

教員志望学生へのアンケート調査による

教員養成カリキュラムの検討

— 2009年の教員採用試験合格者の特徴から —

大久保 智生 ・ 柳澤 良明 ・ 山岸 知幸 ・ 野崎 武司 ・ 松井 剛太
(学校教育) (学校教育) (附属教育実践総合センター) (保健体育) (家政教育)

山下 隆章 ・ 山下 真弓 ・ 大西 えい子 ・ 有馬 道久
(学校教育) (学校教育) (学校教育) (学校教育)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

A Study of Teacher-Training Curriculum based on a Survey of Students Wishing to Become Teachers

Tomoo Okubo, Yoshiaki Yanagisawa, Tomoyuki Yamagishi, Takeshi Nozaki,
Gota Matsui, Takaaki Yamashita, Mayumi Yamashita, Eiko Onishi
and Michihisa Arima

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 本研究の目的は教員志望の4年生を対象とし、アンケート調査によって教員養成カリキュラムの課題について検討することであった。教育学部の学生75名(男性31名、女性44名)が調査に参加した。合格者の特徴について検討した結果、1次試験、2次試験の合格者ともに大学の授業やサービスに満足しており、大学の成績も良好であることが明らかとなった。調査結果をもとに教員養成カリキュラムの課題について論じた。

キーワード 教員養成 教員志望学生 カリキュラム

問題と目的

近年、国立の教員養成系の大学や学部では、質の高い教員を養成することが求められ、教員養成スタンダードなどの策定が行われてきている(望月・村山, 2011)。こうした流れの中で、教員養成カリキュラムの体系化や教育実習の大幅な増加などの改革が進められている(佐藤, 2010)。

現在では、多くの大学で教員養成カリキュラ

ムの見直しが行われ、検証が行われてきているが(岩田・別惣・梅澤・諏訪・米沢, 2010; 望月・村山, 2011; 嶋中・岩田・三石・金子・上杉・福島, 2011)、香川大学においても例外ではない。香川大学では、香川県や近県の教員採用数の増加とともに合格率は上昇してきているものの、教員合格率のさらなる上昇に向けた施策を講じることが至上命題と化してきている。そこで、本研究では、教員採用試験合格率の向上を目指し、そのための香川大学教育学部の教員養

成カリキュラム改革について、教員採用試験合格者の特徴を分析することで検討する。

教員採用試験の可否に関する分析については、多くの研究が行われている。例えば、大学時代の成績について、高橋・井上・神山・石井・林（1995）の研究では、1次試験合格者は学校の成績を重要と考えていることが明らかとなっている。藤原（2004）の研究でも、教員採用試験合格者は学習にまじめに取り組んでおり、クラブ活動などにも熱心に取り組んでいることが明らかになっている。その一方で、駿河・佐藤・松浦（2010）の研究では、採用試験の合格・不合格に受験地の合格率や教育実習の時間数、教育実習の成績が関連しているが、藤原（2004）の研究と異なり、授業の成績は合格・不合格に関連しないことが明らかになっている。別の観点では、教職相談室の利用に焦点を当てた松原・小川（2010）が教員採用試験合格者ほど教職相談室を利用していることを明らかにしている。このように、様々な研究において教員採用試験の可否に関わる要因が示唆されているが、入学してくる学生の特徴や大学を取り巻く環境、大学が行っているサービスなどは一定ではないことから、香川大学に入学してくる学生の特徴や香川大学を取り巻く環境、香川大学が行っているサービスも含めて詳細に検討する必要がある。加えて、教員採用試験では1次試験と2次試験において、科目や試験実施の方法も異なることから、本研究では、1次試験と2次試験を分けてとらえ、各々の合格者の特徴について検討する。

以上を踏まえ、本研究では、教員志望の4年生を対象とし、アンケート調査によって教員養成カリキュラムを検討することを目的とする。具体的には、教員採用試験合格率向上のため、合格者の特徴について検討する。そして、調査結果をもとにして、教員養成カリキュラムの課題とその改革の方向性について考察を行う。

方法

調査対象と手続き

2009年12月にアンケート調査を実施し、教育学部の教員志望の学生75名（男性31名、女性44名）が調査に参加した。

調査項目

A. 学生自身のことについて

学生自身のこととして、①性別、②所属研究室、③出身地、④取得する免許状、⑤入試形態、⑥講師希望者の希望地域を尋ねた。

B. 性格について

下仲・中里・権藤・高山（1999）が日本語版を作成した神経症傾向、外向性、開放性、調和性、誠実性の5因子からなるNEO-FFIを使用した。神経症傾向とは抑うつに対する敏感さを意味する因子であり、外向性とは社交性や活動性を意味する因子であり、開放性とは好奇心や知的な好奇心を意味する因子であり、調和性とは協調性や利他性を意味する因子であり、誠実性とは自己統制力や達成への意志の強さを意味する因子である。回答形式は「全くそうでない」（0点）から「非常にそうだ」（4点）までの5件法である。

C. 大学生生活について

大久保・川田・江村・折田（2010）が作成した友人との関係、教員との関係、学業の3因子からなる大学生生活尺度を使用した。回答形式は「全くあてはまらない」（1点）から「非常にあてはまる」（5点）までの5件法である。

D. 教員志望の動機について

伊田（2005）が作成した対人志向動機、恩師志向動機、学校志向動機の3因子からなる教員志望動機尺度を使用した。回答形式は「あてはまらない」（1点）から「あてはまる」（7点）までの7件法である。

E. 大学進学動機について

大久保・川田・江村・折田（2010）が作成した外的・取り入れ的調整、同一視的調整、統合的・内的調整の3因子からなる自律的・大学進学動機尺度を使用した。外的・取り入れ的調整と

は「他者に薦められたから」など自律性の低い外発的動機であり、同一視的調整とは「自分にとって重要だから」など自律性の高い外発的動機であり、統合的・内的調整とは「楽しいから」や「好きだから」などの内発的動機である。回答形式は「全くあてはまらない」(1点)から「非常にあてはまる」(5点)までの5件法である。

F. 大学の授業全般について

大学の授業全般について、①出席、②努力、③満足度、④思い出に残る授業、⑤教師になった際に役立つと思える授業、⑥採用試験に役立つと思える授業を尋ねた。回答形式は、出席が「出席していない」(1点)から「出席していた」(5点)までの5件法、努力が「頑張っていない」(1点)から「頑張った」(5点)までの5件法、満足度が「満足していない」(1点)から「満足している」(5点)までの5件法であり、以下の項目も同様である。

G. 学校教育基礎研究の科目について

学校教育基礎研究の科目(教職の意義や児童生徒の発達理解等に関する科目)について、①出席、②努力、③満足度を尋ねた。

H. 学校教育実践研究の科目について

学校教育実践研究の科目(教科研究や学校生活研究)について、①出席、②努力、③満足度を尋ねた。

I. 学校教育発展研究の科目について

学校教育発展研究の科目(専門領域選択科目や自由科目)について、①出席、②努力、③満足度を尋ねた。

J. 教育実習について

教育実習について、①3年次と4年次の実習校、②3年次の実習の努力、③3年次の実習の満足度、④4年次の実習の努力、⑤4年次の実習の満足度を尋ねた。

K. 卒業研究について

卒業研究について、①努力、②満足度を尋ねた。

L. 教職自主サークルへの参加について

教職自主サークルへの参加について、①参加の有無(参加した場合は開始時期も尋ねた)、②参加の頻度、③努力、④満足度を尋ねた。②

参加の頻度、③努力、④満足度については、教職自主サークルに参加した学生にだけ尋ねた。

M. ボランティア活動への参加について

ボランティア活動への参加について、①参加の有無(参加した場合は活動名・施設名も尋ねた)、②参加の頻度、③努力、④満足度を尋ねた。②参加の頻度、③努力、④満足度については、ボランティア活動に参加した学生にだけ尋ねた。

N. 教員免許状以外の資格取得状況について

教員免許状以外の資格取得状況について、①資格取得の有無(取得した場合は資格名も尋ねた)、②努力、③満足度を尋ねた。②努力、③満足度については、教員免許状以外の資格を取得した学生にだけ尋ねた。

O. 教員採用試験に向けての専門学校や通信教育について

教員採用試験に向けての専門学校や通信教育について、①専門学校や通信教育での勉強の有無(行った場合は学校名も尋ねた)②努力、③満足度を尋ねた。②努力、③満足度については、専門学校や通信教育で勉強した学生にだけ尋ねた。

P. 大学での部活動・サークル活動について

大学での部活動やサークル活動について、①参加の有無(参加した場合はサークル名も尋ねた)、②部活動やサークルの種類、③参加の頻度、④努力、⑤満足度を尋ねた。②部活動やサークルの種類、③参加の頻度、④努力、⑤満足度については、部活動やサークル活動に参加した学生にだけ尋ねた。

Q. アルバイトの経験について

アルバイトの経験について、①経験の有無(経験した場合はアルバイト名も尋ねた)、②経験の頻度、③努力、④満足度を尋ねた。②経験の頻度、③努力、④満足度については、アルバイトを経験した学生にだけ尋ねた。

R. 教員採用試験への努力について

教員採用試験への努力について、①教員採用試験の情報収集の開始時期、②教員採用試験受験の決断時期、③教員採用試験のための勉強の開始時期、④もともと教員志望であったか、⑤

教員採用試験のために重視した勉強, ⑥1日の平均勉強時間, ⑦相談相手, ⑧教員採用試験受験を悩んだか, ⑨どの程度教員になりたいか, ⑩教員採用セミナーの参加の有無, ⑪各県の教育委員会の説明会の参加の有無, ⑫大学の掲示している募集状況を知っているか, ⑬就職支援室の利用状況を尋ねた。回答形式は, ⑧教員採用試験受験を悩んだかが「悩まなかった」(1点)から「悩んだ」(5点)までの5件法, ⑬就職支援室の利用状況が「利用しなかった」(1点)から「利用した」(5点)までの5件法である。

S. 取得単位について

学生が取得した単位については, 総単位数, 学校教育基礎研究の単位数, 学校教育実践研究の単位数, 学校教育発展研究の単位数を算出した。

T. 成績について

成績については, 全科目の成績の平均, 学校教育基礎研究の成績の平均, 学校教育実践研究の成績の平均, 学校教育発展研究の成績の平均を算出した。なお, 不可は0, 可は1, 良は

2, 優は3, 秀は4とした。

結果と考察

教員採用試験合格者の特徴を探るために, 教員志望者を1次試験合格者と不合格者に分けて各項目についてt検定, カイ二乗分析による比較を行い, 1次合格者の特徴について検討する。2次試験合格者と不合格者についても同様の比較を行い, 2次試験合格者の特徴についても検討する。なお, 1次試験合格者は教員志望者75名中41名であり, 2次試験合格者は21名であった。

(1) 1次試験合格者の特徴

まず, 1次試験合格者の特徴を検討するために, 各項目について1次試験合格者, 不合格者の比較を行った(Table 1)。その結果, 明らかになった1次試験合格者の特徴は以下のとおりである。

Table 1 教員採用試験1次試験合格者の特徴

		1次試験合格者	1次試験不合格者
		N=41	N=34
① 3年次教育実習満足度	平均	4.78	4.35
	標準偏差	.42	1.10
② 教職自主サークルへの参加の割合	参加した	40.0%	20.0%
	参加していない	14.7%	25.3%
③ 試験対策をした分野数の割合	筆記、実務、面接のうち2つ以上	34.7%	10.7%
	筆記、実務、面接のうち1つ	20.0%	34.7%
④ 教員採用試験受験に対する悩み	平均	3.76	3.18
	標準偏差	1.37	1.57
⑤ 教員採用セミナーを受けた割合	受けた	44.0%	24.0%
	受けなかった	10.7%	21.3%
⑥ 就職支援室の利用	平均	3.24	2.12
	標準偏差	1.56	1.49
⑦ 学校教育実践研究の科目の取得単位数	平均	43.00	39.32
	標準偏差	5.59	7.87
⑧ 授業全般の成績	平均	2.84	2.63
	標準偏差	.34	.30
⑨ 学校教育基礎研究の科目の成績	平均	2.85	2.66
	標準偏差	.41	.42
⑩ 学校教育実践研究の科目の成績	平均	2.74	2.55
	標準偏差	.38	.33
⑪ 学校教育発展研究の科目の成績	平均	2.93	2.70
	標準偏差	.33	.29

① 1次試験合格者は、3年次の教育実習に満足している

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(73) = 2.466, p < .05$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも満足度の得点有意に高かった。したがって、3年次の教育実習において満足することは1次試験受験へのモチベーションになると考えられる。

② 1次試験合格者は、教職自主サークルに参加している割合が高い

カイ二乗分析を行い、差が認められたので残差分析を行った ($\chi^2(1) = 6.537, p < .05$)。その結果、1次試験合格者は教職自主サークルに参加している割合が有意に高かった。したがって、教職自主サークルは1次試験合格の一助となっていると考えられる。また、教職自主サークルに積極的に参加することはモチベーションの現われとも考えられる。

③ 1次試験合格者は、多分野にわたって試験対策を行っている割合が高い

カイ二乗分析を行い、差が認められたので残差分析を行った ($\chi^2(1) = 11.931, p < .01$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも筆記試験や実技など1つに絞らずに試験対策を行っている割合が高かった。したがって、1次試験合格者は、多分野にわたって試験対策を行っていると考えられる。

④ 1次試験合格者は、教員採用試験を受けるにあたって悩んでいる

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(73) = 1.707, p < .1$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも教員採用試験にあたっての悩みの得点有意に高い傾向があった。したがって、教員になるかどうか悩まずに受験するよりもしっかり教員になるかどうか悩むことが重要だと考えられる。

⑤ 1次試験合格者は、教員採用セミナーを受けている割合が高い

カイ二乗分析を行い、差が認められたので残差分析を行った ($\chi^2(1) = 6.482, p < .05$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも大学が実施している教員採用セミナーを受

けている割合が高かった。したがって、教員採用セミナーは1次試験合格の一助になっていると考えられる。

⑥ 1次試験合格者は、就職支援室を利用している

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(73) = 3.172, p < .01$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも就職支援室の利用状況の得点有意に高かった。したがって、就職支援室は1次試験合格の一助となっていると考えられる。

⑦ 1次試験合格者は、学校教育実践研究の科目の取得単位数が多い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.342, p < .05$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育実践研究の科目の取得単位数が有意に多かった。したがって、実践に関する科目を多くとることは1次試験合格にとって重要だと考えられる。

⑧ 1次試験合格者は、授業全般の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.719, p < .01$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも授業全般の成績の平均が有意に高かった。したがって、大学の授業全般で良い成績を修めることは1次試験合格につながると考えられる。

⑨ 1次試験合格者は、学校教育基礎研究の科目の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 1.963, p < .1$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育基礎研究の成績の平均が有意に高い傾向があった。したがって、学校教育基礎研究の科目で良い成績を修めることは1次試験合格につながると考えられる。

⑩ 1次試験合格者は、学校教育実践研究の科目の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.334, p < .05$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育実践研究の成績の平均が有意に高かった。したがって、学校教育実践研究の科目で良い成績を修めることは1次試験合格につながると考えられる。

⑪ 1次試験合格者は、学校教育発展研究の科目の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 3.148, p < .01$)。その結果、1次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育発展研究の成績の平均が有意に高かった。したがって、学校教育発展研究の科目で良い成績を修めることは1次試験合格につながると考えられる。

(2) 2次試験合格者の特徴

次に、2次試験合格者の特徴を検討するために、各項目について2次試験合格者、不合格者の比較を行った (Table 2)。その結果、明らかになった2次試験合格者の特徴は以下のとおりである。

① 2次試験合格者は、性格の外向性が高い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.100, p < .05$)。その結果、2次試験合格者は不合格者よりも性格の外向性得点が有意に高かった。したがって、2次試験で合格するには社交性など性格的な部分も必要であると考

えられる。

② 2次試験合格者は、教職志望動機の対人志向が高い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(73) = 2.499, p < .05$)。その結果、2次試験合格者は不合格者よりも教職志望動機の対人志向の得点が有意に高かった。したがって、人と関わりたいという志向性から教員を志望する動機のほうが2次試験合格につながると考えられる。

③ 2次試験合格者は、授業全般に出席している

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(73) = 2.403, p < .05$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも授業全般の出席状況の得点が有意に高かった。したがって、2次試験合格者は大学の授業全般にまじめに出席していると考えられる。こうしたまじめさが2次試験合格につながっていると考えられる。

④ 2次試験合格者は、授業全般に満足している

t検定を行い、2群間に差が認められた (t

Table 2 教員採用試験 2次試験合格者の特徴

		2次試験合格者 N = 21	2次試験不合格者 N = 54
① 性格の外向性	平均	2.88	2.59
	標準偏差	.47	.55
② 教職志望動機の対人志向	平均	5.95	5.31
	標準偏差	.92	1.02
③ 授業全般の出席状況	平均	4.90	4.50
	標準偏差	.30	.75
④ 授業全般の満足度	平均	3.95	3.56
	標準偏差	.87	.86
⑤ 学校教育実践研究の科目の出席状況	平均	4.90	4.61
	標準偏差	.31	.63
⑥ 学校教育実践研究の科目の満足度	平均	4.35	3.96
	標準偏差	.75	.87
⑦ 各県の教員の募集状況を 知っている割合	知っている	14.7%	57.3%
	知らなかった	13.3%	14.7%
⑧ 授業全般の成績	平均	2.88	2.69
	標準偏差	.33	.32
⑨ 学校教育実践研究の科目の成績	平均	2.81	2.59
	標準偏差	.36	.35
⑩ 学校教育発展研究の科目の成績	平均	2.94	2.77
	標準偏差	.33	.32

(73) = 1.789, $p < .1$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも授業全般の満足度の得点が有意に高い傾向があった。したがって、2次試験合格者は大学の授業に満足していると考えられる。

⑤ 2次試験合格者は、学校教育実践研究の科目に出席している

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 1.968$, $p < .1$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育実践研究の科目の出席状況の得点が有意に高い傾向があった。したがって、2次試験合格者は、学校教育実践研究の科目にまじめに出席していると考えられる。また、2次試験合格者は実践に関する科目を重視していると考えられる。

⑥ 2次試験合格者は、学校教育実践研究の科目に満足している

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 1.766$, $p < .1$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育実践研究の科目の満足度の得点が有意に高い傾向があった。したがって、2次試験合格者は、学校教育実践研究の科目に満足していると考えられる。

⑦ 2次試験合格者は、大学が掲示している各県の教員の募集状況を知らない割合が高い
カイ二乗分析を行い、差が認められたので残差分析を行った ($\chi^2(1) = 5.569$, $p < .05$)。その結果、2次試験合格者は各県の教員の募集状況を知らない割合が有意に高かった。したがって、合格者は募集状況に興味がない人が多く、2次試験合格には募集状況を知ることよりも教員になるための決意のほうが重要になっている可能性なども考えられる。

⑧ 2次試験合格者は、授業全般の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.218$, $p < .05$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも授業全般の成績の平均が有意に高かった。したがって、大学の授業全般で良い成績を修めることは2次試験合格につながると考えられる。

⑨ 2次試験合格者は、学校教育実践研究の科

目の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 2.440$, $p < .05$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育実践研究の成績の平均が有意に高かった。したがって、学校教育実践研究の科目で良い成績を修めることは2次試験合格につながると考えられる。

⑩ 2次試験合格者は、学校教育発展研究の科目の成績が良い

t検定を行い、2群間に差が認められた ($t(72) = 1.983$, $p < .1$)。その結果、2次試験合格者のほうが不合格者よりも学校教育発展研究の成績の平均が有意に高い傾向があった。したがって、学校教育発展研究の科目で良い成績を修めることは2次試験合格につながると考えられる。

以上の結果から、1次試験合格者、2次試験合格者ともに、概して大学が提供している授業やサービスが役立っていることが明らかとなった。また、1次試験合格者、2次試験合格者ともに、大学の授業の成績が良いことが明らかとなった。この結果は、教員採用試験1次合格者が学校時代の成績を重要と考えていることを明らかにした高橋・井上・神山・石井・林 (1995) の研究や教員採用試験合格者の大学での成績が良く、まじめに取り組んでいることを明らかにした藤原 (2004) の研究とも一致していた。ただし、駿河・佐藤・松浦 (2010) が指摘するように受験自治体によって合格率が異なることから、一概に合格者の特徴として結論付けられない部分もあることは述べておく。

総合考察

本研究の目的は、教員志望の4年生を対象とし、アンケート調査によって教員養成カリキュラムについて検討することであった。具体的には、教員採用試験合格率向上のため、合格者の特徴について検討した。合格者の特徴について検討した結果、1次試験、2次試験の合格者ともに大学の授業やサービスが役立っており、大

学の成績も良好であることが明らかとなった。

本調査から示唆される提言としては、教員合格率の向上については、まずは大学の授業の充実があげられる。藤原(2004)や高橋ら(1995)の調査結果と同様に、合格者は大学の授業にまじめに取り組んでおり成績が良いことから、香川大学の授業は教員採用試験の可否に結びついている可能性がある。したがって、大学にできることを考えると、授業のより一層の充実是不可欠であるといえる。その際には、データに基づき、現状のうまく機能しているカリキュラムを生かした上で改革を進めていく必要があるといえる。

次に、効果的なサービスを重点的に行う必要性があげられる。教員採用試験合格者は、教職自主サークルや教員採用セミナーの参加、就職支援室の利用など、大学のサービスをうまく活用しているといえる。したがって、こうした効果のあるサービスに対して、大学はより一層これらを支援していく必要がある。ただし、こうしたサービスを望まない学生もおり、もちろんサービスへの参加を強制すべきではない。しかし、効果のあるサービスに対しては、大学による重点的な支援が必要であろう。

最後に、大学教員と学生の関係のあり方について再考する必要性があげられる。教員採用試験合格者は、試験を受けるにあたって悩んでいることから、学生が安心して悩める環境を整える必要があるだろう。進路決定において自己決定することの重要性は、永作・新井(2005)の研究からも明らかになっており、受動的な動機で教職を志望すると効力感が低くなるという春原(2010)の研究からも、教員になるかどうか悩まずに受験するよりもしっかり教員になるかどうか悩み、自己決定することが重要であろう。そして、教員採用試験合格者は大学が掲示している各県の教員の募集状況を知らない割合が高いことから、どの自治体が教員になりやすいかなどを知ること以上に、教員になるための自己決定をサポートできるような学生との関係作りが必要になるといえる。

今後の課題としては、本学の教員養成カリ

キュラムが教員としての資質・能力にどのような影響を及ぼしているのかについての検討が必要になるだろう。どのように教員の質を保証していくのかについて、今回の調査では教員採用という入り口の検討しか行えなかった。大学のカリキュラムは、採用試験はもちろんのこと、卒業生の教育現場での成長につながるものとして体系化されるべきものである。したがって、今回の結果のみで教員養成カリキュラムに対しての提言を安易に論じるのではなく、様々な調査結果を総合的に検討し、新たな教員養成カリキュラムについての提言を行う必要があるだろう。

また、教員の質の保証は、大学だけの問題ではなく、教育委員会などの協働も視野に入れて今後考える必要がある(佐藤, 2010)。さらに、地域がどのような人材を求めているのかも踏まえて、教員の質について幅広く議論していく必要がある。教員養成を大学だけの問題としてとらえるのではなく、様々な関係機関との連携の中で今後検討していく必要があるだろう。

最後に、本研究では、合格者の特徴の分析の名のもとに合格者と不合格者の比較を行ったが、本来であるならば駿河・佐藤・松浦(2010)に倣い、ロジスティック回帰分析を行ったほうがよかった可能性もある。しかし、独立変数が非常に多岐にわたることからも、本研究では合格者の特徴を明らかにするという分析手法をとることとした。この分析手法については、今後、改善の余地が残るだろう。

付記

本研究は文部科学省による委託事業「教員の資質能力向上に係る基礎的調査事業」に採択された事業の一部である。

本論文に記載された執筆者の所属は、研究当時である。

参考文献

藤原正光 2004 教員志望動機と高校・大学生生活：教員採用試験合格者の場合 文教大学教育学部紀要, 38, 75-81.

- 春原淑雄 2010 親の要因・教職志望動機および教師効力感の関連：教員養成課程の新入生を対象として 学校教育学研究論集（東京学芸大学），21，1-10.
- 伊田勝憲 2005 教職志望動機測定尺度作成の試み：教師イメージ，個人的経験，理想とする教師像に着目して 名古屋芸術大学研究紀要，26，15-25.
- 岩田康之・別惣淳二・梅澤実・諏訪英広・米沢崇 2010 小学校教員養成のカリキュラム評価に関する考察：学部生と教員初任者の意識調査を中心に 東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ，61，197-208.
- 松原泰通・小川潔 2010 教員志望学生の指導のあり方（2）：教職相談室の利用の実態から 岡山大学教育実践総合センター紀要，10，95-104.
- 望月耕太・村山功 2011 教員養成系大学・学部に求められる教育の到達目標の策定：教員養成教育に関わる質保証を通して 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要，19，151-157.
- 永作稔・新井邦二郎 2005 自律的進学動機と学校適応・不適応に関する短期縦断的検討 教育心理学研究，53，516-528.
- 大久保智生・川田学・江村早紀・折田祐希 2010 大学新入生の自律的進学動機が大学生活への適応に及ぼす影響 香川大学教育研究，7，71-87.
- 佐藤郡衛 2010 教員養成系大学の果たすべき役割 教育展望，56（8），12-16.
- 嶋中道則・岩田康之・三石初雄・金子真理子・上杉嘉美・福島裕敏 2011 小学校教員養成の組織・カリキュラムに関する研究：一般大学の動向を中心として 日本教育大学協会研究年報，29，277-288.
- 下仲順子・中里克治・権藤恭之・高山緑 1999 日本版NEO-PI-R，NEO-FFI 使用マニュアル 東京心理株式会社
- 駿河克宏・佐藤史人・松浦善満 2010 和歌山大学教職・キャリア支援室の買う同状況と教員採用試験の合否状況について 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要，20，23-29.
- 高橋超・井上弥・神山貴弥・石井真治・林孝 1995 教員養成学部生の教職志望動機，教職適性感及び習得適性の変容に関する追跡研究（Ⅳ） 学校教育実践学研究（広島大学学校教育学部附属教育実践研究指導センター），1，1-8.