

キャリア意識を高める授業「教職入門」の開発[†]

後藤 康志*・高野 榮*²・高橋 雄一*・津野 敏江*・川端 弘実*・林 克久*

新潟大学教育・学生支援機構*・前新潟大学教育・学生支援機構*²

教職入門を初年次におけるキャリア意識を形成する科目のひとつと捉え、①教職志望の度合いによる学生のキャリア意識の差異と、②教職入門の授業による教職や将来の職業選択への関心の昂揚や教職への適性の検討の効果について検討した。結果として、教職志望の度合いによる学生のキャリア意識の差異については、教職志望が低い学生は総じて将来のキャリアへの意識がまだそれほど高まっていないのに対して、教職志望が高い学生は実現方法を含めて将来のキャリアへの意識が高い傾向にあることが示唆された。また授業の主観的評価を見る限り、教職入門の授業は教職や将来の職業選択への関心を高め、教職への適性を考える機会を提供することができた。

キーワード：教職の意義に関する科目、キャリア意識、階層分析法、教員志望の度合い

1. 背景

これからの教師に求められる資質能力として高い実践的力と共に「専門職としての高度な知識・技能」「教科や教職に関する高度な専門的知識」が挙げられている(中央教育審議会2012)。特に中等教育を支える教員養成において教科に関する高度な専門的知識の必要性は益々高まっているとの指摘が多く行われている(例えば柴田2014)。

我が国の教員養成は、戦前、師範学校や高等師範学校等の教員養成を目的とする専門の学校で行うことを基本としていた。戦後、幅広い視野と高度の専門的知識・技能を兼ね備えた多様な人材を広く教育界に求めること(大学における教員養成の原則)、国・公・私立のいずれの大学でも、教員免許状取得に必要な所要の単位に係る科目を開設し、学生に履修させることにより、制度上等しく教員養成に携わることができること(「開放制の教員養成」の原則)という方向へ転換され、教育学部以外の学生にも教職への門戸が開かれた(中央教育審議会2006)。本学においても教育学部以外で教員養成を行い中学校教員、高等学校教員を輩出しているが、教科や教職に関する高度な専門的知識を有する教員の供給源として、今後その重要性は益々高まると考えられる。

その一方、さほど明瞭な教職志望もなく安易な気持

ちで教職課程を履修するなど制度の弊害も指摘されて久しい。これらの責任は当然教職課程を指導する側が負うべきものである。特に教育学部以外で教職課程を履修する学生にとって教職は大学院進学や一般企業・公務員等への就職といった進路の一つであり、教職の意義や教職課程履修の意味を十分に吟味した上での学修が求められる。

教育職員養成審議会(1997)の「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(答申)」は「教職の意義、教員の役割、職務内容等に関する理解を深めさせることを通じ、教員を志願する者に教職に対する自らの適性を考察させるとともに、教職への意欲や一体感の形成を促す観点から、指導・助言・援助を行う」ことを目指し、①教職課程における履修計画・内容等についての指導、②教職についての理解を深めるための指導、③選択・決定の指導を教職課程全体の履修を通じて繰り返し行うことを求めている。選択・決定の指導の具体的内容には「教育実習その他の体験を通じた教職の実体験・類似体験や他の職業との比較などの機会を教員を志願する者に与えることにより、自らの教職への意欲、適性等を熟考させるとともに、最終的な進路選択について指導・助言するもの」とされている。

本学では必修科目「教職入門」がこれに対応する科目として開講されている。教育職員免許法施行規則に①教職の意義及び教員の役割、②教員の職務内容(研修、服務及び身分保障等を含む。)、③進路選択に資す

[論文]

る各種の機会の提供等を含むことが必須とされている。本研究では教育学部以外の学生にとって教職は進路選択の一つであるという状況を踏まえ教職入門を初年次におけるキャリア意識を形成する場として捉える。キャリアは「単に仕事や職務のことではなく、一生を通して仕事や社会といかに向き合い、いかにかわっていくのかという仕事や人生の生き方すべてを包括する(西條2015)」とされるが、そのような仕事、人生、生き方への意識を本研究ではキャリア意識と呼びたい。

この科目(他大学では教師論などと異なる科目名である場合もある)を担当する教員は筆者らの知る限り教育学を専攻とする研究者が学校教員経験を有する実務家教員のケースが多い。もちろん①の教職の意義や教員の役割や②教員の職務内容に関しては専門分野であり実体験もあるが、③進路選択に資する各種の機会の提供等に関しては効果的な指導が難しいとの声も聞く。

大学生活における充実には、キャリア意識や目標を持ってその実現に努力しようとする態度が関係するという知見も得られており(例えば松井2012、溝上2009)、教職入門は初年次教育からのキャリア意識形成の格好の機会と捉えることも可能である。ただし学習者自身のキャリア意識と乖離した一般的な指導では進路選択に資する機会の提供にはなり得ないだろう。学習者にとって進路選択が自分のこととしてリアルに迫ってくるような働きかけが必要である。例えば、キャリア意識の可視化により、個々の学生が自分の問題としてキャリアを考えることが効果的と考えられる。そうした実践は十分に蓄積されているとは言えない。

2. 目的

本研究では初年次におけるキャリア意識形成科目として「教職の意義等に関する科目」を捉え、以下の2点を検討することを目的とする。

- ①教職志望の度合いにより学生のキャリア意識に違いはあるか。
- ②教職入門の授業によって教職や将来の職業選択への関心を高め、教職への適性を考える機会を提供することができるか。

3. 方法

3.1. 対象及び実施時期

対象は新潟大学において教職必修科目「教職入門」を受講した学生のうち112名である。所属学部は人文

学部、理学部、工学部、農学部、法学部、経済学部、医学部保健学科、教育学部(学校教員養成課程以外)である。

授業は40代准教授1名(教職経験有り)が全体を統括し、小・中・高校のそれぞれ校長経験者である特任教授3名、合計4名が授業内容について検討し、連携して担当した。質問紙調査の実施時期は平成26年7月(15回目)であった。

3.2. 授業

教育職員免許法の趣旨を踏まえ、授業のねらいを①教職の意義・使命の理解、②教師の職務内容の理解、③映像視聴や体験の想起による教職の類似体験等、④職種間比較等、⑤学生自身の適格性の判断、⑥教職課程理解に分け、繰り返し学習できるように計画した。

キャリアとしての教職を考えるうえで重要な概念は学び続ける教員(中央教育審議会2012)である。学び続ける教員を考える上で、教育基本法第9条を確認し、益々高度な専門的知識が求められる教科専門の重要性について理解させた。

その後具体的に①それまでの学校生活で出会った教員(授業の第2回、第3回、以下同様)、②NHKわくわく授業私の教え方に登場する大村はま教諭(第5回)、桔梗亜紀教諭(第6回、第7回)、田尻悟郎教諭(第7回、第8回)、③特任教授の実体験(第11回～第14回)という内容で様々な教員がキャリアを形成していく姿を繰り返し検討する方法を取った。この中で、教員のもつ教育方法、教育内容、学習者に対する知識・技能がどのような形で蓄積されていくのかを繰り返して検討した。西岡ら(2013:9)は「学問する」教師の技術的熟達者としての側面と省察的实践家としての側面を整理した上で、教科の本質を理解するためには学問的方法の習得が重要であることを指摘している。そこでは「専門分野の研究」と「子どもと教育に関わる研究的な学び」が往還されることが理想的であるが、本講義の対象となる学生は教育学部以外であり、教育実習も4年次の1回きりとなる。その分、各学部での「専門分野の研究」の充実の必要性についても検討した。

更に学び続ける教員の養成・採用・研修の枠組みと、その第一歩としての教職課程のカリキュラム構造と教員採用選考について検討した(第5回、第15回)。服務・勤務及び待遇は第9回にまとめて取り扱っているが、全ての回で少しずつ触れるようにした(例えば女性教員の育児休業、生徒指導、校務分掌など)。

表1 授業の流れ

回	テーマ	①教職の意義・使命	②職務内容の理解	③類似体験等	④職種間比較等	⑤適格性の判断	⑥教職課程理解
1	ガイダンス・科目のねらい						
2	教育を受ける側からみた教員像①	○				○	
3	教育を受ける側からみた教員像②	○				○	
4	教員の養成・採用・研修		○				○
5	学び続ける教員 (学習指導に関わる知識・技能)	○	○	○		○	
6	学び続ける教員 (中学校国語)	○	○	○		○	
7	学び続ける教員 (中学校英語)	○	○	○		○	
8	学び続ける教員 (中学校英語)	○	○	○		○	
9	教員の服務・勤務と待遇				○		
10	初等教育から前期中等教育へ	○	○	○		○	
11	前期中等教育, 現職教育①	○	○	○		○	
12	前期中等教育, 現職教育②	○	○	○		○	
13	後期中等教育①	○	○	○		○	
14	後期中等教育②	○	○	○		○	
15	教職課程履修と教員採用選考 (質問紙調査)				○		○
	試験	○	○	○	○	○	○

3.3. 階層分析法

階層分析法 (AHP : Analytic Hierarchy Process) について, 目的は「自分が就きたい職業を選択する」とした。基準は江塚 (2011) 等を参考に, 収入, 社会的地位, 社会貢献, ワークライフバランス, 専門性とした。代替案 (職業)としては, 教師, 公務員 (一般職), 一般企業等 (一般職), 専門職 (公務員含む), 自営業・ベンチャーとした。代替案の定義は以下の通りである。

教師は中学・高校教師であり, 大学教員は専門職とみなす。

公務員 (一般職) は, 国家, 地方自治体等で, 採用当初よりそれほど高い専門性が求められる公務員である。

一般企業等 (一般職) は会社, 法人等の一般採用で, 採用当初よりそれほど高い専門性が求められる会社員・法人職員である。専門職 (公務員含む) は企業, 法人 (学校法人, 医療法人, NPOなど), 自治体, 国家等に所属し採用当初から高い専門性を発揮する会社員・法人職員 (大学教員を含む) である。

自営業・ベンチャーは自らが経営に関する高度な

決定の権限をもち事業を進める者である。

目的からみた基準の一対比較を行い, その後, 基準の下での代替案の一対比較を行った。評価点は基準, 代替案共に5段階とした。固有値法により一対比較表からプライオリティを算出した。

解析はエスミ社製のEXCELコンジョイント分析/AHP Ver.1.0 を利用し, C.I.が著しく劣るものがないかを0.15を基準として確認した後, 出力結果 (各自の総合評価) を一人一人に印刷して手渡した。図1はその出力例であるが, この例では専門職がもっともプライオリティが高く, 専門性とワークライフバランスの寄与が高い。

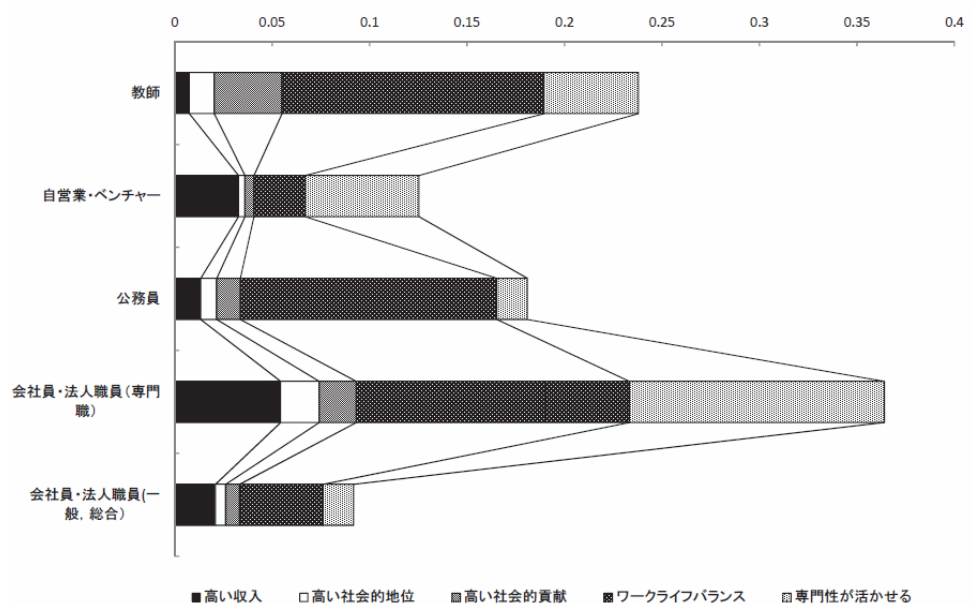


図1 各自の総合評価 (例)

3.4. 分析

3.4.1 教職志望の度合い

教職志望の度合いによりキャリア意識や授業に対する主観的評価が異なるかどうかを調べるため、教職志望の度合いについて、「志望あり」、「どちらかといえば志望あり」、「どちらとも言えない」、「どちらかといえば志望しない」、「志望しない」を選択してもらい教職志望の度合いを調べた。

また教職志望以外の進路への準備状況についても調べるために溝上(2009)の2つのライフの簡略版についても調査した。これは、自分の将来についての見通し(将来こういう風でありたい)について、「見通しを持ち、見通しの実現に向かって何をすべきか分かっているし、実行もしている(以下、「見通しあり・実現方法実行中」)」、「見通しを持ち、見通しの実現に向かって何をすべきか分かっているが、実行はできていない(以下、「見通しあり・実現方法未実行」)」、「見通しは持っているが、見通しの実現に向かって何をすべきか分からない(以下、「見通しあり・実現方法不明」)」、「見通しをもっていない(以下、「見通しなし」)」のうちどれに当てはまるかを答えてもらうものである。

3.4.2 教職志望の度合いによる基準の比較

志望の度合いによって基準(収入、社会的地位、社会貢献、ワークライフバランス、専門性)のプライオリティが異なるか比較した。

3.4.3 教職志望の度合いによる代替案の比較

志望の度合いによって代替案(教師、公務員(一般職)、一般企業等(一般職)、専門職(公務員含む)、自営業・ベンチャー)のプライオリティが異なるか比較した。

3.4.4 教職志望の度合いによる授業に対する主観的評価の比較

授業に対する主観的評価として、①授業を通して教職の専門性への理解が深まった、②授業を通して思ったより教職は難しいと感じた、③授業を通して自らの教職への適性を考えた、④授業を通して将来の職業選択への関心が高まった、⑤授業を通して教師の仕事のイメージがもてた、⑥取得希望教員免許状を取得したいと感じる、⑦授業を通して教師になるまでの道のりを理解できた、⑧授業を通して中等教育の現状の理解が深まった、⑨授業を通して教職への関心が高まった、⑩生徒の立場からみた教師と教える側からみた教師のギャップは大きかった、の10項目について当てはまる(5点)、どちらかといえば当てはまる(4点)、どちらともいえない(3点)、どちらかといえば当てはまらない(2点)、当てはまらない(1点)の評定尺度法での主観的評価を求めた。

い(2点)、当てはまらない(1点)の評定尺度法での主観的評価を求めた。

4. 結果と考察

4.1. 教職志望の度合い

教職志望の度合いは、「志望あり」(19名)、「どちらかといえば志望あり」(26名)、「どちらとも言えない」(39名)、「どちらかといえば志望しない」(20名)、「志望しない」(8名)であった。「志望あり」、「どちらかといえば志望あり」を合わせて高志望群(合計45名)、「どちらとも言えない」、「どちらかといえば志望しない」、「志望しない」を合わせて低志望群(合計67名)とした。

溝上(2009)の2つのライフでみると(表2)「見通しなし」が高志望群7名に対して低志望群29名、「見通しあり・実現方法不明」が高志望群12名に対して低志望群16名、「見通しあり・実現方法未実行」が高志望群6名に対して低志望群7名、「見通しあり・実現方法実行中」が高志望群6名に対して低志望群7名であった。カイ二乗検定は有意であり調整済み残差の絶対値が1.96をこえているのを見ると低志望群では見通しそのものがない者が多く、高志望群では見通しはあるが実現方法は実行していない者が多かった。言い換えると低志望群は将来のキャリアへの意識がまだそれほど高まっておらず、高志望群は実現方法を含めて将来のキャリアへの意識が高い群と思われる。言い換えると、教職志望の度合いがキャリア意識の一部を反映しているとも言えるかも知れない。

低志望群のなかに将来の見通しをもち、その実現のための方法を実践している者も7名含まれている。これらの学習者は単に教職への志望が低いだけであって、将来のキャリアへの意識は明瞭ともいえる。

表2 志望×見通し・実行

		高志望群	低志望群	合計
見通しなし	度数	7	29	36
	調整済み残差	-3.1	3.1	
見通しあり・ 実現方法不明	度数	12	16	28
	調整済み残差	.3	-.3	
見通しあり・ 実現方法未実行	度数	20	15	35
	調整済み残差	2.5	-2.5	
見通しあり・ 実現方法実行中	度数	6	7	13
	調整済み残差	.5	-.5	
合計	度数	45	67	112

4.2. 階層分析法

全ての学習者のプライオリティを平均すると、基準ではワークライフバランス (.285) が最も高く、ついで収入 (.207) であり、以下、社会的貢献 (.186)、専門性 (.180)、社会的地位 (.139) の順であった。

代替案では最もプライオリティが高かったのは専門職(公務員を含む)であり、基準で言う専門性を活かせる、収入が高い、ワークライフバランス、社会貢献などの寄与が高かった。次に高いのは公務員(一般職)であり、ワークライフバランスの寄与が高く、次いで収入、社会貢献、専門性を活かせる、ワークライフバランス、社会的地位の寄与が高かった。次いで自営業、一般企業等であった。

4.2.1 教職志望の度合いによる基準の比較

高志望群と低志望群の基準の差を表3に示す。t検定を行ったところ、収入において有意な差がみられた($t=-2.171, df=110, p<.05$)。他の基準では高志望群と低志望群において有意な差は見られなかった。

表3 教職志望の度合いによる基準の比較

	志望の度合い	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
収入	高志望群	0.180	0.090	0.013
	低志望群	0.226	0.114	0.014
社会的地位	高志望群	0.140	0.086	0.013
	低志望群	0.139	0.084	0.010
社会貢献	高志望群	0.195	0.098	0.015
	低志望群	0.181	0.109	0.013
ワークライフバランス	高志望群	0.299	0.111	0.017
	低志望群	0.277	0.129	0.016
専門性	高志望群	0.185	0.105	0.016
	低志望群	0.177	0.126	0.015

4.2.2 教職志望の度合いによる代替案の比較

高志望群と低志望群の代替案の差を表4に示す。t検定を行ったところ、教師において1%水準($t=2.978, df=110, p<.01$)、一般企業等(一般職)で5%水準($t=-2.171, df=110, p<.05$)で、それぞれ有意な差がみられた。内訳を更に詳しく見ると教師の社会貢献で5%水準($t=2.006, df=110, p<.05$)で有意な差があった。また、教師の専門性については10%水準($t=1.725, df=110, p<.10$)で有意傾向であった。

表4 教職志望の度合いによる代替案の比較

代替案	内訳	志望の度合い	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
教師	教師合計	高志望群	0.233	0.058	0.009
		低志望群	0.196	0.070	0.009
	収入	高志望群	0.034	0.028	0.004
		低志望群	0.034	0.026	0.003
	社会的地位	高志望群	0.039	0.032	0.005
		低志望群	0.033	0.028	0.003
	社会貢献	高志望群	0.063	0.040	0.006
		低志望群	0.049	0.035	0.004
	ワークライフバランス	高志望群	0.043	0.034	0.005
		低志望群	0.039	0.029	0.003
専門性	高志望群	0.053	0.036	0.005	
	低志望群	0.041	0.039	0.005	
公務員	公務員合計	高志望群	0.225	0.067	0.010
		低志望群	0.230	0.078	0.010
	収入	高志望群	0.039	0.031	0.005
		低志望群	0.051	0.045	0.005
	社会的地位	高志望群	0.031	0.027	0.004
		低志望群	0.033	0.029	0.004
	社会貢献	高志望群	0.044	0.032	0.005
		低志望群	0.041	0.037	0.005
	ワークライフバランス	高志望群	0.094	0.041	0.006
		低志望群	0.087	0.055	0.007
専門性	高志望群	0.018	0.015	0.002	
	低志望群	0.017	0.016	0.002	
一般企業(一般職)	一般企業合計	高志望群	0.127	0.036	0.005
		低志望群	0.146	0.052	0.006
	収入	高志望群	0.023	0.013	0.002
		低志望群	0.038	0.033	0.004
	社会的地位	高志望群	0.016	0.012	0.002
		低志望群	0.018	0.016	0.002
	社会貢献	高志望群	0.022	0.014	0.002
		低志望群	0.024	0.023	0.003
	ワークライフバランス	高志望群	0.050	0.031	0.005
		低志望群	0.048	0.037	0.005
専門性	高志望群	0.017	0.015	0.002	
	低志望群	0.018	0.019	0.002	
専門職	専門職合計	高志望群	0.240	0.080	0.012
		低志望群	0.248	0.071	0.009
	収入	高志望群	0.053	0.041	0.006
		低志望群	0.062	0.041	0.005
	社会的地位	高志望群	0.034	0.028	0.004
		低志望群	0.037	0.026	0.003
	社会貢献	高志望群	0.044	0.037	0.005
		低志望群	0.042	0.034	0.004
	ワークライフバランス	高志望群	0.040	0.027	0.004
		低志望群	0.038	0.028	0.003
専門性	高志望群	0.068	0.048	0.007	
	低志望群	0.069	0.055	0.007	
自営・ベンチャー	自営・ベンチャー合計	高志望群	0.175	0.072	0.011
		低志望群	0.180	0.093	0.011
	収入	高志望群	0.031	0.031	0.005
		低志望群	0.040	0.051	0.006
	社会的地位	高志望群	0.019	0.023	0.003
		低志望群	0.018	0.020	0.003
	社会貢献	高志望群	0.022	0.017	0.003
		低志望群	0.025	0.024	0.003
	ワークライフバランス	高志望群	0.073	0.063	0.009
		低志望群	0.065	0.064	0.008
専門性	高志望群	0.029	0.021	0.003	
	低志望群	0.032	0.031	0.004	

まとめると、教職を志望する学生は基準においては収入を優先しない傾向にあり、代替案においては教師を優先し、一般企業(一般職)を優先しない傾向にあった。それ以外に差はなく、教職志望による差は顕著とは言えない。

4.3. 授業に対する主観的評価

4.3.1 全体的な評価

まず授業に対する全体的な評価であるが(表5)、「授業を通して教職の専門性への理解が深まった」(平均値4.27, 以下同じ)、「授業を通して思ったより教職は難しいと感じた」(4.23)、「授業を通して自らの教職への適性を考えた」(4.16)、「授業を通して将来の職業選択への関心が高まった」(4.12)、「授業を通して教師の仕事のイメージがもてた」(4.09)、「取得希望教員免許状を取得したいと感じる」(4.07)、「授業を通して教師になるまでの道のりを理解できた」(4.04)までが4以上であり、全ての項目で3.8以上であった。

表5 授業に対する主観的評価

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
授業を通して教職の専門性への理解が深まった	112	3	5	4.27	.684
授業を通して思ったより教職は難しいと感じた	112	1	5	4.23	.838
授業を通して自らの教職への適性を考えた	112	2	5	4.16	.789
授業を通して将来の職業選択への関心が高まった	112	1	5	4.12	.768
授業を通して教師の仕事のイメージがもてた	112	1	5	4.09	.844
取得希望教員免許状を取得したいと感じる	112	1	5	4.07	1.002
授業を通して教師になるまでの道のりを理解できた	112	1	5	4.04	.810
授業を通して中等教育の現状の理解が深まった	112	1	5	3.98	.782
授業を通して教職への関心が高まった	112	1	5	3.96	.879
生徒の立場からみた教師と教える側からみた教師のギャップが大きかった	112	1	5	3.83	1.039

4.3.2 教職志望の度合いによる授業に対する主観的評価の比較

教職志望の度合いによって授業に対する主観的評価に差があるかどうかについてt検定を行ったところ(表6)、「取得希望教員免許状を取得したいと感じる」($t=5.057, df=102.678, p<.01$)、「授業を通して教職への関心が高まった」($t=2.511, df=110, p<.05$)においてのみ有意な差が見られた。その他の項目に関しては統計的に有意な差はみられなかった。従って、教職志望による差は顕著とは言えない。

表6 授業に対する主観的評価の教職志望の度合いによる比較

項目	志望の度合い	度数	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
授業を通して教職の専門性への理解が深まった	高志望群	45	4.29	.661	.099
	低志望群	67	4.25	.704	.086
授業を通して思ったより教職は難しいと感じた	高志望群	45	4.33	.707	.105
	低志望群	67	4.16	.914	.112
授業を通して自らの教職への適性を考えた	高志望群	45	4.18	.747	.111
	低志望群	67	4.15	.821	.100
授業を通して教職への関心が高まった	高志望群	45	4.36	.645	.096
	低志望群	67	3.70	.921	.113
授業を通して教師の仕事のイメージがもてた	高志望群	45	4.04	.903	.135
	低志望群	67	4.12	.808	.099
取得希望教員免許状を取得したいと感じる	高志望群	45	4.60	.539	.080
	低志望群	67	3.72	1.084	.132
授業を通して教師になるまでの道のりを理解できた	高志望群	45	3.96	.796	.119
	低志望群	67	4.10	.819	.100
授業を通して中等教育の現状の理解が深まった	高志望群	45	3.91	.763	.114
	低志望群	67	4.03	.797	.097
授業を通して将来の職業選択への関心が高まった	高志望群	45	4.33	.603	.090
	低志望群	67	3.97	.834	.102
生徒の立場からみた教師と教える側からみた教師のギャップが大きかった	高志望群	45	3.89	1.005	.150
	低志望群	67	3.79	1.067	.130

5. まとめと今後の課題

本研究では「教職の意義等に関する科目」を初年次におけるキャリア意識を形成する科目のひとつと捉え、①教職志望の度合いによる学生のキャリア意識の差異と、②教職入門の授業による教職や将来の職業選択への関心の昂揚や教職への適性の検討の効果について検討した。

第一に、教職志望の度合いによる学生のキャリア意識の差異については、低志望群では将来の見通しそのものがない者が多く、高志望群では見通しはあるが実現方法は実行していない者が多かった。大学入学直後の7月ではあるが、教職志望が低い学生は総じて将来のキャリアへの意識がまだそれほど高まっていないのに対して、教職志望が高い学生は実現方法を含めて将来のキャリアへの意識が高い傾向にあることが示唆された。また階層分析法による分析では、教職を志望する学生は基準では収入を優先しない傾向にあり、代替案においては一般企業(一般職)を優先しない傾向にあったが、それ以外に差はなく、教職志望による差はそれほど顕著ではないことが示唆された。こうした傾向が何に起因するのかについて、教職志望以外の学生への調査を行うなどして検討していきたい。

第二に、授業の主観的評価を見る限り、志望の高低に関係なく、教職入門の授業は教職や将来の職業選択への関心を高め、教職への適性を考える機会を提供することができたと考えられた。この効果は、教員免許状

[論文]

の取得の希望の程度や、教職志望の高い学生により効果があったことが示唆された。

今後の課題として、2点挙げる。

第一に、キャリアを検討する基準についてである。今回、キャリアを考える上で優先するものとして、収入、社会的地位、社会貢献、ワークライフバランス、専門性という基準を用いた。この基準について妥当性は後藤(2015)でも検討はしているが、階層分析法を行う上で4から5の間に基準の数を抑えたいという技術的な問題から、この5つとしている。階層分析法にこだわらないのであればキャリア・アンカーなども利用可能かも知れない。今後検討していく必要がある。

第二に、経時的な調査の必要性である。今回、教職志望の度合いと卒業後の見通しについてクロスして検討した結果、教職志望の度合いが低い者ほど将来への見通しも低いことが明らかになっている。前述の松井(2012)や溝上(2009)でいえばキャリア意識が低い学生は目標を持ってその実現に努力しようとする態度が低く、大学生活の充実が難しくなるとも考えられることから、この層に変化がないまま長期間過ごすことは望ましくないとも考えられる。教職科目の履修とは別に、学生の意識を継続的に把握する必要がある。

付記

本論文は、後藤康志(2015)職業選択の意思決定の可視化を組み入れた教職入門. 日本教育工学会研究報告集, Vol.JSET15, No.1, pp.623-628にデータを追加し、新たな分析を行いまとめたものです。

参考文献

- 柴田好章 (2014) 教師教育学領域開設の経緯. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科教師教育学領域開設記念シンポジウム「教師教育における研究大学の役割と課題」講演資料.
- 中央教育審議会(2006) 今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf
(参照日 2015. 05. 25)
- 中央教育審議会(2012) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm (参照日 2015. 05. 25)

- 江塚樹乃(2011) 職業選択動機尺度の開発. 早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊, 18(2):13-19
- 後藤康志(2015) 職業選択の意思決定の可視化を組み入れた教職入門. 日本教育工学会研究報告集, Vol. JSET15, No. 1, pp. 623-628
- 教育職員養成審議会 (1997) 新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (教育職員養成審議会・第1次答申)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315369.htm (参照日 2015. 01. 10)
- 松井賢二 (2012) 大学生のキャリア発達に応じたキャリア形成支援プログラムの開発研究. 科学研究費助成事業研究成果報告
<https://kaken.nii.ac.jp/pdf/2011/seika/C-19/13101/20530766seika.pdf>
(参照日 2015. 05. 25)
- 溝上慎一 (2009) 「大学生生活の過ごし方」から見た学生の学びと成長の検討. 一正課・正課外のバランスのとれた活動が高い成長を示す一, 京都大学高等教育研究 15:107-118
- 西條秀俊(2015) キャリアを共に考える-自己理解・他者理解, 新潟大学シラバス, <http://syllabus.niigata-u.ac.jp/>
(参照日 2015. 01. 10)
- 西岡 加名恵・川地 亜弥子・北原 琢也・石井 英真 (2013) 教職実践演習ワークブック—ポートフォリオで教師力アップ. ミネルヴァ書房, 京都
- 塚田千根(2005) 学生のキャリア形成に向けた新潟大学の取り組み. 大学生と学生, 495:33-38

SUMMARY

The purpose of this study is to identify an effectiveness of studies on teaching profession. As a result of students' satisfaction score, students' understanding of teacher profession, reflective thinking of vocational aptitude, understanding of difficulty of teaching was satisfied. Authors also investigate a relationship between student's ambition to be a teacher and career-consciousness. High ambition to be a teacher group tends to have clear career-consciousness. On the other hands, low ambition to be a teacher group tends to have ambiguous career-consciousness.

[論文]

KEYWORDS: STUDIES ON TEACHING
PROFESSION, CAREER-CONSCIOUSNESS,
ANALYTIC HIERARCHY PROCESS, STUDENT'S
AMBITION TO BE A TEACHER

2015年11月9日受理

† Yasushi Gotoh*, Sakae Takano*2, Yuichi Takahashi,
Toshie Tsuno, Hiromi Kawabata and Katsuhisa Hayashi* :

* Institute of Education and Students Support, Niigata
University 8050, Ikarashi 2no-cho, Niigata City, Niigata,
950-2181 Japan *2 Institute of Education and Students
Support, Niigata University 8050, Ikarashi 2no-cho, Niigata
City, Niigata , 950-2181 Japan