

# 教職科目履修が教職課程履修学生の教えることの信念の変容に及ぼす影響 —発達・学習に関する科目の受講による影響—

崎濱 秀行 (阪南大学 経済学部, sakihama@hannan-u.ac.jp)

林 龍平 (関西福祉科学大学 教育学部, hayashi@tamateyama.ac.jp)

藤田 正 (奈良教育大学 教育学部, fujita-tds@kcn.ne.jp)

Effect of a teaching profession course related to development and learning on the change of beliefs on how to learn or acquire teaching

Hideyuki Sakihama (School of Economics, Hannan University, Japan)

Ryuwhey Hayashi (School of Education, Kansai University of Welfare Sciences, Japan)

Tadashi Fujita (School of Education, Nara University of Education, Japan)

## Abstract

This study examined the changes of attitudes on beliefs about teaching, comparing scores of a questionnaire before and after taking a course on teaching and learning (Educational Psychology). Five hundred and forty-four students taking a teaching profession course at a university participated in this study. One hundred and thirty-three students answered both of the questionnaires before and after taking this course, and their data was analysed. The results were as follows: scores on “need to learn teaching method at university” showed higher scores after taking a course on teaching and learning, while scores on “means and contents of learning on teaching at university” showed no significance before and after taking this course. Possible reasons for these results and future tasks were pointed out at the end of this article.

## Key words

teacher beliefs on teaching, pre-service teachers, teaching, assessing beliefs change, teacher education

## 1. 問題と目的

近年、教師や将来教師を目指して教員養成課程で学ぶ学生が持つ教育実践に関わる信念への関心が高まっている。その背景には、教育実践に関して教師がどんな信念を持っているかがその教師の実践の在り方を方向付けていると考えられるとの指摘がなされていることが挙げられる (Fives & Buehl, 2012; Fives, Lacatena, & Gerard, 2014)。そうしたことを踏まえて林・崎濱・藤田 (印刷中) は、教師が持つ信念、信念形成過程、信念変容に及ぼす条件を明らかにすることが効果的な教育実践の在り方や効果的な教員研修の在り方を考える上で極めて重要であることを指摘した。

教師の信念に関する研究には様々なものがあるが、そのうち教師の信念の発達に関するものとしては、これまでに以下のような事項が明らかにされてきている。すなわち、教師の信念は彼らが教員養成プログラムに参加した時点から既に存在しているらしいこと (Holt-Reynolds, 1992; Joram & Gabrielle, 1998)、将来教員を目指す学生が教員養成プログラムを受講する際に持っている信念によって教員養成プログラムの内容の受け止め方に違いが見られること (Yerrick, Parke, & Nugent, 1997) などである。これら諸点を踏まえると、教員養成プログラムを受講しようとする学生がその時点で有する信念を調べることや、その信念のその後の変容について検討することは効果的な

教育実践の在り方を考える上で極めて重要だろうと思われる。

こうした視点に立つて筆者らは、これまで将来教師を志望する学生 (以下、「教職課程履修学生」と現職教員を対象に、彼らの「児童・生徒観 (児童・生徒をどのような存在として捉えているのかに関する信念)」、「学習指導行動 (将来教師になったときにどのような学習指導行動をとると考えているか)」、「授業観 (どのような特徴を持つ授業をよい授業だと捉えているのかについての信念)」やその変容過程について検討を重ねてきた。

その結果、例えば崎濱・林・藤田 (2016) では、教職課程履修学生の児童・生徒観は「学習指導性」「自律性」「自己統制性」の3側面からなり、学習指導行動が「学習指導行動」という1側面からなること、そして、児童・生徒中心の児童・生徒観を有するほど児童・生徒中心的な学習指導行動を重視していることが明らかにされた。さらに、林・藤田・崎濱 (2016) では、教職課程履修学生、現職教員ともに児童・生徒中心的な学習指導行動を重視しているものの、児童・生徒中心的な学習指導行動を重視する度合いは教職課程履修学生が現職教員に比べて低いこと、他方、児童・生徒の自律性を認める度合いは現職教員に比べて教職課程履修学生で高い傾向にあることも明らかにされた。

さらにまた林・崎濱・藤田 (2020) では、児童・生徒観の一側面としての学習指導性や学習指導行動に関係が深いと思われる「よい授業」についての信念 (授業観) についての検討が行われた。その結果、教職課程履修学生の持つ授業観が「児童・生徒の積極的関与」および「知

識獲得」の2側面からなり両者の間には強い相関があることが見出された。これは、教職課程履修学生が、児童・生徒が主体的・積極的に関わることができ、その過程で児童・生徒自身が自ら新しい知識を獲得することができる授業、すなわち児童・生徒中心の授業こそが良い授業であると考えていることを示していたものと言えよう。

では教職課程履修学生は、児童・生徒中心の学習指導を実際の教室で具現化するための理論や技法をどのような方法で身に付けるべきだと考えているのだろうか。教職課程履修学生が、将来教師として必要とされる知識や技能の習得に関してどのような考え方を持っているかについて参考となるのは、Joram & Gabriele (1998) による以下のような指摘である。彼らによると、将来教師を目指して教職課程で学ぶ学生が、大学の教員養成プログラムに求める事柄として以下のような4つがあるらしいことを指摘した。すなわち、教師として必要な知識や技能は実際の現場体験を通じて身に付けるべきだから現場体験を増やすべきだという信念（「強い現場志向」）、上手な教え方を身に付けるには過去に出会ったよい教師のそれをまねればよいという信念（「過去の経験重視」）、自分は既に十分学習の方法を身につけてきているので今更大学でそれを学ぶ必要はないという信念（「学習過程に関する自己知識への過信」）、そして、大学の教職課程で教えるべきは学級経営に関する知識や技術であるという信念（「教室経営に関する知識への偏好」）である。Joram & Gabriele (1998) はこれらに加えて、さらに教員養成課程で学ぶ学生は、教えることについて「知識伝達型の学習観」を有しているらしいことも示唆している。

そこで林他（印刷中）では、こうした Joram & Gabriele (1998) の知見を基に、教職課程履修学生が教え方をどのようにして学ぶべきなのか、あるいは、そもそも教え方そのものを学ぶ必要があるのかといったことを検討することを目的として、「教えることに関する信念」の構造の検討が試みられた。その結果、「教えることに関する信念」は「大学での教授法学習の必要性」「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」の2側面で構成されること、両者には弱いながらも関連が見られることに加えて、以下のような4点の事柄が明らかになった。すなわち、①参加者は大学で教え方について学ぶことの必要性を認めており、必ずしも大学での学びよりも現場経験を重視しているわけではなかったこと、②学ぶ内容として必ずしも「教室経営」を重視していたわけではなかったこと、③教え方に関する技術や技法の修得に関しては自分自身のこれまでの学校経験に基づいてそれを習得しようとしている傾向があったこと、④教えることをある種の知識伝達作業と捉えているらしいことである。

しかしながら、林他（印刷中）の調査は、教職科目履修の最初の時間、すなわち当該科目の内容を学習する前の時点で実施された。そのため、教職科目履修を通じてこの考え方に変容が見られるのかどうか、という点については検討がなされてこなかった。林・崎濱・藤田（2021）では大学初年次生を対象に、教職科目（発達・学習に関

する教職科目（学校教育心理学）受講経験による授業観の変容について検討を加えた。その結果、児童・生徒が授業に積極的に関与するように授業のあり方をあれこれ工夫することや、児童・生徒の理解を深めるような授業の工夫を通して児童・生徒の知識獲得を促すことを重視する傾向が受講後に弱まったことが示された。また、林・崎濱・藤田（2022）では、児童・生徒観尺度あるいは学習指導行動尺度で測定した児童・生徒の各種学習特性についての見方や学習指導行動についての考え方が、受講後により児童・生徒中心の方向へと変化することはなかったことが示された。しかしながら、このような傾向が教えることに関する信念においても見られるのかどうかについては検討がなされてこなかった。

そこで本研究では、教職課程履修学生を対象に、発達・学習に関する教職科目（教育心理学）の授業の受講前と受講後で教えることに関する信念の様相に何らかの変容が見られるのかどうかを検討することにした。具体的には、林他（2020）における授業観に関する検討、及び林他（2022）における児童・生徒観や学習指導行動に関する検討に倣い、教員養成プログラムの中の科目の一つである「発達・学習に関する教職科目（教育心理学）」を対象として、学生の「教えることに関する信念」の変容について検討を加えた。その理由は、当該科目では近年の学習理論や認知発達研究を踏まえて、学習者（児童・生徒）中心の学習観やそれに基づく学習指導法に関連した内容が講じられる点にある。もし教職課程履修学生が Joram & Gabriele (1998) の言うような「学習過程に関する自己知識への過信」や「知識伝達型の学習観」を有して入学してくるとすれば、現行の教員養成プログラムの内容、特に当該科目で講じられる内容はある種の認知的不協和を彼らにもたらすことが考えられる。果たしてそのような傾向が教職課程履修学生に見られるのか、また彼らが持つそれらの信念は「発達・学習に関する教職科目（教育心理学）」を受講することで変化するのかが本研究での中心的な興味であった。

## 2. 方法

### 2.1 参加者

近畿地方の大学生・大学院生 544 名（男性 251 名、女性 293 名、平均年齢 19.65 歳）が調査に参加した。

### 2.2 材料

教えることに関する信念についての質問紙を用いた。項目は7項目で、Joram & Gabriele (1998) における記述事項を基に、筆者3名が独自に作成したものである（質問項目の中身は表1参照）。各質問に対し、1（まったくあてはまらない）～4（非常によくあてはまる）の4件法で回答するよう求めた。

### 2.3 手続き

調査は、教育心理学の授業の一部を利用して集団で行われた。実施期間は2016年10月～2017年1月・2017年

4月～7月であった。まず、当該科目の授業受講前（2016年10月・2017年4月。以下、「受講前」と表記）、回答者に対し、教えることに関する信念に係る質問紙を配布し、回答を求めた。次に、半期の授業受講後（2017年1月・2017年7月。以下、「受講後」と表記）、同じ回答者に対し、再度、質問紙調査を実施した（内容は、2016年10月・2017年4月調査と同じ）。調査実施にあたっては、本調査に同意をした者だけが回答するよう求める形式をとったこと、回答の有無が当該科目の成績に一切影響を与えないことを説明することにより、倫理的配慮を行った。その結果、544名中133名が受講前および受講後の両方で回答したため、この133名の回答を分析対象とした。

### 3. 結果

得られたデータについて、SPSS ver.27を用いて統計処理を行った。まず、林他（印刷中）の2つの下位尺度（「大学での教授法学習の必要性」「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」）それぞれにおいて下位尺度得点を求めた。下位尺度得点は、各下位尺度を構成する項目の評定平均値を充当した。これらの処理を、受講前、受講後のデータそれぞれに対して行った。その上で、下位尺度ごとに、受講前—受講後の得点に違いがみられるかどうかを検討するため、対応のある $t$ 検定を行った（結果は表1参照）。その結果、「大学での教授法学習の必要性」において $t$ 値が有意であり、受講後の得点が高かった。一方、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」では $t$ 値が有意ではなかった。

次に、各下位尺度を構成する下位項目についても同様の検討を試みたところ、「大学での教授法学習の必要性」においては、項目2「これまでさんざん教わる経験をしてきているので、わざわざ大学で教え方について学ぶ必要はないと思う。」にて $t$ 値が有意であり、受講後の得点が高かった。また、項目1「教えることは簡単なことなので、

大学でわざわざ学ぶほどのことではないと思う。」にて $t$ 値が有意傾向を示し、受講後の得点が高くなる傾向が見られた。一方、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」では、いずれの項目についても受講前—受講後の得点の差は有意ではなかった。

### 4. 考察

本研究では、発達・学習に係る教職科目（教育心理学）の授業の受講前と受講後で教えることに関する信念の様に何らかの変容が見られるのかどうかについて検討を加えた。その結果、「大学での教授法学習の必要性」において受講後の得点が高かったことが明らかになった。特に項目2「これまでさんざん教わる経験をしてきているので、わざわざ大学で教え方について学ぶ必要はないと思う。」にて受講後の得点が高かった。また、項目1「教えることは簡単なことなので、大学でわざわざ学ぶほどのことではないと思う。」では受講後の得点が高くなる傾向が見られた。これらのことから、本研究における調査対象者の場合、発達・学習に関する教職科目（教育心理学）を受講することにより、受講前に比べると大学で教え方について学ぶことが必要であると捉える度合いが低くなることが考えられる。しかしながら、受講前、受講後双方の得点を見ると、受講前で1.28、受講後でも1.39であり、4件法の中では「まったくあてはまらない」に近い結果であると言える。このことから、受講前と比べて受講後の方が大学で教え方について学ぶことが必要であると捉える度合いが低くなったとはいえ、受講後でもなお、大学で教えることについて学ぶ必要があると捉えていることを示しているものと思われる。つまり、本研究の参加者の場合、学習過程に関する自己知識への過信は見られなかったと言えよう。このような結果が生じた理由について以下に考察を加える。

当該教職科目における内容は「発達」「学習」の2側面

表1：受講前—受講後における教えることの信念に関する得点

	受講前	受講後	$t$ 値
第1因子（「大学での教授法学習の必要性」）	1.28 (0.43)	1.39 (0.54)	2.48 *
2 これまでさんざん教わる経験をしてきているので、わざわざ大学で教え方について学ぶ必要はないと思う。	1.26 (0.47)	1.39 (0.58)	2.66 **
1 教えることは簡単なことなので、大学でわざわざ学ぶほどのことではないと思う。	1.30 (0.48)	1.39 (0.55)	1.83 †
第2因子（「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」）	2.50 (0.41)	2.55 (0.39)	1.31
3 人にどう教えるかを考えるには、自分がこれまでに出会った教師の中から良いモデルを見つけて、その人の教え方をまねるとよいと思う。	2.92 (0.69)	2.96 (0.64)	-0.69
4 教え方の授業を大学で受けるよりも、これまでの自分の教えられた経験を振り返る方が得るもの良いと思う。	2.19 (0.64)	2.17 (0.55)	0.36
7 教え方については、大学の教員から学ぶよりも、教育実習先の担当教員から学ぶ方が良いと思う。	2.47 (0.74)	2.50 (0.78)	-0.56
6 大学で教え方について学ぶよりも学級経営の仕方をあれこれ学ぶ方が大事だと思う。	2.26 (0.74)	2.35 (0.68)	-1.37
5 教えるというのは、その人の知らない新しい知識をその人に伝える作業のことだと思う。	2.66 (0.79)	2.74 (0.74)	-1.12

注：（ ）は標準偏差、 $N=133$ 、\*\* $p<.01$  \* $p<.05$  † $p<.10$ 。

で構成されていた。このうち最初に扱ったのは「学習」に関する事項で、全15回中の3分の2程度の回で扱われた。具体的には、「学習の行動論的メカニズム」「動機づけ」「記憶」「学習方略」「メタ認知」「学習観」といった、学ぶ過程の背景にある心理学の各理論や概念に関連した事項がとりあげられた。このうち「学習の行動論的メカニズム」を扱った授業回を除き、残りの回では、受講生自身が教員になったと仮定した課題を設定した。たとえば「夏休みの宿題（例えば英語科等のワークブック）を学習者が期限内に終了できるようにするに教師側（学校、学年等）はどのような働きかけをすれば良いか」といったものである（この課題は動機づけに関する授業回で取り扱われた。その際の重要事項が「近い目標を設定すること」であったことから、この点を踏まえた上で解答を作成することが求められた）。これらの課題は教育実践とも強く結びついていることから、解答作成や解答の共有を通じて受講生は教え方についての新たな知識を生み出したり吸収したりすることが期待される。また、ここで生み出した、あるいは吸収した知識を実際の学習指導場面で用いたところ、実際に学習者の学習行動に変化が見られた、といったことが生じた可能性も考えられる。これらの観点に立てば、受講生は教え方について何らかの学びを行っていることになる。しかし同時に、解答作成にあたって受講生自身が学習指導の方法を考える場合、これまでに受けていた教育場面を思い出す、あるいはその時点で接している何らかの教育実践（学校観察、学習塾での指導等）を思い浮かべることになるであろう。その点を踏まえると、大学でわざわざ教えることについて学ぶ必要はないと考える可能性もあろう。これらが組み合わせることで、受講後において大学での教授法学習の必要性の重視度合いが低下したものの、依然として重視しているという結果が生じたことが考えられる。

一方、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」では $t$ 値が有意ではなかった。下位尺度全体としては、受講前の得点が2.50、受講後が2.55であり、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」について、重視しているとも重視していないとも言えないことを示しているものと思われる。そこでこの結果が示すことをもう少し詳細に検討するため、各下位項目に着目すると、項目3「人にどう教えるかを考えるには、自分がこれまでに出会った教師の中から良いモデルを見つけて、その人の教え方をまねるとよいと思う。」および項目5「教えるというのは、その人の知らない新しい知識をその人に伝える作業のことだと思う。」において、受講前、受講後ともに得点が2.50を超えており（特に項目3では2.90を超えており）、「どちらかといえばあてはまる」に近い捉え方をしていることが伺える。一方で、項目4「教え方の授業を大学で受けるよりも、これまでの自分の教えられた経験を振り返る方が得るものが良いと思う。」では受講前、受講後ともに得点が2.2を下回っており、「どちらかといえばあてはまらない」という方向の捉え方をしていることが伺える。これらを踏まえると、教え方については元々、これまでに会っ

た教師から良いモデルをまねることがよいと思うと考えつつも、大学でも何らかの形で教え方に関して学ぶ必要があると考えていたことが伺える。しかもこのような傾向が当該科目受講前後で変化しなかったことについても考えられる。ただし林他(印刷中)が指摘するように、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」には4つの内容が含まれていた。具体的には、項目3と4がJoram & Gabriele (1998)の言う「過去の経験重視」、項目5が「知識伝達型の学習観」、項目6が「学級経営に関する知識への偏好」、項目7が「強い現場志向」というように、それぞれ本来別の内容に触れるものだったことがその背景にあると考えられる。林他(印刷中)では、「大学で教え方を学ぶ手段とその内容」因子の $\alpha$ 係数が0.53と低く、その理由として上記4つの内容が同一の下位尺度に含まれていたのが原因であることが考えられる点についての指摘がなされた。そのため、各側面に含まれる項目をさらに増やすなどした上で、尺度そのものを見直す必要があるかも知れない。

上記に加え、学年間比較や学年進行に伴う教えることに関する信念の変容に関する検討、あるいは教員志望度合いによる教えることに関する信念の変容の様相についても検討の必要があろう。林他(2021)では、教職課程履修学生のうち、大学初年次生に焦点を当て、本研究同様、発達・学習に関する教職科目受講による授業観の変容について検討を加えた。その結果、児童・生徒が授業に積極的に関与するように授業のあり方をあれこれ工夫することや、児童・生徒の理解を深めるような授業の工夫を通して児童・生徒の知識獲得を促すことを重視する傾向が授業の受講後にむしろ弱まったことが示された。また、林他(2022)においては、大学2年次生を対象に、発達・学習に関する教職科目受講による児童・生徒観および学習指導行動の変容について検討したが、いずれにおいても受講前後での変化は見られなかった。これらの結果が対象学年によるものなのか、検討する事項による違いなのか、あるいは双方の影響によるものか等の点について、今後検討の必要があろう。さらに、教職志望度合いの強さによる違いについても検討の必要があろう。本研究の参加者の中には必ずしも教職を強く志望するわけでもない者も含まれていた可能性がある。そのため、教職志望度合いの強さによって教えることの信念の変容の様相に何らかの違いが見られるかどうか、という点についても今後検討の必要があろう。

#### 引用文献

- Fives, H. & Buehl, M. M. (2012). Spring cleaning for the “Messy” construct of teachers’ beliefs: What are they? which have been examined? what can they tell us? In K. R. Harris, K. R., Graham, S., and Urdu, T., (Eds.) *APA Educational Psychology Handbook*, Vol. 2. “Individual Differences and Cultural and Contextual Factors”, (pp. 471-499, Chap.19).
- Fives, H., Lacatena, N., and Gerard, L. (2014). Teachers’ beliefs about teaching (and learning). In H. Fives & M.G. Gill, (Eds.)

*International Handbook of Research on Teachers' Beliefs* (pp. 249-265, Chap.14). New York, Routledge.

- 林龍平・藤田正・崎濱秀行 (2016). 現職教員および教員志望学生の児童・生徒観および指導行動に関する研究 (2)—現職教員を中心とした検討—. 大阪教育大学紀要 (教育科学編), 65 (1), 123-133.
- 林龍平・崎濱秀行・藤田正 (2020). 現職教員および教員志望学生の有する授業観の構造についての検討. 総合福祉科学研究, 11, 17-24.
- 林龍平・崎濱秀行・藤田正 (2021). 大学初年時における学習/学習指導に関する教職科目受講経験が教員志望学生の授業観の変容に及ぼす影響. 人間環境学研究, 19, 3-8.
- 林龍平・崎濱秀行・藤田正 (2022). 教職科目受講経験が教員志望学生の児童・生徒観および学習指導行動に及ぼす影響. 総合福祉科学研究, 13, 23-31.
- 林龍平・崎濱秀行・藤田正 (印刷中). 「教えることに関する信念」の構造の検討. 総合福祉科学研究.
- Holt-Reynolds, D. (1992). Personal history-based beliefs as relevant prior knowledge in course work. *American Educational Research Journal*, 29, 325-349.
- Joram, E. and Gabriele, A. J. (1998). Preservice teachers' prior beliefs: Transforming obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 14, 175-191.
- 崎濱秀行・林龍平・藤田正 (2016). 現職教員と教員志望学生の児童・生徒観および学習指導行動に関する研究 (1)—児童・生徒観および学習指導行動に関する尺度の作成—. 大阪教育大学紀要 (教育科学編), 64 (2), 85-92.
- Yerrick, R., Parke, H., & Nugent, J. (1997). Struggling to promote deeply rooted change: The "filtering effect" of teachers' beliefs on understanding transformational views of teaching science. *Science Education*, 81, 137-159.

(受稿：2022年11月15日 受理：2022年12月1日)