

## 教員志望度の変化に関する探索的検討

— 教職科目では「教え方を教える」以外に何ができるのか —

渡部 昌平<sup>1</sup>・白山 雅彦<sup>1</sup>

教職科目は、学校の教員を養成するために大学等において学ぶものであり、自分が教えることになる「教科及び指導法に関する科目」(理科教育法、農業教育法、工業教育法など)と併せて、「教育の基礎的理解に関する科目」(教育原理、教育制度論、教育心理学など)や「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」(教育方法論、生徒・進路指導論、特別活動の指導法など)、「教育実践に関する科目」(教育実習など)の教職科目等を学ぶこととなっている。教員養成が中心でない大学の学部・学科の学生は、通常の講義に加えて教職科目を受講することになるため、教員免許状の取得を目指す学生は他の学生に比べて講義負担がそれだけ増すこととなる。

一方、近年は教員の長時間労働、いじめや不登校などの困難な事例、携帯電話などの通信機器の所持率が拡大していることに絡む諸問題、モンスターペアレントなど保護者との関係性がマスコミ等で報道されることもあり、学校教育を取り巻く現状は厳しさを増している。こうした時代にあって、教員を志望する学生が年々減少し、教員採用試験の倍率も地域によっては年々低下していることが指摘されている。しかし教員の質を担保するためには、教員養成課程において実践的指導力を身に付けられるよう教職科目の質的充実を図ることに加え、教員採用試験の倍率をある程度維持するための動機付けを行うことが喫緊の課題であると考えられる。

こうした中、文部科学省から教員養成の課程認定を受けた大学としては、社会的要請を踏まえて資質能力の向上を図るとともに、教員の使

命や魅力などを伝えることによって教員を目指す学生を増やすとともに、学生が良質な教員になるための養成上の工夫や努力が重要となる。

では学生は、こういった動機や理由で教員を目指すのであろうか。宇佐美(2013)は2年次の教職科目「教育原理」を受講した学生に「教職課程と私」というタイトルで自由に記述させ、その中から(1)学校時代の恩師の影響(①教科指導の巧みさ、②人柄や人間性)、(2)父母など家族からの影響やアドバイス、(3)専攻している学科目が好きだし、それを生かすことができる、(4)資格や免許の取得願望、(5)将来の職業選択の1つとして、(6)自分を成長させるため、(7)教職への憧れの7つの理由を挙げている。また教職科目履修の効果として、(1)忍耐力や根性などの人間的な成長、(2)視野が広がった、(3)相手に分かりやすく伝えるにはどうしたらよいかを考える機会となっている、(4)教職について相談できる友達ができる、などを挙げている。さらに教職課程履修の大変さや障壁については、(1)教職課程を履修すると多忙で精神的な余裕がなくなる、(2)受講科目が重なるため他の興味ある授業や資格が取れない、(3)自分に教職の適性があるのか不明で不安である、(4)教員免許の取得条件が厳しすぎる、などを挙げている。

しかしこの調査は大学2年次に行われたものであり、その後の追跡調査は行われていない。教員を目指すきっかけは分かるが、教職科目(教育実習を含む)を通じて教職に対する志望度合いがどう変化したかが分からないという点

<sup>1</sup>総合科学教育研究センター

が課題である。また講義の中で提出課題として実施されたせいか、ネガティブな意見が少ないという課題もある。

そこで本研究では、当該年度に教育実習に参加した学生（実際には大半が大学4年次の卒業を目前に控えた学生）に対し、教職科目の中での課題として問うのではなく（教職科目の成績評価とは関係なく）、教育実習やそれ以外で「教員になりたい」あるいは「教員になれない・なりたくない」と思った瞬間について質問紙調査を行うことで、今後の教員養成において如何に「教員になりたい」あるいは「なる自信がある」学生を増やし、「教員になれない・なりたくない」学生を減らすことができるかを探索的に検討することとした。

## 方法

### 1 X-1年度調査

X年2月～4月にかけて、その年度に教育実習に行ったA大学の学生29名（4年生（留年含む）28名（うち休学中1名）、大学院1年生1名）に大学メールアドレス経由で質問紙調査への回答を依頼し、4月末までに20名から回答を得た。質問内容は（1）教員（免許）を志望した時期・きっかけ、（2）教育実習に参加してみて「教員になりたい」「教員になれない・なりたくない」と思った瞬間、（3）教育実習以外で「教員になりたい」「教員になれない・なりたくない」と思った瞬間、（4）県立学校派遣プログラム（※）への参加の有無とその理由である。

※県立学校派遣プログラムとは、教育実習までではないまでも各学校で学生を補助業務等で受け入れてもらい、実際の授業の様子や教員の仕事の様子を数日程度見せてもらったり、教員の仕事を手伝ったりする学校インターンシップ的なプログラムとなっている。

### 2 X年度調査

X年5月～7月にかけて、その年度に教育実習に行ったA大学の学生32名（全て4年生）に質問への回答を依頼し、8月上旬までに21名から回答を得た。質問内容は、教育実習において（1）教職という道に進みたいと思った場面・

瞬間、（2）教職という道に進みたくないと思った場面・瞬間である。

## 結果

### 1 X-1年度調査

#### (1) 全般

アンケート結果全体を Appendix に示す。

「担当した生徒からお礼を言われた」「生徒から授業が分かりやすかった、面白かったなどの感想をもらった」「授業で生徒から反応があった」「生徒からのリアクションが良かった」などの生徒から良い反応があった時や、「生徒に頼られた」「生徒と打ち解けた」「生徒の力になりたい」「悩んでいる生徒の支えになりたい」「会話や授業を通じて生徒と関係を築いていくことが楽しい」などの生徒との関係性、「教えることが楽しい」「生徒が納得すると嬉しい」「生徒にわかってもらえることに手ごたえや喜び」「授業が楽しい」などの教える喜びや楽しさへの気づき、「指導教員の真摯さ」「先生方に多くのアドバイスを頂いた」「大学で熱意のある先生方に会った」「教員との飲み会」などの指導者の熱意やコミュニケーションあるいは「当時の担任の先生を憧れていた」「尊敬できる担任の先生との出会い」「小学校の時の社会の教員の教え方が非常に良かった」など過去の教員との関係性をきっかけとして、学生はより「先生になりたい」と思うことが示唆された。

一方で、「授業準備などの負担の重さ」「教員の労働時間の長さ・責任の重さ」「教職科目の負担の重さ」「運動部の指導担当になったら」などの教員環境の負担の重さ、「教えることの難しさ」「クラス内の仲間外れを指導できなかった」「大勢の生徒とコミュニケーションをとることが難しい」「教員採用試験の壁」などの学生本人の指導能力あるいは自己評価の低さ、「先輩教員の厳しい指導」などの指導者の否定的態度などをきっかけとして、学生はより「先生になりたくない・なれない」と思うことが見て取れた。

## (2) 県立学校派遣プログラムの効果あるいは不参加の理由

参加した学生からは概ね高評価であり、その後の教育実習にも良い影響があったと回答していた。特に他県出身の学生が、母校での教育実習を前に「A 大学近隣の協力校で学校現場の雰囲気を知り、さらに教員の様々な業務を認識したり、授業参観や授業補助を通じたりして実践的指導を経験できて良かった」と回答したのもあった。

参加しなかった学生の参加しなかった理由としては、日程が合わなかった、教員に対してそこまで意欲がなかった、面倒くさかった等の回答があった。

## (3) その他

「大学での内容が少しでも高校のときに解説されていたら関心を持って授業に取り組めたのではないかと思った」など、高校までに教職の道について何らかの情報提供や経験を可能とする機会を設けるなどの学校や教員側の努力や工夫によっても学生（生徒）が「教育に興味を持つ可能性」についての指摘等があった。

## 2 X 年度調査

X 年度調査では教育実習に特化して、教育実習の効果と課題について検討することとした。アンケート結果を Appendix2 に示す。

教職に進みたいと思った場面・瞬間としては、「最終日にクラスの生徒と先生からのメッセージが書かれた色紙を頂き、2週間頑張った良かったなと思ったとき」「生徒から学校に残ってくださいと言われたとき」「生徒から『授業が分かり易かった』と言われたとき」「自分の言動に対して生徒が何かしらの反応を示してくれたとき」「生徒から『教え方がうまいですね。分かり易いです』と言われたとき」「自分の言動に対して生徒から返答があったときや、授業中や学級日誌に生徒から反応があったときに自分の努力が報われたように思われやり甲斐を感じたとき」「生徒が授業で気になったことを質問してくれたり、感想を述べてくれたりしたとき」「授業中の生徒の反応が良かったとき」など生徒から肯定的な反応があった時、「授業に生徒

がついてきてくれていると分かったとき。自分の話したことが生徒に影響していると分かったとき」「生徒が挑戦していることをサポートできたとき」「生徒の成長を実感できたとき」など生徒へのサポートの効果を実感した時、「授業で生徒が興味を持ってくれていると感じたとき」「授業中に生徒が『分かった』と感じてくれる場面を見たとき」「生徒が授業中に「分かった」という反応をしてくれたとき」など授業の成功体験を感じた時、「生徒のために夜も寝ないで指導案を作成して授業をやったことでやり甲斐を感じたとき」「授業用スライドとプリントを苦労しながら作成して授業をやったときに、生徒達がそれらを見て反応してくれている姿を見たときにやり甲斐を感じた」「準備を頑張った授業では、生徒の反応が良くて努力の成果が分かりやり甲斐を感じたとき」「授業準備に時間を費やした分以上に生徒から大きなリターンが得られたとき」「授業中に生徒への発問をして、それへの答えを待つことに教師の楽しさを感じたとき」など自分自身の努力や工夫が報われてやり甲斐を感じた時、「生徒と一緒に授業をしたり、話をしたりしたとき」「生徒という人間とここまで近い立場で向き合える職業は他にはないと実感したとき」「様々な場面で、生徒とともに自分自身も成長できていることを知ったとき」「生徒と一緒に体育祭を楽しんだとき」「生徒との距離感が日増しに近くなっていることが実感できたとき」「毎日様々な場面で生徒とコミュニケーションがとれたことが嬉しかったとき」など生徒との一体感を感じた時、「実験授業で生徒達が楽しそうに実験をしている姿を見たとき」「球技大会で生徒同士が必死に応援している姿をみたとき」など生徒の楽しそうな姿、一生懸命な姿を見た時、「生徒が授業の質問や進路の相談をしてくれたとき」「生徒の方から話しかけてくれたとき」など生徒に頼られた時に教職に進みたいと思うことが示唆された。

逆に、教職に進みたくないと思った場面・瞬間としては、「なかった」が3名いた一方で、「教員の忙しさを目の当たりにしたとき」「授業以外の授業以外の仕事がたくさんあることを見たとき。定時で帰る先生はいなく、夜遅くまで

職員室で仕事をしている様子を見たとき」「あまりにも忙しい環境にあるということを知ったとき」「授業準備や打ち合わせを限られた勤務時間中にやらなければならない労働環境を目の当たりにしたとき」「教師にとって授業が最も大事だと思っていたが、それ以外の仕事が非常に多く、また休日には部活動指導で朝から夜まで休みなく働いている場面を見たとき」「授業以外の業務が多いことを見たとき」「先生方の仕事量が多すぎて、いつ帰宅しているのかも分からない実態を見たとき」「毎日18時過ぎまで残って授業準備等の仕事をしている先生達の姿を見たとき」「部活動にける時間が長くて休む時間もほとんど無いという実態を知ったとき。忙しい割に給料が安く民間に比べたら大変だということを知ったとき」など教員の長時間労働に関する回答が非常に多く、他に「短時間のSHRでの伝達がきびきびと要領よくできないことが続いたとき」「知識や経験が不足してまだまだ不勉強だと感じたとき」「人生経験がまだまだ自分が様々な環境で育ってきた生徒達への対応をうまくできるか不安に思えたとき」「授業が上手くいかず、改善に追われるとき」「授業準備が大変で休み時間等もあまり休めなかったとき」「授業準備が思った以上で大変で、時間がいくらあっても足りない日々が続いたとき」「やることがたくさんあり一杯一杯になり、日常生活がままならなかったとき」「忙しすぎて睡眠時間もまともに取れないとき」など教育実習の大変さや知識・経験不足、「必死になって授業をしたのに生徒からの反応がなくてがっかりしたとき」「生徒とのコミュニケーションが難しく疎外感を感じたとき」など生徒とのコミュニケーション不足、「先生達が職員室でクラスや生徒に対する嫌味を話しているのを聞いたとき」「教科指導の先生と上手くいか不安だったとき」など指導教員との関係性などが教職への志望にストップをかけることが示唆された。

## 考察

### 1 全般

一般的には、授業等に関して生徒から良い反

応があったり、生徒を心配したりあるいは生徒との人間関係ができたり、教える楽しさに気づいたり、大学に限らずこれまでに熱心な先生に出会ったりする学生は「先生になりたい」という気持ちが増す一方で、教員の仕事や責任に対する負担感を感じたり、自分の教育・コミュニケーション能力に限界を感じたりすると「先生にはなれない・なりたくない」と思う傾向があるように見受けられた。もちろん教員になりたいという「意欲」の問題もあるだろうが、学生の記述からは必ずしも意欲に関連する記述は見られなかった。また本調査では宇佐美（2013）と異なり、「一緒に教員を目指す友達がいること」の肯定的評価はなかった（これはA大学では実際に本気で教員を目指す学生が非常に少ないことに由来するのかもしれない）。

X年度調査による教育実習の影響から判断すると、同様に生徒からの肯定的反応、生徒へのサポート、生徒との一体感などのほか、授業の成功体験や努力や工夫でやりがいを感じることも効果的であることが示唆された。また労働時間の長さは総じて教職へ進むことのネックとなっていた。

とすると、例えば学生の「教員になりたい」瞬間を増やす努力として、教育実習等において、学校の生徒や指導教員から「実習生の授業で良いところがあれば積極的に評価（発言）してもらおう」「生徒ニーズあるいは生徒の不得意分野を把握して対応する」、指導教員に意識して「実習生と生徒をつなげてもらう」あるいは大学の教職科目担当教員が「生徒とつながるコツを教える」、指導教員や教職科目担当教員が「教える楽しさを伝える」「楽しく教えるコツを伝える」「教職に適性があれば積極的に評価する」、指導教員や教職科目担当教員が「教えることに熱心になる」「分かり易い授業の手本を示す」「積極的に学生を構う」「学生にとって指導者として魅力的な教員になる」などが考えられるかもしれない。

また学生の「教員になりたくない・なれない」瞬間を減らす努力として、学校組織全体として教員の負担感を減らす努力を行うほか、指導教員や教職科目担当教員が「仕事の負担感を減らす、教員のやりがいを伝える」、教職科目担当

教員が「教え方・コミュニケーションのコツを教える」、指導教員が「周囲の教員との協力の仕方・頼り方・仕事の手の抜き方を伝える」、指導教員や教職科目担当教員は「熱心に教えるが、厳し過ぎない」「積極的に褒める」などが考えられるかもしれない

## 2 県立学校派遣プログラムの効果あるいは不参加の理由

県立学校派遣プログラム参加者からは、事前に学校現場の雰囲気をつかみ、教員の仕事を認識する上で、さらには、数多くの授業参観や授業補助をすることで実践的指導力を身につけるための機会にもなるとのことで好評であった。今後はこのプログラムを一層推進していくために、教育課程に位置づけることが必要と考える。

一方で「日程的理由」等で参加しない学生も少なくなく、時期や開催場所あるいは学生への周知・啓発については、個別の学生のニーズも踏まえながら柔軟に検討する必要があると考える。

## 3 その他

特に大学入学直前の高校において、単に進学のための授業ではなく（少なくともその時点で教員を志望している生徒に）「教育は面白い」「教えることの大切さ」「教え方への興味関心」「教えてもらうことで分かった」「分かりやすい授業」「楽しい授業」と感じるような経験があると良いのかもしれない。

なお秋田県教育委員会では「高校生助手派遣プログラム」として、高校3年生で進学先や就職先が内定した生徒が、2月に自分の出身小学校等で教師の助手として活動することによって、ボランティア精神や勤労観、社会性等を養うことを目指すプログラムを実施しているが、こうしたプログラムを特に将来教員を志望している高校生に積極的に勧奨していくことも考えられるだろう。

さらに、秋田大学横手分校主催で毎年冬休み期間中の1月に「教育ミニミニ実習」が行われている。この事業は、教職を目指す高校生や大学生が中学生と交流する（補習授業の補助活動、部活動の補助活動、実習授業など）ことによ

て、自己の適性を知ることでの学びのモチベーションを高めることを趣旨としている。特に高校生に早い時期から教育実習に近い経験をさせることは、動機付けになることから注目に値するものである。

また大学の教職科目においても、単に「教え方を教える」だけでなく、教員という仕事の楽しさややりがい、生徒とのコミュニケーションの取り方、生徒理解の重要性なども今まで以上に教えていく必要があるだろう。そのためには大学の教職課程を担当する教員自身が、学習指導要領はもちろん、学校組織そのものや学習指導、生徒指導、学級（HR）経営などを十分認識する必要がある。そうした経験や認識を備えることによって、教員養成段階で求められている実践的指導力を育成することに繋がるものと考えられる。

他方では、大学の教職科目に限らず、都道府県レベルの地域全体で「教員を目指す学生を育成する」姿勢もこれからは大切になるのではないだろうか。

佐々木（2018）は保育実習生が保育実習中にあまり笑っていないことを指摘し、園児が気持ちよさを伝えてくれた時、園児が気遣ってくれた時、指導保育者が子どもの気持ちを説明してくれた時などに笑顔が出ると指摘する。教員養成や教育実習においても「笑って教えることができる学生」あるいは「笑いながら生徒と人間関係を作ることができる学生」を養成していくことが必要なのかもしれない。

持留・有馬（1999）は教育実習の前後で教師効力感が高まると指摘しているが、本研究でも分かるとおり、教育実習に行くことで逆に「教員になれない・なりたくない」と感じる場面もある。春原（2008）は「授業での成功と被賞賛体験」「子どもとの親和体験」「不満感情」が教師効力感と関連すると指摘するほか、春原（2010a）は「学校教授志向」「子ども志向」「経験活用志向」が教師効力感と関連すると指摘するが、こうした学生の体験や感情が「教師になりたい」あるいは「教師になれない・なりたくない」という学生の気持ちに大きく影響する可能性がある。例えば春原（2010b）は、模擬授業前後で「学級管理・運営効力感」は高く

なるが「教授・指導効力感」と「子ども理解・関係形成効力感」には変化がなかったと指摘している。

学生が教師効力感を高めるためには、その時代や世相に応じた対応が必要と考えられることから、教育実習を含め学校・地域全体で教員養成・教員免許更新に関わる大学をはじめとする関係者相互が情報・意見交換を重ねていくことが重要なのではないだろうか。

※注：本研究は日本教育カウンセリング学会第17回研究発表（東京）大会でポスター発表した内容について、データや先行研究の追加を踏まえて加筆・修正したものです。

### 参考文献

- 宇佐美忠雄（2013）.「教職課程履修学生の意識を探る」. 実践女子大学文学部紀要,56, pp.42-54
- 佐々木典彰（2018）.「保育実習生の笑顔表出に関わる助言について」. 東北心理学会第72回大会ポスター発表.
- 白山雅彦（2019）.「教育実習前の学校現場体験の成果と課題」～3年間の「県立学校派遣プログラム」を振り返って～. 秋田県立大学総合科学研究『彙報』第20号, pp.47-64
- 春原淑雄（2008）.「教育実習体験が教育学部生の教師効力感に与える影響」. 学校教育学研究論集, 17, pp.17-26
- 春原淑雄（2010a）.「親の要因, 教職志望動機および教師効力感の関連—教員養成課程の新生を対象として」. 学校教育学研究論集, 21, pp.1-10
- 春原淑雄（2010b）.「「教職入門」における模擬授業が教師効力感に及ぼす効果」. 埼玉大学紀要 教育学部, 59（1）, pp.55-65
- 持留英世・有馬広海（1999）.「教師効力感に及ぼす教育実習効果」. 福岡教育大学紀要（第4分冊）, 48, pp.303-309
- 渡部昌平・白山雅彦（2019）.「教育志望度の変化に関する探索的研究～「教え方を教える」以外に何をすべきか」. 日本教育カウンセリング学会第17回研究発表（東京）大会ポスター発表

## Appendix. 教員志望度合いの変化のきっかけに関するアンケート結果

### 1 教員（免許）を志望しはじめた時期／きっかけ（理由）

- (1) (時期) 大学進学を目指すようになってから  
(きっかけ) 自分の進路活動を献身的に支えてくれた恩師の姿を見たことにより。
- (2) (時期) 大学1年生  
(きっかけ) 教員が就職の選択肢に入っていたから
- (3) (時期) 高校卒業時  
(きっかけ) 担任の先生に、大学に進学した人にしか取れない資格をとりなさい。と教職をすすめられたため。
- (4) (時期) 大学1年生  
(きっかけ) 大学入学後に教職課程を知り、高校の先生に非常にお世話になったことを思い出し、教師の仕事に興味を持ったから。
- (5) (時期) 入学時、教職課程があると知ったとき  
(きっかけ) 大学生活で何か挑戦してみたかった
- (6) (時期) 小学3年生  
(きっかけ) 当時の担任の先生を憧れていたため
- (7) (時期) 中学生の時  
(きっかけ) 荒れていた中学校だったので、私自身が荒れていたわけではないが、真摯に向き合ってくれた先生がすごいなって思ったのと、逆に先生の対応に違和感を覚えて、自分が先生だったらこうするなというのをぼんやり考えていたこと。恩師や親に「将来、先生が向いている」と勧められたこと。
- (8) (時期) 教員を志望した時期は、高校2年の頃から  
(きっかけ) 中学時代は先生方へ不信感があったりいじめ対応などをしなかったりと疑う部分もあったため苦手であったが、高校時代に学生や農業に向き合う先生方に出会い自身も勉強したいと考えた。
- (9) (時期) 高校3年 大学進学が進路が決まった頃  
(きっかけ) 教えることに興味があった。高校時代の恩師の影響。
- (10) (時期) 大学1年生 4月頃  
(きっかけ) 教職への興味
- (11) (時期) 高校時代  
(きっかけ) 尊敬できる担任の先生との出会い
- (12) (時期) 高校卒業時。  
(きっかけ) 恩師に、免許を持っておいて損はないから取っておくように勧められたことで、進路の選択肢を増やすためにも免許は取っておこうと思ったこと。
- (13) (時期) 大学入学時  
(きっかけ) 取得可能な資格は出来るだけ取ろうと思ったから。

- (14) (時期) 高校3年  
(きっかけ) 生物の先生に影響を受けた
- (15) (時期) 高校2年のとき  
(きっかけ) 教師という職業に憧れがあったから、公務員で安定した職業だと思ったから。
- (16) (時期) 中学2年  
(きっかけ) 通っていた塾で友人に勉強を教えるのが楽しかったため
- (17) (時期) 中学生頃  
(きっかけ) 小学校の時の社会の教員の教え方が非常に良かったから
- (18) (時期) 高校3年生の夏  
(きっかけ) 担任の先生への憧れ、農業と人と深く関われる仕事であるから。
- (19) (時期) 高校2年  
(きっかけ) 友人に勉強を教えているときに生き生きしているといわれたこと
- (20) (時期) 大学入学当初  
(きっかけ) 自分の成長に役立つと思ったから

2 教育実習に参加してみて「教員になりたい」「教員になれない・なりたくない」と思った瞬間。

- (1) なりたい→教育実習の最後に担当した生徒からお礼を言われたとき。恩師に教員として出会えたとき  
なりたくない→生徒との距離感に息苦しさを感じたとき
- (2) 指導教員の先生が、生徒の質問に真摯に答えていたところを見て、自分もそのような教員になりたいと思った。
- (3) 教育実習をしてみて、教員になりたいとは感じた。生徒から信頼を得ることの大変さや、そのやりがいを知った時に教員という道も楽しいと感じた。一般企業への就職が決まっていたことや、教師という仕事をする前に社会を学んでから生徒に教えたいという思いから、現在は教員という道を選ばなかった。
- (4) 授業後に、生徒から授業が分かりやすかった、面白かったなどの感想をもらうと、非常にやりがいを感しました。また、生徒に質問をされて、それに答えた時の生徒の納得した顔を見たときは、非常に嬉しく感じました。  
一方で、研究授業の実験準備やプリント作成などで、夜の11時くらいまで高校に残ったことがあったのですが、それでも10名ほどの教員がまだ残っており、残業が多いのは承知の上でしたが、いざその場面を目の当たりにすると、自分は教員にはなれそうにないと感じました。
- (5) 教職系の科目で、教育現場の現状や、教えることの難しさを学ぶうちに、自分には先生になるのは難しいと思った。
- (6) 2週間、生徒と接して、勉強や進路などで非常に頼られることがあり、先生になって、生徒の不安を少しでも解消していきたいと思った。
- (7) 先生方が生徒に捧げている時間や労力を実感し、すごいな・かっこいいなと思うが、自分にはそれほどの労力を注いで教師の責任を果たせる気がしませんでした。なりたくないとは思わないが、自分にはなれないと感じました。
- (8) なりたいと思った瞬間：授業で生徒からの反応があった瞬間（授業/生徒指導）、2週間ではあったが感謝を受けた時  
なれない・なりたくないと思った瞬間：先輩教員に厳しい指導を受けた瞬間、クラス内の仲間外れを指導できなかった時



- (9) 授業を見てもらって先生方に多くのアドバイスを頂いたとき、生徒と打ち解けたとき
- (10) 事前に様々な準備をして臨んだ授業で生徒からのリアクションが良かったときに、教えることの面白さを感じ、教員もいいかなと思った。大勢の生徒とコミュニケーションをとることが難しく、教員になれないと感じた。
- (11) 生徒とふれあう中で生徒の力になりたいと強く感じた瞬間や、指導担当の先生と授業作りのために議論ができた時などに、教師という仕事のやりがいを感じた。
- 一方で、一日の大半の時間（早朝から夜まで）や週末までも仕事に従事する姿をみて、尊敬の念は抱いたが、教師として人生を捧げる覚悟がなければ、中途半端になるためと感じたため、自分は教師の道を選ばないことに決めた。
- (12) 免許の取得のみを考えていたが、実際の生徒を相手にした授業や生徒との関わりが楽しかったことで、教員もいいかなと思った。授業後に生徒にアンケートを取って、生徒によって授業の捉え方が異なることを実感した。より多くの生徒が満足する授業づくりとは何なのか考える機会になり、そこにやりがいを感じた。
- (13) 授業準備に費やす時間、登校指導や部活動指導に割られる時間の多さに不快感を覚え、自身は生徒中心に生活できないと気付かされたから。
- (14) 多くの先生方に教員に向いているよと言われ、教員になってみたいと思うようになった。
- (15) 教員にはなれないと思った。生徒の前に立つ自覚がずっと持てなかったから。
- (16) お別れの際に涙を流してもらえた、生徒から手紙をもらえた、現場の教員より教えるのが上手と言われた
- (17) サービス残業をしている教員がほとんどであり、自分には耐えられないと思った。
- (18) 教員になりたいと思ったこと：学級通信を毎日発行していた。その内容に書いたこと(傾聴3動作)を私の研究授業の時に生徒が実践してくれてくれたことを感じ、生徒への影響を与えられていたことに喜びを感じたから。また、最終日に生徒からのメッセージを貰った時、「先生が本当に先生だったらなあと何度も思いました」と言われて嬉しかったから。
- なれないと思ったこと：PTAの集会があった時に、生徒の親との対応のことを考えたら、私には難しい気がした。
- (19) 生徒の相談に乗り、その結果としてその生徒なりの答えを見つけることができたという報告をもらった時、落ち込んでいる生徒の話聞くことを通して生徒の気分が少し落ち着いたのが分かったとき、授業をしたあとに、わかりやすかった・面白かったという感想を伝えてくれた時
- (20) 教員になりたい：生徒に「数学が好きになった」と言われたとき、色々な先生方と話して教員の可能性を知ったとき
- 教員になりたくない：職員室での息苦しさや先生の仕事の苦労を体感したとき

### 3 教育実習以外で「教員になりたい」「教員になれない・なりたくない」と思った瞬間

- (1) なりたい→教職課程を通じ、悩んでいる生徒の支えになりたいと感じたとき。
- なりたくない→教員採用試験の壁を痛感したとき。
- (2) 大学での内容が少しでも高校のときに解説されていたら関心を持って授業に取り組めたのではないかと思った。例えば、有機化学や分子生物学。高校の教科書に記載されている内容にプラスして、発展的なことや身近に存在する科学などを解説してくれていたら当時の授業にもっと関心を持っていたかもしれない。自分は、生徒が興味を持てるような授業を行いたいと、色々な講義を受けながら思った。
- (3) 教職の模擬授業を行った際に教えるということが楽しいと感じた。人前に立って何かをすることが好きだと感じた。

- (4) 3年次に個別指導型の塾でアルバイトをしており、2の項目と被るのですが、生徒に質問をされて、答えた際の生徒の納得した顔を見たときは、非常に嬉しく感じました。また、会話や授業を通じて生徒と関係を築いていくことが非常に楽しく感じられました。
- (5) 2と同じ理由。1年次に塾のアルバイトをした際は、生徒にわかってもらえることに手ごたえや喜びを感じたが、実際に教員として教壇に立つことは難しいと感じるようになった。
- (6) 物理の講義を受講したとき。生徒に物理を教えることは出来ないと思い、教師にはなれないと思った。自分の知識で物理を教えたら、生徒に迷惑がかかると感じた。
- (7) なんの科目かまでは覚えていませんが、教職の授業を重ねていく中で、教師という職業の大変さや偉大さを知り、自分には向いてないんじゃないかと感じるようになりました。
- (8) なりたいと思った瞬間：大学で熱意のある先生方に出会った時に頑張ってみようと思った、教育現場を訪問して授業や生徒の関わりを見学できた時  
なれない・なりたくないと思った瞬間：他学生に比べて取得単位が多くハードに感じた時、授業が上手く組み立てられなかった時、日常的にコミュニケーション能力がないのだと自分を感じた時
- (9) 実習校の教員との飲み会で教員の話聞いて教員もいいかなと思うようになった、模擬授業は緊張するが授業をしていると楽しい気がした
- (10) 弟に勉強を教えることが楽しいと感じ、教員もいいかなと思うようになった。
- (11) ニュースで取り上げられる教育現場の問題や教師をしている姉の姿を見ていて、なりたくないと感じた
- (12) 運動部の指導担当になった場合を考えると、自分にはスポーツの経験が無いので厳しそうだと思う。
- (13) 試行錯誤して指導案を作成することが楽しく、教員も良いなと思った。
- (14) 残業などの問題がニュースで取り上げられるようになり、教員になりたくないと感じてしまった。
- (15) 教員免許は高校理科なのに、物理がわからなすぎて丸暗記することしかできなかったこと。理解できてない物理を教えるのはできないと思ったから。
- (16) 中学の塾で友人に勉強を教えるのが上手いと言われた時、外部活動でいろんな経験をした君だからこそ教員になってくると今後が楽しみだと言われた時
- (17) 教職の授業で、教員の現実を知り、一般企業就職が良いと感じた。また、その頃に自分のやりたいことが見つかったのでそれも追い風になった。
- (18) なりたい：友達や後輩の悩み相談を受けていて、終わったあとに「あなたと話をするといつも気持ちが良い。悩んだらいつもあなたに相談したいと思う。」と言われることが多く、私が教職課程を受けていることを知っている人の中には「あなたみたいな人が先生になってほしい」と言われることもあり、嬉しく感じたため。  
なりたくない：あなたは対人関係でストレスを抱えやすいから、先生になったらストレスで鬱になってしまいそうで心配。と言われたことがあり、私自身もそのように感じるから。
- (19) 塾で講師をする中で、私の授業を希望する生徒がいた時。大人しい生徒だが私には心を開いてたくさん話をしてくれた。学生・生徒と話をすることで、漫然と日々を過ごす人が多いと気づかされた時。目標や目的をもって、意欲的に何かに取り組んで欲しい。

(20) 教員になりたい：友達に向いてると言われたとき／塾の生徒と一緒に教員を目指そうと誘われたとき／秋田の工業高校（建築）の教員が足りないと思ったとき

教員になりたくない：大学生活の中で建築や様々な分野の知識に不足していると思われる場面がいくつかあり、最後まで自信が持てなかった

#### 4 あなたは県立学校派遣プログラムに参加しましたか？

(1) した：生徒たちと直接ふれあい、教育実習の雰囲気を知ることができた。教材研究のやり方や、自分が心配なところについて現場の教員に相談できたこと。

(2) した：教員の日がよくわかった。色々な教員の授業を見ることができたので、自分の目標とする授業展開について考える機会が得られた。

(3) しなかった：派遣プログラムが実施されたときは、教職に対してそこまでの意欲がなかった。教員という仕事のやりがいを感じる前のイベントであったため、参加は見送った。

(4) しなかった：教員になりたいという気持ちが強くなかったからだと思います。

(5) しなかった：時間が合わずに、参加することができなかった。1年次、2年次は教育実習もまだ先だと考え、参加しようと思わなかった。教育実習が近づくにつれて参加してみたいと思うようになったが、1年次や2年次はあまり教育実習について関心がなかったので参加しなかった。時間が合わなかったのは、春の派遣プログラムの受け入れがなかったことが原因。参加するタイミング等を増やすために、年に複数回行ってほしい。

(6) しなかった：日程が合わなかったため（長期休業期間以外を希望。長期休業期間でも地元母校だったら参加した）

(7) しなかった：めんどくさいなって思っていました。

(8) しなかった：学生寮に入っていたためや実施期間とのすり合わせが合わなかったため

(9) した：体験できたのは教育実習の一部だったが雰囲気を知ることができて教育実習に臨む際に気が楽になった。

(10) した：授業見学を通して先生方の様々な工夫を学ぶことができた。それを踏まえて教育実習直前の模擬授業に臨むことができた。先生方の1日の動きを把握できた。そのため教育実習では時間をうまく使って授業見学や授業準備を行うことができた。数カ月後には自分が教壇に立って授業をするという意識を持ってその後の教職の講義や模擬授業に臨むことができた。

(11) しなかった：長期休暇中、旅行やバイト、ボランティアなどの予定が既に詰まっていたため。

(12) した：自分の場合、大学進学時に引越したことで母校に通える距離に実家が無いことから、母校での教育実習が難しかった。そのため、県大の提携校で実習予定だったのだが、学校の雰囲気が分からないため不安だった。しかし、派遣プログラムに参加したことでその不安が解消され、教育実習の際にはあまり緊張せずに臨むことができた。また、教育実習で担当したクラスが、派遣プログラムの際に少し関わりがあったクラスだったようで、会話のちょっとしたネタになった。

(13) した：授業以外の分掌業務について理解する絶好の機会となった。教育実習中には体験できないことばかりだったため、刺激的だと思う。

(14) しなかった：理由は特にない

(15) した：生徒への接し方について考えるようになった。全員を平等に扱うことの難しさを知った。見学とHRだけでもいっぱいだったのに、教育実習は授業もあるのに大丈夫だろうかと不安になった。

- (16) した：教育実習先だったこともあり関係性を事前に作ることができた、授業の流れやコツを教育実習で学ぶ前に学べたため自分の授業に導入しやすかった
- (17) しなかった：その頃には教職に対する興味がなかったから
- (18) しなかった：派遣プログラムについてしっかりと内容を把握していなかった。
- (19) した：教員・生徒ともに私のことを覚えていてくれたこと、学校の様子がわかっていたことで教育実習がスムーズに行えた。
- (20) しなかった：参加する時間や余裕がなかった

## Appendix2. 教員実習の効果と課題アンケート結果

### 1 教職という道に進みたいと思った場面・教員になりたいと思った瞬間

- (1) 授業に生徒がついてきてくれていると分かったとき。生徒が授業の質問や進路の相談をしてくれたとき。自分の話したことが生徒に影響していると分かったとき。
- (2) 最終日にクラスの生徒と先生からのメッセージが書かれた色紙を頂き、2週間頑張った良かったなど思ったとき。
- (3) 生徒から学校に残ってくださいと言われたとき。
- (4) 実験授業で生徒達が楽しそうに実験をしている姿を見たとき。
- (5) 生徒から「授業が分かり易かった」と言われたとき。
- (6) 生徒と一緒に授業をしたり、話をしたりしたとき。「授業が分かり易い」と言われたとき。生徒が挑戦していることをサポートできたとき。
- (7) 自分の言動に対して生徒が何かしらの反応を示してくれたとき。生徒という人間とここまで近い立場で向き合える職業は他にはないと実感したとき。
- (8) 授業で生徒が興味を持ってくれていると感じたとき。
- (9) 生徒の成長を実感できたとき。
- (10) 生徒から「教え方がうまいですね。分かり易いです」と言われたとき。
- (11) 自分の言動に対して生徒から返答があったときや、授業中や学級日誌に生徒から反応があったときに自分の努力が報われたように思われやり甲斐を感じたとき。
- (12) 生徒が授業で気になったことを質問してくれたり、感想を述べてくれたりしたとき。生徒の方から話しかけてくれたとき。
- (13) 球技大会で生徒同士が必死に応援している姿をみたとき。様々な場面で、生徒とともに自分自身も成長できていることを知ったとき。生徒のために夜も寝ないで指導案を作成して授業をやったことでやり甲斐を感じたとき。
- (14) 授業用スライドとプリントを苦労しながら作成して授業をやったときに、生徒達がそれらを見て反応してくれている姿を見たときにやり甲斐を感じた。
- (15) 授業中に生徒への発問をして、それへの答えを待つことに教師の楽しさを感じたとき。
- (16) 準備を頑張った授業では、生徒の反応が良くて努力の成果が分かりやり甲斐を感じたとき。
- (17) 授業中の生徒の反応が良かったとき。
- (18) 授業中に生徒が「分かった」と感じてくれる場面を見たとき。
- (19) 生徒と一緒に体育祭を楽しんだとき。

(20) 生徒が授業中に「分かった」という反応をしてくれたとき。生徒との距離感が日増しに近くなっていることが実感できたとき。

(21) 毎日様々な場面で生徒とコミュニケーションがとれたことが嬉しかったとき。授業準備に時間を費やした分以上に生徒から大きなリターンが得られたとき。

## 2 教職という道に進みたくないと思った場面・教員になりたくないと思った瞬間

(1) なかった。

(2) なかった。

(3) 生徒うまく交流ができなかったとき。教員の忙しさを目の当たりにしたとき。

(4) 短時間のSHRでの伝達ができばきと要領よくできないことが続いたとき。

(5) 授業以外の仕事がたくさんあることを見たとき。定時で帰る先生はいなく、夜遅くまで職員室で仕事をしている様子を見たとき。

(6) 知識や経験が不足していてまだまだ不勉強だと感じたとき。人生経験がまだまだな自分が様々な環境で育ってきた生徒達への対応をうまくできるか不安に思えたとき。

(7) なかった。

(8) あまりにも忙しい環境にあるということを知ったとき。

(9) 授業準備や打ち合わせを限られた勤務時間中にやらなければならない労働環境を目の当たりにしたとき。

(10) 教師にとって授業が最も大事だと思っていたが、それ以外の仕事が非常に多く、また休日には部活動指導で朝から夜まで休みなく働いている場面を見たとき。

(11) 先生達が職員室でクラスや生徒に対する嫌味を話しているのを聞いたとき。

(12) 授業が上手いかず、改善に追われるとき。授業以外の業務が多いことを見たとき。

(13) 必死になって授業をしたのに生徒からの反応がなくてがっかりしたとき。

(14) 先生方の仕事量があまりにも多くて、いつ帰宅しているのかも分からない実態を見たとき。

(15) なかった。

(16) 授業準備が大変で休み時間等もあまり休めなかったとき。生徒とのコミュニケーションが難しく疎外感を感じたとき。

(17) 授業準備が思った以上に大変で、時間がいくらあっても足りない日々が続いたとき。

(18) やることがたくさんあり一杯一杯になり、日常生活がままならなかったとき。

(19) 毎日18時過ぎまで残って授業準備等の仕事をしている先生達の姿を見たとき。

(20) 忙しすぎて睡眠時間ももともと取れないとき。教科指導の先生と上手くいか不安だったとき。

(21) 部活動にかける時間が長くて休む時間もほとんど無いという実態を知ったとき。忙しい割に給料が安くて民間に比べたら大変だということを知ったとき。