

教員採用に関する受験学生の意識と取り組み実態

——本学学生に対する質問紙調査の結果分析を通して——

堀 内 孜・水 本 徳 明

Students' Attitudes toward and Interests in Teacher Selection

Tsutomu HORIUCHI and Noriaki MIZUMOTO

Received June 30, 1986

抄録：教師教育改革の一環として問われている教員採用の在り方については、これ迄必ずしもその受容者たる受験者の意識や認識を踏まえたものとして提示されてこなかった。本研究は、本学の教員採用試験受験学生に対する質問紙調査（1985年12月～1986年1月実施）を通じて、国立教員養成系大学学生の教員採用試験受験経験に基づくその関わり実態と問題意識を分析したものである。またこの分析に当たっては、同時に実施した他の15大学の調査結果及び1985年6月に実施した指導主事や校長に対する教員採用の実施者調査の結果を一部比較し、本学学生の独自の位置について留意した。そして、分析の結果として、採用試験自体の問題性、受験者の取り組み姿勢の問題性と共に教員養成教育からする採用試験への関わり方の問題性を明らかにすることとなった。

索引語：教員採用制度，教員採用試験，教師教育，教員養成

Abstract: Although the way of teacher selection has been greatly concerned in the recent teacher education reform, little attention has been paid to the attitudes and interests of the candidates.

This report is based on a questionnaire survey of our students who have taken an examination for teacher selection. The purpose of this paper is to analyse the students' attitudes toward and interests in teacher selection. We have also paid attention to those of the students in different types of universities and school administrators. Through this analysis, we have found some problems of the teacher selection system and the relation between teacher selection and teacher preservice education.

Key Words: teacher selection, examination for teacher selection, teacher education, teacher pre-service education

I. 本研究の目的と方法

(1) 教員採用を巡る現状と問題点

教師教育の過程において、教員採用は特異な位置を占めている。言うまでもなく、それ自体が

直接的な教育を担っているわけではない。だがわが国の教師教育制度を含めた教員制度の在り方からすれば、つまり一方における開放制教員養成制度と免許主義、他方における都道府県及び政令市単位での一括採用方式からすれば、「教師の資質能力」を現実に規定する上で教員採用の果たしている役割は極めて大きいと言わねばならない。このことは、近年政策側においても等しく認識されてきたものであり、1978年の中央教育審議会答申「教員の資質能力の向上について」においては、「教員の養成・採用・研修の過程を通じた教員の資質能力の向上を図ることが重要」との観点が打ち出され、いままた臨時教育審議会はその第2次答申（1986年4月）の中で養成教育、現職教育と並んで教員採用の改善を求めている。

教員採用は、こうした教師教育の連続性認識の中でその質的側面が焦点化されてきたが、他方ではその需給関係に関して量的問題も課題視されてきた。教員の需要数については、教員定数や児童生徒数そして退職者数を規定する教員の年齢構成がその変数となり、供給数は資格者数とその教職への誘因となる給与等の諸条件、他職種の需要数との関わりにおける景気の動向が変数として考えられる。1960年代の高度経済成長期には、これら全ての変数が需要増－供給減として作動し、極度の教員確保難状況を生み出してきたが、その後70年代を通じ需要－供給両面の改善が進み、いわば「教職人気」といえる状態が続いてきた。だが80年代に入り、主として需要数の減少が顕著となり、教職志望者からする採用難、需給関係における「買い手市場」状況を呈して今日に至っている。このため、現在問われている教員採用の改善・改革は、採用者側の優位性を前提とした「教員の資質向上」策としてのフィルターの高密化・強化であり、具体的には採用方法の多様化と採用決定の早期化を核とするものとなっている。

その質・量両面における教員採用の状況変化は、採用側－行政側の論理が貫かれるものであり、それを受容する側にあっては新たな問題が生み出されている。それは第一に、「教師になること」が絶対的に難しくなったことから、養成段階における学生達の「教職人気」に陰りが見え出したことである。具体的には、国立教員養成系大学の志願者減や一般大学における教職課程の履修者減として現われているが、総じて今後における教職志望者の質的低下を招くことが危惧される。第二は、教員採用を通じた教員の資質向上が、その方法上の多様化として具体化されてきたことから、逆に教師の画一化が、少なくとも教職志望者の画一化が進められることになった問題である。これは選考方法の多様化が、実技や面接、クラブ活動歴や実習評価等の雑多な領域における「能力」や「適性」を、合否判定基準の部分として組み入れるものであることから、また求められる教師像の中心が「能力」以上に「資質」におかれていることから（これは1978年中教審答申が「教員の資質能力の向上について」であったのに対し、1986年臨教審第2次答申が「教員の資質向上」（第3章第3節表題）と変えていることから明らかである）、オールラウンドに一定基準以上をこなし、「ヤル気」や「熱意」に満ちた「期待すべき教師像」が教職志望者の共有するところとなり、採用側の描く教師像から逸脱した個性的な受験者を排除することになっている問題である。事実、現在の「多様化路線」を進める起点となった都道府県教育長協議会報告「教員採用のあり方」（1982）では、「幅広い教養と実践力をそなえ、しかも、個性豊かな人材を確保する」ためには、「教えることを喜びとする教育的情熱とともに、教師としての責任感、そして社会性、協調性、積極性のある資質をそなえ、さらに広い教養と深い専門的知識を求め続けるたくましい体力を保持しうる文字通り、知、徳、体、技のバランスのとれた人物を選考することが望まれる。」と、その採用に当たっての「期待すべき教師像」を示している。だが現実に

は、ここで示された教師像は「スーパーマン」以外の何者でもなく、そうではない個性豊かな教師志望者にとっては、選考方法の多様化に応じた「自己変容」を画一的に強要されているのである。

教員採用の問題は、教員の任命権―選考権の所在や待遇・定数等といった行政・制度的な在り方を抜きにしては語ることができない。だが現行制度下においても、採用者側の理念や期待だけでなく、その受容者側の意識や採用試験に対する関わり方を踏まえることは、その改善・改革にとって不可欠な要件であることは確かと言えよう。

(2) 本研究の意図と目的

本研究は、以上に示した今日的な教員採用状況について、その直接的受容者たる受験学生の意識と取り組み実態を、質問紙調査の結果分析から明らかにすることを企図している。これは上記教員採用の現状として示したように、今日教育改革の主要領域として「教師の資質(能力)向上」が位置づけられ、教員採用についての改善方策の検討が進められているが、それはもっぱら「採用側の論理」に基づいてなされており、受容者―受験者側からの課題設定、改革志向は等閑に付されていることから求められるものと思われる。

この意味において、教員採用実態の解明と問題点の摘出、改善方策の在り方は、養成教育―教員採用―現職教育の連続性の中で、またそれらの実施者側と受容者側の関係性の中で位置づけられ捉えられることが必要である。本研究は、こうした教師教育の連続性を上記3段階の関連と各々の固有の役割を明らかにし、またその授受関係、主客関係から明らかにする継続研究の一部をなすものであるが(教員養成段階については、堀内他「教員養成の実態と問題点―制度・内容・意識に関する実態調査に基づく検討―」、日本教育行政学会年報10『学制改革と教育行政』1984年、教育開発研究所、また採用段階全体については、同「教員養成教育に基づく教員採用・現職教育の実態と教師教育の連続性に関する総合研究―第1次報告書・教員採用の実態と関係者の意識」1985年度科学研究費(総合A)報告書、1986年参照)、とりわけ1960年代の教員需要の逼迫により一層の目的化を強めてきた国立教員養成系大学の学生が、教員採用の需要減に直面していかなる意識をもち、どのような対応をとっているのかについて分析することにより、教員採用に関する今日の問題状況を提示することができるといえよう。具体的には、①受験経験の実際、②採用試験への取り組みと評価、③試験内容・領域と試験運用、④教師・教職観と制度改革に対する評価の4領域について、一定程度教員採用の他の関係者と思われる実施者(府県教委の指導主事・管理主事及び学校長)と受容者(若年教員)に対する質問紙調査の結果を比較しながら、また他大学の学生の回答傾向との異同を検討しながら、本学受験学生の特徴を分析したく思う。

(3) 本研究の方法と対象

上記(2)で示したように、本研究は1986年度教員採用試験(1985年度実施)を受けた京都教育大学学生に対する質問紙調査に基づくものであるが、同時に15の他大学学生に対して実施した同一調査の結果を比較考量するものである。この調査は1985年12月から1986年1月にかけて、本学を含む全国16大学(関東5、中部2、関西8、中国1)で、指導教官等より直接依頼する形で実施されたものである(一部回収を郵送法によったものを含む)。調査校の選定については、過去の養成教育段階についての調査研究との継続性から、同一大学を基本とし、それに教職課程の設置形態(養成系―一般系)、大学の設置者(国立―私立)、過去の採用状況等を加味して総合的に行ったが、本調査の質問内容にとって教員志願率や就職率が最大の要因と考えられ、国立養成系とその他の大学が1:1になるよう配布した。配布数は各々500、回収数は前者が349、後者が369

の合計 718 である。(表 I-1)

この調査において、本学の場合は配布数212, 回収数161, 回収率75.9%であり、学生の所属学科は〈表 I-2〉に示す通りである。ただ以下の分析については、他大学と共通質問紙を用いたことからこの所属学科によらず、受験校種、受験教科の別とする。そして他の属性として、性別及び家族(両親, オジ・オバ)における教職者の有無を尋ねたが、前者については調査大学全体とほぼ同じ比率となっており(表 I-3), 後者は「いる」と答えた者が若干少ない。この後者は、教職志望を固める上で一定の要因になるものと考えられるが、1979年に教職課程(教育原理)受講生に対する調査においても類似の質問をしており、その結果と比較をすれば次のように言える。つまり、直接的な対象が異なることから断定的には言えないが、本学学生については2年生の段階で「いる」と答えた者が18.2%であるのに対し、受験段階(4年生)では25.0%と増えており、

(表 I-1) 全大学類型別回答者比

大学類型 回答者構成比	国立養成系 48.6 (349)					国立一般系 2.9 (21)					私立養成系 13.9 (100)					私立一般系 34.6 (248)							
大学コード	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P							
回答者数	120	161	68	18	3	49	26	25	135	26	6	18	6	14	14	29							

(表 I-2) 本学学科別回答者

学科	教育	第1社会	第2社会	第3社会	国文	英文	数学	理科	体育	音楽	美術	家政	産業技術	発達障害	幼児教育
回答者数	11	11	10	10	10	9	14	9	18	5	29	10	5	10	10
回答者比	6.8	6.8	6.2	6.2	6.2	5.6	8.7	5.6	11.2	3.1	18.0	6.2	3.1	6.2	6.2

(表 I-3) 回答者の性別

	本学	全16大学	国立養成系	その他の大学
男子	46.8	48.5	51.0	46.1
女子	53.2	51.5	49.0	53.9

(表 I-4) 家族の教員の有無

		いる	いない
本調査 (N=718)	全16大学	35.5	64.5
	本学	25.0	75.0
教職課程履修 学生調査 (1979, N=719)	全7大学	19.6	80.4
	本学	18.2	81.8

他大学を含めた全体についても同様の傾向（19.5%—34.7%）が認められる。本学の場合は養成系大学であり、採用試験の受験率が一般系大学より極めて高いことから両者の差はさほど顕著にはなっていないが、教職課程の履修と採用試験受験の間に、教職志望を強める環境条件の一つとして近親者における教員の有無があるものと考えられよう。（表Ⅰ－4）

（なお、以下の表においては、原則として不回答者を除く実回答者を100%とした数値をパーセント表示している。）

Ⅱ. 受験経験の実態

（1）受験の校種・教科及び府県

本調査において、種々の設問の基礎となるのが、採用試験の受験経験の実態である。つまり本研究のねらい自体が、教員採用試験の受験者が受験経験から今日のその実態をどう捉え、いかなる問題を感じとっているかの解明にあるからである。具体的な質問項目として設定したのは、受験の校種・教科と府県数及び合否状況と不採用時の対応についてであるが、以下これら自体の示す問題について検討を加えていきたい。

まず第一は受験校種であるが、近年の採用状況を反映して本学の課程別学生定員比と大きく異なっている。つまり本学は小学校（幼稚園を含む）と中学校・高等学校の課程別学生定員は220人と200人であるが〈表Ⅱ－1〉が示すように実際の受験比は約3：7となっている。回答者の課程別比が定員比と一致していないとしても、近畿各府県に特に著しい小学校教員採用枠の減少がそのまま反映していると理解できよう。また中学校・高等学校を受験した104人（64.6%）の教科別内訳は〈表Ⅱ－2〉に示した通りであるが、ここにおいても合否結果として近年の傾向が反映されている。即ち、数学の92.3%をトップに理科の72.7%と民間企業の求める理数系技術者と競合する領域での合格率の高さが目立っている。

第三の受験府県については、「教員採用試験を何県受験したか」という問いに対するものであるが、本学の受験者の場合は1県のみが89.1%、2県が10.9%となっており、3県以上を受けた者はいない。この複数県の受験、いわゆる「かけもち受験」は、相対する二つの要素から捉えら

（表Ⅱ－1） 受 験 校 種

小 学 校	中 学 校	高等学校	養護学校	複数校種	そ の 他
27.9	31.8	35.1	0	3.2	1.9

（表Ⅱ－2） 教科別受験者比と合格率（中・高受験者N=104）

		全体	国	社	数	理	美・音	体	家・技	英
受 験 者 比		100	9.6	10.6	14.4	10.6	23.1	13.5	9.6	8.7
合 格 率	合 格	43.8	50.0	20.0	92.3	72.7	15.0	14.3	33.3	77.8
	2次で不合格	16.7	20.0	10.0	7.7	18.2	30.0	7.1	11.1	22.2
	1次2次の別なく不合格	39.6	30.0	70.0	0	9.1	55.0	78.6	55.6	0

れる問題といえる。つまり一つには採用予定数の減少による受験者側の「あせり」や「いら立ち」といった心理がどのように結びついているかであり、第二にはこうした受験者側の対応とは逆に府県間での試験期日の統一化の拡大傾向である。1985年度では、約6割の府県が同一期日に試験を実施し、全受験生の約8割がその対象となっている。このため第一の要素以上に第二の要素が現実を規定しつつあり、実質的な「受験機会」は大きく制約されるようになってきている。本調査と同時に実施した若年教員に対する教員採用に関する調査（10都府県3000名対象一回答数907名一前記科研報告書参照）によれば、現職教員の2県以上での受験者率は、24歳以下で13.0%であるのに対し、30歳未満で19.8%、30歳以上で35.7%と年齢が高くなるにつれて上昇している。年齢が高くなるほど過年度受験者が増えるとしても、「受験機会」自体の変化を読み取ることができよう。

(2) 合否状況とそれへの対応

本調査の実施時期が12月から1月にかけてであったことから、採用試験の第2次試験結果はほぼ判明していたものと理解できる。本学の回答者の合否状況は、この段階で最終的に合格している者が42.4%とほぼ全学的状況と一致するものであった。この合格率は、全国の全校種合格率22.0%（1985年度）より高いし、本調査の16大学平均34.7%に比べても高い。だが本調査の本学を含めた3教員養成系国立大学・学部の52.5%に比べればかなり低いものである。この3大学は近畿の2校、北陸の1校であるが、52.5%の数字はこの北陸の1校によって引き上げられたものといえる。

本学の合否結果について、いくつかの側面から検討を加えよう。第一は性別による違いであるが、全大学ほどの差はないが（16大学の合格率一男子47.0%、女子29.8%）、男子47.1%に対し女子38.2%とかなりの開きが認められる。しかも不合格者について1次は合格であったが2次で不合格となった者の割合をみると、男子が30.6%であるのに対し女子は42.6%と高く、学力検査よりも面接等で不合格となった率の-highいことが明らかである。断定はできないとしても、近年の採用側の男子教員を望む姿勢の一端が示されているといえよう。次に受験校種との関係であるが、

（表Ⅱ-3）合 否 状 況

	全 体	男 子	女 子	小 学 校	中 学 校	高等学校
合 格	42.4	47.1	38.2	38.5	57.8	32.0
2 次 で 不 合 格	21.5	16.2	26.3	30.8	22.2	12.0
1 次 ・ 2 次 の 別 な く 不 合 格	36.1	36.8	35.5	30.8	20.0	56.0

（表Ⅱ-4）不採用時の進路

		内定の他業種	他業種を探す	非常勤をして 再受験	他のアルバイト をして再受験	わからない
合 格 者	本 学	3.6	1.8	69.6	3.6	21.4
	全16大学	2.6	4.8	61.5	8.2	22.9
不 合 格 者	本 学	11.7	2.6	64.9	5.2	15.6
	全16大学	26.4	6.8	42.5	9.3	15.0

小学校の合格率が38.5%であるのに対し、中学校が57.8%、高等学校が32.0%と中学校での合格率の高さが目立っている。これは採用枠をそのまま反映したものと理解できよう。(表Ⅱ-3)

採用決定の早期化は、臨教審第2次答申も取り上げたように採用制度改革の一つの課題とされている。とりわけ問題なのは、採用試験の合格が必ずしもそのまま採用を意味しない場合があることである。これは退職者数が年度末にならないと確定しないことや学級数の確定が更に遅れることが原因であるが、受験者のみならず合格者にも必理的不安を与えるものとなっている。この点から12月-1月段階は合否結果は明らかになったものの採用の確定には至らないことから、将来の進路について合格者も含めいろいろと考えている時期でもある。これ迄に採用試験以外の就職試験を受けた者は16.0%いるが、その者の採用試験合格率は8.3%と受けなかった者の49.2%に比べ著しく低いものとなっている。また受けなかった者のうち、今後卒業時迄に他の就職試験を受けるつもりがある者は3.1%に止まっており、教員志望の確かさがそれなりに合否結果と結びついているものと思われる。更に合格者も含めて、4月に採用されなかった場合にどうするかという質問に対しては、合否を問わず再受験を志望する者が多いが、合格者の場合はそうした事態を想定しておらず「わからない」と答えた率が高くなっている。これは16大学全体の回答傾向に比べて教職志望が強く表われているものと言えるが、教職以外の職業に就く条件や準備に欠けていることから、その選択肢が大きく制約されていることの反映とも言えなくはない。(表Ⅱ-4)

Ⅲ. 教員採用試験への取り組みと評価

(1) 試験への準備と評価

本調査回答者の合否結果は既に示したところであるが、ではこの結果に対して学生自身はどう評価しているであろうか。〈表Ⅲ-1〉に示すように、3分の2の学生は合否を含め自己の結果

(表Ⅲ-1) 合否結果に対する認識

			納 得 で き る			納得できない	
			十分に	だいたい	合 計	あまり	全 く 合 計
16 大 学 全 体			23.1	43.6	66.7	12.8	15.0
本 学 全 体			20.9	45.8	66.7	15.7	18.3
大 学 類型別	国 立 養 成 系		17.4	44.5	61.9	15.0	17.9
	そ の 他		29.6	44.8	74.4	11.3	13.0
合 否 結果別	合 格	16大学全体	17.0	48.6	65.6	13.4	14.2
		本 学	16.4	54.1	70.5	13.1	13.0
	2次不合格	16大学全体	16.9	43.8	60.7	14.6	21.3
		本 学	10.7	53.6	64.3	14.3	25.0
	不 合 格	16大学全体	30.3	41.9	72.2	12.9	15.2
		本 学	32.7	34.6	67.3	21.2	23.1

に納得をしている。だがその合否状況によっては必ずしも一様の認識をしているわけではない。本学の場合、特に顕著なのが2次試験で不合格となった者の認識であり、「十分に納得できる」とする者が〈表Ⅲ－1〉で示した全ての類型において最も低く、また「全く納得できない」とする者が最も高くなっている。これは2次試験が面接等の客観的な評価が困難な領域に関するものであり、受験者自身の評価と結果がくい違う可能性が高くなることにもよると言えるが、本学の学生が特に納得していないことは注目すべきであろう。またその逆に、2次に至る前に不合格となった者がその結果により強く納得しているのは、学力検査の結果を正當に評価していることでもあろう。

こうした合否結果の認識一評価は、受験者各自がどのような準備をして試験に臨んだかに関わってなされるものと言えよう。つまり、準備不足であるが故に不合格であったと捉える者とあれだけ準備したのに不合格であったとする者の間には、教員採用の在り方に対する認識に大きな落差が生ずることになるのである。採用試験に対して、受験者個人としてどのように準備してきたかについては、①準備開始時期、②受験勉強時間、③学習方法・手段の3点から検討していこう。

第一の準備開始時期であるが、全体の8割以上が試験の半年前頃であり、約3分の1の者は「直前」とも言える3ヶ月以内としている。半年以上前から準備し出した者は極めて少数なので除くとすれば、半年以内のどの時期から取りかかったかは一定程度合否結果と相関していることが分かる。つまり、合格者は「直前」組が3割弱であるのに対して不合格者は4割となっており、また何もしなかった者は合格者の3.3%に対し不合格者は19.2%と6倍にもなっている。また受験校種別にみれば、小・中・高の順で「直前」組が増え、何もしなかった者も同じ順序で増えている。これは小学校の採用が困難になっているというだけでなく、大学での平素の学習内容との異同にも相関していると考えられよう。だがいずれにしても、総じて「短期決戦型」の取り組みとなっており、1年以上前から準備した者が5.7%と16大学全体の14.0%に比べ、この傾向が著しいことを示している。こうした状況は、本学の3年生後期から4年生前期の教育課程との関係から理解できる面もあり、4年生の5～6月の教育実習が終わる迄とそれ以後とに学生達の意識が二分化されていることにもよるものと思われる。

第二の一日平均の勉強時間については、第一の準備開始時期と関わって捉えられるものと言え

(表Ⅲ－2) 試験準備の開始時期

	全 体	性 別		受 験 校 種 別			合 否 結 果 別		
		男	女	小	中	高	合 格	2 次 不 合 格	不 合 格
1年半前頃から	1.9	0	3.6	2.3	4.1	0	1.6	3.2	1.9
1年前頃から	3.8	1.4	6.0	4.7	0	7.4	1.6	0	5.8
6ヶ月前頃から	30.1	27.4	32.5	39.5	26.5	25.9	37.7	38.7	21.2
3ヶ月前頃から	18.6	27.4	10.8	18.6	20.4	13.0	26.2	16.1	11.5
3ヶ月以内	35.3	35.6	34.9	27.9	38.8	38.9	29.5	35.5	40.4
とくに何もしなかった	10.3	8.2	12.0	7.0	10.2	14.8	3.3	6.5	19.2

※設問としては3年以上前、2年半前頃、2年前頃も加えてあったが、
本学の場合いずれも該当者はなかった。

(表Ⅲ-3) 1日の試験勉強時間

	全 体	性 別		受 験 校 種 別			合 否 結 果 別		
		男子	女子	小	中	高	合 格	2次で 不合格	不合格
6 時 間 以 上	8.4	9.6	7.3	11.9	10.2	5.6	9.8	3.2	7.8
5 時 間 ほ ど	9.0	9.6	8.5	16.7	8.2	1.9	16.4	6.5	2.0
4 時 間 ほ ど	7.7	6.8	8.5	7.1	4.1	13.0	6.6	16.1	5.9
3 時 間 ほ ど	14.2	15.1	13.4	16.7	16.3	11.1	16.4	12.9	11.8
2 時 間 ほ ど	22.6	27.4	18.3	19.0	20.4	24.1	19.7	32.3	21.6
1 時 間 ほ ど	17.4	12.3	22.0	16.7	20.4	14.8	21.3	16.1	15.7
30 分 ほ ど	6.5	8.2	4.9	2.4	4.1	11.1	4.9	3.2	7.8
ほとんどしなかった	14.2	11.0	17.1	9.5	16.3	18.5	4.9	9.7	27.5

る。〈表Ⅲ-3〉に示すように、全体の4割が毎日3時間以上勉強しており、6時間以上という者も8.4%いる。とりえず3時間以上とそれ以下とで二分化してみれば、前者の比率は全体で39.3%であるが、性別では男子41.1%に対し女子37.7%、受験校種別では小・中・高が、各々52.4%、38.8%、31.6%、合否結果別では合格・2次で不合格・不合格が、各々49.2%、38.7%、27.5%となり、いずれもかなりの差が認められる。性別や受験校種別の勉強時間の差が合否結果とどう関わっているかについては、他の規定要因とりわけ受験者にとっての客体的要因の大きさから論じられないが、逆に合否結果そのものからすれば、明らかに勉強時間との相関が認められよう。また、特に何もしなかったとする者の割合も、合格者の3.3%に対して2次不合格者の6.5%、不合格者の19.2%と納得し易いものとなっている。

第三の学習方法・手段については、これ迄も大学での教職課程との関係や近年の「受験産業」の進出といった問題から問われてきた。これは受験者としての学生が採用試験内容をどのように理解しているかの問題といえるが、では実際に彼らはどのような方法・手段にどの程度の信頼を寄せているであろうか。ここでは〈表Ⅲ-4〉に掲げた9種の方法・手順について、よく使ったものを上位3つ選択させる形で回答を求めた。この9種の中で、圧倒的に利用されているのが「市販の問題集」(93.5%)と「市販の参考書」(78.3%)であり、同時にそれらに対して何が最も役に立ったかという有効性認識においても、前者が58.7%、後者が16.8%と評価されている。そして本学の受験者は、出版社等の主催する通信講座や特別講座の利用率は低く、むしろ専門書や受験校種の教科書を学習材料とする傾向が他大学に比べて強いといえる。利用率においても有効性認識においても首位となった「市販の問題集」については、性別や合否結果によるその差異は認められないが、受験校種の違いからは一定の有意差が読み取れる。つまり、利用率として第一位にあげた率は小学校受験者が74.4%であるのに対し、中学校受験者が66.7%、高等学校受験者が54.9%と低くなっている。また同様にその有効性認識も、小・中・高の順に69.2%、60.9%、47.9%と低減している。そして逆に利用率において、「大学の授業ノート・教科書」(小・中・高一0.0, 2.1, 3.9),「希望校種の教科書」(0.0, 2.1, 3.9),「専門書」(0.0, 2.1, 3.9),「市販の参考書」(16.3, 16.7, 29.4)については小学校よりも中学校、中学校よりも高等学校が高

(表Ⅲ-4) 採用試験勉強の方法・手段と有効性認識

	第1位		第2位		第3位		1～3位計		有効性認識	
	本学	全16大学	本学	全16大学	本学	全16大学	本学	全16大学	本学	全16大学
大学の授業ノート・教科書	2.0	1.3	4.4	5.9	16.5	16.4	22.9	23.6	0.7	2.5
希望校種の教科書	2.0	2.5	8.1	8.2	16.5	14.1	26.6	24.8	7.0	5.5
専門書	2.0	2.0	5.9	4.2	20.9	16.4	28.8	22.6	4.9	2.4
市販の参考書	21.7	20.2	44.4	37.6	12.2	16.2	78.3	74.0	16.8	13.3
市販の問題集	63.8	60.6	19.3	24.5	10.4	10.0	93.5	95.1	58.7	54.6
受験雑誌	3.9	3.9	12.6	10.5	14.8	17.3	31.3	31.7	7.0	5.9
大学の特別講義	1.3	0.8	0.7	1.4	4.3	2.8	6.3	5.0	2.1	1.1
受験指導の通信講座	3.3	8.1	4.4	5.9	4.3	5.4	12.0	19.4	2.8	7.1
予備校等の特別講座	0	0.6	0	1.9	0	1.4	0	3.9	0	1.4

(表Ⅲ-5) 「受験産業」の利用と評価

	参加率		有効性肯定率		有効性否定率	
	本学	全16大学	本学	全16大学	本学	全16大学
出版社の通信講座	13.8	19.6	66.7	65.7	23.8	20.7
予備校等の特別講座	2.6	6.4	75.0	71.8	0	8.7
公開模擬試験	7.3	14.8	72.7	53.7	27.3	31.1

※有効性認識については、肯定率、否定率共に、5段階選択の
上位2位、下位2位の合計値

くなっている。これは小学校の試験内容が多領域・多教科であり、いきおい専門的に深める以上に満遍なく学習することが求められるが故といえよう。

以上3点から受験者の試験準備状況を概観したが、それらをまとめるならば「短期・集中・反復練習型」とでも言えるものであり、これは一方において今日一般に見られる受験勉強に共通する型であるが、他方で特に教員採用試験が大学教育の成果をその評価対象としないことと関わって、大量の応募者を短期間に処理することから求められる内容となっていることを示していると言えるであろう。

最後に、教員採用試験に合格することが難しくなるにつれて注目され出してきた「受験産業」との関わりの問題を取り上げよう。既に学習方法・手段として「通信講座」や「特別講座」の利用度やその有効性については述べたところであるが、〈表Ⅲ-5〉に示すように、「出版社の通信講座」、「予備校等の特別講座」、「公開模擬試験」の3つを個別に取り上げ、それへの参加状況と有効性認識について回答を求めた。調査大学全体との比較で見れば、いずれも本学学生の参加率は高くない。だがこの3つとも男女別の参加率に大きな差があり、女子の積極姿勢が顕著である（「通信講座」男子2.8・女子23.8、「特別講座」男子1.4・女子3.8、「模試」男子2.8・女子11.

3)。そしてそれらへの参加率は高くなくともその有効性認識は総じて高い。これらの講座等がより具体的な受験技術や試験内容を対象とするものならば、それは大学での平素の教育内容と異なるであろうし、そのことに有効性を認めたものと思われる。それ故に、参加者にとってそれ迄の学習内容との距離が大きければ大きいほど、その評価が高くなるとも言えよう。

(2) 大学の教育内容と指導体制

受験者は基本的に個別に採用試験への準備を進めているが、この点については他の就職試験においても同様といえよう。だが、教員採用は教員免許状を取得した有資格者のみを対象とするものであり、またこの教員免許状が大学での教職課程の履修によって得られるものである以上、教員採用試験と大学教育・養成教育との間には、他職種とは異なる何らかの関係が指定されて然るべきといえよう。ただこの場合、送り手たる大学と受け手たる採用側とがどのような「主客関係」になるかが問題となってくる。即ち、採用側が大学での養成教育を尊重するか、その逆に大学が採用側の基準をその養成教育や学生指導に反映させるかの問題である。そして現実的には、冒頭で述べた「買い手市場」という今日の状況にあっては、後者の形で「主客関係」が形成され、大学での指導体制がその指導の自律性に関わりながら問われているといえよう。

この両者の関係を考えるに、まず第一には、受験者が大学教育と採用試験とでその内容がどの程度一致していたと捉えているのか、その上で大学教育が採用試験にどの程度有用性をもつものと捉えているのかが問題とされよう。〈表Ⅲ－6〉は、この両者について、専門教科、教職教養、実技の3つについて尋ねた結果を示している。前者の一致度は、「試験において、大学での教職課程（養成教育）で学ばれたことがどの程度出題されていましたか。」という質問において、5段階の選択肢の上位2位の合計値で示したものであるが、全体として5割を越えるものはなく、特に教職教養の一致度は低い。これは採用試験問題の分析を抜きには語れないが、本学の特殊事情と共に近年の出題傾向、とりわけ詳細な事項を暗記させるような問題傾向との関係は無視しえない（現代教職研究会編『教員採用新時代』136頁～146頁、1986年、協同出版）。また、その有用性認識、つまり「大学での教職課程の学習は、実際の試験にあたってどの程度役に立ちましたか。」という質問に対する肯定回答は、全体として決して高いとは言えないが、先の一致度に比べ高い数値となっている。つまり「一致してなくとも役に立った」と考える受験者がいることになり、受験者の大学教育に対する受け取め方の一端を示しているといえよう。以上の3つは、採用試験の直接的な領域に関してであるが、多様な解釈が成り立つとしても、いま一つ面接等との

（表Ⅲ－6）採用試験と大学教育の一致度と評価

	一 致 度					有 用 性 評 価				
	全 体		受 験 校 種 別			全 体		受 験 校 種 別		
	本学	全16大学	小	中	高	本学	全16大学	小	中	高
専門教科テスト	20.4	16.1	5.1	36.9	18.9	27.6	22.0	10.0	37.8	29.4
教職教養テスト	14.8	27.6	11.9	12.2	18.6	18.4	30.5	28.6	8.3	15.3
実 技 試 験	46.3	36.0	39.4	31.3	34.4	51.1	40.4	51.6	44.5	53.2

※数値は5段階選択の上位2位（かなり一致していた・大いに役立った＋ある程度一致している・まあ役立った）の合計値。

関わりで考えられるのが教育実習経験の意義についてである。ここではそれが「採用試験を受けてみて意味ある（役に立つ）経験であったと思われますか。」との質問に対する回答を見てみたい。本学の学生の62.0%が「意味があった」とし、否定的に捉える者（21.3%）に比べて極めて高い肯定率となっている。また全16大学の肯定率も63.1%と同様である。その「意味ある（役に立つ）」在り方は、前記の3つと異なり間接的ではあるが、面接での質問内容との関連といったもの以外に、教育実践や児童・生徒理解、あるいは教材の解釈等の背景理解に役立ったり、より基礎的には教職志望を強めたり、教職観を明確にして採用試験に臨みえたという側面から答えているとも言えよう。

以上が、いわば受験者個々の主体的関わりであるとすれば、他方で大学側の採用試験に向けての指導の在り方が問題とされよう。この指導については、以前からいわゆる私立の初等教員養成課程を置いている大学の「熱心さ」が注目されていたが、近年の採用状況から一般大学や国立養成系大学でも何らかの取り組みがなされるようになってきたものである。設問としては、「大学主催の教職のための就職指導ガイダンスが行なわれたか。」「大学では受験準備のための特別な講義や演習が持たれていたか。また受講者からして、実際の試験にどの程度役立ったか。」そして「指導教官は、教職のための就職指導や受験指導をしてくれたか。」という3つを用意した。

最初の2つについては、大学が正規に採用試験受験者全員を対象とするものを想定した設問であったが、本学においては回答者の理解が必ずしも一様ではなかったようである。これはガイダンスについては、設問で用いたような名称で独自に開かれたわけではないこと、だが4年生当初のオリエンテーションの一貫としてもたれたり、近隣教育委員会が来学して説明会が複数もたれたりしていることへの理解の仕方を表わしていると思われる。また特別講義や演習は、本学の場合全学的に組織化されてはいないが、学科によって卒業生教員などを招いて指導をしていることもあり、理解の分かれるところになったと言えよう。このため、この両者については本学の回答と共に全16大学の回答及び本調査と同時に実施した前記の教員調査の回答を合わせて検討することとする。（表Ⅲ－8）まず全体に気がつくことは、学生調査、教員調査共に国立養成系とその他の大学とで指導体制に明らかな違いがあることである。国立養成系大学にとって学生が教師となることは余りに当然のことであり、カリキュラムや通常の指導体制等が学生を教職に就かせるこ

（表Ⅲ－7）大学の指導状況

		学 生 調 査				教 員 調 査		
		本 学	全 16 大 学	国 立 成 立 系	そ の 他	全 体	国 立 成 立 系 卒	そ の 大 学 の 卒
就職指導ガイダンス	何度か行なわれた	48.4	46.7	39.7	55.6	31.3	18.5	43.7
	一度だけ行なわれた	43.1	27.0	46.6	10.5	31.4	40.2	25.3
特別講義・演習	受 講 し た	24.2	24.3	12.1	37.3	18.0	3.4	30.5
	もたれていたが受講せず	5.2	10.2	3.8	16.6	6.1	2.0	10.1
教官による個人指導	積極的にしてくれた	14.4	11.3	11.0	12.2	8.3	4.1	11.9
	相談に行けばしてくれた	30.1	31.2	28.1	36.0	32.3	30.3	34.6

とに向けて作られていることからこのことは理解できよう。だが他方で学生調査の結果と教員調査の結果を比較すると、同類型の大学間でも有意差が認められる。つまり入職3～5年の教員を対象とした後者に比べ、前者の肯定回答がかなり高くなっている。これはここ数年間の採用状況の変化に対して、国立養成系も含めた多くの大学が指導体制の強化を図ってきたことを示していると理解できよう。

最後の「教官による個人指導」については、本学の教官が全体としては他大学に比べて熱心に指導しているものと読み取ることができる。ただその中身としては、教科指導が中心であることが受験校種別の回答から推測されよう。つまり「積極的に指導してくれた」と答えた者は小学校受験者が0%であるのに対し、中学校で25.0%，高等学校で19.2%，「相談に行けば親切に指導してくれた」を合わせた回答率では、32.6%，49.9%，53.8%となり、小学校受験者へ指導が不十分であることを示している。本学が従来から教授組織—学習組織ともに教科別の学科を基礎としていることがここにも反映されているとも言えよう。

前に述べたこととも関わって、今日のような採用状況になったからといって、大学が養成教育として果たすべき固有の役割に代えて就職対策的な教育内容や指導を無原則的に位置づけることは大いに問題とされるべきであろう。だが同時に、採用試験の内容や教職活動で必要とされるものがいかなるものであり、大学の本来的な教育とどう関わっているかに無関心であっていいわけではない。養成教育の基本を確認し、もって採用試験の在り方により積極的に発言することが、今日的状況においては特に求められているのではないだろうか。

IV 試験内容・領域及び試験の運用

(1)試験内容——その難易度

都道府県による多様性はあるだろうが、採用試験の内容としては一般教養，専門教科，教職教養，論作文及び実技，面接というのが、およそ共通するところであろう。それらの内容を通じて、採用者は受験者の基礎学力，専門学力，教職への理解を判定し、またそのやる気や子どもへの愛情を捉えようとしている。（現代教職研究会編『教員採用新時代』36～38頁，協同出版，1986年）では、受験者の側はそれをどう受け止めているのか。ここでは、試験内容の難易度，選考の基準として重視されるべき試験領域，試験の運用についての意見，という三点から本学学生の意識を分析する。

（表Ⅳ－１） 試験内容の難易度

	大変難しかった	やや難しかった	どちらとも いえない	やや易しかった	易しかった	計
一般教養テスト	19.7(30)	33.6(51)	24.3(37)	13.8(21)	8.6(13)	100(152)
専門教科テスト	20.7(30)	26.9(39)	23.4(34)	17.2(25)	11.7(17)	100(145)
教職教養テスト	12.3(19)	30.5(47)	31.2(48)	13.0(20)	13.0(20)	100(154)
実 技 試 験	6.7 (6)	15.7(14)	32.6(29)	21.3(19)	23.6(21)	100 (89)
論 作 文 試 験	7.6 (8)	31.4(33)	34.3(36)	18.1(19)	8.6 (9)	100(105)
面 接	11.7(13)	19.8(22)	47.7(53)	14.4(16)	6.3 (7)	100(111)

「受験せず」及びNAを除く。

まず、「一般教養テスト」、「専門教科テスト」、「教職教養テスト」、「実技試験」、「論作文試験」、「面接」の各試験内容について、それぞれの難易度を尋ねた結果を示したのが〈表Ⅳ－１〉である。中学校、高等学校の普通科教員志望者については実技試験が課されないことが多く、また論作文及び面接は二次試験以降に課されることが多いので、これらの受験者数が少なくなっている。この表からひとまず、①一般教養、専門教科、教職教養、論作文のいわゆるペーパーテストが難しいと判断されていること、②実技試験は比較的易しいと判断されていること、③面接については「どちらともいえない」が多く、難易度の判断が困難であると考えられていること、を指摘しておく。

では、この難易度を試験の可否別に分析するとどうなるか。それは、不合格となった学生がその原因をどの試験内容に帰しているかを明らかにすると考えられる。調査対象者を合格、二次試験で不合格、一次試験で不合格の３グループに分けたとき、それと関連があると思える回答結果が得られたのは、「専門教科テスト」、「実技試験」、「面接」である。〈表Ⅳ－２〉から〈表Ⅳ－４〉はそれを示している。

これによると、「専門教科テスト」については、一次で不合格だったグループが他のグループよりも「難しかった」と答える割合が高く、「易しかった」と答える割合が低い。また、「実技試験」と「面接」については、二次で不合格だったグループが「易しかった」と答える割合の低いことがわかる。他の内容にはこうした関連は見られなかったのであるから、次のように言えよう。即ち、一次で不合格だった受験者は、「専門教科テスト」にその原因を求め、二次で不合格だった受験者は「実技試験」及び「面接」にその原因を求める傾向があるのである。ただし後者

(表Ⅳ－２) 試験結果と「専門教科テスト」の難易度

	大変難しかった	やや難しかった	どちらともいえない	やや易しかった	易しかった	合 計
合 格	16.4(10)	29.5(18)	14.8 (9)	19.7(12)	19.7(12)	100(61)
二次で不合格	20.0 (6)	20.0 (6)	26.7 (8)	26.7 (8)	6.7 (2)	100(30)
一次で不合格	26.7(12)	26.7(12)	31.1(14)	11.1 (5)	4.4 (2)	100(45)

(表Ⅳ－３) 試験結果と「実技試験」の難易度

	大変難しかった	やや難しかった	どちらともいえない	やや易しかった	易しかった	合 計
合 格	3.0 (1)	12.1 (4)	39.4(13)	18.2 (6)	27.3 (9)	100(33)
二次で不合格	8.3 (2)	20.8 (5)	29.2 (7)	33.3 (8)	8.3 (2)	100(24)
一次で不合格	11.1 (3)	11.1 (3)	25.9 (7)	14.8 (4)	37.0(10)	100(27)

(表Ⅳ－４) 試験結果と「面接」の難易度

	大変難しかった	やや難しかった	どちらともいえない	やや易しかった	易しかった	合 計
合 格	14.8 (9)	16.4(10)	44.3(27)	19.7(12)	4.9 (3)	100(61)
二次で不合格	9.7 (3)	29.0 (9)	54.8(17)	3.2 (1)	3.2 (1)	100(31)
一次で不合格	7.1 (1)	21.4 (3)	42.9 (6)	14.3 (2)	14.3 (2)	100(14)

(表Ⅳ－５) 採用試験において重視すべき事項

〔Ａ〕知識技術群				〔Ｂ〕資質群			
	男 子	女 子	全 体		男 子	女 子	全 体
基 礎 学 力	19.2	15.9	17.4	リーダーシップ	6.9	4.9	5.8
専 門 の 学 力	39.7	28.0	33.5	自 主 性	6.9	7.3	7.1
社 会 常 識	15.1	11.0	12.9	創 造 性	6.9	2.4	4.5
教育実習の評価	4.1	4.9	4.5	や る 気	40.3	50.0	45.5
教職への理解	21.9	40.2	31.6	こどもに対する愛情	31.9	32.9	32.5
				明 る さ	2.8	2.4	2.6
				協 調 性	2.8	0.0	1.3
				言 葉 遣 い	1.4	0.0	0.6

(表Ⅳ－６) 採用試験において重視すべき事項——受験校種別

〔Ａ〕知識技術群				〔Ｂ〕資質群			
	小学校	中学校	高等学校		小学校	中学校	高等学校
基 礎 学 力	27.9	20.4	9.4	リーダーシップ	4.7	4.1	7.7
専 門 の 学 力	9.3	34.7	52.8	自 主 性	7.0	10.2	5.8
社 会 常 識	18.6	10.2	9.4	創 造 性	7.0	2.0	5.8
教育実習の評価	11.6	0.0	1.9	や る 気	39.5	46.9	53.8
教職への理解	32.6	34.7	26.4	こどもに対する愛情	37.2	28.6	25.0
				明 る さ	4.7	4.1	0.0
				協 調 性	0.0	2.0	1.9
				言 葉 遣 い	0.0	2.0	0.0

については、二次試験を「実技試験」と「面接」のみで済ませる所もあり、その反映として当然と言える面もある。

(2)試験の領域——選考基準として重視されるべき領域

次に、採用試験においてどのような領域や科目が重視されるべきと調査対象者が考えているか、について明らかにしよう。質問紙では知識技術群 6 項目、資質群 8 項目を示し、各々について重視すべきものを、3 位まで順に選択してもらった。〈表Ⅳ－５〉は第 1 位に選択された割合を、男子、女子、全体について示したものである。

まず知識技術群については、全体的に「専門の学力」及び「教職への理解」を重視しているが、男子は前者を、女子は後者をそれぞれより重視する傾向がある。また、資質群については、男女ともに「やる気」及び「こどもに対する愛情」に極端に集中している。表には示さなかったが、第二位に選択される割合を見ると、知識技術群では「専門の学力」(34.8%)、「基礎学力」(23.2%)が多い。また、資質群では「こどもに対する愛情」(27.5%)、「やる気」(25.5%)が多く、教師が学校という組織の中で活動していくに必要な「リーダーシップ」や「協調性」「自主性」が必ずしも重視されていない点に問題点があるように思われる。

〈表Ⅳ－６〉は、第 1 位に選択された割合を調査対象者が採用試験時に出願した学校段階別に分析したものである。知識技術群については、小学校で「教職への理解」—「基礎学力」の順で

(表Ⅳ－7) 今まで以上に重視すべき試験科目と領域——受験校種別

	小 学 校	中 学 校	高等学校	全 体
一 般 教 養	0.0	4.5	0.0	2.1
教科専門科目	15.8	34.1	33.3	27.9
教職専門科目	2.6	4.5	0.0	2.1
論 作 文	5.3	0.0	2.1	2.1
面 接	57.9	36.4	31.3	40.7
適 性 検 査	2.6	4.5	2.1	4.3
教育実習の成績	10.5	0.0	4.2	4.3
大学時代の成績	2.6	4.5	4.2	3.6
クラブ活動歴	0.0	4.5	8.3	4.3
実 技	2.6	6.8	14.6	8.6

あるのに対し、中学校では「教職への理解」と「専門の学力」が最も多く、高校では「専門の学力」―「教職への理解」の順になっている。また、他に比べ小学校で「教育実習の評価」を選択した割合の高いことも注目される。資質群についてみると、小学校―中学校―高等学校と段階を上るに従って、「やる気」を選択する割合が増え、「こどもに対する愛情」を選択する割合が減っている。そして、これらの傾向は、校長・指導主事等のいわば採用試験の実施者に対して、各学校段階別の選考基準として重視されるべき項目を尋ねた調査（全国10都府県の指導主事・管理主事・校長―教員採用試験実施者に対する質問紙調査―1985年6月実施、回答数872、前記科研報告書参照）の回答傾向とほぼ一致している。各段階の教育活動の特質に対応して望ましいと考えられる教師のイメージが、採用試験の実施者と受験者で共通していると言える。

一方〈表Ⅳ－7〉は、採用試験の科目や領域について、今まで以上に重視すべき事柄を第3位まで順に選択してもらった中で、第1位に選択された割合を学校段階別及び全体について示したものである。小学校では「面接」が「教科専門科目」を大きく引き離しているが、中学校及び高等学校では両者がほぼ同じ割合で選択されている。また、小学校では「教育実習の成績」が他に比べ多く選択されている。ここで問題になるのは、先の〈表Ⅳ－5〉〈表Ⅳ－6〉に示した結果で「教職への理解」を重視する回答率が高いにも拘らず、〈表Ⅳ－7〉の結果で「教職専門科目」を選択する割合の低いことである。この点、同様の問いに対し10.9%の割合で「教職専門科目」を選択している実施者側の意識（前記科研報告書3―44頁、ここでの割合はN.A.を含めたものなので、それを除いて計算する11.2%となる。）とのズレが見られるところである。その原因はこの調査からは明らかにできないが、受験者側の学生の意識には、現実の採用試験における「教職専門科目」では「教職への理解」の判定が困難であり、「面接」あるいは「教育実習の成績」によってそれを判定すべきだという意識のあることが推論できる。

(3)試験の運用

試験の運用については、試験の時期、合否発表の時期、数府県のブロック化による試験日統一化の方向への賛否、情実採用のうわさについての認識、の4点について質問項目を設定した。

〈表Ⅳ－8〉から〈表Ⅳ－11〉までは、その結果をまとめたものである。

採用試験の運用や選考の過程については非公開であり、受験者側にその判断の具体的材料のないこともあって、ここでの回答はまさに希望の表明とならざるを得ない。とくに不合格の場合、

(表Ⅳ－８) 試験時期への希望

	全 体
もっと早い方がよい	17.9
今のままでよい	52.6
もっと遅い方がよい	19.2
わからない	10.3

(表Ⅳ－９) 合否発表時期への希望

	全 体
もっと早くすべき	80.8
今のままでよい	14.7
もっと遅くともよい	1.9
わからない	2.6

(表Ⅳ－10) 地域ブロック化による試験日統一への意見

	全 体
大変良いこと	1.9
まあ良いこと	14.1
どちらともいえない	30.8
良くないこと	53.2

(表Ⅳ－11) 情実採用の認識

	全 体
大いにありうる	54.5
いくらかはあるかもしれない	41.0
ありえない	0.0
わからない	4.5

その後の進路決定のための時間的余裕の必要性から、合否発表を「もっと早くすべき」との意見が多くなっていると考えられる。この点に関し性別に見ると、「もっと早くすべき」との意見が男子で71.2%であるのに対し女子では89.2%で、女子の進路選択の不安を表しているといえる。また試験日統一については、受験機会の減少に対する不安から反対意見が多くなっていると考えられる（無回答を除く調査対象者のうち、複数県受験者は10.9%であった。）また、情実採用については「ありえない」との回答はなく、そのこと自体が選考過程が非公開であることへの不安あるいは不満の表明であると受け取ることができよう。

V 教師・教職観と制度改革に対する評価

(1) 教師・教職に対する理解

学生が教師及び教職をどのように理解し、また現実の教師をどのように評価しているか。このことは、採用試験への学生の取り組み方ないしそれへの態度、あるいは採用制度に対する学生の意

(表Ⅴ－１) 教師・教職観に関する評価

	全く そう思う	いくらか そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
① 社会的に高い評価を受ける職業である。	10.3	51.6	27.1	9.7	1.3
② だれにでもできる楽な職業である。	1.3	2.6	4.5	31.0	60.6
③ 女性にとってめぐまれた職業である。	7.1	34.2	21.9	21.9	14.8
④ 強い責任感を必要とする職業である。	80.6	14.8	3.9	0.6	0.0
⑤ 経済的に安定した職業である。	12.2	50.6	14.7	19.9	2.6
⑥ 自律的に職務を遂行しなければならない職業である。	63.5	27.6	7.1	1.3	0.6
⑦ 時間的に余裕のある職業である。	1.9	6.4	10.9	31.4	49.4
⑧ やりがい(働きがい)のある職業である。	75.0	22.4	2.6	0.0	0.0
⑨ 継続的に研修を積み重ねなければならない職業である。	61.5	28.2	7.7	1.9	0.6

(表V-2) 教師・教職観に関する評価——性別

		全く そう思う	いくらか そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
社会的に高い評価を 受ける職業である。	男 子	15.3	54.2	23.6	6.9	0.0
	女 子	6.0	49.4	30.1	12.0	2.4
女性にとってめぐま れた職業である。	男 子	4.2	22.2	26.4	26.4	20.8
	女 子	9.6	44.6	18.1	18.1	9.6
経済的に安定した職 業である。	男 子	8.2	57.5	11.0	19.2	4.1
	女 子	15.7	44.6	18.1	20.5	1.2
時間的に余裕のある 職業である。	男 子	1.5	11.0	16.4	31.5	39.7
	女 子	2.4	2.4	6.0	31.3	57.8

(表V-3) 「時間的に余裕のある職業」——受験校種別

	全く そう思う	いくらか そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
小 学 校	0.0	0.0	0.0	37.2	62.8
中 学 校	4.1	4.1	6.1	28.6	57.1
高等学校	1.9	13.0	16.7	31.5	37.0

識を方向づける一つの要因であると考えられる。

ここではまず、9項目の教師・教職観について質問した回答結果を〈表V-1〉によって示そう。これによると、学生は教師・教職について「強い責任感を必要とする」「やりがいのある職業」であり（両者の相関は非常に強く、両者ともに「そう思う」と回答した割合は全体の67.1%であった）、「自律的に職務を遂行」し、「継続的に研修を積み重ねなければならない」と捉える一方、「楽な職業」あるいは「時間的に余裕のある職業」という見方を否定する傾向にある。

〈表V-2〉は、この9項目の内、回答結果と性別との間に関連の見られた項目についてまとめたものである。とくに女子学生の回答結果に注目してみると、「女性にとってめぐまれた職業」の肯定率が高く、その背景に「経済的に安定した職業である」という認識があると考えられる。また、「時間的に余裕のある職業」に対しては、女性の否定率が高い。なぜこのような傾向が見られるかについては即断できないところがあるが、女子学生の場合、他の職業に比して職務内容が多い反面、給与や勤務条件の安定性などの面でめぐまれているとの意識があるように思われる。

また、受験校種別に見た場合、比較的はっきりした関連があるのは「時間的に余裕のある職業である」についてである。即ち、小学校でその否定率が最も高く、中学校、高等学校と否定率が低くなっている。教科担任制を基盤とする中学校、高等学校と、学級担任制を基盤とする小学校それぞれの職務内容についてのイメージの相違が、このような傾向として現れると考えることができるであろう。

(2)現実の教師に対する評価

では、このような教師・教職観をもつ学生は、現実の教師に対しどのような評価を下しているだろうか。〈表V-4〉に見られるように、全体的に学生は現実の教師に対し「きびしい」評価をしている。「非行」や「落ちこぼれ」など学校教育の病理現象の進行についての意識、及び学

(表V-4) 現実の教師に対する評価

	全く同感	まあ そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	まちがって いると思う
熱意が不足している教師が多い	7.1	48.1	39.1	4.5	1.3
基礎学力の不足している教師が多い	4.5	30.8	48.1	15.4	1.3
教え方の下手な教師が多い	7.1	36.5	46.8	9.0	0.6
人格的に信頼できる教師が多い	1.9	12.2	56.4	26.9	2.6
しっかりした方針をもっている教師が多い	1.3	10.9	50.6	34.6	2.6
こどもの気持ちを理解していない教師が多い	8.3	28.8	55.1	7.1	0.6

(表V-5) 「基礎学力の不足している教師が多い」——受験校種別

	全く同感	まあ そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	まちがって いると思う
小学校	2.3	27.9	46.5	20.9	2.3
中学校	6.1	32.7	42.9	16.3	2.0
高等学校	5.6	31.5	50.0	13.0	0.0

(表V-6) 「教え方が下手な教師が多い」——受験校種別

	全く同感	まあ そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	まちがって いると思う
小学校	2.3	37.2	48.8	11.6	0.0
中学校	8.2	34.7	44.9	10.2	2.0
高等学校	9.3	38.9	46.3	5.6	0.0

(表V-7) 「人格的に信頼できる教師が多い」——性別

	全く同感	まあ そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	まちがって いると思う
男子	2.7	15.1	64.4	17.8	0.0
女子	1.2	9.6	49.4	34.9	4.8

校教育を受けてきた自己の経験からこのような判断がなされているものと思われる。同様の調査を学校の教師を対象に行ったところ、学生よりも比較的「あまい」評価を下すという結果がみられるが（前記科研報告書⑤⑥～⑥⑦頁）、本学学生を対象としたこの調査結果と教師に対する調査結果を比較した場合にも、どの項目についても学生の方が「きびしい」評価を与えていると言えることを指摘しておこう。

この教師に対する評価を、調査対象者の属性とクロスさせた場合、関連の見られた項目の分析結果を示したのが〈表V-5〉から〈表V-7〉である。「基礎学力の不足」「教え方が下手」の両項目については、中学校・高等学校の方が小学校よりも肯定の割合が高く、否定の割合が低くなっている。これは、中学校・高等学校志願者が教科指導について教師に「きびしい」評価を下していると理解できるが、IVで指摘した中学校・高等学校段階で「専門の学力」をより重視す

(表V-8) 教員採用試験・採用制度改革に関する評価

	大いに賛成	どちらかといえば賛成	どちらともいえない	あまり賛成できない	全く反対である
① 国のおこなう資格試験に合格した者のみを採用する制度	3.9	25.2	35.5	27.7	7.7
② 数府県で一括して統一試験をおこなう制度	1.3	15.5	36.8	37.4	9.0
③ 市町村ごとに試験する制度	5.8	32.3	35.5	23.2	3.2
④ 各学校が面接し試験する制度	9.0	30.8	30.8	25.9	4.5
⑤ 第三者の試験機関が試験を実施し、採用は各府県がおこなう制度	1.5	9.6	30.1	46.2	12.8

(表V-9) 「各学校の面接」×「教育現場の代表参加」

		教育現場の代表参加		
		賛 成	どちらともいえない	反 対
各 学 校 の 面 接	賛 成	31.1	7.7	1.2
	どちらともいえない	20.0	8.4	2.6
	反 対	19.4	5.8	3.9

※賛成＝大いに賛成＋どちらかといえば賛成

反対＝あまり賛成できない＋全く反対である

る意識傾向と対応していると言える。

また〈表V-7〉に見られるように、「人格的に信頼できる」については、女子の方が肯定率が低く、否定率が高くなっている。この理由は明らかではないが、もしこれが受験者自身の経験からする判断であるなら、教師－児童生徒の人格的信頼関係の形成という点で、問題を提起していると言えるであろう。

(3)教員採用試験・採用制度改革に関する評価

①教員採用試験実施方法及び採用制度

教員採用制度については、今日様々の問題が議論され、改革についての案も種々出されている。ここではまず、採用及び採用試験の実施主体の改革についての評価、即ち、現在都道府県及び政令指定都市教育委員会が行っている公立学校教員の採用を、どのような制度に改めるべきかについての受験者の意識を分析する。

〈表V-8〉は、教員採用試験・採用制度改革についての項目を設定し、その評価を尋ねた結果である。「数府県で一括」及び「第三者の試験機関」に対する反対意見が多く、「市町村ごと」及び「各学校の面接」に対する賛成が多い。「国のおこなう資格試験」についても反対の割合が多く、学生が学校教育現場により密着した制度を望んでいるといえよう。このことは、後にみる「選考の過程に教育現場の代表を参加させる方式」に対する賛否と、「各学校の面接」に対する賛否のクロス分析からもわかる。即ち、全体の31.1%が「各学校の面接」及び「教育現場の代表参加」の双方に賛成しているのである(表V-9)。ただし、改めて〈表V-8〉をみれば分かるように、「第三者の試験機関」及び「数府県で一括」を除いて、賛否の間に大きな差はなく、

(表V—10) 教員採用試験・選考の方法に関する評価

	大いに賛成	どちらかといえば賛成	どちらともいえない	あまり賛成できない	全く反対である
① 選考の過程に大学の代表を参加させる方式	3.2	12.3	33.1	42.9	8.4
② 選考の過程に教育現場の代表を参加させる方式	18.7	51.6	21.9	7.1	0.6
③ 試験科目を簡略化して選抜する方式	3.9	9.0	43.9	41.3	1.9
④ 大学の成績を活用して選抜する方式	5.1	17.9	23.7	42.9	10.3
⑤ 選考（試験のみで判定するのではなく、総合的に判断する）による採用ではなく、試験の点数のみで採用する制度	1.3	4.5	8.3	39.7	46.2

(表V—11) 「選考過程への教育現場代表参加」——受験校種別

	大いに賛成	どちらかといえば賛成	どちらともいえない	あまり賛成できない	全く反対である
小学校	11.6	39.5	37.2	11.6	0.0
中学校	20.8	58.3	12.5	6.3	2.1
高等学校	20.4	55.6	18.5	5.6	0.0

受験者の意識傾向についての断定は避けるべきといえよう。

②教員採用試験、選考の方法

次に、教員採用における選考過程の改革についての項目である。調査では、「選考の過程に大学代表参加」、「選考の過程に教育現場代表参加」、「試験科目の簡略化」、「大学での成績活用」、「採用試験の競争試験化」の5項目に対する評価を求めた。その結果を示したのが〈表V—10〉である。

選考過程及び選考基準については非公開で、その実態が明らかでなく、一般に批判がなされているばかりでなく、当の受験者自身が不満を感じている部分であるとも考えられるが、ここでの5項目のうち、賛成意見の割合が高かったのは「教育現場の代表参加」のみであった。先にも指摘したように、これは教員採用における受験者の「現場志向」とでもいうべき意識傾向の現れと考えられる。そして、この項目について学校段階別に見ると、中学校・高等学校志願者の賛成率が、小学校志願者のそれを上回っている（表V—11）。

また「大学代表の参加」及び「大学での成績活用」について、反対意見（あまり賛成できない＋全く反対である）が半数を超え、教員採用に関して大学が重要視されていないことがわかる。調査対象者の属性とのクロスで見ると、前者については特に関連は見られないが、「大学での成績活用」については、性別では男子の、学校段階別では中学校志願者の反対意見の割合が高かった。

「採用試験の競争試験化」については、反対意見が85%を超え圧倒的である。そして、学校段階別に見ると、小学校—中学校—高等学校の順で反対意見の割合が高いという結果が見られた。これは、受験者が点数化されにくい資質や能力までも含んだ総合的な評価を期待していることを示していると言えるであろうし、前節の「今まで以上に重視すべき試験科目と領域」（表Ⅳ—7）で見られた小学校—中学校—高等学校の順で「面接」を重視する傾向と対応するものと考えられ

(表V-12) 試補制度、採用前研修に対する評価

	大いに賛成	どちらかといえば賛成	どちらともいえない	あまり賛成できない	全く反対である
大学卒業後一定の試補期間を置き、本人の資質・能力を判定した後採用する制度	11.5	39.1	16.7	23.1	9.6
採用以前に採用予定者に一定の期間研修を義務づける制度	9.0	34.0	24.4	26.3	6.4

(表V-13) 試補制度の評価×採用前研修の評価

		採用前研修		
		賛成	どちらともいえない	反対
試補制度	賛成	28.8	12.8	9.0
	どちらともいえない	5.1	7.1	4.5
	反対	9.0	4.5	19.2

(表V-14) 指導教員制に対する評価

	全くそう思う	いくらかはそう思う	どうともいえない	あまりそう思わない	全くそう思わない
お互いにとって力量向上のための良い機会となろう。	10.9	62.2	12.8	10.9	3.2
お互いにわずらわしいことになりそうである。	8.3	40.4	26.9	18.6	5.8
新任教師の自主性・主体性を侵害する恐れがある。	12.8	52.6	15.4	16.7	2.6

よう。なお、「試験科目の簡略化」については反対意見が40%を超えているが、属性とのクロスでは関連は見られなかった。

③ 試補制度、採用前研修、指導教員制及び臨時講師採用に関する評価

〈表V-12〉は、試補制度及び採用前研修に対する評価を示したものである。前者については50%以上が、後者については40%が賛成している。そして、この二項目の賛否についてクロス分析すると、〈表V-13〉に示す結果が得られ、試補制度に賛成する者は採用前研修にも賛成し、前者に反対の者は後者にも反対する傾向が見られる。また、属性とのクロスで見た場合、はっきりとした関連は見られないが、両項目について女子の意見保留率の高さが目立つ（試補制度については男子9.6%に対し女子22.9%、採用前研修については各々16.4%、31.3%）。女子学生が、この二つの制度について具体的なイメージを持ち得ていない状況が予想される。

次に、〈表V-14〉によって指導教員制に対する評価を見てみよう。受験者の多くが、指導教員制を「力量向上のための良い機会」と捉えながらも、「自主性・主体性を侵害する恐れ」や「わずらわしいことになる」問題性を感じている。実際これらのクロス分析を行うと、「力量向上のための良い機会」と「わずらわしいことになる」をともに肯定する割合は全体の30%、また「力量向上のための良い機会」と「自主性・主体性を侵害する恐れ」をともに肯定する割合は、

(表V-15) 臨時講師採用に対する評価

	全くそう 思う	いくらかは そう思う	どうとも いえない	あまりそう 思わない	全くそう 思わない
定数内の欠員補充や加配、研修補充などのためにやむをえない措置である。	12.8	51.3	10.9	19.9	5.1
臨時講師は教師としての身分保障がきわめて不十分な状態におかれており、問題の多い措置である。	51.3	34.0	10.9	3.8	0.0

(表V-16) 試補制度への賛否別に見た、指導教員制及び臨時講師採用への評価

	試補制度への 賛否	肯 定	どちらとも いえない	否 定
指 導 教 員 制 —力量向上に良い	賛 成	82.3	10.1	7.6
	反 対	52.9	17.6	25.5
指 導 教 員 制 —わずらわしいことになる	賛 成	44.3	25.3	30.4
	反 対	62.7	25.5	11.8
指 導 教 員 制 —自主性・主体性を侵害	賛 成	55.7	17.7	26.6
	反 対	84.3	3.9	11.8
臨時講師採用 —やむをえない措置	賛 成	69.6	12.7	17.7
	反 対	54.9	5.9	39.2
臨時講師採用 —問題の多い措置	賛 成	87.3	11.4	1.3
	反 対	88.2	7.8	3.9

全体の44.2%であった。指導教員制がもたらすと思われるプラスの影響とマイナスの影響の間で、受験者がとまどっていると言えよう。逆に言えば、指導教員制の運用に際してはこの問題に充分留意し、その解決を図ることが必要になると言える。

なお属性とのクロスでは、「力量向上のための良い機会」は、小学校—中学校—高等学校の順で肯定率が高く、否定率が低い結果が見られ、「わずらわしいことになる」ではその逆であった。また「自主性・主体性を侵害する恐れ」では、男子に比べ女子の肯定率が高く、否定率が低かった。

〈表V-15〉は、臨時講師採用に対する評価を示したものである。ここでも、臨時講師採用を「問題の多い措置である」とする一方で「やむをえない措置である」とする、学生のアンビバレントな意識を見ることができる。

最後に〈表V-16〉で、試補制度に対する賛否とのクロスによって、指導教員制及び臨時講師採用に関する項目について分析しよう。最下段の「臨時講師採用——問題の多い措置」を除いて、試補制度の賛否との関連が見られる。即ち、試補制度に反対するグループに比べて賛成するグループは、指導教員制をより肯定的に評価し、臨時講師採用について「やむをえない」とする傾向があると言える。もちろん臨時講師採用は望ましい措置ではなく、あくまでも「やむをえない」

との評価であろうが、指導教員制は試補制度と組になって教師の力量向上に効果的と判断される傾向があると言えよう。

VI. 結

これ迄、教員採用に関する本学学生の取り組み実態や問題意識等を4領域にわたって検討してきたが、全体を概括し若干の問題点を指摘して全体のまとめとしたい。

第一は、採用試験に対する準備と合否結果についての評価に関してである。受験生達の試験勉強を「短期・集中・反復練習型」と特徴づけたが、彼らが高校受験や大学受験の延長線上で採用試験の受験を位置づけているが故の対応というだけでなく、その合否結果からすれば採用試験の内容がむしろこうした勉強方法を助長してきたことによるものと言える。つまり、試験勉強での努力はそれなりの結果を生み出しているのであるが、問題集中心のドリル的勉強で教師の「資質・能力」が決められていることが問題である。この点を問うことなく、方法の多様化として客観化し難い領域のウェイトを高めていくことは、いよいよ教師の資質や能力の捉え方を歪めることにもなりかねないと危惧される。

第二は、大学での養成教育に対する評価に関してである。受験者学生からするその評価が総じて低いのは、第一の点と関わって、彼らが現実的に養成教育の実際と採用試験の関連を捉えているからに他ならず、彼らにこの現実を批判的に捉えるよう求めることは本末転倒している。ただ彼らが採用試験に大学の関与を望まないことに示されるように、狭隘な現状肯定の枠内で教師教育や大学教育の本質を看過しているとすれば問題であろう。実践的・技術的な問題に対して「役に立たない」との有効性・有用性のみで教師教育を評価することは、教師・教職が何よりも人間の成熟を必要とするものであるとの本質的認識を危うくすることにもなりかねないのである。

第三としては、彼らの改革志向に見る「非主体性」についてである。質問紙自体としては改革の方向性を客観的に提示する形を当然にもとったが、回答者たる彼らは実際に採用試験を受け、約半数の者は数ヶ月後に教壇に立ち、他の者の多くもその道をあきらめたわけではない。つまり、すぐれて現実的に自分自身の問題として採用制度や教師制度が存在し、その改革の方向性が自己の職業選択や職業生活と結びついていると言えるが、教師となるべき自己の視点以上に客体的に教師・教職を捉える視点が認められるのである。養成教育の果たすべき課題の一つとして、教師・教職に対する客観的な認識の形成と共に職業教育としての主体性の形成の必要性を感じないわけにはいかない。

そして最後に、本学の学生あるいは国立養成系大学の学生としての独自性に関する問題がある。つまり、種々の実態や意識において教員養成を主たる目的としている大学で学んできたことからする独自性や特徴が指摘できたと思うが、一方で職業選択が現実的に限られている中での採用減に直面している「いら立ち」や「不満」が感じられ、他方では教師になるべき自負を前提に国立養成系大学の教員採用における「特権的地位」を求める意識が垣間見られないわけではない。いささか穿った見方かもしれないが、政策行政当局のこれ迄の「閉鎖制志向」に乗り、「教育大に入った以上、教師になることを保障せよ」式の考えが認められないわけではない。そしてつまるところは、自ら「熱意」や「ヤル気」を養成制度の現行枠組みを下敷きとして売り込み、主体的努力に関わる問題を転嫁することにもなりかねない危険が認められるのである。

以上4点、本論の個々の領域で分析したことを概括し、問題点を指摘したが、教員採用を通して養成教育の在り方を問うことにもなった。だがこのことは当然でもあり、教員採用の現実から規定される大学での養成教育と教師教育の基幹的基礎的部分としての養成教育を明確に識別した上で、養成教育としての「教師の資質・能力の向上」課題を捉え直すことが必要と言えるであろう。

（本研究は、1985年度科学研究費一総合研究A「教員養成教育に基づく教員採用・現職教育の実態と教師教育の連続性に関する総合研究」一課題番号 60301036、代表一堀内孜、の交付によるものの一部である。また本稿はⅠ，Ⅱ，Ⅲ及びⅥを堀内が、Ⅳ及びⅤを水本が担当した。）