

教員養成学部生における教職志望の変動要因

若松 養亮*

Factors of Fluctuation for Teacher Aspiration for Students of Faculty of Education

Yosuke WAKAMATSU

キーワード：大学生、教育学部、教職

問題と目的

これまでの我が国の学校における進路指導は、学力による振り分けが中心であり、指導が機能していないとの指摘が断続的に見られる（広井・中西，1978；佃，1988；松原，1994；渡辺，1999）。このことは、教師という特定の職業を想定した高等教育機関である教員養成学部においては特に大きな弊害に結びつく。すなわち、教師になるか否かを決めていない者、あるいはならないと決めている者も入学してくることとなり、結果的に十分な数の質の高い人材を教育界に提供できないこと、また学部の存在意義と、投じられる国費の費用対効果を低減させることにつながる。したがって、教員養成学部に入學してきた学生の教職志望意識が高く維持され、結果的に教員採用試験の受験につなげていくための知見を得ることは重要である。

他方、教職に限らず、また職業に限らず、自身の信念や価値観を現実に照らして批判的に検討してみることは重要である。これは、Erikson（1959）のアイデンティティ論において、また Marcia（1966）のアイデンティティ地位論において論じられた「早期完了（foreclosure）」地位の弊害を見れば明らかである。すなわち、自身の斉一性や連続性に対して「危機（crisis）」を経験せずに見一見アイデンティティを確立させたかに見える若者は、後にそれを揺さぶられるような状況に遭遇すると、防衛的になったり混乱したりする。したがって、職業領域のアイデンティティ確立のためには、いったん心にもった教職志望の気持ちを批判的に見直し、ときには志望意識が下がることもまた重要なのである。特に教師という職業の場合、親がやはり教師であったり（小川・田中，1979；久保，2009）、小・中学校などの早期から志すことが少なからず想定される（小島・篠原，1985；平井・西山・今西，1990；久保，2009）ため、大学入学後に専門科目や教職科目の履修、実習等の経験を通しての再検討が必要であり、また可能である。

2011年度に大学設置基準が改訂され、大学でも職業指導（キャリアガイダンス）が義務化された。設置基準の規定には「大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする。」

* 滋賀大学

とあり、教員養成学部の場合には、教職志望意識を確立させることがその重要な課題となるであろう。したがって、教職志望意識に変動を生じさせる事象を把握し、キャリアガイダンスにそれを生かすことが求められる。

ところで、教職志望意識が在学中に変動することは、伊藤（1980）や若松・古川（1996）から明らかである。例えば若松・古川（1996）によれば1割強の学生がそれぞれ、志望から非志望へ、非志望から志望へと転向している。松本・生駒（1984）では、志望・非志望ではなく志望の「強」「弱」という二分法で見ており、弱への転向が19.4%、強への転向が36.6%という数字を報告している。

こうした志望意識が変動する契機として大きな影響をもつ体験が教育実習である（林，1991；若松，1991；若松・古川，1996）が、入学時から学部の後半にある教育実習のあいだでも、教職志望意識の変動は報告されている。例えば教職志望が強い者において、入学後から2年次、3年次の実習前にかけて志望度が低下すること（松本・生駒，1984）、教職の適性認知が3年次において低下すること（臼井，1996）などである。もし教育実習以前に教職志望意識が低下しているなら、教育実習への取り組みも消極的になるなど、さらに否定的な影響が懸念される。実習以前の契機としては、道田（2011）が教職イメージの変化因として授業時のビデオ視聴や指導案の作成、授業観察やボランティア、アルバイトなど挙げているが、そうした経験は教職志望意識を高めることもあれば、逆に低めることもあるであろう。したがって、大学におけるキャリアガイダンスは、むしろそうした教職志望意識の低下する時期や段階を予測し、適切に介入・支援することが特に求められるであろう。

さらには、教職志望意識がなぜ上昇（下降）したかについては、十分な先行研究がない。上述のように同じ経験をしても志望意識が上昇することもあり得るし、下降することもあり得る。たとえば1～2年次の教育実習前に下降するのであれば、観察実習などで子どもや学校の実態を目にすることで、自分が児童・生徒であったときよりも、指導する難しさを感じたからかもしれない。あるいは同じ経験をしても、子どものかわいい姿にふれて、上昇する人もいるかもしれない。こうした知見は、大学で提供する授業や体験活動の内容や事前・事後指導のあり方にフィードバックすることで、より有効な教育活動のための評価にもなるであろう。

以上の問題意識から本研究では、入学時点から教育実習を経験する3年次までの教職志望意識の変化と、その契機・理由に着目する。学生においては、教職志望意識が変化する時期や経験は一度とは限らず、またその後の経過も様ではない。そこで本研究では、石桁・岩崎・横山（1991）によるIFG（inner graphic formula）法を参考にした浮沈曲線（図1参照；後述）を用いた。これは浦上（1996）が就職活動への自分の能力の注入程度を測定するために使用を提案し、また高澤（2000）も職業展望を測定するために類似のものを提案している。描かせた教職志望意識の浮沈曲線に対して、本研究ではその志望意識の上昇および下降について、自由記述で契機や理由を問うた。これは、十分な先行研究がないなかでは、契機や理由として評定させる質問項目を予め用意することが困難なことと、回答者に予断を与えずに答えさせるためである。

方 法

1. 調査の概要

本学教育学部の3年次生に配当された、免許取得に必修である教職科目の講義において、2010年6月および2011年7月に後述する内容の質問紙調査を実施し、その場で回収した。実施に要した時間は10～15分であった。なおこの時期は、教育実習を半分（2週間）終えた時期（後半2週間は9月）に当たる。本学の教育実習は近年、このような前半と後半に分けて行うようになってきているが、前半を終えての変化を後半での指導に生かすことを考えて、この時期に調査を行った。有効回答は2年度分で318名、うち女子学生は66.4%、ゼロ免課程である情報教育ならびに環境教育課程で調査に回答した学生（教員免許取得希望者）は各35名ずつで、対象者の22.0%にあたる。なお本学の教員養成課

程卒業生の教員就職率は、平成18年度に60%を超え、卒業後に講師をした者を除いた現役での合格率も40%を超えている。

2. 質問紙の構成

調査用紙は次の内容で構成した。

(1) 回答者の属性

回生(学年)、性別、課程を尋ねた。

(2) 教職志望意識

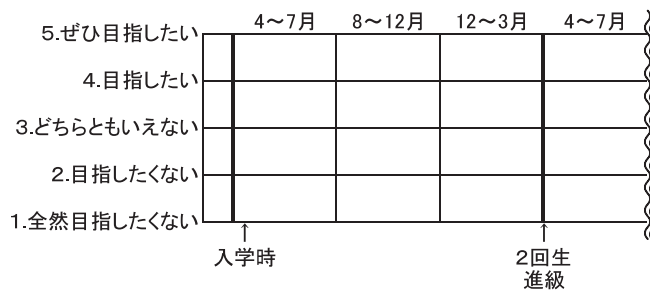
まず質問紙の冒頭において、「この調査用紙でいう『教職』という言葉には、保育士も含めます。また塾講師は含みません」とアナウンスした。続いて以下の設問に順に回答させた。

(a) 教職と教職以外の志望状況

「現時点では『教職』と『教職以外』のどちらを卒業後の進路として考えていますか」と尋ね、「ア. 教職だけを考えている」、「イ. 教職以外の職業だけを考えている」、「ウ. どちらの職業も考えている」、「エ. どちらの職業も考えていない」のうちから1つを選ばせた。

(b) 教職志望意識の程度と変化

まず入学時点から回答時点までの教職志望意識を、浮沈曲線によって自由に描かせた。その記入欄は横軸に1学年分が3期に分けられ、縦軸に「1. 全然目指したくない」、「2. 目指したくない」、「3. どちらともいえない」、「4. 目指したい」、「5. ぜい目指したい」の5段階を配した(図1)。



※右側はスペースの都合上略してある

図1 浮沈曲線

(c) 志望意識下降の契機・理由・教職観

前問で記述した浮沈曲線に下降が見られた人に対して、「前問で書いた折れ線グラフがどこかで『下降』(教職を目指す気持ちが弱くなる)した人は、それが①何をきっかけにしてなのか、②そのときに気持ちが弱くなったのはなぜか、③そのときに「教職」に対してどのようなことを考えたり感じたりしたかの三点を思い出して具体的に聞かせてください」と教示した。また「『下降』したことが複数回あった人は、最も印象に残ったときのことを書いてください」とも指示した。①~③はいずれも自由記述形式である。

(d) 志望意識上昇の契機と理由

前問で記述した浮沈曲線に上昇が見られた人に対して、「書いた折れ線グラフがどこかで『上昇』(教職を目指す気持ちが強くなる; 下降のあとの上昇も含めます)した人は、それが①何をきっかけにしてなのか、②そのときに気持ちが強くなったのはなぜかの二点を思い出して書いてください」と教示した。また「『上昇』したことが複数回あった人は、最も印象に残ったときのことを書いてください」とも指示した。ここも①、②とも自由記述形式で書かせた。

(e) 志望意識が高まらなかった理由

「書いた折れ線グラフがすべて、『3. どちらともいえない』の横線より下に書かれている方にお尋

ねします。あなたが卒業後の進路として教職を志望する気持ちが高まらなかったのはなぜだと思いますか。単に「面白くなさそうだったから」や『情報教育課程だから』などを書くのではなく、『なぜ面白くなさそうと思ったか』『なぜ情報教育課程だと目指さなくてもよいと思ったか』というところまで具体的に教えてください」と教示した。やはり自由記述で答えさせた。

結 果

1. 教職志望意識の概観

まずは教員養成課程かゼロ免課程かに分けて、教職志望意識を概観していく。ただしゼロ免の2課程はここで示す回答や評定に関して有意な差が見られなかったため、併せて示す。

図2に示したのは、教職と教職以外の志望状況（設問a）である。教員養成課程でも教職のみを考えている人は55%にとどまっている。ただし教職以外の進路と双方を考えている人を併せると93%は教職を想定している。他方、ゼロ免課程でも27%が教職のみを、またそれを含めて70%が教職を想定していた。なお本学部では課程併願を許容する入試制度に変わってから、ゼロ免課程の入学のなかに、教員養成課程も併願する受験生が少なからず占めるようになってきている。

図3には入学時の教職志望意識の強さを示した。教員養成課程のみならずゼロ免課程も半数以上が目指したいという評定になっている。図4には調査時点の3年次6月（2011年度は7月）の志望意識を示した。教員養成課程はあまり変化がないが、ゼロ免課程は「目指したい」という評定率が減少

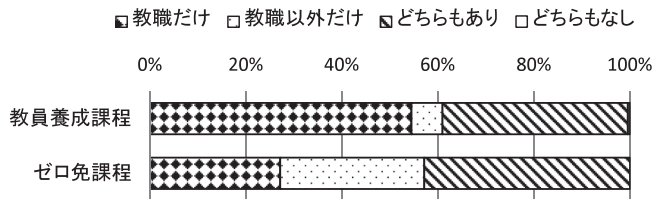


図2 教職と教職以外の志望状況

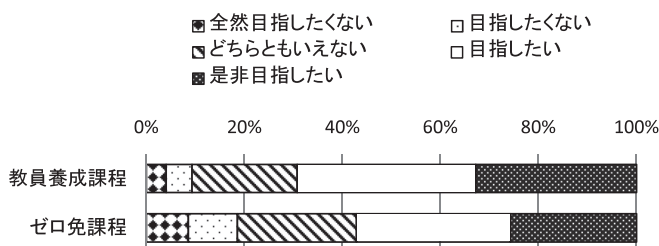


図3 入学時点の教職志望意識の強さ

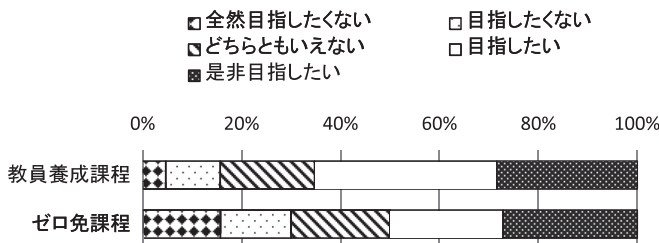


図4 3年6月時点の教職志望意識の強さ

している。

このことは、図5に示した「入学時から調査時点までに2段階以上の変化を示した人」のグラフからもわかる。2段階以上の下降を示した人において、教員養成課程よりもゼロ免課程においての方が高い割合を示している。

続いて曲線のパターンを表1のように分類し、その分布を図6に示した。課程間の差は有意ではなく、どちらにおいても比較的多いタイプは「上昇のみ型」（課程ごとにそれぞれ21%・19%）、「下降のみ型」（同18%・20%）、「下降後上昇型」（同29%・23%）であった。教員養成課程において「下降後上昇型」が特に多いことが目を引く。

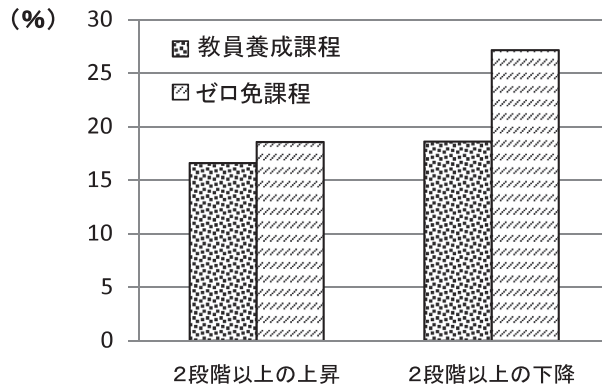


図5 2段階以上変化した人

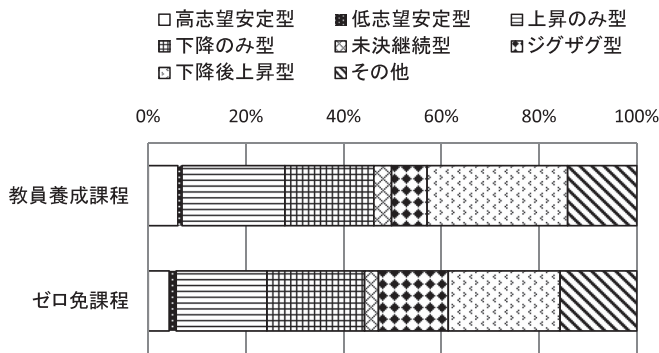


図6 浮沈曲線のパターン

表1 浮沈曲線のタイプ分類

タイプ名	特徴
高志望安定型	終始一貫してレベル5である人
低志望安定型	終始一貫してレベル1である人
上昇のみ型	全体的に下がる部分がなく、変化は上昇のみの人（途中の水平部分は許容）
下降のみ型	全体的に上がる部分がなく、変化は下降のみの人（途中の水平部分は許容）
未決継続型	終始一貫してレベル3からほとんど変動しない人
ジグザグ型	1段階以上の上昇と下降の変化が併せて3回以上の人
下降後上昇型	入学後に1段階以上下降し、その後1段階以上上昇して、そのあとは下降（1段階以上）しない人

2. 教職志望意識下降の契機と理由

志望意識評定の中点3を超えて下降した浮沈曲線を描いたそれぞれ49名を対象に、その契機と理由を概観する。なお前節の分析で課程による差異はそれほど見られなかったことから、これ以降は区別せずに分析していく。

下降の契機として挙げられたものを表2に示した。子どもと触れあった経験も37%と少なくともなかったが、授業を受けてや先輩からの話といった大学での経験も33%と同程度見られた。下降の理由は、「自分にはできない・向いていない」との記述が45%で最も多かった。比較的詳しく記述された回答をいくつか引用する。

表2 志望意識が下降した契機

(A) 子どもとふれあった	
教育実習	14
観察実習・交流実習	3
保育所のアルバイト	
(B) 大学での経験	
大学の授業を受けて	12
同学年や先輩と話して	5
(C) 採用試験に関わって	
教員採用試験の現状を知って	
自分のとる免許科目での採用は厳しいという話を大学で聞いたこと	
教採の説明で求める人物像について話を聞いたとき	
(D) 他の職業とのかねあい・比較	
やりたい職が見つかったから	
教師がきつそうだから	
友人の仕事の様子を聞いて(給与、待遇等)	
企業への就職に惹かれたから	
家の手伝いをするようになって、自分の家庭を持っても自分でしたいと思ったこと	
(E) その他	
特にない	2
テレビで、教育についての特集を見たとき	
親とビデオと日本の現状	

※該当の記述が複数あるものには数値で人数を記した

- ・子どもたちと触れあい、遊ぶだけなら楽しいが、授業をしてみると上手くいかず、また自分の性格面を見ても向いてないと思った。
- ・子どもと関わってなりたい気持ちが強くなったが、友だちと先生の距離を作れなかったり、この授業を毎回するのかと思うとあまりなりたいと思えなくなった。
- ・教師になる熱い気持ちをもっている友人を見ての自己嫌悪。
- ・授業を完璧にすることを求めすぎて、自分で自分の首をしめそうだった。

表2でも見たように教育実習は大きな契機であるが、自分でやってみて難しかったということだけでなく、同じ学年の実習生と比べて相対的に自分ができないことを自覚するというパターンも少なからず存在した。他に学校現場や教育の大変さ、採用の厳しさ、他の職業と比較してが10%程度ずつであった。同様に引用しておく。

- ・「教師」という職業が、「教育者」以外の役目もおわなければならないから。
- ・教師の難しさを知ったから、年令的なもの、教師になった時の自分の環境の変化と家族への負担の大きさを実感したから。
- ・自分が希望する校種・教科は採用が非常に少ない。頑張っても職に就けない可能性は大きいと落胆した。
- ・現在のコースで学んでいる専門的な知識を企業でもっとやりたいと思った。

契機として少なからず見られた「大学の授業」を受けたことに伴う志望意識下降の理由としては、

次のようなものが見られた。

- ・単位を落とすようでは教員になるべきではないと感じたから。
- ・大学の授業を受けていても教職に魅力を感じなかったから。

続いて下降したときの教職観は、「大変な職業である」という記述が31%、「向き・不向きがある」という記述が24%と多く見られた。同様に引用しておく。

- ・教職は、子どもたちに一貫した願いをもち、指導できる人がなるもの。
- ・「教職」とは、子どもにさまざまな教育を教えるもので、保護者の対応などをするものではない。
- ・大変な職であり、とても細かい作業が多く、寛大な心が必要だと感じました。
- ・人間としての正しさを求められる。自己反省と才能が必要。情熱だけではなんともならない。
- ・教職に向いている人とは、明るくて、子どもが好きな人なのかな、と感じた。
- ・人間自体にはとても興味があるし、どうやったら子どもたちが知的好奇心をもって物事と向き合えるか、その方法を考えることは好きだが、自分が教える立場がイメージできない。
- ・自分なんかが教師になってよいのか。

ここでも同学年の他の実習生と比べての所感があることに気づく。

3. 教職志望意識上昇の契機と理由

次に上昇した浮沈曲線を描いたそれぞれ44名を対象に、その契機と理由を見る。まず契機については表3にまとめた。なんとについても教育実習を挙げる人が多く、66%に達する。スクールサポーターなど「子どもとふれあって」の 카테고리 全体では70%もの割合になる（複数の記述をした人がいるため、実人数は表3の人数の合計よりは少なくなる）。

表3 志望意識が上昇した契機

(A) 子どもとふれあった	
教育実習	29
スクールサポーター	4
子どもと遊んで	2
その他	2
(B) 大学での経験	
教職に関する授業が増えた。家庭科免許をとることに きめた	
マイクロティーチングや模擬授業をしたこと	
(C) 他業種との比較	
自分が企業就職に向いているか否かを考えたとき 就職が厳しいというニュースを見て	
(D) その他・なし	
特になし	2
母校の先生との話	

※該当の記述が複数あるものには数値で人数を記した

理由について見ると、「子どもがかわいく、原動力になった」という主旨のものが41%で最も多かった。具体的に記述してある例を示す。

- ・子どもたちのたくさんのパワーをもらった。先生という職業に憧れをもつようになった。
- ・教師という仕事は大変そうだが、子どもたちの日々の成長をずっと見守り関わっていけるのは、教師しかないと思ったから。

2番目に多かったのは「やりがい・面白さ」とまとめられるもので、39%の該当率であった。同様に引用する。

- ・授業を頑張れば頑張るほど、反応がかえってきて、やりがいを感じた。
- ・教師はつらいことが多いけれども、その分、喜びも大きいということが実感できたから。

4. 志望意識が高まらなかった理由

浮沈曲線がすべて「3. どちらともいえない」以下で推移している人に理由を尋ねた設問では、「向いていない・自信喪失」という主旨のものが33%で最も多かった。具体的に記述してある例を示す。

- ・もともと多くの人と関わるのが苦手だから。かつ教えることの難しさを痛感したから。
- ・保護者が怖い・自分が教えられるとは思えなくなってきた。
- ・しっかりした性分でない自分が教師になるのは社会にとってプラスなのか。教師になって得るものがあるのか。教師に向いているのかという思いからです。

また同様に多かった回答が「他の進路を考えているから」というもので、27%が該当した。次のような記述である。

- ・高まらなかったのではなく、個人的には他にやりたいことが見つかったことが大きいです。
- ・他に目指す職業があるので。教育学部で学ぶことがその職業に役立つので、教育学部に来ました。
- ・情報（課程）での勉強に集中しているうちに、そういうことを生かせる仕事に就きたいと思ったから。

その他に複数人の記述が見られたのは、以下のようなものであり、類似の記述が各1つずつあった。

- ・いつかは教職につきたいと考えているのですが、もう少し勉強したいな……という気持ちです。
- ・子どもたちの将来、人生を時に簡単に左右させてしまう職だと思いきわなくなったから。

考 察

1. 浮沈曲線の概観から

養成課程かゼロ免課程かにかかわらず、70%以上が教職を選択肢として考えている（図2）ことから、本学部の学部生が教員採用試験を受ける潜在的可能性はかなりの高さであると言えるであろう。ただし教職以外の選択肢と並行して検討している人が40%にのぼり、また教育実習期間の残り2週間を経験するなかで教職志望が減退していく人もいることを考えると、意思決定の最終局面におけるこれらの割合、そしてそこへの推移がどのようなものかを確認する必要があると言える。「是非目指したい」と回答した人の割合が40%に届かない（図3）ことから、教職志望から撤退する人は増えることが想定される。

本研究のために行われた調査は、3年次の6月ないし7月という、最終的に教職を志望するか否かをまだ決めなくてもよしとされる時期のものであり、教育実習もあと2週間分を残していることから、志望意識はさらに低下する可能性は確かに考えられる（臼井、1996）。しかしすでに終了した2週間の実習がWanous（1992）の提唱するRealistic Job Previewとして機能するとすれば、残りの実習期間でよほど予想外の事態や大きな失敗に見舞われない限り、志望意識は低下しないと考えることもできる。

また図5からは、入学時点から回答時点までに志望意識が上昇した人もいれば下降した人もいる。したがって志望意識が下降するか否かを一義的に論じることには意味がなく、どのような人がなぜ下降するのかを明らかにすることが重要であろう。浮沈曲線のタイプの分布（表1・図6）からは、「上昇のみ型」と「下降のみ型」がそれぞれ2割程度ずつ存在することが示されたことから個人差に注目していかなければならない。ただ、タイプの分布で最も多かったのが「下降後上昇型」であったことから、志望意識は大きくは併せて3タイプの変動を示すとみて、次節の考察に進む。

2. 下降および上昇の契機・理由から

下降と上昇の双方に関連する大きな背景としてはまず「教育実習などの子どもと触れあった経験」である。伊藤（1980）は、子どもとの接触により教職志向へ変化する者と非教職志向へ変化する者と双方が存在することを指摘しており、それを支持する結果である。まず下降した理由には、①実際

にやってみてうまくいかなかった、②他の実習生と比べて、③大変な仕事だと感じてという、おおよそ3つのパターンが見られた。①はBandura (1977) が指摘した自己効力感に影響を与える4つの情報源のうち、最も強く影響するとされる「達成経験」だけに、それに伴って教職志望意識が変化することはうなずける。②は、その「達成経験」とも関わった社会的比較 (Festinger, 1954) によるものであるが、自分と同等の力をもって然るべき同じ学年の実習生が、自分と大きくかけ離れて良くできているという事実は、教職志望意識に大きく影響するようである。久保 (2011) もこれを取り上げ、「それはそのまま『進路選択への不安』に繋がっている」と指摘している。③は、実習生ゆえに指導案を何度も書き直させられたり、行った授業の省察会でいろいろな点を指摘されたりしたゆえに、また実際の教師の仕事を間近に見たためにもった印象であろう。ただしこの理由を以て教職志望をやめても、他の進路・職業では同じほど大変ではないという検討や確認は、3年次6～7月という調査時期から見て、たぶんなされていない。教職は、実際に見聞きし、体験しただけに「具体的な情報によるバイアス」(印南, 1997) がかかり、過度にネガティブな印象に歪められているとも考えられる。その証左として久保田 (2008) は、教育実習で現実の教育現場を見て受けたりアリティ・ショック (Hughes, 1958) が、職業体験の意味づけや職業選択までの見通しにネガティブな影響を及ぼすと指摘している。そうした印象は、事後指導でのフォローによって修正されるよう、工夫されなければならないであろう。

他方、子どもと触れあったことによって教職志望意識が上昇するケースも少なくなく、そのほとんどが子どもの表情などの反応を手がかりとしている。これもBandura (1977) が指摘する「達成経験」の影響の大きさと言えるが、学生たちの志望動機と深く関わる「子ども」と関係しての達成経験(わかりやすく単純化して言えば、「私の教職志望の原動力となっている子どもが、私の授業や関わり方を喜んでくれた、認めてくれた」という感覚)ゆえのものであろう。Ashton (1985) は教師効力感の概念を「子どもの学習に望ましい変化を与えることができるという信念」と定義しており、また久保 (2011) も、上述のことを「子どもが変わる効力感」と呼んで、同じことを指摘している。また佐藤 (1998) は、教職には「誰にも共通して意識されている魅力として、教育という文化的実践の『創造性』と個人の人生に関与し公共の幸福に貢献する『倫理性』(人道性)がある」と述べているが、このうち「創造性」、すなわち子どもを惹きつけ、また理解を促進する授業や信頼が深まる関わりが、他ならぬ「自分の資質や努力や工夫から」作りだせたという喜びが関係しているとも見ることができるともできる。

ところで、教育実習を中心とした学部と附属学校園との連携による支援の在り方に関する研究プロジェクト (2012) では、「学生の『教師になりたい気持ち』を左右する主な5つの要素」を、実習を通じて志望意識が変化した学生と、志望意識が低群・中群から変化していない学生の自由記述を分析して報告している。その5つの要素のうち4つはすでにこれまで論じたものであるが、他に「『他職業・他目標』の存在と、それらの魅力や迷い」が挙げられている。本研究でも表2にそれに相当するカテゴリーがあったように、教職という単一の選択肢に対する経験や評価だけでは、彼らの気持ちの揺れや、低い志望意識が説明できないことは論を待たない。教職以外の選択肢への評価にも目を向けることは、個々のケースによって千差万別の状況やエピソードにもなり、得てして分析しにくいことにもなるが、質的なデータの積み重ねなどから今後明らかにしていかなければならない課題である。

実習以前の契機に関して、「大学の授業を受けて」を挙げる人が12名と多かった。久保 (2010) も、1年次の授業に関して「教育論・教職論や現代の教育問題等について学ぶ講義が多い。そのため学生は、『教員の仕事は大変そう』という認識の方が強まり、教職への不安が高まるようである」と述べている。学生の入学前後の教職志望が、非現実的な認識に基づくものであれば、このような「危機」は必要ではあろう。しかしそれをその後さらに見直し、やはり教職を志望したいと考えるようになるには、教育実習や子どもと触れあう経験に漫然と期待するよりは、やはり大学の教育内容やカリキュラムを意図的に見直さなければならない。また、上述の1年次の講義においても、彼らに危機感

を持たせるだけでなく、彼らをもつ否定的な印象を置き去りにしないあり方を工夫する余地があるのではないだろうか。

3. まとめと今後の課題

前節で教職志望意識の下降および上昇の契機・理由について考察したが、問題になるのは下降したままの学生がなぜ実習などの子どもに触れる機会を経ても上昇しないのか、であろう。現に最も多いタイプが「下降後上昇型」であったことから、かなりの割合の学生が、入学後に学校現場の状況や課題に触れて一時的に教職志望意識が下がるものの、実習などで子どもの姿に触れて、再び上昇していた。「やってみて自分にはできないと思った」「他の実習生と比べて」という記述が目立ったが、「やってみてうまくいかなかった」ということが、そのまま「自分には教師は向かない」「努力しても上達することはない」という判断に一義的に結びつく人がなぜ少なからず存在するのか。

ここ10年ほど、若年就労者の問題が取り沙汰されているが、内閣府(2007)は、最近の若者は「自分の能力・個性を生かせるから」を就職時に重視する要因として挙げる割合が増加していることを指摘している。また「適職信仰」(安達, 2004)や「やりたいこと」志向(下村, 2002)という彼らの指向性も指摘されている。これらから考えると、「やってみてうまくいかなかった」学生は、「自分の能力・個性は教師では生かせない」、「もっと自分に合った仕事があるはず」、「教師以外にもっと自分がやりたいことをやりたい」という考え方にとらわれている可能性もある。これらの判断自体にも問題はあるものの、ここでより問題となるのは、なぜ教育実習が2週間しか終わっていない段階で、すでに志望意識が下がってしまったのかということである。このことは学術的にも問題であるが、実践的にも、事前指導や実習中の指導の課題となるであろう。

他方、実習以前に教職志望意識が下降した学生の多くは、実習で子どもの笑顔や反応に触れて、再び志望意識が上昇していた。しかしこのようなポジティブに転じた反応は、どの程度持続するのであろうか。さらには最終的な志望に結びついているのであろうか。こうしたことを確かめるためにも、教育実習の全日程が終わった後、あるいは教員採用試験の出願時期以後に同様の調査をすることが必要となる。また本研究で得られた傾向や、上昇・下降の契機・理由がどの程度一般的なものであるのか、あるいは同じ経験をしていても上昇(下降)する人としない人は何が異なるのかなども、今後確かめべき課題となる。

謝辞

本研究は2010年度から始まった本学部の「包括的キャリア形成支援」プロジェクト、ならびに2011年度の教育学部・学部プロジェクト「学生の教職志望の変動に関わる継続的実態調査」(代表・渡部雅之教授)における3年次生への質問紙調査を元に行っています。データの入力や整理に際して必要となる予算、ならびに調査実施の場をご提供いただきました。ここに記して感謝申し上げます。

引用文献

- 安達智子(2004). 大学生のキャリア選択——その心理的背景と支援 日本労働研究雑誌, **533**, 27-37.
- Ashton, P. T. (1985). Motivation and the teacher's sense of efficacy. In Ames, C and Ames, R. (Eds.) *Research on Motivation in Education*. Academic Press.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, **84**, 191-215.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. Psychological Issues, **1**, 1-171. (エリクソン, E. H. 小此木啓吾 訳編(1973) 自我同一性 誠信書房)
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison process. *Human Relations*, **7**, 117-140.

- 林 孝 (1991). 教育実習経験と教職志望意識の形成に関する一考察 広島大学教育実践研究指導センター紀要, **3**, 11-22.
- 平井誠也・西山啓・今西一実 (1990). 教職選択に関する調査研究 広島大学教育実践研究指導センター紀要, **2**, 15-30.
- 広井甫・中西信男 (1978). 学校進路指導 誠信書房
- Hughes, E. C. (1958). *Men and their work*. Glencoe, IL: Free Press.
- 石桁正士・岩崎重剛・横山宏編 (1991). 学生の勉学のやる気の状態遷移の分析 高等教育研究叢書 9
- 印南一路 (1997). すぐれた意思決定 中央公論社
- 伊藤 敬 (1980). 教育学部生の教職志向性の展開過程 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), **31**, 115-128.
- 小嶋秀夫・篠原清夫 (1985). 大学生の職業意識形成過程の研究 — 教育学部生の職業意識の分析 — 茨城大学教育学部紀要 (教育科学), **34**, 281-296.
- 久保順也 (2009). 初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究 (1) 宮城教育大学紀要, **44**, 217-226.
- 久保順也 (2010). 初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究 (2) 宮城教育大学紀要, **45**, 207-216.
- 久保順也 (2011). 初等教育教員養成課程における学生の教職意識の形成プロセスに関する縦断的研究 (3) 宮城教育大学紀要, **46**, 193-202.
- 久保田慶一 (2008). 教職志望の大学生にとっての「転機」としての教育実習 キャリアデザイン研究, **4**, 19-32.
- 教育実習を中心とした学部と附属学校園との連携による支援の在り方に関する研究プロジェクト (2012). 教育実習をめぐる現状と教育実習を通した学生の意識の変容 香川大学教育実践総合研究, **24**, 171-182.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, **3**, 551-558.
- 松原達哉 (1994). 大学生の学校不適應から見た高校進路指導の課題 大学と学生, **52**, 12-17.
- 松本良夫・生駒俊樹 (1984). 「教員養成大学」学生の進路志望と教職観 東京学芸大学紀要 1 部門, **35**, 63-75.
- 道田泰司 (2011). 教員養成課程学生は大学在学中にどのように変化するか? — 思考態度および授業観の縦断的变化に基づく検討 — 琉球大学教育学部紀要, **78**, 71-83.
- 内閣府 (2007). 平成 19 年度国民生活白書.
- 小川一夫・田中宏二 (1979). 父親の職業が息子の職業選択に及ぼす影響に関する研究 教育心理学研究, **27**, 272-281.
- 佐藤 学 (1998). 教師というアポリア — 反省的实践へ 世織書房
- 下村英雄. (2002). フリーターの職業意識とその形成過程 — 「やりたいこと志向」の虚実. 小杉礼子 (編) 自由の代償/フリーター (pp. 75-99). 日本労働研究機構.
- 高澤健司 (2000). 浮沈曲線による職業展望発達の検討: 大学から職場への移行期を通して 日本教育心理学会第 42 回総会発表論文集, 561.
- 佃 直毅 (1988). 進路指導をどう考えるか 藤本喜八・中西信男・竹内登規夫 (編) 進路指導を学ぶ (有斐閣). pp. 1-26.
- 浦上昌則 (1996). 就職活動の過程把握方法に関する一試案 — 就職活動グラフを用いて — 日本教育心理学会第 38 回総会発表論文集, 285.
- 白井 博 (1996). 教育大生の教職観: 教師との交流, 教職志望動機, 教育実習経験との関連性を中心に 北海道教育大学教育実践研究指導センター紀要, **15**, 179-191.
- 若松養亮 (1991). 教職への適合感および志望度と教育実習経験との関連について — 幼児教育系の短大生を対象として — 進路指導研究, **12**, 19-26.
- 若松養亮・古川津世志 (1996). 教育学部生における教職志望意識の変化に関わる諸条件の検討 滋賀大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, **4(2)**, 95-104.
- Wanous, J. P. (1992). *Organizational Entry: Recruitment, selection, and socialization of newcomers (2nd. ed.)*. Reading, M. A.: Addison-Wesley.
- 渡辺 要 (1999). 高校の進路指導へのアンチ・テーゼ — 不況と夢と人生設計, 現代行動科学会誌, **15**, 32-36.