

## 教育実習に臨む学生の支援強化に向けた実態調査 (続)

尾崎 啓子\*

キーワード：教育実習、不安、質問紙法、教員養成教育

### I 問題と目的

本研究は、教育実習に臨む大学生の意識に、経年的変化があるかどうか、また実習経験の有無による意識の相違があるかどうかを明らかにすることを目的とする。教員養成教育における教育実習の重要性は言うまでもないが、実習に参加する学生自身がどのような心理的かまえを持って実習に臨み、4週間ないしは2週間の実習体験をどのように受け止めているのか、といった実習生側からの視点で、カリキュラムの充実や有効な教職支援を考える際の基礎的資料を積み上げる必要性を、問題意識の背景とする研究報告である。

学校や教員を取り巻く環境の変化が言われて久しい。学校現場では、児童生徒の学力・規範意識の低下、不登校、いじめ、問題行動など問題が山積し、特別支援教育・情報教育の推進、国際化への対応など、社会の変化に合わせた新しい取り組みを進めていく必要にも迫られている。このような、日本の教育界が直面する状況の厳しさに伴い、専門的知識の豊富さや指導力の高さ、学級集団を率いる力や良好な人間関係を築ける力など、教員に求められる人間的資質と力量の重要性はますます増しており、それらを育てる教員養成の在り方が問われている。

2006年に出された中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、現在を我が国の教員養成の大きな転換期と捉え、大学の教職課程を、教員として最小限必要な資質能力を確実に身につけさせるものに改革するために、具体的方策の一つとして教育実習の改善・充実が提言された。また「教職実践演習(仮称)」の新設・必修化を掲げて、学部4年生後期に、教員としての資質能力の全体を明示的に確認するよう求めている。

教員としての資質力量の養成を考える時、教育実習など学校現場体験が担う教育的機能の重要性は明白である。教育実習が実習生に与える影響については、多数の先行研究が様々な観点から検討・報告している。例えば、今榮ら(1994)は、教育実習が実習生の教員志望動機を強める効果をもつこと、実習が教職観を肯定的にすることを明らかにした。また、大野木ら(1996)は、実習生に一般的にみられる教育実習不安が「授業実践力」「児童・生徒関係」「体調」「身だしなみ」の4因子から構成されることを見出した。春原(2008)は、実習体験のうち「授業での成功と被賞賛体験」「子どもとの親和体験」「不満感情」が教師効力感に影響を及ぼすことを示し、その影響の仕方には校種によって違いがあることを明らかにした。三島(2007)は、実習前後における実習生の授業イメージ・教師イメージ・子どもイメージの変容

\* 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

を検討し、実習後は授業を肯定的、主体的に捉えるようになること、教師の役割理解が深まること、子どもイメージが変わり、ポジティブ・ネガティブ両面から子どものありのままの姿を捉えるようになることを示唆した。米沢(2007)は、実習を経験した学部生は教職に対する構え及び教授方法・技術の習得に教育実習は意義があると認識していること、教職志望度の高い者ほど教職を目指す自覚を身につけ、教師になるために必要な向上心や探究心を獲得していることを指摘した。

本論文では、これら先行研究には見られない、教育実習体験の有無が、不安の程度・実習意欲といった実習に臨む意識にどのような影響を与えるのかという関心を中心にして、調査結果を報告し、若干の考察を試みる。

## Ⅱ 研究の方法

### 1) 調査対象

教育学部の3年生以上で、平成20年度の「応用実習Ⅰ」（1回目の実習、以下「応用Ⅰ」と略す）履修者ならびに「応用実習Ⅱ」（2回目の実習、以下「応用Ⅱ」と略す）履修者の中で、教育学部附属小学校、附属中学校において教育実習を行い、調査に協力してくれた学生319名。その内「応用Ⅰ」は220名、「応用Ⅱ」は99名で、その内訳は表1、表2の通りである。

### 2) 方法

教育実習開始時と終了時に新版STAI（State-Trait Anxiety Inventory）日本語版不安検査と筆者が独自に作成した質問紙による調査を行った。それぞれ無記名・集合質問紙法で行い、附属小学校・中学校の教員が説明、配布、その場で実施・回収した。

表1 調査回答者内訳（応用Ⅰ履修者）

		附属小				附属中			
		男		女		男		女	
		開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日
3年生	前期	15	14	34	36	28	28	24	24
	後期	20	20	24	23	24	24	19	17
4年生	前期	2	1	4	1	6	2	2	0
	後期	2	2	0	0	0	0	0	0
その他	前期	3	5	4	5	1	2	1	0
	後期	3	3	4	4	0	0	0	0
合計		45	45	70	69	59	56	46	41

表2 調査回答者内訳（応用Ⅱ履修者）

		附属小				附属中			
		男		女		男		女	
		開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日
4年生		16	17	22	20	26	25	30	28
その他		2	2	1	2	0	1	1	1
合計		18	19	23	22	26	26	31	29

### 3) 調査時期

平成20年5月上旬から6月上旬(「応用Ⅰ」前期)、9月下旬から10月中旬(「応用Ⅰ」後期)、11月上旬から中旬(「応用Ⅱ」附属中学校)、平成21年1月中旬から下旬(「応用Ⅱ」附属小学校)。

### 4) 調査項目

調査1：新版STAI日本語版不安検査

状態不安尺度と特性不安尺度の2種類の尺度で構成されている。状態不安尺度は、回答者が「今まさにどのように感じているか」を評価する20の叙述文から成り立っている。回答は、検査用紙の各項目の右にある数字の中から感情の強さを最もよく表しているものを選んで○で囲む。その数字は「1. 全くあてはまらない」「2. いく分あてはまる」「3. かなりよくあてはまる」「4. 非常によくあてはまる」を表している。不安を喚起する事象に対する一過性の状況反応を測る尺度である。特性不安尺度は、回答者が「ふだん一般的にどのように感じているか」を査定する20の叙述文から成立している。回答は、ふだん感じている不安感情の頻度を「1. ほとんどない」「2. ときどきある」「3. たびたびある」「4. ほとんどいつも」の4段階尺度によって示す。不安体験一般に対する比較的安定した反応傾向が測れる(肥田野ほか、2000)。

調査2：教育実習体験に関する意識を尋ねる質問紙調査

「応用Ⅰ」「応用Ⅱ」の実習開始日用質問紙、「応用Ⅰ」の実習最終日用質問紙、「応用Ⅱ」の実習最終日用質問紙の3種類を作成した。A4版用紙の片面に調査事項を印刷した。冒頭に、大学が教育実習や教員採用試験対策などに関する支援を効果的に行うための基礎資料にすることが目的の調査である旨を記載した。

〈フェイスシート〉各質問紙共通で、学年、性別を尋ねた。

〈教育実習に臨む意識〉各質問紙共通で、実習に臨む現在の気持ちについて以下の10項目を作成し、一番よくあてはまるものを「まったくそう思わない」～「とてもそう思う」までの4件法で選択させた。項目は「子どもたちと接するのが楽しみ」「実習校になじめるか心配」「先生方と話すのが楽しみ」「実習で失敗しないか心配」「授業をするのが楽しみ」「先生方から指導を受けたい」「他の実習生と話し合いたい」「実習で困ったことがあっても対処できる」「困った時相談できる人がいる」「気分転換はうまい方だ」の10の叙述文で、実習開始日と最終日では、文末表現を現在形と過去形に変えた。

〈自由記述〉「応用Ⅰ」「応用Ⅱ」の実習開始日調査では「今回の実習で特に取り組んでみたいこと、挑戦したいこと」と「実習中に、実習先や大学に希望するサポート」を、「応用Ⅰ」の実習最終日調査では「次回の実習(応用Ⅱ)に活かしたいと思ったこと」「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」を、「応用Ⅱ」の実習最終日調査では「後輩に伝えたいアドバイス」「実習中に、実習先や大学からしてもらいたかったサポート」の回答を、それぞれ求めた。

## Ⅲ 結果と考察

### 1. 教育実習不安の程度

調査1：教育実習開始日と最終日における新版STAI日本語版不安検査

表3と表4は、「応用Ⅰ」「応用Ⅱ」それぞれについて、教育実習開始日と最終日の状態不安、特性不安の得点結果を、男女別に表したものである。各尺度の得点は最低20点から80点の間に分布する。新版STAIの採点マニュアルに従い、標準得点55点以上は高不安、45点未満は低不安と判定している。

「応用Ⅰ」「応用Ⅱ」とともに、実習開始日に比べて最終日の状態不安得点が有意に低下している( $p<.001$ )傾向は、男女に共通して見られた。

表3 実習開始日と最終日の不安得点の有意差（応用Ⅰ履修者）

	男子学生				女子学生			
	状態不安		特性不安		状態不安		特性不安	
	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日
有効回答者数	98	94	98	94	113	107	113	107
平均	50.5	37.6	46.5	45.1	52.6	38.3	47	46
標準偏差	10.14	10.17	8.58	9.23	8.67	9.06	9.15	9.6
t <sub>0</sub>	8.76***		1.09		11.96***		0.79	

\*\*\* p < 0.001

表4 実習開始日と最終日の不安得点の有意差（応用Ⅱ履修者）

	男子学生				女子学生			
	状態不安		特性不安		状態不安		特性不安	
	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日	開始日	最終日
有効回答者数	44	44	44	44	53	50	53	50
平均	51.8	42.2	49.2	47.9	52.3	37.1	45.3	43.7
標準偏差	11.75	12.67	11.04	11.52	8.67	7.78	9.25	9.96
t <sub>0</sub>	3.69***		0.54		9.35***		0.85	

\*\*\* p < 0.001

特性不安得点は変化がなかった。この結果は、筆者が平成17年度に行った同じ調査（尾崎，2006b）と同様の特徴を示していることから、教育実習はかなり高い不安を喚起する事態といえるが、ほとんどの学生において、終了すると不安が治まることが確認された。状態不安の得点変化を男女別で見ると、男子に比べて女子の方が開始日の平均値が高く、最終日の平均値が低くなっており、女子の方が実習直前の精神的負荷が高く、終了時との気分の振幅があることが読み取れた。この傾向は、「応用Ⅰ」「応用Ⅱ」に共通していた。

## 2. 教育実習に臨む意識と実習終了後の意識

調査2：図1と図2は、教育実習を開始するにあたっての現在の気持ちと、終了するにあたっての現在の気持ちを、「応用Ⅰ」と「応用Ⅱ」に分けて集計し、グラフ化したものである。どちらも似た傾向を示しており、全般的に実習で

の体験を肯定的に受け止めようとする姿勢がうかがわれる。実習開始日の結果を見ると、男女とも平均が3.0を超える項目は両者で同じ6項目となった。児童生徒と接することや実習校の先生方との会話など、学校内でのコミュニケーションに期待する半面、学校になじめるか、失敗しないかという心配も持っており、その不安から、先生方からの指導を受けたいという気持ちや他の実習生と話し合い、協力して実習を乗りきりたい思いが反映されているのではないかと推測された。「相談できる人がいる」と回答した者は多いものの、「困ったことに対処できる」や「気分転換はうまい方だ」は平均が低めであり、他の項目と比べて自己効力感に関する自己評価が低い様子が見受けられた。表3、表4からもわかる通り、実習開始日という最も緊張する日に行った調査なので、不安感の高さと関連のある結果と考えられるが、2回目の実習である「応用Ⅱ」でも同様の傾向が見られたこ

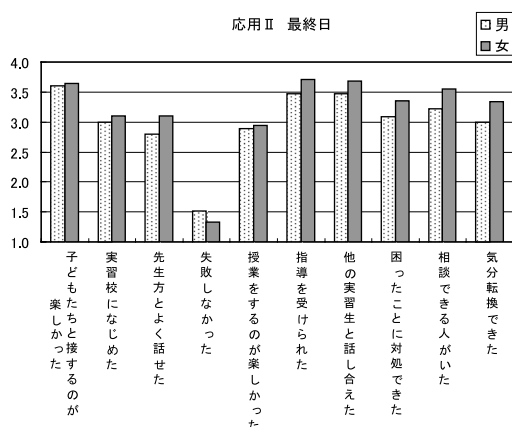
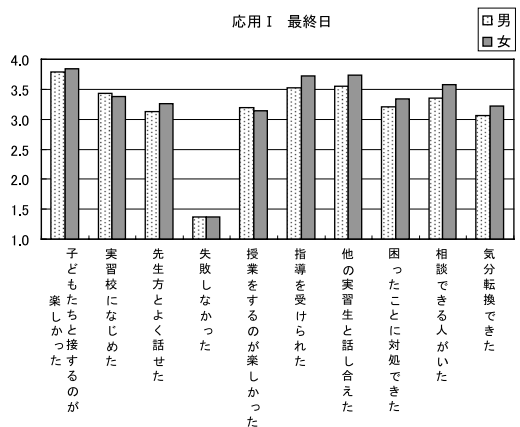
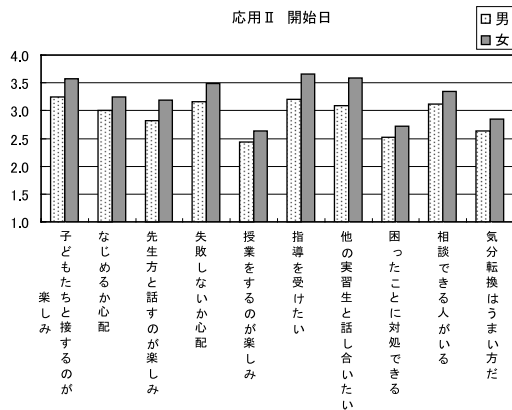
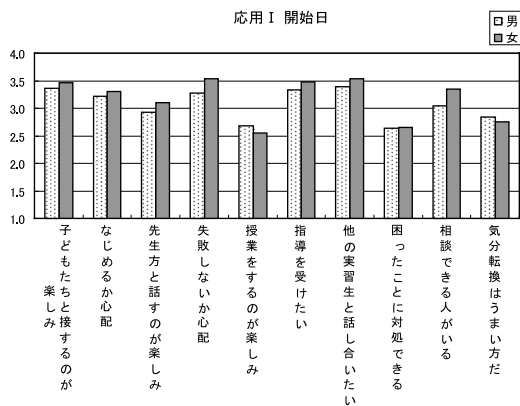


図1 教育実習に臨む意識と終了時の意識  
(応用I履修者)

図2 教育実習に臨む意識と終了時の意識  
(応用II履修者)

とから、事前指導時に、先に実習を受けた学生の体験談を聞いたり、実習生同士で不安な気持ちを語り合う機会を設けるなど、緊張を緩める取り組みの導入を提案したい。さらに、自己効力感を高めるために、ストレス・マネジメントの技法を紹介することも一定の効果があるのではないかと考える。

最終日の結果を比較すると、「応用I」では「失敗しなかった」以外の9項目すべてが男女の平均で3.0を超えていたが、「応用II」では「先生方とよく話せた」「授業をするのが楽しかった」が3.0を下回り、「実習校になじめた」「気分転換できた」が、男子で3.0だった。「応用II」は2週間と期間が短いため、指導を受け

る教員と様々な話をしたり学校になじむ間もなく終了したというあわただしい印象が強かったのかもしれない。

「失敗」に関しては、自己の実習に厳しい目を向ける姿が浮かぶ。失敗体験のようなネガティブな体験は、教員自身が予期する教育実践に関する自己効力感(前原ら, 1996)に何らかの影響をもたらす可能性も示唆されている(春原, 2008)ため、失敗ととらえた体験をその後どのように活かしていくかは、重要な検討課題であろう。

「困ったことに対処できた」「気分転換できた」の項目の平均が開始日の結果より上昇していることから、現場で実際に対処できたことに

より自信を得られたと考えられる。実習中の成功体験と失敗体験については、今後の調査で新たに質問項目を立てて分析したい。

男女差は出ず、ほとんどすべての項目について女子の平均の方が高かった。「応用Ⅰ」の開始日「授業をするのが楽しみ」、最終日「実習校になじめた」「授業をするのが楽しかった」、「応用Ⅱ」最終日「失敗しなかった」のみ、男子が女子より僅かに高い結果が出た。

### 3. 自由記述分析による教育実習体験

調査2：質問紙調査の中で、「応用Ⅰ」履修者には、開始日に「教育実習で取り組んでみたいこと、挑戦したいこと」と「実習中に、実習校や大学に希望するサポート」、最終日に「次回の実習（応用Ⅱ）に活かしたいこと」「実習中に、実習校や大学からしてもらいたかったサポート」について記入するよう求めた。同様に「応用Ⅱ」履修者には、開始日は「応用Ⅰ」と同じ質問をし、最終日は「実習に臨む後輩に伝えたいアドバイス」と「実習中に、実習校や大学からしてもらいたかったサポート」について

記入するよう求めた。自由記述の分析はKJ法を用いて、記述内容の類似性をもとに分類した。複数回答は、内容が異なっている場合に取上げて、それぞれの件数に加えた。表5から表9に、結果を示す。

#### 3. 1. 教育実習で取り組みたいこと

「応用Ⅰ」、「応用Ⅱ」履修者それぞれに「教育実習で取り組んでみたいこと、挑戦したいこと」を尋ねたところ、318名の回答が得られた（表5）。内容別に5つの領域に分類した。以下に、各領域の代表的な記述内容を挙げる。『 』で紹介する文章は、原則として履修者本人の原文からそのまま抜粋している。

##### （1）授業の基礎的力量に関すること（125件）

実習中に行う授業への関心は高く、児童生徒に伝わる授業作りや板書、発問、声量など、細かく挑戦課題を挙げた記述が多く見られた。特に、附属中学校で実習した履修生の約半数が、指導方法や指導技術の習得、教材研究、指導案作成に関する内容を挙げていた。学級単位での行動が中心で児童とふれあう機会の多さが求められる小学校に比べ、中学校ではより教科指導

表5 教育実習で取り組んでみたいこと

領域	主な記述内容	応用実習Ⅰ			応用実習Ⅱ								
		件数	合計	%	件数	合計	%	件数	合計	%			
授業の基礎的力量	指導方法・技術の習得について	27	31	26	50	53	45	13	13	29	28	28	48
	指導案作成について	0			1			0			0		
	授業、生活の観察	4			2			0			0		
児童生徒理解の基礎的力量	児童生徒との関わり方について	54	59	50	23	25	21	15	20	44	9	11	19
	子どもの実態把握	5			2			5			2		
教員としての資質・態度	教員としての自覚・ふるまい	6	6	5	3	8	6	3	3	7	1	1	1
	社会人としての自覚	0			5			0			0		
生活指導・部活動	部活動	2	2		4	3		0			9	16	
先輩教員からの学び	教員とのふれあい	0			3	3		0			1	1	
その他		6	5		12	10		2	4		3	5	
特になし（未記入を含む）		14	12		14	12		7	16		5	9	
計		117			119			45			58		

（自由記述、複数回答あり）

中心の実習となることを意識したことによる結果だと考えられる。記述例として『授業の展開・時間配分についての感覚を得たい。』『授業でグループディスカッションのような形式をとりいれてみたい。』『授業中の子どもたちの反応や様子をよく観察して、どのように受け止めているのかを知るよう努力する。』『自分の専門教科以外の授業作り。』などがあった。

#### (2) 児童生徒理解の基礎的力量に関すること (115件)

図1、図2で示した実習に臨む意識調査の結果にも現れていた通り、「子どもと接するのが楽しみ」な履修生が多かったことが、児童生徒と積極的に関わろうとする意欲的な表現に結びついていると考えられる。また(1)とは反対に、附属小学校で実習を行った履修生の約半数が児童生徒とのコミュニケーションや関わり方について何らかの記述をしていた。『子どもたちの名前をすぐに覚え、子どもたちと共に学び、遊び、成長したい。』『児童への接し方を、授業を見ながら学びたい。』『生徒と話をし、生徒がどんなことを考えているのか知ること。』などである。

#### (3) 教員としての資質・態度に関すること (18件)

これまで教わる立場しか経験のない学生が、

実習中は、教育実習生という名の教員として学校生活を送ることになるため、教員としてのふるまい方や意識の持ち方、社会人としての生活態度など、役割に自覚的になろうとする記述が目立った。『教育現場における、教師の役割や仕事を一つでも多く、どういったものか学びたい。』『子どもたちへの注意を頑張りたい。叱るときにはきちんと叱れるようにしたい。』などである。

#### (4) 生活指導・部活動に関すること (15件)

主に中学校実習履修者において、部活動への関与に関心を示す者が複数いた。生活指導、部活動も含めて、学校生活を全体的に見ようとする視点を持つものと理解された。『部活動を通して生徒との仲を深めたい。』『生活指導のメリハリについて学んでみたい。』などがあった。

#### (5) 先輩教員からの学びに関すること (4件)

数は少ないが、実習校の指導教員から具体的に学びたいという希望もあった。『限られた時間をどのように使って、教師が生徒たちと関わりをもっているのかを知りたいので、先生方からお話をお聞きしたい。』『先生に出来る限り質問する。』などである。

### 3. 2. 次回の教育実習に活かしたいこと

最も多かったのは授業作り・教材研究に関する記述だった(表6)。『児童に活動させるとい

表6 次回の教育実習(応用実習Ⅱ)に活かしたいこと

記述内容	附属小		附属中	
	件数	%	件数	%
授業作り・教材研究	47	33	23	22
児童生徒との関係作り	29	20	17	16
社会人としての態度・教員としてのふるまい方	16	11	8	7
事前準備・時間の使い方	10	7	11	10
実習態度・心がまえ	9	6	16	15
児童生徒の理解	5	3	3	3
その他	6	4	8	7
未記入	21	15	20	19
計	143		106	

(自由記述、複数回答あり)

う授業の流れ。子どもの反応がいかに授業を左右させるかということを学んだ。』『教壇での話術をもっと磨いて次に活かしたい。(反省)』『パワーポイントに頼らない。』児童生徒との関係作りについては、『はじめから、児童に対して苦手意識をもたない。』『積極的に話しかける。』など自分から関わりをもとうとする態度が大切であることを学んだとする内容が大半だった。その他、『教員としての自覚をさらに持つ。』『社会人として常識を持った人間になっていきたい。』『学校で生活する時、教員と話す時のマナー。』など、学生とは違うふるまい方の重要性に気づいたとするもの、計画性や時間の使い方に言及する内容も見られた。

### 3. 3. 後輩へのアドバイス

実習終了直後の回答だったためか、具体的な助言が数多く挙がっていた(表7)。前述の挑戦課題、次回への取り組み意識の結果で、授業の基礎的力量に関する内容が多数を占めていたように、後輩への助言でも授業や指導案作成、教材研究の必要性にふれたものが集計の上位になった。体調管理や体力、実習に取り組む積極的な姿勢が大切とする記述も少なくなかった。『実習に行く前に、指導案の書き方を知っておく。工夫することについて考えておく。』『行ってからどうにかなる、という考えはやめた方が

いいと思う。』『生活リズムを整えておくこと。』『息抜きも必要。』『自ら行動を起こしてください。』『気負わずに楽に臨むこと。』など後輩を励ます表現が大半だった。

### 3. 4. 実習校と大学に希望するサポート

実習開始日にイメージしたサポートと、実習を終えて実感を伴って希望するサポートの回答を求め、集計した(表8、表9)。全体的に記入が少なかったのは、実習中にサポートを受けるというイメージが湧きにくかったためではないかと考えられる。

まず実習前の記入例を挙げると、『指導案や授業後などの指導をお願いします。』『資料をたくさん提供して欲しい。』『実習前に配属学年や学習内容がわかると事前に研究できるのでありがたいです。』といった実習校への希望と、『履修登録をしやすいようにしてください。』『卒論が心配。提出期限の延長をしてほしい。』『交通費もしくは自転車(通勤)可。』といった大学側への希望に分けられた。『相談しやすい環境がほしい。』『困ったこと、不安なことがあったら話を聞いていただきたい。』など精神的なサポートを求める者は小学校実習履修者で6件あったが、全体から見ると少なかった。実習後も、やはり授業や指導案に関する指導を求める記述が最も多かったが、件数は17件と少なめだった。

表7 教育実習に臨む後輩に伝えたいアドバイス

記述内容	附属小		附属中	
	件数	%	件数	%
事前準備・教材研究の必要性	9	20	8	14
体調管理	5	11	4	7
積極的な姿勢	4	9	11	19
実習生としての心がまえ	3	6	3	5
友人、実習生同士の関わり大切さ	3	6	3	5
その他	10	22	10	17
未記入(特になしを含む)	12	26	19	33
計	46		58	

(自由記述、複数回答あり)



実習校に対する満足や指導教員への感謝の記述が増えた一方、大学教員や学務係との連絡のとりにくさ、履修登録のしにくさや授業の一部が受講できずに試験を受けなければならないことなど大学の支援体制に配慮を望む記述は15件あり、実習前と変わらなかった。ケアや相談といった精神的なサポートを求める者は減り、具体的な手助けをするサポートの方が支援効果が高

い可能性が示唆された。

精神的なサポートについては、筆者が教育実習に関する調査を始めた平成17年度の実習前の結果では「応用Ⅰ」の希望内容の13%、「応用Ⅱ」の11%を占め、希望するサポートの1位と2位に上がっていた（尾崎，2006a）。平成18年度前期「応用Ⅰ」履修者を対象とした実習終了日の調査では、「悩みを相談したい」とした者

表8 教育実習中に、実習校や大学に希望するサポート

記述内容	応用実習Ⅰ				応用実習Ⅱ			
	附属小		附属中		附属小		附属中	
	件数	%	件数	%	件数	%	件数	%
授業や指導案に関する指導	8	7	16	15	4	10	6	11
精神的なサポート、相談体制	6	5	1	1	0	1	2	
大学の授業に関する配慮	4	3	3	3	0	0		
事前連絡・事前指導の充実	2	2	3	3	1	2	2	4
交通費、給食費など経済面の援助	2	2	0	3	7	0		
大学教員、学務係との連絡体制	0	3	3	0	0			
その他	1	1	6	5	5	12	3	5
特になし（未記入を含む）	93	80	75	70	28	68	43	78
計	116		107		41		55	

（自由記述、複数回答あり）

表9 教育実習中に、実習校や大学からしてもらいたかったサポート

記述内容	応用実習Ⅰ				応用実習Ⅱ			
	附属小		附属中		附属小		附属中	
	件数	%	件数	%	件数	%	件数	%
授業や指導案に関する指導	10	9	4	4	3	7	0	
大学教員、学務係との連絡体制	4	3	1	1	1	2	1	2
満足、感謝	4	3	2	2	3	7	3	5
大学の授業に関する配慮	3	2	5	5	0		0	
事前連絡・事前指導の充実	3	2	0		2	5	0	
交通費など経済面の援助	1	1	0	1	2	1	2	
精神的なサポート、相談体制	0	0	0	1	2			
その他	13	11	19	18	4	9	3	5
特になし（未記入を含む）	79	68	73	70	29	67	47	84
計	117	104	43	56				

（自由記述、複数回答あり）

は2名と少なく(尾崎, 2007)、今回の調査と同様の結果であった。ただ、今回の調査の中で、後輩へのアドバイスとして実習生同士の交流や話し合いの大切さを挙げたものが複数あったことから、大学の支援としては、相談体制を整えるとともに、事前指導時などに実習生同士がつながりを作る機会を設けて、お互いが助けあうピア・サポートの仕組み作りを進めることが大切であると考えられる。

#### IV まとめ

本研究は、教育実習に臨む大学生の意識に、経年的変化があるかどうか、また実習経験の有無による意識の相違があるかどうかを明らかにすることを目的とした。

「応用Ⅰ」と「応用Ⅱ」の開始日と最終日の2回にわたって2種類の質問紙による調査を行った結果、①男女ともに実習開始日の状態不安が高く、最終日は有意に低下し、②実習に臨む意識の内容は、授業の基礎的力量に関することと児童生徒理解に関することが大半であることがわかった。この2つの結果は、筆者が平成17年度に実施した調査結果とも一致した。実習中に希望するサポートについては、平成17年度の調査結果では、精神的サポートの希望が多かったが、今回は具体的なサポートを希望するものがほとんどだった。教育実習に臨む大学生の意識に、経年的変化、経験の有無による相違は見られず、学校種の違いによる差がある可能性が見出された。

さらに、これからの教員養成教育において、相良(2008)が指摘するように、授業や生活指導などの実践的指導力の基礎を高める必要があることや、鈴木ら(2003)、姫野ら(2003、2006)が提案する実習後の授業の省察と実習履修者同士のディスカッションなど事後教育の充実、ピア・サポート体制の構築の重要性も示唆された。

最後に、本研究の限界と今後の課題について

述べる。

まず本研究結果の一般化についてだが、附属学校での実習履修生に限定されているため、結果を一般化することには慎重である必要があるだろう。ただし、複数年にわたり継続的に調査を積み重ねているため、調査協力者人数は合計で1,000人程度となっており、附属学校での実習の実態調査という限定で見れば、基礎資料として有効と考える。教育実習の実態をとらえるためには、今後、協力校での調査も進めていくことが課題である。

次に調査項目についてだが、毎年の調査結果を参考に少しずつ変更しているため、全く同じ質問紙として結果を比較することはできない。また、これまでは主に実習不安という観点から質問紙や調査項目を決定していたため、教育実習体験の深まりや、教職志向への影響という観点からの調査を行っていない。今後は、今年度も含めて過去5年間のデータを基に、調査内容の発展に取り組みたい。

さらに、本研究により得られた資料を教員養成カリキュラムにどのように適用すればよいかを考察することも課題と考えている。

#### 付記

本研究の遂行にあたり、質問紙調査にご協力いただきました埼玉大学教育学部3年生、4年生の皆さん、また附属小学校、附属中学校の先生方に、心より感謝申し上げます。

なお、本研究を行うにあたり、平成20年度埼玉大学教育学部長裁量経費を一部用いた。

#### 参考文献

今栄国晴・清水秀美(1994)；教育実習が教員志望動機に及ぼす影響 事前・事後測定法による分析, 日本教育工学雑誌, 17(4), 185-195  
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, 44, 454-462

- 尾崎啓子 (2006a); 教育実習に臨む学生の支援強化に向けた実態調査, 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 5, 1-9
- 尾崎啓子 (2006b); 教育実習における不安と希望する支援—新版STAI・質問紙調査の結果から—, 埼玉大学教育学部紀要 (教育科学), 55 (2), 141-150
- 尾崎啓子 (2007); 教育実習体験に関する基礎的研究—面接調査の結果から—, 埼玉大学紀要教育学部, 56 (1), 119-129
- 鈴木尚子・山下政俊 (2003); 教員の資質力量形成に関する基礎研究 (2)—教育実習における教育実習生支援効果とその課題—, 島根大学教育学部紀要 (教育科学), 36, 17-23
- 相良麻里 (2009); 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討—実践的指導力の基礎 (1)—, 東京家政大学研究紀要, 49 (1), 21-25
- 中央教育審議会答申 (2006): 今後の教員養成・免許制度の在り方について
- 春原淑雄 (2008); 教育実習体験が教育学部生の教師効力感に及ぼす影響, 学校教育学研究論集, 17, 17-26
- 肥田野直・福原真知子・岩脇三良・曾我祥子・Charles D.Spielberger (2000); 新版STAIマニュアル, 実務教育出版
- 姫野完治 (2003); 教育実習の実態に関する基礎的研究—教職志望学生への質問紙調査を通して—, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 25, 89-99
- 姫野完治・渡部淑子 (2006); 省察を基盤とした教育実習事後プログラムの開発, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 28, 165-176
- 前原武子・稲谷ふみ枝・金城育子 (1996); 教職希望学生が認知する教師適性と教師効力感, 琉球大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 4, 43-49
- 三島知剛 (2007); 教育実習生の実習前後の授業・教師・子どもイメージの変容, 日本教育工学会論文誌, 31 (1), 107-114
- 米沢 崇 (2007); 学部生からみた教育実習の意義に関する一考察—数量的分析および質的分析を通して—, 広島大学大学院教育学研究科紀要, 56, 67-76

(2009年9月30日提出)

(2009年10月16日受理)

# Investigation into actual conditions for support of students on practice teaching (2)

Keiko OZAKI

Keywords : practice teaching, anxiety, questionnaire surveys, teacher training education

The purpose of this study is to clarify whether the concern of university student on participating practice teaching (PT) varies with year or not, and whether it depends on the previous experience of PT or not.

Questionnaire surveys were conducted on inexperienced participants and repeating ones before and after PT. Major results are; 1) State-Anxiety is high before PT and low after PT both men and women, 2) great majority of matters of concern on participating PT is the competence necessary for teaching and the understanding of their students. Regarding these, significant differences dependent on survey year or experience are not appeared. Most participants want emotional support three years ago, but instrumental support this time.

It is concluded that the concern of university student on participating PT does not depend on year, experience of PT, but depends on the kind of school attached.