

教育学部学生の学習生活と意識についての 調査研究（第5報）

岡 本 洋 三

（1989年10月16日 受理）

Research on the consciousness and life of students

in the Faculty of Education, Kagoshima University

— Report V —

Hiromi OKAMOTO

I 調査研究の意図と調査方法

今日の学生の大学生生活の問題点は、根本的には青年自身が現代社会の「管理」と「閉塞」の状況に取り込まれていることによるものではあるが、そのような学生の状況に対して大学としてどのように取り組み、状況を打開するかが今日大学に問われていることである。入学選抜における「偏差値輪切り」や青年の進学目的についての指導を欠いた「試験に合格すること」のみを自己目的化した高校の進学指導などが問題とされるのも、単に「大学の格差」によって「学生の質」が低下するというような個別大学の利害の問題ではない。青年の重大な人生選択の機会がそれに相応しい内容を持って行われることが、その後の人生に大きく影響するし、彼等の進路選択が適切であることが、その後の大学生生活をより意味のあるものにする可能性を強めると考えるからである。

大学教育において、その専門教育の固有の課題は学部や学科の性質によって多様であろうが、今日の「高等教育の大衆化」の状況は、大学教育の中に現代の青年の人生を「未来に向けて解放する」課題が含まれていることを共通に自覚することを求めているのである。そのような観点で大学の入学選抜の方法や、入学後の大学生生活の「指導」、さらに大学教育自体の教育課程や学生の教育組織などの「教育システム」についての検討と改善を行なうことが必要である。

この調査研究は、このような問題意識のもとに設定された「大学教育と学生」をテーマとした教育行政演習の一環として行われた。「演習」において学生と討論しながら、教育学部の学生の学習状況とそれに影響を与えている要因を探ること、また、学生に大きな影響を与えていると考えられる「教育実習」を学生がどのようにうけとめているかを探ることを意図して、調査表を設計した。

* 鹿児島大学教育学部教育学科

調査内容の構成は、次の通りである。

- 1) フェース：性別，出身高校所在地，所属課程，入学年，専攻・選修，実習校 6問
- 2) 進路選択：入学前の進学における選択とそれに影響を与えたもの 2問
- 3) 教職志望：その程度と志望の契機 2問
- 4) 大学生活の状態：満足度とその内容 7問
- 5) 学習の状態：講義にたいする積極性，学習の自己評価，講義の影響（学生の評価） 9問
- 6) 教育問題への関心，「こども」との係わり 2問
- 7) 教育実習：意義・役割の理解 1問

以下は「教育実習経験者」のみ回答

- 8) 教育実習における学生の目標設定 1問
- 9) 教師の資質観，学校についての評価，実習体験についての評価，大学の教師教育についての評価，その他 25問

調査は、経費や人手の制約があり、学部必修講義2つと選択の講義1つの受講者に質問紙を配付し、その場で自記回答、回収という方法をとった。必修講義は2年次学生が主であり、また時間割の関係で偏りが予想されたので2つの時間帯で質問紙を配付し、重複した場合には回答しないように注意した。選択講義は3、4年次の学生の多いものを選定した。調査時期は、1988年11月下旬で、3年次学生が主免の教育実習を終了した後である。標本総数は284で、対象とした母集団（在籍数）からの抽出率は27%である。

この調査結果の統計的数値の解釈については、標本の抽出法がランダムな確率的な方法でないこと、講義に出席している学生（相対的に「真面目」とみられる学生）のみが回答したものであること、第1表に記すように、性別では女子、学年では2年次、課程では小学が在籍者数に比較して多くなっていること、データを調べたところ実習経験については実習校による差異がかなり大きいことが分かったが、それを実習校別に比較できるほどのデータ数ではないこと、出身県の違いは学生との議論のなかではかなり実感としては感じられたが、これも比較ができるほどのデータ数が得られなかったことなど、調査の標本抽出方法に基づく偏りや不備があることに留意する必要がある。

第1表 サンプルの属性(総数284 数字は実数)

性別	男	94	女	189	不明	1	
課程別	小学	201	中学	62	養護	17	特別体育 4
	2年次	131		51		14	0
	3～年次	70		11		3	4
出身	鹿児島	219	宮崎	29	熊本	18	その他 18
実習	未経験	195	未経験	89			
実習校	付属校	29	田上小	39	付属中	8	伊数中 9

II 学生の進路選択の問題

学生は、大学進学にあたってどのように「受験大学・学部」を選択したのであろうか。また、その選択に影響を与えた事柄や選択理由はどのようなものであったか。そのような「受験前」の学生の「進路選択の意識」と、入学後1年半以上を経て学部に進学し「教育学部の専門教育」を意識しはじめている学生の「進路についての意識」（教職希望の強弱、教職志望の動機）との関係を実証的に検討する。

1 教育学部の学生の進路選択の実態

調査は、「あなたは大学進学時の進路選択で、大学と学部のどちらを主として決めましたか」を3件法でたずねた。これは、大学への進学は、大学で何を学ぶかを自覚してなされることが望ましいから、その学習が可能な「学部」を選択することが主になるべきである、という考えに基づいている。後に、具体的に示すように、「学部を主として」進路決定をした学生は、学生として好ましい反応を示しており、この「学部を主として選択」する意識は「望ましい意識」であることが実証されている。

その結果は、第2表に示すとおりで、回答者の55%が「学部を主」として選択している。この選択は男子がやや多い。養護課程では「どちらとも」という曖昧な選択が多い。なお、養護課程はサンプル数が少なく、比較には問題があるが、この調査の多くの項目でのクロス結果において一定の特異な傾向が認められたので参考に示した。

第2表 進学時の進路選択の意識（% 横計100%）

	大学を主	学部を主	どちらともいえない
全 体	29	55	16
男 / 女	27 / 31	61 / 51	13 / 18
課 程 別	33 / 23 / * 12	56 / 53 / 47	12 / 24 / ** 41

（課程別は小学，中学，養護の順である。全体の分布と大きく異なるものに*（10%以上）**（20%以上）をつけた。以下の表も同じ。）

2 進路決定に影響をあたえているもの

教育学部に進学した学生の「進路選択」に影響を与えている要因を探るため、1) 大学・学部の社会的評価、2) 卒業生の就職状況の評判、3) 先輩や親などの勧め（勧め）、4) 進学指導の先生の勧め（指導）、5) 将来、教師になりたい（教師）、6) 国立で経済的負担が軽い（国立）、7) 地理的に都合がよい（地理的）、8) 自分のしたい勉強ができそうだから（勉強）、9) その他 の9選択肢（括弧内は表における略記）から2つを選択させた。

表の「その他」は、進学指導の先生の勧め9%、大学・学部の社会的評価4%、卒業生の就職状

第3表 進路決定に影響を与えたもの (% 2選択 縦計200%)

項目	全体	小学	中学	養護	男	女	大学	学部	どちらともいえない
教師	49	52	47	**18	53	46	**18	**73	**22
国立	47	49	40	*57	53	43	51	44	50
地理的	24	26	19	18	18	27	**52	*12	15
勧め	12	21	18	29	14	11	24	21	15
勉強	14	10	*31	18	11	16	8	14	*28
その他	55	42	45	*71	51	57	47	*36	*70

表の「その他」は、進学指導の先生の勧め9%、大学・学部の社会的評価4%、卒業生の就職状況の評判3%、その他10%、無回答29%、をまとめたものである。

況の評判3%、その他10%、無回答29%、をまとめたものである。

全体的には、教職志望と国立・経済的が選択の大きな要素となっている。地理的な理由には、経済的な面が多分にあるから、それを考えると、経済的な要素はかなりの重みを持っていると言えよう。

課程別では、[小学]は教職、国立・経済的、地理的の3つで127%になる。[中学]は教職、国立・経済的、勉強の3つで118%、[養護]は国立・経済的、勧めの2つで86%、とかなり選択の意識に違いがある。[中学]の「勉強」は中学課程があらかじめ専攻学科を選択して志望することの意識を反映しているようである。[養護]は教職志望が顕著に少なく、勧めやその他が相対的に多く、選択の意識の曖昧さ、他律性が窺われる。

性別ではあまり大きな差はないが、女子は教職志望、国立・経済的がやや少なく、地理的、勉強が多いなど、選択の意味がそれなりに解釈できる性差が認められる。

大学進学における進路選択の意識とこの意識との関係は、きわめてはっきりとした関連性が見られる。[学部を主]とする選択者は、教職志望が圧倒的に多く、その選択において学部の教育の性格が考慮されていることがわかる。[大学を主]とする者は、国立、地理的という学部の教育の性質とは関係のない面で選択しており、学部の教育と係わる教職志望はわずかに18%である。[どちらともいえない]という者は、その他が70%で、国立・経済的が50%と、選択内容が多様であるが、「自分がしたい勉強が」という回答も28%あり、単純に否定的に特徴づけることはできない。

いずれの区分においても、国立・経済的という選択は、教育学部を志望する学生にかなり重視されており、教育費の負担について意識せざるを得ない階層が半数ほどいることを示すものであろう。

4 教職志望の強さ

学生は、さまざまな選択や事情のなかで進学しているが、現時点で教職に就くことをどの程度希望しているかを、4選択肢からの択一で調べた。

教職に就くことを「強く希望」するものは1/3ほどである。男子がやや多く、進学時に「学部を主」として選択したもので半数に近い。「一応希望」を含めると全体で8割、「学部を主」とし

第4表 教職希望の程度（% 縦計 100%）

選 択 肢	全体	小学	中学	養 護	男	女	大学	学部	どちらともいえない
強く希望	34	36	36	*18	39	31	*24	*48	**4
一応希望	45	45	45	41	44	47	45	42	*59
小 計	79	81	81	**59	83	78	*69	*90	*63
希望せず	7	6	10	6	5	7	11	2	15
未 定	13	12	10	**35	12	14	19	7	22

た者では9割で、教育学部の学生は、希望の強弱はあるが大部分は将来教職に就くことを希望し、それを意識している。[小学][中学]はほとんど差異はないが、[養護]は教職希望（特に、強い希望）が顕著に少なく、1/3以上の「未定」がいる。[養護]は進学の時点でも進路選択の意識が曖昧な者が多かったが、この調査時点（専門課程に進学した2年次以降）においても、まだ将来の方向が決定できない状態の者が多いようである。

進学時の「進路選択の意識」は、明らかに教職希望の強弱と関連している。そこでこれが「進路選択の理由」とどのように関連しているかを見たのが第5表である。

第5表 教職希望と進路選択理由との関係（% 横計200%）

理 由	教師	国立	地理	勉強	勧め	指導	他	無答
全 体	49	47	24	15	12	9	17	29
強く希望	**84	43	18	10	5	3	11	26
一応希望	40	50	24	15	15	12	18	26
希望せず	**11	42	**52	16	16	*21	10	32
未 定	**8	49	27	24	16	11	24	*41

明らかに関連性が認められ、「強い希望」者の大多数は、受験の時に「将来、教師に」という選択をしている。「希望しない」者の選択理由で多いのは、「地理的」と「国立」であり、また「進学指導の先生の勧め（指導）」である。この進学指導は21%で絶対数は多くはないが、「希望しない」者では全体の割合の2倍以上になっており、現在の高校の進路指導の問題点（何を学ぶかを無視した、大学に入学しさえすればよいという進学指導）を反映しているように思われる。また半数以上が「地理的」を選んでいることも注目されよう。「とにかく地元の国立大学にでも入っておこう」ということであろうか。「未定」では無回答が4割あり、進学時の進路選択意識の曖昧さを窺わせる。この部分は、「教師」はきわめて少なく、「その他」も相対的に多いが「自分のしたい勉強ができそう」という選択も1/4ほどあり、大学に入って自分の好きな勉強をしながら将来のことはゆっくり考えようという者もいるようである。

以上、進学時の進路選択の意識は、学生の大学生活のありように大きく影響していること、進学時に「学部を主」として選択した学生は「教職希望の意識」を強く持っていることなど、その進路

選択が明確であることが推定できる。

5 教職志望の理由・契機

教職を「強く希望」する者と「一応希望」する者にたいして、その志望の理由や契機をみるため、次の9選択肢から3つ選んでもらった。

1) 尊敬する先生に出会って、そんな教師になりたくて(教師+) 2) 問題のある教師に反発し子どものためになる教師になりたくて(教師-) 3) テレビや書物で教師の仕事に関心を持って(情報) 4) 塾や家庭教師などの経験から(経験) 5) 自分に適した職業と思って(適性) 6) 家族や親戚に教師がいて教職に親近感を持った(親近感) 7) 教職の社会的評価や経済的安定から(評価) 8) 教職に意義や魅力を感じて(魅力) 9) その他(括弧内は表での略記である。)

この選択肢は学生の教職志望の意識内容や性質を検討しようという意図で、教職自身の内容や魅力からの選択(3, 8), 教師との出会いの影響(1, 2), 教職にたいする社会的評価や親近感(6, 7), 自己の適性判断(4, 5)などを混在させた。

この設問への回答は、教職希望の者に限定しているため、これの無回答には教職を希望しない者と未定の者(合計20%)が含まれている。また3つ回答であるが、2つ選択の回答が多く3つ目の選択がない者も無回答の中に数えられている。

教職志望は、教職の仕事の内容や性質についての理解や共感に基づいて選択されることが望ましい。そのような観点からまとめたのが[A小計]である。全体では、無回答を除く166%のうちの

第6表 教職志望の理由・契機 (% 3選択 縦計300%)

	全体	小学	中学	養護	大学	学部	どちらとも	教職強く希望	一応希望
8 魅力	40	44	37	**12	*27	*52	*22	**63	40
3 情報	16	18	11	18	11	20	11	21	19
1 教師+	32	34	32	*18	*16	*43	26	*47	34
2 教師-	12	13	7	12	12	13	7	14	14
A 小計	100	109	*87	**60	**66	**128	**66	**145	107
5 適性	20	21	19	12	16	25	*9	27	23
4 経験	3	3	3	0	3	3	10	4	2
B 小計	23	24	22	*12	19	28	19	31	25
7 評価	20	17	*31	*6	20	22	11	15	*32
6 親近感	14	15	15	6	12	18	7	18	19
C 小計	34	32	*46	**12	32	40	*18	33	*51
9 その他	10	9	10	*24	12	7	*20	7	16
無回答	134	129	136	**194	**172	**97	**189	**84	**100
D 小計	144	138	146	**218	**184	**104	**209	**91	**116

100%であるから、教育学部の学生の教職志望の意識は全般的に積極的な内容を持っていると言ってよい。特に「教職を強く希望する」者では145%、「学部を主として」進学決定をした者では128%と高率である。[養護][大学を主][どちらともいえない]では教職希望が少ないことも反映しているが、この積極的な回答はいずれも60%台で少ない。

自己の適性判断や塾などの経験に基づく[B小計]は多くないし、課程や進路選択や教職希望の強弱などによる変動はあまり大きくない。

教職の社会・経済的評価を反映していると考えられる[C小計]は、中学と「教職一応希望」者にやや多く、これらの群では、教職志望であってもその意識は教職の内実とあまりかかわっていないことを推測させる。

教職志望の理由や契機で、教師との出会いの影響が予想外に大きいことは注目に値することである。特に「教職強く希望」と「学部を主」の学生では多いし、「尊敬する教師に出会って」が「教職の意義、魅力」に次いで第2位の選択であることは、「小・中・高校の教師との好ましい教育関係」が青年を教職へ導くうえで大きな影響を与えていることを示している。

III 学生の生活と学習

1 学生の大学生生活の実感

教育学部での学生生活についての満足感を 1) 満足 2) ほぼ満足 3) やや不満 4) 不満 5) なんともいえない の5件法で調べた。

第7表 教育学部学生の学生生活満足度（% 縦計100%）

	全体	小	中	養	男	女	大学	学部	どちらと	教職	強希望	一応	希望せず	未定
満足	6	5	11	6	5	6	5	8	0		11	4	0	3
ほぼ満足	55	57	48	*41	50	57	48	59	50		61	58	**32	*38
なんとも	11	11	11	18	11	12	12	10	13		6	10	16	*24
やや不満	23	22	24	24	28	20	27	17	*33		19	22	*42	27
不満	5	6	5	6	6	5	8	4	4		2	6	11	8

「満足」は6%で多くはないが、「ほぼ満足」を含めると61%になる。はっきり「不満」と答えている者は5%であるから、多くの学生はそれなりに大学の生活に「適応」しているとみてよいのであろう。「ほぼ満足」までの合計で見ると、課程では「養護」が少なく、性別では男子がやや少なく、進路選択では「大学」「どちらとも」そして「教職希望せず」「未定」が顕著に少ない。学生の進路選択や将来についての目的意識が大学生生活のあり方に影響していることを示すものであろう。とりわけ「教職希望せず」では「やや不満」「不満」の合計は53%と半数を超えている。

教育学部での学生生活の満足感、進学時での進路選択のあり方や教職への意識と明らかに関連性を持っている。それは学生が大学の生活において学部での学習内容や学部の雰囲気になじむかど

うかに係わるからであろうと思われる。大学進学における進路選択の主体的決定や専攻・選修の決定における学生の希望の尊重はきわめて大切な問題なのである。

我々の学部の学生の専攻、選修の決定方法はいろいろと改善の工夫がされてきているが、制度の理念と実態とはかなり乖離している。中学課程では、受験の時点で専攻を選択するのであるから、本来は不本意な選択はないはずであるが、実際には、自己の「偏差値」と合格可能性との関係から、本来の希望とは違った選択をしている場合も多いようであるし、そもそも学生の志望意識自体が曖昧であるという問題もある。小学課程の場合は入学時は選修は未定で、専門課程に進学する際に「選修」希望をとるわけであるが、いわゆる「人気学科」への集中や学生の希望の偏りのため、本人が全く希望していなかった学科に入らざるを得ない学生もでてくる。それは大学側の制度の問題と学生の意識の問題とが複雑に絡み合っており単純ではない。従って、本来は問題がないはずの中学課程や養護学校教員課程でも「不満」「やや不満」は同じ位多いのである。

次に参考までに、専攻・選修別の満足度のクロス結果を示しておく。

第8表 教育学部学生の学生生活満足度 専攻別 (% 縦計100%)

専攻	全体 284	教	心	障	国	社	英	理	数	技	家	美	音	体
		17	23	17	35	33	23	29	29	9	17	14	25	11
満足	6	6	4	6	9	9	4	0	7	0	6	7	8	9
ほぼ	55	59	*65	47	57	46	57	*69	*41	*44	*65	50	48	55
小計	61	65	69	53	66	55	61	69	*48	*44	*71	57	56	64
なんとも	11	12	4	18	11	6	13	10	14	11	12	0	*20	18
やや	23	18	22	24	0	*33	17	*7	24	*33	*12	*36	24	18
不満	5	6	4	*18	11	6	13	10	14	11	6	7	0	0
小計	28	24	26	*42	*11	*39	30	*17	*38	*44	*18	*43	24	*18

専攻は、小学課程の学生の選修と中学課程の専攻とをまとめてあるので「国」以降の専攻には小学課程の国語選修と中学課程の国語専攻が混在している。

専攻名の下に数字はサンプル数を示す。それぞれのサンプル数は多くないし、とくに技術、体育は10名前後できわめて少数であり、1人の変動は10%として現れるから、この%の値を個々に比較することは意味がないが、全体の分布と大きく離れているもののおよその傾向はつかめるであろう。

2 学生の満足感の内容

学生の学生生活の満足感の内容・対象について、A) 大学の講義など B) 自己学習 C) サークル活動 D) 友人とのつきあい E) アルバイト F) 趣味の活動 のそれぞれについて 1) 充実、満足 2) ほぼ充実、満足 3) やや不満 4) 不満 5) なんともいえない の5件法で調べた。

「充実」という回答は、もっとも多い「D 交友」で22%である。前問の満足感でもそうだが、

第9表 充実・満足の内容・対象（% 横計100%）

	充実	ほぼ充実	小計	なんとも	やや不満	不満	小計	無回答
D 交友	22	61	83	4	11	1	12	1
F 趣味	12	43	55	9	26	7	33	3
A 講義	2	53	55	11	29	5	34	1
E アルバイト	11	38	48	11	16	6	22	18
C サークル	12	29	41	14	11	6	17	28
B 自己学習	1	14	15	16	40	27	67	3

現在の学生はかなり「さめた」面があるようで、明確にわりきった判断を控える傾向があるようである。ここでは「ほぼ充実」までを「充実、満足」とみて検討・比較する。「交友」については大多数の学生が満足している。はっきり「不満」と答えているのは1%である。次に多いのは「趣味」「講義」で半数を超える学生が充実感を持っている。もっとも少ないのは「自己学習」でこれはわずかに15%である。多くの学生は「自己学習」の不十分さを自覚している。「アルバイト」「サークル」に無回答が多いが、これはアルバイトをしていない学生、サークルに入っていない学生であろう。従来この種の調査では、学生の満足感は「交友」と「サークル」に集中していたが、今回は「サークル」にたいする評価が相対的に低下し「趣味」に充実感を持つものが多い。これは学生に「やや孤立的」な傾向が強まっているのではないかと推察される。また、「講義」にたいする充実感が半数を超えていることも特徴的である。自己学習にたいする反省的な回答の多さとも合わせて、学生が全体的に「真面目に」なっているように思われる。このように見ると、従来の「大学レジャーランド論」やアルバイトへの埋没といった否定的な面を強調した学生の見方は一面的であると言えよう。学生が、学業に目を向けている傾向が認められるのは好ましいことであるが、一方では青年としての活力にかげりを感じさせる面もみられるようであり、これらについてはさらに検討が必要である。

3 講義の充実感に影響を与えているもの

講義についての充実感が、学生の大学に対する意識や将来の進路についての意識とどの程度関連しているかを調べてみよう。

第10表にみるように、進学時に「学部を主」として選択している学生は、明らかに講義に充実感を持っている者が多く、教職を強く希望している学生ではさらに多い。進学時の選択が「どちらともいえない」という曖昧な者は「不満」がもっとも多く、「教職希望せず」は「充実」がもっとも少ない。ここでも学生の大学進学における意識や自己の将来にたいする見通しの内容が学部の性格に適合しているかどうか、彼等の大学生活の構えに影響し、講義等にたいする姿勢に反映していることが示されている。

煩瑣になるので一つ一つのクロス結果は示さないが、その他の活動における充実感でも、進学選

第10表 講義の充実感と学生主体の意識との関連 (% 横計100%)

講 義	充 実	ほぼ充実	小 計	なんとも	やや不満	不 満	小 計	無回答
進路選択 大学	1	46	47	17	29	7	36	0
学部	3	58	61	7	29	3	32	1
どちらとも	0	46	46	13	39	13	52	2
教職 強く希望	4	59	63	5	30	2	32	1
一応希望	1	54	55	10	29	5	34	1
希望せず	0	32	32	21	37	11	48	0
未定	0	41	41	19	27	11	38	3

択で「学部を主」とした者と「どちらともいえない」という曖昧な者、教職希望の「強く希望」の者と「希望せず」「未定」の者の間にはかなりの差が見られる。それは学習面だけではなく大学生生活のさまざまな活動にたいする積極的な姿勢の有無を意味するようである。

4 学生の大学生生活の満足感の質

学生の「大学生生活の満足感」の内容・質を調べるために、諸活動についての満足度との関係を調べた。

その1例として、第11表に、大学生生活の満足と講義についての充実感とのクロス結果を示した。この2者間にはきわめて明瞭な関連が認められる。

第11表 「大学生生活の満足」と「講義」 (% 横計100%)

講 義	充 実	ほぼ充実	なんとも	やや不満	不 満
大学 生活	24	65	0	12	0
満 足	1	66	10	19	3
ほぼ満足	0	44	28	19	9
なんとも	0	30	8	61	2
やや不満	0	13	0	40	47
不 満					

ファイ係数=0.76 ガンマ係数=0.60

このように大学生生活の満足度と諸活動の充実感との関連を求め、それをまとめたのが第12表である。ファイ係数、ガンマ係数(グッドマンとクラスカルの順位関連係数)はいずれも属性間の関連度を見る指標であるが、それぞれの考え方(計算方法)に特徴があり、一義的なものではない。上の場合には2つの属性項目間の順位の関連性をみるガンマ係数がより適切であると考えられる。第12表は大学生生活の満足と諸活動の充実との関連性を関連係数の大きさの順位で並べてある。そこから学生の大学生生活の満足感に働いている要素の規定力の強さを推測することができよう。

学生の大学生生活の満足は、講義に充実を感じている場合がもっとも大きな関連性があり、次いで交友、サークル活動における充実感であり、趣味、アルバイト、自己学習(これは充実感を持つも

の自体がきわめて少ないので最下位になっていると思われる）の充実感はあまり影響していないのである。これは学生の大学生活についての感じ方が健全であることを示すものであろう。

第12表 大学生生活の満足と諸活動との関連
（属性間関連係数）

	ファイ係数	ガンマ係数
講義	0.76	0.60
交友	0.42	0.47
サークル	0.42	0.31
趣味	0.25	0.13
アルバイト	0.23	0.06
自己学習	0.23	0.03

IV 学生の学習生活

大学教育が有効なものになるためには、教師の側の「教授の内容・方法」の充実と学生の側の「講義への関心、学習の自発性」とが結び付くことが必要である。この調査では、学生の側に焦点を置き、「興味、関心をもって受講した科目名」（講義への主体的な関心、積極的姿勢の有無をみる）、その受講科目の「学習状態」についての自己評価（学習の自主性、積極性の程度をみる）、「学問的興味や学習意欲をそそられた科目名」（講義の効果を学習の評価からとらえる）を、教職教育科目、教科教育科目、教科専門科目の3領域について1つ記入するように求めた。

学習状態の自己評価は、興味・関心をもって受講したと回答した科目について、次の5段階で求めたものである。1) 講義を聴くだけでなく、関係のある文献や書物を読み、自分でより深く学習している（した）(+2) 2) 講義をきちんと聴き、与えられた課題はしている(+1) 3) 講義は大体出席している(0) 4) あまり出席していないが、関係のある書物は読んでいる(-1) 5) 講義はあまり出席していないし関係のある書物も読まない(-2)（以下の表では、括弧内の+2等の略記を使用する。）

この設問の主要なねらいは、「興味、関心をもって受講した科目がある」と回答した学生の「学習状態」、講義等からの「学問的興味や学習意欲の喚起」の状況を探ること、学生の学習の内的な構造を見出すことである。課程、専攻・選修によって、学生が受講している科目は同じではないし、また同じ専攻・選修であっても受講科目には違いがあるから、回答の個々の科目について集計して比較することは意味がない。そこで領域毎に回答の『有無』を集計して検討した。この調査では、記入を領域毎に1科目に限定しているため、興味・関心をもった科目が沢山ある学生も、それが1つしかなかった学生も、集計上は同じ扱いになり、そのような学生の違いは無視されていることもあらかじめ指摘しておく。

1 学生の受講の姿勢

興味・関心を持って受講した科目があると答えた学生は、教職科目において80%、教科教育科目では76%で、多くの学生はそれぞれの科目に関心を持って受講している。教科専門の%がやや低いのはこのサンプルでは3・4年次の学生が少なく、2年次の学生は専門科目の受講が少ないためではないかと思われる。

この点を確かめるため、学年別のクロスを第14表に、あわせて参考に課程の学年構成を第15表に

第13表 興味・関心を持って受講した科目がある学生 (%)

専 門	全体	小	中	養	男	女	大学	学部	どちら	強く	一応	無	未定
教 職 科 目	80	82	77	*65	74	82	81	82	72	86	80	*63	73
教 科 教 育	76	78	71	*65	*64	81	71	79	74	80	77	*53	68
教 科 専 門	65	64	71	59	*54	71	69	62	72	67	67	*47	68

第14表 関心受講有り

専 門	2年	3年	4年以上
教職科目	80	79	85
教科教育	74	80	77
教科専門	64	68	77

第15表 課程と学年

課 程	2年	3年	4年以上
小学課程	65	30	5
中学課程	82	15	3
養護課程	82	12	6

示しておく。

学年別では、学年とともに「関心受講有り」が増大する傾向が認められるが「教科専門」以外はそれほど大きな変化ではない。「教科専門」については前記の指摘は妥当するであろう。

課程別では、小学が全般的に「関心受講有り」が多いが、これも小学の学年構成がいくらか影響しているかも知れない、養護ははっきりと少ない。中学は、3年以上が多くないにもかかわらず「教科専門」において「関心受講有り」が多いのは、学生の「専門」への意識が反映しているのではないかと解釈される。

性別では、全般的に女子に「関心受講有り」が多い。これも女子は2年次学生が多いから、あきらかに性差であると判断される。

進路選択では、領域によって異なり、規則性のある変動はみられない。

教職希望では、「強い」>「一応」>「未定」>「希望せず」という関係は、かなりはっきりと認められる。

以上から、課程、性について特徴があること、学年とともに「有り」が増加する（学生が学部の教育になじんでいく）傾向がうかがわれること、大学進学における進路選択の影響はストレートなものではなくなっていること、しかし、将来についての目標意識（ここでは教職志望としてとらえている）はかなりはっきりと学習の姿勢に影響していることがわかる。

第16表 関心受講有りと学生生活満足度 (% 縦計100%)

専門領域	満 足	ほぼ満足	どちらとも	やや不満	不 満
教職科目80	*94	83	72	77	*60
教科教育76	*88	82	*62	69	*53
教科専門65	*76	69	56	59	60

2 大学生生活の充実と受講の姿勢

第16表（前頁）に示すように、明らかに、「満足」と「不満」では「関心受講有り」は顕著に差が認められ、学生生活の状態が講義への姿勢と関連していることがわかる。

参考に第17表に専攻別を示す。

第17表 関心受講有りと専攻（% 統計100%）

専攻領域	教 心 障	国 社 英	理 数 技 家	美 音 体
教職科目 80	79 78 *65	89 *91 *61	76 76 *67 *94	89 88 *91
教科教育 76	76 *87 *65	*91 79 *52	72 79 *22 88	79 80 73
教科専門 65	*76 70 59	*77 *82 *56	*55 72 72 *47	64 72 64

前に述べたサンプル数の少なさや学生の受講科目の選択の動向が専攻によってまちまちであることなども考慮する必要がある。

3 学生の学習についての自己評価

学生は自分の学習状態をどのように見ているであろうか。学習状態の自己評価を、興味・関心をもって受講したと回答した科目について、次の5段階で回答を求めた。（括弧内は略記）

- 1) 講義を聴くだけでなく関係のある文献や書物を読み自分でより深く学習している（+2） 2) 講義をきちんと聴き与えられた課題はしている（+1） 3) 講義は大体出席している（0） 4) あまり出席していないが関係のある書物は読んでいる（-1） 5) 講義はあまり出席していないし関係のある書物も読まない（-2）

第18表 学生の自己評価 各領域別（% 横計100%）

	+ 2	+ 1	(小計)	0	- 1	- 2	無回答
教職科目	7	42	49	27	1	2	22
教科教育	5	50	55	18	1	0	25
教科専門	14	34	48	16	1	1	34

自己評価の（-1）（-2）の回答はほとんどない。無回答は多いが、これは「関心を持って受講した科目」についての学習状態を尋ねているからである。半数ほどの学生が勉強していると自己評価している。教科専門についての（+2）が多くなっているのは、やはり自分の専攻についての自覚を反映するものであろう。

この自己評価について、課程、性別、教職希望、大学生生活満足度との関係をみたのが、第19表である。自己評価の（-1）（-2）は回答がすくないので省略し、（+2）はあまり大きな変動はないので（+1）との計（小計）を「学習状態良好」とみて検討する。

第19表 学生の学習の自己評価 (% 縦計ほぼ100%)

	小	中	養	男	女	強	一応	非	未定	満足	ほぼ満足	なんとも	やや不満	不満	
教職科目	+2	9	5	0	10	5	8	7	16	0	6	7	9	6	7
	+1	39	48	47	*32	47	47	47	*11	*24	*53	48	*25	34	*20
	小計	48	53	47	42	52	55	54	*27	*24	*59	55	*34	40	*27
	0	29	23	18	25	29	28	23	26	*41	35	26	25	30	27
	無	21	23	*35	28	19	16	22	*42	30	*6	19	*34	23	*40
教科教育	+2	5	8	0	6	5	9	4	5	0	0	4	0	13	7
	+1	52	42	53	*38	56	51	50	42	49	*71	56	44	*38	*33
	小計	57	50	53	*44	61	60	54	47	49	*71	60	*44	51	*40
	0	19	19	12	14	21	18	21	*5	19	18	19	19	19	*7
	無	24	29	*35	*39	19	22	23	*47	32	*12	20	*38	31	*47
教科専門	+2	13	*32	*0	15	14	19	12	16	11	12	16	*3	14	20
	+1	32	32	*47	*21	40	30	36	*21	41	35	35	25	33	40
	小計	45	*64	47	*36	54	49	48	*37	52	47	51	*28	47	*60
	0	18	11	12	13	17	14	18	11	16	*29	14	*28	14	*0
	無	36	29	41	*48	28	34	32	*53	32	*24	32	*44	38	40

課程では、教職科目、教科教育の差は大きくないが、教科専門では中学がかなりよい。

性別では、すべてにおいて女子のほうがかなりよい。

教職希望の「希望せず(非)」は、全般的によくはない。「未定」は、教職科目ではとくに悪いが、教科専門ではかなりよい状態で、専門にはそれなりに力を入れているのであろう。

大学生生活の満足度では、「満足」群は教職科目、教科教育で学習状態がよく、「ほぼ満足」群は全般的により学習状態である。「なんともいえない」群は全般的によくはない。「不満」群は、教職科目と教科教育の学習状態は全般的にかなり悪いが、これも教科専門だけは顕著により。先の「教職希望未定」の者とかなり良く似た状態で、学部の教育システムには適応できないでいるが、自分の専

第20表 学生の学習の自己評価 専攻別 (% 縦計ほぼ100%)

	教	心	障	国	社	英	理	数	技	家	美	音	体	
教職科目	+2	0	9	0	11	12	0	3	*17	0	0	14	8	0
	+1	41	44	47	43	36	35	35	45	44	47	*29	44	*64
	0	29	26	18	29	36	22	28	*14	22	*41	36	28	27
	無	24	22	*35	14	*9	*44	31	24	*33	*6	21	16	*9
教科教育	+2	6	4	0	6	9	0	7	7	0	0	0	8	*18
	+1	47	57	53	54	*64	*39	*38	*62	*0	*65	*36	52	*36
	0	24	26	12	26	*6	*9	21	*7	11	24	*50	20	18
	無	24	*13	*35	*11	21	*52	*35	21	*78	*12	*14	20	27
教科専門	+2	12	*0	*0	14	*30	*4	21	*31	*0	6	14	16	*0
	+1	*18	39	*47	37	30	*44	*14	38	*11	*24	43	40	*55
	0	24	*30	12	20	18	9	14	*3	11	18	14	16	18
	無	35	26	41	*23	*21	*44	*48	28	*8	*53	29	28	27

門については勉強しているという印象である。

教職希望や大学生生活の満足度と学習状態が関連していることは以上の通りであるが、その関連の仕方はとくに否定的な部分において著しい傾向がみられる。つまり学部の雰囲気になじめない部分に問題があるのである。

専攻別の学習の自己評価（第20表）を参考までに示しておく。

4 学習の成果

学生が講義等をどのように受けとめているかをみるために、「学問的興味や学習意欲をそそられた講義、演習等の授業科目名」を各領域毎に1つ挙げさせた。この設問は学生の学習成果を見ようとしている。講義等から学問的興味や学習意欲をそそられるかどうかは、学生が講義等から積極的に学ぼうとしているかどうかによるところが大きいであろう。それは勿論、講義自体の内容も関係しているわけで、この回答は一面では講義等にたいする学生の評価でもある。しかし、ここでは特定の講義等についての評価を求めているわけではないので、学生が受講した講義のなかにそのようなものがないというのはやはり学生の学習の姿勢に問題があると考えるのである。

第21表 学習意欲をそそられた講義があった (%)

	全体	小	中	養	男	女	教職強	一応	非	未定	満足	ほぼ満足	なんとも	やや不満	不満
教職科目	37	37	32	*53	29	41	38	45	*16	*22	35	40	28	36	40
教科教育	41	45	32	*29	32	46	48	44	*26	*24	*29	*51	*16	37	33
教科専門	39	39	47	*23	33	43	48	36	*26	40	*29	46	*28	41	*20

学問的興味や学習意欲をそそられた科目があったという回答は、各領域とも40%前後で、あまり差はない。学生の半数以上が講義から学問的な刺激を受け取ることができないという状況は、かなり深刻である。

この設問では、「有り」という回答は、多くの講義にたいしてそのように感じた学生も、そのような講義が1つしかない学生も、同一に数えているから、「有り」の学生の質はわからない。無回答はそのような講義が1つもなかったという学生で、その領域の学習については「きわめて否定的である」ことはあきらかであるから、これが6割前後もいるということは実に重大な問題であるといわなければならない。

課程別では[中学]に教科専門についての「有り」が多く、中学課程の特質が示されている。[養護]は、教職専門についての「有り」が顕著に多いが、他はこれも顕著に少ないという学習の特異性が見られる。なお、後に示すように養護の教職専門「有り」は多くが障害児教育科目であり、そこに集中している。

性別では、どの領域においても女子の「有り」が多い。これもこれまで指摘してきた傾向と同じである。

教職希望では、「強い希望」と「一応希望」は、教職科目では逆であるが教科教育、教科専門の「有り」は「強い希望」が多い。ここで特徴的なのは「希望せず」の「有り」が著しく少ないこと、「未定」は教職、教科教育は著しく少ないが、教科専門は相対的に多く、ここでも前に指摘した「未定」者の特徴がでてくる。

大学生活の満足度では、あまり規則的な関連性は認められない。「満足」群では教職科目でも平均以下であるし、教科教育や教科専門は著しく低い。むしろ「ほぼ満足」群が全体として平均以上である。「なんともいえない」という意識のあいまいな群は、全体として顕著に「有り」が少ない。従って先に「大学生活の満足度」が「講義の充実感」と関連があることを指摘したが、それは講義からの学問的影響を感受するかどうかという、学習の内面にまで直接及ぶものではないということであろう。

これも先に指摘したことであるが、関連性といってもカテゴリー間に単純に1対1の対応関係があるのではない。学生の学習生活と学習意識との関係では、意識の低い層においては学習生活の問題的状态が多くみられるが、平均的な意識以上の層ではその意識の違いが学習生活の状態にそれほど敏感に影響する訳でもないのである。

次に、参考までに、専攻別の第22表を示しておく。

第22表 学習意欲をそそられた講義があった 専攻別 (%)

	全体	教	心	障	国	社	英	理	数	技	家	美	音	体
教職科目	37	*59	43	*53	37	*24	*26	31	*17	33	35	43	*52	*54
教科教育	41	41	*30	*29	*54	36	*22	*52	41	*11	*59	50	48	36
教科専門	39	*29	43	*23	43	45	*26	45	*52	*22	35	*50	40	*54

これまで学生の学習生活について示してきた事柄は凡そ次のようにまとめることができよう。

学生の多くは、「興味・関心を持って受講している科目」が少なくとも1つはある。しかし、その受講科目について「講義を聴くだけでなく、関連ある書物を読んだり、与えられた課題をしている」学生は、関心受講者の6～7割である。さらに、「講義等から学問的興味や学習意欲をそそられた」という学生は、学生全体で4割前後、関心受講者の5割前後に留まっている。

つまり、学生はそれなりの興味、関心を持って受講しているが、半数近い学生が講義から学問的な興味を主体的に引き出すことができないのである。それはもちろん学生自身の姿勢と努力の問題ではあるが、教師の側の講義の内容や指導の力量も問われることであろう。

次の表は、各専攻・選修の学生の状態を、受講にあたっての主体的な姿勢(関心)と学生の学習努力(学習)とその成果について、教職、教科教育、教科専門の合計%により評価したものである。(○は関心受講の場合そのような学生が75%いること、×は60%以下であることを示す。)

第23表 「専攻別」の「関心受講」・「学習状態」・「成果」

専攻領域	教 心 障	国 社 英	理 数 技 家	美 音 体
関心75%↑60%↓	○ ○	○ ○ ×	○ × ○	○ ○ ○
学習50%↑40%↓	○	○ ×	× ○ ×	○ ○
成果40%↑30%↓	○	○ ×	○ × ○	○ ○ ○

V 教育実習

教育実習は、教師教育において重要な位置を占めるが、そのあり方や実態については、大学内部においても、実習担当学校でも、また社会的にもかなり対立した見解がみられる。特に「教員養成を主たる目的としない」一般大学や私学などで教員免許状取得を希望する学生が増大するにともない「実習公害」などという批判もあらわれ、地方では大学における教員養成から「教育実習」を排除したいという意見もあらわれている。また「教育実習」を重視する立場にも、「教員養成を主とする」大学の、教育の実際を経験しながらそこから教育研究や実践上の課題などを発見することを重視する「教育実地研究」と考える立場と、教育行政関係者や多くの実習担当者の「教育実践力の形成や教師としての使命感などを養う」という教壇にすぐ立てる教師づくりや一種の鍛練主義的な「教育者の態度、心構えの育成」を目指す立場も根強く主張されている。

これらは単に「教育実習」という1科目についての意見の違いではなく、教員養成教育の基本的な考えの違いや目標とする教師像の違いなどを反映している。ここではそれぞれの見解の持つ意味を論ずることが主題ではないので、このような教育実習に関するさまざまな意見を考慮しながら、学生が実際に教育実習をどのように考えているか、また実習をした後の実習観はどうかをひきだすことを意図して設問した。

1 教育実習の意義・役割の理解

設問は「あなたは、大学教育の一部として教育実習を行う『意義』や実習に期待されている『役割』をどのように理解していますか。下記のa-hの文に、次の4つの選択肢で答えてください。

1 = ぜひ獲得してほしい主要なねらい 2 = 主要ではないが期待されているもの 3 = とくに目標としていないが、多分獲得されるもの 4 = わからない」

- a 教育の実際を体験させ、自分が教師に適しているかどうかを知ること（適性認識）
- b 教育の実際を体験させ、教育についての実感を獲得させること（実感獲得）
- c 教育の実際から、その後の学習で深めるべき問題を発見させること（学習課題）
- d 「これまでの学習を実践の場で確かめさせ、さらに深く理解させること」（実践確認）
- e 「実際に教育活動をさせて、教師として必要な技術を学ばせること」（教師見習）
- f 「授業に必要な知識や技術を身につけさせること」（教授技術）

- g 「教師としての実践力をつくるために訓練すること」(実践力)
 h 「教師としての経験をさせながら、教師のありかたや使命感を培うこと」(使命感)
 (括弧内の記述は表における略記)

第24表 教育実習についての理解 (% 小数字 未経験者/経験者)

	1 = 主要	2 = 期待	3 = 結果として	4 = わからない
b 実感獲得	67 64/72*	25 *27/21	7 7/7	1 2/0
c 学習課題	60 52/80*	25 *29/17	12 *16/4	3 4/0
a 適性認識	48 47/49	30 *32/24	20 18/24*	3 3/4
d 実践確認	43 *45/38	37 34/36	16 *18/9	4 3/6
h 使命感	37 *38/33	32 32/33	34 22/31*	7 8/4
e 教師見習	26 *29/16	37 38/36	30 28/35*	7 6/9
f 教授技術	21 *23/18	37 *40/29	32 29/40*	9 8/12
g 実践力	19 *24/9	36 35/38	34 32/39*	10 9/13

表中の大数字は全回答の%, その横の小数字は, 実習未経験者の%と経験者の%であり * は未経験と経験との差が5%以上のものにつけた。

教育実習の主要なねらいとして多くの学生が理解しているのは, b 「教育の実際を体験させ, 教育についての実感を獲得させること」と c 「教育の実際から, その後の学習で深めるべき問題を発見させること」であり, 次にやや少なくなるが a 「教育の実際を体験させ, 自分が教師に適しているかどうかを知ること」 d 「これまでの学習を実践の場で確かめさせ, さらに深く理解させること」である。これらは, いずれも大学が教育実習の役割として考えているものである。とくに [b] [c] では実習経験者では顕著に多くなっている。それに対して [d] がやや減少していることは, 学生が実習経験のなかで実感したものを反映していると思われる。それは, この実習は3年次実習で, これまでの学習を実践の場で確かめさせ, さらに深く理解させる, ということが実現できるほどに, 学部での学習が深まっていないからであろうと思われる。

[f] [g] [e] [h] は, いずれも, トレーニングの実習観であり, 学校現場に多くみられる実習観であるが, それらが実習の主要なねらいだと考えている学生はそれほど多くはない。しかもこれらは実習経験者の場合はいずれも減少し, これらは実習経験のなかで結果として「多分獲得される」と見るものが増加していることも実習経験を反映した認識であろう。

以上全体を通じて, 学生の実習理解は的確であり, それは実習経験によってより望ましい方向に強められていると判断できよう。

2 学生の実習目標

学生に, 教育実習において「とくに目標としたもの」を下記の11項目から3つ以内で選択させた。
 (1) 自分が教師に適しているかどうかを知る (2) 教育の現場の実態を知る (3) 学校の仕組みや学校のあり方を考える (4) これまで学んだことを実践する (5) 今後の学習で深めるべき問題を発見する (6) 授業実践の方法・技術を学ぶ (7) 教師としての実践力を身につける (8) 教師と

してのあり方を知る (9) こどもを知ること (10) 自分の能力を知ること (11) その他（このなかにはない）

第25表 学生が教育実習で目標としたもの（3選択 計300%）

(9) こどもを知る	74	(2) 現場を知る	57
(1) 教師の適性を	38	(5) 課題を発見	31
(8) 教師のあり方	27	(6) 授業技術を	21
(10) 自分の能力を	12	(3) 学校のあり方を	11
(7) 実践力をつける	8	(4) 学んだことを実践	5
(11) その他	6	無回答	10

学生が目標として設定したものの上位4位は、いずれも教育実習を「体験的学習」「実地研究」としてとらえる考えに連なるもので学生の選択が大学教育としての実習の性質に適合していることを示している。この4つの累計は200%で、多くの学生はこの中の2つを選択していると推測される。先にも触れたように、専門教育の学習はまだ充分でないので「(4) これまで学んだことを実践する」を目標とした者はわずか5%である。「(6) 授業技術を」と「(7) 実践力をつける」は、教育実習に技術的、実践的な訓練を期待する類似の回答であるが、この合計は29%であり多くはない。

学生の多くは自己の主体に即した目標を設定しているようである。個別に見れば、「(5) 課題を発見」という研究的態度も3割程度あり、「(8) 教師のありかた」という自分に直接結び付きやすい問題では27%が目標に掲げているが、「(3) 学校のありかた」というやや抽象的な理論的問題については11%と少ない。

3 教師の資質について

教育実習を経て、学生は「教師」にどのような資質が大切だと感じたか。それを次の13項目から3つ以内の選択で答えさせた。(1) こどもが好きなこと (2) 人間的な豊かさ、抱擁力 (3) 研究心、向上心、努力 (4) 体力、健康 (5) 基礎学力、一般教養 (6) 教科の学力 (7) こどもについての認識、理解 (8) 教育心理学の学力 (9) 教育についての理論的認識、理解 (10) 授業・教育方法の学力 (11) 教育機器についての知識 (12) 教職への使命感、情熱 (13) その他

第26表 学生が選択した「教師の資質」（3選択 合計300%）

(2) 人間的な豊かさ、抱擁力	63	(1) こどもが好きなこと	57
(3) 研究心、向上心、努力	48	(7) こどもの認識、理解	40
(4) 体力、健康	40	(12) 教職への使命感、情熱	31
(10) 授業・教育方法の学力	5	(11) 教育機器についての知識	5
(6) 教科の学力	3	(9) 教育の理論的認識、理解	2
(13) その他	2	(5) 基礎学力、一般教養	1
(8) 教育心理学の学力	0		

学生の選択は上位6項目とそれ以外とに明確に分れる。下位のものは数%でほとんど選択されていないと見てよい。これらは教師の教育力、教育実践を支える学力についての項目である。これは設問が「教師の資質」という表現で尋ねたために、人間性に着目させることになり、いわゆる教職の専門性として教師の持つべき専門的知識や技術や理論的な認識等の面に目が向かなかつたのかもしれない。

このような問題をはらみながらも、選択がはっきりと人間的資質に集中したこと自体、教育実習が学生にどのように受け止められたかを示すものであろうし、選択された項目に学生の実習体験の内容が忠実に反映しているように思われる。(2), (1) そして (7) の選択に、学生が子どもとの触れ合いの中で、子どものさまざまな考え、感情、行動を受け止めることの難しさを痛感していることが推察できる。また (4), (12) の選択には、ハードな実習スケジュールのなかで、自分の体力・健康のギリギリまで努力したという体験が現れているようである。それにしても、教師が持つべき専門的な能力の側面にほとんど目が向けられていないということが、実習体験のなかでそのような力量の重要性に気付かされることがなかったということの意味するものであるとすれば、それはかなり根本的な問題ではなからうか。

教育実習における教育目標の設定と学生が実際にそのなかで獲得したものとの間には、かなりのギャップがある。学生は、教育の実際を体験するなかで「感性的」な面ではかなり多くの成果を獲得しているが、その感性的経験のなかから、今後の学習課題を掴むとか、自分の学んでいる諸科学、技術などが教師としての力量にどのようにつながるのかという理論と実践の関連の追求へと展開させる学問的な反省的思考(道徳的な意味合いではなく)はあまり見られないようである。そのような意味で、教育実習の内容構成についての実証的な検討が必要であろう。

4 学生の実習校の教育についての感想

体験的学習としての教育実習において、学生は「現実の教育」をどのようにとらえたか。それを「あなたが教育実習をした学校の教育の在り方について、あなたの感じを次の選択肢で回答してください。1=適切 2=疑問、批判 3=わからない」という設問で、以下のa~iの9項目を尋ねた。a 校則や「きまり」の内容 b 学校の教育目標 c 学校の教育計画 d 教師のありかた e こどもの指導のしかた f 授業のしかた g 学校の管理職教師の姿勢 h 学校全体の雰囲気 i その他

小数字は実習校によるクロスで、A小、B小、C中、D中の順である。サンプル数はA(29) B(39) C(8) D(9)で比較できるほどには多くないが、全体を通して傾向的なものはあるようである。ここではこのデータが実習校の違いによるバラツキを含んでいることを考慮して大づかみに理解しなければならないことを指摘しておく。

学生は、授業の仕方については大多数が肯定的に受けとめている。学校全体の雰囲気についても

第27表 実習についての感想（％）

	適切		疑問		わからない	
f 授業のしかた	80	79/80/88/79	13	14/15/ 0/11	6	3/ 5/13/11
h 学校全体の雰囲気	72	76/80/75/22	19	17/18/ 0/44	8	3/ 3/25/33
b 学校の教育目標	65	79/62/50/44	9	10/ 5/13/22	25	7/33/38/33
e こどもの指導のしかた	65	72/67/63/33	27	21/26/13/67	7	3/ 8/25/ 0
d 教師のありかた	61	62/69/63/22	22	17/26/13/33	15	17/ 5/25/44
c 学校の教育計画	60	69/59/63/33	15	17/18/ 0/11	24	10/23/38/56
a 校則や「きまり」の内容	49	55/46/75/22	33	24/36/13/67	15	17/15/13/11
g 学校の管理職教師の姿勢	44	25/56/38/22	27	31/23/ 0/56	28	31/21/63/22
i その他	9		7		5	

肯定的な受けとめが多い。管理職の姿勢、学校の教育目標、教育計画などは実習ではつかみにくいのであろう。「わからない」が1/4ほどいる。学生の批判的な回答が多いのは、やはり「校則」や管理職の教師の姿勢などである。「子どもの指導の仕方」については意見がかなり割れている。それは恐らく学生が見聞した指導場面が異なることも影響があろう。「教師のあり方」にも同様のことが言えよう。

(注 D中のデータに全体として否定的な回答が多くなっているが、これはこの調査の直前の実習において不幸な事件があり、実習生が学校側にたいしてきわめて批判的な感情を持ったことが反映しているのではないかと思われる。しかし、それは事件にたいする批判の感情のためにD中で実習した学生がすべての項目について感情的に批判的的回答をしたということではないようである。学生は、例えば「授業のしかた」については他の実習校とほとんど差がないほどに、肯定的な回答をしているし、判断に迷う事柄、例えば「学校の教育計画」や「教師のあり方」については「わからない」と回答しているからである。従って、これらの批判的的回答は、学生が感情的に答えたものではなくそれなりの体験的事実を反映するものであるとみてよいのではないかと判断されるが、何分にもサンプルが極めて少ないのであるから、これをもってD中の教育を判断することは早計である。これはD中に限らず他の学校についても同様で、このデータは実習生の感じ方の傾向として見るべきものである。)

5 教育実習の指導内容・方法についての学生の感想

学生は実習校の指導をどう受けとめたか。それを、下記のa～j10項目について「実習指導の内容や方法について、次の選択肢 1=適切, 満足 2=疑問, 不満 3=どちらともいえない 4=指導はなかった」で回答させた。項目 a 実習生の位置付け, ありかたについて b 実習生の服装, 言葉, 態度など c スケジュールの組み方 d 教材研究の指導 e 指導案の指導 f 授業実践の指導 g 教育機器の操作等 h こどもへの接し方 i 実習校の指導教員の指導全体について j その他全体的な感じ

第28表 実習指導についての学生の感想(%)

	適切	疑問	わからない	指導なし			
f 授業実践の指導	71	72/69/88/56	8	10/ 8/ 0/11	19	17/21/13/22	2
i 指導教員の指導	66	66/72/75/33	9	10/ 8/ 0/22	22	21/18/25/44	2
h こどもへの接し方	64	66/67/75/33	12	21/10/ 0/ 0	19	10/23/25/22	4
b 実習生の服装など	64	55/67/88/56	18	28/13/ 0/22	14	14/18/13/ 0	5
e 指導案の指導	61	52/69/88/33	18	31/10/ 0/22	21	17/21/13/44	0
a 実習生の位置付け	59	52/72/75/11	17	21/10/13/33	25	28/18/13/56	0
g 教育機器の操作等	57	38/67/75/56	9	17/ 5/ 0/11	21	31/15/13/22	13
d 教材研究の指導	56	52/56/88/44	18	24/18/ 0/11	22	24/23/13/22	4
j 全体的な感じ	51	48/62/63/ 0	12	10/10/ 0/33	29	35/23/25/44	0
c スケジュール	40	45/39/50/22	34	35/39/13/33	26	21/23/38/44	0

これも前節と同じく、実習校によりデータはなかりバラツキがあることやサンプル数の少ない点などに留意する必要がある。

全体を通して、2割前後の「わからない」があり、学生自身の判断基準の無い者（曖昧な者）がいる。授業実践の指導にたいしては多くの学生が満足している。指導教員の指導全体にたいしても満足は多く、疑問不満を感じている者は1割以下である。こどもへの接し方、実習生の服装・態度の指導、指導案についての指導なども6割以上が肯定的であるが、態度の指導や指導案においては2割弱の不満がある。教材研究の指導についての満足はやや少なく、これにも2割弱の不満がある。恐らく、個々の指導教員による違いを反映しているのであろう。

全体として不満が多いのは、スケジュールである。適切とする者は4割、不満は3割強、それに「わからない」もかなり多い。過密スケジュールについては学生はしばしば問題としているが、その割にははっきり不満を表明している者は意外に多くない。学生は、先輩達から事前にハードスケジュールについて聞かされているので、それなりの「覚悟」ができているからかもしれない。

6 大学の教師教育についての学生の感想

教育実習との関連で、大学のそれまでの教育について学生はどう感じているか。現在までに受講した専門の講義等の内容や程度について、『教職に就く前の大学の教師教育』としてどのように感じているかを、5領域について、次の選択肢 1=凡そ満足 2=不満もあるが一応満足 3=不満なものが多い 4=わからない で回答を求めた。

「凡そ満足」は、教育心理学では5割強であるが、他は2割前後で多くはない。「一応満足」までを「満足」群とみれば、教育心理学88%、教育学71%で、多くの学生は教職専門科目にたいして肯定的な評価をしている。教科教育も67%で肯定的な評価も多いが、「不満」も26%で、学生の評価は割れている。教科専門科目においては全体的にやや低く、小学教科専門で59%であるが、これも

第29表 教師教育としての大学教育についての感想（％）

	凡そ満足		一応満足		不満	わからない・無答	
教育学	27	28/31/25/22	44	48/46/50/22	14	14/ 8/25/33	17
教育心理学	51	48/62/25/56	37	41/28/63/44	5	3/ 8/ 0/ 0	9
教科教育	19	17/21/13/33	48	55/44/63/44	26	21/33/25/22	8
小学教科専門	19	17/26/13/ 0	40	52/26/63/67	24	21/28/25/22	18
中学教科専門	23	21/23/13/44	23	35/10/50/22	9	3/10/25/11	44

（小数字は実習校別のクロスで，A小，B小，C中，D中の順）

「不満」が24%とかなりの割合を占め，評価が割れている。中学教科専門では，満足群も46%と多くないが，不満も少ない。これは「わからない・無回答」が44%とかなり多いように，まだ受講科目が少なく判断できない学生が多いためであろう。

VI 調査結果の要約

教育学部学生の学習生活に影響を与えている諸要因は次の通りである。

- 1) 大学進学時の進路選択における意識で「学部を主」とする選択は，学部の性質についての判断を含んでおり，望ましい選択である。
- 2) 本学部に入学した学生の進路選択に大きく作用しているのは，「将来，教師になりたい」と「国立大学で経済的負担が軽い」という理由である。「学部を主」とする者の最も多い選択理由は「将来教師に」であり，「大学を主」とする者では，「国立，経済的」と「地理的」理由が多い。
- 3) 将来の教職希望の強弱と進路選択の理由とは密接に関連している。「強く希望」する者は進路選択においても「将来，教師に」が多いが，「希望せず」では「地理的，国立・経済的，進学指導の先生の勧め，先輩や親などの勧め」などが多く，学生の主体的な意思が弱い。学生の教職志望は，「強い志望」では教職のしごとの内容や性質についての理解や共感に基づいているが，「一応希望」ではそれらが少なく社会的評価などが多くなっている。教職志望の契機として，それまでの教育における「教師」にたいする判断が大きな影響を与えている。
- 4) 学生生活の満足感は，この調査対象の場合，満足：不満は61%：28%で，満足していない学生はかなりいる。満足感は，進学時の進路選択，教職への意識などに関連がある。満足感の最も大きいものは交友であるが，次が趣味，講義であり，「自己学習」は最低で15%である。学生は学ぶことの大切さを意識しながらも自ら学ぶことができない（わからない）ようである。これらから，現在の学生は「真面目さ」と「やや孤立的」な傾向を持っているように感じられる。「講義に満足」は学生生活の満足感に大きく作用している。学生の学生生活についての感じ方は健全である。「講義に満足」と進学時の進路選択や教職希望の強弱等ははっきりと関連性がある。進学時の進路選択や教職についての意識，あるいは大学生生活の充実感などが学生の学習生活に関連していることを，学部の入試制度，教育体制，教育システム等の改善において考慮する必要がある

う。

- 5) 学習生活において、多くの学生はそれなりに講義にたいする積極的な姿勢を持っているが、2割～3割の学生は、関心を持って受講している科目が全くない。この受講の姿勢は性差がある(女子がよい)。また課程による特徴がある。これは大学生生活満足度と関連がある。

学生の学習について自己評価は、「良好」が5割前後である。これも、性別、課程、教職希望、大学生生活満足度と関連性がある。それはとくに否定的な部分に顕著に現れる。学習の成果(学問的興味や学習意欲をそそられた)を自覚しているのは4割前後である。これも、性別、課程、教職希望と関連性がある。「受講の姿勢」「学習状況」「学習の成果」の三者間には関連がある。大学の教育内容や方法においてこれらの関連に注目して工夫する必要がある。

- 6) 多くの学生の教育実習観は、「大学教育としての実地研究、体験学習」の性質を踏まえたものになっている。それは実習経験のなかでより多くなっている。学生が教育実習において目標としたものも、上記の認識に裏付けられているが、研究的な課題意識などは弱い。教育実習を経た学生の「教師の資質」観は、教師の人間性に着目するものが多く、教職の専門性の観点からの見方はきわめて弱い。

教育実習における「実習校の教育」についての感想は、全体的に肯定的である。とくに「授業」については8割が肯定的である。「こどもの指導のしかた」は肯定的が多いが、3割弱の批判、疑問もあり、意見が分かれる。「校則やきまりの内容」や「管理職の教師の姿勢」には批判、疑問の回答がかなりある。しかし、肯定的な回答の方が相対的に多い。「実習指導」についての感想は全体的に肯定的である。とくに、「授業実践の指導」については7割強の学生が満足している。不満が最も多いのは「実習のスケジュールの組み方」であるが、これも相対的には適切とする回答の方が多い。学生の現実をみる視角や問題意識は、かならずしも批判的ではなく、そのような批判的・理論的な認識力は十分に形成されていないようである。

大学が期待している教育実習の役割の「体験的学習」の側面は学生に獲得されているが、実習をその後の大学の学習において深める側面は十分ではない、これも今後の実習改善の課題である。

- 7) 「教師教育としての大学教育」についての学生の評価は、学問領域によってかなり異なる。「凡そ満足」はあまり多くないが、「一応満足」までを含めると6～7割である。先の「5) 学習生活」の状況とも結び付けて考えると、学生の大学教育への期待は十分に満たされているとはいえず、それぞれの学問の固有の教育課題と「教師教育としての大学教育」のありかたとの関連を自覚的に問題にすることが求められていると思われる。

(1989.10.15)