

## 短 報

# 保育科学生の学外実習についての学習観

## — 実習学習観尺度の試作 —

### Junior College Students' Beliefs about Learning in Practical Training at Kindergartens and Child Care Centers

中 野 隆 司

Takashi NAKANO

## 概 要

短期大学保育科において、1年次のはじめでの幼稚園教育実習を終えたばかりの学生に、実習に対する学習観をたずね、その結果に基づいて実習学習観尺度を試作した。3つの下位尺度から成る学習観尺度が構成された。「理解重視」の学習観は、実習に対する不安とは負の相関が見られ、実習や大学での学習に対する動機づけ、将来保育者としてやっていく自信、及び実習の自己採点とは正の相関が見られた。「実践経験重視」の学習観は、実習に対する不安とわずかな負の相関、将来保育者としてやっていく自信とはわずかな正の相関が見られた。「失敗回避」の学習観は、実習に対する不安と弱い正の相関が見られ、将来保育者としてやっていく自信とは弱い負の相関が、実習自己採点とはわずかな負の相関が見られた。また、短大入学前に、保育現場を経験したことは、実習学習観や不安、動機づけ、自信、自己採点のいずれにも影響を与えていないようであった。

## 問題と目的

学習観とは、「学習はどのように成立するのか」という学習のしくみに関する考え方（市川・堀野・久保，1998）である。学習観は、学習の方略や動機づけとも深く関連し、学習者が有意義な学習を進める上で重要な概念である。

学習観の研究は国内に限っても少なくなく、とくによく知られているのは、市川（1995）が作成した「学習観を測定するための質問項目」（学習観尺度）であろう。これは、「失敗に対する柔軟性」「思考過程の重視」「方略志向」「意味理解志向」の4つの下位尺度（各6項目）からなる尺度であり、市川・堀野・久保（1998）では、学習動機や学習方略、学業成績との関連が検討されている。この尺度は、もともと児童・生徒の学習を援

助する活動の中で見いだされた学習観をもとに作成されたものであるが、学年を問わず利用可能であり、たとえば小林（2009）はこの尺度を大学生に用いて、達成動機との関連について検討している。また、佐藤（2003）も大学生に対して使用し、情報伝達形態への好みや学習行動との関連を考察している。さらに、中野（2002）は短期大学保育科学生にこの尺度を用いて、学習行動との関連を探っているほか、中野（2018）では、短期大学保育科学生の学習観が在学中の2年間でどのように変化したかを報告している。このように多くの研究で利用されているものであるが、その問題点も市川ら自身（市川・堀野・久保，1998）によって明らかにされている。それは、因子構造がはっきりしない（本来4因子構造であるべきところ、ゆるい1因子構造である）ことや、下位尺度の信頼

性（内部一貫性）が高くないことである。

植木（2002）は、市川（1995）の尺度では、学習者の好みをたずねる項目（例、勉強の仕方をいろいろ工夫してみるのが好きだ）と学習行動そのものをたずねる項目（例、テストの成績が悪かったとき、勉強の量よりも方法を見直してみる）が混在していることに上記の問題点の原因があると仮定した上で、質問項目は学習者の信念を問うものに統一すべきという考えに基づき、高校生用の学習観尺度を構成している。

大学生向けの新たな学習観尺度を構成する試みとしては、高山（2000）、三保・清水（2011）や蔦（2013）などがあり、中でも蔦（2013）は、授業内学習観と授業外学習観（授業以外での自らの学習に関する学習観）に分けて学習観尺度を構成している点が目新しい。

一方、保育者を養成する大学においては、学外（保育の現場）での実習が重要な意味をもち、とくに2年制の短期大学においては、実習期間が物理的にも大きな割合を占めている。上で紹介した研究で用いられた、あるいは作成された尺度は、いずれも、その内容からして学外実習に関してはほとんど考慮していないと思われる。しかし、保育現場での実習は、大学の授業での学習あるいはその予習・復習のため自ら行う学習などとは大きく様相が異なり、学習者自身も、（根本的なところでは共通性があるかもしれないが）ふだんの学習とは異なる学習観を、現場の経験に基づいて形成している可能性があるのではないか。学習観は、その後の学習を進める上でも重要な学習方略や学習動機などに関連があることから、保育現場での学習に特化した学習観尺度の構成ができれば、実習に向かう学生の指導に当たっての有用な示唆が得られるのではないかと考えられる。

そこで、保育現場での実習に特化した学習観尺度を構成し、学習方略や動機づけとの関連を探り、その結果を学生の指導に生かしていくための研究の端緒として、本稿では、短期大学保育科1年生が、はじめての実習を終えた直後の学習観について調査して学習観尺度を試作し、その結果と学習動機などとの関連を確認する。また、学生の中には、高校卒業までに、ボランティアあるいは実習など名目はさまざまあるとしても、保育の現場を

体験しているものがかなりいることがわかっている。学習観の形成に経験が寄与しているとすれば、短大入学前の現場体験が、学習観に何らかの影響を与えている可能性が考えられることから、今回の調査では、入学前の現場経験の有無が学習観の差異として表れているかどうかを検討したい。以上が本稿の主たる目的である。ところで、入学前の現場体験は、大学での初めての实習に対して、不安感の低減ややる気の増進という面で、効果があるのだろうか。もしあるとすれば、入学前の体験がない学生には、何らかの補助的な支援が必要かもしれない。そこで、入学前の現場体験の有無と実習に対する不安感や動機づけとの関連を確認することが、本稿の副次的な目的である。

## 方 法

### (1) 調査対象

Y県Y短期大学保育科1年在学生162名。

### (2) 調査時期

短期大学入学後はじめての幼稚園教育実習（5月）終了直後、筆者担当の必修授業において実施した。

### (3) 手続き

授業の終了間際に質問紙を配付し、その場で回答してもらい、回収した。

### (4) 質問紙の内容

#### 1) 保育現場での学習についての学習観

「問題と目的」で取り上げた先行研究、とくに市川（1995）を主に参照し、実習の学習観としてもそのまま使用できと思われる項目はそのまま採用し（例、間違いをすることはずかしいような気持ちになる）、そうでないものは一部改変して（例、なぜそうするのかわからなくても、結果がよければいいと思う。オリジナルでは下線部が「答えがあていれば」であった）、先行研究の項目を生かせるものは生かした。一部の項目は、筆者自身が新たに作成した。なお、上述の植木（2002）の指摘もあるが、いわゆる座学的な学習ではない現場実習に特化した場合には様相が異なるかもしれない、という観点から、とくに「信念」にこだわらず、行動に関するものも取り入れた。合計30項目を作成した。

質問文は、「幼稚園教育実習を経験した現在、

今後の実習などでの『保育現場での保育実践の学び』について、次の各項目に自分の考え方がどのくらい当てはまっていますか、『全くその通り』を7、『全く違う、または、全く当てはまらない』を1（『どちらともいえない』は4）として、今の正直な気持ちを7段階で回答してください。当てはまる数字に○をつけてください。」であり、7件法で回答を求めた。

## 2) 短大入学以前の保育現場体験の有無

短大入学以前に、ボランティアあるいは実習などで保育の現場を体験したことの有無をたずね、ある場合にはその総計日数を数字で記入するように求めた。

## 3) 実習に対する不安・動機づけ・保育者としての自信

今後の、実習に対する不安、実習に対するやる気、大学での学習に対するやる気、将来保育者としてやっていく自信、の4点について、それぞれ10を最高とする10点満点のイメージで自分の現在の気持ちを数字で記入するように求めた。なお、このうち実習に対する不安については、今回の実習前の気持ちはどうだったかをも回顧的に、同じく10を最高として数字を記入するように求めた。

## 4) 今回の実習の自己評価

今回の幼稚園教育実習について、10点満点で自己採点すると何点だと思うか、数字を記入するように求めた。

## (5) 分析ツール

統計的分析には、フリーソフトHAD16\_050（清水，2016）を使用した。

## (6) 倫理的配慮

回答は統計的に処理するので、個人の結果が公表されることはないこと、回答内容が、授業や実習の成績・評価に影響することも一切ないこと、を質問紙に明記し、回答は任意であることを含め、口頭でも同内容を伝えた。なお、本研究は、山梨学院短期大学研究倫理委員会の承認を得ている（承認番号2018010）。

## 結果と考察

### (1) 実習学習観尺度の構成

学習観についてたずねた30項目について、「全くその通り」～「全く違う、または、全く当てはまらない」を7～1点として点数化した。天井効果を示した7項目を除外し、残りの23項目で探索的因子分析を行った。因子数の決定にあたっては、服部（2010）に基づき、MAPテスト及び平行分析の結果を参照し、解釈のしやすさも考慮して3因子解が妥当であると判断した。因子数を3と仮定した上で、共通性.16未満の項目、因子負荷量がどの因子にも.40未満の項目、因子負荷量が複数の因子に.40以上の項目は削除するという方針で、単純構造が得られるまで探索的因子分析（最小二乗法・Promax回転）を繰り返した。最終的に表1のような項目内容及び回転後の因子パターンが得られた。

表1. 因子分析の結果、因子間相関、質問項目の平均・SD

質問項目	Factor1	Factor2	Factor3	共通性	平均	SD
Q24.問題への対処の仕方をいろいろ工夫してみようと思う。	<b>.764</b>	.128	.104	.633	5.840	1.039
Q27.やり方を機械的に覚えるのではなく、理解して覚えるように心がけている。	<b>.628</b>	.091	-.122	.495	5.809	1.084
Q14.大学で学ぶ発達や保育の理論はあまり役に立たない。	<b>-.610</b>	.286	-.093	.323	2.519	1.484
Q16.なぜそうするのかわからなくても、結果がよければいいと思う。	<b>-.554</b>	.286	-.004	.285	3.728	1.572
Q23.教わったことどうしの関連をつかむようにしている。	<b>.544</b>	.094	-.044	.352	5.080	1.280
Q30.失敗をおそれずトライしてみようと思う。	<b>.535</b>	.160	-.135	.424	5.698	1.216
Q28.実践がうまくできる人は、理論についてもよく理解していると思う。	<b>.522</b>	-.068	.087	.240	5.414	1.452
Q11.ある問題が解決したあとで、別の解決策がなかったか考えてみようと思う。	<b>.480</b>	.176	-.030	.325	4.840	1.337
Q10.理論（理屈）より実践だ。	.071	<b>.589</b>	.150	.387	5.377	1.261
Q21.大学での学習より実習などの現場経験をたくさん積む方がよい。	-.187	<b>.577</b>	.003	.298	4.907	1.245
Q18.失敗したとき、努力不足と思うよりは、考え方を見直してみる。	.093	<b>.498</b>	-.060	.296	4.957	1.334
Q2.間違いをすると、はずかしいような気持ちになる。	.027	.045	<b>.643</b>	.405	5.111	1.457
Q15.失敗すると、すぐにがっかりしてしまうほうだ。	.084	-.059	<b>.517</b>	.256	4.926	1.640
Q7.先生にやたら質問するのは気が引ける。	-.090	.138	<b>.483</b>	.267	4.759	1.626
因子間相関	Factor1	.325	-.253			
	Factor2		-.053			

※質問項目前のQ番号は、質問紙での配列順

Factor1は、単に結果がよかったかどうかよりも、なぜそのような行動をするのか、その意味を理解していることが重要であるという内容に共通性のある項目に負荷が高いとみなし（Q14と16は反転項目）、「理解重視」の因子と名づけた。Factor2は、現場での経験・実践を重視するという内容の項目が集まっているようである。Q18の「失敗を努力不足とは思わない…」というのも、経験・実践を頑張ってたたくさん積むことがむだではないという考え方ととらえて、経験・実践の重視と矛盾しないとみなし、この因子は「実践経験重視」と名づけた。Factor3は、失敗は恥ずかしい、避けるべきものという内容と考えられる。Q7の「先生にやたら質問するのは気が引ける」も、自分が無知であることが知られるのが恥ずかしいという気持ちの表れととらえれば、失敗が恥ずかしいという項目と共通性があると見なして、Factor3は「失敗回避」の因子と名づけた。反転項目は点数化の方向を逆転させた上で、各因子の信頼性（内部一貫性）の指標である $\omega$ 係数を確認すると、「理解重視」が.797、「実践経験重視」が.575、「失敗回避」が.557、であり、十分高いとはいえず、とくに「実践経験重視」と「失敗回避」は低めであるが、許容範囲と判断し、下位尺度ごとの尺度得点（各下位尺度に含まれる項目の平均点）

をもとに分析を進めた。

## (2) 学習観尺度得点と不安・動機づけ・自信・自己評価との相関

各因子の尺度得点と実習に対する不安（実習後）（ $M=5.352$ ,  $SD=2.339$ ）、実習に対するやる気（ $M=9.117$ ,  $SD=1.526$ ）、大学での学習に対するやる気（ $M=8.241$ ,  $SD=1.744$ ）、将来保育者としてやっていく自信（ $M=6.864$ ,  $SD=2.116$ ）、幼稚園実習自己採点（ $M=7.006$ ,  $SD=1.447$ ）との相関係数を求めた（表2）。

「理解重視」は、実習に対するやる気、大学での学習に対するやる気、将来保育者としてやっていく自信と、いずれも中程度の正の相関がみられた。幼稚園実習自己採点ともやや弱い正の相関がみられ、一方、実習に対する不安とは弱めの負の相関がみられた。

「実践経験重視」は、実習に対する不安との負の相関が有意（ $p<.05$ ）ながら、相関係数 $r$ の絶対値が.200を下まわって小さく、 $r$ の95%信頼区間（以下、95%CI）の上限の絶対値が0に近いことから、安定しないわずかな負の相関があると見なした。将来保育者としてやっていく自信との相関も有意（ $p<.05$ ）ながら、やはり $r$ の絶対値が.200を下まわって小さく、 $r$ の95%CIの下限の絶対値が

表2. 各因子の尺度得点と不安・動機づけ・自信・実習自己評価との相関

	理解重視	実践経験重視	失敗回避
実習に対する不安	-.245**	-.184*	.207**
95%CI	[-.385, -.095]	[-.329, -.031]	[.054, .350]
$p$ 値	.002	.019	.008
実習に対するやる気	.365**	.061	-.023
95%CI	[.224, .492]	[-.094, .213]	[-.176, .132]
$p$ 値	<.001	.441	.774
大学での学習に対するやる気	.326**	-.013	-.107
95%CI	[.181, .457]	[-.167, .141]	[-.257, .048]
$p$ 値	<.001	.866	.175
将来保育者としてやっていく自信	.312**	.192*	-.242**
95%CI	[.166, .445]	[.039, .336]	[-.382, -.091]
$p$ 値	<.001	.014	.002
幼稚園実習自己採点	.281**	.102	-.188*
95%CI	[.133, .417]	[-.053, .252]	[-.332, -.034]
$p$ 値	<.001	.197	.017

注) 各セル上段より、相関係数 $r$ 、 $r$ の95%CI（Confidence Interval＝信頼区間）、 $p$ 値

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

0に近いことから、不安定なわずかな正の相関があると見なした。

「失敗回避」は、実習に対する不安と弱い正の相関がみられ、将来保育者としてやっていく自信とは弱い負の相関がみられた。幼稚園実習自己採点との負の相関も有意 ( $p<.05$ ) ながら、 $r$ の絶対値が.200を下まわって小さく、 $r$ の95%CIの上限の絶対値が0に近いことから、安定しないがわずかな負の相関があると見なした。

以上から、「理解重視」の学習観をもつことは、不安を低減し、動機づけや自信を高めることと関連し、好ましい効果をもたらす可能性があり、自己評価を高めることにもつながっているようである。一方、「失敗回避」の学習観をもつことは、不安を高めたり、自信を低めたりする可能性があり、自己評価を下げることにつながるかもしれない。「実践経験重視」の学習観については明確ではないが、不安を低減し、自信を高めることにつながる可能性はあるだろう。

これらの結果から、学生には、自らの学習観を知らせて自己省察させるとともに、上記のような関連がある可能性を伝えて、保育実践における行動の意味の理解を重視しつつ、失敗を恐れず積極的に活動していく姿勢をもつように指導することが望ましいのではないだろうか。

### (3) 入学以前の現場経験と学習観尺度得点との関連

同じ実習を経験しても、入学以前の現場体験の有無により実習学習観に違いがあるのではないか、

という予測について確認するため、入学前の現場経験がある学生とない学生について、それぞれの尺度得点を比較することとした。現場経験は、あまりにわずか（たとえば、1日とか2日のみ）では効果がないだろうと考え、「経験あり」群は入学前の現場体験が5日以上ととし、5日未満は「経験なし」とみなした。この基準で、経験なし（5日未満）群は94名、経験あり（5日以上）群は68名であった。各尺度の群ごとの平均得点とその差の検定結果を表3にまとめた。いずれの尺度についても、群間の平均得点の差は有意でなく、効果量 $d$ の95%CIは0を含んでいることから、入学前の現場経験の有無が学習観に対して影響を与えとはいえないようである。

### (4) 入学前の現場経験の有無と不安・動機づけ・自信・自己評価との関係

入学前の現場経験の有無（その基準は(3)と同様、5日以上かそれ未満）は、実習に向かう不安、実習や学内での学習に対する動機づけ、将来保育者としてやっていく自信、そして実習の自己評価に対して影響するか否かを確認した。

まず、実習に対する不安に関して、入学前の現場経験は、とくにはじめての現場実習への不安感を軽減する効果がありそうに思える。この点を確認するため、不安得点を従属変数とし、「不安の時期（＝実習前・実習後）」を被験者内要因、「事前の現場体験の有無」を被験者間要因とする2要因の分散分析を試みた。事前経験の有無ごとの実習前と実習後の不安得点（平均）は表4のとおり

表3. 事前の現場体験5日以上の有無と各因子の尺度得点との関係

	事前体験	$n$	平均値	95%CI	$SD$	$t^*$	$df$	$p$	$d$	$d$ の95%CI
理解重視	5日未満	94	5.297	[5.115, 5.478]	0.893	0.138	156.477	.891	-.021	[-.332, .289]
	5日以上	68	5.314	[5.135, 5.494]	0.749					
現場経験重視	5日未満	94	5.160	[4.964, 5.355]	0.961	1.312	152.769	.191	.204	[-.107, .516]
	5日以上	68	4.971	[4.764, 5.177]	0.861					
失敗回避	5日未満	94	4.876	[4.630, 5.122]	1.208	0.752	154.745	.453	-.117	[-.427, .194]
	5日以上	68	5.010	[4.759, 5.261]	1.048					

\*Welchの $t$ 検定



表4. 事前の現場経験5日以上の有無と不安得点(事前・事後)との関係

	実習前	実習後
事前経験=5日未満 ( $n=94$ )	8.756 (95%CI [8.410, 9.101])	5.287 (95%CI [4.810, 5.765])
事前経験=5日以上 ( $n=68$ )	8.676 (95%CI [8.270, 9.083])	5.441 (95%CI [4.880, 6.003])

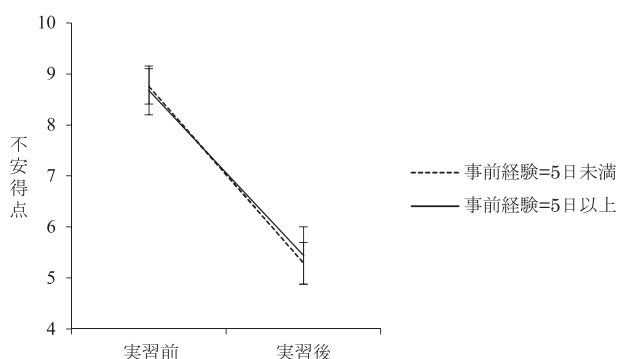


図1. 事前の現場経験5日以上の有無と不安得点(事前・事後)との関係

注) エラーバーは95%CI

表5. 事前の現場体験5日以上の有無と動機づけ・自信・自己採点との関係

	事前体験	$n$	平均値	95%CI	$SD$	$t^*$	$df$	$p$	$d$	$d$ の95%CI
実習に対するやる気	5日未満	94	9.128	[8.838, 9.418]	1.424	0.099	130.204	.921	-.016	[-.294, .327]
	5日以上	68	9.103	[8.704, 9.502]	1.667					
大学での学習に対するやる気	5日未満	94	8.223	[7.889, 8.558]	1.641	0.145	131.764	.885	-.024	[-.334, .287]
	5日以上	68	8.265	[7.812, 8.717]	1.890					
将来保育者としてやっていく自信	5日未満	94	6.787	[6.377, 7.198]	2.015	0.533	134.288	.595	-.086	[-.397, .225]
	5日以上	68	6.971	[6.430, 7.512]	2.259					
実習自己採点	5日未満	94	7.117	[6.845, 7.389]	1.335	1.116	128.880	.266	.182	[-.129, .493]
	5日以上	68	6.853	[6.473, 7.233]	1.586					

\*Welchの $t$ 検定

であり、それをグラフ化したのが図1である。

表4及び図1から見て取れるとおり、交互作用( $F_{(1, 600)}=0.020$ ,  $p=.887$ ,  $\eta_G^2=.000$ )及び「事前の現場体験の有無」の主効果( $F_{(1, 600)}=0.373$ ,  $p=.542$ ,  $\eta_G^2=.001$ )は有意ではなく、「不安の時期」の主効果( $F_{(1, 600)}=309.141$ ,  $p<.001$ ,  $\eta_G^2=.398$ )のみ有意で効果量も大きかった。すなわち、実習を経験することによって不安は低下するが、事前の現場経験の影響は見られないということである。

次に、事前の現場経験の有無と動機づけや将来への自信、実習の自己評価との関係について、事前の体験がある群とない群それぞれの動機づけなどの平均得点等と平均値の差の検定結果を表5にまとめた。

2つの動機づけ、将来保育者としてやっていく自信、実習自己採点のいずれについても、群間の平均値の差は有意でなく、効果量 $d$ の95%CIに0が含まれていることから、事前の現場経験の影響

<sup>98)</sup>  $\eta_G^2$ : 一般化イータ二乗

があるとはいえない。以上の結果、及び学習観への事前の現場経験の影響もなかったことを考え合わせると、入学前に現場経験があるかないかは、学生の指導上とくに留意する必要はないように思われる。しかし、保育の現場を実際に目の当たりに経験することが、何の意味もないとは考えにくく、今回の調査ではとらえなれていない何らかの心理的影響は与えているのではないだろうか。

## まとめと今後の展望

本研究で試作した実習学習観尺度は、一週間の幼稚園実習を終えただけの学生のデータをもとにしたものでもあり、下位尺度の信頼性も高くなく、完成度は低いと考えている。それでも、下位尺度と不安、動機づけ、将来への自信、及び実習自己評価との間に、その意味を了解可能な関連性（相関関係）が見られたことから、尺度を洗練させていくことによって学生の指導に資する有用性も高まることが見込めるのではないだろうか。今後は、尺度を構成する質問項目を再考することや、短期大学で履修すべき全ての学外実習を終えた学生を対象にして、再度尺度構成を試み、様々な心理的特性（状態）との関連を調査することが必要であろう。

## <文献>

- 服部 環（2010）. 現代の探索的因子分析における技術的選択肢 筑波大学心理学研究, 39, 11-24.
- 市川伸一（1995）. 学習動機の構造と学習観との関連 日本教育心理学会第37回総会論文集, 177.
- 市川伸一・堀野 緑・久保信子（1998）. 学習方略を支える学習観と学習動機 市川伸一（編）認知カウンセリングから見た学習方法の相談と指導 ブレーン出版 186-202.
- 小林邦夫（2009）. 大学生における達成動機と基本的学習観の研究 近畿大学生物理工学部紀要, 23, 73-86.
- 三保紀裕・清水和秋（2011）. 大学進学理由と大学での学習観の測定—尺度の構成を中心として— キャリア教育研究, 29, 43-55.
- 中野隆司（2002）. 保育科学生の基本的学習観と学習行動との関係 山梨学院短期大学研究紀要, 23, 25-33.
- 中野隆司（2018）. 保育科学生における入学後の学習観の変化（2） 日本保育学会第71回大会発表要旨集, 616.
- 佐藤朗子（2003）. 大学生の学習観と情報伝達形態への好み、学習行動との関連 新潟青陵大学紀要, 3, 53-65.
- 清水裕士（2016）. フリーの統計分析ソフトHAD：機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- 蔣 妍（2013）. 大学生の授業・授業外学習観と達成動機・将来展望・意欲低下との関連—授業・授業外学習観タイプによる検討— 京都大学大学院教育学研究科紀要, 59, 653-665.
- 高山草二（2000）. 大学生の学習観の特徴と構造 島根大学教育学部紀要（人文・社会科学）, 34, 1-10.
- 植木理恵（2002）. 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, 50, 301-310.

## 付記

本稿の一部は、日本保育者養成教育学会第3回研究大会において発表した（日本保育者養成教育学会第3回研究大会抄録集）。

