

教職課程学生の教員志望の変動要因分析

中野 達也*

Analysis of the Changing Factors that Teacher-training Course Students Desire to be Teachers

Tatsuya NAKANO*

Abstract

Though a certain number of students are currently enrolled in the Komazawa Women's University teacher training course, few of them intend to be teachers in the future. The reasons for their not choosing to become teachers vary, but most stem from anxieties about embarking on that career path. One of the main aims of this paper is to identify the causes of these anxieties and suggest means to address the students' concerns.

The 16 senior teacher training course students, who belong to the Japanese Culture Studies Department and the English Communication Studies Department, were asked to indicate their level of desire to be teachers using percentage figures. They were also asked to write the reasons why they want to be or do not want to be teachers. The research was carried out based on students' reflections focusing on six time points; 1. Immediately after entering university, 2. At the beginning of the second year, 3. At the beginning of the third year, 4. January in the junior year, 5. During or just after the teaching practices, and 6. August in the senior year. Microsoft Excel and KH coder were used to analyze the data. This study shows that students feel insecure about a number of factors. These insecurities ought to be removed from the teacher training course students, and various means of doing so are discussed in this paper.

1. はじめに

本学における教職課程履修者は、学群制が導入されて以来増加している。現在の4年生の教職課程履修者は18名（日本文化専攻9名、英語コミュニケーション専攻9名）であり、現3年生については16名（日本文化専攻7名、英語コミュニケーション専攻9名）である。筆者が着

任した2016年度の「英語科教育法」履修者は3名であった。その後も、同科目の履修者数は2017年度が4名、2018年度も4名、2019年度は2名であったことを考えると大きな変化である。また、学群制導入後は、教職課程への定着率も高い。現3年生に関しては、筆者が担当する「教職入門」を1年次に履修した学生は国語の教職

*人間総合学群 人間文化学類

免許取得希望者（以下「国語」と表記）が11名、英語の教職免許取得希望者（以下「英語」と表記）が12名であったが、3年次の教職課程には国語が7名、英語が9名所属している。教職課程定着率は国語が63.6%、英語が75%となる。また、現4年生については、同様に「教職入門」履修者は、国語が14名、英語が10名であったが、教職課程最後の科目である「教職実践演習」履修者は、それぞれ9名ずつであり、教職課程定着率は国語が64.3%、英語は90%となる。教職課程再課程認定後の3年生からは、教職科目と卒業に必要な科目すべてを含めて年間46単位の履修しかできないなど、履修条件が厳しくなっているにもかかわらず、これだけの定着率があるのは充実した教職課程の授業が行なわれている証であろう。ひとえに教職課程に関わる教職員の皆様に感謝する次第である。

しかしながら、諸手を挙げて歓迎できるデータばかりではない。実際に教員になろうと考えている学生数は期待する数値より低い。教職課程履修学生の多くが免許取得を目的としてはいるが、必ずしも全員が教員になろうと考えているわけではない。教員になりたい気持ちを調査した結果、現4年生について言えば、大学入学当初の教員になりたい気持ちの平均値は54.9%であった。それに比べて、教育実習を終えて、教員採用試験を終えた4年生8月の結果は、平均値では48.1%となっている。どちらも大きな数字ではないが、大学入学当初の平均値は全体では2番目に高い数値であるのに対して、大学4年生の8月の数値は調査時点中最低となっている（図1参照のこと）。とりわけ、大学4年生の8月の段階で教員になりたい気持ちを0%とした学生が16名中4名もいることは驚きである。この間、彼らの心の中でどのような変化があったのかについては後述するが、いずれにしても教職課程の学生すべてが教員になることを

第一希望としているわけではないことは読み取れる。

教職学生が、教員になることに対して二の足を踏んでいる理由はいくつもある。その中の一つに、マスメディアを中心とする「教職＝ブラック」の報道があることは否めない。『週刊ダイヤモンド』2021年6月12日号は「教師大全 出世・カネ・絶望」と題した特集を組み、その中で、いかに学校教育という労働環境が劣悪であるかを示している。また、文部科学省が「現職の教師から教師を目指す方々に、学校の未来に向けてバトンを繋ぐ」ことを目的として立ち上げた「#教師のバトンプロジェクト」は、教師の魅力を発信するどころか、返って悲惨な労働環境を訴える場と化し、大炎上しているのが現実である。このような過酷な勤務環境では、若い世代にバトンを渡すことなどできないと語るベテラン世代もいる。しかし、筆者は教職課程科目を担当する立場から、これは非常に危険な状況であると考えている。学校教育現場を支える教員がいなければ、今後学校教育は衰退するばかりである。学校現場がさまざまな課題を抱えていることは否定しないが、生きがいを持って働く教員も多い。「教職＝ブラック」ばかりではなく、やりがいある仕事であることについても学生には伝えていかなければならない。

本研究は、教職課程を履修しているが学生たちの心情を文字化し、彼らの教職に就くことに対する気持ちや考えをテキストマイニングの手法を使って可視化することで、教員志望度の変化と教職に就くことを躊躇させている要因を分析しようとするものである。その結果をもとに、教職課程を履修する学生が、安心して学校現場で働く道を選ぶことができるよう、助言および援助をしたいと考えている。

2. 先行研究

2.1 学生の教職観

文部科学省の「令和2年度(令和元年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況について」に掲載されている統計によれば、67都道府県・指定都市教育委員会及び大阪府豊能地区教職員人事協議会(計68)が実施した公立学校教員採用選考試験の実施状況は次のような結果となっている。中学校教諭受験者については、競争率(採用倍率)は5.0倍で、前年度の5.7倍から減少した。また、高校については、同数値は6.1倍で、前年度の6.9倍から減少している。この結果について、文部科学省は、受験者数の減少原因を一概に断定することは困難であるとしながらも、民間の採用状況に左右されやすいことを一要因と考えている。

丸岡(2019)はKH coderを使用したテキストマイニングによる調査の結果、教職を目指さない学生の多くが、教職という仕事に対する自分自身の自信の無さや不安を理由として挙げていることに言及している。小山(2008)は、将来どうしても教職に就きたいというよりも、取れる資格は取っておこうという考えが学生の中にあることを指摘している。1年前期が終わるところで教職課程履修者のうち3割が離脱し、教育実習までたどり着く学生は少ないという。3週間という短い間ではあるが、教育現場に身をおくことで教職にやりがいや前向きな意欲を持った学生がいた一方で、学校現場が抱える課題等を実感し、教職への自信を喪失し、適性に疑問を抱く学生がいることも明らかになっている(丸岡, 2019)。

教育実習の効果については、若松・古川(1997)の調査でも教員になろうとする学生の方がそうで無い学生よりも否定的な体験の割合が低いという結果が出ている。山積する教育問題に対して、ある程度覚悟のある学生たちが最

終的に教員を志望する傾向にあると言えるという結果を示している。前田他(2010)は、教職課程に登録した学生を対象に、その学生たちが3年生後期になった段階でどのような教育観、教職観をもっているかについてアンケート調査を実施した。その結果、半年後に教育実習を控えていることもあり、3年後期の段階では、授業や学級経営に関わる、いわゆる教師に必要な力量観について不安要素が増えてきたことを示している。そして、この不安感の増大を教職や教師を労働や職業という観点から捉える意識が強まりつつあるからではないかと分析している。佐々木(2019)は、教職課程を履修する学生を対象に、課程履修を途中で断念したり、免許状を取得しても教職に就かないなどの「教職回避」を起こす要因を調べている。その結果、教職回避の要因は「一般就職が有利」、「教員採用試験の準備や受験が大変」、「興味関心の変化」であったことを結果として示している。

若松(2012)は、教職志望意識を、浮沈曲線によって自由に描かせた。調査対象となったのは若松が担当する3年次の教職科目を履修している教員養成学部の学生で、2010年6月および2011年7月に調査を実施している。それぞれの学生が1年次から3年次までの間、年3回(4月～7月、8月～12月、12月～3月)にわたって教職志望意識がどう変化したかを調査した。その際志望意識のスケールを、「1. 全然目指したくない」、「2. 目指したくない」、「3. どちらともいえない」、「4. 目指したい」、「5. 是非目指したい」の5段階とした。有効回答は2年度分で318名であった。この中には教員養成課程の学生とゼロ免課程の学生とが含まれる。この調査の結果、調査時点の3年次6月の志望意識について、教員養成課程はあまり変化がないが、ゼロ免課程は「目指したい」という評定率が減少したことを報告している。若松(2013)は、

教員養成学部の4年次生216名に対して、卒論発表会場において若松（2012）でも使用した質問紙調査を行った。調査期間は2013年1月31日から2月20日までであった。さらに、都合がつく学生21名に面接を行い、教職志望がなぜ変化していったかを尋ねた。その期間は2月14日から3月13日にかけてであった。その結果、教職の阻害的要素と考えられる悩みのうち一番大きなものは、「責任と力量」であると結論づけている。「責任と力量」には、自分が教師になるに足る人間であるかどうか、教科指導の力量が十分か、生徒・子供を預かり教育する責任の重さなどが含まれる。

2.2 テキストマイニング

テキストマイニング（text mining）という言葉は1990年代半ばから用いられるようになった。テキスト（text）とは、書き言葉を文字列で記述したものであり、マイニング（mining）とは、大量のデータの中から価値のある情報を掘り出すことである。したがって、テキストマイニングとは構造化されていないテキストから目的に応じて情報や知識を掘り出すことを意味する（石田・金，2012）。末吉（2019）は、文章から意味のある情報や特徴を見つけ出そうとする技術の総称がテキストマイニングであると定義している。

テキストマイニングの対象となりうるテキストについて、末吉（2019）は、文字情報であればその対象は無量大であるとしながら、その例として、SNSや、twitterなどのソーシャルメディアや、自由記述形式のアンケートの回答、インタビュー記録、新聞や雑誌の記事、論文データなどを挙げている。テキストマイニングは定性的な分析アプローチであり、収集したテキストを自然言語処理という技術を用いて解析する。その際、テキストを辞書を使って意味のある最

小単位の形態素に分割するが、これを形態素分析と呼ぶ。形態素分析エンジンには、MeCab、ChaSen、JUMANなどがある（石田・金，2012、末吉，2019）。

テキストマイニングのツールには様々なものがあるが、代表的なものがKH Coderである。KH Coderは、立命館大学の樋口耕一氏が開発したフリーソフトウェアである。KH Coderを使用することで、自由記述型のテキストデータの中から語を自動的に抽出し、それによりデータの要約が可能となる（荻野，2015）。

2.3 共起ネットワーク

KH coderを開発した樋口（2018，2020）は共起ネットワークについて以下のように説明している。共起ネットワークとは、抽出された語について、出現パターンの似通った語や共起の程度が強い語、すなわちつながりの深い語を線で結んだネットワークのことである。このネットワークは図式化され、そのため語と語が互いにどのように結びついているか読み取ることができる。語の出現回数に応じてそれぞれの語（node）を表す円の大きさが変わり、出現回数が多い語ほど大きな円で描かれる。円と円を結ぶ線は共起関係をあらわし、共起の程度に対応して線の太さが変化する。

3. 調査

3.1 調査協力者

駒沢女子大学2018年度入学教職課程履修者18名（日本文化専攻9名、英語コミュニケーション専攻9名）を対象として調査を行った。このうち、3年時の課題が未提出だった英語コミュニケーション専攻の1名と、教育実習が後期に行われたため本論文執筆時にデータ収集のできなかった日本文化専攻の1名を含む2名を調査対象から除外したため、対象となった学生は全

部で16名である。

(付録2を参照のこと)

3.2 調査時期

令和3年1月および令和3年8月の2回実施した。

3.3 調査方法

3.3.1 3年次後期教職科目「教育実習指導」にレポートを課した。① 大学入学時（1年生4月頃）、② 2年生進級時（2年生4月頃）、③ 3年生進級時（3年生4月頃）、④ 現在（3年生1月現在）の4つの時期における「教師になりたい気持ち」を%で示すとともに、その理由を自由記述させた。（付録1を参照のこと）

3.3.2 4年生後期教職科目「教職実践演習」の授業開始前レポートとして、⑤教育実習中及び教育実習終了直後、および⑥4年生8月現在の2つの時期に関して、教師になりたい気持ちとその理由について記述を求めた。3.3.1同様、気持ちは%を用いて記述させ、理由については自由記述とした。

3.4 分析方法

3.4.1 調査対象とした16名について、教師になりたい気持ちの%をMicrosoft Excelを使用して平均値をグラフにより可視化するとともに、6時点におけるコメントと比較した。

3.4.2 KH Coderにより、全6時点における自由回答の抽出語を出力し、比較した。

3.4.3 KH Coderにより、共起ネットワーク分析を行なった。

3.5 分析結果

3.5.1 気持ちの変化（全体）

図1は、16名の学生の各時期における教師になりたい度合いの平均値を%で示したものである。縦軸は気持ちを、横軸は実施時期を示している。16名の変化が異なるため、平均値がすべてを語るわけではないが、全体的な傾向として、教育実習中と実習終了時に、教師になりたい気持ちが高まっていることが見て

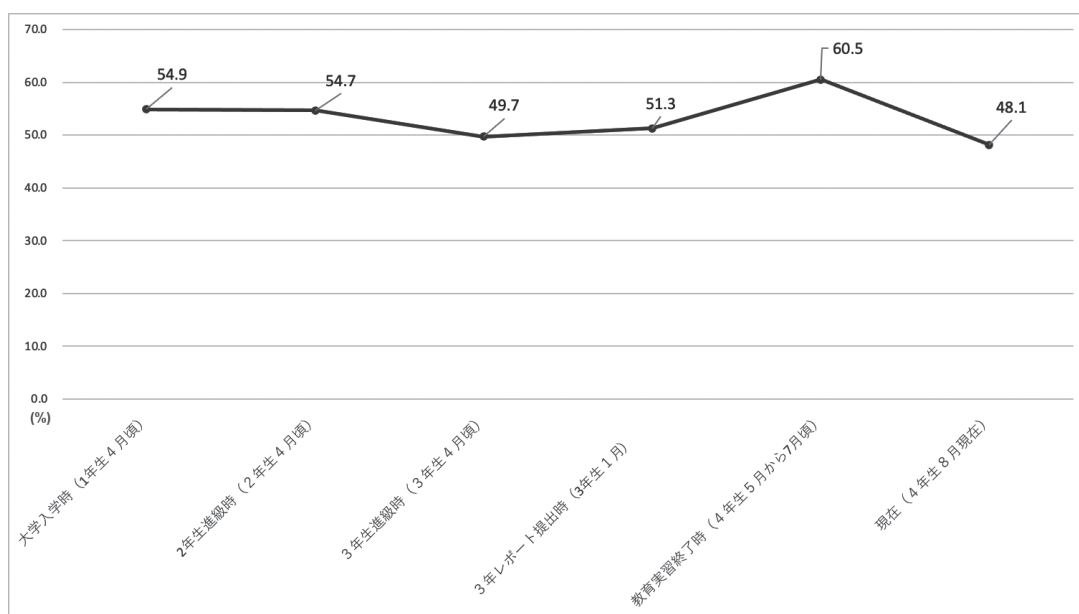


図1 「教師になりたい気持ち」の変化（全体）

取れる。

3.5.2 気持ちの変化（個人）

ここでは、特徴的な変化を示した3名について、結果を報告する。

学生Aは1年次より強く教員になることを希望しており、早くから教員採用試験に向けた学習に取り組んでいた。筆者の研究室にもたびたび訪れ、教員採用試験に向けた相談をしたり、購読している教員採用対策用の雑誌を閲覧したりしていた。全体的に教員志望の気持ちを高い数字で維持しており、来年度の公立中学校の教員採用試験に合格している学生である。教師になりたい気持ちが85%となった3年生進級時（3年生4月頃）には「私は2年生の時から母校の高等学校で部活動インストラクターをやらせていただいている。3年生の4月は、その活動を始めてから1年が経った時だった。1年間の経験をして、指導することの楽しさややりがいがすごくあった。しかし、技術を教えるだけではなく、人としての部分を重視して指導を行

わなければいけない状況で、人を変える事の大変さを痛感した。部活動は、教員の仕事の一部である。その一部を通して、指導することに対する楽しさを感じる事ができたが、それ以上に、教員の大変さを知り、私が教員になった時の他の仕事も含めて指導できるのかという気持ちが生まれた。」とコメントしている。また、6つの時期の中でもっとも気持ちが下がった3年生1月には、「教員採用試験の勉強を始め、自分の学力・知識の無さをすごく痛感した。そして、教員採用試験の本番は7月であり、自分の学力に対してすごく時間がないことを実感している。また、他の人がどれくらい勉強をしていて、どのくらいの知識を持っているのかわからない。自分の学力、準備が間に合うのかがすごく不安で心配だ。教員採用試験だけでなく、教育実習に対する不安もある。」と教育実習や教員採用試験に対する不安を述べている。（図2参照のこと）

学生Bは当初は教員になることに対して関心は薄かったが、教育実習を経験したことから

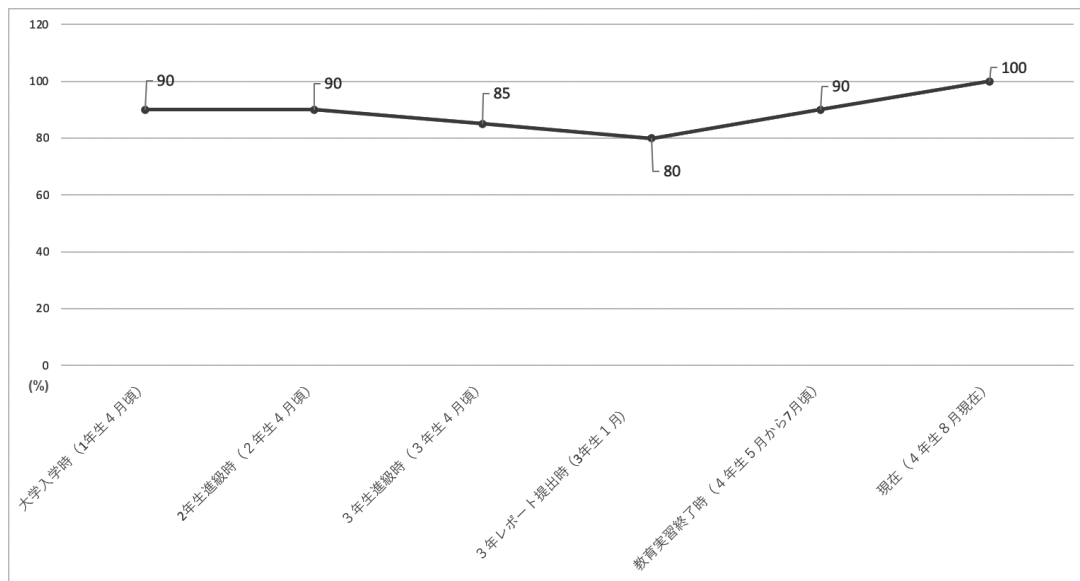


図2 「教師になりたい気持ち」の変化（学生A）

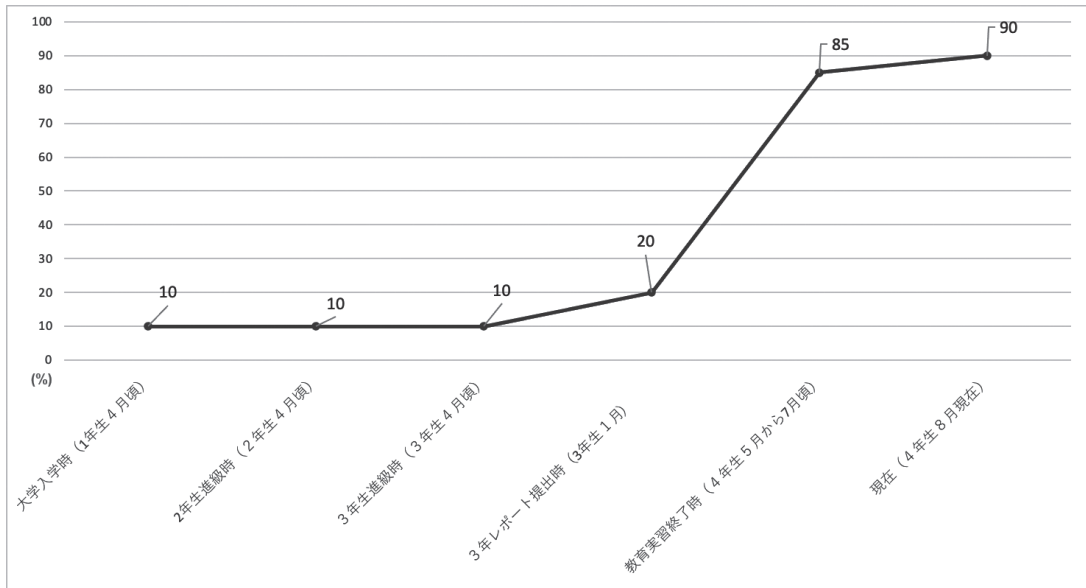


図3 「教師になりたい気持ち」の変化 (学生B)

気持ちが一気に高まり、その後公立中学の教員採用試験に合格している。気持ちが10%であった大学入学時には、「周りの友達も免許だけ取るのが目的と言っており、私もそうしようという気持ちでした。また、教師は大変そうだからという固定概念から教師になりたい気持ちはあまりありませんでした。」とコメントしている。教師になりたい気持ちが一気に85%にまで上昇したのは教育実習終了時である。そのときには、「教育実習で教師という仕事のやりがいを身をもって感じたからです。正直実習中は楽しい事ばかりではありませんでした。授業の準備や教頭先生からの指導などで心が折れそうになりましたが、その度に生徒に励まされたり、生徒が楽しそうに授業を受けている姿を想像したりして乗り越えることができました。」と述べ、4年生の8月には「教育実習に行ってから教師になりたいという気持ちは変わらず、今できることをやろうとしています。(中略)先日、街で教育実習校の生徒とばったり会い「こんにちは！」と声をかけてくれました。授業をしたク

ラスの生徒ではなかったのですが、生徒が私のことを覚えていてくれたようでとても嬉しかったです。久しぶりに生徒の顔を見て、先生になりたいと改めて感じることができました。」と述べている。(図3参照のこと)

学生Cは、教育実習で生徒たちととてもいい経験を共にすることで教師に対する関心は高まったが、その後気持ちは一気に下がっている。気持ちが一度下がった3年生の1月には、「3年生になってからはコロナウイルスの関係で学校へ登校することがなくなり、オンライン授業になったからか、友人と会って励まし合いながら授業を受けることができなくなったからかわからないが、やる気が起きない毎日だった。しかし英語科教育法の授業では英語の授業の進め方を学ぶことができ、充実した時間を過ごせた。教師がただ一方的に英語を教える授業より、教師より生徒のほうが話す時間が多く、生徒が中心となり進める授業のほうがよいと学んだ。生徒が寝ないような楽しい授業を考えること、生徒からの予測される質問などを考えることはと

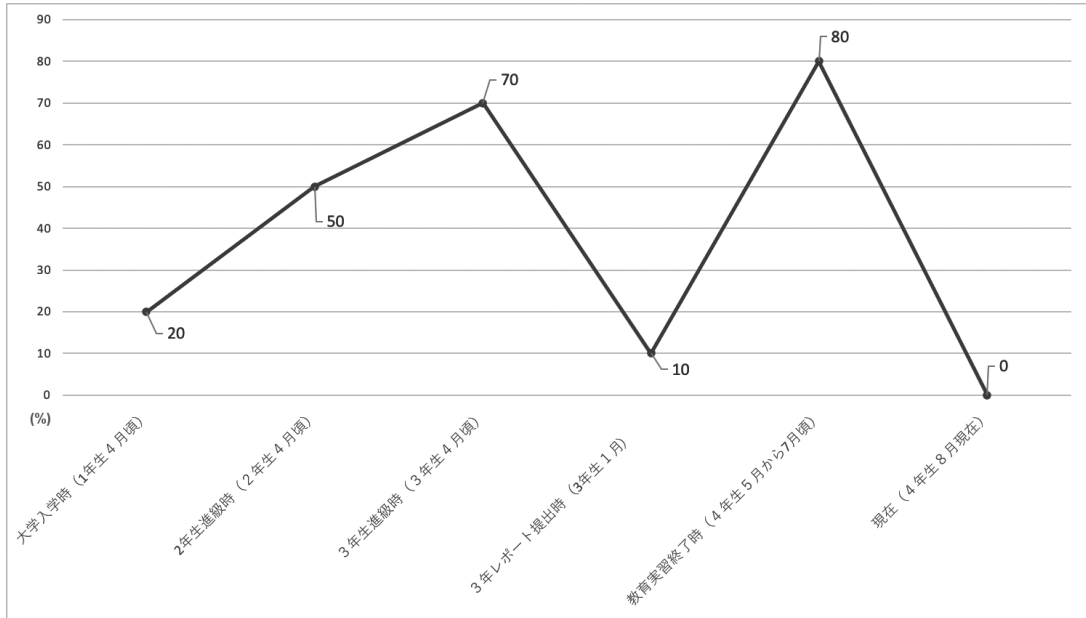


図4 「教師になりたい気持ち」の変化 (学生C)

でも難しく模擬授業があるたびに気持ちが落ち込んだ。教師の仕事の大変さを感じた。(中略) 生徒と関わることは楽しみで仕方がないが教科を教えることに不安があり、それを教師になりずっとやっていける自信がないことと他にもやってみたい職業ができたため、教師になりたい気持ちは今までで一番少なくなった。」と述べている。そして、80%を示した教育実習終了直後には、「実習中に生徒と関わることで教師の仕事のやりがいを感じたため、教師になりたい気持ちが強くなった。授業準備は時間がかかり苦労したが、生徒が楽しそうに授業を受けてくれたり英語に興味を持つようになったと声をかけてくれたので嬉しかった。(中略) また、実習先の先生方から教師という仕事のやりがいやお給料の話、この先も教育は必要なことであるため安定している職業であるなど、いろいろなお話をお聞きし、教育実習終了後は教師になりたいと感じた。」とかなり教員になることを前向きに考えている。ところが、4年生8月に

は、「実習後は教師になりたいと思ったが、よく考えてみると勉強が好きでなく、やることを後回しにしてしまう私の性格では人に何かを教える、生徒の模範となる教師はつとまらないと思った。」と述べ、教師になりたい気持ちはまったくなくなってしまった。(図4参照のこと)

3.5.3 全6時点における自由回答の抽出語一覧

ここでは、教職課程の学生との話の中でよく耳にする「楽しい」と「不安」という2語をキーワードとして注目した。(表1参照のこと) 大学入学時には「不安」という文字が見られないが、学年が進むにつれ、「不安」が出現する回数が増えている。ところが、教育実習を境に、この言葉の出現回数が減ってきている。逆に、「楽しい」というキーワードは3年の1月以降出現回数が増えており、教育実習時には出現回数がピークを迎えている。「楽しい」という言葉も、「不安」と同様、⑤の4年6月には減少している。4年6月には、教育実習中のことを

表1 6時点における抽出語

出現順位	①大学入試学当時		②2年生進級時		③3年生進級時		④3年生1月		⑤教育実習中および実習直後		⑥4年生8月	
	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
1	なる	56	なる	76	なる	86	なる	104	する	99	する	93
2	する	51	する	70	する	76	する	102	授業	88	なる	74
3	教員	36	授業	45	授業	61	ない	69	生徒	66	ない	51
4	ない	31	教員	42	ない	44	教育	59	実習	55	教師	46
5	教職	28	教育	34	教育	40	授業	58	なる	54	思う	42
6	ある	26	ない	32	できる	34	思う	52	ない	50	生徒	41
7	気持ち	25	教師	30	教師	33	教師	47	先生	42	実習	38
8	教師	25	ある	27	自分	33	実習	42	ある	41	教員	37
9	思う	25	できる	22	教員	32	教員	39	感じる	39	気持ち	33
10	先生	21	気持ち	21	ある	31	考える	38	教師	38	教育	33
11	大学	20	教職	21	思う	27	できる	37	仕事	35	自分	33
12	取る	18	仕事	21	指導	21	気持ち	34	できる	33	感じる	32
13	教育	16	思う	19	英語	20	ある	33	教育	29	授業	30
14	授業	16	学ぶ	18	学ぶ	19	自分	30	自分	28	ある	28
15	英語	15	考える	18	気持ち	18	感じる	28	自分	24	仕事	24
16	教える	14	生徒	18	感じる	17	生徒	21	思う	19	できる	20
17	考える	14	先生	16	考える	17	英語	19	指導	19	考える	19
18	高校	13	英語	15	教職	16	仕事	19	気持ち	18	経験	18
19	やる	11	自分	15	学校	14	職業	19	楽しい	16	今	18
20	課程	11	感じる	13	生徒	14	行く	18	不安	16	勉強	17
21	自分	11	科目	12	受ける	13	指導	16	時間	15	時間	14
22	入学	11	実習	11	不安	13	先生	16	やりがい	14	社会	14
23	免許	11	知る	11	ない	11	今	15	考える	14	英語	13
24	できる	10	内容	11	活動	11	ない	14	実際	13	学校	13
25	ない	9	課程	10	行う	11	不安	14	大変	13	人	13
26	国語	9	行く	10	仕事	11	やる	13	多い	12	試験	12
27	言う	8	多い	10	知る	11	楽しい	12	準備	11	ない	11
28	仕事	8	大学	10	とても	10	実際	12	ない	10	就職	11
29	勉強	8	大変	10	増える	10	とても	11	クラス	10	塾	11
30	学ぶ	7	入門	10	科目	9	言う	11	強い	10	大変	11
31	資格	7	国語	9	試験	9	行う	11	出来る	10	強い	10
32	聞く	7	変化	9	多い	9	採用	11	前	10	見る	10
33	履修	7	より	8	方法	9	試験	11	たくさん	9	学ぶ	9
34	向く	6	テスト	8	いる	8	人	11	とても	9	学習	9
35	卒業	6	楽しい	8	後期	8	勉強	11	活動	9	活動	9
36	内容	6	活動	8	国語	8	模擬	11	経験	9	採用	9
37	理解	6	今	8	心理	8	課程	10	大きい	9	先生	9
38	理由	6	実際	8	先生	8	学ぶ	10	分かる	9	不安	9
39	いう	5	増える	8	体験	8	学校	10	ぬ	8	楽しい	8
40	いる	5	道德	8	履修	8	持つ	10	やる	8	司書	8
41	一緒	5	入学	8	強い	7	時間	10	ん	8	聞わる	7
42	持つ	5	履修	8	行く	7	活動	9	見る	8	現在	7
43	多い	5	興味	7	実習	7	教職	9	受ける	8	行う	7
44	担任	5	職業	7	大きい	7	子ども	9	担当	8	指導	7
45	友達	5	勉強	7	いう	6	魅力	9	勉強	8	持つ	7
46	あまり	4	やりがい	6	やる	6	いう	8	関わり	7	いる	6
47	ぬ	4	聞わる	6	コロナ	6	やりがい	8	嬉しい	7	教える	6
48	やすい	4	教科	6	介護	6	学習	8	教える	7	教職	6
49	学校	4	原理	6	改めて	6	聞わる	8	行う	7	好き	6
50	楽しい	4	少し	6	楽しい	6	見る	8	行く	7	講師	6
51	頑張る	4	専門	6	頑張る	6	出る	8	思い	7	受ける	6
52	強い	4	不安	6	苦手	6	大変	8	状況	7	終える	6
53	教諭	4	あまり	5	時間	6	知る	8	大学	7	多い	6
54	興味	4	とても	5	少し	6	聞く	8	模擬	7	大学	6
54	苦手	4	ない	5	人	6	さらに	7	コミュニケーション	6	働く	6
55	実習	4	学校	5	大変	6	すごい	7	緊張	6	変わる	6

考えて楽しかったことが思い出されたようだが、不安については二極化している。教員を目指さない学生については、「教員になることに不安を感じる」とか「部活指導に不安を感じる」など具体的な不安材料が示されている。一方、教員になることを考えている学生のコメントの脈絡は「・・・は不安だが、教員になる気持ちは変わらない」に類する表現となっている。

「不安」という言葉が、どのような脈絡で出現するかを調べた結果、以下のような言葉との結末が強いことがわかった。学生の不安材料を

払拭する参考とするためにも、すべての記述を列記する。結果は以下のとおりである。

- ・教員はあまり良い条件であると言えない。休日返上で部活動やその他の業務をこなしていけるのか
- ・「教員はブラックだ」とたくさんの人がいう
- ・まだまだ学生気分が抜けていないような人間が、子どもたちの将来に責任をもっていいのか
- ・教師の仕事は大変だということは高校生の私でも理解していたので、もし合わなかったら

- ・授業をすることへの不安
- ・周りが就職活動に取り組んでいる中、周りとは違った動きをすること、相談相手が少ないことなど
- ・5月の中旬頃からオンラインでリモート授業となり不安が大きかった
- ・教育実習で生徒の前で50分間の授業を行うと考えると楽しみといった気持ちより不安と緊張の方が大きい
- ・指導教官の生徒指導をしている姿を見て自分にできるのか
- ・3年の後期に行う介護体験実習への不安、4年になった際に行われる教育実習への不安
- ・教員になるために身に付けるべきことに関する不安
- ・自分が実習へ行く都道府県で採用されている指導案の書き方に慣れることができない
- ・実習へ行く前の最後の模擬授業でも直すべき箇所が数多くあり生徒との関わり方にも不安
- ・生徒との関係性や授業だけではなく保護者の方とのやり取り
- ・去年の9月ごろに実習先の中学校に行った時も、「対面授業はなんとか出来るようになったがICTについては全く進んでいない」という話
- ・生徒とのコミュニケーションや自分の授業など
- ・私に教員になりたいという夢を与えてくれた憧れの先生のような人になれるのかという不安
- ・教員採用試験の本番は7月であり、自分の学力に対してすごく時間がないことを実感している。また、他の人がどれくらい勉強をしていて、どのくらいの知識を持っているのかわからない。自分の学力、準備が間に合うのかがすごく不安
- ・自分が授業をしている時は授業をすることで

- 精一杯でしたが、終わって振り返りをしている時に、いつもしっかりと伝えられたのか不安
- ・生徒と関わることは楽しみで仕方がないが教科を教えることに不安があり
- ・自分も尊敬している先生方のような素晴らしい先生になって教員の激務をこなしていけるのだろうか
- ・中学時代から国語や社会といった文系科目が不得意で暗記も苦手なので試験で合格できるか今でもとても不安
- ・教育実習中特に不安になったのは現職の先生の「未熟な教師がいる」という声を耳にした時です
- ・自分の英語力で教師になれるのか
- ・自分が教師としてやっていけるか
- ・教育実習に向けて教材研究や、模擬授業の練習をして緊張や不安が大きく
- ・オンラインでの実践だったので、人前に立つということや板書など不安
- ・生徒たちの反応や先生方との関わり方など
- ・自分と生徒との関わりや自分と現場の先生方との関わりなど関係性
- ・分かりやすいと感じられる授業で自分の色を出した授業をすることが出来るのか
- ・教える仕事に就きたいという気持ちが増したと同時に自分の能力がまだ足りていないこと、このまま教員になるには不安
- ・部活動指導に不安
- ・声も通る声ではなく小さいので、教職をやっているかという不安も

3.5.4 KH Coder による共起ネットワーク分析

以下、図5から図10までをまとめると、以下のような結果を読み取ることができる。

①大学入学時は、教員免許を取得するという大きなまとまりの他に、教職の資格のことや学

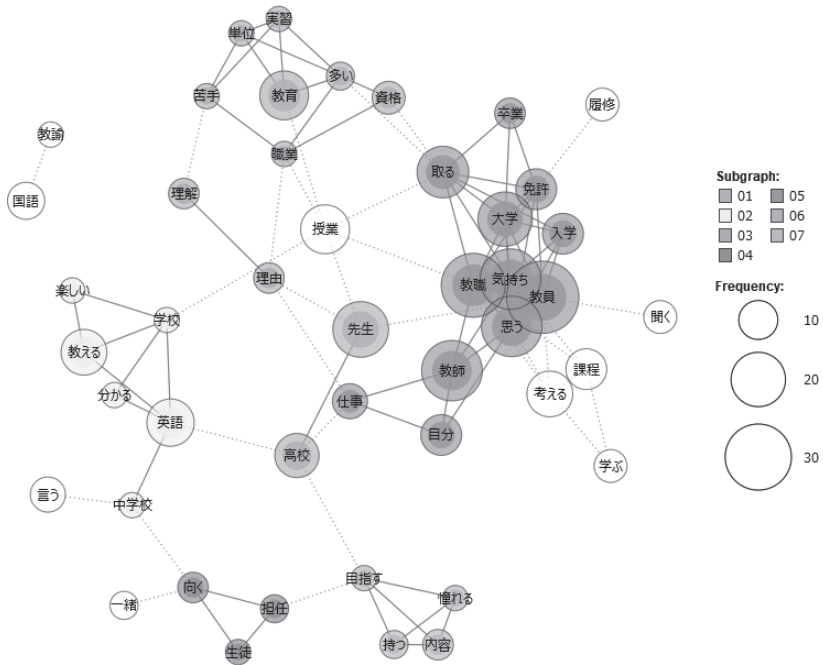


図5 ①大学入学時の共起ネットワーク

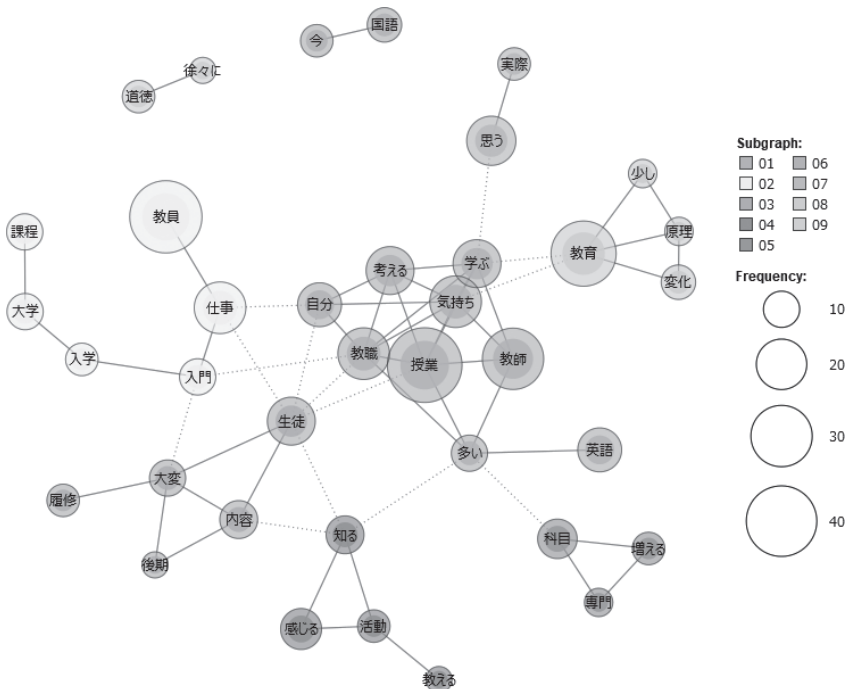


図6 ②2年生進級時の共起ネットワーク

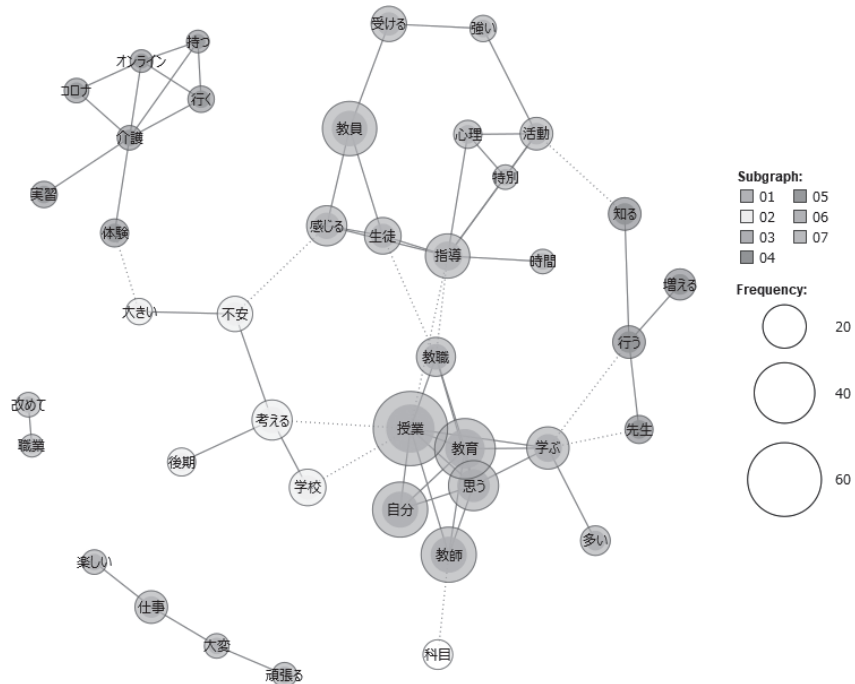


図7 ③3年生進級時の共起ネットワーク

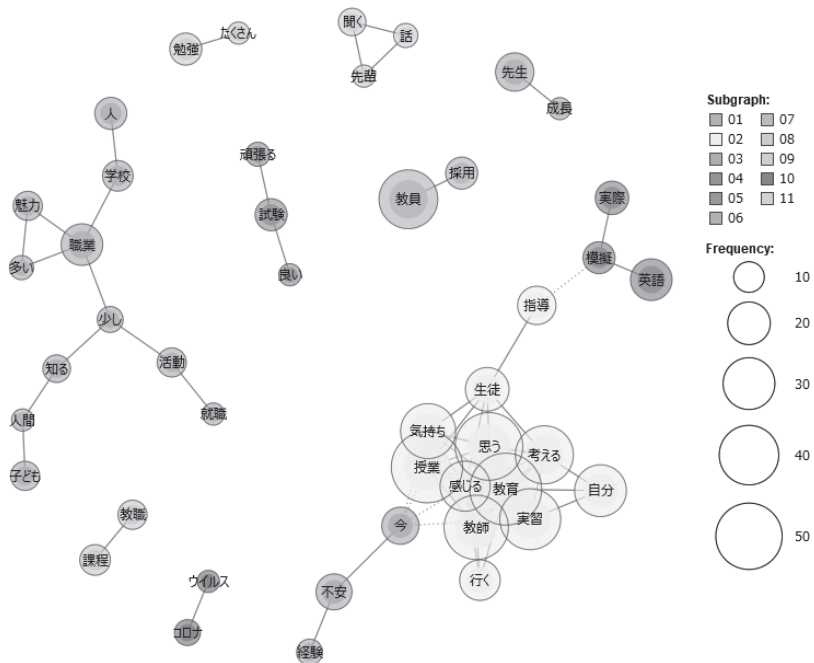


図8 ④3年生1月の共起ネットワーク

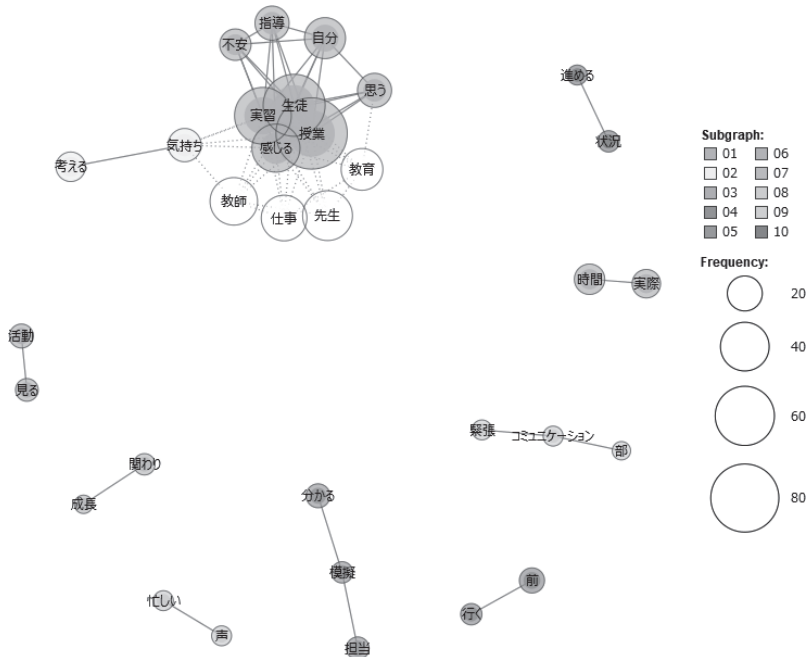


図9 ⑤教育実習中および実習直後の共起ネットワーク

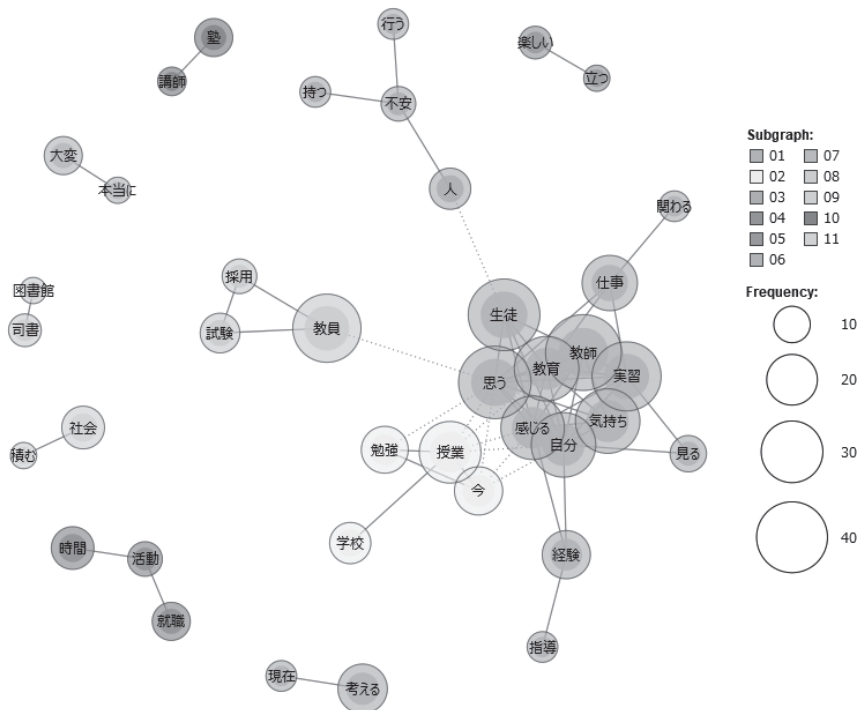


図10 ⑥4年生8月の共起ネットワーク

校で楽しく教えること、先生から教員に向いていると言われて教職を選んだことなどの小さなまとまりがある。ほぼすべての項目が強弱はあるものの相互に結びついているのが特徴である。

②2年生進級時には、授業という大きな項目を取り巻く形で、教育、教員、生徒、(教育について)知るという小さなまとまりができ、授業を行うという教員の仕事と相互に結びついている。

③3年生進級時も、これまでと同様の関連性が見られるが、コロナ禍による遠隔授業が始まったことにより、介護等体験や教育実習の実施に関して不安な気持ちが見え始めている。

④3年生1月は「教育実習指導」という授業を通して、教育実習の意義について学びを深めた時期である。教育実習を終えた4年生の体験談を聞いたこともあり、教員に対する魅力を再認識し、職業として教員を選ぶことも考えるようになってきている。

⑤教育実習中および実習直後は、前述したとおり、教員になりたいという気持ちをもっとも高まった時期である。実習中に行った授業を中心に、生徒のことや指導、教師としての仕事などが、密接に関連していることがわかる。

⑥4年生8月も、大きなまとまりの中での構図はこれまでの関係性と大きな差はない。しかし、この時期は、教員になることに対する気持ちが平均的にもっとも下がった時期でもある。教員採用試験や就職活動などの小さなまとまりがいくつも存在することから、教員になることを選んだ学生と、民間就職を選んだ学生間で関連する項目が分かれたことが見て取れる。

4. 考察

以上の調査結果を見ると、教職課程を履修中の学生たちは、さまざまな不安を抱えながら日々勉学に励んでいることがわかる。入学当初

は、「親から教員免許を取りなさいと言われたから」とか、「せっかくだから免許だけは取っておこうかと思った」など、漠然とした理由により教職課程科目を履修する学生も多い。しかし、さまざまな学びや体験を通して、徐々に自身の考えに基づいて、教職課程で学ぶようになることがわかった。筆者は教職課程の継続について学生から相談を受けた際には、教育実習にだけは行ってみたらどうかと助言している。教育実習は教職課程を履修していなければ絶対に経験できないことである。それと同時に、教育実習は教職を選ぶかどうかの大きなきっかけになると考えているからである。これは筆者自身の経験にも基づいた助言である。筆者は教員になる気はなく、まさに免許取得のためだけに教育実習に行った一人である。しかし、生徒たちとのコミュニケーションを通じて、2週間後には教員以外には仕事に就く気はないと思うほどの経験をしたからである。学生たちにも同様の経験をしてほしいと考えている。4年生の5月から6月に実施されることの多い教育実習の体験は、想定どおりその後の進路を決める上でも非常に大きな影響力を持っていることは今回の調査からもわかる。実習先の経験は非常に貴重である。

一方で、教育実習までの3年間を、学生たちは不安な思いをしながら過ごしていること、そしてそのことが教職を目指す気持ちのモチベーションを下げる原因にもなっていることがわかった。教育実習後にはこれらの不安材料がなくなったことを考えると、教育実習の未知なる部分が不安な要素を増やしていることは間違いない。現在の4年生に対しては、昨年度12月に、教育実習から戻ってきた当時の4年生から教育実習の体験談を聞く機会を設けた。こうした試みを行うことも学生の不安を解消し、ひいては教職に就くことに対するためらいを抑制するこ

とにつながるものとする。

また、教科指導に対する不安感も大きいことがわかる。教科指導については、学生自身の中学・高校時代の成績が振るわなかったことを口にする学生も少なくない。このことは、教員採用試験の一次試験や二次試験に筆記試験や面接試験が課される英語の免許取得希望者に顕著であり、その結果英語の採用試験に挑戦することをためらう学生も多い。しかしながら、英語力は中学や高校時代の力のままで進歩しないわけではない。学生たちの中には、実用英語検定試験や TOEIC® を継続して受験し、自身の英語力に磨きをかける努力をしている学生もいる。また、英語科教育法では模擬授業を通して、生徒に理解できる指導法を追求している。英語に限らず、国語においても、教えることから教科指導力を伸ばすことは十分可能である。各専攻に設定された専門科目での学びを活用させたいと考える。

教職課程を履修する学生たちからよく耳にするのは、同じ志を持った仲間存在の大きさである。学生たちのコメントの中には、実習中の経験は必ずしも楽しいことばかりではなく、辛いこともあったという記述が散見される。しかし、学生たちは互いに連絡を取り合い、共に励まし合いながら3週間の実習を乗り越えていったのである。教職課程履修者の様子を見ると、チームとして履修に取り組んでいることを痛感する。本学では、国語と英語の教員免許を取得することが可能であるので、異なる2つの専攻の学生が一堂に会することが多い。筆者は担当科目の関係から彼らとの接点も多い。1年次後期には「教職入門」で国語と英語の教職履修学生と初めて対面する。その後、3年生前期では、「英語科教育法」で英語の学生と、後期には「教育実習指導」で国語と英語の学生に再会する。4年次には、前期に「教育実習」、後

期に「教職実践演習」で、国語と英語の両学生と意見交換を行う。大学1年の授業と、卒業を目前に控えた4年生後期の授業とを比較すると、学生間の親密度が増していることと同時に、教員になるための心構えが大きく変わってきていることを感じる。同学年間の親密度は増し、学びに対する相乗効果をもたらす結果になっているが、今後は学年を超えた交流が必要になると考える。大学においても1年間の学びの差は大きい。先輩と後輩が交流する機会を設けることで、不安材料を少しでも解消することができれば、学生たちが安心して教職を目指す環境を提供できるであろう。

また、教職科目を担当いただいている先生方が、教職課程履修学生のことを詳細に把握され、ご指導いただいていることも、学生たちの支えになっていることを実感している。今年度は、本論文執筆時において、英語と国語で合計4名の教員採用試験合格者が出ている（私立1名、公立3名）。今後も、チームとして大学全体が一丸となって、教職課程の学生たちの指導にあたりたいと考えている。

最後に本研究における課題を2点あげて本論文の締めくくりとしたい。今回は3年生1月および4年生8月の2時点において、過去を振り返る形で調査を行った。しかしながら、正確なデータを得るためには、記憶や気持ちが新鮮なそれぞれの時点で調査を行うことが望ましい。今後同様の調査を行う際には、同時進行で学生の気持ちを知るような研究計画を立てるつもりである。2点目は、分析ツールであるKH coder について理解を深めなくてはならないことである。分析ツールで引き出せる結果がさらにあることを認識している。今回のデータを使用し、再度詳細に分析することを考えている。今後も本分野における研究を継続する所存である。

引用文献

- # 教師のバトプロジェクト. 文部科学省.
https://twitter.com/teachers_baton?lang=ja. (閲覧日: 2021年8月20日)
- 石田基広・金明哲 (編著). 『コーパスとテキストマイニング』. 共立出版. 2012. pp. 55-69.
- 荏野正美. (2015). 「計量テキスト分析による若者の SNS 利用行動およびスク認知的の検討」. 『プール学院大学研究紀要』. 第56号. 2015年. pp.83-96.
- 小山茂喜. (2008). 「教職課程履修学生に対するアンケート調査からみた学生の教職観に関する考察」. 『教職研究』創刊号. 信州大学全学教育機構教職教育部. pp51 ~ 63
- 佐々木顕彦. (2019). 「教職課程履修者の教職回避に関する調査研究—英文科の学生を対象に—」. 『武庫川女子大学 学校教育センター年報』.
- 末吉美喜. (2019). 『テキストマイニング入門 Excel と KH Coder でわかるデータ分析』. オーム社.
- ダイヤモンド編集部・白井真粧美・土本匡孝・松野友美・大根田康介. (2021). 「教師大全 出世・カネ・絶望」『週刊ダイヤモンド』. 2021年6月12日号. pp.26-66.
- 樋口耕一. (2018). 『KH Coder3 リファレンスマニュアル』. <http://khcoder.net/dl3.html>. (閲覧日: 2021年8月20日).
- 樋口耕一. (2020). 『社会調査のための計量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して【第2版】KH Coder オフィシャルブック』. ナカニシヤ出版.
- 前田一男・大島宏ほか. (2010). 「大学生の教育観・教職観の形成過程に関する追跡調査研究 (2) —2008年調査と1997年調査・2006年調査との比較から—」. 『立教大学教

- 育学科研究年報』. 第53号. 2010年3月20日.
- 丸岡俊之. (2019). 「教職課程学生の教職志望意識の形成に及ぼす影響—教師効力感、自己効力感、教職興味の視点から—」. 『近畿大学教育論叢』. 31 1 53-66. 2019年04月.
- 文部科学省 HP. 「令和2年度 (令和元年度実施) 公立学校教員採用選考試験の実施状況について」. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1416039_00003.html. (閲覧日: 2021年8月20日)
- 若松養亮. (2012). 「教員養成学部生における教職志望の変動要因」. 『滋賀大学教育学部紀要 教育科学 87 No. 62, pp. 87-97, 2012』.
- 若松養亮. (2013). 「教員養成学部生における教職の選択・棄却に伴う阻害の要素への対処」. 『滋賀大学教育学部紀要 教育科学 139 No. 63, pp. 139-153, 2013』
- 若松養亮・古川津世志. (1997). 「教員養成学部生における教職志望意識の変化に及ぼす要因の検討 —教職に対する「気がかり」と「魅力」の認知を中心として—」. 『進路指導研究』. Vol. 82 (1). pp.81-91.

付録 1

2020年度「教育実習指導」レポート
(縮切: 1/20 (水) 23: 59)

評価の観点 (25点満点)

- 1 提出期限厳守 2点
 - 2 分量 以下のとおりとする。
問1については A4用紙1枚半程度 (8点)、
問2については A4用紙半分程度 (5点)
※問1と問2で2ページを目安とするとよい。
 - 3 内容 10点(教職を意識して書いているか)
- 問1 下記のそれぞれの時期における、あなた

の教師になりたいという気持ちの度合いと、そのような数値になった理由について述べなさい。なりたい気持ちの度合いは%で示すこと。また、理由については、社会状況、自身の学習状況、履修した授業などにも適宜触れながら、具体的に述べること。ただし、なりたい気持ちの度合いの大小は成績とは関係ない。

- ① 大学入学時（1年生4月頃）
教師になりたい気持ち（　　%）
理由
- ② 2年生進級時（2年生4月頃）
教師になりたい気持ち（　　%）
理由
- ③ 3年生進級時（3年生4月頃）
教師になりたい気持ち（　　%）
理由
- ④ 現在（3年生1月現在）
教師になりたい気持ち（　　%）
理由

問2 教育実習を体験することが、あなたにとってどのような意味を持つのか、自身の考えを書きなさい。

付録2

2021年度「教職実践演習」事前レポート
(締切：8/15（日）23：59)

評価の観点(後期「教職実践演習」評価のレポート30%について20点分として計上する)

①と②についてA4用紙(本紙)の半分くらい書いて下さい。たくさん書く分には規定はありません。

学籍番号 氏名

問 下記のそれぞれの時期における、あなたの教師になりたいという気持ちの度合いと、そのような数値になった理由について述べなさい。なりたい気持ちの度合いは%で示すこと。また、理由については、社会状況、自身の学習状況、履修した授業などにも適宜触れながら、具体的に述べること。ただし、なりたい気持ちの度合いの大小は成績とは関係ない。

- ① 教育実習中及び教育実習終了直後
教師になりたい気持ち(%)
理由：
- ② 現在(4年生8月現在)
教師になりたい気持ち(%)
理由：

以下はレポートではありません。

皆さんの状況を把握するものですので、成績には関係ありません。
回答をお願いします。

- ① 教員採用試験を受けましたか？
はい いいえ
(どちらかを□で囲む、あるいは不要な方を消す)
- ② 「はい」の場合のみ回答してください。結果はどうでしたか？
- ③ 「はい」の場合も「いいえ」の場合も回答してください。卒業後の進路について書いてください。