

教員養成学部 4 年次生における 教職の選択・棄却の意思決定

若 松 養 亮

教員養成学部4年次生における 教職の選択・棄却の意思決定

若松 養亮

Final Decision Making for Teaching Profession for Senior Students of Faculty of Education

Yosuke WAKAMATSU

キーワード：大学生 教育学部生 教職 進路意思決定

問題と目的

教職という、職業と直結している教員養成学部に入学者においても、すべての学生が教職を志望するわけではない。また入学時と比べて、2年次に教職志望の程度が低下すること(松本・生駒, 1984)や3年次に適性の認知が低下する(白井, 1996)ことが示されている。それは、大学で職業教育を受け、教育実習を中心とした現実検討を経ての結果であることから、十分にあり得ることであり、また問題をもつとは言えない。とくに自我同一性の理論では、そうした「危機」を経ずして、特定の選択肢を志望するあり方は foreclosure (早期完了)として、後々の適応に問題をもつとされている(Marcia, 1966)。しかし、せいぜい3~4週間の教育実習を経て、あるいはそれも経験しないうちから自らの適性に見切りをつけ、志望の気持ちを低下させることには、その予後も含めて、大学におけるキャリア形成支援上の多くの課題が想定される。

これまでこうした問題を扱った研究は数多く、とくに教育実習が大きな転機となることから、そこに注目した研究が多い(佐藤・井島, 1976; 林, 1991; 今栄・清水, 1994; 西松, 2008; 有村, 2017など)。教職は、生徒の立場からは最もよく知られた職業であるが、教師の立場からしか見えない多くのことを教育実習でようやく見聞きし、体験する。したがって教育実習は、言わ

ば進路指導でいう「啓発的経験」として機能し、「適性や興味などを確かめたり、具体的な進路情報を獲得する」、「観念的・抽象的な自己理解や進路情報の理解に、具体性・現実性を与える」(文部省, 1974)役割をもっている。それだけに彼らの志望意識はこの経験で大いに揺さぶられる(小林, 2007)。また多くの研究が、教育実習を経て志望の程度が高まる人が多いことを報告している(方川・太田, 2000; 坂井, 2005; 児玉, 2012など)。

ただ最終的な進路意思決定においては、教育実習での実体験や見聞きしたことの影響は大きいものの、企業の採用活動が3年次末の3月1日に解禁されることもあり、4年次の初夏に出願期間を迎える教職とのあいだで迷う人も少なくない。教職と共通の「安定」という要素をもった国や自治体の公務員(行政職等)という選択肢もある。そもそも、教職には昨今、世間から指摘される多忙さ、部活動、保護者対応といった種々の問題が山積しており(東洋経済新報社, 2017; 協同出版, 2017)、これらは教育実習を成功裏に終えても解決できる問題ではない。さらには実習先が自分の職場になるわけではない。つまり教育実習で教職志望の程度が高くなっても、最終的な進路意思決定には直結しないのである。若松(2016)は、最終的に決めた背景に「もう迷ってられない」という時間的切迫性を挙げた3年次生が複数存在したことを報告したが、教育実習を経ても決められない学生が存

在する傍証とも言える。

教育実習を経ての最終的な意思決定を実証的に検討した研究は多くない。数少ないなかでも久保(2012)は、教員養成学部生の意思決定をM-GTAで縦断的に捉える試みを行ったが、対象が小学校課程の教育心理学コースの学生15名であり、結果が対象者の特性に依存するという問題は避けられない。また意思決定過程をチャート化しているが、不安な思いや課題を抱えた状態での最終的な意思決定がどのようになされるか、教職を選ぶ人と選ばない人の大きな分岐点はどこにあるかはわからない。また若松(2013a)は21名の4年次生へ面接調査を行い、教職への決定を阻害する要素があるなか、教職を目指すと思えるのはなぜかを検討した。いくつか関係あることがらが指摘されたが、最終的にどのように自分自身を納得させ、折り合いをつけた意思決定ができるか、また折り合いをつけられる人がいる一方で、教職以外に決めた人はなぜ折り合いがつけられなかったのかは解明されていない。

また採用試験や就職試験に合格した後にも、卒業までに自身の意思決定に疑いや不安をもつことがある。内定ブルー(山本, 2008)とも言われるこの現象はどのくらいの4年次生が感じるかについては学術的な知見はないが、教職の場合、前述のように職業そのものが抱える課題も多いことから、不安や懸念はそう簡単にぬぐえないと想定される。しかしほとんどの場合は、やはり自分が得た合格や内定を受け入れて就職していく。そこにどのような思考や背景要因があるかについて調べることも、前述の研究課題に沿った知見を得ることにつながる。

以上のことから本研究では、若松(2013a)に引き続き、教員養成学部の卒業前の4年次生を対象に、彼らの最終的な進路意思決定過程、および内定後の逡巡とその収束について面接調査を行った。得られた結果を2013年のデータと併せて考察を行い、教職への、または教職以外への進路意思決定が、教職に対する不安や懸念をどのように捉えてなされるのかを明らかにすることを目的とする。

本研究はまず、教育学部生のキャリア形成支援の改善に対して、実践的な意義がある。多く

の人が何らかの不安や懸念を抱えるなか、どのように折り合いをつけて教職への意思決定に帰結していくかを明らかにすることは、困難を感じて悩んでいる学生への有効な支援を与えるための知見となる。またその折り合いのつけ方によっては、すでに決めた人への支援の課題を見いだすことにもつながる。

その他に、学校から社会へ移行する青年が、「働く」という人生上の大きな課題を前にしての不安や懸念をどのように乗り越えていくかを解明するという学術的な意義もあるであろう。特に主たる選択肢となる教職は他の選択肢と比べて、観察経験と実体験があることに加えて業種イコール職種であることもあり、その実情や対処可能性がわかりやすい。したがって、例えば他の業種や企業のように「実情や職務内容がわからないから決められない(考えられない)」という可能性が極力少ない場合の思考を明らかにすることができる。

方 法

1. 調査と対象者の概要

本学部の4年次生を対象に、半構造化された面接調査を行った。実施期間は2017年2月3日～3月15日であった。対象者の依頼は、まず教員数名に、1) ここ1～2年で教職志望からそれ以外へ、またはその逆へと大きく志望が変化、2) 3年次の実習後、教職に就くか迷った後に、就くことに決めた、3) 迷っていたものの、教職には就かないと決めた、のいずれかの条件に適合する学生を選定し、面接調査に同意してもらったうえで、筆者に連絡もらった。結果的に対象者は15名で、進路は教職8名(教職大学院を含む)、それ以外が7名、性別では男女が5名と8名であった。面接は筆者のみが研究室において行い、所要時間は30分前後であった。

2. 面接調査における発問と倫理上の配慮

調査対象者にはまず教職を目指す気持ちの強さを、入学時から4年次7月(教員採用試験受験時)まで5段階の浮沈曲線で記入してもらった。教示は、「入学時点から4年次7月までの、『教職を目指そう』という気持ちの推移を折れ

線グラフまたは曲線で表してください。」であり、評定段階は「5. ぜひ目指したい」から「1. 全然目指したくない」であった。続いて教職以外の進路についても、「同じ期間の、『教職以外の進路を目指そう』という気持ちの強さの推移を折れ線グラフまたは曲線で表してください。」と教示し、「5. とても強い」から「1. 全然強くない」の評定段階をもとに描いてもらった。続く設問では現時点で決まっている職業・進路は何か、またその進路に対する期待や不安の感情を箇条書きで書いてもらった。

その後、倫理上の配慮事項を記載した紙を筆者が音読して、了解を得た。その内容は、(1) 万が一、対象者を傷つけたり困らせるような質問や、考えても答がわからない質問だと感じた場合には「答えられません」と言ってよいこと。(2) 調査の内容は、記録をとり、許可があれば録音させてもらうが、その内容が個人が特定できる情報とともに外部に漏れないように万全を期していくこと、(3) 対象者が要請しなければ、筆者は私見やアドバイスを述べないこと。述べる場合でも内容はあくまでも私見、または一般的に言われていることを教えるにとどめるため、対象者の進路意思決定に対して最終的な責任は負えないこと、の三点であった。

面接調査では記入してもらった浮沈曲線や記述をもとに、それぞれの浮沈曲線の高低や変化の理由、最終的な進路を決めた経緯、その進路に進むうえでの不安や気がかりにどのように対処したか、教職以外の進路を選択した人には、なぜその進路が考慮の対象となったか、その進路が教職以上にやっていけると思う理由、将来的に教職を目指す可能性などについて尋ねることを基本として、あとは対象者の回答を深めたり、そう思う理由を尋ねるなどの部分は、個々の回答に応じて半構造的に構成していった。

なお、以降に具体的な聞き取り内容を記載していくが、対象者の特定を避けるために、業種を抽象的に記載している。例えば「宅配便の会社」を「運輸業」といったようにである。

結果

1. 教職以外の選択肢の影響

なぜ教職を選ばなかったかを検討するうえで、教職をめぐる要因だけではなく、選ばれた教職以外の選択肢側の理由にも目を向けなければならない。本研究の対象者においても2名が、教職側というより選んだ選択肢に強く惹かれる理由があり、教育実習がうまくいった体験をもっていても、結果的に教職ではなくその業種を選択していた。

1-1 : 高校の時から教育関連の会社で教材製作に携わりたいという気持ちで教育学部に進んだので、初めから教師は視野になかった。教育実習で子どもと実際に関わって、教師をいい仕事だと感じて「絶対やりたくない」ではなくなった。でも一番やりたかったのは、この仕事だったので。(教育関連産業、女性)

1-2 : アルバイトをしているうちに、教育産業でやっていることを自分の仕事にしたいと思うようになった。教師になっても同じ業務は仕事に含まれているが、教師は他の業務もたくさんある。教育産業から内定をもらえなければ、来年度は講師をやって教員採用試験を受けてもいい、という程度は教師もいいと思っている。(教育関連産業、男性)

他方、そうした選択肢があっても、物理的な要因からその進路をあきらめている人も2名いた。

1-3 : ファッションに興味があり、大学での専門や卒論もそこに関わることを選んだが、大学でやったこととの関連性が見いだせなくて…多分、企業で使えるレベルではない。そうになると、専門学校に行くかとなるが、金銭面がネックだった。(小学校教員合格、男性)

1-4 : 子どもとふれあって教師もいいなあと思ったが、専門を深めたくて大学院に行くのもどちらもいいと思った。

しかし4年になってもう決めなければと思ったころには、大学院に行くならもっと早くに準備を始めていないと無理だと先生から言われた。浪人してもいいかなとは思ったが、院試に突き進むほど教職の魅力が負けていないわけではなかった。(小学校教員合格、女性)

教職以外の選択肢をそれほど強く志向していない人が、教職に対する不安や懸念が大きいことから教職を断念しようとした場合、それほど十分な探索をして代替の選択肢に行き着くわけではないようである。

1-5：小さい頃になりたいと思っていた夢のある職業がそれ(内定をもらった専門職)だった、ということ、自分が小学校の時のものをたまたま見ている思い出して、志望してみることにした。(企業で専門職、女性)

1-6：就活を始めるまで「この仕事をしたい」というのはあまりなかった。最初は本当にどの仕事をしたいかわからなかったのも、いろいろな業界をまわったが、兄がやっている金融業の会社が身近だし、自分自身もかつて会計係をしていて、自分に合っているのではないかと。(金融業、女性)

2. 教職のどのような要素が教職志望を決定的に妨げているか

最終的に教職を選択した人においても、教職に対する不安や懸念は卒業前の段階になっても有していた。しかし多くは、後述する機序によって、それと折り合いをつけていた。面接調査から聞き取るかぎり、教職志望を決定的に妨げているものは、大学入学後の専門学業や教育実習にまったくついていけない、という「大きな能力差を感じた体験」であった。

2-1：自分が所属した専攻は、実技の推薦入試で入ったが、その実技以外の専門科目の履修は自分の中で明らかに意欲が違ったしんどさがあった。でもそれをやらなきゃ卒業できないと

いう苦しみがあった。実習をするうちに、教師という仕事は子どもたちの未来を育てるための良い仕事だなと実感したが、興味の向かないことに対して勤めることがしんどくて…教員になったとしても、後々自分をうまく奮い立たせることはできないだろうなあと思った。(金融業、女性、1-6と同一人)

2-2：附属中学校で実習をしたが、授業を考えるのがすごく大変で、実習だからこそその教材研究や教具の用意であるとおもっていたが、これが続くのかと思うと、もう私には厳しいと。子どもたちがどう、ということはまったくなかったが、自分のなかでのキャパ・オーバーが大きかった。他の子も私より授業は多かったが、自分はひとつの授業に頭を抱え込む毎日…。そもそもその教科の専門の授業がぎりぎりのところでしか理解できなくて。「何の世界だろう？」と思うくらいだった。(生活用品メーカーに就職、女性)

確かにこうした大きな能力差は克服に多大な労力や時間がかかることから、事実上克服しきれないとの印象をもつことは想像に難くない。

3. 教育実習等の体験先における教職を肯定的に捉えさせる経験

教職を選択する人は、たとえ不安や懸念を抱えていても、実習先等で教職を肯定的に捉えられる経験をしている。その代表は、自分自身の達成経験である。

3-1：教育実習では頑張って時間をかけて教材研究をして、実際に子どもたちが喜んでくれる姿を見て、ちょっと自信がついた。特に先生の話をもふだん聞かないような子が食いついてきてくれたりすると、すごく嬉しかった。(教職を想定して大学院進学、女性)

3-2：教育実習の前半の授業はうまくはいってなかったが、その経験を踏まえ

ていろいろ工夫したことで、後半の実習では子どもも授業を理解してくれたことを実感できたので、そこからぐっと志望の気持ちが強まった。
(小学校講師, 男性)

3-3 : 3年の後期ぐらいから地元の小学校にサポーターに行っていたが、自分を相手にしてくれない子(1年生)に声を継続的にかけるようにした。2ヶ月ぐらいしたら寄ってきてくれて、挨拶も照れながら返してくれるようになった。私が隣にいないと勉強しない、というくらいまでになった。担任教師だけがいるところでは立ち歩きや大声を出す子だったが、私が隣にいと静かに勉強をしてくれた。2年生の多動な子も、関わっているうちに喋ってくれるようになった。最初から寄ってきてくれる子も嬉しいが、それとは違う嬉しさがあった。手をかけた子が運動会で一生懸命踊っているのを見て泣いてしまった。こんなにできるようになったんだと思うと、これが先生をやっていて一番嬉しいことなのかなと。(小学校合格, 女性)

それだけではなく、現場の先生の関わりが子どもたちにもたらした影響を目の当たりにすることも、同じように教職への見方を肯定的なものにする。

3-4 : 1年間スクールサポーターに行っていて、5月ぐらいから同じ小1の学級に入っていたが、2月に終えるまでには見違えるように子どもが変わっていたので、担任の先生というのはすごいと思った。自分もやってみたいと思った。(小学校合格, 男性)

3-5 : 実習を指導してくれた先生がすごくアイディアマンで、しっかりしているがすごく楽しんで授業をしていた。こんな先生になりたいと思った。最後の研究授業の指導案では、その先生の協力もあって、すごく楽しい授業になった。子どもたちの顔がす

ごく輝いていた。ふだんは全員が手を挙げることはなかったが、そのときは全員が挙げていた。1回1回こんなふうにできたらいいなとすごく思った。(小学校合格, 女性)

4. 教職に対する不安・懸念への対処

教育実習などで見聞きした経験から、3に挙げた肯定的な捉え方ができた人は、教職に就く際に、不安や懸念を「教職に付随するとして受け入れるべきこと」、あるいは「克服できること」として捉え直す姿が見られた。

4-1 : 教育実習を経験して、教師を志望する気持ちが上がってからは、保護者対応も仕事の一部だということが、実習先の先生の対応を見て感じていた。以前は、仕事の外にあるものという見方だった。退勤時刻で気になっていたことは、実習に行っていたときに、次の授業の準備とかで遅くなるが、子どものためを思ってやっていることなので、遅くなくてもやるべきだと思った。早く帰っている先生はそういなかった。(小学校講師, 男性, 3-2と同一人)

4-2 : 3年になって教師がいいなとは思ったが、やっぱりできるのか、このままなっているのかなと思った。自分は面倒くさがり屋なので、親に、向いていないわけじゃないけど、しんどくなるよと言われた。実習の研究授業ですごく楽しい授業を作っても、常にそんなに自信があるわけではないので不安なのだが、やった分だけ自分も楽しいし子どもも楽しんでるので、きちんとやったらできるかなと。(小学校合格, 女性, 3-5と同一人)

また、卒業直前になってなお残る不安や懸念に対しては、教職という職業の重要性を再認識したり、「合格させてもらえたこと」を根拠として頑張ろうとする回答が見られた。

4-3 : 周りの人から教師として頑張っていると、教師という存在

は他の人からは重要な役割を担っている存在なんだなあ（だから不安にもなるのだが）と感じて、この道は間違いではないんだなあと思う。（小学校合格、女性）

4-4：4年になってからの方が迷った。最後の最後まで迷った。教採に受かったら、向いていると思ってもらえたんだから頑張りなさい、と親に言われて、今は頑張ろうと思っている。（小学校合格、女性、3-5・4-2と同一人）

他方、教職を選ばなかった人たちは、一旦、ならないと思うと、もっている不安や懸念に対して、頑張ってもなんとかしようという姿勢は見られなくなる。

4-5：高校の社会の先生の教え方がわかりやすくて、そういう先生になれたらいいと思って入学した。でも2年のときに教師になった先輩から話を聞いていて、教師になるくらいだったら他の公務員とかの方がいいなと。教師になるなら、今までにいろいろ勉強していたと思うが、今から知識を深めて教師を目指そうとは全然思わないというか…。子どもたちに囲まれるのは好きだし、教育実習でもわりと良い評価が多かったが、子どもが輝いて見えるからこそ、自分ではいけない、という。（芸術・芸能系を目指す、男性）

2に述べた「大きな能力差」を感じた人は、対処が困難な不安や懸念と感じて、やはりあきらめのスタンスがみられる。

4-6：克服する方法が自分に思い当たらなくて…教員になったとしても、後々自分をうまく奮い立たせることはできないだろうなあと思った。未来が思い浮かべられない、悪い結果にしか発展しない感じがして、やっぱりやめておく方がいいなあと。（内定をもらった職業と比べて）教師は、実践的に実習でやったというのもあって、先が見えているというわけではないが、目に見えてだめだなあと思

う。（生活用品メーカーに就職、女性、2-2と同一人）

教職とそれ以外の選択肢とのあいだで決めきれなかった人は、「どちらが後からでもなれるか」を考えて、教職への意思決定を保留していた人も複数みられた。

4-7：就職する教育関連産業には「利益を出さなければ」とか「ノルマがある」などの気がかりなことがあり、同じく教育学部出身のその職員の相談した。その人の話だと、3年ぐらい民間の会社で勤めて、違うなと思ったなら教師になるのは行きやすいけど、その逆は「教師の仕事についていけなかった」というイメージをもたれてしまう可能性があってそこからの転職はやりづらい、と言われた。それを聞いたときに何かあったら免許さえ持っていたらなんとかなるかな、最初はこっちでちょっとやってみようかなと思ったことが、自分のなかで志望を固めたきっかけ。（教育関連産業、男性、1-2と同一人）

4-8：教育実習ではたいへんな思いをしたが、3年の夏から始めた小学校のボランティアがすごく楽しく、先生方から期待もされていた。だから企業から内定をもらって就職すると言ったら非常に驚かれて、そのときに少し迷いが出た。結果的に企業で頑張ってみて、だめだったら教職を目指そうと思った。直接大学から学校教員になるよりも、経験が増えるし、そういう人が求められるというのもあって、気持ち的には「社会勉強しようかな」と。この会社で一生捧ぐと考えると気持ちが重たくなる、と。できることなら続けていこうと。全く知らない世界なので、どうしても無理だ、学校の先生がしたいと思ったら、目指すのも遅くないかなと。ぎりぎりまで子どもたちの近くにしよう、と思って決着をつけた。（生活用品メーカーに就職、女性、2-2・4-6

と同一人)

5. 意思決定の分岐点としての「楽しさ」「楽しめる」

教職にせよ、そうでない選択肢にせよ、その職業の楽しさや自分はその職業で楽しめる、という発言が聞かれた。

5-1: 「好きなことを仕事にしたい」ということからこの教科を塾などで教えたかと思っていたが、次第に個人的な趣味の方を仕事にしたいと思い始めてきた。この業種を選んだ一番の理由は個人的に(その業種が取り扱っている行為)が好きで、それを仕事にできないか考えた。(対人サービス業, 男性)

5-2: 教員の勤務時間の長さによる不安・不満はあるが、塾でアルバイトをしても感じるのは、ちょっと残ってポチポチやるのが楽しめなかったら教師は向いていないだろうなあと。自分は楽しめる。塾の会議が予定の2時間で終わらず、生徒に対するサービスの具体策を細かく、時間を越えて話し合っても苦にならない。(小学校教員合格, 女性, 1-4と同一人)

「楽しめる」という要素がたいへんに重要であることを示す事例が、教職を選ばなかった次のケースに見られた。

5-3: 10月実習のときに、一人で40人を前にして、自分が40人を支配している感じがすごくていやだった。実習は、授業が楽しかったというよりは、子ども一人ひとりと関わるのが楽しかったので、授業を楽しめない教師って、たぶん自分の居場所はここではないのだろうと思いつめた。変な話だが、教師になりたいと思っていたときには、教師になることに対して不安はなかったと思う。10月実習のときは、不安というよりは、楽しくないと思った。就くことになったこの仕事に対してもっている不安って、とても不安だが、楽しいと思う。教師の仕事は、この仕事ほど不安要素はないけど、楽しめなさそう。(対人サービス業, 女性)

考 察

1. 面接対象者にみる教職への意思決定

図1には、本研究の面接対象者にみられる教

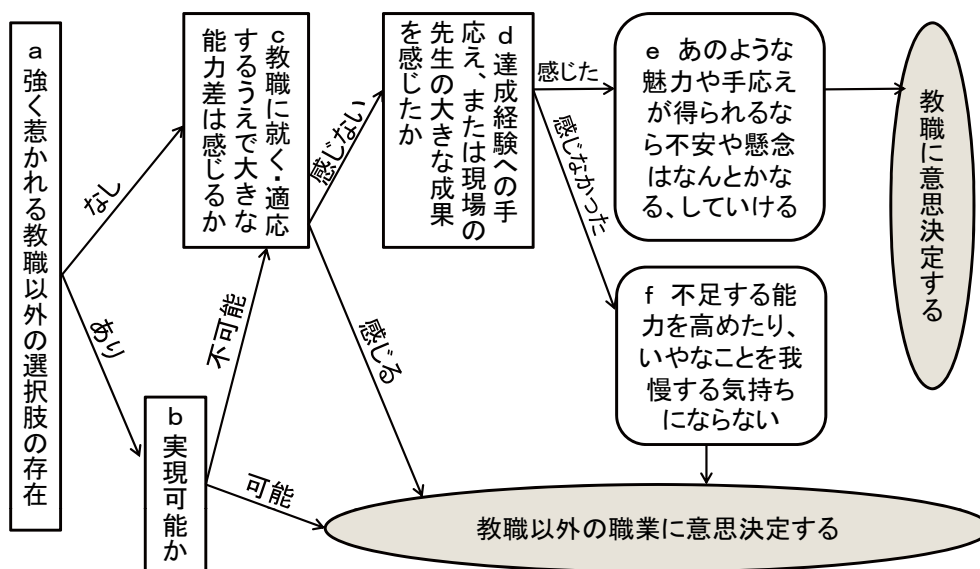


図1 教職への最終的な意思決定にみられる記述モデル

職への最終的な意思決定を記述モデル化した。前節における記述1-1、1-2にみられるように、教職以外の選択肢で強く惹かれるもの(a)が実現可能(b)と判断されれば、教育実習などでよほど大きな快を得る体験がないかぎり、教職以外の選択肢を選ぶ。これは、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)が「学生の『教職になりたい気持ち』を左右する5要素」のひとつとして挙げている「他職業・他目標の存在」に相当するが、「それに強く惹かれるかどうか」が重要であると言える。教育実習では多かれ少なかれ、教職志望に対してネガティブな体験があり、また部活動や多忙さなど構造的な問題もある(善明, 2008)ことから、早くから強く惹かれる選択肢の魅力を凌駕することは難しいと言えるであろう。

反面、そうした選択肢がない状態で教職に魅力を感じなくなった学生は、1-5や1-6に見るように、さして系統的な探索行動を行わずに、代替の選択肢に行き着いている。それらは得てして、教職よりも実情がわからないまま選択・決定されるものであることから、その後の後悔や就職後の不適應の可能性も危惧される。事実、今回の対象となったケースにおいて、その代替の選択肢に対して感じる不安にどのように対処したかを尋ねると、「悩んだところで変わらない」、「どんな仕事でも理想と違うところはある」、「企業で働いたことは教員をするときも生きる」といった認知面のものばかりが報告された。教職よりも情報も体験も少ないことが、そうした対処にとどまらざるを得なくしていると考えられる。若松(2009)は、意思決定前の探索行動があまりなされない背景を面接調査によって検討したが、そこからは、教職以外の選択肢は「自分がそこで働いている姿」が十分に想像できないために、そこに自己決定・自律性が感じられないこと、選択肢が膨大なために探索の見返りが十分に期待できないことの2つが関係していると想定できる。

教職を志望するうえでネガティブな体験や職業的性質は多くの人を感じるものであるが、意思決定を強く妨げるものは2-1、2-2に見られるように「大きな能力差」(c)であった。これは

若松(2013a)における量的調査で、多くの人々が教師をめざすうえでの障害であると回答した因子が「責任と力量」であったことと対応する。仕事がこなせなくて自分が苦しいだけでなく、4-5の記述にも見られたように、子どもに対して責任が果たせないという懸念にも結びつき得る。

他方、それほど大きくない能力の不足や、教師社会の閉鎖性、労働時間の長さ・多忙さなど他の不安や懸念は、続くd(達成経験の手応えや現場の先生による大きな成果に触れること)によって、「なんとかなる、なんとかしてあげる」というように、克服や許容ができるものとして、捉え直される。これらは、Bandura(1977)が提唱した自己効力感の理論になぞらえて理解できる。すなわち自己効力感が変化する情報源として挙げられた「遂行行動の達成」は達成経験(3-1~3-4)に相当し、「代理的経験」は現場の先生の振る舞いと、結果としての子どものちや学級の変化を見る(3-4・3-5)ことである。それによって「自分にもできる(かもしれない)」「だから教師になってみたい」という志望の強さが上昇することは想像に難くない。Gibson & Dembo(1984)が、教職に対する自己効力感を個人的教師効力感(自分自身の教授能力に関する信念)に加えて一般的教師効力感(教師の教育的な影響力に関する一般的な信念)の概念を提起したが、代理的経験からはまさにこの種の効力感が高まると考えられる。また子どもの姿を目の当たりにして、感情的に高揚することは、もうひとつの情報源である「情動的喚起」に相当するとも考えられる。

このような体験・経験をすると、4-1のように学校現場の仕事の多さや退勤時刻といった問題は必要なこと、しかたがないこととして捉えられたり、4-2のように自分の能力等の不足を補っていけると感じられる(e)。他方、そういう体験や経験がないと、4-5や4-6に見られるように、自分を変えていこう、教職のネガティブな部分に耐えてまで教師になろうとは思わない(f)。いわば、前述のような体験・経験は、eのような努力や価値観の見直しというコストやリスクを負うことの推進力として作用しているかのようなのである。もちろん、このような方向

に学生が駆り立てられる背景には、4-3にみられるように、教職の社会的意義や職業的威信に一定のものがあるからであろう。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、こうしたわかりやすい魅力があるゆえに、学生たちは努力を重ねて自分に変化を課してでも目指そうとすると考えられる。

ところでeで挙げた学生側の変化は、現実に即して職業・働くことを考えるという点では、キャリア発達の向上とみることができる。溝上（2010）の言葉でいえば、相手の立場に立ってそこに自身の欲求や目標を合わせていく「アウトサイド・イン」型のスタンスであり、就職後の環境に適応できる可能性が高まる。しかし他方、問題が多いとされている近年の学校の職場環境が、職場うつや過労など、教職員を疲弊させていることを考えると、学生側のこうした変化や努力は、必ずしも歓迎できるとは言えない。

2. 鍵概念としての「楽しさ」「楽しめる」

前節の5に示した「楽しさ」「楽しめる」というキーワードは、彼らがなぜ、不安や懸念を感じながらも、ひとつの選択肢に意思決定できるかを示してくれる。5-1に示された回答は、「仕事を遊びや趣味と同じ考え方で選んでいる」、「社会や組織に貢献するというより自分のことを考えて選んでいる」といった批判の対象にもなり得る。これは溝上（2010）のいう「インサイド・アウト」型のスタンスであり、意思決定が遅れたり（若松，2013b）、あるいは不適応になる可能性もある。社会経済生産性本部（2016）による「新入社員 働くことの意識調査」によれば、近年の新入社員が望む生き方の類型として、「楽しい生活をしたい」が「自分の能力をためす」や「経済的に豊かになる」、「社会に役立つ」より優勢になってきているとのことだが、これに沿う傾向である。

ただし「楽しい」「楽しめる」という表現は、遊びや趣味に見られる、いわばエンターテインメント的なニュアンスばかりではない。5-2として報告された回答は、自分の時間を削ってま

で教育サービスや授業のことをすることが、子ども・生徒側に良い影響を与え、それが自分の手応えとして得られるという、尾高（1995）でいう「役割の実現」にあたる。5-3の回答は、どちらかというとも5-1に近く、自分に視点をおいたニュアンスだが、エンターテインメント的なものではない。「教師になることに不安はなかったが、楽しくない」という表現は、自分らしさを仕事のなかで発揮できないことへの違和感、「この仕事は不安だが、楽しい」という表現は、それに加えてそこに予想される自身の変化や成長への期待という意味合いが読み取れる。尾高（1995）でいう「個性の発揮」にあたる。いずれの場合でも、自分の「快」に結びつく期待が、彼らをそれぞれの選択肢への意思決定へと駆り立てているのであろう。

3. 本研究の制約と今後の課題

本研究では15名の教育学部生に面接調査を行った結果から、一定の記述モデルと彼らの意思決定の鍵となる可能性のある概念を導いた。人数がそれほど多くないに加えて、学校教員に決めた人がすべて小学校教員であったことを制約として見なさなければいけない可能性がある。というのは、中学校や高等学校の教員採用は概して小学校教員より競争倍率が高く、また教育実習でも子どもから感じ取る魅力が異なるからである。さらには滋賀県を始め近隣の府県は相対的に競争倍率が低い都道府県であり、そのぶん、目指しやすかった可能性もある。

また対象者たちは、教員からの依頼で調査対象になることを引き受けた人たちであり、そこに一定の偏りを認めないわけにはいかない。学部専任の教員からの質問に対して答えるという時点でそもそも社会的に望ましくない話が出てきにくいのが、進路選択について話してほしいと依頼された段階で断った学生はいた可能性がある。Hackman & Oldham（1975）は、職務重要性や自律性といった5つの要素が働く人の動機づけとして作用すると述べたが、その条件として「成長欲求が高いこと」を挙げている。今回の対象者たちも、多くがその性質を備えた人たちであろうことは、回答の内容や話し方から推察された。教育学部生であるという偏りと併

せて、一般化の制約として認識しておきたい。

そうした制約を前提としてではあるが、本研究は大学生の最終の進路意思決定に対して大きな示唆を与えてくれた。今後は、同じ母集団とみなされる他の大学生（教員養成学部生）において、図1に示した記述モデルの妥当性を検証していくとともに、上記の「成長欲求」のような調整変数もモデルに組み込み、汎用性のあるモデルを構築したい。と同時に、大学生における最終的な進路意思決定のモデルとして、教職のように体験できない、あるいは実情がよくわからないままに選択・棄却される選択肢の場合にはどの部分が適用できるか、改訂を要するかを見ていく必要がある。

「楽しさ」「楽しめる」という鍵概念に関しては、本研究で初めて指摘されたものだが、その意味内容のバリエーションを把握するとともに、それぞれの意味内容が、意思決定のメカニズムのなかでどのような役割を果たしているのかを検証しなければならない。働くことのつらさや労働環境上の問題が頻繁に指摘される現代において、「選ぶ」ためには欠かせない要素となっていることが予想できるだけに、今後注目していきたい概念である。

<引用文献>

- 有村勇紀 (2017). 教育実習における学生の経験と進路認識変化：志望度・自信の変化に着目した質的研究 横浜国立大学大学院教育デザイン研究, **8**, 42-51.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, **84**, 191-215.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, **76**, 569-582.
- Hackman, J. R. & Oldham, G. R. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, **60**, 159-170.
- 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.
- 今栄国晴・清水秀美 (1994). 教育実習が教員志望動機に及ぼす影響—事前・事後測定法による分析—日本教育工学会雑誌, **17**, 185-195.
- 方川淳・太田正清 (2000). 教育実習生の実習前から実習後への教職志望意識の変化に関する調査—教職志望高グループと低グループとの比較—ノートルダム清心女子大学紀要(生活経営学・児童学・食品栄養学編), **24**, 140-151.
- 小林淳一 (2007). 教職志望意識の揺らぎとその背景に関する研究—大学生の教職課程履修経験に関するエスノグラフィー—教育経営研究, **13**, 47-56.
- 児玉真樹子 (2012). 教職志望変化に及ぼす教育実習の影響過程における「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」の働き—社会・認知的キャリア理論の視点から—教育心理学研究, **60**, 261-271.
- 久保順也 (2012). 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(4) 宮城教育大学紀要, **47**, 295-305.
- 協同出版 (2017). 教職はブラックか 教職課程, **43** (15), pp.3-87.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, **3**, 551-558.
- 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.
- 溝上慎一 (2010). 現代青年期の心理学 有斐閣選書 文部省 (1974). 進路指導の手引き—中学校学級担任編 日本進路指導協会編, p. 23.
- 西松秀樹 (2008). 教師効力感、教育実習不安、教師志望度に及ぼす教育実習の効果 キャリア教育研究, **25**, 89-96.
- 尾高邦雄 (1995). 尾高邦雄選集第1巻 職業社会学 夢窓庵
- 坂井 裕 (2005). 教育実習終了後における教職志望の変容—数学科の教育実習生を対象として—東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, **1**, 81-95.
- 佐藤 学 (1998). 教師というアポリア—反省的实践へ—世織書房
- 佐藤静一・井島志保里 (1976). 教育実習に関する教育心理学的研究—教育実習体験の変化過程—熊本大学教育学部紀要(人文科学篇), **25**, 311-342.
- 社会経済生産性本部 (2016). 平成28年度 新入社員「働くことの意識」調査結果 <http://activity.jp-net.jp/detail/lrw/activity001478/attached.pdf> 《2017年9月28日取得》
- 東洋経済新報社 (2017). 学校が壊れる 東洋経済, 2017年9月号
- 臼井 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 (2009). 進路未決定者における探索行動はなぜ少ないか—大学3年次生への面接調査から— 滋賀大学教育学部紀要：教育科学 58, 173-183
- 若松養亮 (2013a). 教員養成学部生における教職の選択・棄却に伴う阻害的要素への対処 滋賀大学教育学部紀要：教育科学, 63, 139-153.
- 若松養亮 (2013b). 志望進路への適合性の評価観点と進路未決定—文科系大学生を対象として— キャリア教育研究, 32, 21-29.
- 若松養亮 (2016). 教員養成学部生の教職志望意識形成—教育実習経験前と経験後の意思決定の特質— 日本キャリア教育学会第38回研究大会論文集, 62-63.
- 山本 航 (2008). 「わがまま」と片づけていいのか 「内定ブルー」君の胸の内 読売ウイークリー 67 (34), 76-80.
- 善明宣夫 (2008). 教育実習生の進路決定に関する研究 関西学院大学教職教育研究センター紀要, 13, 19-27.

謝 辞

本研究は科学研究費補助金（課題番号 26380880）の支援を受けています。本研究課題を助成対象として選出して下さった先生方、調査に協力して下さった学生さん、仲介の労をお執りいただいた本学教育学部の先生方に感謝を申し上げます。