

学生の教職志向意識と学習モード (SDCL; Self-Directed Continuing Learning) に関する実証的研究 (4)

〈短期大学の場合〉 —第1報—

福伊 智*¹・佐々木 正治*²・胡 泰志*²

1. 研究の目的・方法・対象

近年, 教員集団の高齢化に伴う置き換え需要の高まりや政策的要因 (2001年以降の小・中学校・高校の学級編成基準の弾力的設定等) によりやや好転してはいるものの, 教職を目指して教員免許状を取得しても採用に結び付けるのは未だ容易ではない。この状況を改善する手立てとして注目されるのが, 教職を志向する学生の側の主体的条件, 自己主導的学習能力の向上という方途である。

教職は, 1966 (昭和41) 年のユネスコの「教員の地位に関する勧告」以来, 専門職視されてきている。だとすれば, 教員は生涯にわたりコンピテンスを維持し, 強い内発的な学習動機づけを持ち続けなければならない。自己主導的学習能力は教職を志向する学生にとっていわば本質的に必須のものなのである。とりわけ, 今日のような変動社会では知識技術の陳腐化も激しく, 教員養成・採用・研修の全てのレベルで自ら不断の学習が求められ, 自己主導的学習能力が不可欠のものとなってもいる。

ところが, 養成・採用・研修の生涯学習の連結が主張されながらも, 自己主導的学習能力を教員採用試験の構成要件にしている事例は少ない。自己主導的学習能力が教職適性要素としての確に位置付けられていないからであろう。もちろん, 教職志望者の自己主導的学習能力を把握するための測定・診断尺度の開発が立ち遅れているという事情もあろう。

Oddi (1984) が開発した測定尺度OCLIは, この点で注目される。従来, 自己主導的学習能力の測定にはGuglielmino (1977) のSDLRSが多用されてきた。ところが, この尺度は自己主導的学習能力を専ら, 企画・実践・評価というインストラクションのプロセスとしてのみ捉えている。しかし, これでは探求モードやパフォーマンスモードの学習を欠き, 自己主導的学習能力を十全に概念規定しえていないと言いがたい。

そこで, 本研究では, この点を考慮した測定尺度を開発しているOddiのOCLIスケールを採用して実態把握を試みてみた。実施に当たっては, 上述のような認識から, 教職志向性と自己主導的学習能力との相関は高い, という作業仮説に立って課題にアプローチした。実際には教職志向性と自己主導的学習能力とはどのように係わり合っているのかを突き止める前に, 先ず以ってH大学短期大学部の学生 (以下, 短大生と略記) の教職志向性は, どの程度高いのか。もし, 授業が教授中心で反自己主導的であれば, 教職志向性の高い者ほど, 授業満足度ひいては短大生満足度も低下するのではないか, 等の点も究明しなければならない。

*¹ 幼児教育科, *² 比治山大学現代文化学部

そこで先ず、①教職志向性、②授業満足度、③短大生満足度の実態解明を属性別等のクロス分析、分散分析を通して行なう。さらに、24項目より成るOddiのOCLIスケールを用いて、因子分析など多変量解析も試みる。なお、紙幅の都合上、全体を第1報、第2報に分けて報告せざるを得なかった。本稿はその第1報である。

(1) 調査方法

授業終了時を利用して対象者に「学習モードに関する調査」というタイトルの調査票を配布して実施した。

(2) 調査対象

可能な限り多くの受講生を擁する授業を選び、短大の1年生から2年生の計749名について悉皆調査を実施した。このうち、回答不備を除く639名（有効回答率85.0%）を分析の対象とした。なお、有効対象者数の学科別内訳は表1の通りである。

表1 有効対象者数の学科別内訳

学 部	学 科	有効対象者数
短 大	幼児教育	223
	生 活	277
	美 術	139

(3) 調査期間

平成14年12月2日～12月10日

II. 短大生の教職志向性

短大生は、教職に対して一体どのような志向性を有しているのだろうか。この点を明らかにするために、教職志向性を教員免許取得度と教員志望度との2指標で捉え、属性別・授業タイプ別分析を試みる。ここでは先ず、教員免許取得度、次いで教員志望度を取り上げ、それぞれのクロス分析及び分散分析の結果についてみてみよう。

(1) 教員免許取得度のクロス分析

1) 全体的傾向

表2-1は、教員免許状をどの程度取得したいかを5件法で尋ねた結果を表示したものである。この表から明らかなように、全体では教員免許状を「是非取りたい」と答えた者が34.1%、「できれば取りたい」の20.8%を加えると、5割強(54.9%)の学生が教員免許状の取得を求めている。これに対し、教員免許状を「全く取りたくない」と答えた者は16.4%、これに「あまり取りたくない」と答えた11.7%を加算すると、3割弱(28.1%)の者が教員免許状の取得を望んでいない。なお、「どちらともいえない」と答え、この調査の段階では態度を保留しているものが15.6%ある。このように、教員免許状を取得したいと志望する者は、決して少なくない。

表2-1 教員免許取得度（全体）

	短大
合 計	639(100.0)
是非取りたい	218(34.1)
できれば取りたい	133(20.8)
どちらともいえない	100(15.6)
あまり取りたくない	75(11.7)
全く取りたくない	105(16.4)
無回答	8(1.3)

2) 属性別にみた教員免許取得度

次に、表2-2により教員免許状の取得志望度を性別でみてみると、女性では「是非取りたい」と答えた者が34.2%、「できれば取りたい」と答えた者が20.4%で、両方を合算すると5割強(54.6%)の者が教員免許状の取得を志望していることが分る。一方、男性では「是非取りたい」(33.3%)と「できれば取りたい」(27.3%)とを合算すると6割(60.6%)に達しており、僅差ながら女性よりも男性においてその比率は高い。

また、表2-3により教員免許状の取得志望度を学科別にみると、幼児教育では「是非取りたい」が76.2%、「できれば取りたい」が16.1%を示し、両者を合わせると92.3%の者が教員免許状の取得を志望しているのに対し、美術では「是非取りたい」が20.9%、「できれば取りたい」が18.0%、両者を合わせると38.9%の者が教員免許状の取得を志望している。一方、生活についてみると、「是非取りたい」(6.9%)と「できれば取りたい」(26.0%)を合わせると32.9%の者が教員免許状の取得を志望している。また、「どちらともいえない」と態度を鮮明にしていない者が、美術で21.6%、生活で22.0%を示しているのも目を引く。これらの結果から、教員免許取得志望度は降順に、幼児教育、美術、生活となっていることと併せて、教員免許状の取得をかなりの程度前提としている幼児教育以外でも、教員免許状を取得したいと志望している者が少なからず存在していることが読み取れよう。

最後に、教員免許取得志望度を学年別にみたのが表2-4である。これによると、1年の方が2年に比べ、教員免許取得志望度がわずかに高い傾向があるようにも思われるが、学年による差異は取り立ててみられない。

(2) 教員免許取得度の分散分析(属性別・授業タイプ別)

教員免許取得度に対して属性別、授業タイプ別の要因効果を明らかにするために、等分散性の検定を踏まえて分散分析を行なってみた。その結果、表2-5、表2-7、表2-8に示しているように性別、学年別、授業タイプ別には有意差はみられない。ところが、学科別にみた教員免許取得度について基本統計量を踏まえて等分散性の検定(パートレット検定)を行い、幼児教育、生活、美術(以下、幼児教育を1、生活を2、美術を3と略記)の各学科の平均得点に関し、分散分析を施してみた。その結果は、表2-6から明らかのように $F=193.789$, $P<.001$ で有意差が認められた。そこで、さらに、Fisherの最小有意差法により多重比較を行なったところ $1 > 2$, $1 > 3$, $2 < 3$ の関係が分った。ただし、各群

表2-2 教員免許取得度(性別)

	女性	男性
合計	603(100.0)	33(100.0)
是非取りたい	206(34.2)	11(33.3)
できれば取りたい	123(20.4)	9(27.3)
どちらともいえない	95(15.8)	5(15.2)
あまり取りたくない	71(11.8)	3(9.1)
全く取りたくない	100(16.6)	5(15.2)
無回答	8(1.3)	-(-)

表2-3 教員免許取得度(学科別)

	幼児教育	生活	美術
合計	223(100.0)	277(100.0)	139(100.0)
是非取りたい	170(76.2)	19(6.9)	29(20.9)
できれば取りたい	36(16.1)	72(26.0)	25(18.0)
どちらともいえない	9(4.0)	61(22.0)	30(21.6)
あまり取りたくない	2(0.9)	49(17.7)	24(17.3)
全く取りたくない	2(0.9)	73(26.4)	30(21.6)
無回答	4(1.8)	3(1.1)	1(0.7)

表2-4 教員免許取得度(学年別)

	1年	2年	その他
合計	351(100.0)	286(100.0)	1(100.0)
是非取りたい	114(32.5)	104(36.4)	-(-)
できれば取りたい	82(23.4)	50(17.5)	-(-)
どちらともいえない	49(14.0)	50(17.5)	1(100.0)
あまり取りたくない	43(12.3)	32(11.2)	-(-)
全く取りたくない	57(16.2)	48(16.8)	-(-)
無回答	6(1.7)	2(0.7)	-(-)

表2-5 教員免許取得度の性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
性	0.32	1	0.32	0.148	0.7
誤差	1367	626	2.18	-	-

表2-6 教員免許取得度の学科別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学科	523.67	2	261.83	193.789	0
誤差	848.5	628	1.35	-	-

表2-7 教員免許取得度の学年別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学年	0.03	1	0.03	0.014	0.904
誤差	1371.6	627	2.19	-	-

表2-8 教員免許取得度の授業タイプ別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
授業タイプ	0.02	1	0.02	0.012	0.913
誤差	2207.7	1074	2.06	-	-

の分散が等しくないなので、クラスカル・ウォリス検定を行う必要があるが、今回はここまで留めておく。

(3) 教員志望度のクロス分析

1) 全体的傾向

教員免許状を取得しても、実際にはそれを使ってどの程度教員になりたいと思っているのであろうか。この点を明らかにするために、教員志望度を5件法で尋ねた結果を示したのが表2-9である。この表により、全体的にみても、教員に「是非なりたい」と強い志望度を示した者が17.8%、「できればなりたい」が25.8%で、両者を合わせると43.6%の者が教員になることを志望している。一方、「全くなりたくない」(19.7%)、「あまりなりたくない」(17.7%)と教員になることに否定的な回答をした者が37.4%、「どちらともいえない」と態度を鮮明にしていない者が17.7%である。全体的にみて、教員志望度は教員免許取得志望度よりも低下している。

2) 属性別にみた教員志望度

次に、表2-10により教員志望度を性別でみてみると、女性では「是非なりたい」(17.9%)と「できればなりたい」(25.5%)を合算すると43.4%、「全くなりたくない」(19.7%)と「あまりなりたくない」(18.2%)を合算すると37.9%である。一方、男性では、「是非なりたい」(15.2%)と「できればなりたい」(30.3%)を合算すると45.5%、「全くなりたくない」(21.2%)と「あまりなりたくない」(6.1%)を合算すると27.3%である。この結果から全般的にみて、女性よりも男性において教員志望度が若干高い。

表2-11は、教員志望度を学科別に表示したものである。この表から幼児教育では「是非なりたい」が42.6%、「できればなりたい」が40.8%を示し、両者を合わせると83.4%の者が教員になることを志望しているのに対し、美術では「是非なりたい」が5.8%、「できればなりたい」が19.4%、両者を合わせると25.2%の者が教員になること

表2-9 教員志望度 (全体)

	短大
合計	639(100.0)
是非なりたい	114(17.8)
できればなりたい	165(25.8)
どちらともいえない	113(17.7)
あまりなりたくない	113(17.7)
全くなりたくない	126(19.7)
無回答	8(1.3)

表2-10 教員志望度 (性別)

	女性	男性
合計	603(100.0)	33(100.0)
是非なりたい	108(17.9)	5(15.2)
できればなりたい	154(25.5)	10(30.3)
どちらともいえない	104(17.2)	9(27.3)
あまりなりたくない	110(18.2)	2(6.1)
全くなりたくない	119(19.7)	7(21.2)
無回答	8(1.3)	- (-)

を志望している。また生活では、「是非なりたい」(4.0%)と「できればなりたい」(17.0%)を合わせると21.0%の者が教員になることを志望している。

一方、教員を志望しない程度についてみると、幼児教育は「あまりなりたくない」は5.4%、「全くなりたくない」は1.3%で、両者を合わせても6.7%である。それに対して、美術では「あまりなりたくない」(23.0%)、「全くなりたくない」(29.5%)を合算した数値は52.5%を示しているし、生活でも「あまりなりたくない」(24.9%)、「全くなりたくない」(29.6%)を合わせた数値は54.5%を示している。つまり、これら両学科では半数以上の者が教員を志望していない。以上の結果から、いずれの学科でも、教員志望度は教員免許取得度を下回っていることが分る。そして教員になることをある程度前提としている幼児教育以外の学科において、その傾向は一層顕著である。

最後に、表2-12により教員志望度を学年別にみると、「是非なりたい」の割合が1年(19.7%)よりも2年(15.7%)の方が低く、その一方で「どちらともいえない」の割合が1年(15.7%)よりも2年(19.6%)で高くなっていることが分る。

(4) 教員志望度の分散分析 (属性別・授業タイプ別)

これまでと同様な手法により、教員志望度の性別、学年別、授業タイプ別の分散分析を行なってみた。その結果、表2-13、表2-15、表2-16にそれぞれ表示しているように、いずれも統計的な有意差は認められない。

そこで、教員志望度について、基本統計量を踏まえて等分散性の検定を行い、1・2・3の学科の平均得点に関し分散分析を施してみた。その結果は表2-14に表示しているように、 $F=179.151$ 、 $P<.001$ で有意差が認められた。さらに、Fisherの最小有意差法により多重比較を行なったところ、

表2-11 教員志望度 (学科別)

	幼児教育	生活	美術
合計	223(100.0)	277(100.0)	139(100.0)
是非なりたい	95(42.6)	11(4.0)	8(5.8)
できればなりたい	91(40.8)	47(17.0)	27(19.4)
どちらともいえない	18(8.1)	65(23.5)	30(21.6)
あまりなりたくない	12(5.4)	69(24.9)	32(23.0)
全くなりたくない	3(1.3)	82(29.6)	41(29.5)
無回答	4(1.8)	3(1.1)	1(0.7)

表2-12 教員志望度 (学年別)

	1年	2年	その他
合計	351(100.0)	286(100.0)	1(100.0)
是非なりたい	69(19.7)	45(15.7)	-(-)
できればなりたい	90(25.6)	75(26.2)	-(-)
どちらともいえない	55(15.7)	56(19.6)	1(100.0)
あまりなりたくない	62(17.7)	51(17.8)	-(-)
全くなりたくない	69(19.7)	57(19.9)	-(-)
無回答	6(1.7)	2(0.7)	-(-)

表2-13 教員志望度の性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
性	0.22	1	0.22	0.113	0.737
誤差	1230.7	626	1.97	-	-

表2-14 教員志望度の学科別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学科	449.29	2	224.64	179.151	0
誤差	787.5	628	1.25	-	-

表2-15 教員志望度の学年別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学年	1.03	1	1.03	0.521	0.471
誤差	1235.7	627	1.97	-	-

表2-16 教員志望度の授業タイプ別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
授業タイプ	1.02	1	1.02	0.552	0.458
誤差	1981.3	1074	1.84	-	-

1 > 2, 1 > 3, 2 < 3 の関係が判明した。ただし、各群の分散が等しくないため、クラスカル・ウォリス検定を行う必要があるが、今回はそこまでは踏み込まない。

III. 短大生満足度

「短大生満足度」を、ここでは操作的に「授業の満足度」と「短大生満足度」とに2分し、さらに、前者を「授業のタイプ」と「授業満足度」とに分けてクロス分析・分散分析を施してみよう。

(1) 授業のタイプ

教職志向性の高低別に分けて「授業のタイプ」及び「授業満足度」を分析するに先立って、属性別に分析を試みておこう。

1) 全体的傾向

典型的な他者主導的学習と目され、実際にも、一般的にいまだにその傾向が強い授業タイプについて、短大生は現実にはどのようなタイプの授業を受けているかを尋ねてみた。表3-1はその結果を示している。これによると、全体的にはほぼ7割(69.0%)の者が、受けている授業のタイプは「先生が一方向的に講義をされる授業が多い」と回答している。「ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い」と答えた者は15.2%、「コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い」と答えた者は12.8%である。これらの結果は、現象的にみれば、自己主導的学習モードを多彩に取り入れ、学生の個別的な学習計画、実践、評価さらには学習モード等の個々人の学習諸状況に即応するようなタイプの授業は、まだまだ少ないことを示唆している。

2) 授業のタイプ・教職志向性

表3-2により、短大生が受けている授業のタイプを性別にみてみると、「コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い」と答えた者の割合が男性で少ないといった多少の差異はあるものの、「先生が一方向的に講義をされる授業が多い」と答えた者が7割前後を占めて圧倒的に多いという基本的

表3-1 授業のタイプ (全体)

	短 大
合 計	639(100.0)
先生が一方向的に講義をされる授業が多い	441(69.0)
ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い	97(15.2)
コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い	82(12.8)
無回答	19(3.0)

表3-2 授業のタイプ (性別)

	女性	男性
合 計	603(100.0)	33(100.0)
先生が一方向的に講義をされる授業が多い	414(68.7)	24(72.7)
ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い	91(15.1)	6(18.2)
コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い	80(13.3)	2(6.1)
無回答	18(3.0)	1(3.0)

表3-3 授業のタイプ (学科別)

	幼児教育	生活	美術
合 計	223(100.0)	277(100.0)	139(100.0)
先生が一方向的に講義をされる授業が多い	167(74.9)	172(62.1)	102(73.4)
ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い	51(22.9)	25(9.0)	21(15.1)
コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い	-(-)	76(27.4)	6(4.3)
無回答	5(2.2)	4(1.4)	10(7.2)

な傾向は男女とも変わらない。

また、表3-3は、受けている授業のタイプを学科別にみた結果を表示したものである。この表から、いずれの学科でも教員による講義型授業の比率が高いことは上でみてきた通りである。しかし、幼児教育では「ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い」と答えた者の割合 (22.9%) が、生活では「コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い」と答えた者の割合 (27.4%) が比較的高いといった学科による差異もみられる。

次に、表3-4により授業のタイプを学年別にみてもみると、ディベートやディスカッションなどの参加型の授業が多いと答えている者は1年よりも2年で多く、コンピュータを利用する情報環境活用型の授業が多いと答えている者や講義型の授業が多いと答えている者は2年よりも1年で多いという学年による差異が見て取れる。

最後に、表3-5は授業のタイプを教職志向の高位群、中位群、低位群の3群別にみたものである。これによると、講義型が多いという全体的傾向は、いずれの群にも反映されている。しかしその一方で、参加型は高、中、低の降順、情報環境活用型は低、中、高の降順となっていること、そして参加型及び情報環境活用型は高位群で最も少ないといったこともみてとれる。

(2) 授業満足度

1) 全体的傾向

上でみてきたようなタイプの授業に、短大生はどの程度満足しているのだろうか。授業の満足度を尋ねた結果を表示しているのが表3-6である。この表により全体的にみると、「大いに満足している」と答えた者は1割に満たないが、これに「やや満足している」という回答を加算すると4割強 (43.7%) となる。一方、「全く満足していない」と答えた者は3.8%で、これに「あまり満足していない」を加えると2割弱 (17.1%) の者が授業への不満足を訴えている。ただし、「どちらともいえない」と中間的な姿勢を示し、態度を鮮明にしていない者が4割弱を占め、全体では最も多い。この中間層を満足のグループにどう引き入れるかが、教育的にも見逃せない課題であるが、それには自己主導的学習モードとの関係でのさらなる掘り下げが必要であろう。

2) 授業満足度と属性

次に、表3-7により授業満足度を性別でみると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は、男性 (33.3%) よりも女性 (44.3%) で高く、「全く満足していない」と「あまり満

表3-4 授業のタイプ (学年別)

	1年	2年	その他
合計	351(100.0)	286(100.0)	1(100.0)
先生が一方向的に講義をされる授業が多い	259(73.8)	181(63.3)	-(-)
ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い	33(9.4)	64(22.4)	-(-)
コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い	50(14.2)	31(10.8)	1(100.0)
無回答	9(2.6)	10(3.5)	-(-)

表3-5 授業のタイプ (教職志向高低別)

	高位群	中位群	低位群
合計	288(100.0)	164(100.0)	179(100.0)
先生が一方向的に講義をされる授業が多い	214(74.3)	108(65.9)	119(66.5)
ディベートやディスカッション、グループワークなど参加形式の授業が多い	57(19.8)	22(13.4)	18(10.1)
コンピュータを利用し、インターネットなど情報環境を活用する授業が多い	13(4.5)	33(20.1)	36(20.1)
無回答	4(1.4)	1(0.6)	6(3.4)

足していない」を合算した数値は、女性（16.4%）よりも男性（30.3%）で高い。全体的にみて、男性よりも女性において授業満足度が高いことがみてとれる。

また、表3-8により授業満足度を学科別でみると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は、生活（47.3%）、幼児教育（44.0%）、美術（35.9%）の降順であることがわかる。一方、「全く満足していない」と「あまり満足していない」を合算した数値は、生活（20.6%）、美術（15.8%）、幼児教育（13.4%）の降順になっている。なお、いずれの学科でも、3割から4割の者が「どちらともいえない」と回答していることも見逃せない。

最後に、表3-9により授業満足度を学年別でみると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は、1年で42.7%、2年で45.1%であり、「全く満足していない」と「あまり満足していない」を合算した数値は、1年で17.9%、2年で16.1%である。このことから1年よりも2年において授業満足度が若干高いようにもみえるが、基本的な傾向は変わらない。

さて、これまでのところでは、授業満足度を属性別にみてきたが、これを教職志向高低別にみるとどのようなになっているのであろうか。

3) 授業満足度と教職志向性

表3-10は、教職志向性を高位群、中位群、低位群の3群に分けて、それぞれの授業満足度をみたものである。この表によると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は高位群（45.5%）、低位群（44.2%）、中位群（42.1%）の降順になっており、「全く満足していない」と「あまり満足していない」を合算した数値は低位群（22.3%）、中位群（17.0%）、高位群（14.3%）の降順になっている。とりわけ、授業に対する不満度が教職志向低位群で高く、教職志向高位群で低いことが目に付く。

表3-6 授業満足度（全体）

	短大
合計	639(100.0)
大いに満足している	48(7.5)
やや満足している	231(36.2)
どちらともいえない	232(36.3)
あまり満足していない	85(13.3)
全く満足していない	24(3.8)
無回答	19(3.0)

表3-7 授業満足度（性別）

	女性	男性
合計	603(100.0)	33(100.0)
大いに満足している	45(7.5)	3(9.1)
やや満足している	222(36.8)	8(24.2)
どちらともいえない	219(36.3)	11(33.3)
あまり満足していない	77(12.8)	8(24.2)
全く満足していない	22(3.6)	2(6.1)
無回答	18(3.0)	1(3.0)

表3-8 授業満足度（学科別）

	幼児教育	生活	美術
合計	223(100.0)	277(100.0)	139(100.0)
大いに満足している	10(4.5)	26(9.4)	12(8.6)
やや満足している	88(39.5)	105(37.9)	38(27.3)
どちらともいえない	91(40.8)	84(30.3)	57(41.0)
あまり満足していない	23(10.3)	46(16.6)	16(11.5)
全く満足していない	7(3.1)	11(4.0)	6(4.3)
無回答	4(1.8)	5(1.8)	10(7.2)

表3-9 授業満足度（学年別）

	1年	2年	その他
合計	351(100.0)	286(100.0)	1(100.0)
大いに満足している	26(7.4)	22(7.7)	-(-)
やや満足している	124(35.3)	107(37.4)	-(-)
どちらともいえない	127(36.2)	103(36.0)	1(100.0)
あまり満足していない	45(12.8)	40(14.0)	-(-)
全く満足していない	18(5.1)	6(2.1)	-(-)
無回答	11(3.1)	8(2.8)	-(-)

表3-10 授業満足度（教職志向高低別）

	高位群	中位群	低位群
合計	288(100.0)	164(100.0)	179(100.0)
大いに満足している	19(6.6)	16(9.8)	13(7.3)
やや満足している	112(38.9)	53(32.3)	66(36.9)
どちらともいえない	112(38.9)	66(40.2)	54(30.2)
あまり満足していない	35(12.2)	24(14.6)	26(14.5)
全く満足していない	6(2.1)	4(2.4)	14(7.8)
無回答	4(1.4)	1(0.6)	6(3.4)

(3) 授業満足度の分散分析

短大生の授業満足度に対する要因効果を検討するため、これまでと同様な手法により、属性別、教職志向性別の分散分析を行なってみた。その結果、表3-11、表3-12、表3-13、表3-14に表示しているように、性別、学科別、学年別、教職志向性別にみても統計的有意差は認められなかった。ところが、表3-15から明らかのように、等分散性のバートレット検定を行い、授業タイプ別の平均得点に関し分散分析を施したところ、 $F=63.750$, $P<.001$ で統計的有意差が認められた。そこで、さらに、Fisherの最小有意差法により多重比較を行なったところ、受動的講義型<参加・情報環境活用型の関係が判明した。

(4) 短大生満足度

1) 全体的傾向

表3-16は、H短大の学生であることにどの程度満足しているかを尋ねた結果を表示したものである。この表から明らかのように、全体的にみて「大いに満足している」と答えている者が16.0%であるのに対して、「全く満足していない」と答えた者は3.8%にすぎない。この傾向は、「大いに満足している」と「やや満足している」(40.8%)とを合算し、一方で「全く満足していない」と「あまり満足していない」(10.3%)とを合算した結果を引き比べてみると、より鮮明である。つまり、満足を示している者が半数強(56.8%)を占めているのに対し、不満足を示している者は14.1%で、前者が後者を大きく上回っている状況が読み取れよう。もっとも、「どちらともいえない」と回答している者が3割近く(27.5%)いることも見逃せない。

2) 短大生満足度と属性

次に、表3-17により短大生満足度を性別でみると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は、男性(51.5%)よりも女性(57.1%)で高く、「全く満足していない」と「あまり満足していない」を合算した数値は、女性(14.0%)よりも男性(15.2%)で高い。全体的にみて、男性よりも女性において満足度が若干高いことが見て取れる。

表3-11 授業満足度の性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
性	2.11	1	2.11	2.406	0.121
誤差	540.5	615	0.88	-	-

表3-12 授業満足度の学科別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学科	0.39	2	0.19	0.225	0.797
誤差	542.8	617	0.88	-	-

表3-13 授業満足度の学年別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学年	0.89	1	0.89	1.022	0.312
誤差	542.2	616	0.88	-	-

表3-14 授業満足度の教職志向性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
教職志向性	2.23	2	1.12	1.272	0.281
誤差	541.1	617	0.88	-	-

表3-15 授業満足度の授業タイプ別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
授業タイプ	50.74	1	50.74	63.75	0
誤差	489.5	615	0.79	-	-

表3-16 短大生満足度 (全体)

	短大
合計	639(100.0)
大いに満足している	102(16.0)
やや満足している	261(40.8)
どちらともいえない	176(27.5)
あまり満足していない	66(10.3)
全く満足していない	24(3.8)
無回答	10(1.6)

表3-17 短大生満足度 (性別)

	女性	男性
合計	603(100.0)	33(100.0)
大いに満足している	94(15.6)	8(24.2)
やや満足している	250(41.5)	9(27.3)
どちらともいえない	165(27.4)	10(30.3)
あまり満足していない	63(10.4)	3(9.1)
全く満足していない	22(3.6)	2(6.1)
無回答	9(1.5)	1(3.0)

表3-18は、短大生であることにどの程度満足しているかを尋ねた結果を学科別にみたものである。この表から幼児教育についてみると、「大いに満足している」と答えた者は18.4%、「やや満足している」と答えた者は49.8%を示しており、これら両者を合わせた7割近い者(68.2%)が満足を示している。これに対し、「全く満足していない」と答えた者は1.3%にすぎず、これに「あまり満足していない」と答えた者を加えても、不満足を示している者は1割に満たない(8.5%)。

また、美術についてみると、「大いに満足している」と答えている者は23.0%で他学科より多く、これに「やや満足している」と答えた者を加えると6割強の者(61.8%)が満足を示している。これに対し、「全く満足していない」と答えた者は2.9%にすぎず、これに「あまり満足していない」と答えた者を加えても、不満足を示している者は1割強(13.0%)である。

一方生活についてみると、「大いに満足している」と答えている者は10.5%で、これに「やや満足している」と答えた者を加えると半数弱(45.2%)の者が満足を示している。これに対し、「全く満足していない」と答えた者は6.1%で、これに「あまり満足していない」と答えた者を加えると、2割近くの者(19.1%)が不満足を示している。これらの諸結果を突き合わせてみると、いずれの学科でも満足度が不満足度を大きく上回っていることがわかる。しかし同時に、幼児教育においてとりわけ満足度が高く、不満足度が低いこと、生活においては比較的満足度が低く、不満足度が高いことといった学科による差異も見て取れる。

最後に、表3-19により短大生満足度を学年別でみると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は、1年で58.2%、2年で55.6%であり、2年よりも1年において満足度が若干高いようにも読み取れるが、基本的な傾向は両学年とも変わらない。

3) 短大生満足度と教職志向性

表3-20は、短大生満足度を教職志向高低別にみた結果を表示したものである。この表によると、「大いに満足している」と「やや満足している」を合算した数値は高位群(65.6%)、低位群(53.0%)、中位群(48.1%)の降順になっており、「全く満足していない」と「あまり満足していない」を合算した数値は低位群(18.4%)、中位群(16.5%)、高位群(10.4%)の降順になっている。とりわけ、満足度は教職志向高位群で一際高く、中位群で低いこと、一方不満足度は高位群で低く、低位群で比較的高いことが目に付く。

表3-18 短大生満足度(学科別)

	幼児教育	生活	美術
合 計	223(100.0)	277(100.0)	139(100.0)
大いに満足している	41(18.4)	29(10.5)	32(23.0)
やや満足している	111(49.8)	96(34.7)	54(38.8)
どちらともいえない	48(21.5)	94(33.9)	34(24.5)
あまり満足していない	16(7.2)	36(13.0)	14(10.1)
全く満足していない	3(1.3)	17(6.1)	4(2.9)
無回答	4(1.8)	5(1.8)	1(0.7)

表3-19 短大生満足度(学年別)

	1年	2年	その他
合 計	351(100.0)	286(100.0)	1(100.0)
大いに満足している	62(17.7)	40(14.0)	-(-)
やや満足している	142(40.5)	119(41.6)	-(-)
どちらともいえない	90(25.6)	85(29.7)	1(100.0)
あまり満足していない	39(11.1)	26(9.1)	-(-)
全く満足していない	11(3.1)	13(4.5)	-(-)
無回答	7(2.0)	3(1.0)	-(-)

表3-20 短大生満足度(教職志向高低別)

	高位群	中位群	低位群
合 計	288(100.0)	164(100.0)	179(100.0)
大いに満足している	53(18.4)	23(14.0)	26(14.5)
やや満足している	136(47.2)	56(34.1)	69(38.5)
どちらともいえない	69(24.0)	57(34.8)	50(27.9)
あまり満足していない	25(8.7)	19(11.6)	22(12.3)
全く満足していない	5(1.7)	8(4.9)	11(6.1)
無回答	-(-)	1(0.6)	1(0.6)

(5) 短大生満足度の分散分析

これまでと同様な手順で短大生満足度について性別の分散分析を施してみた。その結果は、表3-21に示しているように統計的有意差は認められない。ところが、学科別にみた分散分析では、表3-22から明らかなように、 $F=15.722$ 、 $P<.001$ で統計的に有意差が認められた。そこで、多重比較を行なったところ (Fisherの最小有意差法) $1 > (2 < 3)$ の関係が判明した。

さらに、短大生満足度の学年別分散分析を行なってみると、表3-23に示しているように統計的有意差は認められなかった。

そこで、短大生満足度の教職志向性別分散分析をこれまで同様、等分散性のバートレット検定を踏まえて行なったところ、表3-24から明らかなように $F=6.932$ 、 $P<.001$ で統計的に有意差が認められた。さらに、Fisherの最小有意差法により多重比較を行なったところ $1 > 2$ 、 $1 > 3$ 、 $1 > (2 = 3)$ の関係が分った (なお、この場合、教職志向性の高位群を1、中位群を2、低位群を3と略記している)。

最後に、短大生満足度に対して授業タイプ別にこれまでと同様な手法で分散分析を施してみた。その結果、表3-25に示しているように $F=5.134$ 、 $P<.05$ で統計的に有意差が認められた。なお、多重比較では受動的講義型<参加・情報環境活用型の関係が判明した。

表3-21 短大生満足度の性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
性	0.0008	1	0.0008	0.0008	0.977
誤差	634.4	624	1.02	-	-

表3-22 短大生満足度の学科別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学科	30.38	2	15.19	15.722	0
誤差	604.8	626	0.97	-	-

表3-23 短大生満足度の学年別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
学年	0.91	1	0.91	0.899	0.343
誤差	631.5	625	1.01	-	-

表3-24 短大生満足度の教職志向性別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
教職志向性	13.76	2	6.88	6.932	0
誤差	621.4	626	0.99	-	-

表3-25 短大生満足度の授業タイプ別分散分析表

	ss	df	MS	F	P
授業タイプ	5.13	1	5.13	5.134	0.024
誤差	616.4	617	0.99	-	-

(受理 平成16年10月31日)

Abstract**A Study on the Students' Aspirations for Becoming Educationists
and Their Mode of Learning(SDCL) (4)
<a Case of Junior College > -1-****Satoshi FUKUI*¹ and Masaharu SASAKI*² and Yasushi EBISU*²**

The purpose of this study was to elucidate a relationship between the students' aspirations for becoming educationists and their mode of learning, especially their self-directed learning by using OCLI (Oddi Continuing Learning Inventory). The OCLI is a 24-item self-report instrument developed by Lorys F. Oddi, Ed.D. for the purpose of identifying self-directed continuing learners. Factor analysis of the data from this study (principal components with varimax rotation) yielded six factors accounting for 32.7% of the variance. (For the purpose of this research, a royalty-free copyright license for the use of the OCLI was granted by Lorys F. Oddi.)(This paper is the first half part of the article.)

(Received October 31, 2004)

*¹Department of Early Childhood Education, *²Hijiyama University Faculty of Contemporary Culture