

[論 文]

教育実習の経験による理想的な生徒像と不安の変化に関する研究

Changes of ideal student image and the anxious feeling by experiencing the teaching practice.

関 口 洋 美

Sekiguchi Hiromi

<はじめに>

教員免許状の取得を目指す学生にとって、これまでの学習の集大成でもあり、最大の課題でもあるのが、「教育実習」であろう。教育実習は、大学で実施されるいかなる授業とも異なり、学生でありながら「先生」と呼ばれ、いわばアマチュアとプロの両面を持ち合わせた経験となる。また、実習の指導を行う教員にとっても、評価や指導の点で、他の授業とは異なる面が多い。このような特徴から、教育実習に関するさまざまな研究がなされてきた。

多くの実習生が、実習前や実習中に抱えるものは、「不安」である。この不安を、「教育実習不安」として着目した研究に、大野木・宮川(1996)がある。大野木らは、教育実習不安尺度を開発し、教育実習不安における4因子を抽出した。それらは、そつなく授業をこなせるかどうかといった「授業実践力」、児童や生徒とうまくやっていたかといった「児童・生徒関係」、健康な状態で実習中を乗り切れるかどうかといった「体調」、ふさわしい服装や髪型に関する「身だしなみ」である。大野木らの結果から、実習生は、実習の多くを占める授業に関する不安のみならず、実習中の生活全てにおいて不安を抱く可能性があることがわかる。

一方、坂田・音山・古屋(1999)は、教育実習生のストレスに着目し、「教育実習ストレス尺度」を開発した。尺度から、実習中のストレスを、基本的作業、実習業務、対教員、対児童・生徒、対実習生の5つに分類されることを明らかにした。また、実習初期と実習終期では、心理的ストレス反応に作用するストレスに共通性が認められたのに対し、実習中期では心理的ストレス反応に作用するストレスは多様であった。実習の初期では、指導案の作り方などの実習業務や、対教員、対児童・生徒がストレスとして作用しており、終期では、授業や教材作成などの基本的作業と対教員がストレスとして作用していた。しかし、実習中期では、さまざまストレスが作用していた。坂田らの研究結果は、大野木らの教育実習不安の研究と重なる点も多く、興味深い。

このようにみても、教育実習は、学生を不安にさせる面だけが強調されるように思われる。しかし、教育実習を終えた学生の多くは、その学生なりの成長が伺えるように思

える。特に、「実習にいつてから、教師になりたいという気持ちが強くなった」と話す学生は少なくない。三木・桜井（1998）は、保育専攻の短期大学生を対象に、教育実習が保育者効力感に及ぼす影響を調べた。保育者効力感とは、「保育場面において子どもの発達に望ましい変化をもたらすことができるであろう保育的行為をとることができる信念」である。結果、教育実習によって保育者効力感が高められることが明らかとなった。また、保育者効力感だけでなく、一般的な自己効力感も高まることも認められた。

以上のように、教育実習には、特有の不安やストレスが生じるが、一方では学生の効力感を高める側面を持っている。そして、次のように考えられるのではないだろうか。教育実習の経験により、実習生たちの生徒に対する考え方が変化をするのではないだろうか。それは、対生徒は不安の対象であり、ストレスラーとして働くこともある。しかし、実習経験後に効力感が高まるということは、生徒に対する考え方や見方が変化したからではないだろうか。また、青年期の人格発達における成長不安を生じやすい時期でもある。しかし、これらの不安は必ずしも成長を抑制するものではない（山本、1988）。したがって、特有の不安を生じやすい教育実習によって、成長不安にも影響があるのではないだろうか。

よって、本研究では、次の2点について検討することを目的とする。①教育実習によって生徒に対する考え方としての、「理想的な生徒像」がどのように変化するか。②教育実習によって、成長不安はどのように変化するのか。

<方法>

調査実施日：教育実習事前調査は、平成19年5月14日の5限講義時に行った。教育実習事後調査は、平成19年11月20日の5限講義時に行った。

調査対象者：平成19年度、教育実習を行った音楽科および美術科の学生、計20名。

質問紙：質問紙は、「理想的な生徒とはどのような生徒か」を測定する質問と、自らの成長にかかわる不安を測定する質問、さらに自由記述の3つによって構成した。生徒観については、久世ら（1985）による「学校生活に対する意識の尺度」を用い、「理想的な生徒を思い浮かべ、その生徒の特徴に当てはまるかどうか」を回答してもらった。質問項目は、「学校適応—脱学校」に関する15項目と、「仲間志向—孤立志向」に関する11項目の計26項目からなる。それぞれ、どれくらいあてはまるかを、「全くあてはまらない」から「非常にあてはまる」の5段階で回答してもらった。自らの成長にかかわる不安については、山本（1988）による「成長不安と抑制不安の尺度」を用いた。成長不安とは、成長を促す効果があるとされる好ましい不安であり、抑制不安とは、従来のイメージである成長を抑制する不安のことである。成長不安項目10項目、抑制不安項目15項目の計25項目からなり、回答は、「全然、そうでない」から「まったくそのとおりだ」の6段階で回答してもらった。自由記述欄には、事前調査では「実習に先立ち、今最も心配なことや不安なことは何ですか？具体的に記入してください。」という質問を与えた。事後調査では、「実習を終えて、自分の中で最も変わったことは何ですか？具体的に記入してください。」という質問を与えた。

手続き：事前調査、事後調査とも、「これはテストではありません。ですから、あまり考

えず、今現在の自分の考えを素直に回答してください。」と教示した。回答は20分程度であった。回答後、直ちに回収した。

<結果>

事前調査、事後調査とも、理想的な生徒像を測定するための「学校生活に対する意識の尺度」については、「学校適応得点」と「仲間志向得点」を算出し、不安を測定するための「成長不安と抑制不安の尺度」については、「成長不安得点」と「抑制不安得点」を算出した。いずれも、逆転項目は、素点を逆転させたうえで合計し、それぞれの特徴が強いほど高得点となるようにした。4得点の幅は、「学校適応得点」は、15～75点、「仲間志向得点」は11～55点、「成長不安得点」は10～60点、「抑制不安得点」は15～90点である。その後、事前調査と事後調査との間で差があるかどうかを検定するため、4得点について、対応のあるt検定を実施した。その結果を表1に示した。生徒像においては、「学校適応得点」では有意差は認められなかった ($t(19)=.42, p > .10$) が、「仲間志向得点」では弱い有意差が認められ ($t(19)=1.83, p < .10$)、実習後の方が仲間志向得点の平均値が低くなった。不安においては、「成長不安得点」では有意差が認められなかった ($t(18)=1.59, p > .10$) が、「抑制不安得点」では優位差が認められ ($t(19)=2.47, p < .05$)、実習後の方が平均値が低くなった。

表1：教育実習事前事後における理想的な生徒像および不安の平均値とt検定の結果

	事前調査		事後調査		検定結果	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	自由度	t 値
生徒像「学校適応—脱学校」得点	59.00	6.40	59.60	5.86	19	0.42 n.s.
生徒像「仲間志向—孤立志向」得点	42.15	4.04	40.40	5.01	19	1.83 +
不安「成長不安」得点	50.40	6.40	48.32	6.07	18	1.59 n.s.
不安「抑制不安」得点	49.55	10.34	45.30	10.54	19	2.47 *

※表中、+は $p < .10$ 、*は $p < .05$ を示す

また、「学校生活に対する意識の尺度」は、2得点の配点によって、5つのタイプに分類できる。2つの得点の平均値から、 $+1/2SD$ 以上または $-1/2SD$ 以下である場合を組み合わせ、以下のように分類する。

- I 遊び型 学校適応得点が $+1/2SD$ 以上かつ仲間志向得点が $+1/2SD$ 以上
- II 勉強型 学校適応得点が $+1/2SD$ 以上かつ仲間志向得点が $-1/2SD$ 以下
- III 孤立型 学校適応得点が $-1/2SD$ 以下かつ仲間志向得点が $-1/2SD$ 以下
- IV 逸脱型 学校適応得点が $-1/2SD$ 以下かつ仲間志向得点が $+1/2SD$ 以上
- V ニュートラル どちらかの得点が平均値から $\pm 1/2SD$ 以内

実習前の分類の度数分布を表2に、実習後の分類の度数分布を表3に示す。結果から、実習前の理想的な生徒像は、ニュートラル以外では、遊び型と孤立型に集中した。一方、実習後は、ニュートラルと同じくらいに逸脱型が多く、次に孤立型となった。実習前後とも勉強型を理想的な生徒像とする学生はいなかった。

表2：事前テストにおける理想生徒の類型

	度 数	パーセント
ニュートラル	13	65
遊び型（学校適応・仲間志向）	4	20
勉強型（学校適応・孤立志向）	0	0
孤立型（脱学校・孤立志向）	3	15
逸脱型（脱学校・仲間志向）	0	0
合計	20	100

表3：事後テストにおける理想生徒の類型

	度 数	パーセント
ニュートラル	9	45
遊び型（学校適応・仲間志向）	0	0
勉強型（学校適応・孤立志向）	0	0
孤立型（脱学校・孤立志向）	4	20
逸脱型（脱学校・仲間志向）	7	35
合計	20	100

<考察>

理想的な生徒像において、実習後は仲間志向得点が有意に低い結果となった。つまり、実習後には、仲間志向が高いことが理想的な生徒として受けとめられなくなったといえる。また、標準偏差もあわせてみると、実習後のほうが値が大きくなっており、理想的な生徒像における仲間志向性にばらつきが生じてきたことがわかる。仲間とうまくやっていくことを重視することは、学校生活において好ましい側面と考えられるため、実習後に仲間志向得点が低くなるのは不自然な結果に思える。このような結果になった背景を筆者は次のように考える。実習では、授業だけでなく、学校行事や清掃など生徒たちが自ら動くことを求められる活動にも携わる。その際に、指導しにくいと感じるのは集団で作業

をサボる生徒たちである。個々の生徒たちは、それなりにやる気があっても、仲間に影響されて作業に参加しない生徒を見かけることが多いのではないだろうか。このような経験から、仲間と群れているだけの生徒よりも、自分を持っている生徒や、一人になることを怖がらない生徒のほうが学校での活動や授業にも積極的に参加することを目のあたりにした学生がいたのではないだろうか。

一方、学校適応得点では、平均値に有意差は認められないものの、実習後のほうがわずかに平均点が上昇しており、また標準偏差が小さくなっている。この結果から、学校適応面においては、実習後のほうが学生の理想的生徒像にまとまりが出てきたものと考えられる。さらに、タイプの分類を見てみると、実習前は3名が理想像としていた「遊び型」は、実習後に0名になった。また、実習前は0名だった「逸脱型」が、実習後は7名とかなり増えている。これらの結果をあわせて考えると、実習の経験により、学校に迎合するような生徒よりも、多少個性的なくらいのほうが、生徒として好ましいと考えたのではないかと考えられる。実習後に、「逸脱型」を理想的な生徒像とした学生の自由記述欄を見てみると、実習中に対応が難しいと感じた経験に対して、非常にポジティブに受け止めている傾向がうかがえる。したがって、教師としてのやりがいを感じさせてくれるような生徒を理想像として捕らえてものと考えられる。

次に、不安尺度においては、抑制不安得点の実習後に有意に低くなった。一方、成長不安得点では、有意差は生じなかった。つまり、成長に悪い影響を及ぼすとされる抑制不安だけに差が生じる結果となった。このような結果になった理由として、2つのことが考えられる。1つは、教育実習そのものが不安を掻き立てるという可能性である。教育実習の事前指導における学生からの質問は、服装や言葉遣いに至るまで、かなり細かなことに至っている。どのような些細なことに関する不安でも解消しておこうという表れだと考えられる。したがって、教育実習自体が学生の抑制不安を高めているのではないかという考えである。もう1つは、教育実習の経験により自信がつき、抑制不安が低くなったという考え方である。一般的に、教育実習を終えた学生は、実習生ではあるが教師という立場を経験することにより、自立心や責任感を身につけてくることが多い。このような一般的傾向は、自分の言動による生徒たちへの影響や、問題が生じた時にとっさの判断を必要とするといった経験から生じるものと考えられる。困難な問題を自身の力で解決したという経験は、自信を高め、不安を解消すると考えられる。抑制不安の減少が、どちらの理由によるものかは断言できないが、教育実習の経験が、学生の成長不安に好ましい影響を与えていることは確かだといえるであろう。

以上の結果を総合的に見てみると、教育実習の経験は、学生のさまざまな側面に変化を及ぼすことが明らかとなった。大学の教室での講義は教員を目指す学生にとって、重要であることは確かである。しかし、大学の講義だけでこれほどの心的変化をもたらすことはそう多いとは考えにくい。教育実習によって、現実の問題をみたり経験したりすることは、非常に重要なことだといえるであろう。本研究では、学生のもつ理想的な生徒像と成長不安の変化に着目した。今後、理想の教師像や学校像、学生生活に関することなどについても、教育実習の経験による変化を見つめていきたい。

<引用文献>

- 久世敏雄・二宮克美・大野久 1985 中学生・高校生の学校生活への適応に関する一研究
日本教育心理学会第27回大会発表論文集 404-405
- 三木知子・桜井茂男 1998 保育専攻短大生の保育社効力感に及ぼす教育実習の影響 教
育心理学研究 第46巻 203-211
- 大野木裕明・宮川充司 1996 教育実習不安の構造と変化 教育心理学研究 第44巻
454-462
- 坂田成輝・音山若穂・古屋健 1999 教育実習生のストレスに関する一研究—教育実習ス
トレッサー尺度の開発— 教育心理学研究 第47巻 335-345
- 山本誠一 1988 青年期における不安の二側面—「成長不安」と「抑制不安」の検討—
筑波大学修士論文