

教育実習に対する学生の意識について

— 自由記述法による分析 —

村 上 宣 寛

(1981年7月23日受理)

THE AWARENESS OF STUDENTS TOWARD A PRACTICE IN EDUCATION BY THE ANALYSES OF FREE DESCRIPTIONS

Yoshihiro MURAKAMI

本研究は、教員養成教育方法改善グループの一員として、特に教育実習に対する学生の意識調査を行なったものの一部である。すでにその大部分を占める制度的側面の調査は山野井・塚野⁽³⁾(1980)によって発表されており、本論文はそれに対する心理学的補足資料を提供するものである。

教育実習についての研究は文部省の教育方法等改善経費を受けたものが多く、調査研究はかなり行なわれている。しかし、その大部分は制度的側面についてのアンケート調査であり、十分に学生の意識を解明していない。本研究の目的は、あらかじめ設問枠を設定することなく、自由記述法を用いて学生の教育実習に対する態度を分析しようとするものである。自由記述法を採用した研究には、たとえば岩井・鈴木・佐藤・子安⁽²⁾(1978)があるが調査対象は大学教官である。データ整理が複雑であるので学生を対象とする場合は膨大な自由記述文が収集されるので、質問をごく代表的なものに留めておかなければ整理不可能になってしまう。それで本研究では伊藤・霜田⁽¹⁾(1977)を参考にし、最小限に留めた。

方 法

質問は教育実習に対するごく一般的なもの5問とした。その内容は、1)あなたが教育実習を経験して、最も良かったと思うことは何ですか。2)あなたが教育実習で一番やりたいと思っていたことはどのようなものでしたか。3)教育実習を終えて、改めて教師という職業をあなたはどのように思いますか。4)あなたが教育実習期間中に、もっとも悩んだことはどのようなことでしたか。5)教育実習の経験をふまえて、あなたが、これからの実習を改善する

とすれば、まず、どのようなことをしますか。であった。これらの質問に対する回答は30字以内で記入してもらい、調査終了後にそれぞれの回答を切り離し、カード化して分類した。

被験者は山野井・塚野(1980)と同一であり、教育実習の経験のある3年生及び4年生計402名であった。回収率は83.4%であった。

カード化された解答は教育実習の経験のある4年生4名がすべてに眼をとおし、主観的にカテゴリー分けを行なった。この手続はカード分類法(いわゆるKJ法)と同じであるが、カードの枚数が膨大なため、まず最初に一人が眼をとおし、主観的カテゴリー分類を行ない、引き続いて他の3人がそれらの結果を再検討し、4人が討議をし、納得がいくまでカテゴリー分類をやりなおした。したがって最終的結果はかなり信頼できるはずであり、大量の項目の主観的因子分析とみなすことができる。カテゴリー分けが行なわれた後、別の4年生3名によって、それぞれの分類されたカテゴリーをもっとも良く代表し、かつ記述に特色が見られるものを、そのカテゴリーの大きさに比例させて選択させた。

結果及び考察

1. 教育実習を経験してもっとも良かったこと。

教育実習を経験してもっとも良かったことについての回答はのべ397あり、学生4人によって分類され、命名されたカテゴリーはTable 1に示されている。

I. 児童・生徒との接触, II. 子供の実態がつかめた, III. 教師としてやっていく自覚(自信)がもてた, の3つのカテゴリーで全体の65%に及び、この

Table 1

「あなたが教育実習を経験してもっとも良かったと思うことは何ですか」に対して自由記述法による回答から抽出されたカテゴリー名、回答数、百分率を示す。

I. 児童、生徒との接触	127(31.9%)
II. 子供の実態がつかめた	79(20.0%)
III. 教師としてやってゆく自覚(自信)がもてた	52(13.1%)
IV. 自分の力のなさを実感した	23(5.8%)
V. 教師という仕事の難しさを思った	19(4.8%)
VI. 現場の教師との触れ合い	18(4.5%)
VII. 授業構成、進行に対する考えがはっきりした	15(3.8%)
VIII. 自分自身への課題の明確化	13(3.3%)
IX. 教育に対する考え方がはっきりとした	12(3.0%)
X. 教育の現場の雰囲気を感じた	12(3.0%)
XI. その他	27(6.8%)

3つが基本的な反応カテゴリーと見なすことができる。その中でも児童・子供についての記述のみで過半数を超えており、教育実習の経験の中で子供の占める位置がきわめて高いことを物語っている。カテゴリーI～III以外のカテゴリーは5%以下が大部分であり、誤差変動的なものである。

次にそれぞれのカテゴリーごとに比例代表的に抽出された回答例をあげる。およそ5%について1例の割合で抽出されたものである。

I. 児童生徒との接触

「けられても、たたかれても子供がかわいいと思ったこと」

「授業などだけでは得られない子供達の現実を見、勉強できた」

「授業以外の時の自由な生の子供らの姿を見ることができた」

「机上ではない、生きた子供たちと直接に生活し、ふれあえたこと」

「個人ではなく、クラス全体としての子供達にふれることができた」

「子どもが希望をもっていきいきしている姿をまのあたりにみたこと」

これらの抽出された回答例を見ると、それらすべてが子供たちとの直接的な接触を述べており、子供に対する愛情が背後にあることがうかがわれる。

II. 子供の実態がつかめた。

「子どもの実態と教師のあり方などが具体的に観察でき、理解できた」

「現場に出る前に児童のアウトラインを知ることができること」

「子供の考えの多彩さ、深さについて多少ではあるが知り得たこと」

「大学では知ることのできない子供の実態を知ることができたこと」

これらの回答例はカテゴリーIと同じく、記述の対照は子供であるが、その態度は理知的、観察的であり、Iが感情的側面をあらわしているのに対して、このカテゴリーは理性的側面を現わしている。

III. 教師としてやっていく自覚(自信)がもてた。
「ひとりひとりの生活の真剣な瞳を感じ、教師として責任、喜びを感じた」

「現状ではまだまだ教師になる知識がたりないことを身に感じたこと」

このカテゴリーのウエイトが小さいために抽出された回答例は2例のみであるが、教師としての職業意識に関係する記述である。つづくIV～VIIのカテゴリーは誤差変動的なものであるが内容に無視できない点もあるので、代表的回答を1例ずつあげておく。

「実際子供達と触れることができ、自分の能力のなさに気づいたこと」(IV)

「直接児童に接して教育のむづかしさと奥ゆきを知ることができた」(V)

「現場の先生方から実に適切かつ有効な指導や助言をいただいたこと」(VI)

「授業の流れ、つながり、教材の作成の仕方が大変勉強になりました」(VII)

「子供を実際に前にして、今後の学ぶべき事柄の方向づけがなされたこと」(VIII)

「自分の考えていた教育観が理論上のものでしかないと感じたこと」(IX)

「学生時代に子供と触れあい、現場の空気に接することができたこと」(X)

「大学と現場のギャップを感じた」(XI)

2. 教育実習で一番やりたいと思っていたこと。

教育実習で一番やりたいと思っていたことに対する総回答数は402であった。内容分析の結果、分類されたカテゴリー名、反応数、百分率はTable2に示されている。1の場合と同じく、最初の3つのカテゴリー、I. 授業そしてその内容について、II. 子供とのふれ合い、遊びについて、III. 児童、生徒の実態把握について、で全体の77%を占め、これら3つのカテゴリーに属する回答が曲線的なものであることを示している。

Table 2

「あなたが教育実習でやりたいと思っていたことはどのようなものでしたか」に対する自由記述法による回答から得られたカテゴリー名、回答数、百分率を示す。

I. 授業そしてその内容について	121(30.5%)
II. 子供とのふれあい、遊びについて	99(24.9%)
III. 児童・生徒の実態把握について	85(21.4%)
IV. 教師としての資質を養う、子供の反応を見る	36(9.1%)
V. 学校経営、課外活動、生活指導	17(4.3%)
VI. 効果的な発問について	17(4.3%)
VII. これまでの学習を实践、指導すること	10(2.5%)
VIII. その他	17(4.3%)

以下にカテゴリー別に抽出された代表的な回答例を示し、その内容を確認していくことにする。

I. 授業そしてその内容について。

- 「子供をいかにして自分に引きつけるか」
- 「自分にしかできない授業を行なうこと」
- 「児童・生徒と一緒に作り出していくような授業」
- 「授業で子供たちの興味、関心を喚起させる」
- 「子供の能力差に関係なく、どの子供も授業に意欲的に参加できること」
- 「生徒に授業に対する興味を持たせ、生徒主体の授業をすること」

これらの代表的な回答例は、学生が授業の中でいかに子供と一体化していくことができるかに関心が集中していることを示している。

II. 子供とのふれ合い、遊びについて。

- 「子供と一緒に問題解決のよろこびを分かち合うこと」
- 「遊びや授業を通して子どもとの信頼関係をつくること」
- 「子供と話す機会を多くし、感動をともにするということ」
- 「子供とともに遊んだりして授業以外の子どもに接したかった」
- 「実際に生徒の中へとび込んでいって、共に考えて行動すること」

このカテゴリーに属する回答例はいずれも子供との関係を記述し、特に授業以外の場における子供とのふれ合いをあげている。

III. 児童・生徒の実態把握について。

- 「子供の実態を知り、学校における教師の役割を理解すること」
- 「児童の実態を正確にとらえ、その中に自分を同化させること」
- 「実際に子供たちの能力や生活の水準を知り、指導

に役立てる」

「1人の児童をじっくり観察して全体の中の位置や友人や考えを知る」

これらの代表例はIIが子供との関係の感情的側面を記述しているのに対して、児童の把握に関する理性的側面を現わしている。

以下につづくカテゴリーVI～VIIIはいずれもウエイトが小さく、誤差変動的なものであるが、やはり内容には無視できない点もあるので、抽出された代表例をあげておく。なお、カテゴリーIVのみウエイトが少し大きいので2例をあげる。

「教師として子供をとらえたり、接触をもったり、指導性を身につける」(IV)

「教師からの刺激に対し、子供はどのような反応を示すのか」(IV)

「学校に来るのが楽しみと言える学級経営と学級の雰囲気作り」(V)

「生徒の自発的な学習意欲を促す発問はどうあるべきか研究すること」(VI)

「自分が教材研究などで学んだ理論を実践してみたかった」(VII)

「何か一つでも学びとることができ、課題を持つことができれば」(VIII)

3. 教師という職業について

この質問項目は教育実習という経験をふまえて、教師という職業について記述させたものである。総回答数は403あり、分類されたカテゴリー名、その他はTable 3に示されている。I. たいへん難かし

Table 3

「教育実習を終えて改めて教師という職業をどう思いますか」に対する自由記述法による回答から抽出されたカテゴリー名、回答数、百分率を示す。

I. たいへん(難しい)だがやりがいのある仕事	97(24.4%)
II. たいへんな(難しい)仕事	74(18.6%)
III. 責任重大な仕事	51(12.8%)
IV. 生きがい(やりがい)のある仕事	36(9.1%)
V. 子供への愛情、高度な人格が必要	28(7.1%)
VI. 熱意、努力が必要な仕事	27(6.8%)
VII. すばらしい職業	25(6.3%)
VIII. 責任が重いがやりがいのある仕事	22(5.5%)
IX. ぜひやってみたい仕事	22(5.5%)
X. その他	21(5.3%)

い) だがやりがいのある仕事、II. たいへんな(難しい)仕事、III. 責任重大な仕事、の3つのカテ

リーで全体の55.8%を占めるので、やはりこの3つのカテゴリーが支配的な反応といえる。しかしまた、その他のカテゴリーの比重は今までの質問に比べて重く、反応が分散していることが分る。つぎに比例代表的に抽出された回答例を示し、その内容を検討することにす。

I. たいへん(難しい)だがやりがいのある仕事。
「仕事の多さにおどろかされたが、やりがいのある仕事だと思った」

「すごくたいへんな仕事であるけど、やりがいのある専門職である」

「毎日が変化に富み、常に勉強していかなばならず、やりがいがある」

「生きた人間を育てるのであるからやりがいがある反面、大変だと思った」

「苦労も多いけれど、感激の場面がみちあふれている職業だと思う」

これらの回答例はいずれも教師という職業が教育実習を経験して初めて、予想していたよりはるかに大変な仕事であると見なし、しかし、それにもかかわらず、やりがいがあるとす肯定的態度が特徴といえる。

II. たいへんな(難しい)仕事。

「肉体的にも精神的にもまず子供のことを考えるべきで大変な職業」

「創造力と根気と努力の必要な大変な職業だと思う」

「非常に重要な職だと思う。安易に教職につくべきではない」

「真険にやればやるほど仕事や責任が増える大変な職業」

このカテゴリーは内容的にはIと関係をもつことが分るが、回答例を見ると、教師という職業を大変な仕事と認識していることはIと共通であるが、肯定的な記述が欠けている点が異なっている。

III. 責任重大な仕事。

「教師の考え一つで子供はどの方向にも向いていってしまう責任のある仕事」

「責任重大で大変な仕事だと思ったが、すばらしい職業だと思った」

「子どもが好きだということだけではつとまらない責任のある難しい仕事」

このカテゴリーは以上の代表的回答例で示されているように「責任」という言葉を記述の中に用いていることが特徴である。教師という職業を大変な仕事とみなしている点については、今までの2つのカ

テゴリーと共通である。

以下につづく、カテゴリーはウエイトが相対的に増したとはいえ小さいので、代表例をあげておく。カテゴリーIVのみは2例をあげる。

「一生懸命やればやるほど子供達の快い反応が返るやりがいのある職業」(IV)

「生きた人間が相手であるから他の職業にはない喜びがあると思う」(IV)

「まず勤勉で子供を心から愛していなければ続けない」(V)

「つねに高い目標のある職業でねばり強い向上心のある人に向く」(VI)

「相手が純心な子供であるだけに困難であるが、とてもすばらしい」(VII)

「大変責任があるが可能性をもつ児童を指導するやりがいのある職業」(VIII)

「私につとまるかどうかかわからないが、努力してみる価値がありそう」(IX)

「職業としては忙しすぎるが、毎日が繰り返してない新鮮な職業」(X)

4. 実習中もつとも悩んだことについて。

教育実習中にもつとも悩んだことについての回答はのべ397あり、分類されたカテゴリーはTable 4

Table 4

「あなたが教育実習中にもつとも悩んだことはどのようなことでしたか」に対する自由記述法による回答から得られたカテゴリー名、回答数、百分率を示す。

I. 指導上の技術的なこと、及び授業について	138(34.8%)
II. 子供の掌握のしかた	100(25.2%)
III. 授業での子供の掌握のしかた	88(22.2%)
IV. 自分自身の教師としての適格性など	31(7.8%)
V. 時間的なこと	10(2.5%)
VI. 現場の教師や指導方針について	6(1.5%)
VII. 体力的なこと	5(1.2%)
VIII. その他	19(4.8%)

に示されている。そのうちI. 指導上の技術的なこと及び授業について、II. 子供の掌握のしかた、III. 授業での子供の掌握のしかたの3カテゴリーで全体の82.2%におよび、これらのカテゴリーに属する反応が顕著であることを示している。つぎに比例代表的に抽出された回答例をあげ、内容を検討していく。

I. 指導上の技術的なこと及び授業について。
「どこまで教えるべきか、どんなふうに見つけさせるかということ」

「子供の意見を尊重しつつ、自分の思う方向へいかに授業を進めるか」
 「教材を子供の気持ちになり考え、どこを焦点として授業を進めるか」
 「自分の知識のなさから教材研究がいきづまったとき」
 「どのようにすれば全員の子供が授業に積極的になれるか」
 「生徒の心理に即し、生徒の興味を喚起、継続させる発問のしかた」
 「理論的には納得していても実践の場になって対処がわからない」

以上の代表的な回答例は悩んだ対象が授業の内容から子供への対処の仕方まで、多岐にわたっていたことを示している。教育実習の経験が現状では充分でないし、学生が実習中にこれらの事柄に悩むのは当然といえるかも知れない。

Ⅱ. 子供の掌握のしかた。

「児童とどこまで生活全般でふれ合っていくかということ」
 「どうにも子どもを甘やかしてしまって、叱り方など分らない」
 「子供の発想が豊かで思いがけず充分予測しきれなかったこと」
 「生徒の個人差をどう理解し、どのようにそれを生かしていくか」
 「子ども一人一人が多様な側面をもっているため、表面的な理解に終止したこと」

これらの代表的回答例で自明のように子供に対処する方法が十分に確立していないことを示し、子どもの心理の理解が不十分であるといえる。

Ⅲ. 授業での子供の掌握のしかた。

「自分の言おうとしていることが生徒に確かに伝わっているか」
 「特に実技系の授業で教育以外の場所での子供の掌握が困難だったこと」
 「やらせられているという意識なしに子供に活動をさせること」
 「いかに子供を授業に集中させるかということ」

このカテゴリに属する回答例はほとんど授業という場における子供の掌握を記述している。広い意味ではⅡに包括されるが、独立したカテゴリを必要とするほど授業での悩みが多いことを示している。

カテゴリⅣ～Ⅷはウエイトが小さいが、Ⅳについては2例、それ以外については1例づつ代表的な

回答例をあげておく。

「自分が本当に教師に適する人間性及び能力を備えているか」(Ⅳ)
 「自己満足、一人よがりになっていないかという自分の中の葛藤」(Ⅳ)
 「もっともっと時間的余裕がほしかった」(Ⅴ)
 「教師間の教育観のちがいがいい」(Ⅵ)
 「体力的なこと。期間が長すぎたこと」(Ⅶ)
 「教生という中途半端な立場でどこまでやるべきかということ」(Ⅷ)

5. 教育実習の改善について。

この質問項目は教育実習の改善がともすれば実習をさせる教官の側からのみ論じられがちな点を考慮し、特に学生の意見を引き出すために挿入したものである。回答数は397あり、分類結果はTable 5に示されている。得られたカテゴリは今までの質問

Table 5

「教育実習の経験をふまえてあなたがこれからの実習を改善するとすればまずどのようなことをしますか」に対する自由記述法による回答から抽出されたカテゴリ名、回答数、百分率を示す。	
I. 実習形態について	117(29.4%)
II. 教師としての自覚について	83(20.9%)
III. 教材研究について	44(11.1%)
IV. 授業の進め方について	40(10.1%)
V. 実習の前段階の準備について	40(10.1%)
VI. 学級経営、子供たちとのふれあいについて	18(4.5%)
VII. その他	55(13.9%)

項目中もっとも大きな分散を示した。支配的なカテゴリは5つあり、I. 実習形態について、II. 教師としての自覚について、III. 教材研究について、IV. 授業の進め方について、V. 実習の前段階の準備について、であった。つぎに内容を検討していくことにする。

I. 実習形態について。

「帰りが遅くならないよう能率的にすすめてほしい」
 「諸々の講義も必要だが、それよりもっと担当の授業を多く見る機会を作る」
 「担当授業をもっと多く設け、実践に役立てること」
 「教育実習生の人数を減らし、学級経営に意欲的に取りくませる」
 「期間を延長し、腰をすえてとりくめるような実習となるようにする」
 「もっと早いうちから教育の現場に触れる機会があ

ればよいと思った』

以上が代表的な回答例である。実習をより能率的に行うこと、教育のとくに実践的側面を強調していることがうかがわれる。

Ⅱ. 教師としての自覚について。

「一早く、子供の実態を把握し、子供を理解することに努めること』

「各教科の目標を把握し、児童にとって何が必要かははっきりとらえる』

「まず自分自身を磨く』

「自分自身の教育観・信念をしっかり持って実習に望みたい』

このカテゴリーに属する回答はいずれも教師としての力量をつけるべきことを主張していて、態度としては理念的なもので、すぐに実習制度の改革にむすびつくものではないが、重要な側面であることも確かである。

Ⅲ. 教材研究について。

「教材研究をしっかりして、自分の教育理念を展開できるようにしたい』

「生徒の学習意欲をそがぬよう、教材研究と指導技術の向上をはかる』

このカテゴリーは教材研究に関するものであり、教育実習の前に教材実習を充分に行なっておくべきだという意見を代表するものと思われる。

Ⅳ. 授業の進め方について。

「教師中心でなく、児童中心の活発な授業をしたい』

「授業のどこにポイントを置くのかを明確にすること』

このカテゴリーは授業の進め方に関する方法上の記述からなり、大学で前もって授業方法について指導しておく必要があるようである。

Ⅴ. 実習の前段階の準備について。

「観察・参加をもっと実習に役立つものにする』

「大学との交流を深め、教材研究をもっと事前に行なできるようにする』

このカテゴリーは特に付属学校との関係を改善し、実習の段階で、より実践的な観察・参加、その他を行なっておくべきであるとの意見からなるものである。

つづくⅥ～Ⅶのカテゴリーはウエイトが小さいので代表的な意見を取り上げるに留める。

「教科の指導だけでなく、日頃の生活面にも重点をおきたい』 (Ⅵ)

「指導案反省会が形式に流れることのないようにする。(もっと実質的検討の必要あり。)] (Ⅶ)

結 論

最後に全体的なまとめを行なって結論にかえたい。自由記述法による調査の結果、まず、学生にとって子供のウエイトがきわめて高いということが分った。つまり、1. もつとも良かったこと、2. やりたいと思っていたこと、4. 悩んだこと、に対する回答から抽出されたカテゴリーは、記述される内容はことなっているが、すべて子供に関連する事柄であった。つまり、ほとんどの学生の頭の中は子供といかにかかわりを持つかでいっぱいであり、その他の事柄、たとえば授業構成、現場とのかかわり、学級経営他の事柄を学ぶ余裕がなかったことを示している。教育実習の経験のあさい学生がほとんどであるから当然とも言えるが、しかし、せつかくの教育実習のほとんどの時間を子供との対応という初歩的事柄のみに費している現状は少し残念であった。このためか、3. 教師という職業をどう思うかという質問には、再び表現は異っていたが、得られたカテゴリーはすべて大変な仕事であるという表現のパリエーションにすぎず、未分化な反応であった。ほとんどの学生は教師という職業の社会的役割を冷静に記述することができなかった。この学生の未分化な反応形態は5. 実習を改善するとすればどうするか、という質問に対する回答にもうかがうことができる。すなわち、制度的改革案は皆無であった。カテゴリーⅠ. の実習形態に関する記述に、わずかに期間を延長せよとか、担当授業を多くせよ、という意見が見られるだけで、Ⅱ. 教師としての自覚、Ⅲ. 教材研究、Ⅳ. 授業のすすめかた、などに見られる意見は抽象的、理念的なものであり、改革に直接役立つものではなかった。

引用文献

- (1) 伊藤敏行・霜田一敏 1977 教育実習・事前指導改善に関するカリキュラム研究 (愛知教育大学教育実習・事前指導改善研究会 1977 教育実習・事前指導改善に関する研究, 研究報告書, 第1号 p.4-27。)
- (2) 岩井勇児・鈴木真雄・佐藤勝利・子安増生 1978 教育実習・事前指導に関する愛知教育大学教官の意識: Ⅱ (愛知教育大学教育実習・事前指導改善研究会 1978 教育実習・事前指導改善に関する研究, 研究報告書, 第2号 p.51-76。)
- (3) 山野井敦徳・塚野州 1980 教育実習に関する学生の調査 一 富山大学教育学部を事例として 一 日本教育大学協会第二部会発表資料。