

# 教育実習生の学習意欲、ソーシャルスキル、メタ認知の 経年変化と教育実習前検定の効果

## — 教育実習前 CBT 教育実習前支援アンケートを用いた検討 —

林美都子\*、櫻井良祐\*\*、半澤礼之\*、蛭田眞一\*、松橋博美\*、渡辺匠\*\*  
(\*北海道教育大学、\*\*教員養成開発連携センター特任センター)

### 1. 本発表の目的と課題

本研究では、教育実習前支援アンケート(HATO プロジェクト, 2016)を使用して、主に次の2点を検討する。1つは、教育実習生の学習意欲やソーシャルスキル、メタ認知が2014年から2017年までの4年間でどのように変化したか明らかにすること、もう1つは、教育実習前検定(HATO プロジェクト, 2016)の導入によって、教育実習生の学習意欲、ソーシャルスキル、メタ認知に向上効果が期待できる可能性について検討することである。

さて、柴山・高橋・鋤柄・五十嵐(2003)の報告にもあるように、学生が教育実習に行くことにより、実習受入校に活気がもたらされるなどのポジティブな側面がある反面、実習受入校には多大な負担がかかる。柴山ら(2003)が指摘するように、教育実習生の意欲低下や社会人としてのマナー、ソーシャルスキルの低下等の影響で、担当校にさらなる負担がもたらされていることが推測される。実習前に、授業技術やソシャスキルの向上、また教育実習に取り組む意欲の向上等の指導が切に求められる状況にあるといえよう。

そこで、2012年ごろより、北海道教育大学を中心に、より充実した教育実習を支援するための「教育実習前 CBT(Computer Based Testing)」システムの開発が行われている(HATO プロジェクト, 2017)。教育実習前 CBTは、アンケートに回答することにより、教育実習への主観的準備を整える「教育実習前支援アンケート」と、教育実習に必要な基礎知識を選択式の客観テストで確認させて学生の不安を取り除き、自信を後押しすると同時に、実習に向かう学生の質保証を兼ねた「教育実習前検定」との2種類で構成されている。教育実習前 CBT ハンドブックもあわせて開発され、当該システムの目的や支援アンケートのフィードバック活用方法、検定の試験範囲などを事前に学生に知らせ、受検前に自分で学習する力を涵養する工夫も行われている。

本研究では、教育実習前 CBT の教育実習前支援アンケートを IR ツールとして活用し、教育実習を控えた学生の学習意欲、ソーシャルスキル、メタ認知が年度ごとにどのように変化しているか明らかにすることを目指す。またその際に、2015年より少しずつ試行的に導入された教育実習前 CBT の教育実習前検定が、それら学習意欲等の諸要素にポジティブな影響を与えているか否かについても併せて考察する。

### 2. 方法

**調査参加者:** 2014年度から2017年度までの間に教育実習を予定し、調査協力に同意したH教育大学大学生3,024名。2014年度の参加者は498名、2015年度は821名、2016年

度は 828 名、2017 年度は 877 名であった。2014 年度は教育実習前支援アンケートのみの実施であった。2015 年度においては、教育実習前支援アンケートのみの参加者は 773 名、教育実習前支援アンケートと教育実習前検定の両方への参加者は 48 名、2016 年度以降は、支援アンケートと検定との両方が実施された。

**教育実習前支援アンケートの構成:** 以下に示すような質問項目内容を含む、教育実習前支援アンケートを用いた。なお、いずれの問いも学生に優しく問いかけるイメージで文末は丁寧語とし、普段の自分にどの程度あてはまるか 5 段階評定で答えるよう求めた。但し問 2 のみ先行研究同様(下山, 1985)、4 段階評定とした。

問 1 は「知らない人とでも、すぐに会話が始められますか。」「気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。」などソーシャルスキル (菊池, 2007)に関する 18 項目(通称 Kiss18)、問 2 は「試験をうけるとき、何点ぐらいとれるか、目標をたてて勉強をします。」「したくない勉強は、無理にしなくても、良いと思います。」など学習意欲(下山, 1985)に関する 40 項目(通称 GAMI)、問 3 は「他の人に読んでもらう文章を書く時、書き始める前に話の全体的な流れを考え、何を書くか計画を立てている。」「何かに失敗した時、次に同じ失敗を繰り返さないようにするために、失敗の原因を考えるようにしている。」などメタ認知(吉野・懸田・宮崎・浅村, 2008)に関する 19 項目であった。

**教育実習前検定の構成:** 大きく分けて、2 種類の知識、教職に関する基礎的な知識(法規、学習指導要領の総則、教育課程、学級経営、児童生徒理解、生徒指導、特別支援、危機管理)と教科等に関する基礎的な知識(教科指導、学習指導要領の各教科など)について、正答を選択させる問題で構成されていた。問題プールからランダムに出題される形式であった。**手続き:** いずれの年度においても、教育実習の事前指導の一部として、小集団で実施した。2014 年度から 2016 年度までは教育実習の約 1~2 か月前の 6~8 月、2017 年度は前年度の 2~3 月(つまり、2017 年 2~3 月)に教育実習前支援アンケートへの回答を求めた。

2014 年度と 2015 年度は紙媒体でアンケート用紙を配付した。2014 年度はアンケートのみを実施したが、2015 年度は、希望者は教育実習前検定への参加も呼び掛けた。検定参加者には、約 1 か月前に検定範囲や実施目的を説明した小冊子を渡し、事前準備を求めた。その後、コンピュータ室で支援アンケートを配布し回答を求めた後、コンピュータ上で教育実習前検定への回答を求めた。2016 年度以降は、2~3 か月前に教育実習前 CBT ハンドブックを配布し、実施目的や検定の範囲などについて周知し、事前準備を求めた上で、コンピュータ教室に集めて、コンピュータ上でアンケート並びに検定への回答を求めた。なお、H 教育大学では教育実習に行くために事前に教育実習前 CBT を受検することが必須要件となっており、2016 年度は試行として行われ、2017 年度より本試行となった。

いずれの年度においてもアンケート回答の所要時間は約 15 分であった。教育実習前検定の所要時間は約 60 分であった。

### 3. 結果

#### 3-1. ソーシャルスキル(Kiss18)の経年変化

図 1 には、ソーシャルスキル(菊池, 2007)の初歩的スキル、感情処理などの各下位尺度の平均得点を 2014 年から 2017 年まで年ごとに示した。初歩的なソーシャルスキル能力について、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された



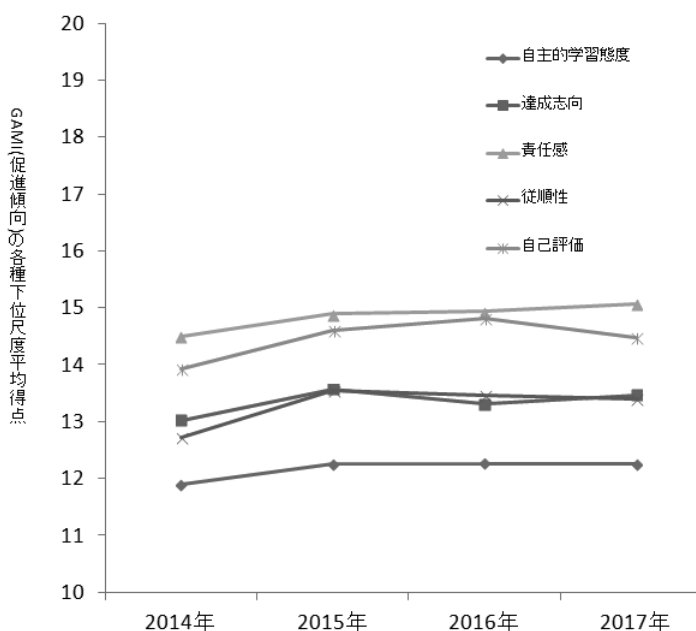


図 2. 2014 年から 2017 年までに教育実習前学生の学習意欲(促進傾向)に関する平均得点

自己評価に関して、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された( $F(3,3013)=13.02, p<.01$ )。LSD 法による下位検定の結果、2014 年よりも 2015 年、2016 年、2017 年の平均得点の低いことが示され、もっとも得点が高いのは 2016 年であった( $Mse=6.48, p<.05$ )。

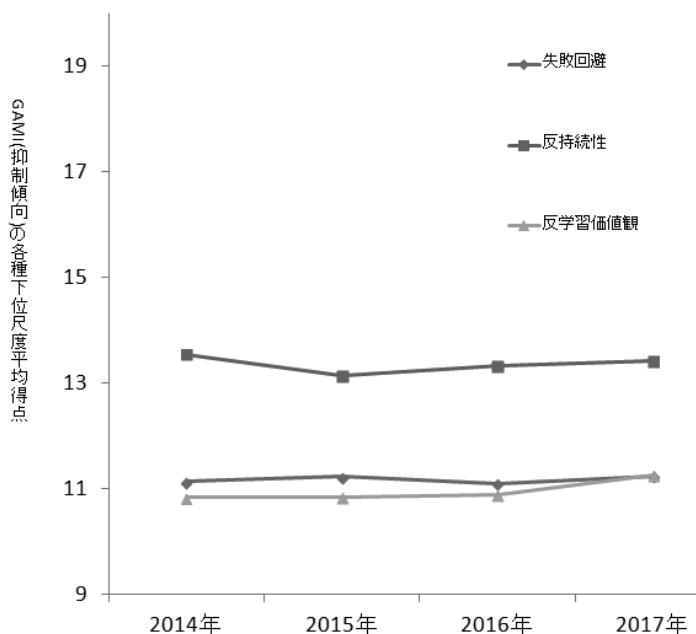


図 3. 2014 年から 2017 年までに教育実習前学生の学習意欲(抑制傾向)に関する平均得点

に関する平均得点の差は統計的に意味のあるものではないとみなした。

従順性、責任感のそれぞれについて実験参加者内一要因分散分析を行ったところ、いずれの結果も同じパターンを示した。いずれも統計的に有意な差が示され

( $F(3,3015)=11.76, p<.01$ ;  $F(3,3016)=5.50, p<.01$ )、LSD 法による下位検定の結果、2014 年より 2015 年、2016 年、2017 年の平均得点が高く、2015 年から 2017 年の間には差がないことが示された( $Mse=6.84, p<.05$ ;  $Mse=6.42, p<.05$ )。

達成志向に関して、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された( $F(3,3015)=4.83, p<.01$ )。LSD 法による下位検定の結果、2014 年よりも 2016 年、2017 年の平均得点が高いことが示された( $Mse=7.10, p<.05$ )。

### 3-2-3. 学習意欲を抑制する傾向に関する経年変化

図 3 には、学習意欲(下山, 1985)のうち、学習意欲を低減させるのに寄与する下位尺度、すなわち、失敗回避傾向、反持続性、反学習価値観の平均得点を 2014 年から 2017 年まで年ごとに示した。失敗

回避傾向について実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意ではないことが示された( $F(3,3018)<1$ )。

反持続性について実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意傾向であることが示された( $F(3,3020)=2.55, p<.10$ )。本研究では、有意水準を5%に設定しているため、2014年から2017年までの反持続性に関する平均得点の差は統計的に意味のあるものではないとみなした。

反学習価値観について実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意ではないことが示された( $F(3,3015)=2.60, p<.10$ )。

### 3-3.メタ認知の経年変化

図4には、メタ認知(吉野ほか, 2008)の自分の能力に関する知識、方略に関する知識、モニタリングなどの各下位尺度の平均得点を2014年から2017年まで年ごとに示した。自分の能力に関する知識、モニタリング、反省的モニタリングのそれぞれについて実験参加者内一要因分散分析を行ったところ、いずれの結果も同じパターンを示した。いずれも統計的に有意な差が示され( $F(3,3016)=32.91, p<.01$ ;  $F(3,2996)=13.17, p<.01$ ;  $F(3,3003)=11.84, p<.01$ )、LSD法による下位検定の結果、2014年より2015年、2015年より2016年、2017年の平均得点が高く、2016年と2017年との間には差がないことが示された( $Mse=3.07, p<.05$ ;  $Mse=6.42, p<.05$ ;  $Mse=2.08, p<.05$ )。

課題に関する知識について、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された( $F(3,3007)=4.07, p<.01$ )。LSD法による下位検定の結果、2014年と2015年の間並びに2016年と2017年との間にはそれぞれ統計的な有意差はないが、2014年と2015年よりも、2016年と2017年の方が平均得点は高いことが示された( $Mse=4.11, p<.05$ )。

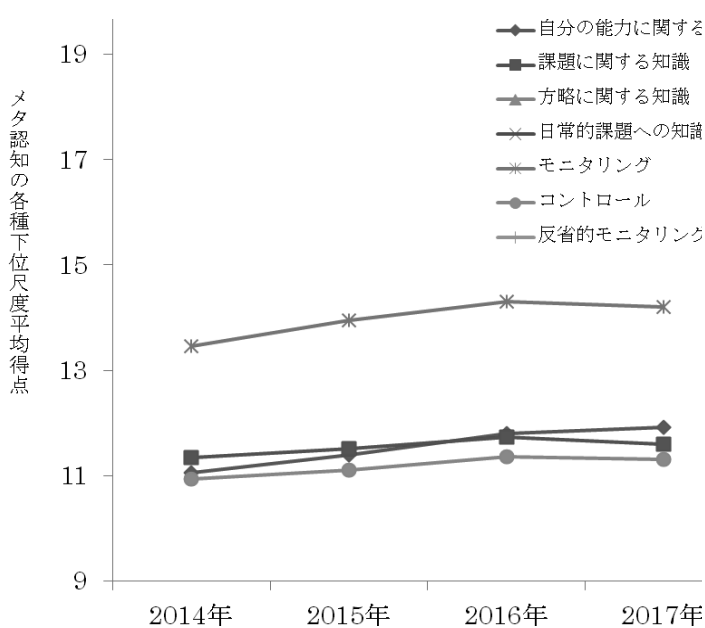


図4. 2014年から2017年までに教育実習前学生のメタ認知に関する平均得点

また、2015年と2017年との間にも有意差はなかった。

コントロールに関して、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された

( $F(3,3000)=4.92, p<.01$ )。

LSD法による下位検定の結果、2014年や2015年よりも、2016年、2017年の平均得点の高いことが示された

( $Mse=4.77, p<.05$ )。

方略に関する知識に関して、実験参加者間一要因分散分析を行ったところ、統計的に有意な差が示された

( $F(3,3018)=3.39, p<.01$ )。

LSD法による下位検定の結

果、2014 年と 2015 年の間並びに 2016 年と 2017 年との間にはそれぞれ統計的な有意差はないが、2014 年と 2015 年よりも、2016 年と 2017 年の方が平均得点は高いことが示された(Mse=4.77,  $p<.05$ )。

日常的課題への知識に関して、同様に分析したところ、統計的に有意差が示された(F(3,3019)=4.79,  $p<.01$ )。LSD 法による下位検定の結果、2014 年よりも 2015 年や 2016 年の方が得点が高く、2016 年の平均得点が最も高いことが示された(Mse=3.40,  $p<.05$ )。

#### 4. 考察

教育実習前支援アンケートを IR 的に活用した本調査の結果、学習意欲に関して一部、統計的有意が示されなかったが、それ以外は、学習意欲並びにソーシャルスキル、メタ認知に関して、おおむね 2014 年度よりも 2015 年度以降、平均得点が高くなっていることが示された。このような結果が得られた理由には様々なことが考えられるが、教育実習前 CBT 教育実習前検定を実施し始めた 2015 年以降、実施前の 2014 年よりも各種得点の向上が示されたことから、教育実習前検定が改善効果をもたらしたことが示唆されよう。この改善効果は後述のように見せかけの可能性もあるが、事前にハンドブックを配布し、計画性やメタ認知などを涵養する工夫や仕掛けがあることから、実際に向上していても不思議ではないように思われる。学生の自己申告であるアンケート得点の向上が生じていること自体は確かであるため、検定実施目的の一つである「学生に自信をもたせる」ことに關しては少なくとも達成され、一種の改善効果が示されていると言うことは出来よう。

その他にも、学生のソーシャルスキルの低下などを指摘した柴山ほか(2003)の時点より十年以上の歳月が経過しているため、教育実習前 CBT 以外にも授業内外における様々な対策が効果を現し、それらの能力が実際に向上するようになってきた可能性が指摘できる。あるいは、アンケートは学生の自己申告であるため、学生のメタ認知が不十分であればあるほど、自己認識が正しく出来ず、出来ていないのに出来ていると報告するダニング・クルーガー現象(Dunning, 2005)が生じている可能性も、本研究では否定できない。

いずれにせよ、今後、指導教員の評価や教育実習の成績など、客観指標も参照する工夫を行い、さらなる検討を重ねる必要がある。

#### 【参考文献】

David Dunning(2005). *Self-insight: Roadblocks and Detours on the Path to Knowing Thyself*. Psychology Press.

HATO プロジェクト(2016) 平成 28 年度 HATO プロジェクト「教学 IR シンポジウム」— 教員養成 IR の活用と展開—報告書

菊池章夫(2007) 社会的スキルを測る：Kiss-18 ハンドブック. 川島書店.

下山剛(1985) 学習意欲の見方・導き方 教育出版

柴山直・高橋桂子・鋤柄佐千子・五十嵐由利子(2003). 受入校からみた教育実習の実態調査に関する報告 新潟大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要 教育実践総合研究 1(2), 63-74.

吉野巖・懸田孝一・宮崎拓弥・浅村亮彦(2008) 成人を対象とする新しいメタ認知尺度の開発 北海道教育大学紀要 教育科学, 59,265-274.

※本研究は北海道教育大学「教育実習前 CBT」並びに「HATO プロジェクト」の一部として実施された。