

# 特別支援学校での教育実習が教育実習生に与える影響

—教育学部生用教師効力感尺度 (TESPT) による—考察—

立石力斗

(福岡教育大学教育学研究科)

KEY WORDS: 教育実習・教師効力感・質問紙調査

## (目的)

近年の教員養成では、専門性の高い教員を養成することが求められている。教員の専門性の向上に必要な資質の一つとして教師効力感 (teacher efficacy) がある。教師効力感とは、「子どもの学習や発達に対して肯定的な効果をもたらす教育的行為をとることができるという教師自身の信念」(Ashton, 1985) と定義されている。これまで、特別支援教育の教員養成段階における教師効力感の変容について十分に検討されているとは言いがたい。そこで本研究では、教育実習に焦点をあてて、教育実習生の教師効力感について検討することを目的とする。

## (方法)

### 1) 調査対象と手続き

調査の対象は、特別支援学校での教育実習に参加した A 大学の 3 年生であった。調査は、教育実習前 (2016 年 10 月) と教育実習後 (2016 年 11 月) に実施した。2 回とも調査の回答を得ることができ、回答に不備がなかった 49 名 (男性 11 名、女性 38 名) を分析の対象とした。

### 2) 調査項目

本研究では、春原 (2007) が作成した教育学部生用教師効力感尺度 (Teacher Efficacy Scale for Prospective Teacher: 以下 TESPT と記す) を用いた。この尺度は、教育学部生を主な対象者として開発されており、本研究に適していると考えた。TESPT は、「学校管理・運営効力感」(「まとまりのあるクラスをつくる自信がある。」など)、「教授・指導効力感」(「わかりやすい教え方ができる。」など)、「子ども理解・関係形成効力感」(「子どもの気持ちや考えをよく理解できる。」など) の 3 因子 26 項目から構成されていた。回答形式は「そう思う」(5 点) から「そう思わない」(1 点) の 5 件法であった。春原 (2007) に倣い、因子ごとに項目得点を問題数で割り、対象者ごとに平均得点を算出した。

### 3) 統計解析

分析は、SPSS for windows. ver24.0 を用いた。分析は以下の手順で行った。まず、本研究で使用する尺度の構成を行った。データを安定させるために教育実習前後で得られた全データ (98 名) を合わせた。合成したデータをもとに、因子分析を行った。つぎに、実習前後における各因子得点の変化を検討するため、Wilcoxon の順位と検定を行った。なお、有意差の検定についてはモンテカルロ法を用いて正確有意確率を算出した。

### 4) 倫理的配慮

対象者に対する調査協力依頼の際に、研究の目的と意義および倫理的配慮を説明した。また、調査への協力は自由であることやプライバシーおよび個人情報には十分に保護すること、得られたデータは研究にのみ使用され研究協力者に不利益が生じないことを示した。なお、質問紙の回答で同意とみなすことを明示した。

## (結果)

### 1) 因子分析の結果

全 26 項目を用いて負荷量が .35 を下回る項目や複数の項目で高い負荷量を示している項目を除いて因子分析 (最尤法、プロマックス回転) を行った。第 1 因子は、授業内外での子ども

もの管理や学級内のまとまりに関する項目からなると考え「学級管理・運営効力感」とした。第 2 因子は、授業内での必要な指導技術や子どもとの関わりに関する項目からなると考え「教授・指導効力感」とした。第 3 因子は、子どもの考え方を理解することに関する項目からなると考え「子ども理解効力感」とした。

### 2) 実習前後における TESPT 得点の変化

実習前後の各因子得点の変化について分析した (表 1)。その結果、「教授・指導効力感」の実習後の得点が有意に高かった ( $N=643$ ,  $p=.04$ ,  $r=.52$ )。「学級管理・運営効力感」と「子ども理解効力感」については有意な差はなかった。

表 1 TESPT 得点における実習前後の変化 ( $N=49$ )

	実習前	実習後	p 値
学級管理・運営効力感	2.83 (0.40)	2.83 (0.37)	.25
教授・指導効力感	2.60 (0.59)	2.80 (0.43)	.04*
子ども理解効力感	3.50 (0.66)	3.35 (0.87)	.43

値は中央値、()内は標準偏差、\* $p<0.05$

## (考察)

因子構造は、先行研究と類似していた。実習前後での比較では、「教授・指導効力感」においてのみ有意な上昇がみられた。この結果は、全ての教師効力感が増した春原 (2007) と異なる結果であった。特別支援学校での教育実習は、多様な困難さがある子どもを指導する。坂田ほか (2007) は、教育実習における障害児との実践的な関わりを通して、児童・生徒の実態を踏まえた授業づくりを学ぶことができている。個々の実態に合わせた指導を行う経験が、「教授・指導効力感」の高まりに影響したのではないかと考えられる。

一方で、「学級管理・運営効力感」および「子ども理解効力感」はいずれの群においても有意な変容がみられなかった。特別支援学校の特徴が影響しているものと考えられる。これらの領域は、短期間の教育実習では教師効力感が高まらないことが示唆された。

本研究はサンプル数が十分とはいえず、結果の解釈には慎重になる必要がある。今後は、サンプル数を増やして検討することが求められる。

## (文献)

- Ashton, P. T. Motivation and the teacher sense of efficacy. In C. Ames & R. Ames (1985), Research on Motivation in Education, Vol.2. Academic Press, pp. 141-171.
- 春原淑雄 (2007) 教育学部生の教師効力感に関する研究-尺度の作成と教育実習にともなう変化. 日本教師教育学会年報, 16, 98-108
- 坂田花子・東平朋子・江田裕介 (2007) 附属特別支援学校における教育実習の在り方について探る-教育実習生への調査を通して-. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 17, 111-119
- (TATEISHI rikito)