琉球大学学術リポジトリ

沖縄こどもの国と連携した教職実践演習による学生の自己分析の変容：2014年度卒業生の場合

メタデータ	言語:
	出版者: 琉球大学教育学部
	公開日: 2016-09-02
	キーワード (Ja): 教職実践演習, 自己評価と他者評価, 1群事前事後デザイン, 特別活動, 沖縄こどもの国
	キーワード (En): Practical Seminar for the Teaching Profession, Self-other Rating, One-group Pretest-posttest Design, Special Activities, Okinawa Zoo & Museum
	作成者: 吉田, 安規良, 中尾, 達馬, Yoshida, Akira, Nakao, Tatsuma
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/35105

沖縄こどもの国と連携した教職実践演習による学生の自己分析の変容
—2014 年度卒業生の場合—

吉田　安規良[1]・中尾　達馬[2]

Evaluating the Quantitative and Qualitative Change of University Students Who Participated in the Practical Seminar for the Teaching Profession That Was Jointly Organized by the University of the Ryukyus and Okinawa Zoo & Museum: In the Case of 2014 Participants

YOSHIDA Akira[1] and NAKAO Tatsuma[2]

【要約】

沖縄こどもの国とともに受講学生が協働して実際に子どもが関わる行事を企画・運営する教職実践演習がその目的を達成するかどうかを検証するため，教員として求められる 4 つの事項の修得状況を受講学生がどのように自己評価しているのか，一連の実践後の自己評価と他者評価の結果の差を検証した。平成 26 年度（本研究）の受講学生の自己評価（事後）は，平成 24 年度や平成 25 年度に比べて高いという訳ではないが，受講学生自身は，受講前に比べて受講後の方が「自身には教員として必要な能力が身についている」と自己評価しており，その変容の様子は，他者の目にはよりよく映る（他者評価の方が，自己評価に比べて高くなる）ということが示唆された。全体的な評価の変容の特徴と差が見られた 3 名の学生の結果から，①自らの活動を振り返り「今の自分に足りないもの」を把握し，改善策を提示できるようになったとともに，②自己評価の基準が厳しくなったことや当を得ない発言によるコミュニケーション能力の不足や他人任せに見えた活動が評価に影響していると推察できる。

［キーワード］教職実践演習，自己評価と他者評価，1 群事前事後デザイン，特別活動，沖縄こどもの国

【Abstract】

The purpose of this study was to reveal the quantitative and qualitative change of 12 university students who participated in the Practical Seminar for the Teaching Profession, which included planning and managing school-related special events, named “Dream Festival 2014” (which was held at Okinawa Zoo & Museum). We evaluated whether participants had enough ability and equipment as elementary or secondary school teachers in 4 ways: (1) the changes from pre to post section, (2) the relationships between self-other rating in the post section, (3) differences of scores among 2012, 2013, and 2014, and (4) content analysis of free-description. Main findings were as follows: (1) 2014 participants did not evaluate themselves better in the post section than 2012 or 2013 participants, however, (2) Compared with pre section, they had confidence in their ability and equipment as teachers at the post section (e.g., interpersonal ability, sense of mission and responsibility), and (3) Some other-rating indices were higher than self-rating indices in the post section. As a result of the qualitative analysis of the 3 participants who had different trends compared with other members of this sample, it could be suggested that the discrepancies between self- and other-rating offered good

1 琉球大学教育学部理科教育講座・教育実践学教室 ; Department of Natural Sciences and Educational Practice Major, Faculty of Education, University of the Ryukyus

2 琉球大学教育学部学校教育講座・子ども地域教育教室 ; Department of School Education and Community-Based Childhood Education Course, Faculty of Education, University of the Ryukyus

opportunities for late adolescents to consider the next step of deeper self-understanding.
［Key words］ Practical Seminar for the Teaching Profession, Self-other Rating, One-group Pretest-posttest Design, Special Activities, Okinawa Zoo & Museum

1. はじめに

2009 年（平成 21 年）に改正された教育職員免許法施行規則で教職に関する科目として新たに導入された「教職実践演習」は，教員として求められる 4 つの事項（①使命感や責任感，教育的愛情等に関する事項　②社会性や対人関係能力に関する事項　③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項　④教科・保育内容等の指導力に関する事項）について，最小限の資質能力の修得状況の最終的な確認を行うものである。筆者らは，平成 25 年度からの四年制大学での本実施に先駆け，平成 24 年度から沖縄こどもの国の協力を得て教職実践演習を担当してきた（吉田・小田切，2013；吉葉・吉田・中尾，2014）。筆者らが担当してきた教職実践演習は，模擬的な教育環境として学校行事を想定・構築し，単なるロールプレイではなく受講学生が協働して実際に子どもが関わる行事を沖縄こどもの国とともに企画・運営するものである。ここでは，行事運営能力そのものや対人関係能力，使命感や責任感，子どもや大人さらには社会に対する理解，とりわけ特別活動に焦点化して教員に必要な指導力等を確認することを目的としている。2013 年の実践報告（吉葉ほか，2014）でも触れたが，この実践が教職実践演習の目的を達成するかどうかを検証していくには，実践そのものの是非だけでなく，受講学生の変容を分析しながら必要な改善を施しつつ継続的に実践することが必要である。そこで本報では，平成 26 年度の実践[1]が受講学生の受講前後段階での自己分析にどのような影響を及ぼしているのか，教員として求められる 4 つの事項の修得状況をどのように自己評価しているのか，一連の実践後の自己評価と他者評価の結果の差を検証した。

2. 平成 26 年度の実施内容の概要

沖縄こどもの国と連携して行事を企画・運営していくことを取り入れた教職実践研究・教職実践演習は，12 名の受講者で実施された。今回は，「未来を担う，沖縄の子ども達が主役のお祭り」を通して，子ども達が過去を知り，自分の将来や沖縄の未来について楽しく考えてもらうことを意図して「ドリームフェスティバル 2014」の企画を進め，「ミライ・ツクルスクール」をテーマに設定した（図 1）。

図 1　ドリームフェスティバル 2014 のポスター

受講学生は，連絡調整といった庶務や全体統括を担当する「ゼネラルプロデューサー」２名を司令塔に，食事の楽しさ，面白さを伝える企画や飲食物の出店販売に関する調整を担当する「ごはんクラス」，ダンスやバンド等のステージでのパフォーマンスの企画を担当する「ステージクラス」，子ども達にものづくりの楽しさ，喜びを伝える企画を担当する「遊びクラス」，職業体験や職業紹介を中心としたキャリア教育に関する企画を担当する「シゴトクラス」という企画内容別に，「○○クラス」という名称の企画班に分かれて活動した。

企画立案，準備，運営といった「課題」の難しさだけでなく，卒業研究，教育実習や就職・進学準備と同時進行しなければならない難しさを感じ，時には苦しみながらも受講学生は，情報を共有しながら，各企画を進め，課題を解決していった。連絡調整の時間が十分に確保できない状況下であっても，ソーシャルネットワーキングサービスのLINE等も活用して情報を共有していった。さらに沖縄こどもの国のブログだけでなく「ドリームフェスティバル2014」のFacebookを立ち上げ[2]，情報発信もしていった[3]。また，「平成26年度　地（知）の拠点整備事業『ちゅら島の未来を創る知の津梁（かけ橋）』」の一貫として行われた琉球放送のラジオ番組「琉大ラジオキャンパス～Live with the community～」（第30回）では，受講学生の代表２名が「ドリームフェスティバル2014」を紹介した[4]。

2014年11月１日（土），２日（日）の２日間にわたり開催された「ドリームフェスティバル2014」は，天候にも恵まれ２日間で約4,200人が入場[5]する中，無事実施することができた。

3. 学生の変容

学生の変容については，吉葉ほか（2014）と同様に，「量」と「質」の側面から検討を行った。これら２つの側面から検討を行うことで，学生の変容をより精緻に描き出せるであろう。

3.1　数量的分析

目的　本分析の目的は，(1)「平成26年度（本研究）の学生が，教職実践研究・教職実践演習を通して教員として必要な能力を身につけたかどうか」を確認すること，(2)「平成26年度の教職実践研究・教職実践演習後における学生の自己評価（事後）は，平成25年度の教職実践研究・教職実践演習（吉葉ほか，2014）および平成24年度の教職実践演習（吉田・小田切，2013）における学生の自己評価（事後）に比べて高いかどうか」を記述することであった。(1) については，具体的には，(1-1) 教職実践研究・教職実践演習前後における学生の自己評価の変容，(1-2) 教職実践研究・教職実践演習後の自己評価と他者評価の関連性について検討した。これらの分析は，吉葉ほか（2014）では行われておらず，本研究で新たに指標を追加し分析を行うものである。これらの分析によって，教職実践研究・教職実践演習を通して，学生が教員として必要な能力を身につけたかどうかをより精査できるであろう。(2) については，吉葉ほか（2014）と同様に，平成26年度の教職実践研究・教職実践演習が，過去２回の実践に比べて，良いか悪いかという評価をするために分析を行うのではなく，沖縄こどもの国と連携して実施された教職実践研究・教職実践演習の知見を積み重ねていくこと（データを蓄積していくこと）を目的として，分析した。

方法　調査対象は，平成26年度の教職実践研究・教職実践演習（教諭A；１組）を履修した琉球大学教育学部教育実践学専修４年生12名（男性６名，女性６名）であった。受講学生には，吉葉ほか（2014）や吉田・小田切（2013）と同様に，教職実践演習の評価規準・基準表である琉大版「教職実践演習版教職スタンダード」[6]（表１）が記載された評価用紙を配布し，各項目について，A，B，C，D，Fの５段階で評定することを求めた。

自己評価（事前）は，2014年４月11日の教職実践研究の初回授業時に実施した。自己評価（事後）ならびに他者評価（事後）は，2014年11月21日の教職実践演習の最終授業時に実施した。他者評価（事後）については以下の要領で実施した。

① 自己評価終了後に他者評価[7]用紙を配付し，各自の氏名を記入させ回収
② 受講学生の氏名が書かれている他者評価用

表1　「教職実践演習版教職スタンダード」を基に作成した評価規準・基準表（吉田・小田切，2013）

評価項目		F, Insufficient	D	C, Sufficient	B, Very Good	A, Excellent	含めるべき事項
A, 社会性や対人関係能力	A1 コミュニケーション	子どもとの会話ができず，他の学生や大学教員とのコミュニケーションに関して努力を要する	補完指導によってCのレベルに達するようになった	子どもとの会話ができ，他の学生や教員ともコミュニケーションをとっている	子どもとの会話を活発に行い，他の学生や教員に対しても活発にコミュニケーションをとっている	その場全体の雰囲気(TPO)や目的を意識しながら子どもとの会話を適切に行い，他の学生や教員とも適切なコミュニケーション関係をつくりあげている	社会性や対人関係能力に関する事項
	A2 協働性	教職実践演習での活動において周りの状況を把握したり，子ども・保護者・同僚（学生）・教員の意見に耳を傾けたりすることが十分でない	補完指導によってCのレベルに達するようになった	教職実践演習での活動を成功させるために，周りの状況を把握し，子ども・保護者・同僚（学生）・教員の意見に耳を傾け，皆と力を合わせて活動している	教職実践演習での活動を成功させるために，周りの状況を良く把握し，子ども・保護者・同僚（学生）・教員の意見に耳を傾け，皆と力を合わせて活動している	教職実践演習での活動の成功・充実に向けて周りの状況を詳細に把握し，子ども・保護者・同僚（学生）・教員の意見に耳を傾け，その状況に応じた自分の役割を理解し，務めるなど，皆と力を合わせて適切に活動している	
B, 教職としてのBasic Factor	B1 教育的愛情	子どもの発達の様子や気持ちを考えた言動が不十分である	補完指導によってCのレベルに達するようになった	子どもの気持ちを考えた言動ができ，親しみのある態度で子どもに接している	子どもの気持ちを考えた言動ができ，指導者として公平かつ誠実であり，親しみのある態度で子どもに接している	常に一人ひとりに対して公平かつ誠実な態度で接し，その反応を落ち着いて受け止めると同時に，個に応じた成長・発達を願う温かいまなざしで接している	使命感や責任感，教育的愛情等に関する事項
	B2 責任感や使命感	教職実践演習での活動を担う一員としての自覚や子どもを楽しませようとする（主体的な学びを促す）姿勢があまり見受けられない	補完指導によってCのレベルに達するようになった	教職実践演習での活動を担う一員であることを自覚し，子どもを楽しませようとする（主体的な学びを促す）姿勢がうかがえる	積極性と責任をもって教職実践演習での活動を成功に導くために活動し，子どもを楽しませようとする（主体的な学びを促す）だけではなく，成長させようとする姿勢がうかがえる	積極性と責任をもって教職実践演習での活動を成功に導くのみならずさらなる充実のために力を注ぎ，子どもを楽しませようとしながら（主体的な学びを促しながら）成長させようとする活気あふれる姿勢が見られる	
C, 教科内容等の指導力	C1 教材内容の工夫	教育内容に合わせた教材等を準備できておらず，さらに工夫が必要である	補完指導によってCのレベルに達するようになった	教育内容等を理解した教材等を準備・提供している	教育内容を理解し，子どもが興味・関心を持つように工夫された教材等を準備・提供している	教育内容に対する深い理解が活動計画に反映されており，子どもたちが興味・関心を持ち，かつスムーズに実行できるよう工夫された教材等を準備・提供している	教科・保育内容等の指導力に関する事項
	C2 指導・評価・計画スキル	時間内を見通した計画が不十分であり，指導・評価に関しても努力を要する	補完指導によってCのレベルに達するようになった	子どもが活動するのに支障のない計画を立て，指導，評価している	時間内全体を見通して，子どもがスムーズに活動できる計画を立て，具体的に指導・評価している	時間内全体を見通して，スムーズであると同時に発展的な活動への展開を視野に入れた計画を立て，適切に指導・評価している	
D, 子ども理解や学級経営等の能力	D1 子どもの実態把握	子どもの様子や発達の状況を意識したり，一人ひとりの特徴等を把握することに関して不十分である。	補完指導によってCのレベルに達するようになった	子ども一人ひとりの特徴等を把握しようと努力し，ある程度把握している	子どもの様子や発達の状況を意識しながら，一人一人の特徴等を把握し，指導助言している	子どもの様子や発達の状況を常に意識しながら，一人ひとりの特徴等を把握し，これから行う活動について子どもがどの程度できるかということを予測しながら指導助言している	幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
	D2 集団の掌握	集団を静かに持たせる工夫や集中して聞かせるための話し方が不十分である	補完指導によってCのレベルに達するようになった	時間は少しかかるが，集団の意識を自分に集中させ，話すべきことを正確に伝えている	適切な発声（声量・抑揚等）により集団に対してスムーズに話しかけ，動くときと静かにする時とのメリハリをつけている	場に応じた適切な発声（声量，抑揚等）や表情，身体の動き及び話のスキルを用いて，集団の一人ひとりを掌握し，その動静をコントロールしている	

表２　自己評価（事前），自己評価（事後），他者評価（事後）の平均値（*SD*）

評価項目		内容	*N*	自己評価（事前）	自己評価（事後）	他者評価（事後）
得点全体		全体得点	12	2.96（0.60）	4.15（0.53）	4.66（0.45）
A. 社会性や対人関係能力	A1	コミュニケーション	12	3.50（0.52）	4.50（0.67）	4.67（0.49）
	A2	協働性	12	3.17（0.39）	4.25（0.62）	4.67（0.78）
B. 教職としての Basic Factor	B1	教育的愛情	12	2.75（1.29）	4.17（0.72）	4.67（0.65）
	B2	責任感や使命感	12	3.25（0.45）	4.33（0.89）	4.75（0.62）
C. 教科内容等の指導力	C1	教材内容の工夫	12	2.58（1.24）	4.17（0.94）	4.58（0.51）
	C2	計画・指導・評価スキル	12	2.17（1.03）	3.92（0.90）	4.67（0.49）
D. 子ども理解や学級経営等の能力	D1	子どもの実態把握	12	3.17（0.83）	3.83（0.72）	4.67（0.65）
	D2	集団の掌握	12	3.08（1.00）	4.00（0.95）	4.58（0.67）

注）全体得点の α 係数は，自己評価（事前）＝ .81，自己評価（事後）α ＝ .81，他者評価（事後）＝ .87 であった。

紙をくじ引きの要領で配布

③　記名された人物について，他者評価用紙を割り当てられた者が自分の氏名を記入した上で，自己評価と同様の方法で評価

自己評価（事前），自己評価（事後）及び他者評価（事後）のいずれも授業中に回答させ，その場で回収した。なお，他者評価（事後）の結果は，評価された学生に開示していない。

結果と考察　まず，琉大版「教職実践演習版教職スタンダード」（表１）における評価Ａを５点，Ｂを４点，Ｃを３点，Ｄを２点，Ｆを１点として，平成 26 年度の学生の自己評価（事前），自己評価（事後），他者評価（事後）における尺度全体および各項目の平均値（*SD*）を算出した（表２）[8]。その上で，(1-1) 教職実践研究・教職実践演習前後における学生の自己評価の変容を明らかにするために，全体得点および各項目の得点における自己評価（事前）得点と自己評価（事後）得点に対して，対応のある *t* 検定を実施した。その結果，「D1：子どもの実態把握」以外の全てで，自己評価（事後）は，自己評価（事前）に比べて，得点が有意に高かった（たとえば，全体得点では，$t(11) = 5.96, p<.01$ であった；表２）。したがって，平成 26 年度（本研究）の学生は，教職実践研究・教職実践演習を通して教員として必要な能力を身につけたと言えよう。

次に，(1-2) 教職実践研究・教職実践演習後の自己評価と他者評価の関連性を明らかにするために，「全体得点」および各項目それぞれについて，自己評価（事後）得点と他者評価（事後）得点との相関係数を算出した。しかし，これらの相関係数は，有意ではなかった（たとえば，全体得点については，$r = -.07$, *n.s.*）。また，対応のある *t* 検定を用いて，自己評価（事後）得点と他者評価（事後）得点を比較した結果，「全体得点」，「C2：計画・指導・評価スキル」，「D1：子どもの実態把握」において，他者評価（事後）は自己評価（事後）に比べて，得点が有意に高かった（それぞれ，$t(11) = 2.46$, $p<.05$；$t(11) = 6.97$, $p<.01$；$t(11) = 3.46$, $p<.01$；表２）。つまり，自己評価（事後）と他者評価（事後）には評価項目毎の相関関係こそ見られないが，その変容の様子—特に「C2：計画・指導・評価スキル」と「D1：子どもの実態把握」—は，他者の目にはよりよく映っていたと言える。

では，(2) 平成 26 年度の教職実践研究・教職実践演習における学生の自己評価（事後）は，平成 25 年度（吉葉ほか，2014）や平成 24 年度（吉田・小田切，2013）における学生の自己評価（事後）に比べて，得点が高いのだろうか。実施年度（平成 24 年度，平成 25 年度，平成 26 年度）を独立変数とし，自己評価（事後）の全体得点および各項目の得点をそれぞれ従属変数とする一元配置分散分析を行った[9]。その結果，「得点全体」，「A1：

コミュニケーション」，「B1：教育的愛情」において，実施年度の主効果が有意であった（順に，$F_{(2, 46)} = 4.67$，$p<.05$; $F_{(2, 45)} = 3.23$，$p<.05$; $F_{(2, 41)} = 4.10$）。そこで多重比較（Tukey の *HSD* 検定）を行った結果，「全体得点」および「A1：コミュニケーション」において，平成25年度は，平成24年度に比べて，得点が有意に高かった（図２）。

平成26年度（本研究）と平成24年度および平成25年度の得点との間には，有意差は得られなかった[10]。平成25年度がどの項目も比較的高い値を示し，特に「A1 コミュニケーション」と「全体得点」で平成24年度よりも有意に高かった理由として，平成25年度は４つの専修・コースの学生が履修しており，平成24年度や平成26年度は教育実践学専修の学生だけの履修となっていたことが影響していると考えられる。単一の専修・コースに所属する学生だけが履修した場合，それはその専修・コースの必修専門科目と同様の人間関係の中で展開される。特にそれまでの３年間，同一の学生教育組織の中で生活していれば，相手の人となり・性格も一定程度把握できており，「あうんの呼吸」での活動も行われるため，明確なコミュニケーションをはかる必要性が薄れてくることが考えられる。しかし，他の専修・コースの学生と協働していくことが必要となり，他の授業科目以上の協働性と情報共有が要求されるこの科目の特徴を鑑みれば，新たな人間関係の構築が不可欠となり，明確なコミュニケーションをはかる必要性が生じてくる。それがこの差につながり，全体の平均値の上昇にもつながったと考えられる。

3.2　学生の履修前後での自己分析記述から見た質的分析

3.1の数量的分析から，全体的に見て受講学生自身は，教職実践研究・教職実践演習受講前に比べて受講後の方が「自身には教員として必要な能力が身についている」と自己評価していた。さらにその変容の様子は，他者の目にはよりよく映っていた（他者評価の方が，自己評価に比べて高い）。しかし，他者評価（事後）の評価が相対的に高かったものの，履修前後での自己評価の変化が他の受講学生と比べて相対的に小さく，自己評価（事後）の平均が最低の者（１名）や自己評価（事後）よりも他者評価（事後）のほうが低かった者（２名）もいた（表３）。そこでこの３名を対象に，データを蓄積し，教職実践研究・教職実践演習の知見を積み重ねていくことを目的に，「今回の教職実践研究・教職実践演習の履修前後での自己の変容をどのように捉えていたのか」や「自己評価と他者評価の差が生じた違い」を質的に分析した。

方法　今回の教職実践研究・教職実践演習でも前年度と同様に，４月11日に実施した教職実践研究の初回授業時に，履修者全員に「リフレクションシート，単位取得状況等を見直し，『現時点で

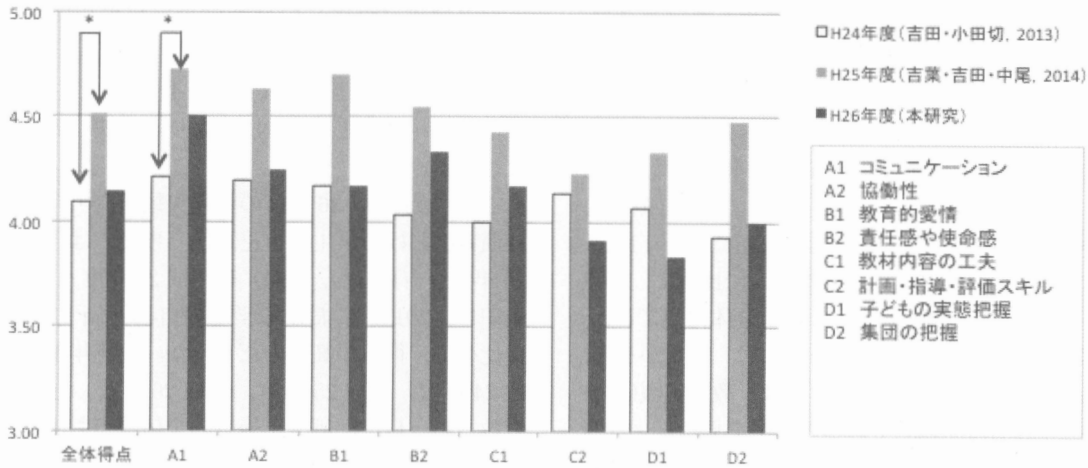

図２　平成24年度，25年度，26年度における自己評価（事後）の平均値の比較，*$p<.05$

表３　学生A，B，Cに関する教職実践研究・教職実践演習の履修前後での自己評価と他者評価

		A, 社会性や対人関係能力		B, 教職としてのBasic Factor		C, 教科内容等の指導力		D, 子ども理解や学級経営等の能力		平均値	*SD*
		A1 コミュニケーション	A2 協働性	B1 教育的愛情	B2 責任感や使命感	C1 教材内容の工夫	C2 計画・指導・評価スキル	D1 子どもの実態把握	D2 集団の掌握		
学生A	事前	C	B	F	C	F	F	C	B	2.50	1.31
	事後	B	B	C	D	D	D	D	D	2.63	0.92
	他者	A	A	B	A	A	A	B	A	4.75	0.46
学生B	事前	B	C	D	C	C	C	F	C	2.75	0.89
	事後	A	A	B	A	B	A	B	A	4.63	0.52
	他者	B	A	A	A	B	A	B	B	4.50	0.53
学生C	事前	C	C	C	C	C	C	C	C	3.00	0.00
	事後	B	B	B	B	B	A	B	B	4.13	0.35
	他者	B	C	C	C	B	B	C	C	3.38	0.52

注）各項目の評価Aを５点，Bを４点，Cを３点，Dを２点，Fを１点として，平均値および*SD*を算出した。
事前＝自己評価（事前），事後＝自己評価（事後），他者＝他者評価（事後）であった。

の自分の姿（だいたい身についているところ，まだ不足だと思うところ）』をA4 1枚（おおむね1000字以内）に簡潔にまとめる課題レポート（締切4月30日）」を課した。また，11月21日の教職実践演習の最終回では「教職実践研究・演習を通して，教員免許を持つ者として自分は何ができるようになってまだ何ができないのか（足りないのか）を整理し，それはどうすれば補えるのか？（「現時点での自分の姿」などを振り返りながら）」を，同じくA4 1枚にまとめる課題（締切11月28日）として提示した。事前事後段階での自己評価の変容や自己評価と他者評価との間に特徴的な差が見られた前述の３名の学生のこれら２つの課題の中で特徴的な記述を見いだし，分析した。さらに自己評価や他者評価の際に記入させた「振り返り（感想や自己評価（他者評価）の理由，自己評価（他者評価）した具体的な観点など）」も分析の対象とした。

結果と考察　表３に示すように履修前段階よりも履修後段階のほうが自己評価は高くなっていたものの，自己評価（事後）の平均が最低だが，他者評価（事後）の評価は低くなかった学生１名（学生A），自己評価（事後）よりも他者評価（事後）のほうが低くなった学生２名（学生B，学生C）の順で，質的分析・考察を行った。

他者評価が高かったものの自己評価の変化が小さかった学生A

学生Aの自己評価（事前・事後）及び学生Aに対する他者評価の「振り返り（感想や自己評価（他者評価）の理由，自己評価（他者評価）した具体的な観点など）」欄には，次のことが書き記されていた。

自己評価（事前）	今までの経験から行事などの企画運営はある程度やったことがあり，状況を把握したり周りを見て協力することは出来ると思うが，教育的な観点と合わせてみると難しい。今までの経験を合わせて教育を第一に考えて企画・運営が出来るように頑張りたい。
自己評価（事後）	ドリフェス[11]を通し，今までの自分の基準の低さを知った。特に計画性のなさを実感することとなった。また，コミュニケーションでは，自分で抱え込むことが多く，もっと他とのかかわりが必要。しかし，自分の主張をしっかり通すことができ，積極的に意見交流を行うことができた。

他者評価（事後）	話し合いの場において，最初から司会を務めるなど積極的に動いていた。また，ステージクラスとして外部の方に出演依頼をしたり，遅くまで残ってステージのプログラム構成を考えていた。本番２～３週間前に，「夢でつくろう未来予想図」の案を出した。以上のことから，○○はドリフェス2014を成功に導くために積極的に動いていたと思う。自分もたくさん頼りました。 （注：○○は，学生Aの苗字が記載されていたため，筆者が改変）

学生Aは，ドリームフェスティバル2014の企画運営に携わる前にも，いくつか行事の企画運営を経験していた。実際，学生Aは４月の課題レポートを

> 現時点での自分の姿として，コミュニケーションや協働性，集団の掌握などは身についていると考えている。私は大学以前に生徒会や学級の役員を務めることが多く，行事ごとでは企画，運営に携わり学級をまとめる場面を多く経験することが出来た。特に生徒会で行事を企画，運営する中で，多くの役員や先生方とコミュニケーションをとり，そのうえで自分が今何をするべきか，他の役員が何をしていてどのようにサポートすればよいかを考えながら動くことができた。また話のまとめ役になることが多く役員の意見を柔軟にまとめることが出来た。

と書き出しており，コミュニケーションや協働性，集団の掌握にはこれまでの経験から自信があることが読み取れる。さらに，「大学入学後に講義やボランティアなどで教育について学び，教育実習をどうにかこなすことが出来，ある程度の教科指導，子ども理解などはできていると考える。」とも述べている。それにも関わらず，「B1　教育的愛情」，「C1　教材内容の工夫」，「C2　計画・指導・評価スキル」の３項目で「F」評価としていた。これについては，レポートの続きで

> ･･･（前略）･･･大学で学べば学ぶほど教育の難しさを実感しており，行事などでも教育を絡めた場合の難しさを学んだ。教育実習で実際に子どもと接したときに，本当に子どもが可愛く，かけがえのない存在だと思えたが，同時に教員として降りかかる責任の重さに自分が務まるのか非常に不安になってしまった。教育実習では授業に力を入れたが，成功と呼べる授業はなく，先を見通した計画と山場をつくる授業を行うことができなかった。そのような授業を行う教科指導の力が自分に足りないと考えている。教員として見たときの集団の動かし方も，教育という観点を踏まえた場合では，今まで自分が行ってきたこととは違っており難しいなと感じた。また大学入学後は行事などの企画，運営やまとめ役になることはほとんどなくなってしまい，高校生までは先生方のサポートが密であり，状況性が違うので今まで出来ていたことが現在出来るかどうかは疑問である。･･･（後略）･･･

と書き記していた。特に，教育実習を振り返って，「教育的愛情」，「教材内容の工夫」，「計画・指導」で，自らの力量不足を指摘し，不安を抱いていることが読み取れる。さらに，レポート冒頭の自己評価に対しても，「今まで出来ていたことが現在できるかどうかは疑問である」と書き記しており，謙虚な姿勢や自信のなさがうかがえる。

一方，11月の課題レポートの書き出しは

> 教職実践演習を終えて，今の自分に足りないものを確認することができた。しかし，自分にできていることというのは，逆にあまり分からなくなってしまった。今まで，コミュニケーションや協働性，集団の掌握などは身についていると考えていたが，教職実践演習のメンバーと活動を行い，自分の考えていた基準があまりにも低かったと考えた。

であり，「D」と自己評価した「B2 責任感や使命感」，「C1　教材内容の工夫」，「C2　計画・指導・評価スキル」，「D1 子どもの実態把握」，「D2 集団の掌握」に関して，次のような記述が見られた。

・・・（前略）・・・今回の教職実践演習では，教科指導などはなかったが，テーマを決め，そのテーマにあった内容を取捨選択し，準備する。これは教科指導に関しても同様である。私には一番内容の取捨選択から準備が出来ていなかったと考える。最初の段階では，テーマやコンセプトを決めるための会議の中で様々な話し合いをし，司会などを務めるなどもしていた。思いから言葉にする段階では，自分の意見を主張するだけで出来ていたが，その後の実際に形にする段階で自分の不出来さを学んだ。こうしたいという自分の中のイメージはあってもなかなか形にすることができず，人任せになってしまう場面が多々あった。メールを作成する場合にもなかなか言葉が出ず，文章を考えるのに非常に時間がかかってしまうことや，イメージだけは出来ているので，あとは簡単にできるだろうと考えていたことも，いざ取り掛かってみると進まないなど言ってしまえば当たり前のこともできていなかった。また計画を軽んじるところがあり，まだこの仕事は取り掛からなくても大丈夫だろうと思い，手をつけず後回しにした結果，問題が起こった後でのその場対応になり仕事での漏れを多く作るということがあった。何を置いても計画性の大切さを学んだ。この後何が必要か，先を見通しながら準備するということがスムーズな活動を生む。その活動の連続で物事のクオリティをあげることになる。計画性を身に付けるためには，初動の大切さを肝に銘じることだと考える。逆算して予定を立てることから始め，余裕をもって行動する。時間が足りなかったり，もっと必要なことがあればその都度修正を行う必要がある。さらに，日誌をつける習慣が必要であると考える。日々の活動を感覚的に処理するのではなく，きちんと文字におこし整理をする。そうすることで，やることが目に見えて分かり，仕事上の漏れを無くすことができると考える。

また，チームで仕事をするときの責任について，私は非常に甘く考えていた。一人の仕事の遅れが全体の仕事を滞らせることになり，チームの流れを止めてしまうことになる。今回は人数が少ないということもあり，一人ひとりの仕事のつながりが強く感じ取れた。至極当たり前のことではあるが，自分の仕事をきちんとこなすことの大切さを学ぶことができた。責任感は自分の中で作り出すしかない。自分が粗雑に物事を考えてしまえば，それだけの責任感になってしまう。自分の仕事に責任を持つ。この気持ちをしっかりと胸に抱いて，これからの活動に活かさなければならない。

他者評価では，「話し合いの場において，最初から司会を務めるなど積極的に動いていた。」「自分もたくさん頼りました。」と責任感や使命感について肯定的な評価を受けていながらも，「自分の考えていた基準があまりにも低かった」という認識が見られた。特に「計画性」や「責任」に関する言及が，「B2 責任感や使命感」や「C2　計画・指導・評価スキル」での自己評価の低さと関連するとともに履修前段階と履修後の段階での自己評価の評価基準が異なり，履修後には厳しい評価基準を適用したことが自己評価の変化の少なさの原因であると考えられる。

しかし学生Aはただ反省するだけでなく，自らの活動を振り返って，「今の自分に足りないもの」を把握し，改善策を提示している。このように，自己評価ではあまり変容が見られなかった学生Aの場合，実際には他者からその働きぶりは肯定的に評価されているが，活動を振り返ることで自らをより厳しく見取っており，自らを律する能力が高まったと評価できる。

他者評価が自己評価より低かった学生B，学生C

学生BとCに関する，自己評価（事前・事後）および他者評価での「振り返り（感想や自己評価（他者評価）の理由，自己評価（他者評価）した具体的な観点など）」欄には，次のことが書き記されていた。

学生B	
自己評価（事前）	自分から積極的に動く範囲では，ある程度の自信はあります。が，視野が狭いので子ども達全体をみながら１人１人の良さに気づいたり気持ちをくみ取って話しかけることが苦手だなと改めて思いました。
自己評価（事後）	ドリームフェスティバルは実行委員全体とのチームワークを図りながら自分の役割その時々に求められることを出来るだけ冷静に判断し，落ち着いて対処できるように努めた。去年のボランティアの経験を活かして，当日はスムーズに取り組み，次への反省点も見つけることができた。
他者評価（事後）	細かな気配りと自分の仕事をきちんとこなす安定感があった。周囲ともうまく相談して進めており，資料作成も写真をつかってわかりやすくするなどの工夫がなされていた。少し，周りとずれた発言があった。自分の仕事は責任を持って行い，周りに任せるのではなく，自分から行動する場面があり，皆を引っ張っていく姿も見られた。

学生C	
自己評価（事前）	教育実習を特に問題なく終えることができたので，教育的内容に関してはC 集団内におけるコミュニケーション等は意欲的におこなっているのでC
自己評価（事後）	本演習を通して，活動に積極的に参加し，成功させようと邁進しました。しかし，スケジュール調整が甘く，予定通りの日付けで仕事をまわせないことがありました。
他者評価（事後）	活動の途中で少し他人任せになってしまっていたように思う。そのことで，少し周りの人が大変そうだった。しかし，子どもの事はしっかり考えてくずもち作りの企画運営をしていたと思う。（B1の「こども」を「仲間」と読み替えた。）

学生Bの場合，事前評価で「F」評価としたのが「D1 子どもの実態把握」だけあり，そこに苦手意識があることがわかる。4月のレポートでも

> ･･･（前略）･･･自身に足りないと感じる多くの部分のうち，最も課題であることは子どもの立場から物事を見たり考えたりする部分だ。数々の講義から教師としての専門性を学ぶほど，「○○しなければならない。」と考えが偏ってしまい，子どもからの見方（子どもはどう感じているのか，考えているのか）を十分に想像しきれていないと実感している。･･･（後略）･･･

と書き記していた。しかし11月のレポートでは

> ･･･（前略）･･･やはり私たち学生は準備を進めていく中で集中すればするほど，自分たちに都合のいい考え方を取るようになってしまいました。そんな時，こどもの国スタッフさんが「頑張って作ったものが美味しくなくていいの？」とお客さん側の視点を提示してくれたり，陰ながら応援してくれていた父が「出展者側のモチベーションも考えてやらないと，イベントは盛り上がらないよ。」とアドバイスをくれたりして，見落としていた視点を盛り込んでいくことができました。「色々な視点に立って企画していく」ということは自分の力では不十分でしたが，「物事に集中すればするほど無意識に視野は狭くなっていく」ということを発見できたので，そのような所に気をつけて今後の卒論などに取り組んでいきたいです。･･･（後略）･･･

と書き記しており，不十分なところはあるが，自分の立場以外の視点から物事を見る力がついたことを評価している。自己評価（事後）よりも他者評価のほうが低かった項目は，「A1　コミュニケーション」や「D2 集団の掌握」だが，これは学生Bの責任感や協働性を評価しつつも「少し，周りとずれた発言があった。」という理由が関係していると思われる。さらに今回はこれ以上の分析はできないが，学生Bの他者評価を行った学生が，事後の段階の方が自己評価の基準が厳しくなっていた前述の学生Aであったことも影響し

ている可能性がある。

学生Cは4月のレポートで，「だいたい身についている」ものとして，「子ども理解に努めようとする姿勢」，「子ども理解から授業を作り，子どもが『わかる』ための授業づくりをしようとする姿勢」，「教材研究のやり方」，「教育実習レベルでの授業運営能力」をあげている。その一方で，不足している部分として「教科における内容理解と教科の学年のつながりといったことに対する理解」，「学級経営に対する理解と実際の授業運営能力」，「集団全体を盛り上げ，一つの目標に向かえるように場を作る能力」を指摘した。特に，「集団全体を盛り上げ，一つの目標に向かえるように場を作る能力」を一番の課題として認識しており，苦手意識をもっていた。これに対して11月のレポートでは，

> ･･･（前略）･･･今回の企画・運営を通して，この場づくりの能力について私は不向きであるということがわかった。つつがなく，スケジュールを回すことはできるが，盛り上げてということがどうも苦手である。この能力は，教員をしていくうえで必要な能力であると考えていたが，今回のイベントを通して，必ずもっていなくてはならなくても良いと考えるようになった。集団で動くのであれば，誰かがその能力をもっている。教員となれば特にそのような能力を持っている人も多くいるだろうと予想される。もちろんこの能力を自身でつけることも大切ではあると考えるが，人を頼れるような人間関係をつくりあげていくことの方が大切なのではないかと，今回を通して考え方が変わった。

と書き記した。教員には「集団全体を盛り上げ，一つの目標に向かえるように場を作る能力」が必要であるという認識こそ変わらないが，その能力が高い他の教員を頼る（頼れる人間関係を構築）ことで，「自分の苦手な部分をカバーしてもらえる」と考えていることが推察できる。これが他者評価で「活動の途中で少し他人任せになってしまっていたように思う，そのことで少し周りの人が大変そうだった。」となり，「A1 コミュニケーション」以外の「B2 責任感や使命感」をはじめとする全項目で辛口の評価となったと判断できる。つまり，学生Cは活動を通して「自分に不得手な部分はそれができる他人を頼る」という考え方に至ったが，それが他者からは「他人任せ」であると評価され，「周りの人が大変そう」と認識されたと思われる。また，自己評価で最も大きく変化した項目「C2 計画・指導・評価スキル」に関して，「スケジュール調整が甘く，予定通りの日付で仕事をまわせないことがありました。」と自己評価しているが，「つつがなく，スケジュールを回すことはできる」と11月のレポートでは述べている。「C2 計画・指導・評価スキル」は，計画性だけを見取るものではなく，当日の運営能力や参加した子どもの反応を見取るスキルなどを総合的に判断した評価を意味する。しかし，他者評価でも「子どもの事はしっかり考えてくずもち作りの企画運営をしていた」と評価されつつも「B」評価だったことを踏まえれば，計画性に関する自己評価の甘さが懸念される。

今回はわずか3名の結果を分析しただけであり，深い考察まで至ることができないが，学生Bや学生Cに対する他者評価では，「肯定的な評価」と「否定的な評価」が合わさって記述されているため，その学生の中で相対的に良かった部分と悪かった部分が比較された上での評価（個人内相対評価の結果）だと判断できる。学生Aに関する他者評価の状況も合わせると，評価した学生自身の活動の振り返りとの比較した評価（自己評価の結果を踏まえ，被評価者と評価者自身とを比較しながら行った評価）であると思われるため，そのことが評価結果に影響している可能性もあろう。

4. まとめ

以上の結果を整理すると，平成26年度（本研究）の受講学生の自己評価（事後）は，平成24年度や平成25年度に比べて高いという訳ではないが，受講学生自身は，教職実践研究・教職実践演習受講前に比べて，受講後の方が，「自身には教員として必要な能力が身についている」と自己評価しており，その変容の様子は，他者の目にはよりよく映る（他者評価の方が，自己評価に比べて高くなる）ということが示唆されたと言えよう。

全体的な評価の変容の特徴と差が見られた３名の学生の結果から，自己評価の変化が小さく他者評価のほうが高評価だった学生では，自らの活動を振り返り，「今の自分に足りないもの」を把握し，改善策を提示できるようになったとともに自己評価の基準が厳しくなったことが関係していると推察できる。自己評価（事後）よりも他者評価（事後）のほうが低くなった学生の場合，当を得ない発言によるコミュニケーション能力の不足や他人任せに見えた活動が評価に影響していると推察できる。また，自己評価（事前）得点について真ん中の評定である「評定C」（sufficient）に対して１サンプルの t 検定を行った結果，「評定C」よりも得点が有意に低い項目が「C2：計画・指導・評価スキル」（t（11）＝2.80，p<.05）であったことが関連している可能性もあるが（詳細は注10参照），３名中２名には「計画性」や「責任感」に関する特徴が見られた。しかし，この３名が教員として最低限必要な資質能力を身に付けていないということをこの結果は意味していない。どの学生も最低限の資質・能力が身についていると自己評価，他者評価両方の結果が示しているだけでなく，「ドリームフェスティバル2014が開催できた」ということが，行事企画・運営に特化した形での教員としての力量を担保し，資質能力の向上に寄与できていることを示している。

これまでの実践を受け，今回も沖縄こどもの国と連携して「ドリームフェスティバル2014」という行事の企画・運営を実際に行うことを教職実践研究・教職実践演習の一形態として行った。単なるロールプレイではない実際の行事運営を通して，教職を目指す者に必要な資質能力の定着を履修した学生全員から確認できた。2016年（平成28年）から琉球大学大学院教育学研究科には専門職学位課程（教職大学院）が設置される。これに伴う教育学部・教育学研究科内の教員人事異動の影響から，沖縄こどもの国と連携した行事の企画・運営を取り入れた教職実践研究・教職実践演習は平成27年度で終了する。そのため，平成27年度の実践までを踏まえることで，この内容の妥当性，成果，課題について検討し総括することが必要である。

謝辞・附記

今回の教職実践研究・教職実践演習の実施に際して，公益財団法人　沖縄こどもの国の皆様の御協力を賜りました。また，琉球大学教育学部学校教育教員養成課程小学校教育コース教育実践学専修の本田崇将さん，金城里穂さん，上原詩織さん，比嘉麻里奈さん，森潤さん，與那嶺拓誠さん，長嶺和也さん，高江洲光さん，上野愛美さん，宮城麻子さん，田名俊仁さん，宮城奈緒さんの受講があってこそ，沖縄こどもの国で行う教職実践研究・教職実践演習を無事に行うことができました。ここに感謝申し上げます。

また，本研究は，琉球大学教育学部教育実践学教室のFaculty Development活動の一環として吉田が主に行ったものであるが，学生の変容に関する定量的な分析は中尾が担当した。本研究の一部は「平成26年度　地（知）の拠点整備事業『ちゅら島の未来を創る知の津梁（かけ橋）』」による助成事業であることを附記する。

文献

吉田安規良・小田切忠人 (2013)「沖縄こどもの国と連携した教職実践演習の試行—特別活動の実践力に焦点化した職能の確認—」琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要，**20**，133-158.

吉葉研司・吉田安規良・中尾達馬（2014）「行事企画・運営体験を取り入れた教職実践演習による学生の自己分析の変容」琉球大学教育学部紀要，**85**，181-193.

注

1 琉球大学教育学部では，さらにより深く，時間をかけて教員志望学生の資質や能力を確認するため「教職実践研究（前期１単位）」＋「教職実践演習（後期２単位）」という科目構成で履修させている。本実践も「教職実践研究」と「教職実践演習」の２つの科目にまたがって行われた。

2 終了後削除されたようで，本稿の執筆を開始した2015年８月時点でアクセスできない状況となっている。

3「琉球新報」2014年10月30日付朝刊や「沖縄タイムス」2014年11月１日付朝刊にも「ドリームフェスティ

バル 2014」の記事が掲載された。これら以外にもポスターの掲示やチラシの配付など様々な方法を組み合わせて情報を発信していった。

4 平成 26 年 10 月 26 日（日）17 時 30 分～ 18 時に放送された。その時の様子や内容は琉球放送のラジオ番組ブログ http://www.rbc.co.jp/radio_blog/radio_blog-cat/u_ryukyu/ で確認，視聴できる（2015 年 9 月現在）。

5 両日の沖縄こどもの国の一般（有料）入場者数であり，3 歳以下の幼児など無料入場者は含まれていない。また，この人数は沖縄こどもの国の入場者数であり「ドリームフェスティバル 2014」の参観・参加者数を意味するとは限らない。しかし，「遊びクラス」が企画したスタンプラリー「ミライおじさんを探せ」の参加者数が 2 日間で約 1,800 人だったことは把握されている。

6 琉大版「教職実践演習版教職スタンダード」とは，琉球大学教育学部が「平成 19 年度文部科学省教員養成改革モデル事業／テーマの区分　教職実践演習（仮称）の試行」と「平成 20 年度（3 年間）質の高い大学教育推進プログラム【教育 GP】の成果として作成した評価規準・規準表である「教職スタンダード」を吉田・小田切（2013）が教職実践演習向けに改変したものである（表 1）。

7 実際には，わかりやすさを意識して自己に対して他己という表現を用い，自己評価に対して他己評価と称した。

8 吉田・小田切（2013）では，評価 A を 1 点，B を 2 点，C を 3 点，D を 4 点，F を 5 点として平均値が算出されていた。しかし，本研究では，吉葉ほか（2014）と同様に，得点が高いほど評価がよくなる方が分かりやすいと考え，吉田・小田切（2013）とは逆の方向で得点化した。

9 吉葉ほか（2014）と吉田・小田切（2013）よりローデータを提供して貰い，本分析を実施した。なお，本研究や吉葉ほか（2014）と吉田・小田切（2013）は，同じ評価規準・基準表（表 1）を踏まえて自己評価票が作成されているが，用いられた項目数やワーディングという点で違いがあった。そこで本分析では，吉葉ほか（2014）と同様に，吉田・小田切（2013）の項目②と項目③の平均値を A2 得点，項目④を B1 得点，項目⑤と⑥の平均値を B2 得点，項目⑧と⑨と⑩の平均値を C2 得点，項目⑫と⑬の平均値を D2 得点とみなし，かつ，得点が高いほど評価がよくなるように逆転集計した上で，分析した。

10 平成 26 年度（本研究）の自己評価（事後）得点と，真ん中の評定である「評定 C」（sufficient）に対して 1 サンプルの t 検定を行った結果，全体得点および各項目の得点の全てにおいて，それらの得点は「評定 C」（本研究では 3 点）よりも有意に高かった（たとえば，全体得点では，t（11）＝ 7.45，p<.01 であった）。したがって，真ん中の評定である「評定 C」よりも得点が高いかどうかという点においても，平成 26 年度（本研究）の学生は，教職実践研究・教職実践演習を通して教員として必要な能力を身につけていたといえよう。なお，自己評価（事前）得点についても同じ分析を行った結果，「評定 C」よりも得点が有意に高い項目は「A1：コミュニケーション」（t（11）＝ 3.31，p<.01）であり，逆に，得点が有意に低い項目は「C2：計画・指導・評価スキル」（t（11）＝ 2.80，p<.05）であった。

11 ドリームフェスティバルの略称。受講学生は通常この略称を用いていた。