

# 教育学部学生の志望職業の変化とその理由

—鳥取大学での事例(1)—

教育心理学研究室 戸田 有 一

Transitions of Preferred Occupations and their Reasons for Modification Cited by  
Students of the Faculty of Education  
—A Case of Tottori University (1)—

Yuichi TODA\*

## 目 的

### (1) 志望職業の変化の実態調査の必要性

「教師になりたいが、自分につとまるのだろうか」「今年の教員採用の状況はやはり厳しいのだろうか」等の不安は、教職に就くことを目指す学生の多くがいだくものであろう。そして、そのような不安から教師になることを諦めたり、あるいは、教育実習などでの経験を通して教師になろうと決意を固めたりもする。それらの転機における彼らの率直な声を聞くことはまれではないが、それもごく一部の学生のものであり、実態はなかなか把握できない。本研究は、その実態を、鳥取大学教育学部のある学年に限定された事例としてではあるが、明らかにしていきたい。第一の目的はこの実態の記述であるが、実態の記述については今まで全く知見がないわけではない。

鳥取大学一般教育運営協議会大学教育調査研究委員会(1993)の調査報告において、鳥取大学教育学部学生への「あなたは教職をどの程度希望していますか」との問いに対する、447名の回答を集計している。「入学前から教職を希望しており、今も教職を希望している」「入学前は教職を希望していたが、今は教職以外を希望している」「入学前は教職以外を希望していたが、今は教職を希望している」「入学前から教職以外を希望しており、今も教職以外を希望している」という4つの選択肢を、それぞれ「教職→教職」「教職→教職以外」「教職以外→教職」「教職以外→教職以外」と表記すると、「教職→教職」は56.2%、「教職→教職以外」は9.6%、「教職以外→教職」は20.1%、「教職以外→教職以外」は14.1%であった。また、中学校教員養成課程において、「教職以外→教職」が他の課程に比べて多かった。同調査では、更に、「あなたが、入学前の希望を継続ないし変更した主な契機を一つ選んで下さい」とも尋ねている。回答は、「大学での講義・演習等を通じて」21.9%、「大学以外での体験等を通じて」16.1%、「3年次の教育実習(基礎実習)を通じて」10.6%、「4年次の教育実習(応用実習)を通じて」7.6%、「大学でのクラブ・サークル活動等を通じて」4.5%、「1年次の『教育研究入門』を通じて」3.4%、「その他」35.9%であった。

\* Department of Psychology, Faculty of Education, Tottori University

入学時の志望職業が入学後に変化したのは約3割になることや、志望動機の形成に何が関与しているのかを定量的に示しており、興味深い結果である。本調査では、更に詳細に時期区分して問いかけ、回顧的手法で志望の変化をたどることを試みる。また、特に変化した場合の理由を自由記述で調べ、大学教育実践に役立ちうる知見を得ることを目指したい。

## (2) 教師の成長過程の研究の一端として

近年、ライフコース研究は、人生の多様性が持つ豊かさをそこなわないように、調査の枠組みによる限定や加工度のより少ない形でデータを収集・蓄積することで、異なった分析枠組みを持つ研究者や後年の研究者の利用に耐えうるデータベース構築の試みや、分析の枠組みの共有が模索されている(例えば、日本発達心理学会のライフコース分科会の取り組み)。個々の研究者としては、時期を区切ったり、職業的側面あるいは家庭での生活の側面等に限定するなどしてアプローチし、その上で文化や時代を超えて、そのデータや時期区分仮説などを相互に批判・統合・精緻化していくことが課題となると思われる。

白井(1992)は、大学生92人と看護に関係する専門学校学生62人を対象に、幼児期から青年期に至る職業に関する意識の変遷をレポートの分析から辿っている。将来なりたい職業等の種類や数、その職業に就きたい理由、その職業に就くことが出来る可能性についての吟味の度合いなどの違いに着目し、空想期、興味・能力期、暫定期、移行期というゆるやかな時期区分をして、時期ごとの特徴をまとめており(表1)、興味深い。

田丸・戸田(1993)は、職業を教師に限定し、教師の成長過程に関する研究の理論的及び実践的な重要性を指摘し、様々な年代にわたる21名の教職経験者を対象に、大学入学以前のことから、教師になってからのこと、また家庭生活との関連等について詳細な面接調査を行った結果の中から「大学教育について」「教師としての成長」「子育てについて」「現在抱えている問題」等に焦点をあてて

表1 わが国の学生の職業的発達(白井, 1992)

段階	スーパーの定義	特徴
成長段階(0~13歳) 自己概念は、学校と家庭における主要人物との同一視を通して発達する。欲求と空想はこの段階の初期において支配的である。興味と能力は社会参加と現実吟味の増大に伴い、この段階でいっそう重要になる。		
空想期 4~9歳 (~小3)	欲求中心・空想の中での役割遂行が重要な意義をもつ。	1. テレビの主人公(刑事やゴレンジャーなど)、ごっこ遊びの登場人物や身近な人(幼稚園の先生、お母さんなど)、自分の欲しいものやしたいことに関する仕事(ケーキ屋さん、おもちゃ屋さん、パイロット、電車の運転手など)が多く選ばれる。 2. 男子では、強いもの、かっこいいもの、女子ではかわいいもの、女の子らしいもの(お嫁さん)、実現不可能なもの(男の子、猫など)が選ばれる傾向がある。 3. 将来なりたいものは数多くあげられ、また容易に変化する。
興味・能力期 10~13歳 (小4~中1)	好みが志望と活動の主たる決定因子となる。能力にいっそう重点がおかれる。職務条件が考慮される。	1. 自分の周囲にいる人への同一視がある。たとえば、父親を尊敬しているので父親と同じ職業につきたいとか、担任教師がいい先生なので教師になりたいなど、あるいは、親から言われたことを取り入れている。 2. 自分の趣味や特技(ピアノの先生、画家、プロ野球の選手など)、あこがれ(歌手やスチュワーデスなど)、読んだ本やマンガの主人公(探偵、科学者、医者、弁護士など)にあこがれる。 3. 同時に複数のものにあこがれる。ただし、1つのものに決めている場合には、のちの職業選択に重要な影響を及ぼす場合が多い。 4. なるうと思えばそれになれるという万能感がある。

探索段階 (14~22歳) 学校, 余暇活動, アルバイトにおいて, 自己吟味・役割試行・職業上の探求が行なわれる。		
暫定期 14~17歳 (中2~高2)	欲求・興味・能力・価値観・雇用機会の全てが考慮される。暫定的な選択がなされ, それが空想や討論・教育課程・仕事などのなかで試みられる。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 単なるあこがれではなく, 職業を意識するようになる。たとえば, 教師という仕事の中味や意義をふまえた上で, 自分なりの教師像をえがき, 教師を志望する動機について自覚している。メジャーでない裏方の存在にも気がつく。外見上のかっこよさだけでなく, 生き方や価値観への共鳴を重視する。</li> <li>2. 自分の能力や雇用の機会などが考慮されるようになり, 将来の職業選択について現実吟味がなされる。とくに高校受験への直面や親との会話はそれを促進する。</li> <li>3. 逆に, 高校受験あるいはクラブ活動で忙しく, 将来の具体的な職業について考えたことのない者もいる。</li> </ol>
移行期 18~22歳頃	青年が労働市場または専門的訓練に入り, そこで自己概念を充足しようと試みる過程で, 現実への配慮が重視されるようになる。	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 高校卒業あるいは大学受験を機に, より現実に直面し, 自分の立場・価値観・適性・興味・専攻分野・目標達成の可能性などの点から目標が吟味される。自分でないとだめだという職業を求める。</li> <li>2. 職業の意義(経済性, 社会的地位の付与, 社会生活への貢献)が重視される。</li> <li>3. 職業につくための具体的で計画的な努力がなされる。</li> <li>4. 今まで目標が明確だった者は, それが本当に自分に適しているのかどうか悩むことがある。</li> <li>5. 現実への直面の仕方によって挫折感をもつことがある。現実をふまえた上で自分なりの夢を描くことが課題となる。</li> <li>6. 実際に就職するまでは, 自分が選択した職業の内容について依然として具体性に欠ける。</li> </ol>

まとめている。特に大学のことについては、「印象に残る授業」「教育実習」「大学で得たもの」などを尋ねているが、大学教育のあり方を考えるためにも、より詳細なデータの収集と分析が必要と思われた。

本研究の第2の目的は、これらライフコース研究の進展や、職業に関する意識の発達などの研究、教師の成長過程に関する研究ともつながることを目指し、教師の成長過程の一時期に関するデータを蓄積し、簡便な分析をしたうえで、今後のデータ収集に資する知見を得ることである。ただし、田丸・戸田(1993)はあくまで教職経験者を対象としたのに対し、本研究は、教育学部に在籍してはいるが教職には就かない可能性のある学生も調査の対象としている点で、想定している母集団は異なっている。

## 方 法

### 1) 調査対象

1994年度に鳥取大学教育学部の3年次在籍の男子学生40人、女子学生68人、合計108人(3年次在籍数の約6割にあたる)。

課程別では、小学校教員養成課程55人(在籍数の約8割)、中学校教員養成課程27人(在籍数の約6割)、養護学校教員養成課程16人(在籍数の約8割)、総合科学課程10人(在籍数40人の約3割)である。

### 2) 調査時期

1995年2月

### 3) 調査方法

質問紙を作成し、5人の心理学専修学生に予備調査を実施して修正した。

教育学部の講義の中で集団実施し、更に、中学校教員養成課程在籍学生の受講者が少なかったため、研究室等に依頼して16人分を追加実施した。

## 結 果 と 考 察

結果の表記においては、小学校教員養成課程は〈小〉、中学校教員養成課程は〈中〉、養護学校教員養成課程は〈養〉、総合科学課程は〈総〉と、以下略記する場合がある。

### (1) 志望理由について

(a) 「あなたが、鳥取大学教育学部を志望した理由は何ですか。(複数回答可)」との問いに対する回答は、多い順に、「ちょうど合格しそうな入試の難易度だったから」69人(63.9%)、「教師になりたかったから」48人(44.4%)、「親の希望を尊重して」44人(40.7%)、「近距離の通学で済むから」40人(37.0%)、「学費・生活費が安くて済むから」37人(34.3%)であった。

女子学生の方が、「近距離の通学で済むから」という回答がやや多かった(1%水準では有意ではなかった)。「教師になりたかったから」が半数に満たなかったのは意外であった。最も多かった理由は難易度に関するものであり、教師志望と親の希望がそれに続いている。5つの理由ともに、3割以上が○をつけており、上記理由が排反的ではないことをうかがわせる。クロス集計をしてみるとたしかに、「近距離の通学で済むから」と「学費・生活費が安く済む」の組み合わせは有意な連関を示しており( $p < .01$ )、方向もプラスである。しかしながら、「教師になりたかったから」と答えたものは「親の希望を尊重して」と有意な連関はあったが( $p < .01$ )、相関はマイナス方向であった。

(b) 「鳥取大学教育学部での第1志望と第2志望を決める際に、どのようなことを考慮して決定しましたか。考慮したものすべてに○をつけてください。」との問いに対する回答は、多い順に、「難易度(入試偏差値など)」60人(55.6%)、「小学生を教えたいか、中学生を教えたいか」46人(42.6%)、「入学定員」20人(18.5%)、「就職状況」4人(3.7%)であった。学部の志望理由と同じく、難易度情報の次に「小学生を教えたいか、中学生を教えたいか」という教師志望に関するものがきている。

更に、(a)の項目との連関を検討してみると、「教師になりたかったから」と「小学生を教えたいか、中学生を教えたいか」、「合格しそうな入試難易度」と「難易度(入試偏差値など)」がそれぞれ、高い正の相関を示した(各々 $p < .001$ )。

### (2) 入学後の志望職業の変化

#### (a) 4時点での志望職業

「入学直後」「入学後1年過ぎた頃」「基礎実習終了後」「現在(3年次後期末)」について、それぞれの時に「あなたは、将来の職業として何を想定していましたか」との問いに、「教職しか考えておらず、教職以外の職業は考えていなかった」「教職も考えていたが、教職以外の職業も選択肢にあった」「教職につくつもりはなかった」「職業については、特に考えていなかった」の4つの選択肢から一つを選ぶ形式で尋ねた。4つの選択肢をそれぞれ「教職のみ」「教職も」「教職以外」「考えず」

とし、各時点での志望職業を、表 2 に示した。「教育実習後」のところで、合計数が10足りないのは、総合科学課程の学生の回答が含まれていないからである。

表 2 4 時点での志望職業

	入学直後	1 年後	基礎実習後	3 年次後期末
「教職のみ」	30 (27.8)	24 (22.2)	28 (28.6)	31 (28.7)
「教職も」	46 (42.6)	52 (48.1)	39 (39.8)	35 (32.4)
「教職以外」	18 (16.7)	24 (22.2)	28 (28.6)	39 (36.1)
「考えず」	14 (13.0)	8 (7.4)	3 (3.1)	3 (2.8)

「教職のみ」は、「1 年後」にやや減るが、3 年次後期末の「3 年次後期末」では入学直後と同じ 3 割弱となっている。「教職も」は、「入学直後」の 4 割強から「1 年後」にはやや増えた後、「3 年次後期末」までに 3 割強に減っている。「教職以外」は徐々に増加し、20 ポイント近く増えており、この変化の理由に関心を持たざるを得ない。「考えず」は「入学直後」から「3 年次後期末」までで 10 ポイントほど減っているが、3 年次後期末に「職業について、特に考えていない」学生もわずかながらいた。

#### (b) 志望職業の変化

この 3 年間で個々人の変化の様子をパターン別に表 3 に示し、また主な変化パターンを図 1 に示した。いずれも、総合科学課程の学生の回答は含まれていない。総合科学課程の学生については、調査対象が 3 年次において教職科目を受講している学生に偏っていることで、それ以前に変化してしまった学生を調査対象に含められず、結果が偏ると考えられたためである。

表 3 と図 1 からまず読みとれることは、入学直後から変化しない者が 37 名（約 4 割弱）いる一方で、半数以上がなんらかの変化をしているということである。鳥取大学一般教育運営協議会大学教育調査研究委員会（1993）の調査結果では、入学時の志望職業が入学後に変化したのは約 3 割と、本調査に比べて少なかったが、それは調査対象・方法と調査年度の違いにもよると思われる。

結果は総じて、入学時の志望のほとんどが維持されるとも、多くが変化するとも言えるものではなかった。このことから、入学時における志望職業が必ずしも卒業時の志望を予測するものではないと言えよう。また同時に、入学時の志望職業がほとんど変化する、と見ることもできないということが言えよう。

しかしながら、これはあくまでも一つの入学コーホートに対する回顧的調査の結果であり、社会状況や入学定員の変化などに伴う経年的変化を追ったり、縦断的に調査したりする必要もあるだろう。また、受験以前のどの時点でどういう理由から教職を志望したのかということとも、この変化は関わっている可能性がある。さらには、4 年次における実習（応用実習）の影響等を調べることも、今後の課題となろう。

表3 入学直後の志望職業と、それ以降の変化の一覧

入学後の変化	入学直後の志望職業			
	1 (教職のみ)	2 (教職も)	3 (教職以外)	4 (考えず)
1-1-1	14(14)	1(1)		
1-1-2	1(1)			
1-2-1	1(1)			
1-2-2	3(3)			
1-2-3	1			
1-3-3	1(1)	1		
2-1-1		9(5)		2(1)
2-1-2	1(1)			
2-2-1		1(1)		
2-2-2	3(3)	14(7)	2(1)	1(1)
2-2-3	1(1)	3(1)		
2-3-2	1(1)			
2-3-3		8(1)	1	
3-2-1			1	
3-2-2			3	
3-2-3			1	
3-3-2			1	
3-3-3	1(1)	4	7	3
4-2-1		1		
4-2-2				2
4-2-3				1
4-4-3				1(1)
4-4-4				2

注：入学後の変化については、「1年後」―「基礎実習後」―「3年次後期末」の順に、「教職のみ」ならば1、「教職も」ならば2、「教職以外」ならば3、「考えず」ならば4で示した。括弧内の数は、受験時の志望理由に「教師になりたかったから」を選択した者の数を内数で示したものである。

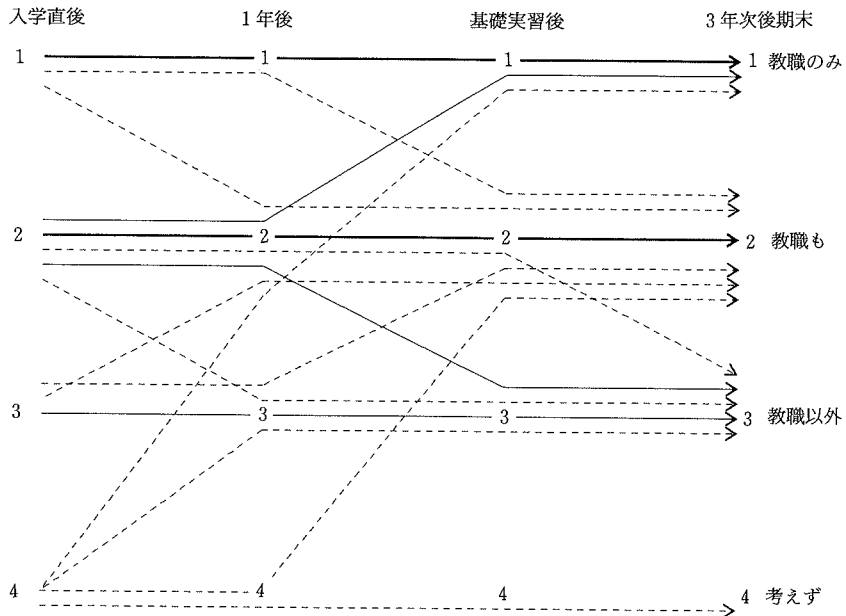


図1 志望職業の変化の主なパターン

注：1は「教職のみ」、2は「教職も」、3は「教職以外」、4は「考えず」

太実線は11～15名、細実線は6～10名、点線は2～5名、そのパターンの回答者がいたことを示す。1名だけの回答パターンは図示しなかった。

### (3) 志望の変化の理由

志望の変化の様相だけではなく、変化の理由を明らかにすることが、大学教育のあり方との関連において、実践に寄与するものとなるであろう。

4つの時点間の、志望職業の変化の理由の自由記述を分類し、まとめたのが表4である。変化しているにもかかわらず理由を書いてないというケースはわずかであったが、理由が多岐にわたる場合には、いくつかのカテゴリーでカウントしており、自由記述の数とこの表の数とが一致しない場合もある。また、ここにおいては量的分析を行うわけではないので、総合科学課程の学生の記述も加えてある。記述の全体は、資料として文末に添付した。基礎実習終了時が\*印になっている記述が、総合科学課程の学生のものである。

この表は、自由記述に基づくものであるために、わずかの差にはあまり意味はないが、いくつかの特徴を指摘しておきたい。

まず、時期をおって見てみると、1年次の頃は、講義や友人などを通して様々なことを知り、考え、興味も拡大することが教職志望へと向かわせるようである。また、「地元ではあまり企業がなくて、教職についてもいいか」と思う場合もある。一方で、教職が自分に向いているかどうかわからなくなる人も多い。「向いている」という言葉を多くの学生が使っているが、この言葉のニュアンスが「適性」と同じであるのか、違うニュアンスも含んでいるのかが興味深いところである。「教育の現状が理想と違っていた」「自分は、数人対一人という現在の教師の形があわない」等の壁に直面すること

表4 時点間別の志望職業の変化の理由

	入学直後—1年後	—基礎実習後	—3年次後期末
〈教職に向かう変化〉			
実習の経験から		12	1
他の道がない		2	5
職業選択への切迫感		4	
講義	3		
興味などの拡大	2		
就職状況の情報	2		
友人など	1		
その他	2	2	
〈教職以外に向かう変化〉			
適性・不安・自信のなさ	7	14	1
興味などの変化	3		3
採用状況	3	1	2
理想と現実	1	2	
講義	1		
実習の経験から		1	
その他	1	1	1

もあれば、「講義等で、様々な理由で学校に行けない子や、ちゃんとした教育を受けられない子がいることを知り、その子たちの助けになりたいと思った」ために教職とは違う道を目指し始める場合もある。採用状況の厳しさや、必要単位がとれそうもないことで諦める人も少なくないが、「これぞ私の天職という職業を見つけたから」という積極的な転進もある。

2年次から基礎実習終了後までには、調査における時期設定にも影響されていると思われるが、やはり基礎実習の経験が大きく影響している。教職志望の方向へと変化した者は、教職は「大変」だが、「やりがい」「教師の良さ」「良い職業」「けっこうおもしろいかも」という記述に見られるような魅力を感じている。「良い」とはどういう意味なのか、これもいくつかみられた言葉であったため、より詳しいニュアンスを知りたいと思われた。「子どもと接するのも楽しかった」「やはり子どもたちがかわいく」と、子どもたちの影響の記述もいくつかあり、「基礎実習の時いろいろとぎせつがあり、一時は教師になるのをやめようと思ったが、実際にクラスで教えてみて、内容的にはムチャクチャだったかもしれないが、一生懸命やったらその懸命さが生徒たちにも伝わったようで、授業を一生懸命聞いてくれたので、それに感動したため」という記述もあった。上記のような理由の他には、「教採を受けるのであれば、他の勉強をするひまが私にはない」等の職業選択への切迫感や、「他の職業に魅力がない」という理由からの変化もあった。この頃は、図1に示されたように、「教職も」から「教職のみ」への変化と、「教職も」から「教職以外」への変化が共に少なくない。「基礎実習がとて苦痛だった」り、「今の教育に不満を持っていたので、それに染まっていくことがとてもいやになった」りする学生もいたが、大多数の理由は、「向かない」と思ったり、自信が揺らいだりしたことによるものである。また、「生徒との関係より、教師同士の関係の方が、私には苦痛だろうな」と思う場合もある。

教育実習終了後から3年次後期末までの約半年間には、期間が短いせいもあってか、変化する人も多くはないが、「大学内を通過している児童が笑顔であいさつをかわしてくれととてもうれしくて、



…(中略)…再び教師もいかなあと思ひ出したから」との記述もあった。しかしながら、この時期に教職志望に変化した理由の多くは、「教職以外の職業についてあまりに無知すぎるから」というような、気がついたら選択肢がなかったというものであった。逆に、教職以外にあえて向かう場合には、「卒論のテーマについてもっともっと深く勉強したいと思ひ始めたので、そのために大学院等に」進むことを考えたり、「他に自分のやりたいことがみつかった」という積極的な理由が目立つ。また、適性や採用状況は、ここでも理由にあがっている。

次に、いずれかの時期に限定せず、表 4 全体からうかがえることを考察してみよう。教職へと向かう変化の理由の最多は実習の経験であり、講義の影響力が言及されるのはほとんど 1 年後までに限られている。2 年次以降は、講義は教職へと変化させる契機にはあまりなっていないようであるが、既に志望職業を固めている学生にとっての固めることになった要因を尋ねていないためかもしれない。また、目指す職業をしばって受験等の準備をしなければならなかったり、気がついたら選択肢がなかったりしたためという理由がかなり多いことも気にかかる。

教職以外へと向かう変化の理由は、「適性・不安・自信のなさ」が半数以上を占めていた。彼らが、なぜ「向かない」と考えるのか、どのような適性が教師には必要と考えているのか、それは実際に教職に就いている立場からの意見と同じなのかどうか等、今後の詳しい調査をもとに、「向かないとは限らない」と励ましていいのかどうかを考えたい。また、2 週間という決して長くはない実習期間の、特定の学校での経験から、どうして「向かない」という一般的な結論が生まれるのだろうか。それほど、どの学校も似たようなものであるという認識が持たれているのだろうか。このあたりの経緯については、更に詳しく聞いてみる必要がある。また、実習の経験や現実の壁が教職以外へと向かわせる場合もあるが、この回答も実は「適性」の問題なのかもしれない。その他については、積極的な転進を感じさせる理由もある一方で、採用状況の厳しさから諦めてしまう場合も少なくはないことが気にかかった。

## 総合的考察

本研究の第一の目的は、教育学部入学者の志望職業の変化とその理由を、なるべく実態に即して簡略に記述することにあつた。おそらく、多くの教員や学生が漠然と把握しているであろうことを、幾分か精緻化して提示できたのではないかと思われる。

変化の様相については、入学時における志望職業が変化するものも変化しないものも共に半数近くになり、入学時の志望職業が必ずしも卒業時の志望を予測するものではないことと同時に、入学時の志望職業がほとんど変化するものと見ることもできないということがわかった。

変化の時期としては、1 年次末から教育実習(基礎実習)終了時までの変化が大きいのだが、それ以前の変化も決して少なくはないことが注目されよう。

変化の理由については、教職に向かう変化の理由として「実習の経験から」や「講義」などに含まれたものは、教職を職業として評価してのものであった。その一方で、ある時期から「職業選択への切迫感」「他の道がない」等の理由が増えるように、教職に絞らざるをえなくなる場合もあるようだ。教職以外に向かう変化の理由としては、「興味などの変化」に含まれるような積極的な理由も多く見られたのだが、「採用状況」の厳しさから諦めかけているものも少なくなかった。教職以外に向かう変化も、教職に向かう変化と同様、教育実習前後に多いようであるが、その理由は、「理想と現実」の違いや「実習時の経験」はむしろ少なく、「適性・不安・自信のなさ」が大多数を占めてい

る。

本研究の第二の目的は、あくまで一つの教育学部の実態記述に即しつつではあるが、その実態を簡便に記述・分析し、今後のデータ収集のための知見を得ることと、教師の成長過程の研究、職業意識の研究、ライフコース研究等のためのデータを蓄積することであった。

その観点から興味深かったのは、かなり多くの学生に共通して使われていた、教職の「良さ」、「向かない」などの表現である。これは、日常生活において相互に交わされる会話において、自分たちが直面している共通の何ものかを表現する言葉として定着した教育学部学生のジャーゴン（通語）といえるのではないだろうか（もともとは教員等の言葉かもしれないが）。とするならば、「向かない」等の言葉の背景にある適性観ともいうべきものの内実をより明らかにすることで、実態に迫ることが可能であろう。例えば、どういう経験が「向かない」という判断に結びつくのか。「向く」人と「向かない」人がいるのであれば、そこにどういう違いがあると考えられているのだろうか。それは、実際に教職に就いている教師の適性観や、教員養成課程を担当している大学等の教員の適性観とどのような異同があるのだろうか、等々の課題が残されている。

適性に関しては、柳井ら（1994）が開発した尺度等を参考にしながら、教員養成という分野に特殊であったり、鳥取大学の学生に特殊であったりする「適性」の下位項目を明らかにしていく必要がある。

## 引用文献

- 白井利明 1992 職業選択 子安増生（編）『キーワードコレクション 発達心理学』新曜社 176-179頁。  
 田丸敏高・戸田有一 1993 教師の成長過程に関する試論的研究 鳥取大学教育学部研究報告（教育科学），第35巻，第1号，291-307頁。  
 鳥取大学一般教育運営協議会大学教育調査研究委員会 1993 鳥取大学 大学教育に関する調査  
 柳井晴夫・前川真一・鈴木則夫・石塚智一・豊田秀樹 1994 大学の各専門分野の進学適性に関する調査研究報告書—大学入学者選抜資料としての適性検査のための基礎研究— 大学入試センター

## 謝辞

本研究は、1994年度鳥取大学入学者選抜方法研究委員会の、教育学部における調査項目の中で、筆者のみの関心による部分を独立させて分析したものです。入試に即した内容は、共同で調査実施にあたった鶴崎展巨先生とともに執筆し、同委員会の報告書に掲載しました。鶴崎先生と、調査内容に関してアドバイスして下さった大学入試センターの平直樹先生に、記して感謝申し上げます。

## 資料

〈入学直後—1年後：教職に向かう変化〉

### \* 講義

- ・授業や先生方の話を聞いていて。（2—1-3-3）
- ・大学の講義を受けるうちに教師という仕事についてよく考えるようになった。様々な人達と出会いたくさん話をし、自分についてよく考えるようになった。

（4—2-1-1）

- ・授業を聞いていて、教員に魅力を感じた。（4—2-1-1）

・周りの状況の変化と、教職をとっているの、その影響もあった。まだ1、2年ではそんなことを考えず、サークルにはげんでいたの。(4-2-\* -3)

\*友人など

・先輩や友人の話を聞き、情報を何らかの形で得たためだと思います。(4-2-2-2)

\*興味などの拡大

・周りがいろいろと見えてきて、自分が興味を持っている分野が広がったから。世界が広がったから。(1-2-1-2)

・それほど意識に差はなく、教育全体に対して興味を持つようになったため。どちらかといえば、教職以外の職業に目を向けていた。(3-2-3-3)

\*就職状況の情報

・一般企業を受ける場合、地元ではあまり企業がなく、教職についてもいいかと思うようになった。(3-2-2-2)

・公務員試験の現状と教育学部卒業生のデータを見て。(3-2-2-2)

\*その他

・自分の職業について考えはじめたから。(2-1-1-1)

・入学直後はただ漠然としか考えていなかったから。(2-1-1-1)

〈入学直後—1年後：教職以外に向かう変化〉

\*適性

・いろいろ現場の状況について学んで、自分に向いているかどうかわからなくなったから。(1-2-3-2)

・自分が教師に向いていないのではという不安にかられ、迷いはじめたから。

(1-2-2-3)

・先輩方の教育実習の話を聞いたり、研究授業をみたりして自分には向かないと思った。(4-3-3-3)

・自分には荷が重い気がした。(4-3-3-3)

・大学に入るまでにイメージしていた教職と、大学で知らされる教職とがとてもかけはなれていて、教職ほど難しい職業はないと思うから。(自分で) 逃げをうっているのだが、教職は向いていないと思う。(2-3-3-3)

・講義等で、様々な理由で学校に行けない子や、ちゃんとした教育を受けられない子がいることを知り、その子たちの助けになりたいと思った。さらに、自分は、数人対一人という現在の教師の形があわない、向いてないと思ったため。(2-3-3-3)

・教職とはいかに複雑な立場にあるのかが分かり、又、それに対して立ち向かっていける自信もなくなり、そんな人間が教師になることは子どもにとっても自分にとっても不幸だと思ったから。何より、採用状況の厳しさに負けた。

(1-3-3-3)

\*採用状況

・やはり教員になりたいのだが、採用の枠が狭すぎるため。(1-2-2-2)

・教師という職業の難しさを知ったから。また、採用試験の難しさも。(1-2-2-2)

\*講義

・授業をうけているうちに。(1-2-\* -3)

・総合の必修に加えて、教職用の実験を取っていくのは少々無理だと感じたので、教職を断念しました。(2-3-\* -3)

\*興味などの変化

・熱中することが変わってきた。教育の現状が理想と違っていた。(1-2-2-2)

(この項目は、「理想と現実」にもカウントした)

・今のままの自分では、色々な問題を抱えている教育界に入って、何とかしてやろうという意欲がなかった。そして、これぞ私の天職という職業を見つけたから！(2-3-3-3)

・教職への魅力がなかった。公務員を志望しました。(4-3-3-3)

\*その他

・毎日の生活で精一杯疲れ(部活、バイト、レポートの順)、しかしその日々で満足しており先のことは全く考えてなかった。(2-4-2-1)

〈1年後—基礎実習後：教職に向かう変化〉

\*実習の経験から

・教壇に立ってみたい、教採の勉強をしたりして、教職を目指そうと思った。

(2-2-1-1)

・学校の先生というのも最初は大変だとは思えなかったが、意外とやりがいのある仕事だと感じた。子どもと接するのも楽しかった。(2-2-1-1)

・教師の良さを知ったから。(2-2-1-1)

・やはり子どもたちがかわいく、小さい頃からの夢であった教師になりたいと強く感じた。(2-2-1-1)

・基礎実習の時いろいろとぎせつがあり、一時は教師になるのをやめようと思ったが、実際にクラスで教えてみて、内容的にはムチャクチャだったかもしれないが、一生懸命やったらその懸命さが生徒たちにも伝わったようで、授業を一生懸命聞いてくれたので、それに感動したため。(1-2-1-2)

・短い期間だが、実際に教師の立場になり、やはり教師は良い職業だと思った。

(2-2-1-1)

・教育を通して子どもとふれあうことに、魅力を感じたから。(3-3-2-1)

・実習を通して教員もけっこうおもしろいかも…と思った。(3-3-2-2)

・実習に行ってみて、やりがいのある職業だと思った。(3-3-2-2)

・教育実習に行くと、教職につくのも良いかなあ…と考えた。(3-3-2-3)

・実習中に授業したクラスの生徒に感想を書いてもらったのだが、それを読んで迷った。(4-4-2-3)

\*職業選択への切迫感

・わずかな期間ではあったが、子どもと接することが楽しかったから。また、教採を受けるのであれば、他の勉強をするひまが私にはないと思われたから。(2-2-1-1)

・3年生になったので、早く職を選んで、しぼって勉強しなければならないと思ったから。(2-2-1-1)

・漠然としていた就職が現実的なものとなり、気がついたら教職しか考えてなかった。(2-2-1-1)

・そろそろ就職について本気にならなければならないと思ったから。(4-4-2-2)

\*他の道がない

・他の職業に魅力がないから。(2-2-1-1)

・実際に現場に出てみてつらい職業だと思った。自分には到底やっていけないと思った。でも他に道はないなとも思った。(4-4-2-2)

\*その他

・やはりこの職業で頑張りたいと思うようになった。(4-2-1-1)

・教職に対し無理じゃないか(教師をやっていけないのでは)なれないのでは(採用がない)、でもやってみたいといういろいろな気持ちがあった。(2-4-2-1)

・就職難から、将来を考えて教免という資格を預金しておこうと思った。とりあえず講師はくるから。その時は、教師になりたいというより、苦し紛れの選択だった。今、少しずつ教師になりたいという気持ちが働いているが、それもたかさんの選択肢があって、余裕あって選べたとは思えない。一般社を断ったことを、今は少し後悔している。

(3-3-\* -2)

〈1年後—基礎実習後：教職以外に向かう変化〉

\*実習の経験から

・基礎実習がとても苦痛だったから。(2-2-3-3)

\*理想と現実

・専門の授業をうけてきて、教員の大変さがわかってきたし、今の教育に不満を持っていたので、それに染まっていくながらもいやになった。(1-1-3-3)

・基礎実習に限らず、それまでの大学生活の中で自分が考えていた理想のようなものと現実のギャップが大きくて、自信がなくなった。また、自分に適していない気がしてきた。(1-1-2-3)

\*不安・自信の揺らぎ

- ・基礎実習自体が作用したわけではなく、様々な教育に関する講義を受け、その中で教師になる自信が揺らいだから。(1-1-2-2)
- ・教職という仕事を自分がやっていけるかどうか、不安になったから。(1-1-2-2)
- ・つとまるか大変不安になった。(1-1-2-1)
- ・責任が重すぎるので。(1-1-2-1)
- ・教職の難しさを知ったのと、魅力を感じなくなった。(2-2-3-3)
- \*適性
  - ・自分には向かないと思ったから。(2-1-3-3)
  - ・実習に行ってみて、更に自分には向いていないと確信してしまったから。(1-2-3-2)
  - ・教師は確かにやりがいのある仕事だと思ったが、反面自分の向き不向きの点で、一生の仕事として自分が満足して取り組んでいけるか疑問に思い、またいつか、ものたりなくなるか、惰性で続けてしまうかもしれないという思いが芽生えたから。(2-2-3-3)
  - ・自分の性格に合っていないのがわかった。(2-2-3-3)
  - ・教師にはむいていないと思ったから。(2-2-3-3)
  - ・基礎実習を行い、自分というよりも性格が教職に向いておらず、教職に就いても一生後悔するに違いないと思ったから。(2-2-3-3)
  - ・実習に行ってみて、自分は教師に向いていないと思った。生徒との関係より、教師同士の関係の方が、私には苦痛だろうなと思ったから。(2-2-3-3)
  - ・教職も漠然と考えていたが、実習に出てから、もしかしたら自分は教師には向いていないのではないかと考えるようになった。(2-2-3-3)
- \*採用状況
  - ・現実問題として採用がないため。(1-1-2-2)
- \*その他
  - ・教師という職業は、大変やりがいのあるものだと思ったが、自分のように中途半端な気持ちでは望むべきではないと考えたから。(2-2-3-3)

〈基礎実習後—3年次後期末：教職に向かう変化〉

- \*他の道がない
  - ・教職以外の職業についてあまりに無知すぎるから。(1-1-2-1)
  - ・プロスポーツでメシが食えそうにないから。(2-2-2-1)
  - ・大学で学んだことを活かすには教職が一番だと考えたから。(3-3-2-1)
  - ・これまでやってきたことに対して一番近道だから。(2-4-2-1)
  - ・企業の女子の就職状況を考慮したり、教職に対する興味が少しわいてきたということから、職業を一つに決めることを、今迷っているから。(3-3-3-2)
- \*子どもとの出会い
  - ・実習後、大学内を通っている児童が笑顔であいさつをかわしてくれととてもうれしくて、もともと私が教師になりたいと思った理由は、「子どもが好きだから」というものだったので、再び教師もいいかなあと思い出したから。しかし、大学入学当初ほどの強いものではない。(1-2-3-2)

〈基礎実習後—3年次後期末：教職以外に向かう変化〉

- \*適性
  - ・時間がたつにつれて、やっぱり教師にむいていないと思った。(3-3-2-3)
- \*興味などの変化
  - ・卒論のテーマについてもっともっと深く勉強したいと思い始めたので、そのために大学院等に進むことも少しは考え出したので。(1-2-1-2)

・教職以外の勉強を始めた時、両立が不可能であると思い、どちらかにしぼらねばと考え、趣味でやってきたものをこれからも趣味としてやっていきたいと思い、教職以外を受けるに至った。(2-2-2-3)

・他に自分のやりたいことがみつかったから。(2-2-2-3)

\*採用状況

・現在、教職の勉強をほとんどしてないため。教員になるのはけっこうむずかしいと説明をうけているため。(4-2-3)

・採用がほとんどないから。(2-2-3)

・鳥取県の採用が厳しいことと、教科の二種免許しか取れそうにないため。

(1-2-2-3)

・どうにかしてでも就職しないといけないと考えているから。(1-1-1-2)

\*その他

・学校でやっていることがつまらなく感じたから。(2-2-2-3)

## Summary

The purposes of this study are (a) to describe briefly the patterns of transitions of preferred occupations and the reasons for modification cited by students of the Faculty of Education of Tottori University, and (b) to accumulate knowledge concerning the developmental processes of teachers.

Questionnaires were answered by 108 junior students, and the results showed that about 40% of them have maintained their preferred occupations for three years, and others have changed in various ways. Their reasons for modification in favor of the teaching profession were derived from experiences during teaching practice, an impending need to make a decision and other factors which will be discussed in the text. Those modifications in favor of other professions resulted mainly from doubts about their vocational aptitudes for the teaching profession.

Given the above findings, this paper will then go on to discuss the necessity of investigating students' beliefs in regards to their vocational aptitudes for the teaching profession.

(1995年4月30日受理)