

2012-2013年度調査からみる教職志望学生の社会意識の経年変化 —教員養成改革の理想と現実(2)—

The Change of Social Awareness in College Student of Education through 2012-2013
—The Ideal and Reality of the Reform of Teacher Education (2)—

川村 光* 長谷川 哲也** 中村 瑛仁*** 紅林 伸幸****
Akira KAWAMURA Tetsuya HASEGAWA Akihito NAKAMURA Nobuyuki KUREBAYASHI
越智 康詞***** 加藤 隆雄***** 藤田 武志***** 油布 佐和子*****
Yasushi OCHI Takao KATO Takeshi FUJITA Sawako YUFU

Abstract

We have organized a research project reveal what kind of teacher is educated under the current teacher education reform. As the part of this project, in this study, we studied the transformation of awareness and behavior against the society and education with the panel data in two years (first grade- second grade of college student of education).

As a result, Firstly students have increased the training time at the university while reducing the aspiration for the teacher. In the other hand, they have not much learned the attitudes and behaviors that are necessary for teaching, and this trend has more pronounced in social behavior and social awareness .

Secondly, focusing on the awareness toward curriculum autonomy, some factors have effect on the awareness that student become to think limited curriculum autonomy. Some factors are the high aspiration for teacher, the independent personality, and the conservative teaching view.

キーワード：教員養成， 教育改革， パネル調査， 社会意識， 自律性

* 関西国際大学教育学部
** 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター
*** 大阪大学大学院人間科学研究科 博士後期課程
**** 常葉大学大学院初等教育高度実践研究科
***** 信州大学教育学部
***** 南山大学人文学部
***** 日本女子大学人間社会学部
***** 早稲田大学大学院教職研究科

I はじめに

「知識基盤社会」がグローバルに展開する中、社会が求める能力の質的転換とともに、学校教育が果たす役割も変化しつつある。2012年の中教審答申「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」では、21世紀を生きる市民を育成するため、これからの学校教育には、基礎的な知識・技能の習得、これらを活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力の育成、学習意欲の向上、多様な人間関係を結んでいく力の育成などを求めている。また、こうした市民を育成する教育を実現するため、社会から尊敬・信頼される教員、実践的指導力を有する教員、困難な課題に対応するために同僚や地域と協働・連携できる教員などが必要であるとしている。

このように、教育には21世紀の市民社会を構築するための重要な役割を果たすことが期待され¹⁾、教員には市民の育成という課題に対していかなる責任を認識して教育活動に取り組めるかが問われている。これは、教員もまた市民社会の構成員であり、同時に主体的・自律的な学校運営を担う存在として、教員自身に主体性・自律性がみいだせるかということに関わっている。

しかしながら近年の教育改革は、教員の自律性を縮減させているという指摘がある。新自由主義的な発想に基づき学校教育の質を統制しようとする改革は、NPM (New Public Management) の手法によって民間企業と同じようなPDCAサイクルでの経営が求められることで、学校を合議的／専門的組織から管理的／経営的組織へと変化させる²⁾。教員集団もまた、それぞれの自律性を尊重する専門職集団から、組織目標を達成するための役割を重視する集団へと変容していくといい、実際に改革に親和的で、組織目標の達成に積極的に関与する新しいタイプの教員が出現している³⁾。つまり現在の教員は、一方で21世紀を担う自律的な一市民として、またそうした市民を育成する学校教育の担い手としての役割が期待されており、しかし他方で経営型組織の一員として改革に親和的な存在となりつつあるのである。

それでは、教員をめぐる矛盾・葛藤ともいえる状況の中で、大学における教員養成はいったいどのような役割を果たしているのだろうか。近年の教員養成改革では、アカウントビリティや質保証に対する社会的要請から、「実践的指導力」の育成を目指した現場志向の強い経験重視の実践が展開されている。例えば2013年度から導入された「教職実践演習」では、教室場面でのロールプレイや実技指導、学校や教育委員会の協力による実務実習や事例研究など、学校現場の視点に立った授業を取り入れることで、教職初期から職務を支障なく遂行できる実践的指導力の育成を目指している。また、各大学で盛んに実施されている「学校現場体験」では、教育委員会との連携・協力のもとでボランティアやインターンシップといった形態によって、より早期に、より長期間、学校現場を経験させる取り組みが展開されている。こうした現場志向の実践と同時に、「実践的指導力」育成の成果を明示する動きもみられる。1991年の大学設置基準大綱化以降、大学評価が「事前規制から事後チェック」へとシフトするなかで、大学教育の成果を積極的に評価する流れとなっている。大学における教員養成も例外ではなく、2006年の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教員免許状保持者が一定水準以上の資質能力を身につけていることを、社会に対して明らかにし、公証することを求めている。実際に2000年代中盤からは、文部科学省の補助金を受けるなどして、各大学で「教員養成スタンダード」の策定・運用が試みられている。

このような「実践的指導力」の育成を目指した、「現場主義」「規準・基準の策定と明確化」という教員養成改革は、教員がもつ自律性の縮減につながる恐れがあることを油布は指摘する⁴⁾。油布によれば、学生が現場志向の強い活動に従事することで、感情や行為も含めて行為等のすべてが現場の文化に回収され、彼ら自身の新たな視点で改善や解決することが難しくなる可能性が生じるといふ。また「実践的指導力」が規準・基準策定といった可視化のムーブメントに置かれることで、現状に順接的で保守的な「適応主義」に終始したり、厳格な枠組みの運用が自己目的化したりするなど、自らの実践を振り返るといふ本来的な目的や期待から大きくかけ離れてしまうといふ。こうした議論を踏まえれば、今日の改革の帰結として、個人の自律よりも組織人として順応するような、市民社会の担い手とは乖離した人材を育成しているという可能性も考えられる。

以上の課題意識から、筆者らは「教職の政治性と教員の脱政治化に関する総合的研究」を開始した。とりわけ本研究は、今日の教員養成改革が21世紀に求められる教員像をどれほど実現し、市民社会の形成に寄与しているのかという観点から、大学における教員養成に焦点をあて、教職志望学生に育成される資質能力、とりわけ社会意識や社会的行動の習得プロセスを確認するものである。

したがって本研究では、教職志望学生を対象とした4年間のパネル調査を実施し、学生が教員になっていくプロセスにおいて、彼らの意識や行動がどのように変化していくのかを明らかにする。本論では2012年度に大学1年生を対象に実施した第一回目の質問紙調査と、2013年度に大学2年生を対象に実施した第二回目の質問紙調査から得られたパネルデータを用い、2年間の学生の変容を分析することで、教員養成の実態および教員養成改革の方向性について考察する。なお本論は、2013年度に公表した内容^{注1}を一部含む継続的な研究の一環である。

以下の2章で調査の概要を説明した上で、3章では、2012年度入学生の1年時-2年時のパネルデータから、彼らの意識や行動の変容を検討する。具体的には、教職に対する意識、大学生活、社会意識と社会的行動について、1年時と2年時を比較してこれまでの変化を俯瞰する。4章では、カリキュラム自律性に関する教職観に着目し、学生の社会意識の変化を促す要因について検討する。

II 調査の概要

本研究の対象者は、関西・中部・関東地方に立地する国立3校（A大学、B大学、C大学）と私立4校（D大学、E大学、F大学、G大学）の教職科目を履修している学生である。対象校のうち、教員養成系学部・学科を設置している大学（目的制）はA～E大学であり、設置していない大学（開放制）はF・G大学である。第一回目の調査時期は2013年1月から2月、第二回目の調査時期は2014年1月から2月である。調査方法としては、授業時に学生に対して調査票を配布し、その時間もしくは後日に回収する方法を用いた。本論では、パネルデータを用いることで学生の意識と行動の変容を捉えることを目的としているため、大学1年時の第一回目と大学2年時の第二回目の、両方の調査に回答した学生を分析対象として抽出した。第一回目調査と第二回目調査における大学別の回収サンプルおよび、分析に使用するパネルデータのサンプルの概要は表1の通りである。

表1 大学別回収サンプルおよびパネルデータのサンプル

	調査年度		2012-2013年度 パネルデータ
	2012年度	2013年度	
国立A大学（目的制）	140名 (男45名, 女90名, 不明5名)	43名 (男13名, 女29名, 不明1名)	26名 (男5名, 女21名, 不明0名)
国立B大学（目的制）	254名 (男115名, 女129名, 不明10名)	98名 (男27名, 女63名, 不明8名)	84名 (男27名, 女54名, 不明3名)
国立C大学（目的制）	168名 (男87名, 女72名, 不明9名)	160名 (男92名, 女62名, 不明6名)	110名 (男59名, 女44名, 不明7名)
私立D大学（目的制）	124名 (男48名, 女62名, 不明14名)	117名 (男45名, 女64名, 不明8名)	85名 (男30名, 女46名, 不明9名)
私立E女子大学（目的制）	52名 (男0名, 女52名, 不明0名)	53名 (男0名, 女52名, 不明1名)	23名 (男0名, 女23名, 不明0名)
私立F大学（開放制）	139名 (男79名, 女51名, 不明9名)	0名	
私立G大学（開放制）	0名	31名 (男10名, 女19名, 不明2名)	
合計	877名 (男374名, 女456名, 不明47名)	502名 (男187名, 女289名, 不明26名)	328名 (男121名, 女188名, 不明19名)

Ⅲ 入学からこれまでの変化の特徴

1. 教職に対する意識

はじめに、教職を目指す学生の教職志望度について、1年時から2年時の変化を確認しよう。調査では、現在の教職志望度について「絶対になりたい=3」から「なりたいたと思わない=0」までの4件法で回答を求めており、それを対応のあるT検定で2012年度と2013年度の平均値を比較した（以下の分析も同様）。結果をみると、学生の教職志望度は2年間で有意に低下している（2012年度:1.81>2013年度:1.61）。これは、調査対象者が全て教員養成系学部・学科の学生であり、入学初期は教員を目指して進路を選択したものの、大学での学習や経験を積む中で教職に就くことへの迷いが生じるなど、教職以外の進路も考えはじめている結果ではないだろうか。

次に、教師に対する意見の変化について確認しよう。表2をみると、6項目で有意な変化が

表2 教師に対する意見

	調査年度		N
	2012	2013	
生徒と一定の距離を保たなければならない	2.24	2.25	315
生徒を常に平等に扱わなければならない*	2.48	2.39	321
生徒からものごとを教えられるのは情けない***	0.58	0.41	290
人格者でなければならない	1.74	1.82	231
自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい**	0.84	0.67	309
ときには体罰も仕方がない*	0.88	0.77	304
子どもの心のケアは専門家に任せるべきだ**	0.98	1.11	311
教科書は自分なりの解釈や知識を加えずにそのまま教えなければいけない	0.75	0.83	299
子どもの学校外の生活や家庭での生活に口を挟むべきではない	1.01	1.04	304
日本の将来に対する責任は教師が負っている*	1.58	1.70	257
政治に対して積極的に提言しなければならない	1.26	1.22	200
教師の労働環境は教師自身で守らなければならない	1.59	1.58	241

注1) 「賛成=3」～「反対=0」の平均値

注2) * p<0.05, ** p<0.01, *** P<0.001

みられるが、特に注目すべきは、「自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい」が低下し、「子どもの心のケアは専門家に任せるべきだ」が上昇していることである。学生は入学後2年間で、学級の問題は一人では解決せず、心のケアは専門家に任せるといった、協働的な働き方（あるいは分業的な働き方）に賛意を示すようになってきている。

さらに、教職観の変化を確認しよう。表3をみると、8項目で有意な変化がみられ、いずれの項目も平均値が上昇している。これらの項目はこれまで求められてきた教師像と概ね一致しており、教職を目指す学生が意識の面で職業的社会的な進歩を遂げていることが窺われる。また、近年の教員養成改革に関わっては、「社会的な評価が高い」「子どもにとって教師は人生の手本である」「使命感がなければできない」といった項目が上昇していることから、社会から尊敬・信頼を受ける教員の育成と、教職を目指す学生の意識は親和的になっている。

最後に、学生が現在身につけている教職遂行能力の変化を確認しよう。表4をみると、有意に変化している項目は4項目のみであり、そのうち「取得予定免許に関わる教科の授業を行う」と「1時間の授業を成立させる」は最低限の授業実践に関わる能力である。一方で、「社会のグローバル化を意識した授業を行う」と「電子黒板等の情報機器を活用した授業を行う」

表3 教職観

	調査年度		N
	2012	2013	
たえず自己を高める努力が求められる	2.54	2.56	320
高度な専門的知識・技能が必要とされる **	2.40	<2.50	322
個人の創意工夫が活かせる	2.51	2.50	319
熱意があればできる	1.47	1.46	321
経済的に恵まれている	1.35	1.41	321
社会的な評価が高い **	1.54	<1.67	319
子どもの人格のあらゆる側面にかかわっている	2.40	2.41	322
文化の水準を維持していく上で重要な仕事だ	2.21	2.23	322
自分の生活をかなり犠牲にしなければならない *	1.99	<2.09	321
教師という仕事には向き不向きがある	2.38	2.45	322
子どもにとって教師は人生の手本である **	1.86	<1.98	321
教師は知識人だ ***	1.81	<1.99	321
教師はサラリーマンだ	1.06	1.15	321
教師は専門職だ ***	2.09	<2.32	321
一般企業の社員よりも楽をしている	0.65	0.59	320
仕事上の自由裁量の範囲が大きい	1.43	1.46	320
経験をつめば誰でも優秀な教師になれる	1.16	1.13	318
体力がいる ***	2.61	<2.72	321
使命感がなければできない **	2.30	<2.44	322
やりがいがある	2.65	2.65	321

注1)「あてはまる=3」～「あてはまらない=0」の平均値

注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

表4 現在身につけている教職遂行能力

いま教壇に立ったとしたらどれだけできるか	調査年度		N
	2012	2013	
取得予定免許に関わる教科の授業を行う ***	1.05	<1.24	321
1時間の授業を成立させる ***	1.04	<1.27	322
自分の力によるオリジナルな教材づくり	1.01	1.09	318
子どもの個性を伸ばす	1.22	1.22	321
社会人として共有すべき態度や責任を教える	1.48	1.52	321
子どもに学習意欲を持たせる	1.33	1.31	322
福祉・奉仕の精神を育てる	1.17	1.15	317
いじめのないクラスを作る	1.03	1.04	321
クラスのリーダーを育てる	1.08	1.11	320
いじめをとめる子どもを育てる	1.00	1.03	321
自分の実践を振り返り、新たな実践にいかす	1.59	1.61	320
同僚教師と良い関係を築く	1.98	1.96	319
保護者と良い関係を築く	1.55	1.56	318
対話型・参加型の授業を行う	1.40	1.48	319
時事問題や社会問題を活用した授業を行う	1.09	1.12	320
社会のグローバル化を意識した授業を行う *	0.92	<1.03	320
電子黒板等の情報機器を活用した授業を行う *	1.10	<1.22	320
本やネットでの検索、現地調査・インタビュー調査などの調べ学習を行う	1.42	1.51	321

注1)「できる=3」～「まったくできない=0」の平均値

注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

が上昇していることから、グローバル化や情報化といった今日的課題が学生の能力形成に影響を与えている可能性もある。

2. 大学生生活

ここでは学生の大学生生活について、1年時から2年時の変化をみていこう。

まず、生活全体を100%として学生が各活動で使っている労力の割合を確認しよう。表5をみると、「大学での学習」の割合が有意に増加しているのに対して、「その他」の割合が有意に減少している。つまり学生は、もともと1年時は大学での学習を中心とした生活を送っていたが、2年時にかけてその傾向がさらに強まったことから、その穴埋めとして、その他の活動などに費やす時間や労力を減らしていると推察される。

次に、大学での学習や生活への意識の変化を確認しよう。表6をみると、7項目で有意な変化がみられ、いずれの項目も平均値が上昇している。特に、「私語のうるさい学生を注意したことがある」「大学の授業について大学（先生を含む）に要望を言う」「授業中に居眠りをしてしまった友だちを起こしてあげたことがある」が上昇していることから、大学の授業に真剣に取り組もうとする姿勢が強まっていることが窺われる。また、「大学生になって社会経験が豊富になった」と「大学生になって友達との幅が広まった」も有意に上昇しており、授業以外の経験も積み重ねていると認識している。

表5 大学生生活で使っている労力の割合

	調査年度		N
	2012	2013	
大学での学習 ***	39.46	43.55	308
インターンシップなどの学外での体験学習	6.27	6.36	268
教員採用試験対策の勉強	2.61	2.45	264
教職以外の就職活動	1.10	1.52	266
アルバイト	19.23	19.52	295
部活・サークル	18.33	16.73	292
その他 ***	17.64	13.39	279

注1) 生活全体を100%とした労力の平均値
注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

表6 大学での学習や生活への意識

	調査年度		N
	2012	2013	
大学の授業に出ることは当然のことだと思う	2.58	2.57	315
単位さえ取ることができれば、成績は優（A）にこだわらない*	1.39	1.49	314
大学の授業は将来の仕事に役に立つと思う	2.22	2.21	315
興味を持った学習内容については自分で調べる	2.10	2.17	314
授業時間以外でもよく話す大学の先生がいる***	0.98	1.41	313
レポートには大学の先生の評価に関わりなく率直に自分の意見を書く	1.99	1.99	315
私語のうるさい学生を注意したことがある**	0.59	0.74	315
大学の授業について大学（先生を含む）に要望を言う*	0.88	1.00	312
授業中に居眠りをしてしまった友だちを起こしてあげたことがある*	1.55	1.69	314
大学生になって社会経験が豊富になった**	2.08	2.22	312
大学生になって友だちの幅が広がった*	2.22	2.32	313

注1) 「賛成 = 3」～「反対 = 0」の平均値
注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

表7 大学で学んでいること

	調査年度		N
	2012	2013	
教科や道徳の授業の内容や方法***	1.88	2.19	314
いじめや不登校などの子どもの問題への対応***	1.73	2.03	314
教育政策や教育改革の目的や意味***	1.74	1.95	315
現代の日本社会に関する知識**	1.52	1.67	315
保護者への対応***	0.90	1.33	315
教員採用試験の対策**	0.94	1.12	314
自分自身の自律した市民としての成長*	1.13	1.27	312

注1) 「学んでいる = 3」～「学んでいない = 0」の平均値
注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

最後に、大学で学んでいることの変化を確認しよう。表7をみると、全ての項目で有意な変化がみられ、いずれの項目も平均値が上昇している。学校での実践的な対応から、日本社会に関する知識や市民としての成長まで、幅広い事柄について大学での学びを進めているという意識が窺われる。

3. 社会意識と社会的行動

ここでは学生の社会意識と社会的行動の変化をみていこう。

まず、教育と社会に対する関心度と情報収集の変化を確認しよう。表8をみると、関心度については、全ての項目で有意な変化はみられず、教育と政治に対する関心度は2年間で大きく変化していない。また情報収集についても、「政治や経済に関するニュース」の平均値が有意に低下したのみである。教育に対する関心度や情報収集は、社会に対する関心度や情報収集よりも相対的に平均値は高い傾向にあるものの、学生は1年時から2年時にかけて、教育と社会に対する関心度と情報収集はともに大きな変化はなく、政治や経済に関する情報収集のみ縮減しているという結果であった。

次に、生活における社会的行動の変化を確認しよう。表9をみると、3項目で有意な変化がみられ、いずれの項目も平均値が低下している。中でも、「選挙には必ず投票に行くべきだと考えて

いる」や「現代の社会問題や政治課題について友だちと議論する」が低下していることから、学生は1年時から2年時にかけて、とりわけ政治や社会に関する行動が縮減していると推察される。

表8 教育と社会に対する関心度と情報収集

	どのくらい関心を持っているか			どの程度情報を得ているか		
	調査年度 2012	2013	N	調査年度 2012	2013	N
現在の学校や子どもの問題	2.36	2.34	314	1.85	1.84	299
将来の学校や教育のあり方	2.25	2.21	313	1.61	1.60	298
海外の教育政策	1.78	1.75	312	1.22	1.23	297
政治や経済に関するニュース	1.66	1.64	313	1.46	1.35*	299
政治家の教育観や教育政策	1.59	1.52	312	1.16	1.16	298
社会や政治体制に関する思想	1.39	1.42	312	1.10	1.09	298
日本社会の将来	1.97	1.99	311	1.32	1.35	300

注1) 「どのくらい関心を持っているか」は、「とても関心を持っている=3」～「まったく関心がない=0」の平均値

注2) 「どの程度情報を得ているか」は、「積極的に得ている=3」～「得ていない=0」の平均値

注3) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

表9 生活における社会的行動

	調査年度 2012	2013	N
テレビや新聞の報道を批判的に受けとめることができる	2.01	2.05	320
自分で判断するよりも、人に決めてもらった方がよい	1.45	1.41	318
親から自立している	1.22	1.20	319
今の学校や教育を自分が変えてやるという気持ちをもっている*	1.30	1.18	320
選挙には必ず投票に行くべきだと考えている***	2.17	1.95	317
ウェブ上の政治論争や国の政策にアピールする活動に参加する	0.65	0.58	320
地域の社会活動や行事に参加する	1.30	1.31	320
大学のカリキュラムと関係なく、ボランティア活動に参加する	1.36	1.38	320
現代の社会問題や政治課題について友だちと議論する**	1.23	1.05	319

注1) 「あてはまる=3」～「あてはまらない=0」の平均値

注2) *p<0.05,**p<0.01,***P<0.001

4. 小括

以上、教職志望学生の教職に対する意識、大学生活、社会意識と社会的行動について、1年時と2年時のデータを比較して2年間の変化をみてきた。まず確認されたのは、学生の教職志望度が低下していることである。これは、入学初期は教員を目指して進路選択した学生が、大学での学習や経験を積む中で教職に就くことへの迷いが生じるなど、教職以外の進路も考えはじめている結果であると推察される。また、学生の教職に対する意識では、協働的な働き方（あるいは分業的な働き方）、社会から尊敬・信頼を受ける教員へのコミットメント、グローバル化や情報化といった今日的課題に対応する能力の形成など、今日の教育改革に親和的な方向へと変化していることが窺われた。

次に、学生の大学生活からは、大学での学習を中心とした生活を送る傾向や、大学の授業に真剣に取り組もうとする姿勢が強まっていることが確認された。また、学校から日本社会まで幅広い事柄を大学で学んでいるという意識も高まっていた。ただしここで留意すべきことは、こうした学びへの意識が、教員としての職務遂行能力、社会意識や社会的行動と必ずしも結びついていないことである。例えば、表7では「いじめや不登校などの子どもの問題への対応」は上昇しているが、表4では子どもの問題への対応に関する職務遂行能力に変化はみられない。また表7では「現代の日本社会に関する知識」や「自分自身の自律した市民としての成長」は上昇しているが、表8では社会に対する関心度と情報収集に変化はみられず、表9では政治や社会に関する行動が縮減していることさえ示唆された。つまり、大学で学んだとされたことが、必ずしも能力や意識や行動として反映されていない可能性があり、その傾向は社会意識や社会的行動で顕著にみられるのである。

IV 学生の社会意識に「変化」をもたらす要因

ここまでの分析では、1年から2年の学びの中で、学生の社会意識や社会的行動がそれほど身に付いていないことを確認したが、ここで特筆すべきは、いくつかの項目において、そのポイントが減退している点である。このことは、教員養成課程を通じて、学生が、教員にとって必要な資質能力とは異なる意識・行動を高めている可能性を示唆するものである。それでは、どのような要因が、学生の社会意識・行動に「変化」をもたらすのだろうか。本節ではこの点に着目し、社会意識・行動を減退させる要因について吟味することとしたい。

本章では、学生の社会意識の中でも、「カリキュラムに対する態度」に焦点をあてる。というのも、アップルとビーンが指摘するように、現代の学校教育において、カリキュラムに対する自律的な態度は、市民社会の形成を担う教師の資質として根幹となるものであるからである。

「教員やそれ以外の教育関係者も、自らの専門性を育むために、教室・学校や教職生活のなかで現れる諸問題に対する自らの認識に基づいて、自分なりのプログラムを創造することに関わる権利をもっているのである。さらに、教員には、カリキュラムをつくる際に、そして、特に自分たちが一緒にいる特定の子どものことを考えたうえでカリキュラムをつくる際に、自分たちの声に耳を傾けてもらう権利がある」⁵⁾

上記のようにカリキュラムに対して自律的な態度を有すること、より具体的に言えば、生徒の事態に目を向け、生徒の生活と関連づけてカリキュラムを創造することは、様々な社会的立場の子どもたちがエンパワーされうるような民主主義的な学校教育を構想する上で不可欠なものである。

しかし同時に注視しなければならないことは、中央集権的な統制、教育内容の標準化、思慮に欠けた学力試験の実施といった近年の教育改革の中で、教員の「脱技能化」、すなわち、「教員の仕事が自分以外の人々の理念や計画を忠実に遂行することとして再定義されること」⁶⁾が進行しつつあることである。脱技能化が進行すれば、カリキュラムやテキストに対して限定的な態度を示し、教員は自らの実践に対する批判的思考を狭めることになる。

以上のように、市民社会の形成を担う教員の資質能力を考える上で、こうしたカリキュラムに対する態度は、重要な指標となりうる。本章では、学生の「カリキュラムに対する態度」(以下、「カリキュラム自律性」と表記)に着目して、1年から2年の間における変化とその背景について検討していくこととしたい。

1. カリキュラム自律性に対する回答傾向

本章では「カリキュラム自律性」について、自身の教職観をたずねた質問(「教科書は自分なりの解釈や知識を加えずにそのまま教えなければいけない」)を用いて検討する。まずは、この質問に対する回答傾向について確認しよう。

表10は、カリキュラム自律性に対する1年時、2年時の回答分布を表している。

表10 カリキュラム自律性の回答分布

	教科書は自分なりの解釈や知識を加えずにそのまま教えなければいけない				N
	賛成	反対	考えたこともない		
まず1年時の結果を見ると、「反対」が85.2%を占め	1年生 11.4%	85.2%	3.4%	325	
	2年生 16.4%	79.9%	3.7%	324	

ており、カリキュラムに対する自律性が重要であると考えている学生が大多数であることがわかる。一方で、2年時には「反対」の割合が減少し、「賛成」の割合が上昇しており、16.4%はカリキュラム自律性を否定的に捉えていることがわかる。

それでは、1年時から2年時にかけて、どのぐらいの学生に回答の変化があったのだろうか。次に、より詳細この回答の変化について確認しておく。表11は、1年時の回答と2年時の回答の変化を表している。結果をみると、1年時から2年時への変化の中で、一貫して「反対」と答えている学生(「反対→反対」)が77.6%と最も多い。他方で注目されるのが、1年時は「反対」と答えつつも、2年時に「賛成」と考える学生(「反対」→「賛成」)が10.7%に上る点である。ここでは、一定数の学生の間で、カリキュラム自律性を限定的に捉える変化が起きていることが確認される。

表11 カリキュラム自律性に対する回答の変化

教科書は自分なりの解釈や知識を加えずにそのまま教えなければいけない					
1年→2年	反対→反対	賛成→反対	反対→賛成	賛成→賛成	N
	77.6%	6.7%	10.7%	5.0%	299

2. カリキュラム自律性を限定的に変化させる要因

それでは、カリキュラムに対する限定的な態度への変化は、どういった要因によってもたらされるのだろうか。次に、「カリキュラム自律性」を従属変数としたロジスティック回帰分析を行い、様々な要因を統制した上で、「反対」から「賛成」に変化をもたらす要因について検討していく。

学生の特徴を捉えるために、ここでの分析では、「性別」「大学属性」「学力」「読書量」「教職志望度」「大学での学び」^{注2}、以上を独立変数として投入する。ここでは、これらの変数に加えて、モデルの適合度をあげるため探索的に独立変数を投入し、有意な効果が認められた変数を取り上げている。ここで取り上げた変数は、「(教員は)生徒からものごとを教えられるのは情けない」「(教員は)自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい」「自分で判断するよりも、人に決めてもらった方がよい」の3変数である。なお、独立変数は全て2年時の回答を用いている。表12は、各独立変数の詳細と記述統計を示している。

表13は、カリキュラム自律性変数を従属変数とした、ロジスティック回帰分析の結果を示しており、ここでの分析では、基準を「反対→反対」として「反対→賛成」の特徴を吟味している^{注3}。分析結果から、カリキュラム自律性に対して、1年時に「反対」と応えている学生が2年時に「賛成」と答える背景には、次のような要因が考えられる(なお、サンプル数が少ないため、有意水準は10%まで引き下げている)。

表12 独立変数の記述統計

変数名	変数の詳細	%	最小値	最大値	平均値	標準偏差	N
女性ダミー	女性=1、男性=0	60.8	—	—	—	—	309
私立大学ダミー	私立=1、国立=0	32.9	—	—	—	—	328
学力(中学校時成績)	「中学校時代の成績(40人のクラスを想定して回答してください)トップから〇〇番くらい」	—	3	40	30.59	8.65	323
読書量	1か月に読む本(マンガ以外)の冊数	—	0	25	1.73	2.58	323
教職志望度	4件法:3:絶対になりたい、2:かなりになりたい、1:少しになりたい、0:なりたいたと思わない	—	0	3	1.82	0.93	322
大学での学び	大学での学習に関する7項目に対して主成分分析を行った結果得られた第一主成分(注参照)	—	-3.32	2.63	0.00	1.00	320
生徒からものごとを教えられるのは情けない	4件法:3:賛成、2:まあ賛成、1:まあ反対、0:反対	—	0	3	0.41	0.67	311
自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい	4件法:3:賛成、2:まあ賛成、1:まあ反対、0:反対	—	0	3	0.66	0.81	320
自分で判断するよりも、人に決めてもらった方がよい	4件法:3:あてはまる、2:ある程度あてはまる、1:あまりあてはまらない、0:あてはまらない	—	0	3	1.42	0.82	323

表13 カリキュラム自律性変数を従属変数としたロジスティック回帰分析

	「反対→賛成」		
	b	S.E.	Exp (b)
女性ダミー	.536	.539	1.710
私立大学ダミー	-.054	.563	.947
学力 (中学校時成績)	-.031	.029	.969
読書量	-.265	.181	.767
教職志望度	.829**	.307	2.291
大学での学び	.234	.235	1.264
生徒からものごとを教えられるのは情けない	.886*	.354	2.424
自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい	.907**	.300	2.478
自分で判断するよりも、人に決めてもらった方がよい	.606*	.303	1.833
定数	-4.804**	1.535	.008

N=223, -2LL=126.816, $\chi^2=41.709$, d.f.=9, $p<.001$, Nagelkerke $R^2=.322$

+ $p<.10$, * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$,

従属変数の基準カテゴリは「反対→反対」

順に結果をみていくと、「女性ダミー」「私立大学ダミー」「学力」「読書量」, 以上の変数は, 有意な効果が認められず, カリキュラム自律性との関連性は弱いということがわかる。注目すべきは, 「大学での学び」も有意な効果が認められない点である。このことは, 大学における様々な学習が, カリキュラム自律性に対する態度に結びついていないことを示しており, 前節で示した知見を支持する結果となっている。

次に, 有意な効果が認められたのは「教職志望度」である。予想とは反対に, ここでは正の有意な効果がみられる。通常, 教職に対する志望度が高いことはカリキュラムに対して自律的な態度をもたらすと思われるが, 本結果では, カリキュラム自律性を限定的に変化させる要因となっている。

さらに, 有意な効果がみられたのは, 「生徒からものごとを教えられるのは情けない」「自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい」「自分で判断するよりも, 人に決めてもらった方がよい」の3変数であり, これらに対して肯定的であることは, カリキュラム自律性を限定的に変化させている。ここでは, 「自分で判断するよりも, 人に決めてもらった方がよい」では, 学生の他者依存的な性格が, 他方で, 「生徒からものごとを教えられるのは情けない」「自分の学級で起こった問題は自分一人で解決できた方がよい」といった項目では, 伝統的な教職観や教職に対する権威主義的な態度が表れている。こうした他者依存的な性格や保守的な教職観は, 既存の慣習や文化を過度に重視/依存し, 自らの実践に対して反省的ではない性向を見取ることができる。こうした性向が, カリキュラムに対する限定的な態度に結びついていると考えられる。

以上の結果から, カリキュラム自律性を限定的に捉える変化は, 教職志望度, 保守的な教職観, 他者依存的性格によってもたらされることが見出された。ここで注目すべきは, 保守的な教職観や他者依存的な性格の影響に比べて, 大学での学びがカリキュラム自律性に対して影響力を有していないこと, そして, 教職志望の高さがカリキュラム自律性を否定的に捉える変化に結びつく点である。つまり, 1年から2年の学習の中で, 教職志望を高く持つ学生が, 自らの学習のあ

り方とは無関係に、教員の自律性を限定的に捉えつつある状況を、ここでの結果から見て取ることができる。

油布⁷⁾が指摘するように、大学での教員養成が、「現場主義」「規準・基準の策定と明確化」といった、現状に順接で保守的な「適応主義」を強調するものになっているとすれば、学生の学びが、教員の自律性の意味を理解することにつながらず、他方で、現場への志向性が強い学生ほど、教員の自律性を限定的に捉える受動的な存在になりつつあるのかもしれない。

V まとめ

本論では、教職志望学生を対象とした1年時－2年時のパネル調査のデータから、彼らの社会意識や行動の変容を検討した結果、下記のことが明らかになった。

第一に、学生は1年時から2年時にかけて、教職志望度を低下させつつも、大学での学習時間を増加させていることがわかった。そうしたなかで、大学での学習を通して、献身的な教師や専門職としての教師といった既存の教職観を強く保持するようになるとともに、教職に必要な専門的知識を徐々に習得している。また、今日の教員養成改革で求められているグローバル化や情報化に対応するための能力も身につけつつある。だが、その他の教職に必要な能力、態度、意識をこれまで以上に必ずしも習得しているわけではなく、その傾向は社会意識や社会的行動において顕著である。

第二に、学生の社会意識としてカリキュラム自律性に対する意識に注目し、その変化要因について検討した結果、教職志望度が高いこと、他者依存的な性格であること、保守的な教職観を保持していることが、学生がカリキュラム自律性を限定的に捉えるようになるという変化に影響を及ぼしていることが明らかになった。一方で、大学での学びは変化に影響を与えていないこともわかった。

現代の教員には、21世紀の市民社会を構築するための役割とともに、自身も市民社会の構成員としての役割を担うことが求められている。その状況のなかで、大学における教員養成では、市民意識を持つとともに、市民社会を形成する人々を育成するための資質と能力を有する教員を養成することが重要な課題となっている。だが本調査結果からは、市民社会形成に寄与する教員養成が大学でなされているとは言い難い。また、教職志望を高く持つことが、教員の自律性を限定的に捉えることと関連していることから、今後、学生が大学での学習を積み重ねて教職志望度を高めていくことで、教員の自律性を限定的に捉える意識をさらに強く持つようになる可能性がある。

今後の課題は、今回対象となった学生に対して3年時、4年時に調査を行い、引き続き彼らの社会意識と社会的行動の変化を捉えることである。現代の教員養成機関で、彼らがどのように職業的社会的化されていくのかということを経続的に検討していく。

そのなかで、大学の教職関連科目との関係で、学生の社会意識と社会的行動の変化を検討することを計画している。そこで、最後に、「受講している科目」とカリキュラム自律性との関連性を紹介することで、今後の調査分析の見取り図の一部を提示したい^{注4}。

まず、表14は、カリキュラム自律性と履修した科目の二変数間の関連性を示したものである。弱い関連性であるが有意差が確認された授業は、「教科教育に関する授業」と「教科専門に関する授業」である。これらの授業を受けている学生は、カリキュラム自律性を肯定的に捉えているようである。

表14では二変数間の関連性を確認しただけであるので、次に、受講学生の属性と志向性を分析に加え、関連性が確認された「教科教育に関する授業」「教科専門に関する授業」を独立変数にして、カリキュラム自律性変数を従属変数としたロジスティック回帰分析を行い、同様の結果が得られるかどうかということを確認した(表15)。モデル1を確認すると、「教科教育に関する授業」において負の有意な効果があることがわかった。彼らが様々な学習のなかでも教科教育に関する学びを深めることが、カリキュラム自律性を肯定的に捉える要因になっていると推察される。

以上の結果は、学生が教職観連科目を受講することが、彼らの社会意識や社会的行動に変化を及ぼす可能性があることを示唆している。今後は、そのことを詳細に分析するために、学生が受講した科目のシラバスから、具体的な学習内容を確認し、どのような学習経験が、彼らの教師としての資質、能力、態度の育成に影響を及ぼしているのかということも究明していく必要がある。

表14 カリキュラム自律性と履修した科目の関連性

カリキュラム自律性×履修した授業	φ係数
教育哲学に関する授業	-.048
教育の歴史に関する授業	-.044
教育社会学に関する授業	-.016
教育心理学に関する授業	-.053
教育方法やカリキュラムに関する授業	-.014
教育工学や情報教育に関する授業	-.048
教育行政や教育法に関する授業	-.064
学校経営や学級経営に関する授業	-.034
社会教育や生涯教育に関する授業	.017
教科教育に関する授業	-.126*
教科専門に関する授業	-.125*
学校現場を体験する実践的な授業	-.104

カリキュラム自律性は、「反対→反対」= 0, 「反対→賛成」= 1
教科については、「昨年度履修した」= 1としている。

表15 カリキュラム自律性変数を従属変数としたロジスティック回帰分析(カリキュラム変数含)

	「反対→賛成」
	modell b
女性ダミー	.026
私立大学ダミー	-.122
学力(中学校時成績)	-.011
読書量	-.242
教職志望度	.506*
教科教育に関する授業を受けた	-.909*
教科専門に関する授業を受けた	-.351
定数	-1.652

N= 223, -2LL=159.113, $\chi^2=16.504$, d.f.= 7.
p < .05, Nagelkerke R²=.129
+ p < .10, * p < .05, ** p < .01, *** p < .001,
従属変数の基準カテゴリは「反対→反対」

【脚注】

注1 公表した論文は次の通りである。①川村光・中村瑛仁・長谷川哲也・紅林伸幸「教職志望学生の社会意識と政治的関心(1)―初年次生を対象とした質問紙調査(2012年)の結果から―」『滋賀大学教育学部紀要(教育科学)』第63号, pp.111-124 ②川村光・中村瑛仁・長谷川哲也・紅林伸幸「教職志望学生の学びの諸相(1)―初年次生を対象とした2012年質問紙調査の結果から―」『関西国際大学教育総合研究叢書』第7号, pp.129-141

注2 「大学での学び」の主成分分析の結果は以下の通りであり、分析では第一主成分を用いた。

表16 大学における学習の尺度構成

変数	共通性	因子負荷量
教科や道徳の授業の内容や方法	.628	.563
いじめや不登校などの子どもの問題への対応	.521	.659
教育政策や教育改革の目的や意味	.562	.633
現代の日本社会に関する知識	.504	.704
保護者への対応	.606	.672
教員採用試験の対策	.514	.610
自分自身の自律した市民としての成長	.685	.652
	固有値	分散の%
第一主成分	2.894	41.3
第二主成分	1.125	16.1

因子抽出法：主成分分析，Cronbach's α =.762
 ワーディング：「あなたは大学で次のことを学ぶことができますか」
 (「学んでいる」= 3～「学んでいない」= 0)

注3 なお、本論では、サンプル数の制限から、「賛成→賛成」「賛成→反対」といった、カテゴリーの分析は行っていない。

注4 本分析において、「賛成→賛成」の学生と「賛成→反対」の学生をサンプルから除外している点は留意する必要がある。

【引用・参考文献】

- 1) アンソニー・ギデンズ, 渡辺聡子『日本の新たな「第三の道」』ダイヤモンド社, 2009
- 2) 油布佐和子・紅林伸幸「教育改革は、教職をどのように変容させるか?」『早稲田大学大学院教職研究科紀要』第3巻, 19-45頁, 2011
- 3) 油布佐和子・紅林伸幸・川村光・長谷川哲也「教職の変容：『第三の教育改革』を経て」『早稲田大学大学院教職研究科紀要』第2巻, 51-82頁, 2010
- 4) 油布佐和子「教師教育改革の課題：「実践的指導力」養成の予想される帰結と大学の役割」『教育學研究』第80巻第4号, 478-490頁, 2013
- 5) Apple, Michael W., & Beane, James A. (eds), *Democratic schools : lessons in powerful education*, Portsmouth, N.H. : Heinemann, 2007 (= 澤田稔訳『デモクラティック・スクール』上智大学出版, 35頁, 2013)
- 6) Apple & Beane (eds), 前掲書, 35-36頁, 2013
- 7) 油布佐和子, 前掲書, 2013

【謝辞】

本論を執筆するにあたって、中澤渉氏（大阪大学大学院・准教授）から分析方法についてご助言をいただいた。ここに深謝の意を表する。

【付記】

本研究は、平成23-27年度科学研究費補助金（基盤研究（B））「教職の政治性と教員の脱政治化に関する総合的研究」（課題番号23330241 研究代表者：紅林伸幸）の交付を受けた。なお、本論を執筆するにあたっては、調査の実施及びデータの解釈等に関わって研究チームでディスカッションを行った。また、本論は日本教師教育学会第24回大会で報告した内容に基づいているが、報告後にデータのさらなる精緻化を行ったため、報告時に提示した表内の数値と本論のものが若干異なっている箇所がある。