

教育実習の経験を通じた大学生のアイデンティティ形成

— 混合研究法による検討 —

○日原尚吾¹・木谷智子²

(¹広島大学大学院教育学研究科・²エリザベト音楽大学)

目的

教育現場での早期離職率と精神疾患の割合の高さが問題となっている(文部科学省, 2015)。先行研究は、自分で納得できる確固とした役割意識に基づくアイデンティティが、職場適応を促すことを示してきた(Luyckx et al., 2010)。教師の職場適応に関しても、アイデンティティは有効な視点である(高村, 2000)。アイデンティティ形成は、それまでの自己が社会に適合するの試す役割実験の中で進む(水間, 2006)。教師を目指す若者の場合、教育実習が最も代表的な役割実験の機会である。しかし、教師志望の若者が教育実習の中でどのようにアイデンティティ形成を行うのかは全く検討されていない。本研究の目的は、教師志望の若者が教育実習を通してどのように教師役割と自己を近づけ、アイデンティティ形成を行うか検討することである。本研究では量的・質的分析を相補的に用いる混合研究法(Syed & Schwab, 2015)を用いて、この機序の精緻な理解を目指す。

方法

対象者と手続き 教師志望で2016年5~6月に3週間の教育実習を受ける大学4年生40名に対し、直前の4月(Time1)と実習後の7月(Time2)に、質問紙による縦断調査を行った。

質問紙構成 以下の①、②を両時点で尋ねた。
①教師に必要な資質と自己の類似度:「教師に必要な資質」を10個まで自由に記述させ、各記述が自分にどの程度当てはまるかを7件法で尋ねた。
②アイデンティティ:多次元自我同一性尺度(谷, 2001)を使用した。「自己斉一性・連続性」、「対自的同一性」、「対他的同一性」、「心理社会的同一性」の4下位尺度からなる。各5項目に対して7件法で回答させた(α 係数は.71-.90)。また、Time2でのみ、③教育実習後の気付きを自由記述させた。

結果

予備的分析 教師に必要な資質の記述をKJ法(川喜多, 1996)で分類した結果、「社交的な人柄」(例:明るい)、「生徒を尊重する態度」(例:公平性)、「教師へのコミット」(例:意欲的)、「業務遂行能力」(例:授業力が高い)に分類された。

教育実習前後の変化(量的分析) 対応のある

Table 1

記述統計および時点間の変化

指標	Time1		Time2		時点間の変化	
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	<i>t</i>	<i>d</i>
教師の資質との類似度総合	4.63 (0.12)	4.86 (0.12)	39	2.20*	0.32	
社交的な人柄	4.77 (0.19)	5.03 (0.18)	36	1.30	0.24	
生徒を尊重する態度	4.95 (0.17)	4.91 (0.16)	31	0.18	0.04	
教師へのコミット	5.07 (0.15)	5.25 (0.14)	37	1.19	0.21	
業務遂行能力	3.83 (0.17)	4.40 (0.19)	35	3.17**	0.54	
アイデンティティ総合	4.35 (0.14)	4.53 (0.15)	38	2.03*	0.20	
自己斉一性・連続性	4.64 (0.22)	4.84 (0.21)	38	1.19	0.15	
対自的同一性	4.41 (0.22)	4.51 (0.20)	39	1.01	0.08	
対他的同一性	4.32 (0.16)	4.38 (0.16)	39	0.50	0.06	
心理社会的同一性	4.15 (0.12)	4.47 (0.12)	39	3.85***	0.43	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

t 検定の結果、類似度総合、業務遂行能力との類似度、心理社会的同一性、アイデンティティ総合の得点が有意に上昇していた(Table 1)。

また、2時点間での類似度とアイデンティティの関連の変化を検討した。Time1では社交的な人柄との類似度が対他的同一性と($r = .63, p < .001$)、生徒を尊重する態度との類似度がアイデンティティ総合得点と正に関連していたが($r = .36, p < .05$)、Time2では有意でなかった。一方、Time1では業務遂行能力との類似度が対自的・対他的同一性と有意に関連していなかったが、Time2では正の関連を示した($r = .50, p < .01; r = .35, p < .05$)。

教育実習前後の変化(質的分析) 実習で教師の業務を遂行できたことで教師役割に関する自信を得る者が多かった(例:「教えることは好きだけど、大人数の生徒に説明することは得意でないと(中略)不安だったが、(授業の中で)一つ一つ対応できると気付いた」)。一方で、教師の業務につまづき自信を失う者もいた(例:「声が届きにくい…授業をするときの引き出しの無さ(に気付いた)」)。挫折経験を問い直し教師役割を改めて固めた者もいた(例:「実際の現場を見て1回挫折もした(中略)が、教えることは好きだし(中略)他人に向いているといわれ、やっぱりなろうと思えた」)。

考察

量的・質的分析の結果は、教育実習を通して自分に業務遂行能力があると認識することがアイデンティティ形成に結び付くことを示した。また、挫折経験も問い直しでアイデンティティへ繋がるという結果は、実習後の有効な教育的介入を検討していく新しい研究展望を提供した。