

教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討

—— 実習中に求められる日常生活スキルについて ——

相 良 麻 里
相 良 陽 一 郎

大学における教員養成課程において、教育実習生は事前教育を受けているにもかかわらず、実際の実習場面では予想外の困難に出会い、戸惑ったという報告が多い(相良, 2007; 2009)。その原因として、従来の事前・事後教育ではあまり重視されてこなかったコミュニケーション・スキルの不足があるのではないかと考えられたが(相良, 2010; 2011; 相良・相良, 2012)、実際の教育実習における成績評価(他者評価)と実習生自身の自己評価をもとに、ENDCOREs(藤本・大坊, 2007; 主にコミュニケーション・スキルを測定する尺度)、KiSS-18(菊池, 2014; 主にソーシャル・スキルを測定する尺度)、そしてソーシャルスキル自己評定尺度(相川・藤田, 2005; コミュニケーション・スキルとソーシャル・スキルの両面を測定する尺度)を用いて教育実習生のスキルを測定し、検討した結果(相良・相良, 2013～2015)、不足しているのはコミュニケーション・スキルではなく、主にソーシャル・スキルなのではないかという可能性が高まっている。

なお一般的にコミュニケーション・スキルとはコミュニケーションを円滑に行うために必要となる能力のことである(藤本ら, 2007)。またソーシャル・スキルとは、対人場面において適切かつ効果的に反応するために用いられる言語的・非言語的な対人行動と、そのような対人行動の発現を可能にする認知過程との両方を包含する概念であり、基本的にはコミュニケーション・スキルを包含する概念である(相川ら, 2005)。

上記の一連の研究(相良, 2007; 2009～2011; 相良ら, 2012～2015)から明らかになってきたのは以下の通りである。

様々なスキルのうち、①関係開始(既存のグループに気軽に入っていく、すぐに仲よくなれる能力・人と話すのが得意である能力・誰にでも気軽に挨拶できる能力)、②表現力(自分の気持ちを表情でうまく表現できる能力・相手にしてほしいことを的確に指示できる能力・自分の感情や気持ちを素直に表現できる能力・自分の衝動や欲求を無理に抑えない能力)、③問題対処(トラブルに対処できる能力・相手からの非難に対処できる能力・相手と上手に和解できる能力)、④関係維持(周りの期待に応じたふるまいができる能力・人間関係を第一に考える能力・友好的な態度で相手に接する能力)、⑤自律性(道徳的な判断に基づいて正しい行動をする能力・周りとは関係なく自分の意見や立場を明らかにできる能力)の各スキル(括弧内は具体的な能力:効果が大きいと思われる順に列記)については、教育実習中に実習校側で重視される可能性が高い。

またもう一点明らかになってきたのは、実習先の指導教員が重視するスキルと、実習生が重視するスキルとの間のズレが存在することである。ほとんどの場合、実習生が重視し

ているスキルがそれほど先方で評価されないことが多いが、まれにその逆も存在する。例えば、ENDCOREsの欲求抑制サブスキル(自分の衝動や欲求を抑える能力)については、成績の下位評価軸と負の相関があり、欲求抑制を行うと評価が下がることが分かっている(相良ら, 2013)。これはおそらく実習生はあまりに抑制的であるよりも、ある程度の自己開示のあったほうが良いことを反映した結果であろう。しかしこの欲求抑制サブスキル得点は、実習生の自己評価項目とは相関がなく、実習生にとって欲求抑制を行う(行わない)ことがさほど重要とは思われていないようである。こうした認識のズレが、実習期間中に実習生が戸惑いを感じる原因となると考えられ、今後の事前学習内容を検討する場合に考慮する必要がある。

実習生と実習先の認識のズレが存在する一方で、認識が一致している場合もある。例えばKiSS-18の高度なスキル(比較的複雑な他者との関わりにおいて発揮される能力)は、双方で重視されていた(相良ら, 2015)。逆に、ソーシャルスキル自己評定尺度の感情統制スキルは、双方で重視されていなかった(相良ら, 2014)。ここから考えられるのは、たとえ両方で認識が一致していたとしても、両者が共に重視しない面を看過してよいのかという点である。この点に関しても、さらなる検討が必要である。

そこで本研究では、これまでと同様に、調査対象となる教育実習生が自らの実習について行う自己評価と、実習先の指導教員が行う成績評価の両面について検討するが、その際、特に実習生の「日常生活スキル」に注目してみたい。

島本・石井(2006)によれば日常生活スキルとは、ライフスキルとも呼ばれるもので、「効果的に日常生活を過ごすために必要な学習された行動」(Brooks, 1984)、あるいは「人々が現在の生活を自ら管理・統制し、将来のライフイベント(人生における重要な出来事)をうまく乗り切るために必要な能力」(Danish, Petitpas & Hale, 1995)などと定義されている。また、世界保健機関(WHO, 1997)はライフスキルを対人場面で展開される社会的スキルを内包した心理社会的能力と位置づけ、「日常生活で生じる様々な問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力」と定義している。従って日常生活スキル(ライフスキル)とは、コミュニケーション・スキルやソーシャル・スキルよりも広義な概念であるといえる。そこで本研究でも、教育実習場面で必要となるスキルとはどのようなものなのかを明らかにするため、より広い観点から検討する必要があることから、上記の日常生活スキルをもとに検討してみたい。

なお日常生活スキル(ライフスキル)を測定する尺度としては様々なものが提案されているが、中でも比較的新しく、本研究の調査対象である大学生向けに開発された「日常生活スキル尺度(大学生版)」(島本ら, 2006)を今回は使用することとした。この尺度は、効果的に日常生活を過ごすために必要な学生のライフスキルを測定するために開発されたもので、後述の通り、親和性・リーダーシップ・感受性・対人マナー・計画的・情報要約力・自尊心・前向きな思考の8つの下位尺度から構成されており、前半の4つは「対人スキル」、後半の4つは「個人的スキル」に分類されている。特に対人スキルに含まれるもの(親和性・リーダーシップ・感受性・対人マナー)は、前述の、教育実習中に実習校側で重視される可能性が高いスキル(①関係開始・②表現力・③問題対処・④関係維持・⑤自律性)と深い関係があると思われる。一方、個人的スキルに含まれるもの(計画的・情報要約力・自

尊心・前向きな思考)については、従来の研究の実習校側で余り重視されなかったスキル(例えばKiss-18の感情処理のスキル・計画のスキルなど)と関係が深いと考えられる。ただし両者は完全に一致しているわけではないため、新たに日常生活スキルという観点から捉え直すことには意義があると思われる。

最終的には、これまで実施した結果(相良ら, 2013～2015)もあわせて検討することにより、教育実習場面で必要となるスキルとはどのようなものなのかを明らかにした上で、今後の大学の教員養成課程においてどのような事前・事後指導を行うべきなのかを考えることが本研究の目的である。

【方法】

調査対象者

東京都内の女子大学および女子短期大学において、「教育実習の研究」科目を履修する学生157名。

アンケート調査項目

アンケートは2種類の質問項目から構成されている。

1つは教育実習生が自己評価を行うための6項目である(表1)。調査対象者に自らの実習についての自己評価を客観的な観点から100点満点で求めるのと同時に、その理由も述べさせている。本研究では、6つの自己評価項目に対する回答値(最大値は100)を検討対象とした。この回答値が高いほど、調査対象者が自らの実習に関し成功感を抱いていることを示している。この項目は先行研究(相良ら, 2015)と同一である。

2つめは、調査対象者の日常生活スキルを測定するための24項目である(表2)。これは島本ら(2006)により提案された日常生活スキル尺度(大学生版)をそのまま利用している。アンケートにおいては、各項目が自分にどれだけ当てはまるか、4件法(4:非常に当ては

表1 アンケート調査における自己評価項目

あなたの教育実習は、客観的に見て成功でしたか、失敗でしたか。

以下に挙げた側面それぞれについて、100点満点で採点してみましょう。

また、そのような点数になった理由もあわせて答えてください。

- (1) 生徒がよく理解できる授業を行うことができた。 ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
 - (2) 学習指導案通りに授業展開ができた。 ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
 - (3) 教材研究を十分に行って生徒に提示できた。 ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
 - (4) 生徒とのコミュニケーションがうまくとれた。 ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
 - (5) 先生方とのコミュニケーションがうまくとれた。 ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
 - (6) 教育実習全ての面において ____点 (100点:大成功 …… 0点:大失敗)
-

まる, 3: やや当てはまる, 2: やや当てはまらない, 1: ぜんぜん当てはまらない) で回答を求めた。表2では, 全質問項目を下位尺度ごとにまとめて示したが, 実際のアンケートでは項目番号順に提示されている。

日常生活スキル尺度は, 以下の8つの下位尺度が設定されている(島本ら, 2006)。

1) 親和性は, 「困ったときに, 友人らに気軽に相談することができる」などの項目に代表される通り, 相談する, 本音で物事を言い合う, といった友人たちと親密な関係を形成・維持するスキルである。2) リーダーシップは, 「話し合いのときにみんなの意見を1つにまとめることができる」などの項目に代表される通り, 自分が所属する集団内での活動に積極的にかかわっていこうとするスキルである。3) 感受性は, 「困っている人を見ると援助をしてあげたくなる」などの項目に代表される通り, 相手の気持ちへ感情移入するスキルである。4) 対人マナーは, 「目上の人の前では礼儀正しく振る舞うことができる」などの項目に代表される通り, 相手に対して好ましくない印象を与えないよう意識されたスキルで

表2 日常生活スキル尺度(大学生版) (島本・石井, 2006)

| 下位尺度 | | 質問紙での 項目番号 | 質問項目 |
|--------|---------|----------------------------|------------------------------------|
| 対人スキル | 親和性 | 18 | 困ったときに, 友人らに気軽に相談することができる |
| | | 24 | 親身になって友人らに相談に乗ってもらうことができる |
| | | 7 | どんな内容のことで友人らと本音で話し合うことができる |
| | リーダーシップ | 14 | 話し合いのときにみんなの意見を1つにまとめることができる |
| | | 2 | 集団で行動するときに先頭に立ってみんなを引っ張っていくことができる |
| | | 8 | 自分が行動を起こすことによって, 周りの人を動かすことができる |
| | 感受性 | 19 | 困っている人を見ると援助をしてあげたくなる |
| | | 22 | 他人の幸せを自分のことのように感じることができる |
| | | 21 | 悲しくて泣いている人を見ると, 自分も悲しい気持ちになる |
| 対人マナー | 10 | 目上の人の前では礼儀正しく振る舞うことができる | |
| | 4 | 年上の人に対しては敬語を使うことができる | |
| | 16 | 初対面の人に対しては言葉遣い等に気を配ることができる | |
| 個人的スキル | 計画性 | 23 | 先を見通して計画を立てることができる |
| | | 11 | 課題が出ると, 提出期限を自ら決める等の工夫をしてやる気を引き出す |
| | | 15 | やるべきことをテキパキと片付けることができる |
| | 情報要約力 | 3 | 手に入れた情報を使って, より価値の高いもの(資料等)を生み出せる |
| | | 1 | 数多くの情報の中から, 本当に自分に必要な情報を手に入れられる |
| | | 9 | 多くの情報をもとに自分の考えをまとめることができる |
| | 自尊心 | 6 | 自分のことが好きである |
| | | 12 | 自分の今までの人生に満足している |
| | | 13 | 自分の言動に対して自信を持っている |
| | 前向きな思考 | 5 | 嫌なことがあっても, いつまでもくよくよと考えない |
| | | 20 | 困ったときでも「なんとかなるだろう」と楽観的に考えることができる |
| | | 17 | 何かに失敗したときにすぐ自分はダメな人間だと思ってしまう(逆転項目) |

ある。5) 計画性は、「先を見通して計画を立てることができる」などの項目に代表される通り、時間的展望と物事の優先順位を考慮した先見的なスキルである。6) 情報要約力は、「手に入れた情報を使って、より価値の高いもの(資料等)を生み出せる」などの項目に代表される通り、大量の散乱する情報の中から重要なものを選び出し、秩序立てて再構成する力である。7) 自尊心は、「自分のことが好きである」などの項目に代表される通り、現在のありのままの自分を肯定的にとらえることができるスキルである。8) 前向きな思考は、「嫌なことがあっても、いつまでもくよくよと考えない」などの項目に代表される通り、落ち込んだときや失敗したとき、また困難に遭遇したときでも前向きに考えるスキルである。

上記のうち、1)～4)は主に対人場面で展開されるスキルを表す「対人スキル」、5)～8)は主に個人場面で展開されるスキルを表す「個人的スキル」に相当すると考えられる。

そこで本研究では、各質問項目への回答値(1～4の値をとる)を、下位尺度ごとに合計したものを下位尺度得点(範囲：3～12)、1)～4)の下位尺度得点の合計を対人スキル得点(範囲：12～48)、5)～8)の下位尺度得点の合計を個人的スキル得点(範囲：12～48)、そして全項目の合計を日常生活スキル得点(範囲：24～96)とした。いずれも、得点が高いほど、当該の尺度があらわす側面が強いことを示す。

教育実習の成績評価

各実習校から得られた教育実習成績評価表を用いた。評価表からは、総合評価(A, B, C)のほか、(Ⅰ)教授・学習の指導、(Ⅱ)生徒の指導、(Ⅲ)教師としての適性、(Ⅳ)勤務の状況、の4つの評価軸による成績が得られる。

(Ⅰ)～(Ⅳ)の評価軸については、それぞれ5つの下位項目から構成されており、各下位項目が5点満点で評価されている。例えば、(Ⅰ：教授・学習の指導)については、教材研究・学習指導案・授業中の態度など、(Ⅱ：生徒の指導)については、生徒の理解・学級経営・生徒の生活に対する指導など、(Ⅲ：教師としての適性)については、研究意欲・責任感・協調性など、(Ⅳ：勤務の状況)については、態度・熱意・誠実さなどが、それぞれ下位項目として設定されている。本研究では、(Ⅰ)～(Ⅳ)の各評価軸ごとの下位項目の合計点を求め、それを各評価軸の得点とした。最低点は5点、最高点は25点である。ここでは得点が高いほど、その評価軸に関し高い評価が与えられていることを意味する。

手続き

「教育実習の研究」授業におけるレポート課題として、上記に述べたようなアンケートに回答することが求められた。回答に際しては、アンケートの回答結果が今後の授業運営や学生指導に活かされること、また研究活動における基礎資料とされることが告げられた。

具体的には、2015年7月の「教育実習の研究」授業時に履修者に対し調査の説明がなされ、2015年8月までにアンケートに回答して提出するように求めた。最終的に157名が期限内に提出したが、6名には回答に不備があったため除外し、残る151名を調査対象とした。

【結果】

アンケートにおける調査対象者の回答結果と、成績評価の関係を表3に示した。今回調

査対象とした151名を総合評価で分類すると、A評価が109名、B評価が33名、C評価が9名であった。表3では総合評価別に、日常生活スキルにおける下位尺度およびその合計点(対人スキル・個人的スキル・日常生活スキル)における得点の平均および標準偏差を示した。

各尺度ごとに、総合評価(A, B, C)を独立変数(級間要因)とする一元配置分散分析を行ったところ、自尊心において主効果が有意となり $[F(2,148)=3.19, p<.05]$ 、下位検定の結果、A評価とB評価の間に5%水準で有意な差が得られた。ただしそれ以外の日常生活スキル尺度および合計値に関する主効果は全て有意にならなかった。ただし表中の得点を見ると、有意ではなかったが、ほとんどのスキルでは総合評価の高いものほど得点も高かった。

次に表4で、成績の下位評価軸および自己評価項目と日常生活スキルの関係を検討するため、相関係数の一覧を示した。表中の各段においては、日常生活スキルの下位尺度得点(太字)を1行目に、当該の下位尺度を構成する3項目を2～4行目に示した。また親和性・リーダーシップ・感受性・対人マナーの4項目の合計である対人スキル得点と、計画性・情報要約力・自尊心・前向きな思考の4項目の合計である個人的スキル得点、全24項目の合計である日常生活スキル得点の各相関係数については、別途示した。

最後に、教職採用試験合格者とそれ以外の比較を表5に示した。今回調査対象とした151名のうち、合格者が17名、それ以外(不合格および試験を受験しなかった者)が134名であった。表5では、アンケートにおける自己評価項目(上段)、日常生活スキルにおける下位尺度および各合計点(下段)それぞれにおける得点の平均および標準偏差を示した。

さらに各尺度ごとに、合格かそれ以外かを独立変数とする対応のないt検定を行い、結果が有意だったもののみ表5右端にt値および有意確率を記載した。これを見ると、自己評価項目の(1)および(4)、そして日常生活スキル下位尺度の親和性と自尊心、さらに日常生活スキルの合計点において、合格者のほうが有意に高い値を示していることが分かる。な

表3 評価段階ごとの日常生活スキル得点

| 下位尺度 | 総合評価 | | |
|---------|--------------|--------------|--------------|
| | A評価 [n=109] | B評価 [n=33] | C評価 [n=9] |
| 親和性 | 9.20 (2.09) | 9.24 (1.54) | 8.89 (2.21) |
| リーダーシップ | 8.52 (1.63) | 8.03 (2.23) | 7.44 (1.59) |
| 感受性 | 9.94 (1.45) | 9.82 (1.65) | 9.22 (1.30) |
| 対人マナー | 10.93 (1.30) | 10.82 (1.31) | 10.56 (1.67) |
| 対人スキル | 38.60 (4.42) | 37.91 (4.88) | 36.11 (4.88) |
| 計画性 | 8.33 (2.05) | 8.36 (1.98) | 7.56 (2.46) |
| 情報要約力 | 8.90 (1.37) | 8.79 (1.54) | 8.33 (2.00) |
| 自尊心 | 8.47 (1.58) | 7.76 (2.09) | 7.44 (1.94) |
| 前向きな思考 | 8.52 (1.96) | 8.00 (2.41) | 8.22 (1.99) |
| 個人的スキル | 34.22 (4.36) | 32.91 (5.06) | 31.56 (4.59) |
| 日常生活スキル | 72.82 (7.45) | 70.82 (8.40) | 67.67 (8.76) |

セル内の数値は各尺度得点の平均、括弧内は標準偏差。

表4 成績の下位評価および自己評価と日常生活スキルの相関係数

| 日常生活スキルの 下位尺度および それを構成する項目 | 成績の下位評価軸 | | | | 自己評価項目 | | | | | |
|----------------------------------|---------------------|-------------------|-----------------------|-------------------|----------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------|--------------------------|
| | (I) 教授・学 習の指導 | (II) 生徒の 指導 | (III) 教師とし ての適性 | (IV) 勤務の 状況 | (1) 生徒がよ く理解できる 授業を行うこ とができた。 | (2) 学習指 導案通りに 授業展開が できた。 | (3) 教材研究 を十分に行っ て生徒に提 示できた。 | (4) 生徒との コミュニケーションが うまくとれた。 | (5) 先生方 とのコミュニ ケーションが うまくとれた。 | (6) 教育実 習全ての面 において |
| 親和性 | .078 | .057 | .045 | .082 | .157 | .194* | .116 | .307** | .115 | .236** |
| [項目 18] | .007 | .003 | -.021 | .044 | .101 | .128 | .086 | .248** | .063 | .167* |
| [項目 24] | .108 | .049 | .098 | .105 | .102 | .188* | .106 | .351** | .134 | .263** |
| [項目 7] | .082 | .089 | .040 | .059 | .185* | .173* | .100 | .183* | .096 | .169* |
| リーダーシップ | .204* | .189* | .187* | .088 | .418** | .372** | .354** | .441** | .359** | .445** |
| [項目 14] | .130 | .087 | .099 | .003 | .246** | .226** | .245** | .284** | .202* | .227** |
| [項目 2] | .239** | .207* | .218** | .155 | .403** | .376** | .347** | .449** | .353** | .439** |
| [項目 8] | .111 | .151 | .122 | .037 | .346** | .280** | .253** | .313** | .296** | .389** |
| 感受性 | .165* | .142 | .161* | .156 | .184* | .158 | .198* | .210** | .162* | .193* |
| [項目 19] | .188* | .184* | .146 | .184* | .181* | .174* | .170* | .346** | .190* | .174* |
| [項目 22] | .141 | .186* | .179* | .175* | .136 | .166* | .134 | .192* | .156 | .207* |
| [項目 21] | .073 | -.005 | .066 | .031 | .120 | .050 | .157 | .002 | .052 | .087 |
| 対人マナー | .160* | .087 | .105 | .101 | .269** | .300** | .347** | .228** | .365** | .382** |
| [項目 10] | .174* | .133 | .134 | .175* | .204* | .239** | .355** | .242** | .408** | .344** |
| [項目 4] | .153 | .058 | .079 | .008 | .250** | .190* | .238** | .149 | .221** | .237** |
| [項目 16] | .061 | .018 | .041 | .058 | .204* | .301** | .248** | .161* | .255** | .347** |
| 対人スキル | .214** | .171* | .176* | .150 | .370** | .368** | .354** | .441** | .349** | .451** |
| 計画性 | .040 | .022 | -.001 | -.027 | .249** | .236** | .350** | .230** | .200* | .274** |
| [項目 23] | .091 | .043 | .032 | .045 | .198* | .209** | .273** | .182* | .156 | .197* |
| [項目 11] | -.017 | -.016 | -.063 | -.043 | .219** | .160* | .304** | .117 | .146 | .241** |
| [項目 15] | .029 | .029 | .031 | -.071 | .216** | .234** | .314** | .291** | .208* | .258** |
| 情報要約力 | .118 | .145 | .088 | .038 | .290** | .242** | .295** | .207* | .364** | .269** |
| [項目 3] | -.010 | .060 | .011 | .000 | .196* | .150 | .185* | .117 | .325** | .256** |
| [項目 1] | .131 | .104 | .067 | -.018 | .161* | .191* | .170* | .171* | .134 | .052 |
| [項目 9] | .153 | .164* | .120 | .092 | .292** | .215** | .306** | .189* | .347** | .276** |
| 自尊心 | .107 | .095 | .169* | .189* | .177* | .179* | .189* | .304** | .172* | .294** |
| [項目 6] | .078 | .060 | .130 | .161* | .092 | .106 | .124 | .223** | .135 | .214** |
| [項目 12] | .095 | .036 | .136 | .196* | .030 | .052 | .012 | .188* | .029 | .160 |
| [項目 13] | .064 | .121 | .109 | .059 | .287** | .253** | .302** | .273** | .230** | .289** |
| 前向きな思考 | .047 | .099 | .101 | .100 | .133 | .103 | -.030 | .227** | .196* | .265** |
| [項目 5] | .036 | .096 | .077 | .069 | .240** | .143 | .088 | .228** | .251** | .322** |
| [項目 20] | -.016 | .024 | .027 | .051 | -.068 | -.042 | -.216** | .090 | .015 | .083 |
| [項目 17] | .089 | .114 | .137 | .122 | .128 | .134 | .034 | .220** | .190* | .218** |
| 個人的スキル | .117 | .137 | .138 | .118 | .332** | .298** | .310** | .388** | .360** | .441** |
| 日常生活スキル | .194* | .180* | .183* | .156 | .410** | .390** | .388** | .485** | .414** | .521** |

* $p < .05$, ** $p < .01$

表5 教職採用試験合格者とそれ以外の対象者の比較

| | 教職採用試験結果 | | t値(有意なもののみ) |
|----------------------------|---------------|--------------------|----------------------|
| | 合格 [n=17] | 不合格・未受験 [n=134] | |
| 【自己評価項目】 | | | |
| (1) 生徒がよく理解できる授業を行うことができた。 | 72.06 (6.63) | 67.77 (14.36) | t[39.07]=2.11, p<.05 |
| (2) 学習指導案通りに授業展開ができた。 | 77.35 (13.59) | 68.75 (18.10) | |
| (3) 教材研究を十分に行って生徒に提示できた。 | 75.59 (11.16) | 69.77 (19.18) | |
| (4) 生徒とのコミュニケーションがうまくとれた。 | 80.00 (11.18) | 70.59 (19.50) | t[30.20]=2.95, p<.01 |
| (5) 先生方とのコミュニケーションがうまくとれた。 | 79.41 (12.36) | 73.40 (17.39) | |
| (6) 教育実習全ての面において | 78.82 (10.97) | 74.47 (15.15) | |
| 【日常生活スキル】 | | | |
| 親和性 | 10.12 (1.65) | 9.07 (1.99) | t[149]=2.07, p<.05 |
| リーダーシップ | 8.82 (1.38) | 8.29 (1.83) | |
| 感受性 | 10.06 (1.20) | 9.85 (1.52) | |
| 対人マナー | 10.94 (1.09) | 10.87 (1.35) | |
| 対人スキル | 39.94 (3.99) | 38.09 (4.60) | |
| 計画性 | 9.12 (2.03) | 8.19 (2.04) | |
| 情報要約力 | 9.24 (1.56) | 8.79 (1.43) | |
| 自尊心 | 9.18 (1.85) | 8.13 (1.71) | t[149]=2.35, p<.05 |
| 前向きな思考 | 8.12 (1.80) | 8.43 (2.10) | |
| 個人的スキル | 35.65 (4.31) | 33.54 (4.56) | |
| 日常生活スキル | 75.59 (5.93) | 71.63 (7.93) | t[149]=1.99, p<.05 |

セル内の数値は各尺度得点の平均、括弧内は標準偏差。

お有意ではないが、ほとんど全ての変数において合格者のほうが高い数値を示しており、唯一前向きな思考だけは、合格者のほうが低い数値であった。

【考察】

日常生活スキルと成績評価の関係について

今回の結果では、日常生活スキルと総合評価(A, B, C)の間に明確な関係は見られなかった。表3に示したとおり、数値上はある程度関連は見られたものの、総合評価を独立変数とする分散分析ではほとんど有意差が得られず、唯一自尊心の下位尺度においてのみA評価とB評価の間に有意な差が見られた。従って総合評価という点では、日常生活スキルの影響は余り見られないことが分かる。自尊心の下位尺度に関しては後述する。

次に、日常生活スキル得点と成績の下位評価軸(I~IV)についてみてみると(表4左側)、

日常生活スキル項目の合計点と（Ⅰ：教授・学習の指導）、（Ⅱ：生徒の指導）、（Ⅲ：教師としての適性）のそれぞれに有意な相関が見られた [$r=.194$, $r=.180$, $r=.183$]（表4左最下段）。ただし対人スキル得点と個人的スキル得点に分けてみると、対人スキル得点については（Ⅰ）～（Ⅲ）の相関が有意であるのに対し [$r=.214$, $r=.171$, $r=.176$]、個人的スキル得点についてはいずれの相関も有意ではなかった。このことから、日常生活スキルが高い実習生は、学習指導面（Ⅰ）・生徒指導面（Ⅱ）・教師としての適性（Ⅲ）のいずれでも高い評価を得ているが、その傾向は主に対人スキルが支えている結果であり、個人的スキルはあまり寄与していないことが分かる。この結果については、冒頭でも述べたとおり、従来の結果（相良ら、2013～2015）と一致している。

さらに、日常生活スキルの下位尺度得点と成績の下位評価軸（Ⅰ～Ⅳ）の関連を見てみると（表4左側；各段の1行目）、リーダーシップと（Ⅰ）～（Ⅲ）の相関 [$r=.204$, $r=.189$, $r=.187$]、感受性と（Ⅰ）、（Ⅲ）の相関 [$r=.165$, $r=.161$]、対人マナーと（Ⅰ）の相関 [$r=.160$]、自尊心と（Ⅲ）、（Ⅳ：勤務の状況）の相関 [$r=.169$, $r=.189$]が有意であった。ただしこうした結果を作り出した項目ごとに相関を見てみると、リーダーシップにおいては[項目2]のみが（Ⅰ）～（Ⅲ）と有意な相関を示していること、感受性については主に[項目19]と[項目22]の寄与が大きいこと、対人マナーでは[項目10]のみが有意な相関を示していること、自尊心では[項目6]と[項目12]が（Ⅳ）と相関していることなどが見て取れる。

上記の結果を成績の下位評価軸（Ⅰ～Ⅳ）ごとに見ていくと以下ようになる。

（Ⅰ：教授・学習の指導）については、リーダーシップ・感受性・対人マナー（いずれも対人スキル）の各スキルと相関があり、特に[項目2][項目19][項目10]などが関連している。（Ⅱ：生徒の指導）については、リーダーシップ（対人スキル）のみと相関があるが、項目としては[項目2][項目19][項目22]などが関連している。（Ⅲ：教師としての適性）については、リーダーシップ・感受性・自尊心の各スキルと相関があり、特に[項目2][項目22]などが関連している。上記の（Ⅰ）～（Ⅲ）は多少の相違はあるものの、ほぼ共通した傾向を示している。一方（Ⅳ：勤務の状況）は他の下位評価軸とは異なり、自尊心のスキルと相関があり、項目としては[項目19][項目22][項目10][項目6][項目12]などが関連している。これらの各項目については、後で再び検討する。

以上の結果をまとめると、「日常生活で生じる様々な問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力」としての日常生活スキルを多く備えた実習生ほど、教育実習における学習指導面（Ⅰ）・生徒指導面（Ⅱ）・教師としての適性（Ⅲ）が高く評価される傾向にあるが、中でも「集団の先頭に立って皆を引っ張っていくことができる」能力（リーダーシップ：対人スキル）は重要な要素と見なされていることが分かる。また指導面（Ⅰ・Ⅱ）では「困っている人を見ると援助したくなる」傾向（感受性：対人スキル）が重視され、教師としての適性（Ⅲ）では「他人の幸せを自分のことのように感じられる」傾向（感受性：対人スキル）が重視されることが見て取れる。ただし、上記の傾向は総合評価（A, B, C）には反映されていない。一方、自尊心（個人的スキル）だけは他のスキルと異なり、総合評価や勤務状況（Ⅳ）評価と関係がありそうである。

日常生活スキルと自己評価項目の関係について

調査対象者が自らの実習についての自己評価を客観的な観点から行った自己評価項目(1～6)と日常生活スキル得点(合計点)の関係に注目すると(表4右側),全ての自己評価項目との相関 [$r=.410, r=.390, r=.388, r=.485, r=.414, r=.521$] が有意であった(表4右最下段)。従って今回の実習生については,日常生活スキルが高い者ほど,様々な面で実習がうまくできたと考えていることが分かる。

また,対人スキル得点・個人的スキル得点のいずれにおいても自己評価項目全てと高い相関を示しており,この点は,前述の成績評価で個人的スキルが相関を持たなかったのとは対照的な結果である。つまり実習生は,個人的スキル(計画性・情報要約力・自尊心・前向きな思考)が高いほど実習自体も成功したと捉えているが,実習校側はそうではない。従って全体的な傾向としては,日常生活スキルやその中でも対人スキルが重要という点では実習生側も実習校側も評価軸が一致しているが,個人的スキルについては実習生が思うほどには実習校側は重視していないことが分かる。

ただし日常生活スキルの下位尺度得点ごとに見ていくと(表4右側;各段の1行目),対人スキルの中でも実習生と実習校の認識が一致しているのはリーダーシップと感受性のみであり,親和性や対人マナーについては,やはり実習校側ではさほど重視されていないことが分かる。さらに項目ごとに見てみると,リーダーシップの中でも[項目14]と[項目8]は明らかに実習校側では重視されていない。また,感受性の[項目21]は,実習生も実習校も重視しないという点で認識が一致している。

以上の通り,今回は実習生が日常生活スキルと自己評価を非常に高く関連させていた一方で,実習校側が重視する日常生活スキルは一部に限られていることが分かった。ただし,実習校側が重視しているスキルについては全て実習者側も重視しており,少なくとも今回の範囲では,実習生が見落としているスキルは無いように見える。

日常生活スキルの下位尺度得点について

1) 親和性: この下位尺度得点は,成績の下位評価軸(I～IV)のいずれとも相関がなかったが,自己評価項目では(2:学習指導案通りに授業展開ができた)・(4:生徒とのコミュニケーションがうまくとれた)・(6:教育実習全ての面において)との相関 [$r=.194, r=.307, r=.236$] が有意であった(表4最上段1行目)。この下位尺度を構成する3項目を見てもほぼ同様のパターンである。親和性の高い実習生は,相談したり本音で言い合ったりなどの親密な関係を友人と形成・維持できるものと思われ,こうした傾向が実習場面でも生徒とコミュニケーションをとったりするのに役立ったと自己評価がなされたのであろうが,そうした態度は教育実習生として教壇に立つ場合に評価されるとは限らない。実習生とはいえ,教師として生徒を指導する場合,友人のような親密さで対応することはことは好ましいとは言えない。生徒の人格を認めながらも,教師としての自覚をもって対応することが望まれる。その意味で,親和性は実習校側からするとほとんど重視されないであろう。

過去の研究との関連では,親和性は①関係開始や④関係維持のスキルに近いものと考えられる。しかしここでの親和性は,友人を対象に親密な関係を持つことを意味しており,従来の①関係開始や④関係維持とは異なっている。誰とでもすぐに仲良くなれたり(①関係開始),友好的な態度で相手に接したりすること(④関係維持)は実習場面で重要なスキ

ルであるが、生徒を相手にした場合は友人のように接する（親和性）のは適切とは言えないことが分かる。

2) リーダーシップ：この下位尺度得点は、成績の（Ⅳ）軸を除く全ての変数と相関を示した。従ってこの下位スキルは、実習生も実習先も共に重視しており、両者の認識が一致している。ただしこの結果を支えているのは〔項目 2〕のみであり、〔項目 14〕と〔項目 8〕は自己評価項目（1～6）とは高い相関を示すが、成績の下位評価軸（Ⅰ～Ⅳ）とは相関していない。従って、リーダーシップの能力が高い実習生は、集団内での活動に積極的に関わることが得意であり、自己評価の上ではあらゆる実習場面でうまくできたと考えるが、実習校側からすると必ずしもリーダーシップが高いだけでは評価されず、集団の先頭に立って皆を引っ張っていくことができる〔項目 2〕実習生が高く評価されている。話し合いでみんなの意見をひとつにまとめる能力〔項目 14〕や、自分が行動することで周りを動かす能力〔項目 8〕はあまり評価されていない。教育実習生に求められる役割としては、生徒の自主性を援助することのほうが重要であり、話し合いをまとめたり、周りを巻き込んでいくことまでは求められていないのであろう。しかし教育場面で教師として皆の先頭に立ち授業を進めていく態度は重要となるのかもしれない。

ただしここで気をつけなくてはいけないのは、日常生活スキルの各項目も実習生の自己評価であるという点である。つまり、今回の質問項目について判断しているのは実習生自身であり、数値上はスキルが高いとされていても、本当にそのスキルが高いとは限らない。今回の結果から分かるのは、調査対象者がそのスキルが高いと自己判断しているということのみである。従って上記の結果を正確に言い換えれば、リーダーシップの能力が高いと自分で思っている実習生は、（本当にリーダーシップ能力が高いかどうかは別にして）実習校側から高い評価を得る、ということになる。今回使用したリーダーシップ下位尺度の妥当性についてはある程度検証されているが（島本ら、2006）、上記のように個々の質問項目について検討する際は慎重に行う必要がある。

3) 感受性：この下位尺度得点は、成績の（Ⅰ）および（Ⅲ）軸、そして自己評価項目の（1）、（3）、（4）、（5）、（6）のそれぞれと有意な相関を示した。従ってリーダーシップほどではないが、この下位スキルについても、実習生・実習先ともに重視しており、両者の認識がほぼ一致している。つまり、相手の気持ちに感情移入・共感できる実習生は、自己評価としても実習がうまくできたと考え、実習先でも実際に高く評価されている。個々の項目を見てみると、困っている人を見ると援助したくなる〔項目 19〕実習生は、指導面での評価（Ⅰ・Ⅱ）が高くなっているが、これは学習進度に差があるクラスの中で、遅れ気味の生徒にも気を配れることを意味しており、生徒全員の特性を把握して授業展開できていると評価された可能性がある。

また、他人の幸せを自分のことのように感じられる〔項目 22〕実習生は、生徒の指導（Ⅱ）と教師としての適性（Ⅲ）の評価が高くなっているが、生徒が喜ぶことを自らも喜べるというのは教師として重要な資質と評価されたのかもしれない。あえて他人と関わることをしなくても、無難に仕事だけをこなして実習を終えることもできるが、生徒の立場に立ち、生徒に役立てることが嬉しいと感じる実習生は、自然と生徒と関わり、生徒の指導にも積

極的になるであろう。そうした点が評価されたではないか。

一方、悲しくて泣いている人を見ると自分も悲しくなってしまう〔項目21〕実習生は、成績の面でも自己評価の面でも目立った相関が見られず、その点で両者の見解が一致している。上記の〔項目22〕のように他者の幸せを嬉しく感じる能力は評価されるのに、その逆である〔項目21〕は重視されないのは不思議にも思えるが、教師は基本的にポジティブな感情を中心にして授業展開することが重要で、ネガティブな面はあまり表明しないことが求められることの反映かもしれない。また特に教育実習では、生徒から投げかけられる心ない発言を気にしないことも重要であり、その意味であまり感情移入が強すぎるのも望ましくないとも考えられる。

過去の研究との関連では、この感受性のスキルに似たものとして、ENDCOREsにおける読解力のスキルや他者受容のスキル(相良ら, 2013)、ソーシャルスキル自己評定尺度における読解のスキル(相良ら, 2014)などがある。このうち、読解力のスキルと読解のスキルは相手の発言・しぐさ・表情などから相手の気持ちを読み取るスキルであり、相手の気持ちに感情移入できる感受性のスキルとは異なっている。実際、読解力および読解のスキルのどちらも実習成績の下位評価軸(I~IV)において全く重視されていない。これらのスキルの問題は、他者から情報を読みとる(受け取る)だけで、それが正確な情報か分からないし、情報を読みとっているかどうかさえ他者には伝わらないという点である。従ってこれらのスキルは、自己評価の(内省的な)面では比較的大きなウェイトを占めているものの、他者からの評価(総合評価や下位評価軸)にはつながりにくいのであろう。このスキルを生かしていくには、情報を読みとるだけではダメであり、読みとった情報を活用し、表現し、行動に反映させていかななくてはならない。

なおENDCOREsにおける他者受容のスキル(相良ら, 2013)は相手の立場を尊重し、共感したり、友好的な態度で接することができるスキルであり、その意味で今回の感受性のスキルに近い。ただし他者受容のスキル自体は成績評価との関連はなく、他者受容のスキルに含まれる友好性のサブスキル(友好的な態度で相手に接するスキル)のみが成績評価と関連していた。この点でも、単に感情移入・共感するだけではなく、ポジティブな面での共感(上記の〔項目22〕)だけが評価された今回の結果と一致している。

4) 対人マナー：この下位尺度得点は、成績評価では(I)軸のみと相関し、自己評価項目では全てと高い相関を示した。従って、相手に対して好ましくない印象を与えないように気をつける実習生は、自己評価は高まるが、成績では学習指導における評価が高まる程度で、あまり評価に影響していない。おそらく実習生の側は言葉遣いや態度など、多くの点で気をつけながら実習に臨んでいるにもかかわらず、受け入れ側はそうした態度は社会人としては当然なのであまり評価しないのではないかと思われる。その結果、実習生は、先生方とのコミュニケーションもうまくとれ(5)、全ての面でも成功した(6)、と感じているが、そうした態度が評価に反映されるのは教授・学習の指導時(I)のみとなってしまう。ただし目上の人の前では礼儀正しく振る舞える〔項目10〕実習生は、勤務状況(IV)も高く評価されており、そうした態度が勤務態度にも表れている。

過去の研究との関連では、この対人マナーのスキルは④関係維持に含まれると考えられ、相良ら(2014)において「関係維持のスキル」と勤務状況(IV)の相関が有意だった結果

と一致するものである。

なお、今回対人マナーのスキルと成績評価に相関が見られなかった理由のひとつとして、今回調査対象とした実習生のほとんどが対人マナーに優れており、相手に失礼な態度をする者がほぼ皆無であった可能性をあげておきたい。ここ数年、「教育実習の研究」授業等の事前指導として、実習校先での態度の重要性については繰り返し強調している。その結果、ほぼ全ての実習生が対人マナーの重要性を理解しており、少なくとも実習校で失礼な態度をする者はいなかったものと思われる。おそらく少数であっても対人マナー得点の低い者がいれば、当然ながら指導面／教師としての適性／勤務状況いずれにおいても低い評価となるはずで、その結果、得点分布の範囲が広がり、有意な相関に達していたであろう。つまり今回のデータは、対人マナー得点の低い者がいないという、一種の切断効果によって相関が低くなったと考えることもできる。

5) 計画性: この下位尺度得点は、成績評価 (I～IV) との相関はなく、自己評価項目 (1～6) との相関は全て有意であり、実習校側と実習生側の認識が正反対のスキルといえる。つまり、時間的展望や物事の優先順位を考慮して行動する実習生は、あらゆる面で実習がうまくできたとして自己評価するのに対し、実習校側の評価ではそうした特性は全く重視されていない。教師の役割として、生徒に計画性を持たせるよう指導することは必要だが、教師自身が計画性を持っているかどうかは重要でないと考えられているのかもしれない。成績評価の上では、期日までに課題を仕上げればよく、課題への取り組み方が計画的であるか否かはさほど重要ではないと考えられる。あるいは、実習生が計画性と捉えている能力は、実習校側からすれば教師として当然の能力であり、計画的であることがあえて評価の対象になっていない可能性もある。

過去の研究でも相良ら (2015) における「計画のスキル」は、成績評価 (I～IV) との相関はなく、自己評価項目 (1～6) との相関は全て有意であり、今回と全く同様のパターンを示している。

6) 情報要約力: この下位尺度得点も計画性と同様、成績評価 (I～IV) との相関はなく、自己評価項目 (1～6) との相関は全て有意であり、実習校側と実習生側の認識が正反対のスキルといえる。つまり、大量の雑多な情報の中から重要なものを取捨選択し再構成できる実習生は、あらゆる面で実習がうまくできたとして自己評価するのに対し、実習校側の評価ではそうした特性はほとんど重視されていない。これについても5)と同様、このスキルを教師として当然の能力と捉えるかどうかの認識が実習校と実習生で異なっている可能性がある。

ただし各質問項目を見てみると、多くの情報をもとに自分の考えをまとめることができる [項目9] 実習生は、生徒の指導 (II) で評価される傾向にある。こうしたスキルは様々な特性を持つ多くの生徒を指導する際、どの生徒に注目するか判断に役立つであろうし、ひとりの生徒を指導する際にも、その生徒から得られた多くの情報から必要な情報を集約するのに役立つであろう。そうした面が評価につながった可能性がある。

7) 自尊心: この下位尺度得点は、成績の (III) および (IV) 軸、そして自己評価項目の全て (1～6) と有意な相関を示した。また総合評価についての分析でも、この下位尺度得点にお

いてのみ、A評価とB評価の間の下位検定で5%水準の有意差が得られている。従って、この下位尺度得点のみで判断すれば、ありのままの自分を肯定的に捉えられる実習生は、あらゆる面で実習がうまくできたとして自己評価し、実習校側も教師としての適性が高く(Ⅲ)、勤務状況も良い(Ⅳ)と評価し、総合評価においてもA評価を与える傾向が見られる。このような結果となった理由として考えられるのは、ひとつには、一般的に高い自己肯定感を持つ教師は多少の問題には悩むことが少ないため、精神的健康度を高く維持しやすいことと同時に、生徒に良い見本を見せることで生徒の自己肯定感を醸成することにもつながるため、教師の適性が高いと判断される可能性がある。そしてもう一つの理由として、ありのままの自分を肯定的に捉えられるという点で、ロジャーズのいう「自己一致」や「純粋性」の状態にあることの影響をあげることができる。こうしたカウンセリングマインドを身につけることは優れた教育を行う上で重要と考えられており(岸・水上・大友・河村, 2013)、その点でも高い評価がなされている可能性がある。また、嘘偽らざる自己を肯定できているということは、裏表がなく正直で、信頼できる人物という印象を与えることから、「誠実さ」や「態度」などの勤務の状況(Ⅳ)も高く評価されることになるのであろう。

ただし各質問項目を見てみると、また異なった面が見えてくる。例えば、自分の言動に自信を持っている[項目13]実習生は、あらゆる面で実習がうまくできたとして自己評価するのに対し、実習校側の評価ではそうした特性は全く重視されていない。つまり実習生がどの程度自信を持っているかは評価と関係ないのである。実際の成績評価の勤務状況(Ⅳ)と関連が深いのは、自分のことが好きな実習生[項目6]や自分のいままでの人生に満足している実習生[項目12]である。これらの実習生は、高い自己肯定感や純粋性によって、上記のような結果を作り出していると考えられる。特にこれらの項目は共通して、自己評価の(4:生徒とのコミュニケーションがうまくとれた)との相関も高いことから、高い自己肯定感や純粋性をもつことによって、気負わずに生徒とコミュニケーションをとることができているものと思われる。

なお上記の考察は、あくまで自尊心のスキルが独立して存在し、それが成績評価や自己評価につながったと考えているが、その逆の可能性もある。つまり、良い成績をおさめるくらいに実習が成功したことを受けて、自分が好きになったり自分の人生に満足したりしているという可能性である。実習生にとって教育実習が非常に大きな課題として捉えられていることを考えると、そうした逆方向の可能性も否定できない。

8) 前向きな思考: この下位尺度得点は、成績評価(I~Ⅳ)との相関はなく、自己評価項目の(4)、(5)、(6)のそれぞれと有意な相関を示した。従って、失敗して落ち込んだときや困難に遭遇したときなども前向きに考えられる実習生は、生徒や先生方とのコミュニケーションがうまくとれたし(4・5)、全体的に実習が成功した(6)と考えるが、実習校の評価においてそうした特性は全く重視されていない。これについても計画性や情報要約力と同様、このスキルを教師として当然の能力と捉えるかどうかの認識が実習校と実習生で異なっている可能性がある。

過去の研究でも、この前向きな思考に相当すると思われるスキルとして、「感情統制のサブスキル」・「感情対立対処のサブスキル」(相良ら, 2014)・「感情処理のスキル」(相良ら, 2015)などについて検討されているが、いずれも成績評価(I~Ⅳ)との相関はなく、今回

と同様のパターンを示している。

なお各質問項目のうち、困ったときでも「何とかなるだろう」と楽観的に考えられる傾向〔項目 20〕は、自己評価項目の(3:教材研究を十分に行って生徒に提示できた)と有意な負の相関を示しており、教材研究については楽観的に考えても何とかなるものではないことが示されている。

教職採用試験合格者の特徴について

今回の調査対象者のうち17名が教職採用試験合格者であった。この合格者が他の調査対象者と異なる点があるのか検討した結果(表5)、合格者のほうが日常生活スキルが高く、下位尺度得点では親和性と自尊心において合格者のほうが高いスキルを示していた。つまり日常生活で生じる様々な問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力(日常生活スキル)が高い実習生は合格しやすく、特に、友人に相談したり本音で物事を言い合ったりできる実習生や、自己肯定感の高い実習生は合格しやすいということが分かる。確かに日常生活スキルが高いからこそ、忙しい中でも効率的に試験対策や勉強を行えた可能性は高く、分からない点などを友人に相談することができたほうが試験で高い得点をとることができたであろうし、自分の現状を偽らずに受け入れることで、正しく現状を把握し、自分の弱点を克服するなど、試験対策を効果的に行うことができたであろう。ただし基本的に試験の合格は、事前にどれだけしっかりと試験対策ができたかによって決まるものであるため、試験対策として知識面での準備や面接のトレーニングなどを行う上で、上記の要素がプラスの効果をもたらしたものと考えられる。なお有意ではないが、前向きな思考は合格者のほうが低い得点となっていることから、失敗して落ち込んだときや困難に遭遇したときなども前向きに考えられる実習生はかえって合格しにくくなる可能性がある。つまり試験対策に限って言えば、過度のポジティブ・シンキングは有害であり、慎重に準備を行ったほうが合格しやすくなるのかもしれない。

一方、自己評価については(1)と(4)において合格者のほうが高い値を示したが、他の項目では有意な差が見られなかった。前報でも指摘しているように、基本的に実習生は優れたメタ認知的モニタリング能力(三宮, 2008)を有しており、正しく自己評価を行うものの、優秀な実習生ほど自らに厳しい評価を行う場合があり、今回も同様のメカニズムによって評価点が押し下げられている可能性がある。

教育実習に関する効果的な事前・事後指導とは

現在大学の教員養成課程において、教育実習に関わる事前・事後教育は様々な場面で行われているが、本研究の結果から、今後それらの指導をより効果的に行うための手がかりは得られるのか、考えてみたい。

第一に、従来の研究(相良ら, 2013～2015)と比較すると、今回の結果では、実習生が重視するスキルと実習校の指導教員が重視するスキルのズレが少なくなっていることがあげられる。もちろん今回も実習生が重視するスキルであっても成績評価には反映されないもの(例えば親和性・計画性・情報要約力・前向きな思考・個人的スキル得点など)も多く認められたが、両者の認識が一致しているもの(例えばリーダーシップ・感受性・対人スキル得点・日常生活スキル合計点など)も見出された。こうした結果が得られた理由とし

て、日常生活スキルが教育実習において求められるスキルに近いという可能性もあるが、その一方で、ここ数年、「教育実習の研究」授業等の事前指導の効果が表れてきているという可能性もある。事前指導として、実習中にどのようなスキルが求められるのか実習生に学ばせることができれば、実習生がもともと持っている資質に頼ることなく、一定の実習成果をおさめることが可能となるのである。適切な事前指導がなされれば、実習生は自分に不足しているスキルを自覚し、実習までに改善することができ、実習が始まってから戸惑うことも少なくなるものと考えられる。ここ数年、事前指導内容の改善がなされた結果、今回のような結果が得られた可能性がある。

ただしここで注意しなくてはならないのは、教育実習は将来教職に就くためのトレーニングとしてなされるものであり、教育実習だけをパスできれば良いというものではない点である。言い換えれば、教育実習で求められるスキルはプロフェッショナルとしての教員に求められるスキルのほんの一部である。従って、教育実習だけに的を絞って事前・事後指導を行ってしまうと、その後教職に就いたときに必要となるスキルを獲得し損ねる場合もある。今後大学における事前・事後指導内容を検討する場合、こうした視点も必要となるろう。

第二に、今回使用した日常生活スキルは（それが事前指導の効果が否かにかかわらず）、その多くが教育実習の成否に関わるものであったことがあげられる。特にリーダーシップのスキル（集団の先頭に立って皆を引っ張っていける能力[項目2]）、感受性のスキル（困っている人を見ると援助したくなる傾向[項目19]・他人の幸せを自分のことのように感じられる傾向[項目22]）に代表される対人スキル（主に対人場面で展開されるスキル）は、教授・学習の指導（Ⅰ）・生徒の指導（Ⅱ）・教師としての適性（Ⅲ）といった面で高く評価されること、そして自尊心（自己肯定感）のスキル（自分のことが好きな傾向[項目6]・自分のいままでの人生に満足している傾向[項目12]）は勤務の状況（Ⅳ：誠実さ・熱意・態度・服装など）の面で高く評価されることが明らかとなった。過去の研究と対応させてみると、感受性のスキルと自尊心（自己肯定感）のスキルについては今回見出された新たなスキルと言えるが、リーダーシップのスキルについては、冒頭で述べた⑤自律性のカテゴリに近いものと考えられる。そこで今後は、教育実習中に実習校側で重視される可能性が高いカテゴリとして、冒頭の①～④に加え、以下の3カテゴリを加えることとする。⑤自律性（道徳的な判断に基づいて正しい行動をする能力・集団の先頭に立って皆を引っ張っていける能力・周りとは関係なく自分の意見や立場を明らかにできる能力）、⑥感受性（困っている人を見ると援助したくなる傾向・他人の幸せを自分のことのように感じられる傾向）、⑦自己肯定感（自分のことが好きな傾向・自分のいままでの人生に満足している傾向）。大学の事前教育においては、これらのスキルに関する指導を採り入れることも検討すべきであろう。

今後は本研究で得られたデータも参考としながら、学生が充実した教育実習を体験し、教育実習を通して本人のより良い成長につなげるためにはどのような事前・事後指導を行ったらいかが引き続き取り組んでいくことが重要である。

【参考文献】

- 相川 充・藤田正美 2005 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度の構成. 東京学芸大学紀要(第1部門, 教育科学), **56**, 87-93.
- Brooks, D.K., Jr. 1984 *A life-skills taxonomy: Defining elements of effective functioning through the use of the Delphi technique*. Doctoral dissertation, University of Georgia, Athens, USA.*
- Danish, S. J., Petitpas, A. J., & Hale, B. D. 1995 Psychological interventions: A life development model. In S. M. Murphy (Eds.), *Sport Psychology interventions*. Champaign, IL: Human Kinetics. Pp. 19-38. *
- 藤本 学・大坊郁夫 2007 コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み. パーソナリティ研究, **15**, 347-361.
- 菊池章夫 2014 さらに/思いやりを科学する: 向社会的行動と社会的スキル. 川島書店.
- 岸 俊彦・水上和夫・大友秀人・河村茂雄(編) 2013 意欲を高める・理解を深める対話のある授業. 図書文化.
- 相良麻里 2007 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 短期大学に関して. 子保研年報, **19**, 12-19.
- 相良麻里 2009 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 実践的指導力の基礎(1). 東京家政大学研究紀要, **49**, 21-26.
- 相良麻里 2010 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 実践的指導力の基礎(2). 東京家政大学博物館紀要, **15**, 1-10.
- 相良麻里 2011 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: コミュニケーションの問題に関連して. 東京家政大学博物館紀要, **16**, 1-7.
- 相良麻里・相良陽一郎 2012 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 教育実習生の自己評価に関して. 千葉商大紀要, **49** (2), 135-147.
- 相良麻里・相良陽一郎 2013 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 実習中に求められるコミュニケーション能力について. 千葉商大紀要, **50** (2), 83-102.
- 相良麻里・相良陽一郎 2014 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 実習中に求められるソーシャル・スキルについて. 千葉商大紀要, **51** (2), 233-250.
- 相良麻里・相良陽一郎 2015 教育実習に関する効果的な事前・事後教育の検討: 実習中に求められるソーシャル・スキルについて(2). 千葉商大紀要, **52** (2), 35-49.
- 三宮真智子 2008 メタ認知: 学習力を支える高次認知機能. 北大路書房.
- 島本好平・石井源信 2006 大学生における日常生活スキル尺度の開発. 教育心理学研究, **54**, 211-221.
- WHO(編) 川畑徹朗他(訳) 1997 WHO ライフスキル教育プログラム. 大修館書店. Pp. 11-30.*

* 島本・石井(2006)による引用

(2016.1.18受稿, 2016.2.8受理)

【抄録】

これまでの一連の研究から、教育実習において実習生が感じる困難さの背後に、コミュニケーション・スキルを含むソーシャル・スキルの問題があることが示されている。本研究では、新たに今年度教育実習を終了した実習生157名を対象とし、日常生活スキル(島本・石井, 2006)と、実習に関する自己評価および他者評価(実習校から得られた成績評価)の関係を検討した。その結果、教育実習に関わる重要なスキルとして、新たに自律性・感受性・自己肯定感などが見出された。これらの結果をもとに、効果的な事前・事後教育の検討が行われた。