

保育者・小学校教員養成課程の学生における 自己教育力の形成に関連する要因の検討

——ボランティア体験および実習との関連から——

永 田 彰 子

An Analysis of the Factors Related to Students' Self-Regulated Learning
for Nursery and Primary School Teacher Training Based upon an Analysis of the
Relation between Volunteer Experience and Practice Teaching

Akiko NAGATA

1. 問題と目的

子どもを取り巻く社会状況が激しく変動する現代社会において、保育・教育に携わる者には従来よりもさらに多岐に渡る高度な専門性が求められるようになった。保育者・小学校教員養成課程の学生においては、卒業後も社会の変化に対応できる保育者・教師として、また一人の人間として、生涯、成長し続けることが期待されている。このことは、生涯にわたる人間形成の基礎を培う為に必要な「主体的に学ぶ意思、態度、能力」(文部省, 1983)とされる自己教育力の育成が、これまで以上に重要な観点となってきたことを意味している。

大学生の自己教育力に関する研究はさまざまな領域で展開されてきたが、特に本研究では免許・資格取得を目的とした学科に所属する大学生の自己教育力に着目したい。この領域の主な研究では、医療・看護学生を対象としたものと(例えば、堀・牧野・渡邊・山田・粥川・井口・上田・足立, 2006)、保育者・教員養成課程学生を対象としたもの(例えば、長谷部, 2009; 久, 2011)とに大別される。本研究では、後者の保育者・小学校教員養成課程の学生の自己教育力の形成に焦点をあてる。学生の自己教育力の形成に関連する要因を考えると、筆者は体験的な学びに着目したい。保育者・小学校教員養成課程の学生の場合、比較的多くの体験的な学びを経験しており、自己教育力の形成にはこの体験的な学びが何らかの影響を与えているのではないだろうか。そこで本研究では、体験的な学びとしてボランティア活動および実習体験に着目し、自己教育力との関連について明らかにすることを目的とする。

まず、ボランティア体験活動との関連であるが、学生生活における学外活動は学生の授業等への態度、キャリア形成、アイデンティティ形成に直接的、間接的に影響を与えることが報告されている(例えば、河崎・岩本・仲川, 2011; 大林・高橋・恵美須・岡田・志村・神谷・緒方, 2008; 西銘・伊谷, 2012)。河崎・岩本・仲川(2011)は、ボランティア経験はキャリアに対する学生の意識を高め、特に「新しい発見・気付き」が学生の意識変化に大きく関わることを指摘している。一方で、西銘・伊谷(2012)は、短期大学生のボランティア意識を検討し、地域におけるボランティア活動や障害者・高齢者施設などでのボランティアなどを通して、将来への前向

きな心境の変化を表す回答が多数認められたが、学習に対する変化を表すものがほとんどなかったことを報告し、学生の学習場面における態度とボランティア活動との結びつきの弱さを指摘している。教職・保育者を目指す学生がボランティアをする場合、多様なボランティア活動のなかでも、学校や幼稚園、保育所や子育て支援にかかわるボランティアへの参加の場合が比較的多い。そのような場合でも、西銘・伊谷（2012）の指摘する学習とボランティア活動との結びつきの弱さの問題があるか否かについては、検討の余地があるだろう。そこで本研究では、先の研究のボランティア内容に加え、学校や幼稚園、保育所や子育て支援にかかわるボランティア、また大学行事等の手伝いも含め検討を行うこととした。

次に自己教育力と実習との関連についてである。久（2011）は保育者・教職課程の実習は、その専門性を具体的に認識して自己課題を見出すという意味において、自己評価・自己教育力を培う過程であると指摘している。実習とは本来、免許・資格取得のためとの認識ではなく、資質形成のための実習であり、具体的な知識・技能の習得のための課題を見出すと共に、この課題に取り組む自らの姿勢、生き方ともいうべき自己教育力の形成に至るものである。このような観点に基づき、実習に関する自己評価を尋ね、自己評価のあり方が自己教育力とどのような関連を持つかについて明らかにしていきたい。

さらに本研究では、自己教育力と自意識との関連にも着目したい。自分の感情に注意を向け、自分の感情に気付いたりといった自己の内省は、次に続く行動を調整する機能を持つ（岩壁、2010）。つまり、内省を頻繁に行う人は自分の気持ちや欲求を理解しやすいため、課題や学習が自分にとって必要な理由を自覚し、主体的に取り組んでいくことが予想される。自分自身にどの程度注意を向けやすいかの個人差（自意識特性）を測定する尺度として、菅原（1984）は自意識尺度を開発した。自己に向けられた意識には、私的自意識と公的自意識の2つがあり、私的自意識とは、自分の内面・気分など、外からは見えない自己の側面に注意を向ける程度の個人差を示すものである。公的自意識は、自分の外見や他者に対する行動など、外から見える自己の側面に注意を向ける程度の個人差を示すものである。自己教育力の形成には、特に自分自身の内面に注意を向ける私的自意識としての内省的傾向が何らかの影響を持つことが考えられるため、両者の関連を明らかにすることも本研究の目的としたい。

2. 方 法

(1) 調査対象

広島県私立女子大学生1年生～4年生。360部配布、281部回収（回収率78.1%）。本調査では、教職・保育者を志望する学科以外の学生からの回答も得られたが、本研究では、保育者・小学校教員を目指す学生の自己教育力を明らかにすることを目的としているため、分析対象から除いた。最終的に171部を分析対象とした。回答者の平均年齢は20.12歳であった。

(2) 調査時期

2012年7月中旬

(3) 調査方法

大学の講義時間内で質問紙調査用紙を配布し調査を行った。担当教員により調査の意図につい

で説明した後、調査用紙を配布、調査用紙に記入後、回収した。回答の分析に際しては、統計的処理を行い、個人は特定されないこと、また成績には無関係であることを伝え、調査への協力を依頼した。

(4) 調査内容：質問紙調査は以下の項目から構成された。

1) 基本属性 ①学年 ②年齢 ③住環境 ④進路

2) 自己教育力尺度 森ら(2000)が開発した尺度を使用した。この尺度は、自己教育力に関する内容について7つの領域「課題意識」「主体的思考」「学習の仕方」「自己評価」「計画性」「自主性」「自己実現」から構成され、それぞれ5項目ずつで、計35項目の質問項目について「はい」「いいえ」の2件法で答える尺度である。本研究のデータにおける α 係数は、「課題意識」が.51、「主体的思考」が.54、「学習の仕方」が.40、「自己評価」が.42、「計画性」が.58、「自主性」が.60、「自己実現」が.56であった。

3) ボランティア体験について ①ボランティア活動参加の有無 ②参加したボランティア活動の種類(複数回答) ③自分自身が変化したとを感じるボランティア活動の種類2つ(②より2つ選択) ④ボランティア活動に参加しての意識変化 西銘・伊谷(2012)のボランティアに参加して得られたことに関する質問9項目、さらに「自分の長所や短所、克服すべき課題が見えてきた」との内容の1項目を追加した計10項目について、「1. まったくあてはまらない」～「5. とてもよくあてはまる」の5段階評定で回答を求めた。

4) 実習体験について ①実習参加の有無 ②実習体験の種類(複数回答) ③実習に関する総合的自己評価9項目 教育・保育実習で使用する実習評価票に基づいて筆者が作成した。「1. できなかった」～「5. 大変良くできた」の5段階評定。

5) 自意識尺度 菅原(1984)が標準化した公的自意識尺度11項目、私的自意識10項目について、「1. まったくあてはまらない」～「7. 非常にあてはまる」までの7段階評定で回答を求めた。本研究のデータにおける α 係数は、公的自意識で.89、私的自意識で.83であった。

3. 結果と考察

(1) 基本属性

回答者の学年は、1年生39名、2年生2名、3年生91名、4年生38名であった。2年生の回答は2名であり、学年間の比較を行う分析においては、2年生を除いて分析を行うこととした。住環境については、自宅が110名、一人暮らし57名、その他が4名であった。また卒業後の進路については、小学校教員志望53名、幼稚園教諭志望66名、保育士志望88名、一般就職9名、公務員8名、その他9名であった。

回答者に参加したボランティア活動について尋ねたところ(複数回答)、図1に示すような結果が得られた。また、参加したボランティア活動をとおして特に自分自身が変化したと感ずるものを2つ選択するよう求めたところ、図2に示す結果が得られた。つまり、本研究の調査対象者は、「子育て支援イベント」や「教育・保育活動の補助」などのボランティア活動、「子どものキャンプスタッフ」などの比較的、卒業後の進路と直接結びつく内容のものが多かった(図1)。さらに図2から、活動をとおして自分自身が変化していると認識した活動は、相対的には単発的な「子育て支援イベント」よりも年間を通して長期的に活動に参加することになる「教育・

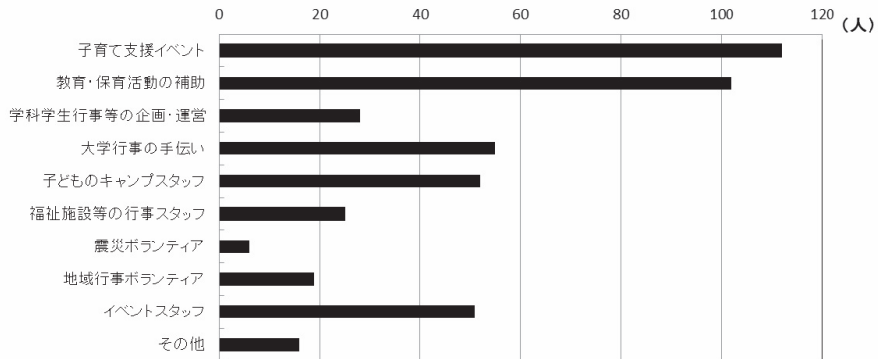


図1. 各ボランティア活動に参加した人数 (複数回答)

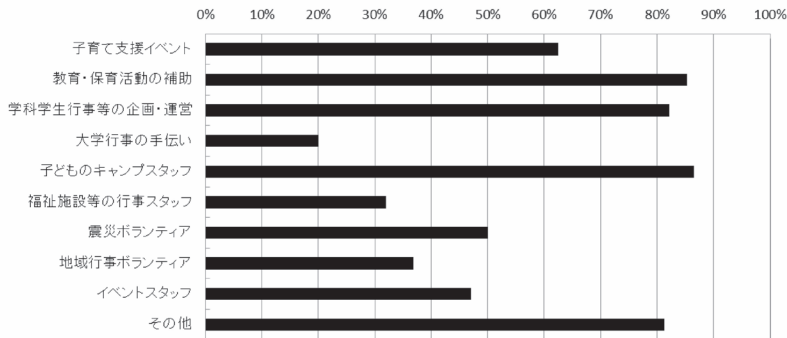


図2. 各ボランティア活動において、「自分自身が変化した」と回答した人数の割合 (複数回答)

保育活動の補助」や「学科学学生行事等の企画・運営」、密接に子どもと関わる「子どものキャンプスタッフ」等のボランティア活動が学生において自分自身の変化を生じさせていることが示された。なお、「学科学学生行事等の企画・運営」とは、新入学生を対象としたオリエンテーションセミナーの実行委員や野外活動演習実行委員を担当する活動であり、半年以上の長期間、企画・運営に従事するものである。また、図2の「その他」は自由記述をみると、地域の児童館等で子どもと関わる学外ボランティアサークルがあげられており、これも活動としては長期的な活動であった。

(2) 学年ごとにみた自己教育力

学年ごとに自己教育力の各領域の平均得点の比較を行ったところ、課題意識 ($F(3,164) = 3.62, p < .05$)、自己評価 ($F(3,163) = 6.54, p < .001$)、自己実現 ($F(3,163) = 5.01, p < .01$) において学年の主効果が認められた(表1)。各学年についてTukey法による多重比較を行った結果、課題意識においては、1年生の得点が3年生の得点より有意に高く、4年生の得点が3年生の得点より有意に高い傾向を示した。自己評価において、1年生の得点が3年生の得点より有意に高く、1年生の得点が4年生の得点より有意に高かった。自己実現において、1年生の得点が3年生の得点より有意に高く、4年生の得点が3年生の得点より有意に高かった。総じて1年生が3年生

よりも高い得点を示していることは、1年生は教師・保育者になるという明確な目的意識を持ち入学してきており、この目的意識が日々の学習において、課題意識、自己評価として表れていることが考えられる。また自己実現においても高い得点を示していることは、現在の明確な目的意識が、自己実現していきたいとの意欲につながっていると考えられる。一方でこれらの領域の得点が3年生では低くなっている。3年生となると、実習、ボランティア、その他の学業以外の多様な経験を持つことになり、1年生の頃いだいていた目的意識が、再度、多様な経験のなかで揺らいでくることが考えられる。それ故、3年生ではいったん得点が低くなり、また4年生になると多様な経験を通して再統合された目的意識が、自分の将来、社会とのつながりとして自覚され、よりリアルな感覚としての自己実現につながっていくことが推察される。

表1. 学年ごとにみた自己教育力の各特性の平均得点（標準偏差）

自己教育力における各領域の項目	各領域の平均得点 (標準偏差)			多重比較	
	1年 (n=39)	3年 (n=89)	4年 (n=38)		
課題意識	1. 授業が始まったとき、「よし、勉強しよう」という気持ちになりますか				
	2. 授業の中でわからないことがあれば、後で勉強し直しますか				
	3. 授業中におもしろい話を聞くと、後で調べてみようと思いますか	8.28	7.69	8.21	1年>3年*
	4. 学習課題が与えられなくても、家で何を勉強すればよいか、自分で決めることができますか	(1.37)	(1.44)	(1.25)	3年<4年+
	5. 決められた勉強は最後までやりとげないと気がすまないほうですか				
主体的思考	6. 人のまねをするよりも、自分で工夫するほうが得意ですか				
	7. 本を読んで、自分でいろいろなことを考えるのが好きですか	7.48	7.66	7.44	
	8. 不思議なことや珍しいことがあれば、自分からすすんで調べようと思えますか	(1.44)	(1.56)	(1.30)	n.s.
	9. 人に教えてもらうよりも、自分一人で考えるほうが好きですか				
学習の仕方	10. 新聞やテレビのニュースを見て、世の中のことをいろいろ考えるのが好きですか				
	11. 本を読むとき、大切なところは線を引いたり書き出したりしていますか				
	12. 勉強するとき、大事なことを図や表にまとめることがよくありますか				
	13. ひとりで勉強している時に、わからないことがあれば、参考書や事典などで調べますか	8.97	8.68	8.86	
	14. 授業中、先生の話や仲間の発表をよく聞いていますか	(0.93)	(1.10)	(1.01)	n.s.
自己評価	15. 授業でわからないことがあった時、友達に聞いたり、友達と教え合ったりしていますか				
	16. 試験で問題を解いた後で、間違いがないかどうかを点検していますか				
	17. 授業の後で、よくわかったかどうかを反省していますか	9.05	8.25	8.50	1年>3年***
	18. 試験の成績が悪かったとき、どこがわかっていなかったか、反省しますか	(1.06)	(1.13)	(0.76)	1年>4年*
計画性	19. 自分の勉強のしかたがよいか悪いかを、考えてみるがありますか				
	20. 何かの失敗をした時、努力が足りなかったと思いますか				
	21. 休みの日には一日の予定を立てて行動しますか				
	22. 勉強や仕事をする時、よく考えてからとりかかるといえますか	7.94	7.92	7.89	
	23. 計画を立てるのは、好きなほうですか	(1.43)	(1.50)	(1.52)	n.s.
自主性	24. 作文などを書くとき、はじめによく考えてから書き始めますか				
	25. 勉強の計画を立てるとき、実行できるかどうかをよく考えていますか				
	26. 授業中に自分からすすんで意見を発表するほうですか				
	27. 人のやりたがらないことでも、よいと思ったことは、すすんでやるほうですか	7.76	7.93	8.00	
自己実現	28. グループ学習で話し合いをする時、自分の意見を出しますか	(1.18)	(1.23)	(1.16)	n.s.
	29. 何事にも先頭に立って活動するほうですか				
	30. 人から頼まれなくても、進んで手伝うことがありますか				
	31. 人々の役に立つ人間になりたいと思いますか				
自己実現	32. 人から好かれる人間になるように努力していますか	9.52	8.96	9.57	1年>3年**
	33. 将来のことを考えて、「よし頑張ろう」という気持ちになりますか	(0.75)	(1.17)	(0.82)	3年<4年**
	34. 難しいことに出会っても、乗り越える自信がありますか				
	35. 自分の不得意なところを改善しようと、努力していますか				

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

(3) 学年ごとにみたボランティア経験に関する認識

学年ごとのボランティア経験に関する認識の平均得点の比較を行ったところ、「3. 新しい自分を発見できた」(F(3,160)=2.30, $p<.05$), 「5. 社会に対する見方が広がった」(F(3,159)=1.69, $p<.10$), 「6. 多くの仲間ができた」(F(3,159)=1.34, $p<.10$) 「7. 自分の住んでいる町に愛着を感じるようになった」(F(3,159)=2.23, $p<.05$), 「8. 家族や友人, 学校や公的機関から評価された」(F(3,158)=1.68, $p<.05$) で学年の主効果が認められた(表2)。各学年について Tukey 法による多重比較を行った結果、「3. 新しい自分を発見できた」において、4年生の得点が1年生・3年生の得点より有意に高かった。「5. 社会に対する見方が広がった」では、1年生の得点が3年生の得点より有意に高い傾向を示した。「6. 多くの仲間ができた」では、4年生・3年生の得点が1年生の得点より有意に高い傾向を示した。「7. 自分の住んでいる町に愛着を感じるようになった」および「8. 家族や友人, 学校や公的機関から評価された」では、4年生の得点が1年生の得点より有意に高い傾向、4年生の得点が3年生の得点より有意に高かった。「新しい自分の発見」が4年生でどの学年よりも高いことは、ボランティア経験は新たな自己との出会いの可能性を有していること、さらにそれが4年生で高くなるということは、ボランティア経験が自己形成に影響を与え、それがさらには目指すべき教師・保育者像の形成に何らかの影響を与えている可能性が考えられる。さらに「自分の住んでいる町への愛着」「家族・友人・学校や公的機関からの評価」について、ボランティア経験は、自己と家族や友人、地域の人とのかかわりを意識化させており、それらは特に学年を追うごとに高まっていくことが考えられる。

表2. 各学年のボランティア経験に関する認識(標準偏差)

ボランティア項目	各学年の平均得点(標準偏差)			多重比較
	1年 (n=38)	3年 (n=86)	4年 (n=38)	
1. 活動自体が楽しかった	4.53 (0.68)	4.51 (0.64)	4.71 (0.56)	n.s.
2. 息抜きやストレス解消になった	3.37 (1.05)	3.47 (1.01)	3.74 (1.00)	n.s.
3. 新しい自分を発見できた	3.84 (0.94)	3.94 (0.85)	4.32 (0.73)	1年<4年* 3年<4年*
4. 自分の人格形成や成長にプラスになっている	4.34 (0.74)	4.30 (0.68)	4.50 (0.64)	n.s.
5. 社会に対する見方が広がった	4.29 (0.73)	4.02 (0.65)	4.21 (0.74)	1年>3年+
6. 多くの仲間ができた	3.71 (1.01)	4.05 (0.93)	4.08 (0.85)	1年<3年+ 1年<4年+
7. 自分の住んでいる町に愛着を感じるようになった	2.95 (0.69)	2.87 (0.99)	3.32 (0.98)	1年<4年+ 3年<4年*
8. 家族や友人, 学校や公的機関から評価された	3.26 (0.82)	3.29 (0.96)	3.66 (0.87)	1年<4年+ 3年<4年*
9. 自分の長所や短所, 克服すべき課題が見えてきた	4.26 (0.72)	4.15 (0.77)	4.13 (0.70)	n.s.
10. 特に得たことや良かったことはない	1.68 (0.80)	1.49 (0.86)	1.50 (0.95)	n.s.

* $p<.05$, + $p<.10$

(4) 学年ごとにみた実習に関する自己評価

各学年の実習に関する自己評価の平均得点 (SD) の比較を行った。なお、1年生では教育課程において実習は位置づけられていないため分析から除外した。3年生の平均得点と4年生の平均得点の差をt検定したところ、0.1%水準で有意差がみられ、4年生の平均得点が3年生より有意に高い得点を示した ($t=6.63, df=78, p<.001$)。3年生から4年生かけて教育・保育実習を経験するなかで、実習場面での教師・保育者としての子どもへの安定的なかかわりや指導法の理解、環境構成の重要性、社会人として求められる態度等への認識が深まり、教師・保育者としての力量の確立が遂げられることが考えられる。

(5) 学年ごとにみた公的自意識と私的自意識

学年ごとに公的自意識および私的自意識の平均得点の比較を行ったところ、公的自意識 ($F(3,162)=1.00, p<.10$)、私的自意識 ($F(3,162)=1.71, p<.05$) において学年の主効果が認められた (表3)。各学年について Tukey 法による多重比較を行った結果、公的自意識については4年生の得点が1年生の得点より有意に高い傾向を示し、私的自意識については4年生の得点が3年生の得点より有意に高かった。

表3. 学年ごとにみた公的自意識および私的自意識の平均得点 (標準偏差)

公的自意識および私的自意識の項目	各学年の平均得点 (標準偏差)			多重比較
	1年 (n=39)	3年 (n=89)	4年 (n=36)	
公的自意識				
1. 自分が他人にどう思われているのか気になる				
2. 世間体など気にならない (※)				
3. 人に会う時、どんなふうにあふまれば良いのか気になる				
4. 自分の発言を他人がどう受け取ったか気になる				
5. 人にみられていると、つかっこうをつけてしまう				
6. 自分の容姿を気にするほうだ	55.89 (9.37)	57.39 (9.54)	59.44 (8.16)	1年<4年 ⁺
7. 自分についてのうわさに関心がある				
8. 人前で何かするとき、自分のしぐさや姿が気になる				
9. 他人からの評価を考えながら行動する				
10. 初対面の人に、自分の印象を悪くしないように気づかう				
11. 人の目に映る自分の姿に心を配る				
私的自意識				
1. 自分がどんな人間か自覚しようと努めている				
2. その時々のお持の動きを自分自身でつかんでいきたい				
3. 自分自身の内面のことには、あまり関心がない (※)				
4. 自分が本当は何をしたいのか考えながら行動する				
5. ふと一歩離れた所から自分をながめてみることもある	51.57 (6.70)	50.91 (6.63)	53.72 (7.23)	3年<4年 [*]
6. 自分を反省してることが多い				
7. 他人を見るように自分をながめてみることもある				
8. しばしば、自分の心を理解しようとする				
9. つねに、自分自身を見つめる目を忘れないようにしている				
10. 気分が変わると自分自身でそれを敏感に感じ取る方だ				

* $p<.05$, ⁺ $p<.10$, 表中の (※) 印は逆転項目を示す。

(6) ボランティア経験に関する認識と自己教育力との関連

項目ごとにボランティア経験に関する認識と自己教育力との関連の結果を表4に示している。「1. 活動自体が楽しかった」は自主性と弱い正の相関を、「3. 新しい自分を発見できた」は自主性と弱い正の相関を、「4. 自分的人格形成や成長にプラスになった」は自主性、自己実現と弱い正の相関を、「5. 社会に対する見方が広がった」は課題意識、自己実現と弱い正の相関を、「6. 多くの仲間ができた」は自主性と弱い正の相関を、自己評価と弱い負の相関を、「7. 自分の住んでいる町に愛着を感じるようになった」は自己実現と弱い正の相関を、「8. 家族や友人、学校や公的機関から評価された」は自己実現と弱い正の相関を、「9. 自分の長所や短所、克服すべき課題が見えてきた」は自主性と弱い正の相関を示した。以上のことから、ボランティア経験に関する認識の中でも“新しい自分の発見”“自分的人格形成や成長にプラス”“自分の長所、短所、克服すべき課題が見えた”などの、比較的、本質的、内面的自己との新たな出会いは、取り組むべきことに自主性を持ち、また将来を見据えた自己をとらえていこうとする自己実現に関連することが考えられる。またボランティア経験をとおして“社会に対する見方が広がる”ことは、学習場面で課題意識を持ち取り組むことができることにつながり、また将来の自己が社会で役に立つ人間になっていきたいとの自己実現に関連することは納得のいくところである。さらに学生はボランティア経験を通して“町への愛着”“家族・友人・学校などの公的機関からの評価”などの他者とのかかわりを深めており、それらはやはり自己実現と関連するとの結果は、興味深い。

表4. ボランティア経験に関する認識と自己教育力との関連

ボランティア項目	自 己 教 育 力						
	課題意識	主体的思考	学習の仕方	自己評価	計画性	自主性	自己実現
1. 活動自体が楽しかった	.141 ⁺	.045	.065	-.062	-.066	.204 ^{**}	.083
2. 息抜きやストレス解消になった	.120	.094	.007	-.037	-.025	.124	.124
3. 新しい自分を発見できた	.072	.031	.029	-.087	-.039	.180 [*]	.134 ⁺
4. 自分的人格形成や成長にプラスになっている	.064	-.030	.016	-.068	-.073	.218 [*]	.162 ^{**}
5. 社会に対する見方が広がった	.234 ^{**}	.113	.111	-.006	.006	.088	.179 [*]
6. 多くの仲間ができた	-.085	.046	-.094	-.238 ^{**}	-.090	.250 ^{**}	.146 ⁺
7. 自分の住んでいる町に愛着を感じるようになった	.113	.085	.140 ⁺	-.040	-.098	.055	.222 ^{**}
8. 家族や友人、学校や公的機関から評価された	-.046	-.040	.073	-.140 ⁺	-.073	.120	.160 [*]
9. 自分の長所や短所、克服すべき課題が見えてきた	-.075	-.038	.035	-.016	-.119	.211 ^{**}	.090
10. 特に得たことや良かったことはない	.012	.145	-.095	.055	.039	-.111	-.051

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

(7) 実習に関する自己評価と自己教育力との関連

実習に関する自己評価と自己教育力との関連の結果を表5に示した。「2. 積極的に子どものなかに溶け込み、意欲的に関わった」については、自主性、自己実現と弱い正の相関を、「4. 自ら問題を発見し、積極的に研究や工夫をした」は課題意識、主体的思考、自己実現と弱い正の相関を、「5. 先生方の指導を素直に受け入れ、他の実習生と協調して行動できた」は学習の仕方、自己実現と弱い正の相関を、「6. 清掃、美化など、環境整備に積極的に働きかけた」は課題意識、自己実現と弱い正の相関を、「7. 子ども相互のトラブルや実習中に生じた諸問題に適切に対応できた」は自己実現と弱い正の相関を、「8. 子どもの実態を踏まえ、意欲や興味、関心を引き出す指導の工夫ができた」は主体的思考、自己実現と弱い正の相関を、「実習評価総合」と課題意識、主体的思考、自己実現が弱い正の相関を示した。以上のことから、実習に関する自己評価と自己教育力との関連においては、強い関連とは言えないものの、総じて課題意識、主体的思考、自己実現とある程度関連があることが考えられた。特に自己実現との関連においては、多くの実習の自己評価の項目との間に関連が示され、実習を通して“人々の役に立つ人間になりたい”“将来のことを考えて頑張ろう”“困難なことも乗り越える自信”などの意識を高めていることが示された。

表5. 実習に関する自己評価と自己教育力との関連

ボランティア項目	自己教育力						
	課題意識	主体的思考	学習の仕方	自己評価	計画性	自主性	自己実現
1. 一人一人の子どもの心を理解し、常に公平で思いやりのある態度で接した	.128	-.017	.048	.062	-.052	.062	.139
2. 積極的に子どものなかに溶け込み、意欲的に関わった	.156 ⁺	.140	.110	-.034	.075	.196 [*]	.317 ^{***}
3. 常にきまり正しく勤務し、実習生活に支障なく意欲的に勤務できた	.122	.173	.119	-.012	-.051	.025	.172
4. 自ら問題を発見し、積極的に研究や工夫をした	.219 [*]	.321 ^{***}	.079	-.004	.053	.160 ⁺	.210 [*]
5. 先生方の指導を素直に受け入れ、他の実習生と協調して行動できた	.081	.063	.193 [*]	.063	-.015	.025	.191 [*]
6. 清掃、美化など、環境整備に積極的に働きかけた	.176 [*]	.089	.142 ⁺	.012	-.057	.012	.217 [*]
7. 子ども相互のトラブルや実習中に生じた諸問題に適切に対応できた	.108	.160 ⁺	-.012	.083	.062	.046	.226 ^{**}
8. 子どもの実態を踏まえ、意欲や興味、関心を引き出す指導の工夫ができた	.149 ⁺	.173 [*]	-.011	.076	.087	.107	.346 ^{***}
9. 実習記録は適切に読みやすく工夫して記入できた	.091	.005	.038	-.016	.086	-.090	.146 ⁺
10. 実習評価総合	.209 [*]	.188 [*]	.116	.034	.036	.096	.331 ^{***}

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

(8) 公的自意識および私的自意識と自己教育力との関連

公的自意識および私的自意識と自己教育力との関連の結果を表6に示している。公的自意識は主体的思考と弱い負の相関が、私的自意識は自己実現と弱い正の関連が示された。つまり、公的自意識が高い、言い換えれば、内面ではなく外から見える自己に注意が高く向けられている場合、主体的思考は低くなり、一方で、外面ではなく、自己の内面に注意を向ける内省的思考をする場合、自己実現が高いことが示された。

表6. 公的自意識および私的自意識と自己教育力との関連

	自 己 教 育 力						
	課題意識	主体的思考	学習の仕方	自己評価	計画性	自主性	自己実現
公的自意識	-.147 ⁺	-.224 ^{**}	-.051	.017	.034	-.010	.048
私的自意識	.047	.018	.051	.042	.131 ⁺	.145 ⁺	.192 [*]

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

4. まとめと今後の課題

本研究では、保育者・小学校教員養成課程の学生の自己教育力の形成にボランティア体験および実習がどのように関連するか、さらに自意識との関連を明らかにすることを目的とした。その結果、次のようなことが明らかにされた。まず、ボランティア体験について、対象者の学生の多くは将来の進路に直結するボランティア活動を行っており（図1）、体験を通して“新しい自分の発見”“自分の人格形成や成長にプラス”“自分の長所、短所、克服すべき課題の発見”などの、本質的、内面的自己を意識化する心的作業を行い、そのような内面的自己との出会いをしている学生は、学習や生活においても取り組むべきことに自主的に取り組み（自主性）、また社会とのかかわりのなかで将来を見据え自己をとらえていこうとする自己実現などの自己教育力が高いことが示された（表4）。次に、実習と自己教育力との関連について、強い関連とは言えないものの、総じて課題意識、主体的思考、および自己実現と実習との間である程度関連が示された（表5）。特に自己実現との関連においては、多くの実習に関する自己評価の項目との間に関連が示された。つまり、ボランティア体験や実習といった体験的な学びは、人々や地域の理解の深化を促し、その学びが自分においてどのような意味を持つのか、それが自分自身の将来とどのように結びつくのかなどの、知識と体験の往還のなかでより新たな自己発見につながっていくのであろう。

興味深いことに、入学後間もない1年生の場合は、自己教育力得点が高いが、3年生ではいったん得点が低くなり、4年生ではまた得点が高くなっていった（表1）。つまり、ボランティア体験や実習をとおしてこれまでの自分自身のあり方がいったん揺らぎはするが、体験的な学びのなかで、人々や地域への理解を深め、自分自身の進路に関する目的意識が、よりリアルな社会のなかでの自己イメージに向かい、自己実現していくのではないかと解釈した。ここで注意しておかなければならないことは、自己教育力と自意識との関連である。本研究では、自分の感情に注意を向け、自分の感情に気付いたりといった私的自意識が高い学生は、自己教育力でも自己実現で高いことが示された（表6）。私的自意識が高い、つまり内省的思考傾向が高い学生は、自分の状

態に注意を向けたり、自分の気持ちや欲求を理解しやすいため、課題や学習が自分にとって必要な理由を自覚し、自己実現する方向性に向いているのである。この結果は、ボランティア体験において、自己に関わる事柄で体験の意味をとらえる項目において、自己教育力との間で関連が見られた結果と一致する。つまり、ボランティア体験や実習といった体験的な学びがあれば自己教育力の形成が促されるという単純なしくみではなく、それらの体験のなかで内省的思考がなされるということが、自己教育力の形成に関連するのである。

近年では心理学の知見を学校教育に応用しようとする実践が盛んであり、青年の内省傾向を高めるための場を意図的に作り出す取り組みが多くなされている(益子, 2010)。つまり、内省傾向を高める介入を大学授業で行うことは、学習・課題が自分自身にとってどのような意味を持つかの理解を助け、さらには自己教育力向上を促す可能性を有することが考えられる。

次に、本研究の課題は以下に示す。

まず、対象者の問題である。本研究では、保育者・小学校教員養成課程の学生について、課程別の分析は行っていない。それぞれの免許・資格取得においては教育課程が異なり、またそれぞれの免許・資格の特性から特に実習における評価のあり方において異なる部分があると考えられる。それらの違いが自己教育力に影響を与える可能性は否定できない。これについては今後の課題としたい。

次に実習に関する自己評価の丁寧な分析である。本研究では、実習に関する自己評価を取り上げた。実際の実習場面では、学生の自己評価と実習園・実習校の指導担当教員による評価とのズレが生ずることは少なくない。今後はこの問題も考慮に入れながら分析をする必要があるだろう。

最後に、本研究データの自己教育力得点において、主体的思考、計画性、自主性の得点が他の領域に比べて低かった点である。先日、中央教育審議会の平成24年8月答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて一生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」が示され、大学教育として自己教育力の育成への一層の取り組みが求められている。自己教育力の向上がトータルに遂げられるためにはどのような学習の方法が望ましいのか、また学内外の多様な体験についていかなる事柄がキーになるのか、これらの検討が急務である。

5. 引用文献

- 長谷部比呂美 2010 短期大学生の自己教育力に関する検討(2) —保育学生の自己教育力の推移— 淑徳短期大学研究紀要, 49, 111-121.
- 久 洋子 2011 実習における「自己課題」に関わる指導方法の探求(1) —「自己教育力」育成の観点からのアプローチ— 教育学論究, 3, 63-69.
- 堀 文子・牧野典子・渡邊実香・山田聡子・粥川早苗・井口弘子・上田ゆみ子・足立はるゑ 2006 看護大学生の自己教育力育成に関する研究—第一報— 学生の自己教育力に関する研究の動向— 生命健康科学研究紀要, 2, 7-19.
- 岩壁 茂 2010 感情と体験の心理療法 感情の気づきを高めるための臨床心理学, 10, 274-281.
- 河崎智恵・岩本廣美・仲川元庸 2011 教員養成系大学におけるボランティアを核としたキャリア教育の実践 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 3, 21-28.
- 益子洋人 2010 大学生の過剰な外的適応行動と内省傾向が本来感におよぼす影響 学校メンタルヘルス, 13, 19-26.
- 森敏昭・石田 潤・清水益治・富永美穂子 2001 大学生の自己教育力に影響する要因は何か 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第一部, 50, 1-8.

- 文部省編 1983 「自己教育力」の育成などの視点を提起—中教審教育内容等小委員会が審議経過を報告—
文部時報, 26-43.
- 西銘 亮・伊谷佳織 2012 アンケートから考察する短期大学性のボランティア意識 名古屋文化短期大学
研究紀要, 37, 25-42.
- 大林陽子・高橋弘子・恵美須文枝・岡田由香・志村千鶴子・神谷節子・緒方 京 2008 育児支援訪問ボラ
ンティアにおける看護学生の体験や学びに関する検討 愛知県立看護大学紀要, 14, 37-43.
- 菅原健介 1984 自意識尺度日本語版作成の試み 心理学研究, 55, 184-188.

[2012. 9. 27 受理]