

# 教員志望学生の教職および教員イメージに関する心理学的研究

## Psychological Research on the Attitude of the University Students about the Teaching Profession and the Teachers

甲村 和三†  
Kazumi KOHMURA

**Abstract** University students who want to become a teacher were asked to evaluate the image of the teaching profession and the impression of teachers in their high school days. As results of factor analysis about the rating scores, three main factors were derived. These were named *emotion*, *humanity*, and *flexibility*, respectively. Factor of *emotion* included two sub-factors named *activity* and *personality*. And factor of *humanity* included also two sub-factors named *maturation* and *sincerity*. The rating scores of almost all items about the teaching profession in the students who participate in the course of teaching practice showed to be higher than those in the students who do not participate in it.

From these results, we recognized that the students who participate in the course of teaching practice have great longing for becoming a teacher.

### 1. はじめに

教員養成のあり方については、昨今、政府や文部科学省の審議会等においてさまざま議論がなされている。<sup>2),3)</sup> 概ね、教育実習を中心とする実技・新たな教育実践演習等に重きを置き、教職大学院の充実化などの傾向が強い。本学を含めた一般の大学の場合、教育実習演習を初めとする大学内での事前の準備を終えて、教育現場での教育実習は2～4週にわたり、実習校と呼ばれる協力校に出掛けて実践指導を現場で受ける。本学では、理科や情報、商業などの高校一種教員免許状を得ようとする学生たちが、4年次の5, 6月～9月頃の2週間、母校を中心とした実習協力校に出向いて教員体験をすることになる<sup>1)</sup>。工業系(情報、経営系もあるが)各専攻の学生は、卒業に必要な単位が文系に比べてかなり多く、しかも必修単位も多いということもあって、教員免許にかかる単位の取得は余分な努力となる場合が多い。それだけに、気力と知力、体力が揃わないと4年間で教員免許申請に必要な単位をそろえることは結構大変なことである。教員養成を主目的としない一般大学の教員志望学生であるから、教員志望の強度はあまり強くないと思われがちであるが、

現実にはかなり意志強固な学生が多く含まれる。教員免許も取れて、しかも一般企業への就職も十分可能という2つのメリットと、教えることの楽しさを中心とする教員の魅力は、学生たちの就職希望先としてはかなり高い。しかし、教員採用試験の実施が民間企業の採用と比べて遅く、しかも長期にわたる、また、採用人数が少なく難関となっていること、近年では正規教諭として4月1日採用される学生が減り、私立を中心に、公立校でも常勤・非常勤の講師から出発させる身分的不安定など、学生の立場からすると「なりたくてもなれない」状態がなお続いている。

こうした状況の中で、昨今の教職志望の学生たちが教職に対する意識や教員イメージを持っているかについて明らかにしたいと考え質問紙調査を試みることにした。

### 2. 方法

#### 調査対象

本学在学中の4年次学生。調査対象学生の内訳を表1に示す。

#### 質問紙の内容

教員・学校イメージ、「教育実習」のイメージ、高校教員のイメージ等に関する質問について選択法、ある

† 愛知工業大学 基礎教育センター(豊田市)

いは評定法による。

調査実施時期

平成 21 年 5 月、および平成 22 年 5 月

表 1 回答者内訳

		人数(人)	人数比(%)
性別	男子	151	86.8
	女子	23	13.2
総数		174	100.0
実習参加	参加	57	32.8
	不参加	117	67.2
総数		174	100.0

### 3. 結果と考察

以下、質問紙の項目に従って調査結果について論述する。

#### Q1. 大学卒業後の希望進路

調査対象者の大学卒業後の希望進路(頻度)については、表 2 に示す。表 2 が示すように、就職希望者が 74.7%と進学希望者(24.7%)よりも多いことがわかる。

表 2 希望進路

	度数(人)	パーセント
進学	43	24.7
就職	130	74.7
その他	1	.6
合計	174	100.0

#### Q2. 就職希望先(大学院進学希望者は院卒後の就職希望先)

就職希望先を事例中から 3 つまで選び、志望順位を回答させた。ここでは、教員志望について第 1~第 3 志望までの選択比率の結果を表 3 に示す。表によれば、第 3 志望までの中で教員を挙げた回答者が 79 人、その内、第 1 志望が 25 人、第 2 志望が 28 人、第 3 志望が 26 人であった。表中のパーセントは回答者総数に対する比率である。

表 3 教員志望の順位別人数

	度数	パーセント
第 1 志望	25	14.4
第 2 志望	28	16.1
第 3 志望	26	14.9
合計	79	45.4
欠損値	95	54.6
	174	100.0

#### Q3. 教員・学校イメージ

教員・学校イメージに関する 30 項目それぞれについて、その意見に賛成か反対かの 2 件法で回答を求めた。

個別の質問に対する賛成・反対の比率を算出した。ここでは、教育実習に参加する予定の明らかな教員志望学生群(以下、実習参加学生群と称する)と、実習が免除されている「工業」教員免許希望者および卒業認定科目としての受講学生群(以下、実習非参加学生群と称する)の 2 群に分けて結果を吟味する。各質問項目に対する賛成比率(%)について実習参加群と実習非参加群について得られた結果を図 1 に示す。



図 1 実習参加者・不参加者比較による教員・学校イメージ意見に関する賛成比率(%)

<両群とも 80%を超える高い賛成比率を示す項目群>

「教員の仕事はやりがいがある」「教員の仕事は忙しそうだ」

<両群とも 20%以下の低い賛成比率を示す項目群>

「教員の仕事は誰でもできそうだ」「教員は休みが多い仕事だ」

<実習参加群が非参加群より賛成比率が著しく高い(20%超)項目群>

「なれるものならぜひ教員になりたい」「教員は明るい性格の人が多く」「教員は生徒の秘密を厳守してくれる人が多い」

<実習参加群が非参加群より賛成比率が著しく低い(20%超)項目群>

教員志望学生の教職および教員イメージに関する心理学的研究

「教員の仕事は同じことの繰り返しが多い仕事だ」などが主な結果であった。教育実習参加学生群の教職志望の強さと、教職という仕事に対する好意的な態度を窺うことができる。一方、非参加群は、教員の仕事としてのやりがいを認めても、保護者の視線を気にしすぎるとか、教員の業務のマンネリなど、いささか醒めた目で眺めていることが窺われる。

Q4.「教育実習」イメージ等 に関する 32 項目から成る項目についての意識傾向を 5 段階の評定により回答を求めた。回答は教育実習に参加する学生は全ての項目について、不参加学生は回答可能な項目についてのみ評定を求めた。

回答は用いた 32 の質問項目を因子分析により関連項目群に並び替えて傾向を吟味する。ここでは実習参加学生の教育実習に対する思いの傾向を明らかにするとともに、実習不参加学生との比較可能な項目についての評定傾向比較を試みる。

因子分析結果：

32 の質問項目群を関連項目群に分類するために、得られた全ての評定値について因子分析（主因子法、promax 回転）させた。因子分析では、スクリープロットによる結果を参考に 3 因子抽出を行った。表 4 はその結果（promax 回転後のパターン行列）を示す。

表 4 因子分析結果（promax 回転後のパターン行列）

項目	因子			共通性
	1	2	3	
q418私は生徒と良好な人間関係を作る自信がある	.823	-.152	-.085	.635
q427私には包容力(寛大さ)がある	.806	-.059	-.068	.623
q419私の性格は教師に向いている	.746	-.292	-.104	.589
q428高校時代、私には友人が多かった	.694	.175	.292	.595
q429私には教員として十分な体力がある	.682	-.018	-.161	.465
q416私は生徒指導に自信がある	.657	-.150	-.102	.445
q417私は高校生を教えることに自信がある	.640	-.101	-.247	.502
q426私には劣等感(劣位の感情)はない	.581	.106	.138	.372
q430私はいつも相手の言い分に十分耳を傾ける	.524	.081	-.142	.298
q420私は学校が好きだ	.471	.180	-.115	.315
q405教育実習に出かけることは今から楽しみだ	.448	-.065	-.338	.371
q421これまでの学校生活はよい思い出(楽しかったこと)が多い	.405	.031	-.106	.170
q422学校の先生は上からの命令よりも自主的判斷で動くことが多い	.385	.077	.021	.164
q408教育実習で昔お世話になった先生に会うのは楽しみだ	.324	.145	-.234	.217
q412教育実習は自分を鍛えるいい機会だ	-.242	.890	-.117	.757
q413教育実習を無事終えることで社会性が身につく	.007	.839	.164	.747
q411教育実習を無事終えれば自分ももっと大人になれる	-.088	.784	.142	.630
q414教育実習に参加することで対人関係力が身につく	-.083	.730	.052	.524
q415教育実習に参加することでストレス耐性ができる	.076	.604	.134	.413
q404教育実習では教科指導以外のいろんなことも学びたい	.073	.589	-.157	.388
q406チャンスがあれば後輩には教育実習に行くべきと勧めたい	.221	.512	-.202	.399
q407教育実習実施の準備は高校側も大学側も大変そう	-.287	.460	.018	.243
q410教育実習は本心を言えば免許取得のためのために参加している	-.303	-.424	.327	.444
q409教育実習で昔の同級生に会うのは楽しみだ	.222	.422	-.113	.280
q425今まで教わった先生たちはやっぱり教え方がうまかった	.104	.349	.155	.173
q432高校時代の先生には全面的に信頼が置けた	.191	.293	.127	.159
q401教育実習は教材研究など準備が大変そう	-.099	.063	.582	.369
q402教育実習期間中は忙しそう	-.003	.171	.575	.371
q424私は責任感が強い	.484	.139	.491	.462
q403教育実習は自らの意志で参加を決めた	.107	.375	-.398	.323
q423人に教えることは自分が学ぶよりも大変だ	.138	-.012	.324	.111
q431高校時代の私は、校則をきちんと守った	-.096	-.033	-.276	.077
負荷量平方和(分散の%)	20.381	13.129	5.966	
負荷量平方和(累積%)	20.381	23.510	39.476	

それによれば、第 1 因子は「教員資質に対する自己評価」的な項目群、第 2 因子は「教育実習に対する思い入れ」のような内容群、第 3 因子は「教育や実習に対するイメージ」的な内容群と思われる。

次に、因子分析の結果を参考に因子負荷量の大きさの順に並べ替えた項目群について、実習参加群の平均評定値をプロフィールとして示した結果が図 2 に示されている。

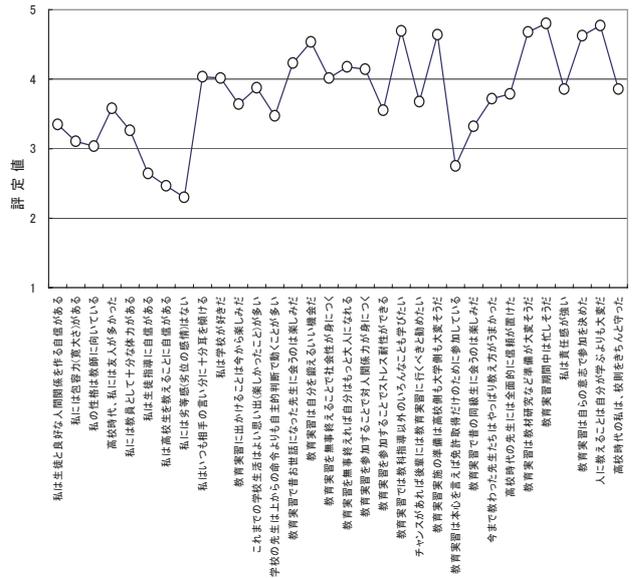


図 2 実習参加者の平均評定値傾向

これによれば、第 1 因子の「教員資質に対する自己評価」については評定値 3 前後の高くも低くもない傾向が見える。一方、「教育実習に対する思い入れ」については、評定段階で 4 を超えるかなり高い肯定傾向が見える。第 3 因子の「教育や実習に対するイメージ」についてもかなり高い評定傾向が見える。総じて言えば、教員としての資質についてはあまり自信がないが、実習や教育に対する思い入れはかなり高いと言うことができる。慣れるものなら是非教員になりたいという思い入れが伝わる意識傾向と言えよう。

比較可能な項目群について実習不参加学生群の評定傾向と比較した結果が図 3 に示されている。全体的には、学校や教育に対する思い入れは、実習参加学生の方が強いと言えよう。中でも、「高校時代の先生には全面的に信頼が置けた」(p<.01)、「私は学校が好きだ」「学校の先生は上からの命令よりも自主的判斷で動くことが多い」「私はいつも相手の言い分に十分耳を傾ける」(p<.05)などの項目では、実習参加学生の評定値は不参加学生のそれを上回っており、教職に対する意識は強いと言える。一方、「私には劣等感がない」とする項目については、むしろ実習参加学生の評定値が不参加学生のそれより低く

( $p < .05$ )、何に対する劣等感かは明白でないにしろ何らかの劣位の感情がある傾向を窺わせた。

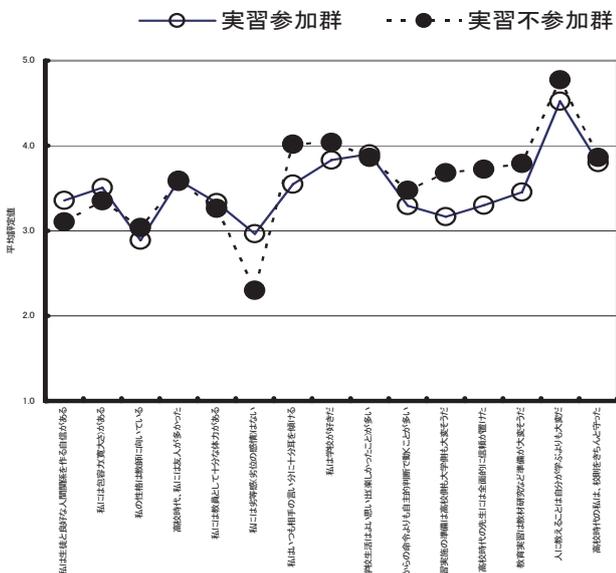


図 3 実習参加者と非参加者で比較可能な項目群についての平均評定値傾向

Q5. 高校の「先生」のイメージについて、30 の反対形容語対を用いたSD法 (Semantic Differential Method; 以下SD法と記す) により検討する。この質問は全ての学生に回答を求めたものであり、実習参加学生群と非参加学生群の2群についての比較検討も行う。

用いた30の反対形容語対は、SD法を用いた筆者のこれまでの研究で用いた形容語対、および以前に教職受講学生について自由記述により回答を求めた「理想の教員」の回答の中に見られた形容語を利用して構成した。評定は7段階で求めた。

スクリープロットの結果に基づき、3因子と定めた因子分析(主因子法、promax回転)を行った。そのパターン行列の結果は表5に示す。

因子負荷量順に並べ替えた形容語対の共通的な内容から、第1因子は好悪を中心とする「感情的因子」、第2因子は能力や人柄、成熟性を中心とした「人間性因子」、第3因子は思慮や分別を中心とした「柔軟性因子」と考える。なお、第1因子は下位因子を抽出した結果さらに2因子が抽出された。これらには形容語対の類似性から、好悪の感情を伴う「活動性」と好悪の感情を伴う「品性」とでも呼ぶべき2つの下位因子が含まれていた。また、第2因子についても2つの下位因子が抽出され、それぞれに「成熟性」「誠実性」と名付けた。第3因子には下位

表5 因子分析結果 (promax回転後のパターン行列)

	因子			共通性
	1	2	3	
q513暖かい-冷たい	.779	.416	-.007	.671
q514好きな-嫌いな	.737	.559	.219	.563
q529安心な-不安な	.703	.599	.329	.574
q506おもしろい-つまらない	.699	.496	.413	.562
q512清い-濁った	.686	.409	-.032	.522
q524尊敬される-尊敬されな	.683	.480	-.060	.529
q501明るい-暗い	.681	.253	.232	.510
q526公平な-不公平な	.624	.514	.233	.426
q504活動的な-非活動的な	.584	.492	.317	.410
q520協調的な-非協調的な	.552	.478	.099	.335
q511強い-弱い	.542	.487	.269	.360
q518上品な-下品な	.508	.421	-.283	.448
q522大らかな-繊細な	.504	.364	.153	.260
q530優れた-劣った	.541	.719	.155	.543
q521真面目な-不真面目な	.439	.691	-.083	.491
q523成熟した-未熟な	.473	.683	-.021	.475
q517大人らしい-子供みたい	.372	.660	-.180	.476
q502誠実な-不誠実な	.593	.648	.076	.480
q527確かな-あいまいな	.614	.617	.196	.477
q516落ち着いた-落ち着かな	.331	.607	-.241	.436
q505忙しい-暇な	.191	.508	-.197	.311
q525多弁な-寡黙な	.443	.458	.215	.272
q515理性的な-感情的な	.340	.367	-.193	.224
q528きびしい-やさしい	.160	.351	.097	.142
q510軽い-重い	.206	-.025	.596	.366
q503革新的な-保守的な	.479	.300	.590	.469
q507新しい-古い	.523	.190	.546	.462
q519単純な-複雑な	-.024	-.070	.426	.671
q508変わらない-変わりやす	.058	.138	-.397	.189
q509かたい-やわらかい	-.219	.193	-.296	.253
負荷量平方和 (分散の%)	29.46	8.098	3.901	
負荷量平方和 (累積分散の%)	29.460	37.559	41.460	

			q506おもしろい-つまらない
			q504活動的な-非活動的な
		活動性	q514好きな-嫌いな
			q529安心な-不安な
			q511強い-弱い
			q501明るい-暗い
		感情的因子	q526公平な-不公平な
			q520協調的な-非協調的な
			q518上品な-下品な
		品性	q512清い-濁った
			q524尊敬される-尊敬されない
			q513暖かい-冷たい
			q522大らかな-繊細な
			q517大人らしい-子供みたいな
		成熟性	q516落ち着いた-落ち着かない
			q521真面目な-不真面目な
高校教員イメージ			q523成熟した-未熟な
			q505忙しい-暇な
		人間性因子	q515理性的な-感情的な
			q530優れた-劣った
			q527確かな-あいまいな
		誠実性	q525多弁な-寡黙な
			q502誠実な-不誠実な
			q528きびしい-やさしい
		柔軟性因子	

図4 「高校の先生」イメージの因子構造

## 教員志望学生の教職および教員イメージに関する心理学的研究

因子は認められなかった。以上のことから「高校の先生」のイメージは、図4に示すような因子構造を持つことが考えられる。

次に、因子得点を指標に因子別評定傾向について実習参加学生群と非参加学生群の比較を試みた。結果は図5に示すようであった。

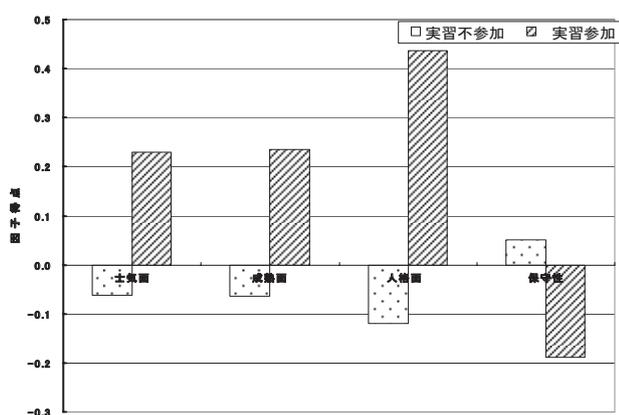
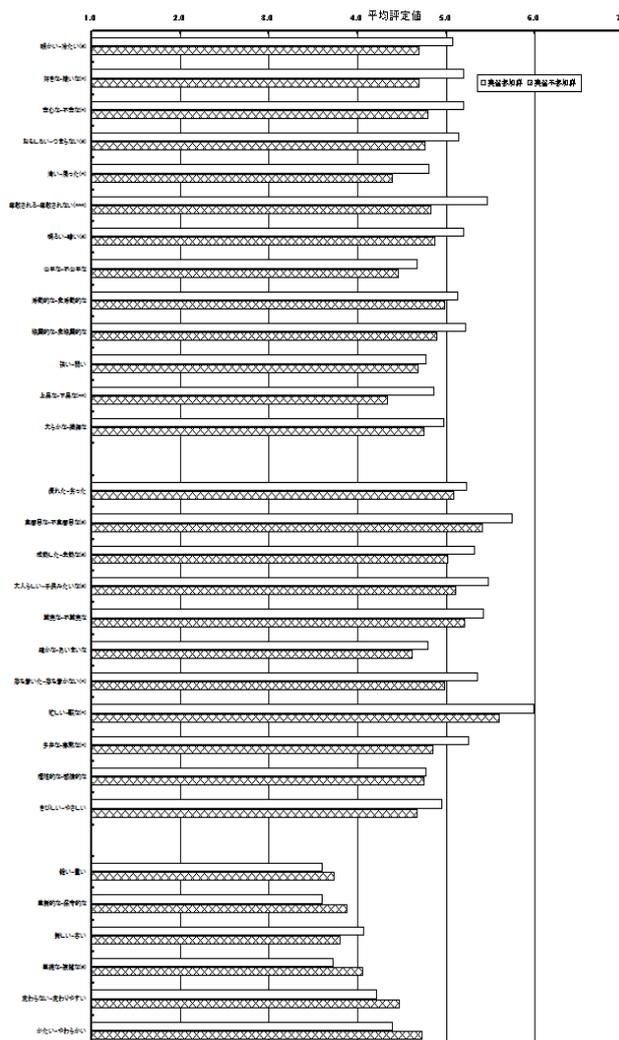


図5 因子得点による実習参加者と非参加者比較による「高校の先生」イメージ比較

これによれば、実習参加学生群の「高校の先生」イメージは非参加学生群のそれに比して、「感情面」においても、また「人間性」の面においても、比較的高い因子得点を示し、好意的な評定を見ることができる。教育実習非参加学生群の因子得点は数値的には僅かなものではあるが、参加学生群に比べて低い因子得点傾向を示した。一方、「柔軟性」因子については、非参加学生群の因子得点が僅かに高いが、その差はほとんど認められないほどであった。

次に、因子得点による大まかな傾向を個別の形容語対で詳しく見てみる。図6は実習参加学生群と非参加学生群の平均評定値プロフィールを示したものである。少ない実習参加学生群とかなり多い非参加学生群の比較ということでいささか無理があるが、図中の形容語対末尾に差の検定結果 (t検定) を示している (\*\*\*)  $p < .001$ , \*\*  $p < .01$ , \*  $p < .05$ , #  $p < .10$ 。

両群とも第1因子(感情的因子)、第2因子(人間性因子)については、どの形容語対でも中位点を超えて高い評定傾向(左側形容語への評定の偏り)を示していることが特徴的である。その中で、第1因子関連では、「尊敬される」( $p < .001$ )「上品な」( $p < .01$ )「好きな」「安心な」「清い」( $p < .05$ )とする傾向が実習参加学生群で顕著であると言える。教職への思い入れを窺わせる顕著な傾向と言えよう。また、第2因子関連では「落ち着いた」「忙しい」「多弁な」とする傾向が、やはり実習参加学生群で



年次になって随時高等学校に出かけて、即、実習可能というわけではなく、1年次の入学時点から教科に関わる科目取得とともに、教職に関わる科目を取得していかなければならない。卒業に必要な単位の取得は当然であるから、教職を希望する学生にはかなりの余分の負担になる。それだけに相当な覚悟や準備が必要となる。こうしてようやく大学で教員免許を得ても、実際の教員採用となると採用人数が少ない、採用内定までの期間が長い、採用試験が民間企業に比べて遅いなど、なりたくても、なかなか教員になるのは難しいのが現実である。このような積み重ねの単位取得を行う学生たちが考えていること、希望することなどを折に触れて聴取し、現実の教職科目指導に活かすことは何よりも重要なことと考え、本調査を実施した。ここでは、まず、学生たちの教員イメージや、学校イメージを、境域実習に出かけ、応分の覚悟を持って教職に憧憬を抱く境域実習参加学生と、非参加学生(教育実習に参加しなくても「日本国憲法」など教育職員免許法施行規則第 66 条の 6 に定める科目に加え、「職業指導」単位所得により工業の免許は取得可能、および非参加学生には教員免許取得を希望しない学生も含まれる)とを比較しながら検討した。

調査結果によれば、「教員の仕事はやりがいのある仕事」と両群とも認識する者が多く、「教員の仕事は誰でもできそう」とする回答が少ないのも両群とも同じであった。実習参加群で賛成比率が特に高かったのは、「なれるものなら是非教員になりたい」「教員は明るい性格の人が多く」などであった。実習参加者の教職への憧憬がこのような評定傾向を示したと解釈された。

「高校の先生」イメージを SD 法により分析した結果では、主要な 3 因子が抽出され、関連項目群から、それぞれに「感情的因子」「人間性因子」「柔軟性因子」と名づけた。「感情的因子」は「活動性」「品性」と名づけた下位因子が、また、「人間性因子」には「成熟性」と「誠実性」と名づけた下位因子が含まれていた。因子得点による実習参加学生群と非参加学生群の比較に於いては、実習参加学生群の「感情的因子」「人間性因子」の因子得点が非参加学生群のそれらに比して高く、個別項目で検討しても、実習参加学生群の尊敬される、上品な、好きな、安心な、清い、などの形容語への評定が高く、こうした傾向も実習参加学生群の教職への思い入れの一端と見ることができよう。

得られた結果を見ると、実習参加を希望し、教職への強い憧れを持つ学生たちの、高校時代における学校教育にいい思い出を持つ者が多いことが想像された。学業教育では多くの教師に接して直接に、間接に指導を受け、鍛えられたはずで、それは決して悪い思い出にはなっ

ていないということである。クラブ活動やその他の活動も高校生活では、多分、いい思い出をたくさん持っていることが想像される。教師という仕事が、やりがいのある、人に与える影響力の多い仕事であることを熟知しているようであり、併せて、安定していても、抜きんで豊かな生活が保障される仕事ではないこともよく知っているようである。

筆者は個人的には、教員になって欲しいとする学生たちに求める力量として、「知力」「気力」「体力」を挙げることが多い。もとよりこうした力量の涵養以前に、基本的に人間が好き(子どもが好き)とか、健全な心身のバランスを持っているとか、リーダーシップが発揮できるとかなども想定するものである。しかし、これらは教員特有の能力ではない。成熟した社会人の一般的特性であり、その上に、教員としての人柄、いわば個性を考えるものである。教員採用のあり方がさまざま問われ、試みられており、その一環として教育系大学がその生き残りをかけて大学院教育を充実させ、専門職としての教員養成を強く求めているようである。しかし、教員採用の根本において、優れた社会人としての特性を持ち、教師になって欲しい学生たちが早期に民間企業に内定を決めていく状況を見ると、国家全体から見れば悪いことではないにしても、教育界にとっては惜しまれる印象に思えてならない。

## 5. 文 献

- 1) 愛知工業大学学生便覧 平成 22 年度版 2010
- 2) 中央教育審議会 今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申) 平成 18 年 7 月 2006
- 3) 中央教育審議会 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(審議経過報告) 平成 23 年 1 月 2011

(受理 平成 23 年 3 月 19 日)