

## 教育実地研究に関する教育心理学的研究 (11)

### - 教師効力感に及ぼす教育実習の効果 -

今 林 俊 一 [鹿児島大学教育学系 (教育心理学)]・池 袋 佳 奈 [元鹿児島大学教育学部]  
迫 田 孝 志 [鹿児島大学教育学系 (教育実践総合センター)]・小久保 博 幸 [鹿児島大学教育学部附属特別支援学校]  
森 藤 悦 子 [鹿児島大学教育学部教職支援室]

### A psychological study of teaching practice(11)

#### -The effects of teaching practice on teachers' sense of efficacy-

IMABAYASHI Shunichi・IKEBUKURO Kana・SAKODA Takashi・KOKUBO Hiroyuki  
MORIFUJI Etsuko

キーワード：教育実習、教師効力感、成長感、首尾一貫感覚、大学生

#### 目 的

今林・川畑・白尾 (2004) は、教員養成学部生にとって必修化されている教育実習が、普段の学生生活から離れ、実際の教育の場を体験するという機会になっており、そこでの体験は、将来の進路選択において重要な情報源となっているとしている。また、教育実習では参加学生全員が同じような経験をしているように思われているが、学生個々によってその経験がどのように認知され評価されているかを把握することの必要性も指摘している。

教育実習という不慣れな環境で過ごすことで経験する様々なストレスに関して、坂田・音山・古屋 (1999) は実習生に生起する心理的ストレスを明らかにし、川人・堀・大塚 (2009) は教育実習が実習生にとってストレスフルな状況であることを指摘し、人間関係ストレスが抑うつ感を強めることを明らかにしている。また、音山・今泉 (2001) は実習中に高いストレス反応を示した実習生の事後の自己評価がネガティブ傾向にあることを明らかにし、今林・鬼塚 (1997) は自尊感情の低い実習生が実習中にサポートを受けたことでストレス反応を強めることを明らかにしている。

一方、教師として児童生徒の学習に対して肯定的な効果を与える自分自身の能力に関する信念については、教師効力感として概念化されている (大野木, 1996)。大学生の教育実習経験と教師効力感の変容について、持留・有馬 (1999) は教育実習

の個人的教師効力感および一般的教師効力感を比較し、教育実習が個人的教師効力感を高めることを明らかにしている。今林・川畑・白尾 (2004) は実習期間中に子ども理解・実態把握の効力感が確固たるものとなった後、教授や指導に関する効力感が高まることを指摘している。また、三島・林・森 (2011) では、教育実習の効果を上げるためには、男女ともに他者との関わりが非常に重要な役割を果たすことが明らかにされ、教育実習における実習班での居場所感の変容は、教職志望度や教師効力感を高めることが示唆された。他者との関わりを強く感じ、自分が周囲との関わりの中で成長することが出来たと感じることは、教師効力感を高めることにつながると考えられる。

このように教育実習は、授業や生活指導を通して、教える技術を学び、児童生徒とふれあい、人間関係を作っていく場であると同時に、多くの教育実習生が効果的な実習を経験し、自己効力感や教職への志向性を高める場ともなっていることが伺える。しかし、教育実習が多くの実習生にとって、ストレスフルな状況であることも明らかであろう。そのような状況をどのように認識し、受け止めていくかが、教職への志向性を左右しているともいえる。

Antonovsky (1987) は、健康を維持する働きを構成する要素として、多様なストレスに対応するための資源と、その資源を駆使してストレスを処理していく感覚に着目している。後者の

感覚は首尾一貫感覚 (Sense of Coherence:SOC) と呼ばれている。首尾一貫感覚は、把握可能感 (自分の感情や考え、周囲の状況がわかる感覚)、処理可能感 (自分や他人の力を信じてそれらを活用して物事に対処できる感覚)、有意味感 (自分の人生に関心や希望を持っている感覚) の3つの下位概念から構成されている (今林・那須野,2014)。

藤里・小玉 (2011) は、首尾一貫感覚と就職活動に伴うストレスおよび成長感に及ぼす影響について研究している。その結果、3つの感覚が成長感に及ぼす影響は異なることを明らかにしている。すなわち、処理可能感や有意味感、この感覚が強いほど就職活動を通して自己の能力の発見や確信につながり、また自己をとりまく状況を再認識しやすいということが示された。一方で、把握可能感、自己の能力の発見・確信や自己をとりまく状況の再認識を抑制するという、処理可能感や有意味感とは異なる働きをすることが見出されている。

把握可能感が成長感を抑制する理由としては、把握可能感が強いほど、自分が持っている枠組みの範囲内で物事を理解し、自己についての修正や再構成が起こりにくいため、気づきや発見にはいたらなかったと推測されている。

教育実習は、学生にとって将来の進路について改めて考える機会であり、普段の講義等では経験できない新たな経験をする場であるため、就職活動と同様に、うまくいかない出来事が生じる可能性が大いにあると思われる。そのような教育実習というストレスフルな環境に置かれて、それによって心身ともに疲弊し、教職に就くことを諦めてしまう学生もいれば、経験を糧に成長し、教職への志向性をさらに高める学生もいる。このことから、首尾一貫感覚の3要素は、教育実習においても就職活動と同様に、把握可能感は成長感に負の影響を与え、処理可能感と有意味感成長感に正の影響を与えるという異なる働きをすることを考えられ、その影響が教師効力感の変容にも及ぶことが推測される。

そこで本研究では、教育実習の効果を首尾一貫感覚、成長感、教師効力感という観点から明らかにしていくことを目的とする。本研究での仮説は

以下の通りである。

【仮説1】首尾一貫感覚のうち把握可能感、教育実習に伴う成長感を抑制するだろう

【仮説2】首尾一貫感覚のうち処理可能感と有意味感、教育実習に伴う成長感を促進するだろう

【仮説3】教育実習に伴う成長感教師効力感を高めることを促進するだろう

## 方法

### 1. 調査対象者・調査期日・調査場所

A大学教育学部に在籍する学生で、小学校、中学校で教育実習を行う者のうち、調査への協力ならびに分析・結果公表についての承諾を得られた学生を調査対象とした。そして、教育実習の事前オリエンテーション (2013年7月) と事後指導 (2013年10月) の2回とも回答が得られた221名を分析対象とした。実習の校種別、性別の人数の内訳はTable1の通りである。

なお、教職志望度については、未回答者がいたため、その分析の際は168名を分析対象とした。また、調査場所は、事前・事後指導の実施されたA大学教育学部内の講義室であった。

Table1 調査対象者の人数

| 校種  | 男性 | 女性  | 合計  |
|-----|----|-----|-----|
| 小学校 | 43 | 74  | 117 |
| 中学校 | 50 | 54  | 104 |
| 合計  | 93 | 128 | 221 |

### 2. 調査内容

#### (1) フェイスシート

性別、実習校のほか、本研究は縦断的な調査であり、実習前後でのデータ対応づけが必要であるため、専修、氏名の記入を求めた。

#### (2) 教職志望度

現在、どの程度教師になりたいと思っているかについて「1. 全くなりたくない」から「5. 非常にになりたい」の5件法で実習前後に回答を求めた。

#### (3) 教師効力感

春原 (2007) の教育学部生用教師効力感尺度を使用し、実習前後に回答を求めた。この尺度は、「学級経営・管理」、「教授・指導」、「子ども理解・関係形成」の3因子26項目からなる。なお、回答は「1. そう思わない」から「5. そう思う」の5件

法で求めた。

#### (4) 首尾一貫感覚

首尾一貫感覚の強さを測定するために、戸ヶ里ら(2005)の13項目短縮版SOCスケールの日本語版を用いて、事前調査にて回答を求めた。この尺度は、「把握可能感」、「処理可能感」、「有意味感」の3因子13項目からなる。選択肢の表現は、項目によって異なり(例1:「1. まったくなかった～5. いつもそうだった」、例2:「1. 明確な目標や目的はまったくなかった～5. とても明確な目標や目的があった」)、各項目に対して5件法で回答を求めた。

#### (5) 教育実習に伴う成長感

教育実習に伴う成長感を測定するため、田口・古川(2005)の日本語版外傷体験後成長尺度(PTGI)を用い、事後調査にて回答を求めた。この尺度は、トラウマによる人間的成長を測定するものであるが、トラウマをストレスに直面した時の感情体験を包括するものとして広く捉えており、その項目内容からも、教育実習場面において適用可能であると判断した。尺度は、「自己をとりまく状況への気づき」と「自己能力の発見・確信」の2因子19項目からなるが、日本人を対象とした調査には適さないと考えられる宗教性を含む項目を2項目(「信心深くなった」;「以前よりも精神的なことがらへの理解が深まった」)削除し、計17項目を用い、5件法で回答を求めた。

### 3. 調査手続き

実習前の調査は、教育実習事前オリエンテーション終了後に質問紙を配布し、一斉に実施した。実習後の調査は、各専修・コースで行われた事後指導の講義室を訪問し、質問紙を配布した。

## 結 果

### 1. 教職志望度

事前調査と事後調査の両方で教職志望度について回答が得られた168名の教職志望度の度数分布と平均値(男女別)をTable2に示した。

Table2 教職志望度の度数分布および平均値 (SD)

|       |   | 事前  | 事後 |           | 事前             | 事後             |
|-------|---|-----|----|-----------|----------------|----------------|
| 教職志望度 | 1 | 14  | 6  | 男 性<br>69 | 3.51<br>(1.26) | 3.70<br>(1.26) |
|       | 2 | 31  | 23 |           |                |                |
|       | 3 | 31  | 30 |           |                |                |
|       | 4 | 53  | 62 | 女 性<br>99 | 3.37<br>(1.52) | 3.74<br>(1.01) |
|       | 5 | 39  | 47 |           |                |                |
| 計     |   | 168 |    |           |                |                |

教職志望度について、実習前後(実習前・実習後)×性別(男・女)の混合計画の2要因分散分析を行った結果、実習前後に主効果が見られ、実習後は実習前と比べて教職志望度が有意に高まることが分かった( $F(1,166)=19.51, p<.01$ )。

### 2. 首尾一貫感覚, 成長感, 教師効力感

首尾一貫感覚, 教育実習に伴う成長感, 教師効力感の変容の関係について、男女別に共分散構造分析を行い、パス図を作成した(Figure1)。実線は正の関連性、破線は負の関連性を示す。教師効力感の変容については、実習前の教師効力感と実習後の教師効力感の各因子の平均の差を得点とした。モデルの適合度は男子においてのみ、 $GFI=.973$ ,  $AGFI=.904$ ,  $RMSEA=.032$  となり、データとモデルとが適合していることが示された。

男性において、首尾一貫感覚が成長感に与える影響は、「把握可能感」が「自己の能力の発見・確信」に負の影響を与え、「有意味感」が「自己の能力の発見・確信」と「自己をとりまく状況への気づき」に正の影響を与えることが明らかとなった。

また、男子において、教育実習に伴う成長感が教師効力感の変容に与える影響は、「自己の能力の発見・確信」が「学級管理・運営効力感」と「教授・指導効力感」「関係形成効力感」に正の影響を与えていることが分かった。「自己をとりまく状況への気づき」からは教師効力感への影響が見られなかった。

首尾一貫感覚が教師効力感の変容に与える影響については、男性では「処理可能感」が「関係形成効力感」に負の影響を与え、「有意味感」が「教授・指導効力感」に負の影響を与えていることが明らかとなった。

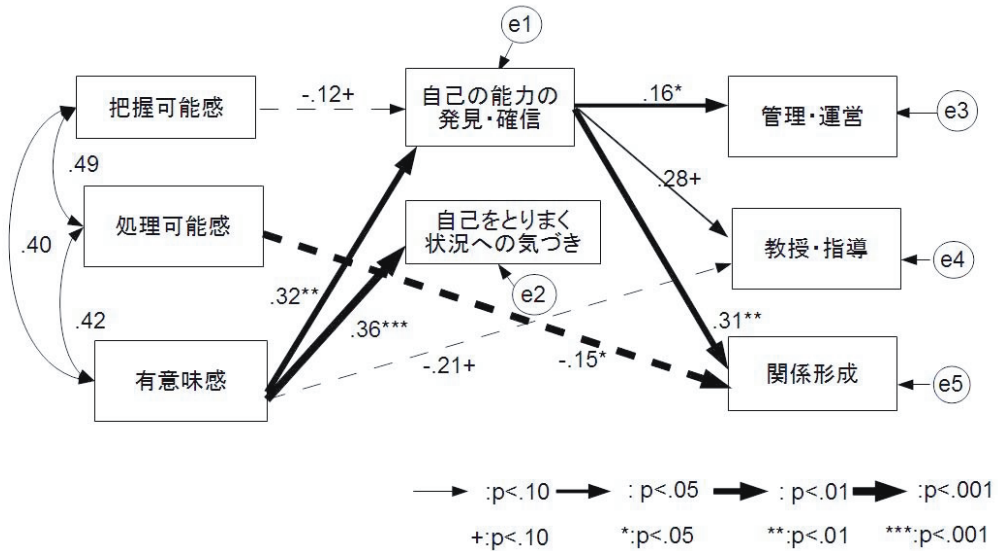


Figure1 共分散構造分析の結果 (男子)

## 考 察

### 1. 教職志望度

教職志望度は、実習前と実習後の両者で高得点に偏っていた (Figure2-1, Figure2-2)。教育実習の効果と性別について分散分析を行ったところ、実習前後の主効果が認められた。実習後の方が実習前と比べて教職志望度が高かったことから、教育実習によって、教育実習生の教職志望度は高まるということが明らかとなった。

教育実習は、実習生にとって、教員としての適性を改めて考える契機となり、将来の職業として教員を選択するか否かを検討する機会であると言えることができるだろう。教育実習を通して、教職志望度を低める学生も存在するが、全体としては

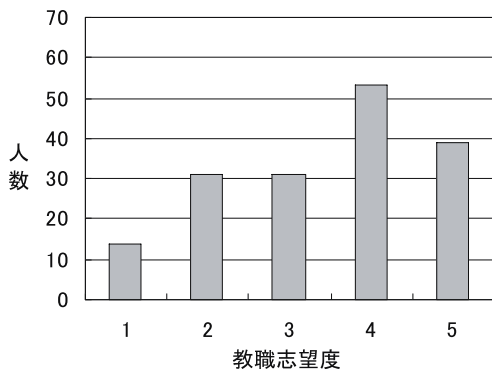


Figure2-1 事前指導時における教職志望度

教職志望度は高まっていることから、教員養成を目的とした学部において、教育実習は非常に有用性のあるものだと考えられる。

### 2. 首尾一貫感覚, 成長感, 教師効力感の関連

#### (1) 首尾一貫感覚と教育実習に伴う成長感の関連

Figure1 より男性では、「把握可能感」から成長感の「自己の能力の発見・確信」への負のパスが有意な傾向であった。また、「有意味感」から成長感の「自己の能力の発見・確信」、「自己をとりまく状況への気づき」への正のパスが有意であった。「処理可能感」から成長感へのパスは有意でなかった。

「把握可能感」は男性では、成長感に負の影響を与えており、首尾一貫感覚のうち「把握可能感」

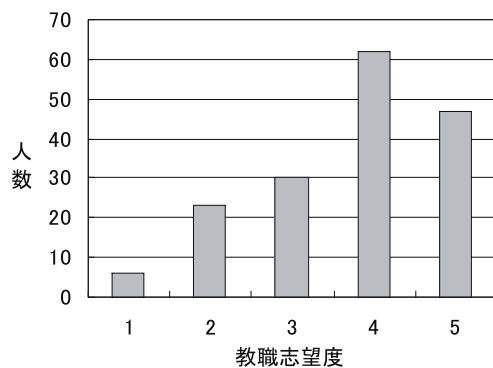


Figure2-2 事後指導時における教職志望度



は、教育実習に伴う成長感を抑制するという【仮説1】は男性の場合のみ支持された。

「処理可能感」と「有意味感」に関しては、「処理可能感」は成長感に与える影響が有意でなかったため、【仮説2】を立証することができなかったが、「有意味感」は男性では、成長感に正の影響を与えており、【仮説2】は男性の場合のみ支持する結果となった。

「処理可能感」に関しては、成長感との直接的な関連が見られなかったが、「把握可能感」と「有意味感」に関しては、それぞれの働きは異なり、「有意味感」は成長感を促進するのに対し、「把握可能感」はストレッサーの下で、成長促進に貢献せず、それを抑制する傾向があるということが示唆された。これは、首尾一貫感覚と就職活動に伴う成長感との関係について検討した藤里・小玉(2011)と同様の結果であった。

藤里・小玉(2008)は、首尾一貫感覚のうち把握可能感が高いことが、自分のことや周囲のことについて分かるという感覚の強い状態であり、新たな経験や気づきの機会が閉ざされてしまうとの指摘を行っている。したがって、「把握可能感」が成長感を抑制する理由としては、「把握可能感」は自分の枠組みで安定して世界を見ることが出来る感覚だと捉えられるが、それは新たな発見や確信とは反するため、成長感に負の影響を与えたのではないかと考えられる。教育実習では、様々な経験の中で、自分の新たな側面に気づき、今までの物事の見方や考え方では対処できない状況に置かれ、自分自身や自分が置かれている環境に対する捉え方の修正を余儀なくされることによって、発見や確信が生まれるものだと考えられる。このことから、「把握可能感」が強い男性ほど、自分の枠組みの中で物事を捉えるために、自己の修正や再構成が起りにくく、自己の能力の発見や確信につながらなかったのだと推測される。

「有意味感」の強さは、自分の人生に対して関心や希望を持っていることを表している。そのため、有意味感が強いほど、進路選択にもつながり、今後の人生に大いに影響を与える可能性のある教育実習に対しても積極的、主体的に取り組むことができ、教育実習を通して成長を感じる機会が多

く得られると推測される。「把握可能感」は、成長感の「自己の能力の発見・確信」を抑制する働きが見られただけであったが、この「有意味感」については、「自己の能力発見・確信」、「自己をとりまく状況への気づき」のいずれにおいても促進する働きが見られた。したがって、「有意味感」が強い男性は、教育実習に積極的に取り組み、実習という困難な状況に立ち向かう中で、自分の能力に気づき、成長を感じることができ、また、ストレス状況において、1人で悩みを抱えるのではなく、問題を解決するために、周囲のサポートを受けながら、他者の助けを借りて成長していくということが示唆された。

## (2) 教育実習に伴う成長感と教師効力感の関連

男性における教育実習に伴う成長感の「自己の能力の発見・確信」は、教師効力感の「学級管理・運営効力感」、「教授・指導効力感」、「子ども理解・関係形成効力感」の3因子の高まりを促進することが明らかとなった。一方、教育実習に伴う成長感の「自己をとりまく状況への気づき」は教師効力感との関連性は認められなかった。

これらのことから、教育実習に伴う成長感は教師効力感の高まりを促進するという【仮説3】は、男性の「自己の能力の発見・確信」についてのみ支持された。

先述したように、教育実習では、様々な経験の中で、自分の新たな側面に気づき、今までの物事の見方や考え方では対処できない状況に置かれ、自分自身や自分が置かれている環境に対する捉え方の修正を余儀なくされることによって、発見や確信が生まれるものと考えられる。したがって、実習をそのような機会であると認識できた男性では、教師効力感を高めることを促進することが可能であろう。一方、そのような認識が少ないと、教師効力感を高めることを促進することは少ないといえよう。

以上のことを踏まえると、教育実習によって教師効力感を高めるためには、教育実習開始時点で、高い効力感を持っていなくても、自分の能力を客観的に捉え、教師としての資質や適性を見直すことが重要であると考えられる。教育実習は、普段

の大学の講義と異なり、自分で授業を担当し、教育活動の実践的な指導や実務に参画する中で、教師としての資質や能力を高めたり、教師としての適性を自覚したりすることが目的とされる。そのため、教育実習生にとっては普段の大学生活ではできない経験ができる貴重な機会であると同時に、授業や児童生徒との関係形成などの中で、様々な失敗経験をしてしまう可能性がある。その状況を分析的に理解しようとする中で、自分の能力を客観的に捉え、教師としての資質や適性を見直すことで、それまでに抱いていた不確かな自信が、確信に変わり、教師効力感を高めているということが示唆された。

また、今回「自己をとりまく状況への気づき」と教師効力感との関連性は認められなかった。三島・林・森(2011)は、教育実習における居場所感の変容を検討し、居場所感は教育実習前後において全体的に高まること、特に女性において高まるということを明らかにしている。教育実習では自分の力だけでなく、集団での関係性を築き、周りからのサポートを受けながら、問題を解決していくということが重要な役割を果たすのではないかと考えられる。このことから、周囲との関わりや周囲からのサポートを表す「自己をとりまく状況への気づき」は、教師効力感の高まりを促進することにつながるが考えられ、今後詳細な検討が必要であろう。

#### 本研究のまとめと今後の課題

本研究では、首尾一貫感覚を独立変数とし、首尾一貫感覚が、教育実習に伴う成長感や教師効力感の変容に与える影響について検討した。これは、首尾一貫感覚は種々の資源の中から最適と思われるものを動員することによって、対処が進むという首尾一貫感覚と資源の関係をもとに検討を行ったものである。しかし、首尾一貫感覚には種々の資源がもたらした経験を繰り返すことにより形成されるという従属変数的な働きもあると考えられている。今後の研究では、教育実習での様々なストレスサーに対応する中で、どのように首尾一貫感覚が変容するかという、首尾一貫感覚を従属変数とした検討をすることも可能であると考えられ

る。

教育実習に伴う成長感と教師効力感の高まりについては、実習によって成長したことを実感し、自分の能力を客観的に捉え、教師としての資質や適性を見直すことのできる機会と捉え、積極的に教育実習に参加することが必要だと考えられる。

また、本研究では検討を行わなかったが、教育実習に伴う成長感や教師効力感の変容が、教職志望度にどのような変化を与えるかについても今後検討をする余地があるだろう。さらに、教育実習によって教師効力感を高めることができた学生が、その後教職という職業を選択するのか検討することは、今後の実習指導の方法や実習期間中の支援など教員養成の手段として有用性があるだろう。

本研究において、教師効力感は、個人の教員としての資質や能力だけではなく、周囲との関係の中で築かれていくことが推察された。今後は、個人的な観点だけでなく、周囲とのかかわりについても実習指導において配慮していくことで、効果的な教育実習が行われ、教員養成の促進を図ることも可能になると考えられる。

#### 引用文献

- Antonovsky,A.(1987):山崎喜比古・吉井清子(監訳)(2001)健康の謎を解く—ストレス対処と健康保持のメカニズム— 有信堂高文社.
- 藤里紘子・小玉正博(2008)首尾一貫感覚(SOC)とwell-beingとの関連の検討—日本健康心理学会第21回大会発表論文集,54.
- 藤里紘子・小玉正博(2011)首尾一貫感覚が就職活動に伴うストレスおよび成長感に及ぼす影響—教育心理学研究,59,295-305.
- 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.
- 今林俊一・鬼塚美保(1997)教育実地研究に関する教育心理学的研究(4) 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要,7,29-42.
- 今林俊一・川畑秀明・白尾秀隆(2004)教育実地研究に関する教育心理学的研究(6)—教員養成学部生の教師効力感の変容について— 鹿児島

- 大学教育学部教育実践研究紀要,14,85-99.
- 今林俊一・那須野美咲（2014）大学生の首尾一貫感覚に関する研究 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要,23,143-149.
- 川人潤子・堀匡・大塚泰正（2009）教育実習生のストレスナー，自尊感情および抑うつとの関連の検討 広島大学心理学研究,8,137-146.
- 三島知剛・林絵里・森敏昭（2011）教育実習の実習班における実習生の居場所感と実習前後における教職意識の変容 教育心理学研究,59,306-319.
- 持留英世・有馬広海（1999）教師効力に及ぼす教育実習効果 福岡教育大学紀要,48,303-309.
- 大野木裕明（1996）Albert Bandura の自己効力理論と教師効力尺度－職業的発達心理学の視点から－ 福井大学教育学部紀要,51,53-63.
- 音山若穂・今泉礼右（2001）児童福祉施設実習生の心理的ストレス反応の変化と自己評価，刺激事態の検討 保育士養成研究,19,15-27.
- 坂田成輝・音山若穂・古屋健（1999）教育実習生のストレスに関する一研究－教育実習ストレスナー尺度の開発－ 教育心理学研究,47,335-345.
- 田口香代子・古川真人（2005）外傷体験後のポジティブレガシーに関する研究－日本語版外傷体験後成長尺度（PTGI）作成の試み－ 昭和女子大学生生活心理研究所紀要,8,45-50.
- 戸ヶ里泰典・山崎喜比古（2005）13 項目 5 件法版 Sense of Coherence Scale の信頼性と因子的妥当性の検討 民族衛生,71,168-182.

#### 付記

本論文は，第二著者が鹿児島大学教育学部に提出した平成 25 年度卒業論文の一部を第一著者らが再分析・再構成したものである。調査の実施にあたり，教育実習生ならびに鹿児島大学教育学部教育実習指導委員の皆様方にご協力をいただきました。ここに記して深く感謝の意を表します。