17.1	42.9	28.6
B重要Ⅱ設問評価 %	60.0	25.7	11.4	82.9	20.0	62.9	74.3	28.6	20.0	14.3	54.3	48.6	28.6	2.9	34.3	31.4
A-B値	20.0	37.2	62.9	-14.3	45.7	-20.0	5.7	42.8	11.4	-2.5	34.3	14.3	17.1	14.2	8.6	-2.8
相関係数	0.03	0.18	0.01	0.02	0.21	0.07	0.36	0.4	0.43	0.06	0.21	0.63	-0.1	-0.1	0.1	-0

A体験Ⅱ平均値 53.5 - B重要Ⅱ平均値 38.7 = 14.8 (図2参照)

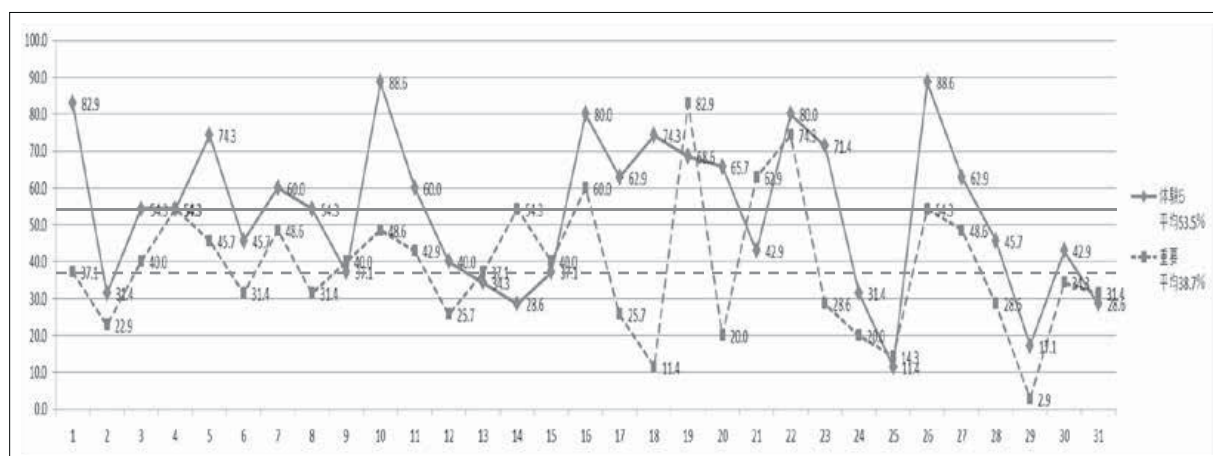


図2 IIの体験評価5（大いにできた）と重要評項目価度の比較

4.2 体験評価度5と重要項目評価度の表とグラフにみられる特徴

4.2.1 体験と重要意識の落差：A－B値が負の設問について

(1) 表2及び図2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。

Ⅲ類型：「授業と関わる実際の観察等について」では、設問14・児童が発言しやすい発問のあり方を学んだ(－25.7)①。

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(－14.3)③。

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(－20.0)②。

なお、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」、Ⅱ類型：「児童についての理解と実際の対応について」、Ⅵ類型：「教職・教育実習に対する意識変化と志向性」では該当設問は無い。

(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：では設問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」(0)⑨

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9・児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ(－2.9)⑤。

Ⅲ類型：「授業と関わる実際の観察等について」では、設問13・児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ(－2.8)⑥。設問15・授業のメリハリの付け方を学んだ(－2.7)⑦。

Ⅴ類型：設問25・学年教科の教材の内容・配列を理解できた(－5.7)④。

追加設問31・目標とする教師像が明確になりましたか(－2.8)⑥。

なおⅠ類型、Ⅳ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Ⅱレベルで、「大いに」体験できた(5段階評価5)の体験度評価意識よりも、重要度評価意識の方が上回っているということであるが、その設問数は非常に少なくなっている。

そこで、重要度意識がどの設問において体験度評価意識よりも高くなっているのかをみることにする。

体験実習Ⅱの場合、体験実習Ⅰの場合に比べてその設問数はわずか3設問に限られた状況に止まっているが、重要度意識が体験度意識よりも明確に高くなっている乖離差ポイントの－10以上の設問を、高い方から順に示すと、①児童が発言

しやすい発問のあり方を学んだ、②児童の学力の実態を知ることができた、③机間指導等の授業補助ができたであり、この3事項の重要性が依然として強く意識されていることが理解される。この3設問が属する類型と数は、Ⅲ類型1、Ⅳ類型1、Ⅴ類型1となっている。

また、(2) A-B値が負で、乖離差が-10ポイント未満の設問で-ポイント差が小さい(-2~-2.5)設問は、9、13、15、25及び追加した設問31で、やはり体験実習Ⅰの場合に比べて設問数はわずか4設問に限られた状況に止まっている。

なお、A-B値が(-)負となる設問が属する類型と設問数は、Ⅱ類型1、Ⅲ類型2、Ⅴ類型1及び追加した設問31で、Ⅰ類型、Ⅳ類型、Ⅵ類型で該当する設問はない。

結論的には、図Ⅰと図Ⅱの比較からも解ることであるが、実習体験ⅠのA体験評価度5とB重要項目評価度の関係は、16個の設問項目で、体験度のA数値がBの重要評価度値を上回っていたのに対して、実習体験Ⅱの両者の関係では、体験度のA数値がBの重要評価度値を上回っている設問は23個に上っている。このことは実習体験Ⅱでは、体験度値がより大きく伸びているのに対して、重要度の評価値が体験実習Ⅰの時に比べてほとんど上がっていないことを意味している。

4.2.2 体験と重要意識の落差：A-B値が正の設問について

(1) 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(45.8)②。設問3・子どもたちの1日の学習活動・状況がつかめた(14.3)⑫。設問5・報告・連絡・相談の大切さ知った(28.6)⑧。

Ⅱ類型：設問6・担当クラスの様子、実態を理解することができた(14.3)⑫。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(11.4)⑭。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(22.9)⑨。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(37.1)⑥。

Ⅲ類型：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(17.1)⑪。設問12・教材の使い方・工夫を学んだ(14.3)⑫。

Ⅳ類型：設問16・プリント・ドリルの丸付けができた(20.0)⑩。設問17・掲示物の手伝いができた(37.2)⑤。設問18・清掃活動ができた(62.3)①。設問20：給食指導の補助(45.7)③。

Ⅴ類型：設問23・正誤判断の難しさを知った(42.8)④。設問24：正誤判断は教師の指導を受けてできた(11.4)⑭。

Ⅵ類型：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(34.3)⑦、設問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(14.3)⑫。設問28・教職に対する心構えができた(17.1)⑪。設問29・教職に就く自信がついた(14.2)⑬。

以上のように、Ⅰ～Ⅵの全類型で該当する設問がみられている。

(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2・教師がやっている一日の仕事・勤務状況がつかめた(8.5)、設問4・学級担任、実習担当教員とうとのコミュニケーションができた。(0.0)。

Ⅴ類型：設問22・個別指導の必要性を知った(5.7)。

Ⅵ類型：設問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(8.6)の4設問だけである。

なお、Ⅱ類型、Ⅲ類型、Ⅳ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Ⅱ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相当高くなっていることである。体験実習ⅠとⅡの体験度全設問の平均値は、Ⅰでは40.4で、Ⅱでは53.5であるから、その乖離差は、13.1ポイントであり、体験実習Ⅱでは、体験意識度はⅠの時より平均13.1ポイントも上昇しているのである。

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ために、(1) A - B値の乖離差が10ポイント以上の設問のうち、乖離差ポイントの高い順に①～⑩位までの設問内容を示すと以下の通りとなる。

①・清掃活動ができた、②・学校生活の1日の流れをつかむことができた、③・給食指導の補助、④・正誤判断の難しさを知った、⑤・掲示物の手伝いができた、⑥・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、⑦・教師には授業以外に多くの仕事があることを知った、⑧・報告・連絡・相談の大切さ知った、⑨・児童は教師の特徴・態度等を良く観察していると思った、⑩・プリント・ドリルの丸付けができたである。

なお、11位以下でも、⑪・授業展開の進め方、あり方を観察することができた、⑫・教職に対する心構えができた、⑬・子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた、⑭・担当クラスの様子、実態を理解することができた、⑮・教材の使い方・工夫を学んだ、⑯・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、⑰・教職に就く自信がついた、⑱・児童の名前と一人一人の特徴をつかむことができ

た、⑲・正誤判断は教師の指導を受けてできた、の項目まで乖離差10ポイント以上の設問項目が続いている。

また、(2)のポイント差10未満の設問項目を含めると、30設問中23設問がプラスポイントになっていることに注目しなければならない。今までの調査研究でも実習体験Ⅱの段階で、体験評価度が大きく伸びることは解っていた(後掲参考文献・本学『紀要52』、『紀要54』)が、平成28年度調査の表1Aの平均値から表2Aの意識度変化への変容を確りと把握し、それが持つ意味を理解する必要がある。すなわち、一つには、体験実習Ⅰの時、重要項目であるという意識度が強いにも拘わらず、体験してみる機会が充分でなかった設問項目の体験度が、相当上がってきたこと。二つには体験実習Ⅰと本教育実習を通して身に付けた教職者能力の発揮によって、正規教員の業務補助的設問項目に多く関わった結果であると考えられる。そこに体験実習Ⅱの大きな実施意義も存在すると言えよう。

5. 体験実習Ⅰ・Ⅱの体験評価度と重要評価度に関するギャップ度の比較

5.1 評価度5の比較数値表とグラフによる数量的比較

(1) 表とグラフにみられる特徴

表3のAⅠ - AⅡの数値が、全設問で- (負) になっている。これは全ての設問項目の体験評価度が、Ⅰ体験時よりもⅡの体験時の方が上回っていることに大きな特徴がある。また、設問30項目の

表3 体験実習Ⅰ、Ⅱの体験評価度5 (大いにできた) の比較数値表

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				
設問番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
A 体験評価度Ⅰ. 5の%	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
A 体験評価度Ⅱ. 5の%	82.9	31.4	54.3	54.3	74.3	45.7	60.0	54.3	37.1	88.6	60.0	40.0	34.3	28.6	37.1
AⅠ - AⅡ	-34.3	-20.0	-20.0	-31.4	-14.2	-20.0	-22.9	-11.4	-2.8	-8.6	-31.4	-20.0	-5.7	-2.9	-4.7

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気付					Ⅵ 教職・教育実習に対する意識変化					
設問番号	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
A体験評価度Ⅰ5の%	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	
A体験評価度Ⅱ5の%	80.0	62.9	74.3	68.6	65.7	42.9	80.0	71.4	31.4	11.8	88.6	62.9	45.7	17.1	42.9	28.6
AⅠ-AⅡ	-2.9	-5.8	-20.0	-17.2	-48.1	-20.0	-2.9	-8.5	-25.7	-0.4	-2.9	-20.0	-11.4	-4.1	-31.4	

A体験Ⅰ平均値40.4-A体験Ⅱ平均値53.5=-13.1(図3参照)

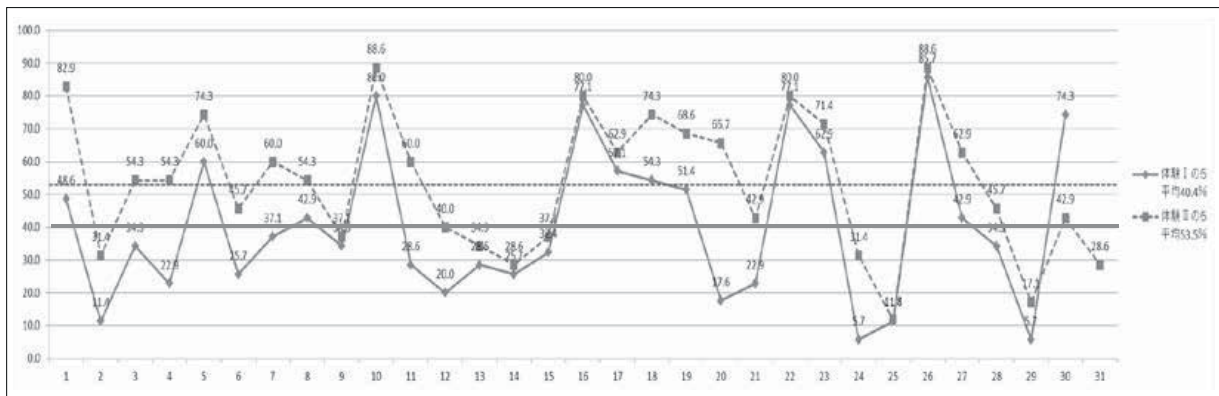


図3 学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱの体験度5評価の比較グラフ

平均値差は-13.1であるので、Ⅱの体験時の方が13.1ポイントも上回っている結果がみられている。そこで、乖離値10ポイント以上の設問と内容を以下に示しておく。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：「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1・学校生活の一日の流れをつかむことができた(-34.3)③。設問2・教師がやっている一日の仕事・勤務状況がつかめた(20.0)⑥。設問3・子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた(20.0)⑥。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(31.4)③。設問5・報告・連絡・相談の大切さを知った(14.2)⑧。

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(-20.0)⑥。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

(-22.9)⑤。設問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(11.4)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(-31.4)③。設問12・教材の工夫・使い方を学んだ(-20.0)⑥。

Ⅳ類型：「補助支援活動の内容」では、設問18・清掃活動(-20.0)⑥。設問19・机間指導等の授業補助ができた(-17.2)⑦。設問20・給食指導の補助(48.1)①。

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(-20.0)⑥。設問24・正誤判断は教師の指導を受けてできた(25.7)④。

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(-20.0)⑥。設問28・教職に対する心構えができた(-11.4)⑨。設問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ある(31.4)③。

(2) AⅠ-AⅡの数値が、全設問で+ (正)となる設問項目が無いので記述を要しない。

(3) まとめ

体験実習Ⅱの体験評価度の平均値が、体験実習Ⅰの時よりも、13.1ポイントも上昇している。各設問項目別の上昇率には差が見られるが、全体として大きく上昇した理由は、本論文「4.2.2(3)まとめ」で既に触れたように、一つには体験実習Ⅰの時点で重要度意識が高いにも拘わらず学校教育

現場の現実経験が殆どない実習生として体験できなかった項目に対する積極的対応活動と、二つには体験実習Ⅰと本教育実習終了者として、教職者能力を活用する機会が、実習生にとっても、実習受け入れ校側からしても大きくなったことが、大きな要因になっていると考えられる。

5.2 体験実習Ⅰ・Ⅱの重要項目評価度の数値表と比較グラフによる数量的比較

(1) 表とグラフにみられる特徴

体験実習Ⅰ・Ⅱの重要項目評価度表4のBⅠ-

表4 体験実習Ⅰ・Ⅱにおける重要項目評価値の比較数値表

類型	Ⅰ 学校生活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														
設問番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
B重要評価度Ⅰ、%	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	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
B重要評価度Ⅱ、%	37.1	22.9	40.0	54.3	45.7	31.4	48.6	31.4	40.4	48.6	42.9	25.7	37.1	54.3	40.0	60.0	25.7	11.4	82.9	20.0	62.9	74.3	28.6	20.0	14.3	54.3	48.6	28.6	2.9	34.3
BⅠ-BⅡ	-5.7	-8.6	11.4	-5.7	8.6	11.5	2.8	-14.3	8.2	-8.6	-2.9	-8.6	20.0	2.8	-11.4	2.0	-17.1	8.6	5.7	0.0	20.0	-11.4	-2.9	-8.6	2.8	-11.4	-8.6	25.7	17.1	8.6

BⅠ重要平均値 40.0 - BⅡ重要平均値 38.7 = 1.3 (図4参照)

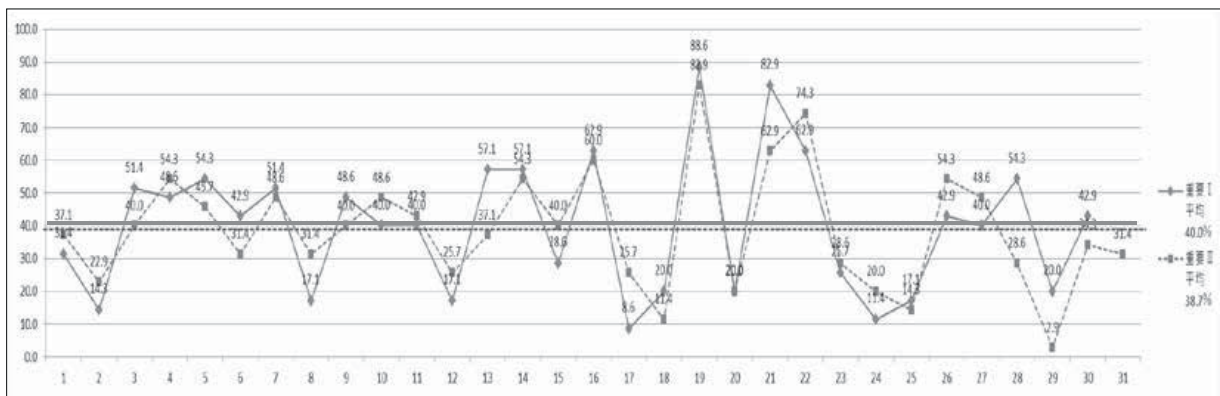


図4 体験実習Ⅰ、Ⅱにおける重要項目評価値の比較グラフ

BⅡの全設問の平均重要度評価値差が1.3であるので、体験実習Ⅱでは、Ⅰの実習時よりも、1.3ポイント下降しているだけであり、全体としてはⅠの体験時と大きな変化はない。

次に各設問について、BⅠ－BⅡ値が正で(Ⅱで重要度が下降)、乖離差10ポイント以上の設問番号と設問内容を以下に示しておく。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：「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・子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた(11.4)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(11.5)④。

III 類型：「授業と関わる実際の観察等について」では、設問13・児童の興味関心を高める声かけの仕方を学んだ(20.0)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(20.0)②。

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・教職に対する心構えができた(25.7)①。設問29・教職に就く自信がついた(17.1)③。

なお、IV 類型には、該当する設問はない。

(2) BⅠ－BⅡ値が負で(Ⅱで重要度が上昇)、乖離差－10ポイント以上の設問番号と設問内容を以下に示しておく。

II 類型：設問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(－14.3)②。

III 類型：設問15・授業のメリハリの付け方を学んだ(－11.5)③。

IV 類型：「補助・支援活動の内容」では、設問17・掲示物の手伝い(－17.1)①。

V 類型：設問22・個別指導の必要性を知った(－11.4)④。

VI 類型：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(－11.4)④。

なお、I 類型には、該当する設問はない。

(3) まとめ

BⅠ－BⅡが負(－重要度上昇)と正(+重要度下降)になる設問数は15：15(設問31を除く)で同数となっている。また、各設問に関する重要項目評価の視点が、Ⅰの体験時には学校現場で初めて学ぶ実習生から、実践的授業技能に関わる基礎基本項目として強く意識されていた事項が高いポイントを得ていたと考えられる。これに対して、Ⅱの体験時には、より成長した教職者の立場から、学校教育全体を支える基盤的設問項目にも重要度判断の視野を広げる傾向を強めてきていることが伺える。

6. 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

6.1 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、相関係数、各設問のⅠ前期からⅡ後期への変動、から各設問の特性及び全体の傾向を分析することである。(これより体験評価度を体験評価、重要項目評価度を重要度という)

分析方法は以下の通りである。

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

(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) 選択された重要度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の割合を比較検討する。

(5) 体験評価と重要度を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。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きで、正の値は濃い色で、負の値は白抜きのバブルで表現する。円の中に設問番号を表示する。

(10) I 前期(小澤、崎野、吉田2016)、II 後期で得られた図を合成し、I 前期からII 後期へ設問毎に移動先へ矢印を描く。

7. 結果と考察

7.1 クラスタリングと相関係数と設問の変動

クラスタリングの結果、5つのクラスタが求められた。クラスタに番号をI～Vまでつける。各クラスタに含まれる設問番号は以下の通りである。

I : 1, 5, 10, 16, 19, 22, 26

II : 17, 18, 20, 23

III : 25, 29

IV : 2, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 24, 28, 30, 31

V : 3, 4, 8, 11, 21, 27

クラスタは重要度と体験評価の同%を表す斜め線の軸の上側に配置される項目が多い。設問の変動は、重要度があまり変動せず、体験評価が上がる方向に多い。設問31を除き、すべての項目において、I 前期から上方に移動している。横への移動もみられるが、これらの項目も上に移動している。これは、体験評価(大いに)の割合が増えたことを表す。

負の相関係数の項目があるが、項目の数が少なく、値は小さい。逆に正の相関係数の項目の数が多し。これは、重要と思うと、大いにできたと思う体験評価の項目の選び方が一致している項目が多いことを表す。

7.2 クラスタの内容とラベル付け

クラスタの内容から、Iは教師の仕事、役割。IIは補助的、支援活動。IIIは教育に対する意識。IVは授業技術。Vは学級経営と教職への志向性と名付ける。

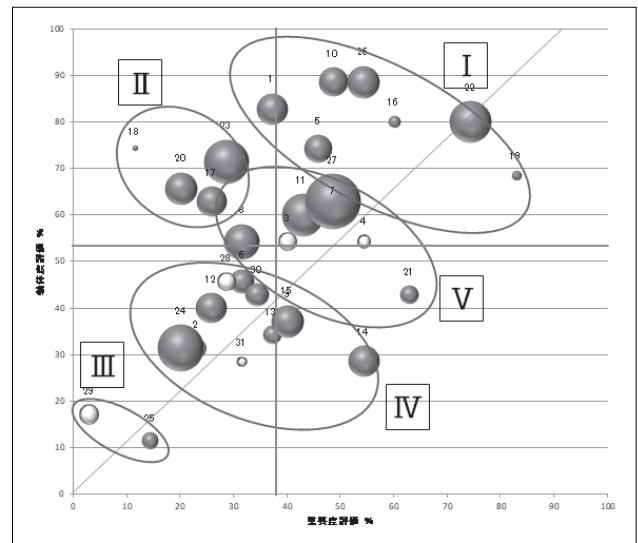


図5 II 後期の項目のクラスタ

I. 教師の仕事、役割

設問番号1, 5, 10, 16, 19, 22, 26のグループである。体験評価、重要度どちらも割合が平均以上で、体験評価も重要度も両方選択した人数が多い設問グループである。相関係数も全て正の値である。「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 10. 学級担任の影響力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 19. 机間指導等の授業補助ができた 22. 個別指導の必要性を知った 26. 教師に授業以外に多くの仕事があることを知った」である。項目19, 21はI 前期は重要度が高く、体験評価が低かったが、II 後期は重要度が少し下がり、体験評価が大きく上がっている。

II. 補助的、支援活動

設問番号17, 18, 20, 23のグループである。体験評価の割合が平均以上、重要度の割合が平均以下で、体験評価を選択した人数が多いが、重要度を選択した人数は少ない。「17. 掲示物の手伝いができた 18. 清掃活動ができた 20. 給食指導の補助ができた 23. 正誤判断の難しさを知った」である。

III. 教育に対する意識

設問番号25, 29のグループである。体験評価、重要度の割合が非常に低く20%以下で、体験評価

も重要度も選択した人数が少ない設問グループである。「25. 学年教科の教材の内容・配列を理解できた 29. 教職に就く自信がついた」である。設問25は、Ⅰ前期、Ⅱ後期どちらにおいても、重要、体験評価両方の評価が低い。

Ⅳ. 授業技術

設問グループ2, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 24, 28, 30, 31のグループであり、設問数が多い。体験評価、重要度の割合が、平均の周りに配置されているが、若干平均より小さい設問が多く、体験評価も重要度も、どちらも平均より若干少なく選択している人数である。「2. 教師がやっている一日の仕事・勤務状況がつかめた 6. 担当クラスの様子、実態を理解することができた 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 12. 教材の工夫・使い方を学んだ 13. 児童の興味関心を高めるため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 24. 正誤判断は教師の指導を受けてできた 28. 教職に対する心構えができた 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」である。

Ⅴ. 学級経営と教職への志向性

設問番号3, 4, 8, 11, 21, 27のグループである。体験評価、重要度の割合が、どちらも平均の周り、若干平均より高いところに散らばっている。相関係数が正の大きい値がいくつかあるが、2個の負の小さい値がある。Ⅰで体験評価が低く、重要度がとても高かった設問21が平均の周りに移ってきている。設問14も同様である。「3. 子どもたちの一日の学習活動・状況がつかめた 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 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 11. 授業展開の進め方、あり方を観察することができた 21. 児童の学力の実態を知ることができた 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。項目21はⅠ前期は

重要度が高く、体験評価が低かったが、Ⅱ後期は重要度が少し下がり、体験評価が大きく上がっている。設問27の項目はⅡ後期に相関係数が特に大きく、重要度も体験評価も上がっている。

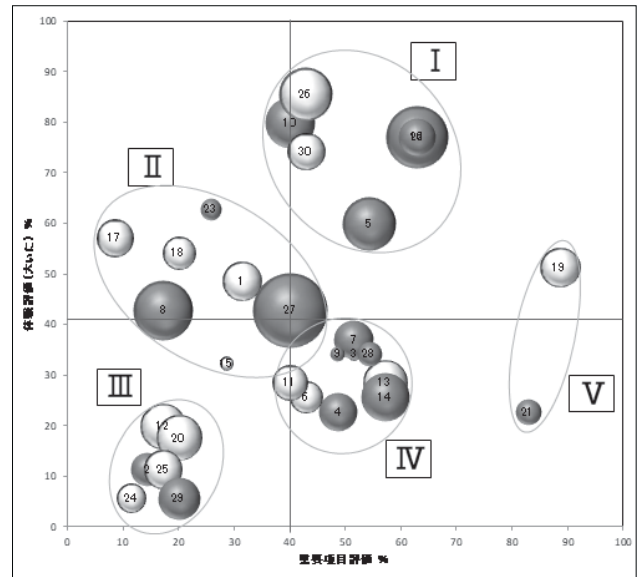


図6 Ⅰ前期の項目のクラスタ

表5 Ⅱ後期の重要度—体験評価（大いに）の割合と相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
重要	37.1	22.9	40	54.3	45.7	31.4	48.6	31.4	40	48.6	42.9	25.7	37.1	54.3	40
体験5	82.9	31.4	54.3	54.3	74.3	45.7	60	54.3	37.1	88.6	60	40	34.3	28.6	37.1
相関係数	0.19	-0.08	-0.07	-0.04	0.15	0.12	0.09	0.25	-0.14	0.17	0.35	0.19	0.07	0.20	0.22

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
60	25.7	11.4	82.9	20	62.9	74.3	28.6	20	14.3	54.3	48.6	28.6	2.86	34.3	31.4	
80	62.9	74.3	68.6	65.7	42.9	80	71.4	31.4	11.4	88.6	62.9	45.7	17.1	42.9	28.6	
0.03	0.18	0.01	0.02	0.21	0.07	0.36	0.40	0.43	0.06	0.21	0.63	-0.07	-0.08	0.10	-0.02	

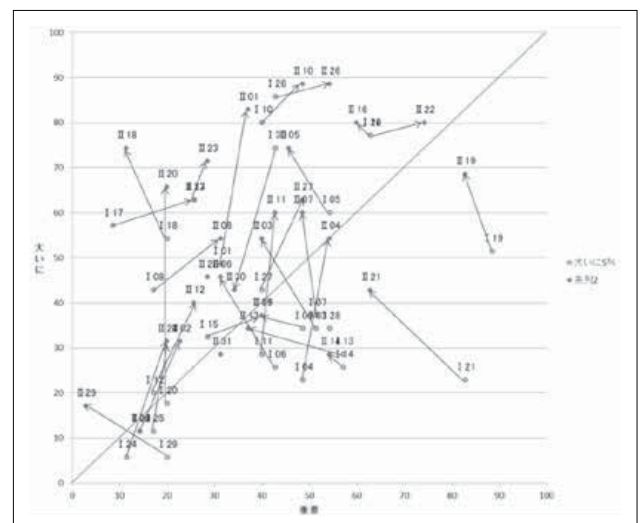


図7 Ⅰ前期からⅡ後期への項目の移動

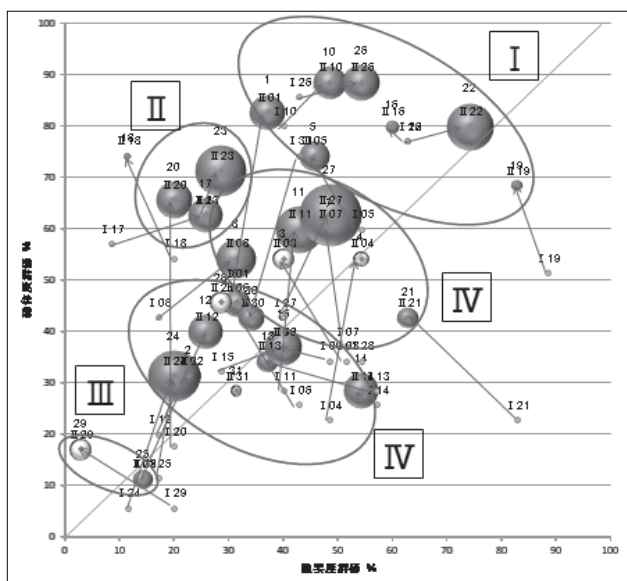


図8 I 前期からII後期への項目の移動とクラスタ

8. まとめ

重要度の項目の割合があまり増えず、体験評価の割合が増えている。これは、重要と思う項目が、I前期とII後期があまり変わっていないことを表す。クラスタは、I前期の感情的な分類から、II後期において学校における教師の仕事全般にわたる分類になっている。これは学生が教師としての仕事を分類でき把握していることを表す。I前期、II後期のクラスタリングの変化の違いから、I前期の実習が児童とのふれあいの感情が主だったものから、後期の実習で校務や教育活動等として教師の目線でとらえることができるようになったことが分かる。相関係数の負の項は、重要と思うことと体験で評価すべきか意識が一致していないことであり、後期で正の項が多くなったことは、学生が重要と思うことと、実際に体験できたことが一致してきたことを意味する。重要度の割合がI前期とII後期であまり変わっていないことは、学生が重要と思うことがI前期とII後期であまり変わっていないといえる。これは、重要と思われる項目が知識として定着していることと考えられる。知識とは大学の学習で養われた知識である。それに対し、体験評価の割合が上方に変動していることは、学生が実際に体験したことが、感

情・感動一辺倒でなく、自分が重要と思っている知識と一致し、教師体験が本当にできたと意識できる体験実習であった、と考えられる。これは、設問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」が、相関係数は前期後期同様正の値で項目中一番大きく、重要度、体験評価は前期が40%程度が、後期は重要度50%、体験評価60%に変動していることから、この体験実習により、教職とは何か、ということと知識が一致したことにより、教職への意識をさらに強めたといえる。

これらの分析から、本学の前後期2期に分けての学校教育体験実習のシステムは、学校教育の現場を体験することにより、前期のこどもたちとふれあうことの感動から、後期の教師としての自覚を通して、大学での学びをより一層深くするとともに、教職への理解を深め、職業として教師を選択することを強く意識させる、ということが分かった。あわせて、本学での学びが教育の現場に対応できていることも分かった。

なお、2013年から実施している今までの学校教育体験実習のアンケート調査の結果からは、大学での学びの影響を知るができなかった。しかし、今回の前後期の重要度の項目の変化度から、大学での学びの影響を窺い知ることができた。項目の変動の意味は、クラスタリングの結果と合わせて、共同研究者と議論した結果である。

9. 学生の自由記述分析

9.1 はじめに

前期後期の学校教育体験実習終了後に行われた学生のアンケートの自由記述について原文を分析する。

9.2 学生の体験実習 I (前期)

体験実習 I (前期)では大学の講義だけでは知ることができない現場の教師の一日の仕事、児童の実態を知ることができたという記述、実際に学級に入り授業を観察すること、児童との関わり方など多くの気づきと学びがあったことの記述が多

い。以下に特徴的な記述をあげる。

- 教師の仕事内容を知ることができ、責任を持って行うことの大切さを実感した。
- 机間指導や丸つけ、掲示物の手伝いなどの体験で一人一人の学習状況を理解することができた。
- 児童の小さな成長等を感じた時は嬉しさを感じ、教師という職業の素晴らしさに改めて気づいた。
- 担任の先生は、児童の良い所を見つけたらきちんと誉めていたため、私も子どもの良さを見つけ、認めてあげたいと思った。
- 「先生」と呼ばれたことは嬉しかったのと同時に、児童にとって自分も見本だと実感し、身が引き締まる気持ちになった。
- プリントやテストの採点を通して、児童の学習状況を把握することができ、机間指導においてもどの子を重点的に見ればよいのかすぐに目星をつけることができた。
- この10回の体験実習は、私にとってとても刺激になり、児童からも元気をもらうことができたとともに、“私は先生になる”と強く感じる事ができるいい機会だった。

9.3 学生の体験実習Ⅱ（後期）

以下に体験実習Ⅱ（後期）の特徴的な記述をあげる。

- 教員同士の人間関係が良好であることが児童にとっても大切であることがわかった。
 - 授業以外でも沢山の校務がある学校において、教師間の連絡、また管理職への方への報告、相談など、教師がチームとなって子どもを育てて行く体制が大切だと学んだ。
 - 児童との信頼関係は最初からあるものではなく、教師が一生懸命関わった分児童もそれに応えようと頑張ってくれる姿に本当に救われた。もっともっと児童がわかる授業づくりをしたい、児童の笑顔を守りたい、児童の成長に携わりたいと思うようになった。
- 教師像についての設問「31 目標とする教師像が

明確になった」の記述を以下に示す。

- 児童の気持ちに寄り添い、きちんと正面から児童と向き合える教師
 - 教育愛と使命感のある教師
 - メリハリのある教師
 - 何よりも児童のことを一番に考えて行動、指導できる教師
 - 学び続ける教師
 - 幼児教育を終えた子ども達がどのような環境の中で生活し、どのようなことを学んでいるのか、どのような場面つまずいているのかについて知ることができた。幼稚園と小学校の連携が重要視されている現在、小学校実習の経験を活かし、“幼稚園と小学校懸の架け橋のような存在”になれるよう頑張りたい
 - 児童に寄り添える教師というのは変わりません。体験実習Ⅱを終えて新たに考えたことは、児童と心をつなぐことができる教師です。学習発表会などの行事が多くあり、子どもたちはその度に成長していました。その成長の中には失敗やうまくいかないこともあり、最後までやり遂げた、皆と心をつなぐに発表できたという経験がある。教師も児童と一つになって行事を作りあげ、共に成長していくことが大切だと思った。
- である。

9.4 まとめ

体験実習Ⅱ（後期）では、学生は、教師の仕事には学校行事や参観日の他、研究発表の準備、小連体の補助など仕事の幅広さを知るとともに、教師間の連携の大切さ、教師の役割の重要さを感じ、児童の成長や小さな変化を明確に気付き、教師の魅力ややりがいを実感し、改めて教師になりたいと強く意識している。とくに、設問「31 目標とする教師像が明確になりましたか」の自由記述を見ると目標とする教師像、理想像がより具体化している。これらのことより、学生が体験実習Ⅰの教師の補助的な立場から、体験実習Ⅱでは教師と同じ立場に立った意識に変化していることが窺え、前期、後期の2回の体験実習が学生の意識に大き

な変化を与え、大いに効果的であると云える。

10. 総括

本研究論文の内容構成は、分析手法の相違から、大きく3つに分けられる。一つは、体験評価度と重要評価度の数量的比較分析である。すなわち、分節項目・3. 体験実習Ⅰに関わる学生の体験評価度と重要評価度の比較、同項目・4. 体験実習Ⅱに関わる学生の体験評価度と重要評価度の比較及び同項目・5. 体験実習Ⅰ・Ⅱの体験評価度と重要評価度に関するギャップ度の比較と名付けられた6類型30設問(体験Ⅱは31設問)の数量変化を比較分析し、体験実習Ⅰ前期とⅡ後期時の体験評価度・重要評価度が、Ⅰ～Ⅵの何類型に属する何番設問でどのような評価ポイントを得ているのか、またⅠ前期体験時ポイントとⅡ後期体験時ポイントの差を求めることによって、実習生の意識と行動の変化及びその理由・原因の追究も行ったものである。その詳細な特徴や原因等は、分節項目毎の「まとめ」に記述した通りであるが、ごく端的に表現すれば、Ⅰ体験実習時は、全くの初心者・実習学生としての立場と視点からの評価であったが、Ⅱ体験実習終了時には、相当長期の実習経験を積んだ結果、初任教員的レベルの立場と視点からの評価に変化していると言える。

二つは、分節項目・6. 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、同項目・7. 結果と考察、同項目8. まとめ分節である。ここでの分析と表示の特徴は、設問内容に関する回答者の意識度や設問間の遠近関係あるいは相関係数の絶対値の大きさ等を円の大きさ等でビジュアル化していることにある。さらに重要なのは、回答群全体の体験度(縦軸)と重要度(横軸)の平均値線を交叉させて4象限上にクラスタを配置し、その移動と方向(上下、左右)

とその間隔差等を、体験実習ⅠとⅡを比較するようにしたことである。

三つは、分節項目・9. 学生の自由記述分析である。体験実習Ⅰ(前期)では、学校生活全体と子どもの学校生活、学習活動の実態の観察と正規教員の補助業務を初めての現場体験者の目で見えた驚きや感激等であり、気づきと学びがあったことが述べられている。体験実習Ⅱでは教師と同じ立場に立った意識に変化していることが窺え、前期、後期の2回の体験実習が学生の意識に大きな変化を与えており、体験実習Ⅱまでの実践的体験が、教職を目指す学生に大きな効果をもたらしていることが理解される。

特に体験評価度と重要項目評価度に関する数量的比較分析とクラスタリング及び相関係数による分析によって得られた事実が、同一或いは近似的結果として、重なり合っている点、さらには、特徴的な自由記述内容からしても、学校教育体験実習Ⅰ・Ⅱは、教職を目指す学生の教育実践力を強化し成長を図る上で、具体的に果たしている意義をより確実に立証することができたと考えている。

参考文献

- ・小澤、山崎、岩見、崎野、吉田(2013)「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』、p.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』、p.1-14、東北女子大学 東北女子短期大学
- ・小澤、崎野、吉田(2016)「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－『紀要55』、p.1-7、東北女子大学・東北女子短期大学