

教員養成学部生の教職志望動機, 教職適性感 及び習得適性の変容に関する追跡研究(II)

井上 弥・高橋 超・石井眞治・林 孝

(1992年11月20日受理)

A Longitudinal Study on the Changes in Teacher Aptitudes, Motivation and Self-estimation of Fitness to Become Teacher

Wataru INOUE, Susumu TAKAHASHI, Shinji ISHII and Takashi HAYASHI

Abstract. The purpose of this longitudinal study was to examine the changes in students' cognition of teacher aptitudes, motivation, and fitness judgement of becoming teachers during 4 years university education. The present report was concerned with the changes of those items in 231 students who answered the questionnaire all of 3 test occasions. The factor analysis on the ideal teacher aptitudes revealed 5 factors: social skills, knowledge, sensitivity, practical skills, and vitality. It was suggested that the perceived motivation and fitness to teacher were decreased over time, and that the junior students' image of teacher as profession was realistic one comparing with that of sophomores. These findings were discussed comparing with the results of the previous study.

科学技術の躍進や急速に進行する情報化, 国際化などの社会的変化に伴って, 教師に必要となる専門的知識や指導力は多様化し高度化してきている。また, 教育職員免許法の改訂に伴って教職関連科目が大きく変更になり, さらに大学教育における一般教育の見直しが図られていることを考えれば, 教師教育カリキュラムの改編が必要となっていくであろう。しかし, カリキュラムの改編に当たっては, その効果性を検討することなしに, 実りある成果は期待できない。

このような意味で, 教員養成系大学・学部に入學してきた学生が, 卒業するまでの間に, 教育実習を含めた教師教育カリキュラムを通じて, どのような教員適性を習得していくのかを検討することは, 教師教育カリキュラムの効果性を検討していく上で意義深いことと思われる。

このような観点から, 高橋・石原・井上・石井・林 (1991) は, 平成2年度に広島大学学校教育学部に入學した新入生を対象として, 進路選択・決定の経緯に関する研究を行っている。また, 高橋・井上・石井・林 (1992), 高橋・井上 (1992) は, 同じ学生の1年後の教職志望動機, 教職観, 教員適性の認知構造及びその自己評価の変化を検討している。その結果, 自己の教員適性感には変化が見られないものの, 教職志望動機は低下することを見いだしている。

しかし, これらの研究で得られた知見は, 入学後1年間の変化であり, 専門的な教師教育の効果というよりも, 1年間の一般教育の影響が強いものといえよう。

そこで, 本研究では, 高橋ら (1991) と同じ学生を対象として, 入学2年後の3年次における教職志望動機, 教職観, 教員適性の認知構造とその自己評価を検討した。

3年次においても, まだ集中的な専門教育科目の履修は始まったばかりであり, 2年間の一般教育の影響が強いことが考えられる。しかし, 1年次における週1日, 2コマに比べると, 週3日, 多ければ12コマの専門教育科目を履修する2年次は, より専門教育の影響を受けていると考えられよう。また, 3年次の専門教育中心としたカリキュラムに移行した直後の状態を調査することは, 今後の変化を評価するうえでも重要であると考えられる。

こうした観点から, 本研究では, 学生の理想とする教員適性の認知構造とその自己評価の3年次までの変化について分析した。

方 法

調査時期・対象者 平成2年度に入學した学生353名を対象に, 平成2年には, 入学直後のガイダンスの際に, また2年次及び3年次の平成3年,

4年には、4月の授業の際に、調査を行った。

第1回は336名(95.5%)、第2回は310名(92.6%)、第3回は284名(80.5%)からの回答を得た。このうち、3回とも回答していた231名を分析の対象とした。分析対象者の内訳は、に示す通りである。

表1 課程・性別にみた被調査者数

課 程	男	女	計
小 学 校	47 (29.7%)	111 (70.3)	158 (100.0)
中 学 校	29 (50.9)	28 (49.1)	57 (100.0)
盲聾養学校	2 (12.5)	14 (87.5)	16 (100.0)
計	78 (33.8)	153 (66.2)	231 (100.0)

()内の数値は割合

調査項目 第1回目の調査では、(1)広島大学学校教育学部受験を決定した時期、(2)受験決意の際に重視したこと、(3)知りたいと思った情報、(4)教職志望動機、(5)自己の教員適性感、(6)理想的教員適性、(7)教員適性の自己評価などに回答を求めた。また、第2、3回目の調査では、(1)クラブ・サークルへの加入状況、(2)授業・大学生活への満足度、(3)教職志望動機、(4)自己の教員適性感、(5)教職観、(6)理想的教員適性、(7)教員適性の自己評価などに回答を求めた。第1回目の(1)から(3)については、高橋ら(1991)の研究で、また、第1、2回目の調査のその他の項目については、高橋・井上・石井・林(1992)及び高橋・井上(1992)で報告されている。

今回の分析では、3回の調査ともに共通の(1)一般的に重要な教員適性(81項目)、(2)自己の教員適性(81項目)、(3)教職を希望する程度(1項目)、(4)教員適性度の自己評価(1項目、いずれも7段階評定)、及び2、3回目に共通の(5)授業・大学生活への満足度、(6)教職技能(24項目)、(7)教職観(12項目)を対象とした。

結果及び考察

1. 教員適性の因子分析 教員適性に関する81項目について、3回の評定を込みにして、因子分析(主因子法、固有値1.5以上をVarimax回転)を行った結果、解釈可能な5因子を得た。表2から

わかるように、第1因子には、“人の立場に立って考える”、“人を差別しない”、“他人の感情の理解に優れている”などの負荷が高いことから、社会的技能因子、第2因子には、“数字に強い”、“学校時代の成績がよい”、“知的能力が優れている”などの負荷が高いことから、知識因子、第3因子には、“独創的である”、“時代の変化に敏感である”、“勘が鋭い”などの負荷が高いことから、感受性因子、第4因子には、“てきぱきと物事を考える”、“仕事の手際がよい”、“てきぱきと話しをする”などの負荷が高いことから、実務遂行能力因子、さらに第5因子には、“体力がある”、“健康である”、“活動的である”などの負荷が高いことから、活力因子と命名した。

高橋・井上(1992)では、共感性、手際よさ、創造性、規範性、知識、協調性、活力、社交性の8因子を見いだしているが、本研究では、共感性、協調性、社交性のいくつかの項目が社会的技能因子にまとまり、知識、規範性の項目が知識因子にまとまるという形で、因子の再統合が起こっているようである。

2. 一般的教員適性 一般的教員適性因子の重要度の評定を時期・性別に整理したものが、表3である。これを基に、時期によってどのように変化するかを検討したところ、感受性因子($F(2, 458) = 12.88, p < .01$)、実務遂行能力因子($F(2, 458) = 3.06, p < .05$)、及び活力因子($F(2, 458) = 5.57, p < .01$)の3つで、有意な時期の主効果が見られた。また、社会的技能因子($F(1, 229) = 4.68, p < .05$)、知識因子($F(1, 229) = 8.26, p < .01$)、実務遂行能力因子($F(1, 229) = 73.31, p < .01$)、及び活力因子($F(1, 229) = 95.70, p < .01$)の4つに、有意な性の主効果が見られた。

この表3からわかるように、感受性因子を除く4因子とも、女子が男子よりも得点が高くより重要視しているという結果であった。また、感受性、実務遂行能力、活力の3つの因子とも、1年次よりも、2、3年次の方が重視していた。

3. 自己の教員適性 次に、これらの教員適性の獲得程度を整理したものが、表4である。この表4を基に、性、時期による変化を検討したところ、知識因子($F(2, 458) = 10.11, p < .01$)、感受性因子($F(2, 458) = 3.41, p < .05$)、活力因子

表2 一般的教員適性

項	目	I	II	III	IV	V	h ²
26	人の立場に立って考える	.701					.550
74	人を差別しない	.682					.481
81	自分の非は素直にあやまることができる	.680					.541
39	思いやりがある	.672					.515
66	人の苦勞がわかる	.669					.550
80	困っている人を見ると、気軽に手助けができる	.636					.499
64	他人の感情の理解が優れている	.618					.509
76	自分の意見を持っている	.604					.471
71	自分のことを人に押しつけない	.598					.434
55	責任感が強い	.581					.457
54	物事を多面的にみることができる	.513					.428
70	困難なことがあってもくじけない	.505				.373	.425
69	人が不快になることはしない	.498					.317
36	聞き上手である	.489					.408
79	感情におぼれず、自分をコントロールできる	.462					.336
18	知識が豊富である	.442					.405
32	決断力がある	.431			.430		.503
25	粘り強い	.429					.371
2	常識がある	.413					.339
62	協調性がある	.394					.377
75	礼儀正しい	.387	.356				.345
58	計画性がある	.382					.467
63	人間関係が円滑である	.381				.358	.426
73	人の表情やしぐさに敏感である	.375					.302
14	他人の過ちに寛大である	.374					.266
6	リーダーシップがある	.363			.358		.360
22	目がいきいきしている	.363				.360	.343
9	わかりやすく話す	.358					.320
38	数字に強い		.613				.507
8	身なりがきちんとしている		.592				.404
47	金銭感覚に優れている		.551				.355
57	几帳面である		.548				.390
40	器用である		.544				.452
10	理詰めに物事を考える		.534				.317
27	学校時代の成績がよい		.527				.294
21	事務処理能力がある		.508				.399
72	知的能力が優れている		.505				.384
20	記憶力がよい		.499				.413
43	字がきれいである		.472				.330
7	語彙が豊富である		.461				.361
19	慎重深い		.438				.279
1	文章が上手である		.410				.308
5	勉強家である		.392				.326
53	よく本を読む		.388				.390
50	聡明な顔つきをしている		.375				.179
52	規則やきまりを守る		.360				.356
46	独創的である						.495
67	想像力が豊かである			.657			.550
48	時代の変化に敏感である			.574			.425
65	大局的発想ができる			.572			.466
44	勘が鋭い			.566			.433
51	芸術的な感受性を持っている			.508			.396
49	感受性に優れている	.367		.500			.427
59	好奇心が旺盛である			.493			.427
78	ルールにこだわらず、臨機応変にふるまえる	.386		.487			.423
61	身振り手振りが豊富である			.466			.390
30	話題が豊富である			.410		.381	.452
17	てきばきと物事を考える			.366		.364	.560
15	仕事の手際がよい		.415		.567		.595
13	動作がキビキビしている		.430		.561		.602
29	てきばきと話しをする				.539		.441
23	判断がすばやい				.507		.457
60	人の扱いがうまい				.505		.427
33	時間の使い方がうまい				.505		.517
42	機転がきく			.403	.440		.522
34	見通しがきく			.384	.397		.460
28	要点的把握が上手である	.387			.391		.451
77	人からの非難や苦情にうまく対処できる				.388		.344
31	冷静である				.383		.354
11	人を見る目がある				.363		.344
12	体力がある					.682	.536
68	健康である					.648	.505
16	活動的である					.521	.491
4	快活である					.476	.438
35	声が大きいい					.447	.355
37	運動能力が優れている					.436	.368
56	ユーモアがある			.370	.436		.440
24	社交的である				.363		.394
3	自分の立場をわきまえている						.271
41	穏やかである						.261
45	行動に自信がある						.335
	説明分散	1.432	7.059	5.759	5.632	4.658	33.540

表3 性別にみた一般的教員適性の時期変化

因子	性	1年	2年	3年
社会的技能	男	5.87 (0.70)	5.91 (0.67)	5.80 (0.64)
	女	6.05 (0.50)	6.04 (0.51)	5.93 (0.57)
知識	男	4.31 (0.73)	4.38 (0.79)	4.42 (0.73)
	女	4.59 (0.66)	4.68 (0.61)	4.55 (0.65)
感受性	男	4.94 (0.76)	5.15 (0.88)	5.18 (0.89)
	女	5.06 (0.71)	5.24 (0.70)	5.25 (0.77)
実務遂行能力	男	5.09 (0.94)	5.24 (0.85)	5.25 (0.81)
	女	5.41 (0.69)	5.47 (0.65)	5.42 (0.68)
活力	男	5.24 (0.78)	5.41 (0.68)	5.39 (0.76)
	女	5.52 (0.64)	5.66 (0.62)	5.58 (0.68)

()内の数値は標準偏差

($F(2, 458) = 5.82, p < .01$)で、有意な時期の主効果が見られた。さらに、活力因子 ($F(2, 458) = 3.49, p < .05$)には、有意な性と時期の交互作用が見られた。また、知識因子 ($F(1, 229) = 12.93, p < .01$)で、有意な性の主効果が見られた。

感受性因子は、1年次よりも、2、3年次の方が高くなっていた。しかし、知識因子では、2年次の方が1、3年次よりも低くなっていた。さらに、活力因子では、1年次には、男子が女子よりも活力が低いと評価していたが、2、3年次には差が見られなくなっていた。また、知識因子では、女子が男子よりも高得点になっていた。

感受性、実務遂行能力、活力といった重要度評価が高くなる適性因子では、獲得程度の自己評価も高くなっている点は興味深い。

4. 教職志望、教員適性度 教職志望の程度や教員適性度の自己評価を性・時期ごとに整理したものが、表5である。この表5を基に、時期変化について検討したところ、教職志望の程度では、有意な交互作用が得られた ($F(2, 458) = 39.02, p < .01$)。また、教員適性度の自己評価では、有意な時期の主効果 ($F(2, 458) = 15.40, p <$

表4 性別にみた自己の教員適性の時期変化

因子	性	1年	2年	3年
社会的技能	男	4.58 (0.65)	4.70 (0.74)	4.60 (0.98)
	女	4.72 (0.67)	4.68 (0.66)	4.69 (0.75)
知識	男	3.94 (0.63)	3.75 (0.77)	3.72 (0.88)
	女	4.18 (0.61)	4.04 (0.67)	4.11 (0.71)
感受性	男	4.20 (0.77)	4.35 (0.88)	4.22 (1.10)
	女	4.18 (0.80)	5.24 (0.70)	4.34 (0.85)
実務遂行能力	男	4.00 (0.71)	4.14 (0.82)	4.12 (1.00)
	女	4.05 (0.81)	4.03 (0.85)	4.16 (0.90)
活力	男	4.65 (0.84)	4.94 (0.89)	4.89 (1.11)
	女	4.87 (0.87)	4.91 (0.95)	4.89 (0.94)

()内の数値は標準偏差

表5 性別に見た各項目の時期変化

項目	性	1年	2年	3年
教職志望度	男	6.01 (1.37)	5.68 (1.61)	5.26 (1.70)
	女	6.29 (1.00)	5.95 (1.24)	5.30 (1.65)
教員適性感	男	4.83 (0.97)	4.74 (1.14)	4.62 (1.20)
	女	4.86 (1.05)	4.73 (1.07)	4.27 (1.13)

()内の数値は標準偏差

.01), 及び交互作用 ($F(2, 458) = 3.66, p < .05$)が得られた。教職志望の程度や教員適性度の自己評価は、時期とともに低下し、また教員適性度の低下は女子で著しい。

5. 授業・大学生生活の満足度 授業全般の満足度、専門の授業の満足度、及び大学生生活の満足度を性、時期ごとに整理したものが、表6である。この表6を基に、時期変化について検討したところ、授業全般の満足度 ($F(1, 229) = 9.24, p < .05$)、及び専門の授業の満足度 ($F(1, 229) = 4.36, p < .05$)で有意な時期の主効果が見られた。また、専門の授業の満足度 ($F(1, 229) = 13.86, p <$

表7 教職観の時期変化

項 目	性	一般的な認知		自分の認知	
		2年次	3年次	2年次	3年次
1 教職は社会的評価の高い職業である	男	3.42 (0.98)	3.49 (1.15)	3.42 (1.22)	3.42 (1.26)
	女	3.62 (0.82)	3.66 (0.85)	3.58 (0.90)	3.48 (0.98)
2 教師はサラリーマンではない	男	3.69 (1.23)	3.45 (1.09)	3.96 (1.22)	3.65 (1.32)
	女	3.90 (0.92)	3.84 (0.99)	4.05 (1.04)	3.74 (1.13)
3 教職は経済的に恵まれた職業である	男	2.19 (0.92)	2.05 (0.97)	1.99 (0.97)	1.91 (0.94)
	女	2.62 (1.03)	2.61 (1.04)	2.44 (0.94)	2.37 (0.95)
4 教職は専門的知識・技能を必要とする職業である	男	4.00 (0.92)	3.99 (1.03)	3.95 (1.04)	4.06 (0.98)
	女	4.20 (0.79)	4.26 (0.80)	4.31 (0.75)	4.29 (0.75)
5 教師は労働者である	男	3.31 (1.09)	3.53 (1.08)	3.47 (1.17)	3.65 (1.12)
	女	3.33 (1.04)	3.21 (1.09)	3.71 (1.12)	3.73 (1.08)
6 教師に対する社会的信頼感が高い	男	3.58 (1.12)	3.65 (1.13)	3.78 (1.18)	3.65 (1.26)
	女	3.70 (0.94)	3.79 (0.96)	3.69 (1.02)	3.56 (0.98)
7 教職は責任の重い職業である	男	4.64 (0.73)	4.69 (0.63)	4.81 (0.43)	4.78 (0.59)
	女	4.76 (0.52)	4.74 (0.45)	4.88 (0.40)	4.83 (0.51)
8 教職は聖職である	男	3.24 (1.24)	3.26 (1.10)	3.27 (1.33)	3.09 (1.40)
	女	2.94 (0.99)	3.06 (0.99)	2.84 (1.07)	2.76 (1.08)
9 教職に就く者は教員養成系大学・学部で専門的教育を受ける必要がある	男	3.86 (0.89)	3.85 (1.00)	3.50 (1.12)	3.47 (1.27)
	女	4.14 (0.88)	4.03 (0.91)	3.81 (1.00)	3.88 (1.01)
10 教職は他人のことを第一に考えなければならぬ職業である	男	3.78 (0.93)	3.65 (0.93)	3.99 (0.97)	3.90 (1.01)
	女	3.84 (0.77)	3.82 (0.81)	3.96 (0.89)	3.94 (0.83)
11 教職は自分で判断して職務を遂行していく必要のある職業である	男	3.68 (0.91)	3.64 (0.83)	4.08 (0.76)	4.18 (0.89)
	女	3.61 (0.92)	3.64 (0.85)	4.12 (0.81)	4.00 (0.77)
12 教職は経済面よりも精神面で充実感を与えてくれる職業である	男	3.91 (0.88)	3.92 (0.92)	4.45 (0.67)	4.37 (0.94)
	女	3.96 (0.82)	3.97 (0.86)	4.46 (0.72)	4.38 (0.88)

() 内の数値は標準偏差

表6 授業・大学生生活の満足度の時期変化

項 目	性	2年次	3年次
授業全般	男	4.13 (1.12)	3.96 (1.14)
	女	4.38 (0.96)	4.14 (0.88)
専門授業	男	4.97 (0.93)	4.51 (1.05)
	女	5.07 (0.96)	4.75 (0.88)
大学生生活	男	5.42 (1.19)	5.18 (1.13)
	女	5.37 (1.13)	5.22 (0.99)

() 内の数値は標準偏差

.01) で有意な性の主効果が見られた。

授業全般の満足度、専門の授業の満足度とも、2年次よりも3年次の方が低くなっていた。また、専門の授業の満足度は、男子よりも女子の方が高くなっていた。

6. 教職観 社会一般に考えられていると思う教職観及び自分自身の教職観を性、時期ごとに整理したものが、表7である。この表7を基に、一般的教職観の時期変化について検討したところ、教職は社会的評価の高い職業である ($F(1, 229) = 8.28, p < .01$)、教師はサラリーマンではない ($F(1, 229) = 11.08, p < .01$)、教職は経済的に恵まれた職業である ($F(1, 229) = 49.63, p < .01$)、教職は専門的知識・技能を必要とする ($F(1, 229) = 14.05, p < .01$)、教職は聖職である ($F(1, 229) = 8.11, p < .01$)、教職に就く

者は教員養成系大学・学部で専門的教育を受ける必要がある ($F(1, 229) = 9.51, p < .01$) の6項目で有意な時期の主効果が見られた。また、自己の教職観の時期変化について検討したところ、教職は経済的に恵まれた職業である ($F(1, 229) = 45.48, p < .01$)、教師は労働者である ($F(1, 229) = 4.58, p < .05$)、教職は聖職である ($F(1, 229) = 20.07, p < .01$)、の3項目で有意な時期の主効果が見られた。

2年次よりも3年次の方が、教職は社会的評価の高い職業であり、教師はサラリーマンであり、教職は専門的知識・技能を必要とせず、教職に就く者は教員養成系大学・学部で専門的教育を受ける必要がないと一般的には見られていると感じているようであるが、自分の認知に関しては変化が見られない。また、教職は経済的に恵まれた職業でない一般的なにもみられ、自分自身もそう思うようになってきている。しかし、一般的には教職は聖職であると見られていると感じるようになるが、自分自身は、逆に、教職は聖職でないと感じるようになってきている。さらに、教師は労働者であると感じるようになってきている。

教職志望の動機が低下し、専門教育を含めた授業の満足度が低下していることは、現在の教師教育カリキュラムの問題点を示唆するとも考えられ

るが、教職観がより現実的になり、自己の教員適性をより厳しく評価するようになったことは、2年次の専門教育で、教員に必要な知識、技能にかかわる授業を受けた成果とも考えられよう。このような点は、今後の追跡調査で明らかにしていく必要があると思われる。

引用文献

高橋超・井上弥 1992 教員養成学部生の教員適性認知構造及び自己の教員適性感の変容に関する縦断的研究 広島大学大学院学校教育研究科創設十周年記念論文集, 27-37.

高橋超・井上弥・石井眞治・林孝 1992 教員養成学部生の就職志望動機, 教職適性感, 及び習得適性の変容に関する追跡研究 (I) 広島大学教育実践研究指導センター紀要, 4, 1-9.

高橋超・石原英雄・井上弥・石井眞治・林孝 1991 教員養成学部入学生の進路決定に関する研究 広島大学教育実践研究指導センター紀要, 3, 1-10.