

教員養成機関による教職の魅力向上に向けた取り組みに関する考察 — 教員志願者を増やすために何が必要か —

教職課程准教授 李 霞

Considerations on the Efforts of Teacher Education Institutions to Enhance the Appeal of the Teaching Profession : What is Necessary to Increase the Number of Aspiring Teachers

Teacher Education Course Associate Professor
Xia LI

1. はじめに

グローバル化の進展によって、知識、人材、科学技術を巡る国際競争が激化する一方で、異なる文化・文明との接点がかつてないほど広がりつつある。それに加えて、気候変動、感染症、テロ、経済危機など、国境を越えた地球規模での課題への対応のため、異なる倫理観・価値観を持つ人々との共生が大きな課題となっている。「競争・共存」が問われるグローバル時代を生き抜くために、諸外国では人材の育成が最重要課題とされ、それに関連する教育改革が1980年代から進められてきた¹⁾。日本でも、平成に入って以降、国際社会への貢献と情報化社会への対応を意識した教育改革が推進されてきており、1998年に公布された学校教育の手引きである『学習指導要領』において、社会の変化に主体的に対応できる資質・能力として「生きる力」の育成が重視され、学校教育の目標と位置付けられてきた。この「生きる力」の中身には、学習者が自ら課題を見つけて考える力、問題解決の方法に対する探求的学習、問題解決に主体的に取り組む態度などが含まれている²⁾。「生きる力」を持つ人材の育成には、質の高い教育活動を営む力量を持つ教員の存在が不可欠である。しかし、近年、日本では、その人材育成の担い手である教員が不足しており、社会問題の一つとなっている³⁾。

1) 佐藤三郎編(1999)『世界の教育改革 - 21世紀への架け橋 -』東信堂。

2) 『中学校学習指導要領(平成10年12月)』 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320061.htm

3) 文部科学省「令和6年度(令和5年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況のポイント」
https://www.mext.go.jp/content/20250124-mxt_kyoikujinzai01-000039457_1.pdf

文部科学省の調査によると、教員採用試験の倍率は、2000年度の13.3倍をピークに減少傾向に転じ、2024年度は3.2倍となっていることが判明した。その内訳は、小学校の場合、2000年の12.5倍に対して2024年は2.2倍、中学校の場合、2000年の17.9倍に対して2024年は4.0倍、高校の場合、2007年の14.2倍に対して2024年は4.3倍といずれも減少し続けているということである⁴⁾。教員採用試験の倍率の低下の背景には、団塊世代の大量退職等に伴う採用者数の増加だけでなく、受験者数の減少によるものとの指摘もある⁵⁾。とりわけ、受験者数の減少の中での教員採用試験の倍率の低下は、教員の質低下を引き起こしかねないため、関連する対策を早急に検討する必要がある。

教員採用を取り巻くこうした状況を打破し、教職の魅力向上とあわせて教員志願者を増やすために、2022年12月に中央教育審議会は「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」という答申を出した。そこでは、学校における働き方改革の更なる加速化や処遇改善、教師が安心して務められる制度の改正などに関する取り組みとともに、教員採用選考試験の早期化・複線化を含めた多様な入職ルートの在り方に関する検討が行われている⁶⁾。

中央教育審議会答申で言及されているこれらの取組は、優れた人材の確保に向けた制度的な保障を構築するものであり、教員の採用を取り巻く今日の局面を打破するために必要不可欠なものである。他方、教員養成を担っている高等教育機関における教育活動の改善・充実など、教職の魅力向上に関する取り組みの推進も教員志願者の増加につながると考える。

これまで、日本における教員の勤務実態、教育実習に向けての課題と授業づくりの方法、教職課程を履修する大学生の教職観の変容に焦点を当てた研究が多くなされてきた⁷⁾。特に、興味深いのは、前田らおよび園部の研究である。まず、前田らは大学生の教育観・教職観の形成過程に関する追跡調査研究を10年間かけて行い、学生たちの教育観・教職観は、観念的であるにせよ、入学時点で基本的な枠組みを持っており、それが補強され進化していくプロセスに養成教育があると指摘し

4) 文部科学省「令和6年度(令和5年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況のポイント」
https://www.mext.go.jp/content/20250124-mxt_kyoikujinzai01-000039457_1.pdf

5) 同上書

6) 中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について ～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～(答申)」2022年12月19日
https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf

7) 山本聖志(2023)「日本における教員の勤務実態について」『教職課程センター研究紀要』6, 31-41頁。浅井佑也・澤井匡人「教職課程開設から現在までの推移と今後の課題」『学習院女子大学紀要』25, 1-13頁。梅野正信(2023)「2022年度中等教育実践体験者の課題意識－教職実践演習における教育実習体験者の振り返り調査をもとに－」『学習院大学教職課程年報』9, 75-86頁。阿部雅子(2024)「教職課程を履修する大学生の教職観の変容－学生による教育課題のグループ研究を通して－」『神奈川大学心理・教育研究論集』55, 75-87頁。岩本晃代・原北祥悟ら(2023)「『教職実践演習』の現状と課題(1)－崇城大学における令和3年度の取組を中心に－」『崇城大学紀要』48, 49-69頁。山崎晃昭(2023)「教職課程の授業におけるグループワークの実践」『近畿大学教育論叢』34(2), 33-49頁。我妻秀範(2023)「教育実習に向けての課題と授業づくりの方法」『追手門学院大学教職課程年報』31, 19-31頁。など。

ている⁸⁾。また、園部は教職に魅力を感じる大学生が不安に思っていることについて研究しており、1年次の大学生を対象に調査を行った結果、「児童生徒対応」であることを明らかにした。これに加え、園部は調査対象が学修の経験が浅い大学1年生であることやコロナ禍の状況で学校現場に行くことが制限されてきた影響、またSNSによる労働時間、労働環境の問題を見聞きしている影響も大きいと分析した。さらに、これらの不安を軽減させるために、不安を受講者間で共有すること、実務家教員や現職教員である社会人学生などとの出会いを創出することの必要性を言及した⁹⁾。

これらの先行研究は教員や教職を志望する学生を取り巻く現状に対する理解とともに、教員養成機関における教育活動の充実・改善にヒントを与えることとなる。しかし、学生の教職観の形成や教職に対する志望度に影響を与える要素、および教職課程の履修に従い、学生の抱える不安にどのような変化がみられるかを究明することは、教員志願者を増やす方策を検討するうえで必要なものである。にもかかわらず、前田らや園部の研究において、これらの点に対する検討がされていない。

これに加えて、筆者の所属している大学における教員養成の実態にもつなげておきたい。筆者の所属している大学では、中学校・高校の教員免許を取得可能な教職課程が設置されている。毎年、教職課程に履修登録をする新1年生は200名程度に上るにもかかわらず、4年次卒業時の教員免許取得者の数は70名程度となっており、そのうち教員として教壇に立つ者は毎年10名程度に留まっている。つまり、ほとんどの教員免許取得者が教職に就かない実態がある。この実態から、本学の教員免許取得者のほとんどは入学時点で持っていた教職観や教職に対する志望度に変化が生じたことが容易に想像できる。それでは、どのような変化が生じたか、それらの変化が生じた背景には何があったかをはじめ、教員免許取得者の教職に就くことに対する不安要素を究明することが、教職の魅力伝える方策の検討に寄与し、教員志願者の増加に貢献しうると考える。

こうした問題関心のもと、教職の魅力伝える方策を探る一歩として、本研究においては、以下の3つの研究課題を設定した。①新入生の持つ教職観に影響を与える要素は何か、新入生の教職に対する志望度はどうなっているか。②教職課程の履修に従い、学生の教職に対する志望度に変化があったか、もしあったならどのような変化があったか、その変化を引き起こした要素は何か。③教員志望の学生を増やすために教員養成機関の取り組むべき工夫は何か、である。これらの研究課題を解明するために、本研究において、3つのアンケート調査を行った。1つ目は教職課程を取る新1年生を対象としており、新入生の持つ教職観に影響を与える要素や、教職に対する志望度を明確にするためのものである。2つ目は教育実習・教職実践演習以外の教職科目を修了した新4年生の一部を対象としており、学生らの教職に就く動機付けおよび教職に対する志望度の究明を目指すも

8) 前田一男・宮下佳子・佐藤良・油井原均・長谷川慶子・大島宏(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 1995年調査と2006年調査の比較から」『立教大学教育学科研究年報』53, 93-134頁。

9) 園部友里恵(2022)「教職に魅力を感じる大学生は何が不安なのか - 1年次必修「教職入門」受講者の自由記述分析から -」『三重大大学教育学部研究紀要』73, 467-475頁。

のである。そして、3つ目は2つ目のアンケート調査を受けた学生を対象としており、教育実習を終えた後の、学生らの教職に対する志望度とともに、教員志願者を増やすために大学の教育活動をどのように改善・充実すべきかを探るものである。

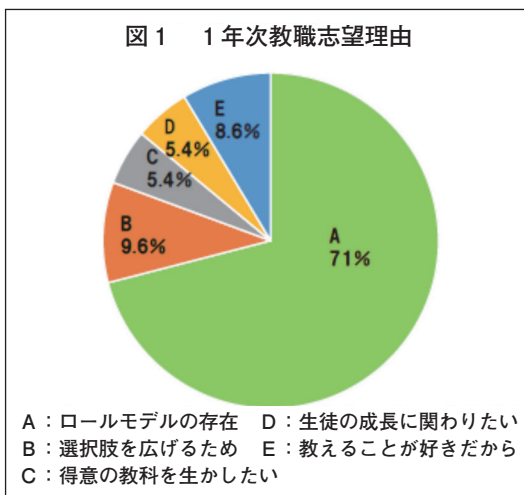
2. 入学時の学生の意識調査

教職課程を履修する1年生の持つ教職観に影響を与える要素とともに、学生の教職に対する志望度を明らかにするために、筆者が担当する2024年度「教職概論」の履修者93名にアンケート調査を行った。質問項目は表1に示している通りである。

表1. 新1年生へのアンケート調査項目

1. 教員になりたいと思ったきっかけは何か？
2. 中学校と高校、どちらの教員になりたいか？
3. どのような先生になりたいか？
4. どんな科目を担当したいか？
5. 教員になりたいという願望の程度を示してください。 「5点：非常になりたい」・「4点：なりたい」・「3点：どちらかといえばなりたい」・「2点：どちらでもよい（あまり考えていない）」・「1点：なりたくないが、親に勧められて受講している」

筆者作成



筆者作成

なお、学生の持つ教職観に影響を与える要素を示す質問は「教員になりたいと思ったきっかけは何か？」であり、学生の教職に対する志望度を示す質問は「教員になりたいという願望の程度を示してください」であるため、この2つの質問項目に対する調査結果を図1・図2に示しておく。

まず、図1は「教員になりたいと思ったきっかけは何か」という質問項目に対応するものである。そこで、回答者全体の約71%を占めるAグループの66名の回答は「中学校の先生への憧れ」「担任への憧れ」「教師をしている親せ

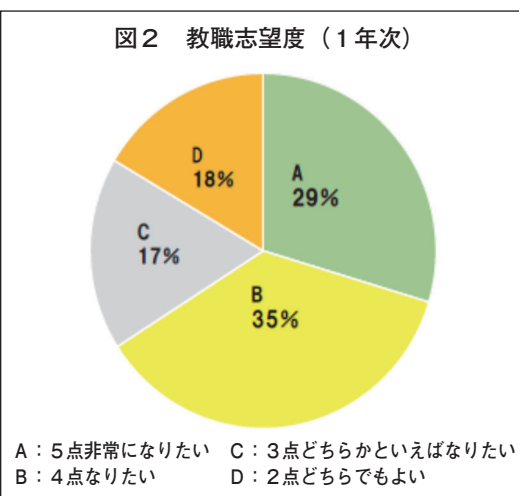
きへの憧れ」「高校の恩師への憧れ」「中学校の先生が丁寧に教えてくれたおかげで苦手を克服できたから、その先生への憧れ」など、ロールモデルの存在を示すものである。その次に、回答者全体の約9.6%を占めるBグループの9名の回答は「就職時の選択肢を広げるため」となっている。

そして、回答者全体の約5.4%を占めるCグループの回答は「得意の国語を職業に活かしたい」「国語が好きだから」「中学校から英語が好きになり、それを仕事に活かしたい」「社会科の面白さを伝えたい」「高校の国語が楽しいから」といった得意の科目を生かしたいという立場に立ったものであった。同じく回答者全体の約5.4%を占めるDグループの回答は「生徒をサポートしたい」「子どもが好きだから、関わりたい」「塾のアルバイトで教えることの楽しさを知ったから、生徒の成長に関わりたい」といった生徒の成長に関わりたい姿勢を持っていることが共通している。最後に、回答者全体の約8.6%を占めるEグループの回答は「人を教えることが好きだから」「友達を教えたら感謝されたから」と人を教えることによって自己有能感を感じることを示唆している。

「就職時の選択肢を広げるため」というBグループを除き、約90.4%の学生が教員になりたいと思ったきっかけはロールモデルの存在であったり、得意科目を持つことで自己達成感・自己肯定感を感じることであったり、生徒の成長に関わること、人を教えることによって自己有能感を感じたりするなど、ポジティブな理由に支えられるものである。つまり、学生を持つ教職観の形成には、ロールモデルの存在、自己達成感・自己肯定感さらに、自己有能感が深くかかわっていることがうかがえる。

次に、図2を見ていきたい。図2はアンケート質問項目の「教員になりたいという願望の程度を示してください」に対する回答の集計である。

回答を5段階に設定しており「5点：非常になりたい」「4点：なりたい」「3点：どちらかといえばなりたい」「2点：どちらでもよい（あまり考えていない）」「1点：なりたくないが、親に勧められて受講している」となっている。図2からわかるように、「非常になりたい」と「なりたい」と回答した者は60名に上り、回答者全体の約64%を占めている。つまり、調査対象の6割は教職に対して高いモチベーションを持っていることがうかがえる。他方、「どちらかといえばなりたい」と「どちらでもよい」を



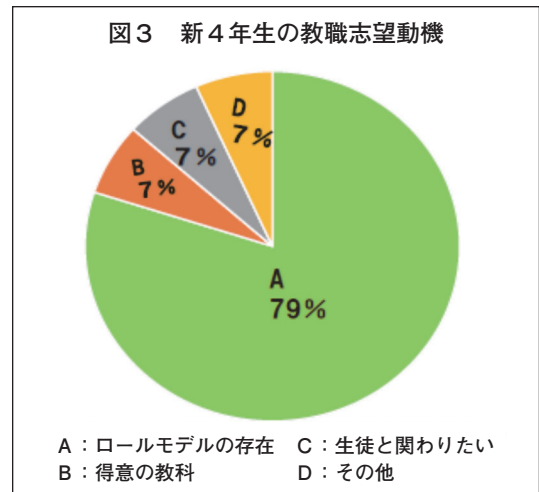
筆者作成

回答した受講者は33名に上り、調査対象の約35%を占めることとなる。このことから、3割を超える受講者が教職課程を取る動機付けが弱い傾向にあることが言えよう。

3. 新4年生へのアンケート調査結果

教職課程の履修に連れて、学生の教職観や教職に対する志望度にどのような変化があったかを明らかにするために、教育実習関連の科目を除いた教職科目を修了した2024年度の新4年生の一部(14名)を対象に関連アンケート調査を行った。なお、新1年生の回答と比較できるように、ここでも、「教員になりたいと思ったきっかけは何か」および「教員になりたいという願望の程度を示してください」といった質問項目を用いた。図3は質問項目の「教員になりたいと思ったきっかけは何か」の回答を示すものであり、図4は「教員になりたいという願望の程度を示してください」という項目の回答を示すものである。

図3から、「中学校時代の先生に大変お世話になった」「中学校の先生の授業が面白かった」「高校の先生の影響」「部活の先生と関係性がよかったから」などロールモデルの存在を示す回答が約79%を占めていることがわかる。そのほかには「社会科が好きだから」「英語を仕事に活かしたいから」といった得意教科を持つことに関連する回答が全体の約7%を占めていること、「人と関わることが好き」「部活の顧問をしてみたいから」といった生徒と関わりたい気持ちを表している回答も全体の約7%を占めており、最後に「小さいころの夢の一つだから」「やってみたいと思ったから」という回答も全体の約7%を占めていることが判明した。つまり、ここでも、学生の持つ教職観に影響を与える要素として、ロールモデルの存在に加え、得意の科目を持つことで得られる自己達成感・自己肯定感、および人と関わることによって得られる自己有能感があげられることがわかる。



筆者作成

ここで「就職時の選択肢を広げる」という回答が見られなかったことは、興味深い点である。その理由について以下の2点が考えられる。まず、サンプル数が少なかったことと関連する。次に、本学の場合、教員養成専門の大学ではないため、教職を取る学生はそれぞれの所属する学部の学士課程を修了するために必要な単位を取りながら、教職課程を取っている。そのため、教職課程の履修は学生にとって非常にハードルが高く、高いモチベーションを持たない学生が履修の途中で離脱していることも関連するだろう。

他方、教職に対する志望度について見ていくと、図4に示されている通り、まず、「5点：非常になりたい」を選んだ回答者は全体の約7.1%を占めており、「4点：なりたいたい」と回答した学生も全体の約7.1%を占めていることが判明した。他方、「3点：どちらかといえばなりたいたい」と回答

した学生が全体の約50%を占めることになっており、「2点：どちらでもよい（あまり考えていない）」と回答した学生も全体の約35.8%を占めていることがわかった。つまり、「5点：非常になりたい」および「4点：なりたい」と回答した学生が全体の約14.2%を占めているに過ぎない一方で、「3点：どちらかといえばなりたい」および「2点：どちらでもよい（あまり考えていない）」と回答した学生が全体の約85.8%を占めることになっている。

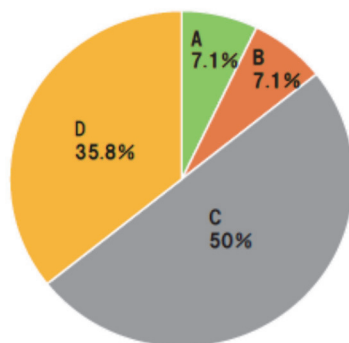
この結果から、大学に入学したばかりの新1年生の持っていた教職観はロールモデルの存在

に対する憧れ、あるいは自身の持つ得意科目によって得られる自己達成感・自己肯定感や、人と関わることによって得られる自己有能感といった主観的で感情的なものによって形づくられたものがほとんどであると考えられる。他方、教職科目の履修に従い、教育や教職についての深い認識が形成され、教育・教職に対する新しい認識を踏まえて学生が自身の適性に対する思考・判断が入ったものになったことが示唆される。また、教員養成の専門大学でない本学の場合、学生は所属する学部の学士学位の取得およびその学士学位を生かした就職をするのがほとんどである。そのため、2つ目のアンケート調査を行った時点で学生の就職活動がすでに始まっていたことが教職に対する志望度の低下につながったと考えられる。

4. 教育実習を終えた後の学生の意識の変化

教育実習を終えた後の学生の教職に対する意識の変化を究明するために、2つ目の新4年生に対するアンケート調査を受けた学生を対象に3つ目のアンケート調査を行った。ここでも、「教員になりたいという願望の程度を示してください」といった質問項目を用いた。調査結果を図5に示しておく。図5から「5点：非常になりたい」を選んだ回答者は全体の約16%を占めており、「4点：なりたい」と回答した学生も全体の約16%を占めていることが判明した。他方、「3点：どちらかといえばなりたい」

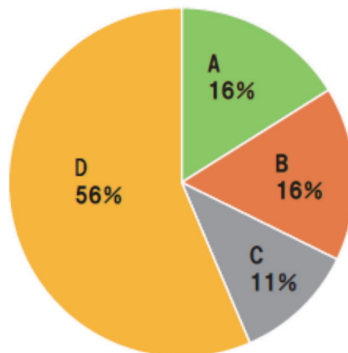
図4 新4年生の教職志望度



A: 5点非常になりたい C: 3点どちらかといえばなりたい
B: 4点なりたい D: 2点どちらでもよい

筆者作成

図5 教育実習後の教職志望度



A: 5点非常になりたい C: 3点どちらかといえばなりたい
B: 4点なりたい D: 2点どちらでもよい

筆者作成

と回答した学生は全体の約11%を占めることになり、「2点：どちらでもよい（あまり考えていない）」と回答した学生も全体の約56%を占めていることがわかった。

2つ目のアンケート調査結果と比べて、教育実習を終えた学生のうち、教員という職業に「非常になりたい」・「なりたい」と志望度の高いグループは14.2%から32%へと約18%高くなっていることが確認できた。一方で、「どちらでもよい（あまり考えていない）」と志望度が低いグループも35.8%から56%へと約20%高くなっている。つまり、教育実習を経て、教職に就きたい学生と教職に就きたくない学生の二極化が起きている。

また、今回のアンケート調査は新4年生へのアンケート調査の追跡調査であるため、教育実習に行く前と行った後の個々の回答者の教職に対する志望度の変化、およびその変化をもたらした理由が確認できるようになっている。まず、教育実習に行ったことによって、教職に対する志望度が高くなった学生には以下の事例があった。例えば、教育実習前に教員になりたいという願望に2点をつけたが、教育実習後に5点をつけた学生の理由は、「教育実習へ行く前に、教員の働き方についてブラックなイメージがあったため、ほかの就職活動を始め、内定をもらったから」となっている。この学生は、教育実習後に教員になる方法について真剣に相談してきた学生である。また、教育実習前に教員になりたいという願望に3点をつけたが、教育実習後に5点をつけた学生もいた。この学生の理由は、「教員が最もやりたい仕事だと実習を通じて理解できたから」と書いている。しかし、この学生も結局ほかの就職先からすでに内定をもらっていたため、教員になることを断念した。ほかにも、教育実習前に教員になりたいという願望に3点をつけたが、教育実習後に4点をつけた学生がいた。その理由は「採用試験を受けるための勉強の時間がなかった」ということである。さらに、教育実習前に教員になりたいという願望に3点をつけたが、教育実習後に4点をつけた学生の理由は「教員以外を知りたい。いつでも教員になれるから」とあった。もう一人は教育実習前に教員になりたいという願望に2点をつけたが、教育実習後に3点をつけた。この学生も「社会人1年目は教員になることに抵抗がある。新卒という点ではほかの就職にチャレンジしてみたい」という理由を書いている。

他方、教育実習へ行ったことで教員志望度が低くなった学生には以下の事例があった。例えば、5点から4点へと下げた学生は「教師はやりたいことの一つで、後でもなれるから」と書いている。また、3点から2点へと下げた学生は4人いた。それぞれの理由は「ほかにしたいことが見つかったため」「教員と同じくやりたいことがあるから」「教師という職業の大変さを身に染みて実感したから」「民間企業でも教育に関する職業があり、自分に合っていると感じたから」となっている。

教員免許の取得を目指しながら教職を志望しない理由を究明するために、このアンケート調査において「就職について、『教員になる』という選択肢をしなかった場合、その理由を教えてください」という設問を設け、学生たちに自由記述をしてもらった。その結果、以下の回答が寄せられた(表2)。

表2. 就職時に「教員になる」という選択肢をしなかった理由

- 鉄道の運転士になるのが夢で、その内定をもらった
- 働き方についてブラックなイメージがあったため、ほかの就職活動を始め、内定をもらった
- 自分の希望する会社から内定をもらったから
- ほかにしたいことが見つかったため
- 教師はやりたいことの一つで、後にでもなれる
- 教員と同じくらいやりたいことがあるから
- 就職活動をして、ほかの内定をもらったから
- 教師という職業の大変さを身に染みて実感したから
- 教員以外を知りたい。いつでもなれるから
- 他に学びたい分野があり、進学を希望したから
- 教員が最もやりたい仕事だと実習を通じて理解できたから
- 社会人1年目は教員になることに抵抗がある。新卒という点でほかの就職に活かしたかった
- 採用試験を受けるための勉強の時間がなかった
- 民間企業でも教育に関する職業があり、自分に合っていると感じたから。アルバイトで塾講師をしていて、一人ひとりに合った学習をすることにやりがいを感じ、学校教育よりも良いなと思ったから

筆者作成

表2からわかるように、ほかにやりたいことや学びたいものがあること、教員の働き方に不安を感じることで、教員免許を持っていたらいつでも教員になれるためまずはほかの就職にチャレンジしたいこと、教員採用試験の準備ができなかったこと、教員ではないが教育関連の民間企業で働きたいこと、などの回答があった。これらの回答から、新卒直後の就職は教員ではないが、教職に対する興味を持ち、今後教職を視野に入れている学生も一部含まれていることが確認できる。これらの学生の存在は、潜在的に教員志願者の増加につながることを期待できよう。

他方、教育実習を経験して教職に対する志望度が高くなった学生の回答から、良い教育実習を経験することは教職に対する志望度の向上につながるということがうかがわれる。そこで、今後、より多くの学生が良い教育実習を経験することで教員志願者の増加につながるために、大学における教育活動の改善・充実の方向性を探ることを目指して、3つ目のアンケート調査では、「教育実習に向けて大学での教育活動において充実してほしいことは何か」という自由記述項目も用いた。なお、学生から寄せられた回答を表3に示しておく。

表3. 教育実習に向けて大学での教育活動の充実に対する要望

- 模擬授業を50分やってみたかった
- 授業の作り方や話し方などをもっと練習したかった
- 板書を頑張る
- 指導案の書き方を教えてほしい
- 模擬授業を増やしてほしい
- 模擬授業の回数を増やす
- 現場の授業を知ること
- 模擬授業の時間が足りない
- 実習前の準備をもう少し早い時期から始めると模擬授業の回数や時間を確保でき、改善することもできる
- 教育実習は3回生で行くことができないか。3回生で実習に行ければ教員志望の人が増えるかもしれない
- クラス経営について教えてほしい
- 実習前指導をもう少し早くしてほしい（3年秋学期頃～）
- 教育実習事前指導は足りないと感じた
- 模擬授業の回数や時間を増やしてほしい

筆者作成

表3から、教育現場の授業を知りたい、模擬授業の回数を増やしてほしい、指導案の書き方・板書の仕方を習いたい、クラス経営について知りたい、教育実習事前指導を早めてほしいといった内容に加えて、教育実習そのものを早めてほしいという希望が確認できた。

教育実習は、大学で学んだ知識・理論を実践で検証し、教師としての職務（授業、学級活動、学校行事、部活動など）を実践的に経験することを目的としている。とりわけ教育実習生の教科指導や生活指導など学級経営の能力を試す期間である。こうした教育実習の目的が理解されているように、表3に示されている学生の願望が、まさしく教育実習で求められる教育実習生の持つべき能力に関連する内容であり、今後大学における教育活動の改善・充実に関する取り組みに方向性を示すものとなる。

5. 考察およびまとめ

本研究で行った3つのアンケート調査を踏まえて、ここで考察およびまとめをしておきたい。

まず、教職課程を取る新1年生に対する調査から、学生たちが教職を志望した理由において、ロールモデルの存在、得意科目を持つことで自己達成感・自己肯定感を感じる、生徒の成長に関わることや人を教えることによって自己有能感を感じるなどが大きく影響していることが

わかった。また、調査対象の6割を占める新1年生は教職に対する志望度が高い一方で、入学時点で教職に対する志望度が低い傾向にある新1年生も3割を超えている実態が明らかとなった。

次に、教育実習に関する科目以外の教職科目を履修済みの新4年生へのアンケート調査から、新1年生での調査結果同様に、教職を志望した理由がロールモデルの存在に加え、得意の科目を持つことで得られる自己達成感・自己肯定感、および人と関わることによって得られる自己有能感に大きく影響されていることがわかった。ただ、この時点で、教職に対する志望度の高い学生は調査対象の14.2%しか占めておらず、8割を超える調査対象は教職に対する志望度が低い状態であった。この数値は教員免許取得者のうち、教職に就かない学生が大半を占める多くの教員養成機関における教員養成の現状を裏付けるものであろう。

そして、3つ目の調査から、教育実習を経て学生の教職に対する志望度に変化があったことがわかった。すなわち、2つ目の調査結果と比較してみると、教職に対する志望度の高い学生が14.2%から32%へと増えている一方で、教職に対する志望度の低い学生も35.8%から56%へと増えていることである。つまり、教育実習を経て、学生の教職に対する志望度に二極化が起きていることがいえよう。

教育実習を経て教職に対する志望度が低くなる学生の増加は憂慮すべきものであるが、その中には教職に興味を持っており、今後教員になる可能性のある学生も一部含まれていることが判明した。他方、教育実習を経て教職に対する志望度が高くなった学生の存在が教員のなり手の増加につながるため注目すべき点であろう。良い教育実習を経験したことで教職に対する志望度が高くなったこれらの学生の回答から、今後、より多くの学生に良い教育実習を経験させることで教員志願者増につながる可能性が示唆された。また、そのためには、大学における指導活動の改善・充実が必要であり、教育現場の授業を学生に知ってもらうこと、模擬授業の回数を増やすこと、指導案の書き方や板書の仕方を重点に指導すること、授業以外のクラス経営について一定程度学生に触れさせることなどが、その具体的な内容であることが本研究の調査によって明らかとなった。

他方、本研究の3つ目の調査において、教育実習を経て教職に対する志望度が高くなったものの、就職を「教師」以外の選択肢をした学生に挙げられた理由のうち、「教員が自分の最もやりたい仕事だと実習を通じて理解できたから（ほかの内定をもらっているため、教職に就かない）」「働き方についてブラックなイメージがあったため、ほかの就職活動を始め、内定をもらったから」「採用試験を受けるための勉強の時間がなかった」などの内容は重視しなければならないものであろう。なぜなら、これらの内容は、教職課程の履修に従い、学生の教職に対する志望度の変化の背景に、①教育現場に対する正しい認識ができていないこと、②教員としての力量を試し、教員としての適性を見極めるための教育実習よりも早く始まった就職活動に学生が全力でチャレンジしなければならない現状、③教育実習期間と教員採用試験の日程が重なるため、教員採用試験の準備が充分にできないこと、が影響していると示唆されるからである。従って、教員志願者を増やすために、今後、

教育現場に対する正しい認識を持ってもらえるよう、教育実習よりも早い時期に教育現場での学生主体の教育実践活動が必要である。また、近年定着しつつある就職活動の早期化に対応して、教育実習の前倒しや、教育実習の期間と教員採用試験と重ならないための工夫も問われる。

教育実習の履修形式の柔軟化や教員採用試験の早期化に対する検討の必要性が意識されたように、2022年12月の中央教育審議会答申である「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」において、関連の提言がなされている¹⁰⁾。今後、これらの事項に対する具体的な措置の実施が教員の採用を取り巻く現状を打ち破ることに必要になってくる。その措置が一日も早く実施されるには、国による抜本的な改革が必要でありながら、教職課程を設置している大学による不断の努力も不可欠であろう。

10) 前掲書、中央教育審議会「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」2022年12月19日