

教職課程の学習成果を可視化するための自己評価尺度の開発

高橋 平徳¹⁾, 白松 賢^{1,2)}, 山崎 哲司²⁾

- 1) 愛媛大学教育・学生支援機構教職総合センター
2) 愛媛大学大学院教育学研究科

Development of a Self-assessment Scale to Visualize Learning Outcomes of Teacher Training Courses.

Yoshinori TAKAHASHI¹⁾, Satoshi SHIRAMATSU^{1,2)}, Tetsuji YAMASAKI²⁾

- 1) Center for Teacher Education, Institute for Education and Student Support, Ehime University
2) Graduate School of Education, Ehime University

1. はじめに

1.1 本研究の目的

本研究の目的は、本学教職課程の学習成果を可視化するための自己評価尺度を開発することである。この自己評価尺度が開発されることにより、教職課程の学習成果の的確な可視化への貢献ができると考える。また自己評価尺度が活用されることで、各学年段階での学習成果の比較・検討が容易になり、「教職課程のディプロマ・ポリシー（以下「教職課程 DP」）」（表 1）の達成に向け、学生の省察の促進のみでなく、教職課程に関わる授業の改善に貢献できると考えている。

なお、本稿では研究の第 1 報として、本学において 2017 年 10 月に実施された第 III 期リフレクション・デイに参加した 4 年次学生を対象にした質問紙調査からの検討に

ついて述べる。

1.2 本研究の背景

大学教育において、学生が何を学んだか、现阶段で何が学んでいるかという、学習成果の可視化は、学生本人の成長の実感や課題の明確化のための指標としてのみでなく、大学教育の質保証を目指した FD 活動等を通じたカリキュラム改善の指標としても欠かせないものであるという認識は、今日一般化されていると言えるだろう。

愛媛大学教育・学生支援機構教職総合センターでは、これまで教職課程での学習成果を可視化すべく、リフレクション・デイ（第 I 期 2 年次 2, 3 月, 第 II 期 3 年次 2, 3 月, 第 III 期 4 年次 10 月。以下それぞれ RD I, RD II, RD III と表す）や、教職実践演習の最終回（4 年次 2 月）に、5 つの「教職課程 DP」をもとに作成した、「37 項目からな

表 1 愛媛大学教職課程のディプロマ・ポリシー（教職課程 DP）

DP1 教科・教職の知識	教科・教職に関する幅広い基礎知識と、得意分野の専門的知識を有している
DP2 教育課題対応力	学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる
DP3 授業力	幼児・児童・生徒の発達に応じた保育・授業の構成や教材・教具の工夫ができる
DP4 教職省察力	実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる
DP5 対人関係力	教育的愛情を持って幼児・児童・生徒に接することができるとともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる

る評価指標（以下「評価指標」）を使用してきた。

学生の自己評価、教員からの成績評価と自己評価の整合性の検討、今後の学習計画立案や、学生同士での共有等を通して、学生には、省察による自己理解の促進や課題の明確化に、教員には授業内容の改善に、この「評価指標」は貢献してきた。

しかし、「評価指標」は作成後6年が経過し、近年、現項目には含まれていない資質能力・到達目標が指摘されるようになってきている。中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」では、アクティブ・ラーニングや「チーム学校」、「カリキュラム・マネジメント」を可能とする能力が新たに指摘されている。新たに提言された「教員養成コアカリキュラム」においても、一般目標・到達目標が設定されているように、新しく教職課程において養成が求められる資質能力や到達目標は拡大している。

また、「評価指標」は、5つの「教職課程 DP」に即した網羅性を重視するため37項目からなっているが、これでは回答に時間がかかり、学生に負担を生み、回答の正確性も担保しづらい。また、学生の回答得点を、因子分析により統計解析しても、5つの「教職課程 DP」に即して因子が収束せず、各 DP に関して正確に測定できるものとはなっていない。

そのため、新たに求められる資質能力・到達目標をふまえた項目を含み、統計学的に信頼性・妥当性が確保されつつ、20項目程度で簡便に回答できる、新しい本学の「教職課程の学習成果を可視化するための自己評価尺度を開発」する必要があると考えた。

2. 研究の方法

2.1 質問紙の作成

従来使用してきた「評価指標」及び、中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」、教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017）「教員養成コアカリキュラム」等を参照し作成した項目プールをもとに研究者間で検討し、24項目の自己評価尺度案を作成した（表2）。

表2 24項目の自己評価尺度案

1. 教員の役割や仕事の内容について、具体的に述べることができる
2. 自身の免許状に関わる専門分野について、深い知識を身につけている
3. 教育に関する法令などの基本的な内容について説明できる
4. 子どもの発達段階に応じた個別指導、集団への指導の方法について、具体的な例を挙げて説明できる
5. 子どもの実態を把握し、クラスのより良い人間関係づくりのあり方について、具体的に例を挙げて説明できる
6. 特別な配慮が必要な子どもたちへの適切な支援のあり方について、具体的に例を挙げて説明できる
7. 現代の教育問題や学校改革の動向について、具体的に説明できる
8. 国内外の政治経済、社会の動向について興味をもち、日頃から情報を集めている
9. 教育に関わる様々な課題について、自分なりの対応方法をいくつか述べるができる
10. 学校と地域との連携・協働の意義や方法について、具体的な例を挙げて説明できる
11. 学習の指導や学級の経営をめぐる保護者との連携のあり方について、具体的な例を挙げて説明できる
12. 学習指導要領の目標や内容を踏まえて、子どもたちが興味・関心をもてる授業を計画できる
13. 板書や発問、話し方、グループワークの手法など、授業を行う基本的な技術を身につけている
14. 学習の目的に合わせ、情報機器や教材を選択し、効果的に活用できる
15. 問題行動をとる子どもに対して、適切に注意や指導ができる
16. 目的をもって教育体験活動やボランティア活動に参加している
17. 実践を伴う活動をした際には、活動での学びや課題を考え、自身を高めようと努力している
18. 目的や目標に即して活動をふりかえり、適切な評価と改善案を上げることができる
19. 実践から得られた学びや課題について、専門書などを参考に考察し、理論と実践を結びつけている。
20. 他者からのアドバイスや意見に耳を傾け、自らを改善している
21. 提出物の遅れや遅刻がないなど、ルールを守って行動できる
22. 多様な成長段階、教育環境の子どもに対して、適切な態度で関わることができる
23. 世代や立場の違う相手とも、挨拶や適切な言葉遣い、傾聴など、信頼関係を築くための関わり方ができる
24. 目的の達成に向けて、自身の役割を認識し、様々な人と協力して活動することができる

2.2 質問紙調査の実施

2017年10月の第Ⅲ期リフレクション・デイに参加する4年次学生を対象に、この24項目からなる自己評価尺度案を使用した質問紙調査を実施した。

「以下の質問について、あなた自身にもっともよく当てはまるところ」を5段階評価（とてもそう思う5⇔全くそう思わない1）で回答するよう依頼した。

同時期の学生を対象としたのは、教職に関する学修を十分重ねていながらも、「教職課程 DP」の修得を最終的に確認する教職実践演習を受講する前段階であるため、より正確に「教職課程 DP」に対する自己評価を行いやすい状態にあり、分析にもっとも適する対象であると考えたためである。

2.3 倫理的配慮

倫理的配慮として、第Ⅲ期リフレクション・デイの際に、学生にスライド映写を伴う口頭及び書面（研究説明書）にて、調査の趣旨や調査協力の任意性、匿名性、結果の公表について説明を行い、研究協力で同意する場合のみ調査票を提出するよう依頼し協力を得た。なお、本研究は、愛媛大学教育・学生支援機構倫理審査委員会の承認を得て実施されている（受付番号 17-009）。

2.4 分析の方法

回収した 292 名（回収率 95.4%）から不適切な回答及び欠損値を除いた 289 名の対象者のうち（有効回答率 98.9%）、より分析の精度を高めるために「教員採用試験を受験しますか/しましたか」という問いに「はい」と回答した 207 名の回答を分析対象とした。なお、データ分析には SPSS25.0 を使用した。

24 項目の「教職課程 DP」自己評価尺度案について因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。分析の過

程での項目の加除は以下の通りである。

まず概念的に「教職課程 DP」より高い次元の「8. 国内外の政治経済、社会の動向について興味をもち、日頃から情報を集めている」、「21. 提出物の遅れや遅刻がないなど、ルールを守って行動できる」及び包括的な質問となっている「9. 教育に関わる様々な課題について、自分なりの対応方法をいくつか述べる事ができる」を除外した。

次いでいずれの因子への因子負荷量も 0.4 に満たなかった「11. 学習の指導や学級の経営をめぐる保護者との連携のあり方について、具体的な例をあげて説明できる」、「16. 目的をもって教育体験活動やボランティア活動に参加している」、「20. 他者からのアドバイスや意見に耳を傾け、自らを改善している」、「10. 学校と地域との連携・協働の意義や方法について、具体的な例をあげて説明できる」、「15. 問題行動をとる子どもに対して、適切に注意や指導ができる」、「19. 実践から得られた学びや課題について、専門書などを参考に考察し、理論と実践を結びつけている」を順に除外した。

表 3 教職課程 DP 自己評価尺度案の因子分析結果

変数	第1因子:	第2因子:	第3因子:	第4因子:	第5因子:	
	DP5 対人関係力	DP3 授業力	DP1 教科・ 教職の知識	DP2 教育 課題対応力	DP4 教職省察力	
第1因子: DP5 対人関係力 (α=.690)						
23. 世代や立場の違う相手とも、挨拶や適切な言葉遣い、傾聴など、信頼関係を築くためのかわり方ができる	.834	-.158	.088	.024	.014	
24. 目的の達成に向けて、自身の役割を認識し、様々な人と協力して活動することができる	.582	.114	-.042	-.147	.190	
22. 多様な成長段階、教育環境の子どもに対して、適切な態度でかかわることができる	.495	.140	-.081	.137	-.056	
第2因子: DP3 授業力 (α=.665)						
12. 学習指導要領の目標や内容を踏まえて、子どもたちが興味・関心をもてる授業を計画できる	-.016	.767	.001	-.013	-.001	
13. 板書や発問、話し方、グループワークの手法など、授業を行う基本的な技術を身につけている	-.025	.696	.083	-.096	.071	
14. 学習の目的に合わせて、情報機器や教材を選択し、効果的に活用できる	.040	.442	.011	.130	-.114	
第3因子: DP1 教科・教職の知識 (α=.627)						
1. 教員の役割や仕事の内容について、具体的に述べる事ができる	-.124	-.051	.672	.013	.175	
3. 教育に関する法令などの基本的な内容について説明できる	.122	.171	.506	.040	-.117	
2. 自身の免許状に関わる専門分野について、深い知識を身につけている	.079	.001	.500	-.047	-.121	
7. 現代の教育問題や学校改革の動向について、具体的に説明できる	-.064	.061	.453	.086	.101	
第4因子: DP2 教育課題対応力 (α=.677)						
4. 子どもの発達段階に応じた個別指導、集団への指導の方法について、具体的な例を挙げて説明できる	.049	-.024	.128	.727	-.032	
5. 子どもの実態を把握し、クラスより良い人間関係づくりのあり方について、具体的に例を挙げて説明できる	-.036	.155	-.191	.642	.150	
6. 特別な配慮が必要な子どもたちへの適切な支援のあり方について、具体的に例を挙げて説明できる	.004	-.093	.089	.565	-.033	
第5因子: DP4 教職省察力 (α=.653)						
18. 目的や目標に即して活動をふりかえり、適切な評価と改善案を挙げることができる	.004	-.061	-.007	.049	.906	
17. 実践を伴う活動をした際には、活動での学びや課題を考え、自身を高めようと努力している	.150	.062	.013	-.015	.459	
	因子寄与	4.14	1.70	1.24	1.17	1.09

3. 結果と考察

分析の結果、15項目5因子が抽出された。第1因子を対人関係力、第2因子を授業力、第3因子を教科・教職の知識、第4因子を教育課題対応力、第5因子を教職省察力と解釈した。そしてそれら5因子は、現在設定している「教職課程 DP」と重なるものであると考えられるため、それぞれ、DP5 対人関係力、DP3 授業力、DP1 教科・教職の知識、DP2 教育課題対応力、DP4 教職省察力と因子名を設定し作表した(表3)。

因子内項目群の内的整合性を検討するクロンバックの α 係数は、それぞれ、第1因子: $\alpha = .690$ 、第2因子: $\alpha = .665$ 、第3因子: $\alpha = .627$ 、第4因子: $\alpha = .677$ 、第5因子: $\alpha = .653$ となっており、一定程度の信頼性を示している。

3.1 第1因子：DP5 対人関係力

第1因子として抽出されたのは、「23. 世代や立場の違う相手とも、挨拶や適切な言葉遣い、傾聴など、信頼関係を築くための関わり方ができる」、「24. 目的の達成に向けて、自身の役割を認識し、様々な人と協力して活動することができる」、「22. 多様な成長段階、教育環境の子どもに対して、適切な態度で関わり方ができる」の3項目であった。これらは、様々な世代や立場の人との信頼関係を築くための関わり方、様々な人と協力して活動すること、多様な子どもたちと適切な態度で関わり、といった項目であるため、対人関係力と解釈した。

この対人関係力は、まさしく、「教職課程 DP」の DP5「教育的愛情を持って幼児・児童・生徒に接することができる」とともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる」と符合するものであり、DP5で求められる資質・能力を適切に評価できる項目群として捉えることができると考える。

3.2 第2因子：DP3 授業力

第2因子として抽出されたのは、「12. 学習指導要領の目標や内容を踏まえて、子どもたちが興味・関心をもてる授業を計画できる」、「13. 板書や発問、話し方、グループワークの手法など、授業を行う基本的な技術を身につけている」、「14. 学習の目的に合わせ、情報機器や教材を選択し、効果的に活用できる」の3項目であった。これらは授業の実施に必要な、授業計画、基本的なスキル、教材活用という項目であるため、授業力と解釈した。

この授業力についても、「幼児・児童・生徒の発達に応じた保育・授業の構成や教材・教具の工夫ができる」という DP3 と符合するものであり、DP3 が適切に評価できる項目群として捉えることができる。

3.3 第3因子：DP1 教科・教職の知識

第3因子として抽出されたのは、「1. 教員の役割や仕事の内容について、具体的に述べることができる」、「3. 教育に関する法令などの基本的な内容について説明できる」、「2. 自身の免許状に関わる専門分野について、深い知識を身につけている」、「7. 現代の教育問題や学校改革の動向について、具体的に説明できる」といった4つの項目であり、教科・教職の知識として解釈できるものであった。

7. については、研究者は当初、DP2の現代の教育課題への対応力として想定していたが、因子分析の結果からうかがえるとおり、学生たちは、教職としての基本的な知識として捉えており、この4項目を、DP1「教科・教職に関する幅広い基礎知識と、得意分野の専門知識を有している」を示す項目群として捉えることができた。

3.4 第4因子：DP2 教育課題対応力

第4因子は、「4. 子どもの発達段階に応じた個別指導、集団への指導の方法について、具体的な例を挙げて説明できる」、「5. 子どもの実態を把握し、クラスのより良い人間関係づくりのあり方について、具体的に例を挙げて説明できる」、「6. 特別な配慮が必要な子どもたちへの適切な支援のあり方について、具体的に例を挙げて説明できる」といった、いじめや不登校への対応も含んだ生徒指導や学級経営、特別支援教育といった、今日とくに重要視されている教育課題についての対応力として解釈できる項目が並んだ。

この第4因子は教職課程 DP の DP2「学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる」と大きく重なるものであると捉えることができる。

3.5 第5因子：DP4 教職省察力

最後の第5因子は、「18. 目的や目標に即して活動をふりかえり、適切な評価と改善案を挙げるができる」、「17. 実践を伴う活動をした際には、活動での学びや課題を考え、自身を高めようと努力している」の2項目が抽出され、専門職としての教師に必要な省察力であると解釈できる。これは、DP5「実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる」とまさしく符合するものである。

4. おわりに

4.1 本研究の成果

本研究は、新たに求められる資質能力・到達目標をふまえた項目を含み、統計学的に信頼性・妥当性が確保されつつ、20項目程度で簡便に回答できる、新しい本学の「教職課程の学習成果を可視化するための自己評価尺度を開

発]することを目的として行われた。

本研究の現段階での成果として、本学の「教職課程 DP」を 15 項目で一定程度の信頼性を保ちつつ可視化するための自己評価尺度案を提示することができた。

項目には「6. 特別な配慮が必要な子どもたちへの適切な支援のあり方について、具体的に例を挙げて説明できる」や、アクティブ・ラーニングを念頭に置いた「13. 板書や発問、話し方、グループワークの手法など、授業を行う基本的な技術を身につけている」といったような、「教職課程コア・カリキュラム」で新しく求められる資質能力もあり、「教職課程 DP」を測定する項目として含むことができた。

4.2 本研究の限界と今後の展開

しかし、今回の分析では「11. 学習の指導や学級の経営をめぐる保護者との連携のあり方について、具体的な例をあげて説明できる」、「10. 学校と地域との連携・協働の意義や方法について、具体的な例をあげて説明できる」といった項目が、概念的には第 4 因子の DP2 教育課題対応力と考えられるが包括されなかった。これらは、いずれの因子への因子負荷量が 0.4 に満たなかった項目であるため、学生にとっては、例えば、DP1 での教職の知識や、DP5 の対人関係力など複数の DP にわたる能力として認識されているのかもしれない。

しかし、今後の学校現場では「コミュニティ・スクール」や「チーム学校」、「カリキュラム・マネジメント」といったように、保護者や地域との連携・協働への資質能力が強く求められており、「教職課程 DP」の構成概念から検討すれば含むことが妥当な項目であると考えため、今後のさらなる検討が必要である。

学生の自己教育のための省察を促すツールであることを念頭に置き、今後も項目の加筆・修正、加除、対象の拡大によって分析を重ね、より信頼性・妥当性の高い「教職課程の学習成果を可視化するための自己評価尺度」の開発を継続していきたい。

※なお、本研究は、平成 29 年度愛媛大学教育改革促進事業（愛大教育改革 GP）の支援を受けて実施されたものである。

参考文献

- 中央教育審議会（2015）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（2017）「教職課程コアカリキュラム」

