

教職課程ディプロマ・ポリシー到達度自己評価尺度を 活用した学修成果についての考察

高橋 平徳¹⁾, 白松 賢^{1, 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

A Study of Learning Outcomes Using the Self-Evaluation Scale for Achievement of the Diploma Policy for Teacher Training Courses

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

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：本研究の目的

愛媛大学教職総合センターではこれまで、本学の教職課程ディプロマ・ポリシー（以下教職課程 DP）（表 1）への到達度を可視化するため、5つの教職課程 DP に対応しつつ、アクティブ・ラーニングやチーム学校、カリキュラム・マネジメントといった、改めて教職課程において養成が求められる資質能力（中央教育審議会、2015：教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会：2017）に関する項目を含みながら、統計学的にも一定程度以上の信頼性・妥当性が確保された、20項目で簡便に回答できる自己評価尺度の開発を行ってきた（高橋・白松・山崎、2019；高橋・白松・山崎、2020）（表 2 の項目参照）。

本研究の目的は、この教職課程 DP 到達度自己評価尺度を活用して、本学教職課程の学修成果を可視化することで

現状を確認し、今後の改善への知見を得ることである。

本研究では、2020 年度、2019 年度、2018 年度 4 年次生を対象として、3つの年度にわたる、教職課程を履修する学生の最終段階での教職課程 DP への到達度を確認する。また、3つの年度にわたる学生間の各 DP への到達度の差を明らかにし、教職課程全体の現状の確認と、改善に貢献する知見を得ることを目指している。

2. 研究の方法

2.1 調査の実施

本研究では、2020 年度、2019 年度、2018 年度 4 年次生を対象とし、それぞれ以下のように調査を実施した。

教職実践演習は、2020 年度については、新型コロナウイルス感染拡大防止の観点より、遠隔非同期型の授業形態

表 1 愛媛大学教職課程ディプロマ・ポリシー

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初めとして地域や社会全体にかかわる課題について、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

で行ったが、授業動画の視聴中に自己評価の時間を確保し、非同期型授業終了後に Moodle3.5 での「フィードバック」から値を入力する方法で実施した（入力期間は最終回授業日の 2021 年 2 月 2 日から 8 日までとした）。

2019 年度については、2020 年 2 月の対面による教職実践演習最終回に参加した学生を対象に質問紙を配布し、授業の中で自己評価の時間を確保し、授業後に値を転記したマークシートを回収する形で実施した。

2018 年度については、2019 年 2 月の教職実践演習最終回に参加した学生を対象に、19 年度学生と同様の方法で実施した（ただし質問紙は 24 項目からなる自己評価尺度案を使用し、24 項目のうちの 2020 年度、2019 年度と対応する 20 項目を本研究での分析対象としている）。

全ての年度の学生に、各項目について、「あなた自身にもっともよく当てはまる番号」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。

2.2 倫理的配慮

倫理的配慮として、2020 年度学生には、Moodle3.5 での遠隔非同期型の教職実践演習最終回の授業動画内で、学生に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の説明を行い、また、研究協力依頼文書、倫理的配慮説明文書も掲載し、研究協力に同意する場合のみフィードバック入力先への回答を依頼し協力を得た。

2019 年度および 2018 年度学生には、対面での教職実践演習最終回の際に、スライド映写を伴う口頭および書面（研究協力依頼文書、倫理的配慮説明文書）にて、2020 年度学生と同様の説明を行い、研究協力に同意する場合のみ値を転記したマークシート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）。

2.3 分析の方法

2020 年度については、回答が得られた 162 名（回収率 59.3%）から複数回答等不適切な回答および欠損値を除いた 148 名（有効回答率 91.4%）の回答を分析対象とした。

2019 年度については、回収した 261 名（回収率 98.5%）から複数回答等不適切な回答および欠損値を除いた 257 名（有効回答率 98.5%）の回答を分析対象とした。

2018 年度については、回収した 316 名（回収率 98.1%）から複数回答等不適切な回答および欠損値を除いた 312 名（有効回答率 98.7%）の回答を分析対象とした。

データ分析には Windows 版 SPSS25.0 を使用した。各教職課程 DP に対する 3 年度にわたる学生間の到達度自己評価の差の検討には、統計手法として一元配置の分散分析を行い、多重比較検定には Tukey の HSD 法を用いた。

3. 結果と考察

3.1 教職課程 DP 到達度自己評価尺度各項目についての結果と考察

教職課程 DP 到達度自己評価尺度各項目の平均値および SD は表 2 の通りとなった。

全ての年度学生、全ての項目において、概ね良好な値となっている。自己評価であるため、あくまで学生の主観によるものではあるが、4 年次の最終段階において、本学教職課程での学びを通して、概ね良好な値として能力を獲得できていると思えている、ということは重要なことであろう。とくに DP5 対人関係力を構成する各項目の値が高く、すべての年度学生、項目において 4.0 を超えている。

一方で、DP1 教科・教職の知識を構成する、「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. 現代の教育に関する課題を反映した教育改革の動向について、具体的に説明できる」といった項目や、DP2 教育課題対応力を構成する、「7. 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、具体的な例をあげて説明できる」、「8. 子どもたち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」、「9. 学校と地域との連携・協働の意義やあり方について、具体的な例をあげて説明できる」といった項目については、若干ではあるが低い値を示している。

このうちの、「7. 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、具体的な例をあげて説明できる」の値については、教育学部以外の学生が、2 年次 2 月の第 1 期リフレクション・デイ（以下 RD）と 4 年次後学期の教職実践演習での実践講話のみでしか、カリキュラムとして特別支援教育や合理的配慮について学ぶ機会がなかったことが影響していると考えられる。今後は、2019 年度の教育職員免許法改正により、教育学部以外の学生についても「特別支援教育の基礎・基本」として必修科目化され、2021 年度 3 年次生（2022 年度 4 年次生）から履修が始まるため数値の上昇が期待できると考える。

以上のような、教育法規や教育改革の動向を確実に把握していると思えることは、教員になる者として必要なことである。また、特別支援教育や合理的配慮、保護者や地域との連携協働についての理解も必要なことである。これらについてさらに学生が能力として深く獲得できていると思えるよう、各教職科目での講義で関連する内容を追加し理解を促していく必要があると思える。

また、DP3 授業力の「12. 学習の目的に合わせ、教材や情報機器を選択し、効果的に活用できる」に関しても若干低い値を示していたが、とくに情報機器の活用について、Society5.0 への対応を目指した GIGA スクール構想や DX 推進に向けた「情報通信技術を活用した教育の理論および方法」にかかわる授業科目が開設されるが（文部科学省、

表 2 教職課程 DP 到達度自己評価尺度各項目についての結果

項目	20 年度 4 年生	19 年度 4 年生	18 年度 4 年生	
	n=148	n=257	n=312	
	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
DP1 教科・ 教職の 知識	1. 教員の役割や仕事の内容について、具体的に述べるができる	4.2 (0.6)	4.1 (0.6)	4.7 (0.7)
	2. 自身の免許状にかかわる専門分野・教科について、深い知識を身につけている	4.0 (0.7)	3.9 (0.6)	3.3 (0.7)
	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	3.7 (0.8)	3.4 (0.8)	3.3 (0.7)
	4. 現代の教育に関する課題を反映した教育改革の動向について、具体的に説明できる	3.6 (0.8)	3.5 (0.8)	3.8 (0.7)
DP2 教育課題 対応力	5. 子どもの状態を把握し、クラスのより良い人間関係をつくる方法について、具体的な例をあげて説明できる	4.0 (0.7)	3.8 (0.7)	4.0 (0.6)
	6. 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、具体的な例をあげて説明できる	3.9 (0.7)	3.8 (0.7)	3.7 (0.9)
	7. 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、具体的な例をあげて説明できる	3.6 (0.9)	3.8 (0.9)	3.6 (0.8)
	8. 子どもたち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	3.6 (0.9)	3.6 (0.7)	4.2 (0.4)
	9. 学校と地域との連携・協働の意義やあり方について、具体的な例をあげて説明できる	3.8 (0.8)	3.8 (0.7)	4.2 (0.4)
DP3 授業力	10. 学習指導要領の目標や内容をふまえて、子どもたちが興味・関心をもてる授業を計画できる	3.9 (0.7)	3.9 (0.7)	3.8 (0.7)
	11. 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	4.0 (0.7)	4.0 (0.7)	3.8 (1.2)
	12. 学習の目標に合わせ、教材や情報機器を選択し、効果的に活用できる	3.9 (0.7)	3.7 (0.8)	3.6 (0.8)
DP4 教職 省察力	13. 実践から学ぶため、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	3.8 (1.1)	3.8 (1.1)	4.6 (0.5)
	14. 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	4.2 (0.8)	4.1 (0.8)	4.4 (0.5)
	15. 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あげることができる	4.1 (0.7)	3.9 (0.8)	3.6 (1.0)
	16. 実践から得られた学びや課題について、授業で学んだことや書物を参考に考察し、理論と実践を結びつけようとしている	4.0 (0.8)	3.8 (0.8)	3.3 (1.1)
DP5 対人 関係力	17. 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	4.5 (0.6)	4.6 (0.6)	4.3 (0.7)
	18. 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	4.4 (0.6)	4.4 (0.6)	4.2 (0.7)
	19. 多様な成長段階、教育環境の子どもに対して、適切な態度でかわることができる	4.1 (0.7)	4.2 (0.8)	4.2 (0.7)
	20. 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	4.4 (0.9)	4.3 (0.9)	4.0 (0.6)

表 3 各教職課程 DP に対する年度別学生集団間の分散分析の結果

項目	a. 20 年度 4 年生	b. 19 年度 4 年生	c. 18 年度 4 年生	F 値	多重比較検定	
	n=148	n=257	n=312			
	M (SD)	M (SD)	M (SD)			
DP1 : 教科・教職の知識 (4 項目)	15.6 (2.2)	15.0 (2.3)	14.5 (2.2)	12.192***	a>c	b>c
DP2 : 教育課題対応力 (5 項目)	19.0 (2.9)	18.9 (2.6)	18.3 (2.9)	4.957***	a>c	b>c
DP3 : 授業力 (3 項目)	11.8 (1.6)	11.6 (1.7)	11.4 (1.8)	1.871		
DP4 : 教職省察力 (4 項目)	16.1 (2.3)	15.6 (2.7)	15.0 (2.6)	9.063***	a>c	b>c
DP5 : 対人関係力 (4 項目)	17.5 (1.9)	17.4 (2.3)	16.9 (2.3)	4.726***	a>c	b>c

df=2/714 *p<.05 **p<.01 ***p<.001

2021), その科目での学修を通して自己評価が上昇することが期待される。

DP4 教職省察力を構成する項目である「13. 実践から学ぶため、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」については、2018年度は4.6という非常に高い値であるが、2020年度には3.8となっている。新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、地域の学校や社会教育施設等での教育体験活動である地域連携実習が停止となっていたが、with コロナ時代における学生の教育体験の機会をいかに提供するかということであらためて検討していく必要があるだろう。

同じく DP4 教職省察力である「16. 実践から得られた学びや課題について、授業で学んだことや書物を参考に考察し、理論と実践を結びつけようとしている」については、2018年度学生の値が3.3であったのに対して、2019年度3.8、2020年度4.0と値が高くなっている。理論と実践の往還については、本学では以前より重要視してきたが、1年次教職履修ガイダンス受講時や、これまでの教職課程での学びを省察する第1, 2, 3期のRDにおいて、学び続ける教師となる上で、省察(リフレクション)と、省察を通じた理論と実践の往還の重要性を説明してきた成果であると解釈したい。

3.2 各教職課程 DP に対する年度別学生集団間の分散分析についての結果と考察

つづいて、2020年度、2019年度、2018年度学生の3群間の各教職課程 DP に対する値の差を、一元配置の分散分析にて検討した結果は、表3の通りとなった。

DP3 授業力については、2018年度、2019年度、2020年度学生の3群間に有意差はなく、値は同程度であった。このことから DP3 授業力については、3つの年度において継続して同程度に能力が獲得できていると認識されているということが伺える。

その他の4つの DP である、DP1 教科・教職の知識、DP2 教育課題対応力、DP4 教職省察力、DP5 対人関係力については、2020年度、2019年度、2018年度学生の3群間で有意差があった。Tukey の HSD 法にて多重比較検定をしたところ、2018年度と2019年度、2018年度と2020年度の間に有意差がみられ、2018年度より2019年度、2018年度より2020年度の値が大きくなっていった。2019年度と2020年度の値については、有意差はみられなかった。

このように2018年度と、2019年度・2020年度学生との間には統計上偶然であるとは考えにくい差があり、2018年度より2019年度・2020年度の値が上昇している。この結果については、2020年度のみ回収率の低い状況が影響している可能性は排除しきれないが、回収率が同程度である2018年度と2019年度の間において、有意差がみられ値が大きくなっていることから、いずれにせよ、2018年度

から2019年度にかけて、学生の到達度自己評価を高めることにつながる何らかの大きな要因があったことが推測される。

この要因について考察すると、1つは、教職課程 DP 到達度自己評価尺度を作成し、教職課程を通して獲得する能力を具体的に示したことにありと考えられる。

同20項目の尺度は2018年度4年生のデータから作成しているため(高橋・白松・山崎他, 2020), 2018年度4年生はこの完成尺度を直接使用して自己評価に取り組んだことはない。その後の学年である2019年度4年生は、3年次2月の第2期RDと4年次10月の第3期RD、そして今回分析した教職実践演習最終回の計3回、この項目を使って自身の獲得能力を省察し自己評価している。2020年度4年次生においては、もう1年早い段階の2年次2月の第1期RDから計4回この20項目尺度を活用して自己評価している。

つまり、2019年度・2020年度4年生は、それだけ多くの節目で、到達目標を意識しながら学習を進めているのである。教職課程 DP を構成する20項目が具体的に示されたことで、直接的な学習到達目標が明示され、その能力の獲得を目指して教職課程の各教科や活動での学習や努力を進めていくことができたことで、最終的な自己評価が有意に高まったという解釈ができるのではないだろうか。

もう一つの要因としては、教職課程コアカリキュラム(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会: 2017)への対応が考えられる。2017年に公表された教職課程コアカリキュラムでは、各科目で獲得すべき複数の能力ベースの到達目標が示された。この到達目標の達成に教職課程の各科目が対応し、授業内容とシラバスの改善が行われ、各科目での獲得能力が明示された。

これは2017年での対応で、2018年度から運用されるが、2018年度4年生はすでに教職課程の履修を多く修了しているため、各科目で示された獲得能力を意識しながら授業を履修するのは、2019年度以降の学生となる。この科目を通してこうした能力が身につけていると意識しながら学習を進めることができたため、2019年度以降の4年生の自己評価が高まった要因となっているのではないかと推察した。

教職課程 DP 到達度自己評価尺度を作成・活用し、具体的な到達目標を見据えて学習を重ねていること、教職課程の各科目で獲得能力を意識しながら各教員と学生が学習に取り組んでいることが、2018年度と2019年度・2020年度との間に有意差を生んだのではないかと考える。

なお、すでに述べた通り、DP3 授業力については、他の DP と違い、2018年度と2019年度・2020年度との間に有意差が見られなかった。その理由として、DP3 授業力を構成する、学習指導要領にそった授業計画、授業を行う基本的技術、教材の活用といった要素は、教職課程 DP 到

到達度自己評価尺度の設定や、教職課程コアカリキュラムへの対応といったカリキュラム改善の以前から、学生や教員に意識されながら学修に取り組まれていたためであると推察する。

4. おわりに

4.1 本研究の成果

本研究は、教職課程 DP 到達度自己評価尺度を活用して、本学教職課程の学修成果を可視化することで現状を確認し、今後の改善への知見を得ることを目的として行われた。

教職課程 DP 到達度自己評価尺度各項目の値の検討においては、全ての年度学生、全ての項目において、概ね良好な値を示していることが確認できた。若干ではあるが低い値を示す項目については改善していく方向性を検討できた。

2020 年度、2019 年度、2018 年度学生の 3 群間の各教職課程 DP に対する値の差の検討では、4 つの DP で 2018 年度と、2019 年度・2020 年度学生との間には有意差があり、2018 年度より 2019 年度、2018 年度より 2020 年度の値が大きくなっていった。この要因として、教職課程 DP 到達度自己評価尺度を作成・活用し、具体的な到達目標を見据えて学習を重ねていること、教職課程の各科目で獲得能力を意識しながら各教員と学生が学習に取り組んでいることがあげられると考察した。具体的な到達目標が示されることの学修を促す上での重要性を改めて認識する分析となった。

4.2 今後の展開

本研究で可視化された本学教職課程の学修成果の現状の確認と、得られた今後の改善への知見をもとに、より学生の教職課程での学びを高める支援を続けていきたい。

研究の今後としては、この自己評価尺度の活用を継続し、1 年次教職履修ガイダンス受講時 (6, 7 月)、2 年次第 1 期 RD 受講時 (2 月)、3 年次第 2 期 RD 受講時 (2 月)、4 年次第 3 期 RD 受講時 (10 月)、4 年次教職実践演習最終回 (2 月) といった、各段階での横断データから学年間比較等を行うとともに、各個人に対する複数回の調査で得られる継時 (縦断) データによって、さらに詳細に教職課程 DP に示された教職に求められる能力の獲得の様相について明らかにすることを目指していく。

自己評価尺度というものは、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ながら、教職課程全体の改善に貢献していきたい。

引用文献

- 高橋平徳・白松賢・山崎哲司 (2019) 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. 愛媛大学教育・学生支援機構大学教育実践ジャーナル, 17, 61-65.
- 高橋平徳・白松賢・山崎哲司 (2020) 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 - 第 2 報 -. 愛媛大学教育・学生支援機構大学教育実践ジャーナル, 18, 37-41.
- 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.
- 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).
- 中央教育審議会 (2015) 新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について (答申).
- 中央教育審議会 (2015) チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申).
- 文部科学省 (2021) 教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行等について (通知).

参考文献

- 安藤知子 (2000) 『教師の成長』概念の再検討. 学校経営研究, 25, 99-121.
- 金子真理子 (2010) 教職という仕事の社会的特質. 教育社会学研究, 86, 75-96.
- 久富善之編著 (2008) 教師の専門性とアイデンティティ. 勁草書房.
- 越智康詞・紅林伸幸 (2010) 教師へのまなごし, 教職への問い. 教育社会学研究, 86, 113-136.
- 佐久間亜紀 (2010) 1990 年代以降の教員養成カリキュラムの変容. 教育社会学研究, 86, 97-112.
- 油布佐和子 (2013) 教師教育改革の課題. 教育学研究, 80 (4), 478-490.

