



本学（旭川）学生の教職意識と教育実習の効果に関する調査（II）

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2012-11-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 若原, 直樹, 佐藤, 定秀 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00003230

本学(旭川)学生の教職意識と 教育実習の効果に関する調査 (II)

若原直樹・佐藤定秀

調査の目的と方法

(1) 目的

本調査は次の二つの目的をもっている。

1. 本学(旭川)学生のもつ、(a)教職志向・教師像・教職観・教職適性感について、(b)教育実習経験の自己評価について、その意識の実態を知ること。
2. 後者(b)の前者(a)に与える影響をみることによって、教育実習の学生に及ぼす実際の効果を考察すること。

前回論文(I)では、このうち1-(a)について報告したが、今回(II)はそのつぎ1-(b)および2について報告し、若干の考察を加える。

(2) 方法

本学(旭川)の3年生に対して、1982年3月(実習前—213人)と10月(自習後—190人)に一斉質問紙法による調査を行った(詳細については、前回論文(I)の1~2ページに記載)。

本 論

II 教育実習の評価

1. 教育実習の効果

次の各項目のうち、実習において身につけるべき必要性、また自分がそれをどの程度行なうことができたのか、の二つについて、あてはまるものに○をつけてください。

と、図1にある18項目それぞれについて5段階のS・D法で回答してもらった。そして左はじの「と

ても必要」を5点、右はじの「不必要」を1点として、一項目ずつ学生全体の平均点を出した（「必要度」と名づける）。さらに、「達成率」というカテゴリーをつかって、両者を比較した（表-1）。

$$\text{達成率} = \frac{\text{「十分できた」と「まあできた」を選んだ者の\%}}{\text{「必要」を選んだ者の\%}}$$

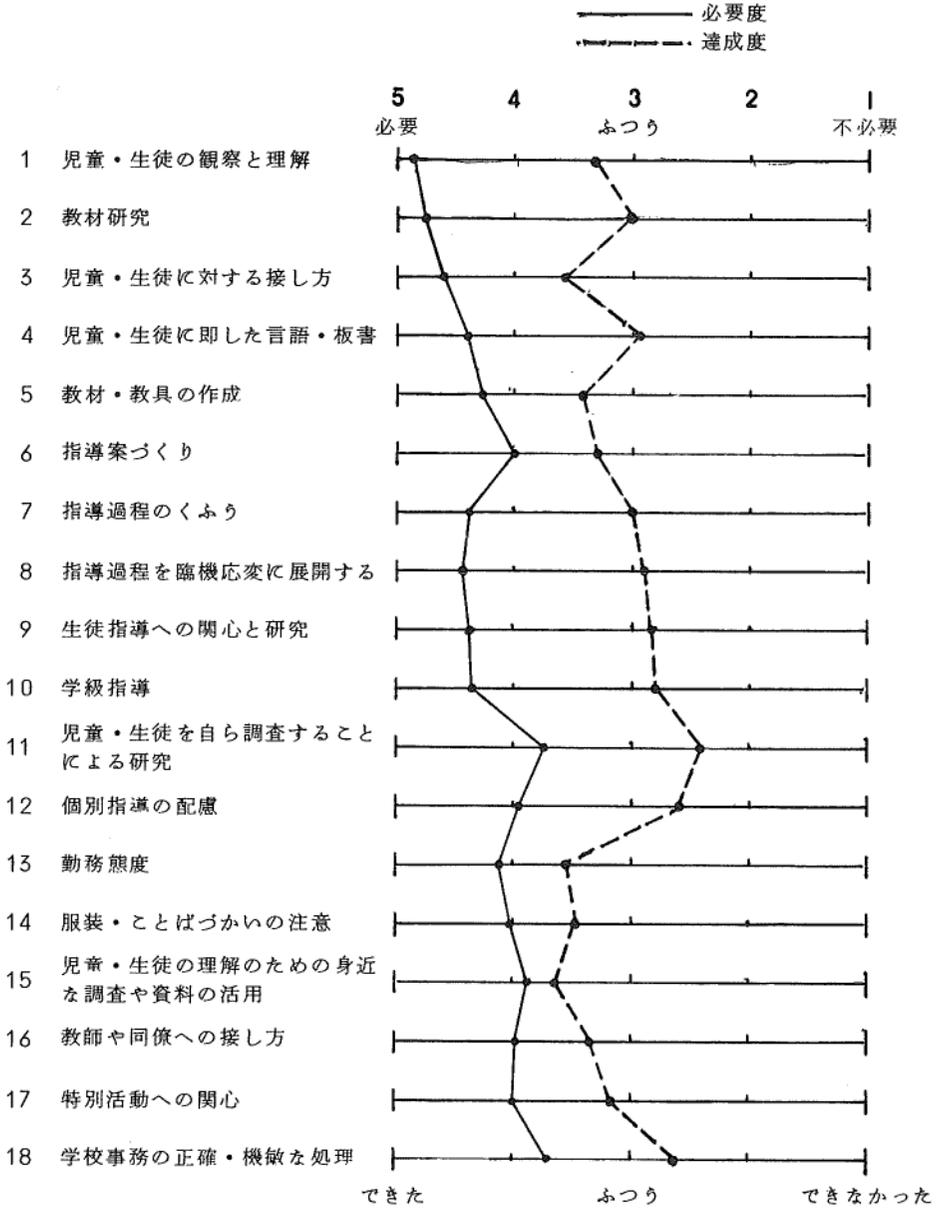


図1 教育実習の評価

表1 教育実習の評価(達成率)

	全 体			男			女			強			中			弱		
	A	B	B/A															
1. 児童・生徒の観察と理解	93.0	53.0	0.57	91.0	50.0	0.55	96.3	49.1	0.51	92.9	60.6	0.65	91.2	45.7	0.50	93.8	22.6	0.24
2. 教 材 研 究	80.0	38.0	0.48	80.6	38.8	0.48	78.2	35.2	0.45	81.0	47.0	0.58	84.2	31.6	0.38	68.8	19.4	0.28
3. 児童・生徒に対する接し方	69.0	60.0	0.87	66.4	58.3	0.88	74.5	63.0	0.85	68.0	70.0	1.03	66.7	54.4	0.82	75.0	35.5	0.47
4. 児童・生徒に即した言語・板書	50.0	31.0	0.62	50.0	29.3	0.59	50.9	33.4	0.66	53.0	34.0	0.64	54.5	28.1	0.32	34.4	25.8	0.75
5. 教材・教具の作成	39.0	55.0	1.41	36.6	51.5	1.41	45.5	66.7	1.47	45.0	55.0	1.22	36.8	61.4	1.47	25.0	48.4	1.94
6. 指 導 案 づ くり	37.0	45.0	1.22	34.3	47.0	1.37	41.8	37.8	0.90	40.0	46.0	1.15	38.6	41.0	1.06	21.9	45.2	2.06
7. 指 導 過 程 の く ふ う	52.0	31.0	0.60	47.8	30.6	0.64	63.6	31.5	0.50	54.0	33.0	0.61	52.6	29.8	0.57	46.9	25.8	0.55
8. 指導過程を臨機応変に展開する	58.0	26.0	0.45	56.0	24.6	0.44	61.8	31.5	0.51	61.0	30.0	0.49	57.9	29.9	0.52	46.9	9.7	0.21
9. 生徒指導への関心と研究	52.0	27.0	0.52	47.6	23.9	0.50	65.5	33.4	0.51	60.0	30.0	0.50	49.1	29.9	0.61	34.4	9.7	0.28
10. 学 級 指 導	53.0	19.0	0.36	55.2	21.1	0.38	49.1	13.0	0.26	64.0	24.2	0.38	45.6	15.8	0.35	34.9	6.5	0.19
11. 児童・生徒を自ら調査することによる研究	28.0	13.0	0.46	28.4	14.9	0.52	25.5	5.6	0.22	31.0	15.0	0.48	26.3	12.3	0.47	18.8	3.2	0.17
12. 個 別 指 導 の 配 慮	33.0	16.0	0.48	35.1	15.6	0.44	27.8	17.7	0.64	38.4	15.1	0.39	24.6	18.2	0.74	31.3	16.1	0.51
13. 勤 務 態 度	40.0	55.0	1.38	37.6	52.7	1.40	47.3	62.9	1.33	43.0	56.0	1.30	39.3	58.9	1.50	34.4	48.4	1.41
14. 服装、ことばづかひの注意	30.0	55.0	1.83	32.1	53.0	1.65	24.5	61.2	2.5	33.0	60.0	1.82	27.3	52.6	1.93	25.0	45.2	1.81
15. 児童・生徒の理解のための身近な調査や資料の活用	30.0	15.0	0.50	31.3	16.5	0.53	27.3	11.1	0.41	29.0	14.1	0.49	31.6	19.3	0.61	31.3	9.7	0.31
16. 教師や同僚への接し方	32.0	48.0	1.50	33.6	46.6	1.39	27.3	48.1	1.76	36.0	47.5	1.32	28.1	45.6	1.62	25.0	48.4	1.94
17. 特 別 活 動 へ の 関 心	30.0	41.0	1.37	31.3	41.8	1.34	27.8	37.8	1.36	31.6	48.0	1.52	29.6	35.7	1.21	15.6	25.8	1.65
18. 学校事務の正確、機敏な処理	21.0	14.0	0.67	22.4	14.2	0.63	18.2	14.8	0.81	22.0	19.0	0.86	24.6	12.3	0.50	12.5	3.2	0.26

A=必要度の%

B=達成度(よくできた)+(できた)の%

$\frac{B}{A}$ =達成率

(1) 必要度・達成率ともに高い項目(実習生が、必要だと強く感じていて、また良く達成できたという項目)

- ・児童生徒の観察と理解
- ・児童生徒に対する接し方
- ・教材、教具の作成

(2) 必要度は低いが、達成率の高い項目

- ・指導案づくり
- ・勤務態度
- ・服装やことばづかひの注意
- ・教師や同僚への接し方

(3) 必要度は高いが、達成率の低い項目

- ・児童生徒に即した言語・板書
- ・指導過程の工夫
- ・指導過程を臨機応変に展開すること
- ・生徒指導への関心と研究
- ・学級指導

これを眺めると、達成できたこと(1と2)は、「服装・ことばづかひ・勤務態度・同僚への接し

方」という実習生活の基本,「指導案づくり,教材・教具の作成」という授業の基本,「児童生徒の観察と理解,接し方」という子ども理解の基本,ということになる。

そして達成できなかったこと3(指導過程の工夫,臨機応変な展開,生徒指導・学級指導)は,これらの基本から確かに一步ふみでたところの応用能力の必要な内容である。しかし,学生はこれら3の項目の,その必要性については高いと認めているのだから,その充足感がないために教師の仕事のむずかしさを感じて,多少なりとも自信を失うかもしれない。Iの3で述べた適性感の実習後の低下は,おそらくこのことのあらわれである。だから,実習校も大学側も,3にみられる応用的・実践的能力を学生から引き出し育てるような高い要求と綿密な指導を実習中に行なうことが今後必要であろう。また学生には,実習を終えた後大学へもどってきてから引きつづきその問題を考え研究することも大いに期待されるところである。

さて,教育実習を,学生自身はどう評価しているのだろうか。

実習の体験は今後の自己の生き方にかかわると思いますか。

a. 1. 非常にプラスになる。
2. ややプラスになる。
3. あまり関係ない。
4. まったく関係ない。
5. わからない。

b. aで1, 2に○をつけた人は,その具体的な点を記してください。

この回答のうち,1を選んだ者が56%,2が23%,両方合わせて79%であった(図-2)。bの自由記述にこたえてくれた101人の記述内容を眺めてみると,「プラス」の中身は次の4種に分類できた。

- (1) 人格形成にとって……「自分を見つめ直した」「自分の欠点が見えた」「人間同志のつきあいを知った」「おとなになった」「今後の生き方にいろいろな課題を残してくれた」など。(34人)
- (2) 子ども理解にとって…「子どもの実態にふれた」「子どもの見方が変わった」「子どもとの接し方が変わった」など。(30人)
- (3) 進路決定にとって……「教師になる気になった」「自分の進む道がはっきりした」「将来の仕事を決める」など。(21人)
- (4) 教育実践にとって……「教職の内容を知ることができた」「教師の立場・仕事がわかった」「教育をさらに深く考えるようになった」など。(16人)

前回指摘したとおり,学生の多くが教職に就くか否かの判断を実習経験によって決めるというわけではないし,教職観を大きくかえるわけでもない。かえて適性感を下げるという結果さえでいた。それにもかかわらず8割の学生が,このようにいろいろな意味で「実習はプラスになった」とこたえているのである(とくに志向の強い学生ほど実習からよく学んでいることがわかる)。これはどういうことだろうか。

本学(旭川)学生の教職意識と教育実習の効果に関する調査

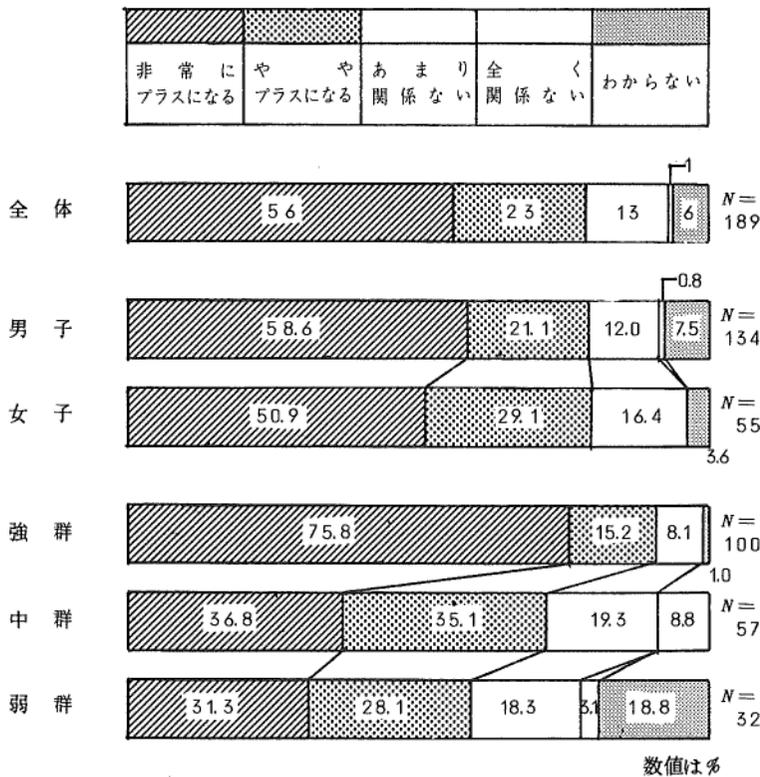


図2 教育実習体験はプラスになったか

記述の内容をよく見ると、どうやら学生は、教育研究(4)や教職への進路決定(3)という実習本来の意義よりも、自分の人間形成にとって大きな意義があったとみているのである。実習中、特に授業の場面で、学生は大学の講義で学んだ知識のすべてを発揮せねばならないばかりではなく、20年間にわたるこれまでの生活と学習から得た能力のいっさいを動員しないわけにはいかない。そうして、自分の能力・性格・教養・素質・度量・才能・適性、総じて自分という人間の本質とその限界を知る。そしておそらく実習中学生は、自分についての省察と子どもやおとな(教師)についての観察とによって、「人間」についての認識を多少なりともあらためるのだろう。

2. 大学教育との関連

ところで、学生が感じるこのような成果は、しかし、あくまでも学生が結果的にそう学ぶ内容であって、決して大学が事前から強く意図している効果ではない。ふつう、教育実習は次のように意図されて設けられる。

- A. 教育実習は教育研究の機会である。「深く専門の学芸を教授研究し、特に、教育に関する理論および実際の研究を指導」(本学学則第一条)する本学は、教育専門科目で教育の「理論」を教え、実習で「実際」を教える。その内容は相対的には異なるが、どちらも教育の研究である。
- B. 教育実習は、教員養成教育のなかでも、その集大成部分である。すなわち、学生に、教員にとっての必要な技術・方法を体得させ、教職についての自覚や教師の使命感を持たせる修養の場である。

り、将来教職につくために必要な基本的な子ども観・教育観を身につけさせ、また教師の仕事と生活を体験的に学ばせる、他の教育課程ではとって代えることのできない実地教育の機会である。

Aは教育研究のための教育実習であり、Bはあくまで教員養成教育のプログラムとしての教育実習である。もちろんこの両者は決して相互に排反しあう関係にはないし、またこの二つの見解の間に無数の段階を刻むこともできる。たとえば、この中間として、

C. 実習までの2年間に学習した大学教育の成果を実地に適用してその成否を検証し、また実習の中から自分の研究にとって有用な仮説や新しい課題を発見して、それを以後の大学生活に役だてること。

というとならえ方もできる。これもAに近い教育研究の一環としての理解である。

さて三者択一ではなく、どれに重点を置くかという比重の問題であるが、大学では、AかあるいはCの意義が強調される。Aの立場からは、たとえば、必要度は高いのに達成率の低い3(児童生徒に適した言語・指導過程の工夫・生徒指導などの技術的問題)については、残念ながらそれは5週間という期間の制約と実習生という立場上の制約でやむをえぬことで、いずれ現職教員となって熟練すればおのずと解決されることだという説明が与えられるだろう。

これに対して実習校側ではBの立場に立つ。附属校を対象にしたある調査によれば、教育実習の意義とは、それは「教員養成の総仕上げ」であり、実習生に学ばせたいことの第一は「教師として必要な資質・能力・自覚」である、としている。この立場からは、実習生の達成しにくい3の事項については学生が「現職教員になってから」ではなく、「現職教員になる以前に」在学中に習得させることを期待している。⁽¹⁾

さて、学生はA・B・Cのどの立場に近いであろうか。先の調査から見ると、この三つよりも、「自分・子ども・教師という人間について体験的に感得する人間理解の機会だ」という意義(これをDとする)」ということになる。では、それに次いで、A・B・Cどの意義を感じとっているのだろうか。

これまで大学で学んだことは実習で役立ちましたか。次のうち1つに○をつけてください。

1. とても役立った。
2. 少し役立った。
3. あまり役立たなかった。
4. まったく役立たなかった。
5. なんとも言えない。

この質問項目について、3と4の「役立たなかった」とする者が全体の70%である。この高い数字をどう見るかについてもまた意見の分かれることだろう。つまり、AやCの立場からは、①大学教育と教育実習とは同じ「教育」についてはあるが相対的には別なことを学ぶのだから、とくに「役に立つ」という関係にはない。実用のみが学問の生命ではない。あるいは②大学における学問が日常生活に「生きる」ことはおのずましいが、それにしてもそれは「実践に直接役立つ」というほどの即効性のあるものではない。一方Bの立場からすれば、③そうであってはならない。教育大学で

本学(旭川)学生の教職意識と教育実習の効果に関する調査

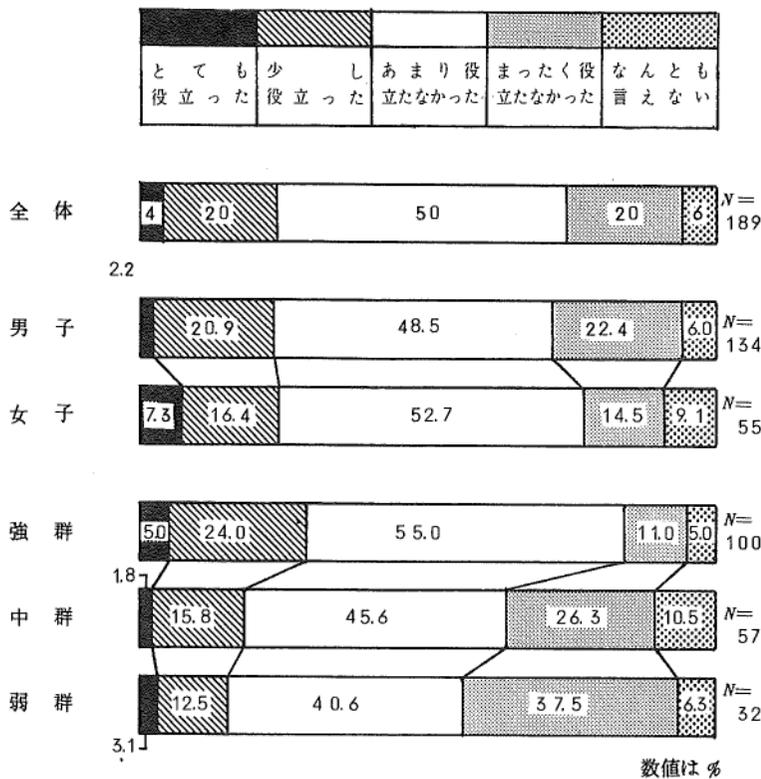


図3 大学教育は実習に役立ったか

の学問が教育実践に役立たないというのは「切れないハサミ」と同じく無意味である、となるろう。

ただこの結果から確実に言えるのは、このうちのどの解釈に立とうとも、事実として、1・2年次の一般教育・専門教育の講義は実習の中に生かされてはいないということである。この事実、さきほどの3の項目について「必要とは感じているが、達成できなかった」という結果を生む一つの理由となっているように思われる。

現職教員に対して行われた別の調査でも、在学中に「教職のための教養や実践に役立つものを教わりたかった。」「生活指導について学びたかった。」という意見の多いことが報告されている。⁽²⁾

本調査ではまた次のように質問した。

あなたは本学の教育について、改良すべき点があると思いますか。次のうちから自分の考えにあてはまるものを選んでください。

1. もっと教員養成に徹してほしい。
2. 教員養成にこだわらず、学問研究を深く授けてほしい。
3. 現状のままで良い。
4. その他 ()

この回答は1が49.1%、2が10.2%、3が40.1%である。学生は、現状のままか、そうでなければいっそう教員養成に徹することを本学に望んでいる。

ところで学生の側から言うと、実習前の学習と実習とが不連続だった(図-3の結果)と同じよう

に、実習と実習後の学習もまた不連続であるにちがいない。教育実習のなかで受けたさまざまな新しい経験、自分の人格や力量のすべてをためされ訓練されるような貴重な体験が、とかく大学にかえってもほとんど言語化され理論化されることのないまま、それとは直接関わりのない形で以後1年半、各々の専攻分野の研究が再開されるのだから、もしそうだとすると、教育実習のCの意義、すなわち、大学の講義をとおして習得した知識・技術を教育現実に適用してその成否を検証し、大学における学習のあらたな意欲をもつという意義は、十分に実現されているとはいいがたい。

この回答と図-3の結果をあわせて考えてみると、学生は概して教育現実に結びつく実践的知識の学習を大学に期待している。それゆえ、学生の理解する教育実習はBの意義に近く、実習の実際の結果においては、B以上に人間修養という意義(D)を感じとってまどってくる、これが実態のようだ。

そうであるなら、一方の大学の教えたいこと(A・C)と他方の学生の学びたいこと(B・D)とのズレは大きい。

また「豊かな教養や専門の学芸」を教授し研究しようとする大学と、「学力や教養」をさほど重視しない学生の意識(前回論文、Iの4の「教師の特性」より)との間にも大きなズレがある。

これらのズレを放置しておく、大学の意図にかかわらず、教育実習はカリキュラム上の「飛び地」になってしまうおそれがある。この問題は今後どんな教員養成論を考えるにしろ、看過することのできない論点である。

摘 要

1. 入学動機と教職志望

- (1) 教職を志望して本学を受験する者の割合は、62%である。
- (2) 本学受験動機の上位3項目は、「国立だから」「教師になりたくて」「能力にあわせて」である。
- (3) 教師を「一生つづける」とする者が49%、「いつまでつづけるかは)わからない」とする者が40%である。
- (4) 教職志望者の中には、本学への入学や教職への就職を積極的に決定する者も、諸条件を考慮して消極的に決定する者も含まれている、と予想できる。

2. 教職志向について

- (1) 教職を志向する学生は、入学時で73%、実習前で81.8%とその割合は非常に高い。
- (2) 実習後の時点では83.5%と、実習前に比べて大きな増減はない。
- (3) したがって、学生の進路を変更させるほどには実習は大きな影響を与えていない。
- (4) しかし、実習は学生個人個人の教職志向を強める効果をもっている。
- (5) 初めから教職志向の弱い学生にとっては、教育実習の効果も弱い。

3. 適性感について

- (1) 志向の強い学生ほど教職適性があると自覚している。
- (2) 実習後は、全体に適性感が低下する。
- (3) 適性感の有無がわからないという学生は、実習後減少した。
- (4) 学生は実習によって適性感を弱めるけれども、教師になる意志を変えることはない。

4. 教職観について

- (1) 学生は、教師にとって「人間性」は必要だが、「学力」はさほど必要ではないとしている。
- (2) 実習後、教師には「体力」が必要だと認識をあらためている。
- (3) 志向の強い学生ほど教職に理想を持っていて、弱い者ほど教職をさめた目で見ています。
- (4) 全体にみて、実習経験によっても学生の教職観はほとんど変わらない。とくに志向の強い者ほど安定している。
- (5) この安定が、教職につく意志は実習によって左右されるものではないという前述の結果を招いている、と推測できる。

(以上、前回(I)の論文より)

5. 教育実習の自己評価について

- (1) 学生は、実習で学ぶべき基本的事項については達成できたと考えている。
- (2) しかし、そこに満足しているわけではなく、それ以上の応用的技能を習得する必要があると感じている。
- (3) そして、それを十分達成できなかったために適性感を低下させたと考えられる。
- (4) だが、学生の多くは、自分の教職志向を再確認するためにも自他の人間理解・自己の人間形成のためにも、教育実習は有意義だったと評価している。

*全体をみわたして、次のような考慮すべき課題がある。

1. 「豊かな」教養や「専門的な学芸」を教授しようとする大学と、一方教師に必要な「人間性」や「実践的能力」を求める学生と、大学教育についての双方の認識には少なからぬ開きがある。
2. 教育実習についての大学側の理解と、学生の期待しかつ実感する実習とが一致していないために、両者(大学教育と教育実習)の関連と交流は決して十分なものとは言えない。

<引用文献>

- (1) 日本教育学会・教師教育に関する研究委員会「第3次報告」P.P. 62-4
- (2) 国立教育研究所・日本比較教育学会「教師教育」共同研究委員会「教師教育の現状と改革—諸外国と日本—」(第一法規) P. 319

<付 記>

1. 本研究の数値計算にあたっては、北海道大学大型計算機センター(HITACM-200 HM 180 マルチプロセッサシステム)の本学端末機を用いた。
2. 計算機の操作と数値の集計方法について、中田秀彦・末岡一伯・今川民雄の各先生に指導を蒙り、また小田切正先生ならびに附属幼稚園・小学校・中学校には調査の機会をつくっていただき、それぞれご迷惑をおかけした。深く謝意を表したい。
3. 前回論文(I)の「本論」で述べたとおり、質問紙の項目はこれまで発表された研究報告の例を踏襲した部分が多い。それら先行研究の著者にも感謝している。

(若原直樹 本学助教授旭川分校 佐藤定秀 旭川市立近文小学校教諭)