

新規採用教員の講話が開放制教職課程で学ぶ学生の 教職理解に与える影響

—教員1年目の等身大の語りを活用した授業実践—

中村真二^{*1}・金子泰之^{*1}・堀江隼世^{*2}

(静岡大学教職センター^{*1}・静岡県立横須賀高等学校^{*2})

Effects of a First-Year Teacher's Guest Lecture on Teacher Education Students'

Understanding of the Teaching Profession:

A Classroom-Based Practice Using an Authentic Narrative

Shinji Nakamura · Yasuyuki Kaneko · Hayase Horie

要旨

本研究は、静岡大学における開放制教職課程で学ぶ学生が、新任教員による講話を聴講することで、教職に対する理解や教員という職業に対してどのような意識を持つのかを明らかにすることを目的とした。教員志望者の減少が続くなか、新任教員による等身大の教員像に触れることで、学生の教職の実態理解を促すためであった。

対象は、教職課程を履修し始めたばかりの1年生と具体的な進路選択が求められる3年生であった。講話後に自由記述式アンケートを実施し、そのテキストデータをテキストマイニングによって分析することで学生の教職理解を検討した。その結果、1年生と3年生ともに、教員の役割の広さや教員に求められる姿勢を理解していた。1年生には、教員の仕事は大変そうだが楽しそうでもあるといった両義的な捉え方や、教員になることに対して不安になったという意識が見られた。一方、3年生には、高校によって生徒の様子が多様であるという再認識や、自分自身の被教育経験を相対化し、教員として必要な構えを考えようとする姿勢が見られた。以上より、学年によって新任教員による講話の理解の仕方に異なる点があるが、両者ともに教職の実態を理解しながら自身の進路に向き合う契機となったことが示された。

キーワード：開放制教職課程 卒業生の講話による教職の実態理解 教職キャリア意識の形成

1. 問題と目的

全国的に教員のなり手不足が顕在化している（文部科学省，2022）。教員採用選考では受験者数の減少と受験倍率の低下が続いている。令和7年度（令和6年度実施）の公立学校教員採用選考試験では、小・中・高のいずれも採用倍率が昭和54年度以降で過去最低となった（文部科学省，2025）。

文部科学省（2023）は対策として、従来7月に行われていた試験時期を前倒しして実施することや、筆記試験の一部を大学3年次に受験できるようにする等を、各都道府県の教育委員会に求めている。さらに教員の処遇改善や働き方改革の推進を各教育委員会に促している（文部科学省，2024a）。しかし直近の統計では、受験者数と倍率の回復は限定的である（文部科学省，2025）。

近年は報道等を通して「教職はブラックである」という社会的なイメージが浸透し、教員の勤務実態への不安が学生の教職志望に影響している可能性が考えられる。文部科学省の委託調査では、学生が教員免許取得に至らなかった理由として、「学校関係者から得た

情報で職場環境や勤務実態に不安を持ったから」

（26.3%）、「報道で得た情報で職場環境や勤務実態に不安を持ったから」（20.2%）、「SNSで得た情報で職場環境や勤務実態に不安を持ったから」（17.3%）が挙げられている（株式会社浜銀総合研究所，2022）。

静岡大学教職センターでは（以下、教職センターと表記する）、教職を目指す学生を増やすための取り組みとして、これまで静岡県教育委員会の採用担当者によるガイダンスを年に2回開催してきた。このガイダンスでは、教職のやりがいや働き方改革の取り組み、静岡県として求める教員像等を学生に紹介し、学生が学校現場の実態を理解し、教職に関心を持てるような場として設定してきた。

今回、教職をめざす学生を増やす新たな手立てとして、静岡大学を卒業し高等学校の教職に就いた1年目の現職教員の講話を教職センターで実施することにした。若手教員による具体的な語りは、教育委員会によるガイダンスとは異なる視点から教員の仕事の実態を学生が理解することができる。教育実習事前指導の教育効果を検討した先行研究では、事例や対処方法を通

して具体的なイメージを持って学ぶことや、学校ボランティアに参加して経験を積むことが、教育実習の不安を低減したり（枝元・山本，2018），教師効力感を高めたりする（五十嵐・宮内・山田，2018）。このような学校現場を具体的に学ぶ有効性が指摘されている。新任教員の実体験に基づく講話は、学生に具体的な教職のイメージを形成することを促すことができると考えられるため、教職課程を履修している学生にとって、有益な時間になると推察される。

また報道や SNS から得られる情報ではなく、卒業生の経験に基づく講話を聞くことで、学生の教職理解や進路意識の形成に資すると考えられる。

本研究の目的は、新任教員の講話を聴講した学生の自由記述を分析し、教職理解および職業意識を明らかにすることである。

対象は、開放制教職課程の1年生および3年生とした。講話後に自由記述式アンケートを実施した。得られたテキストデータをテキストマイニングによって分類し、講話が学生の教職理解や進路意識に与える影響を検討する。（文責：中村真二）

2. 方法

調査協力者 対象は、静岡大学の開放制教職課程の履修者とした。1年生は理学部56名、3年生は人文社会科学部17名、理学部41名、農学部10名、地域創造学環1名の計69名であった。

講話後の自由記述アンケートには、1年生19名（回収率33.9%）、3年生10名（回収率14.5%）が回答した。回答のあった1年生19名のうち、分析からの除外を希望した学生は1名いたため、1年生の有効回答は18名（有効回収率32.1%）であった。

1年生と3年生を対象とした理由は2つであった。1つ目は、教職課程の履修を始めたばかりの1年生にとって、卒業生の講話がどのような影響を与えるのかを検討するためであった。2つ目は、進路選択が求められる、さらに教育実習を間近に控えた3年生にとって、卒業生の講話がどのような影響を持つのかを検討するためであった。

手続き 第1著者が担当する教職入門と第2著者が担当する生徒指導・進路指導の講義内で、2025年4月から静岡県内の公立高校の教員として勤務している本学の卒業生（教職1年目）による講話を実施した。講話実施日は2025年11月13日であった。講話後に、自由記述式のアンケートフォームを履修者全員に送付した。2025年11月13日から2025年12月2日までに回答を回収した。

倫理的配慮 講話の前に、履修者へA4一枚の説明文書（研究目的、方法、結果公表、データの扱い、任意参加、第2著者の連絡先）を配布し、同文書に記載したQRコードから回答フォームへアクセスできるよ

うにした。

履修者に対して大きく以下の2点を説明した。1つ目は、本学卒業生である教員の講話を聴講することで、教職を履修する学生が教職についてどのような意見や感想を持つのかを分析し、実践論文として公表することであった。背景として全国的に教員採用選考の受験者減少と、教員の成り手不足が社会課題となっている点を明示した。

2つ目は、回答は任意であることと、回答の有無や内容は成績評価に一切影響しないことを説明した。回答は匿名で収集し、個人を特定する情報は収集しないと伝えた。フォーム内には「回答の研究利用を希望しない」旨を示すチェックボックスを設け、協力者が分析対象となることを望まない場合に意思表示できるようにした。

分析方法 「静岡県内の高校に勤めている先輩の話を聞いて、あなたは教員の役割や教員の仕事についてどのような感想や考えを持ちましたか？自由に回答してください。」という教示のもと、自由記述の回答を求めた。自由記述データを計量的に分析するために、計量テキスト分析のフリーソフトウェア KH Coder (Version:3. Beta.07b) を用いた。（文責：金子泰之）

講話の内容 講話内容は、第3著者が1年目に経験した学校での庶務、学習指導、生徒指導・生徒支援のスキル、および生徒指導の実態を中心とするものであった。

講話の前半では、担当教科、校務分掌、担任しているクラス、部活動、1日のスケジュール等、教員としての一般的な職務を紹介した。

講話後半では、生徒指導提要の変遷、生徒指導の重層的構造、社会性・情動スキル (Social and Emotional Skills (SEL)) 等について、1年目の勤務で学んできた知識を具体的事例とともに説明した。

受講者は教育学部ではなく、理学部、農学部、人文社会科学部、地域創造学環の教職課程を履修する学生であった。学生によって教職志望度や関心の幅が大きく想定された。

そのため、生徒指導の実態をどの程度の具体性で扱ったら良いのか、その判断に悩んだ。しかし、教職を目指す学生が増えてほしいという願いと同時に、高い専門性を備え、教職への意欲・関心が強い学生に教員となってほしいという観点から、教科指導や生徒指導の事例を交えてイメージしやすいように説明した。

教員が伴走者として、生徒と共に成し遂げた成長や成功の喜びは、大きいものである。本講話では、この教職の魅力を伝えることに重点を置いて講話内容を構成した。（文責：堀江隼世）

表 1 講話後の頻出語と記述例（1年生）

頻出語	出現回数	記述例
思う	20	・毎日忙しそうだけれど、飽きることもなさそうだなと思いました。
教員	16	・毎日忙しくても生徒のために楽しく頑張ろうと思えないと教員を志すべきではないかもしれないと感じてしまった。
生徒	14	・生徒の成長を間近で感じられるのはとてもやりがいのあることだと思った。
自分	13	・自分が育ってきた環境と教職で配属された先の環境が大きく異なっていると感じた。
感じる	10	・教員は生徒の成長を支える伴走者のような役割をしていると感じました。
話	8	・決めつけることなく工夫して生徒からの話を聞くことも大切。
楽しい	7	・色々と問題がある中でそれでも教員の仕事を楽しいと言えることに改めて尊敬できると思った。
先輩	7	・先輩は明るく工夫しながら教員という仕事を全うされていて、その姿に感銘を受けました。
経験	6	・専門科目を深く学んだり、コミュニケーション能力を高めたりなど大学生のうちにできる限りの経験を積みたいと思った。
聞く	6	・何より先輩の話を聞いていてこの人の授業めちゃくちゃ楽しいだろうなという印象が最初から最後まで途切れることなく思っていました。
学校	5	・学校によって生徒数や学力、校風などが異なるためその学校にあった対応が求められることが分かった。
教職	5	・正直、教職への憧れが減ったが、その分自分の将来に向き合うきっかけになった。
考える	5	・進学、就職を考えるだけでなく、その後の将来も見据えてのキャリアサポートという言葉が印象に残った。
仕事	5	・教員の仕事にやりがいを持っているように感じました。
大変	5	・大変そうだなとも思ったし、楽しそうだなとも感じました。
学ぶ	4	・経験を活かして教員になり、生徒に体験やそれを通して学んだことを伝えていきたい。
環境	4	・個人と環境は相互作用していること、決めつけることなく工夫して生徒から話を聞くことが大切。
工夫	4	・授業をする上でさまざまな工夫をしているのがすごいと思う。
将来	4	・自分の将来に向き合うきっかけになった。
リアル	3	・教職のリアルな話を聞けて大変貴重な経験になりました。
機会	3	・荒れている高校に配属されることを想像していなかったが想定する良い機会となった。
言う	3	・ブラックだの何だの言われているが先生はとても愛情を持って接している方々ばかりで素晴らしい職業だと感じました。
指導	3	・高校生を指導する難しさと一緒に、楽しそうだなとか人の力になれることに対して前向きなイメージを得ることができた。
授業	3	・1年目から授業をもつだけでなく、顧問までやることがあるとわかり、忙しいのだと思いました。
職業	3	・将来の職業に対して具体的なイメージを得られる機会になった。
人	3	・自分にはまだ経験が少ないので、いろいろな人と関わり、交流を作り、初めての経験をたくさんしたいと思った。
成長	3	・生徒の成長を近くで支えていくことができるのが教員の魅力であると思いました。
先生	3	・先輩は責任や積極性がある方だと感じたが、そのような先生に私自身もなれるのかと不安にも思った。

表 2 講話後の頻出語と記述例（3 年生）

頻出語	出現回数	記述例
生徒	19	・教員は多感な時期である生徒に関わる大人の中でも大きな影響を与える存在である。
教員	12	・教員もまた、学び成長していく存在であることを実感させられた講義でした。
学校	11	・自分がイメージしている学校というものは、自分が経験したものであり、一部分しかわかっていなかったということを感じました。
感じる	11	・その場の雰囲気に対応することができる人が教職に向いていると感じた。
自分	11	・どれだけやりがいがあっても激務と言わざるを得ない教職を、自分が果たしてこなせるのだろうかという不安も生じました。
指導	9	・教科指導がメインではなく、生徒自身を見つめて生徒が幸せに生きることができるように指導するという役割のほうが強いのではないかと感じました。
先輩	7	・今先生として働いている先輩のお話を聞き、楽しそうにお話されている姿や、生徒の話を嬉しそうにお話されている姿を拝見し、やはりやりがいのあるお仕事なのだと感じ、私自身小さい頃から先生に憧れていたのでその原点を思い出したような気がしました。
教育	6	・高校によって、教育方針や特色が異なったり、その高校の中にも多種多様な生徒がいたりする。これによって、それぞれに適切な対応が求められることが教員の難しさであると同時に魅力であるということが分かった。
仕事	6	・実際に働いてみると知り得ないエピソードが多く、教職という仕事への理解が大きく深まりました。
話	6	・良い面だけでなく現場の大変さについても率直な話が聞けたことがとても貴重でした。
関わる	5	・生徒の関わり方1つ1つがとても重要であるということを感じた。
思う	5	・大学生のうちから様々な機会を通して学校に慣れておくことが良いと伝えてもらったと思います。
聞く	5	・先輩の話を聞いて一番大事だと感じたのは、生徒との信頼関係をしっかりとつことである。
お話	4	・先輩のお話を聞けるという体験はとても貴重で、聞いて良かったと思います。
改めて	4	・「教える」とは単に教科書的な知識を伝えるだけではなく、より広い視点や対応力が求められる行為であることを改めて感じました。
教職	4	・自分は初めから学校教員ではなく、別の形で教育に携わる仕事に興味があり教職をとっていました。
成長	4	・実際に現場で働く中でこそ身につくものがあり、教員として成長していくことがわかりました。
聞ける	4	・飲酒や喫煙の生徒指導等の話がリアルに聞けてよかった。
楽しい	3	・先輩の話から、教員生活は本当に楽しいものだ伝わってきましたが、自分のやりたいことと照らし合わせると、生徒指導や進路指導はそこからかけ離れてると感じました。
求める	3	・適切な対応が求められることが教員の難しさであると同時に魅力であるということが分かった。
教科	3	・教科指導も大切ではあると思うけどそれ以上生徒と向き合うことが求められているような気がしました。

3. 結果

まず頻出した語と記述例を示した。1 年生の結果を表 1 に、3 年生の結果を表 2 に示した。

次に、頻出語間の共起関係を分析した。Jaccard 係数 0.25 以上を基準として共起ネットワークを作成し、最小スパニングツリーを描画した。1 年生の結果を図 1 に、3 年生の結果を図 2 に示した。

図 1 と図 2 に記載されている円は、頻出度が高い語ほど円が大きく表示されている。語と語をつなぐ線に表示された数値は、数値が高いほど語と語の間に共起関係があることを意味し、実線で結ばれている語同士は同じグループに含まれる。

1 年生の結果からは、6 つのサブグラフが得られた（図 1）。

1 つ目のサブグラフは、「先輩」「聞く」「話」「仕事」「知る」といった語から構成されていた。「先輩からリアルな教職の話を聞くことができた」

「生徒の成長を支える仕事」といった【身近な先輩の話を通した教職理解】であった。

2 つ目のサブグラフは、「教員」「生徒」「思う」「感じる」などの語から構成されていた。「教員の魅力」「進路指導の一環として就活もサポートする」といった【教員の役割理解】であった。

3 つ目のサブグラフは、「教職」「将来」「指導」「聞ける」「不安」などの語から構成されていた。「教職のやりがい」「自分の将来に向き合った」「教職や将来への不安が減少した、一方で不安を感じた」といった【自身の進路選択の熟考】であった。

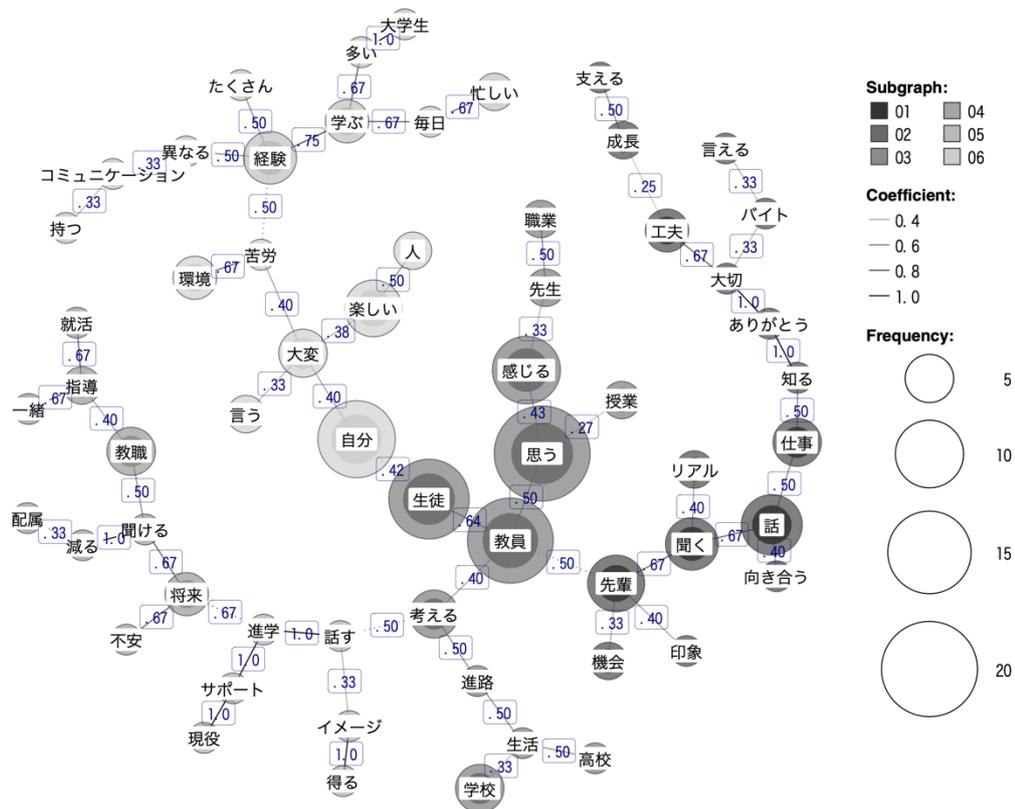


図1 講話を聞いたことに対する共起ネットワーク (1年生)

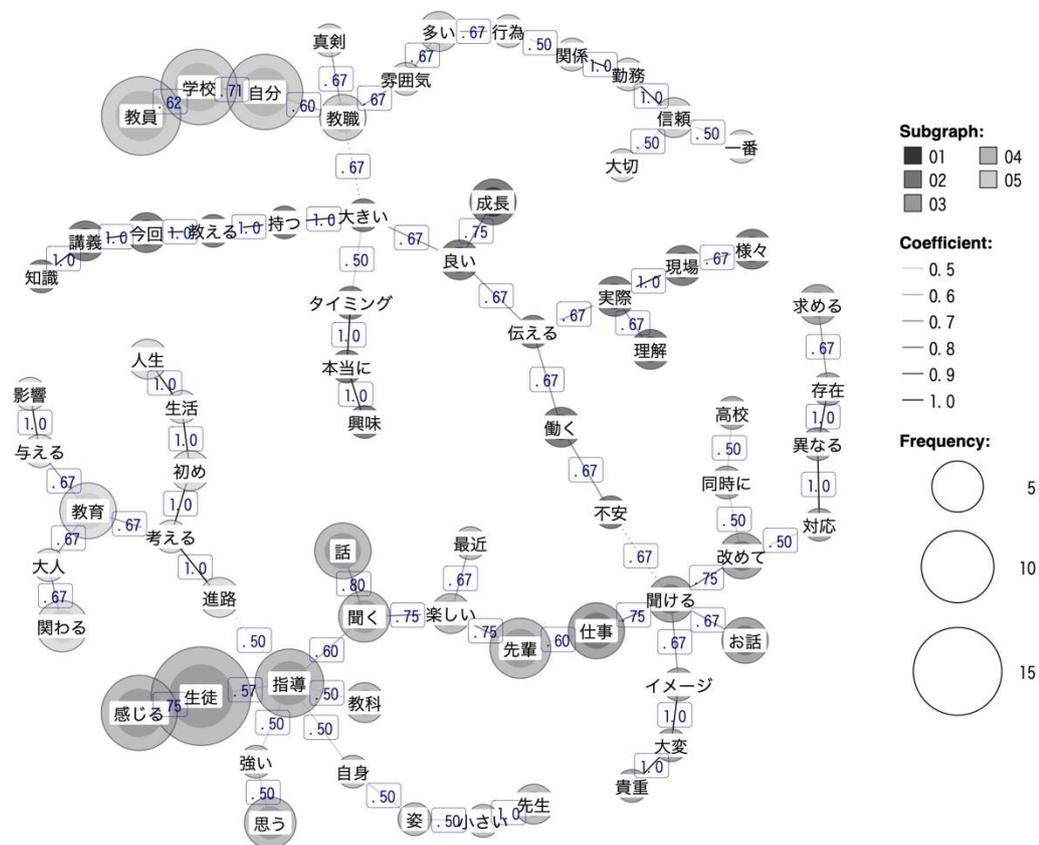


図2 講話を聞いたことに対する共起ネットワーク (3年生)

4つ目のサブグラフは、「進学」「サポート」「話す」「イメージ」「得る」などの語から構成されていた。「進学だけでなくキャリアサポート」「現役教員の話聞いて前向きなイメージを得た」といった【生徒のキャリア伴走者としての教員理解】であった。

5つ目のサブグラフは、「経験」「学ぶ」「忙しい」「大学生」「異なる」などの語から構成されていた。「大学生として経験し学んだことを生徒に伝えたい」「教員は忙しいが異なる環境の中で学んでいる」といった【経験を実践に活かし学び続ける教員理解】であった。

6つ目のサブグラフは、「自分」「楽しい」「大変」「環境」などの語から構成されていた。「大変そうだけど楽しそうでもある」「自分には向いていないかも」といった【教職への関心と不安の共存】であった。

3年生の結果からは、5つのサブグラフが得られた(図2)。

1つ目のサブグラフは、「成長」「良い」「伝える」「働く」「不安」といった語から構成されていた。「教員も学びながら成長していく」「今回の講義から教職という仕事への理解が深まった」といった【学び続ける教員像と職務理解の深化】であった。

2つ目のサブグラフは、「仕事」「聞ける」「改めて」「お話」などの語から構成されていた。「先輩の貴重なお話を聞いて仕事の大変さを認識した」「高校には色々な生徒がいるのだと改めて感じるきっかけになった」といった【先輩の講話による教育現場の再認識】であった。

3つ目のサブグラフは、「生徒」「感じる」「先輩」「楽しい」「聞く」などの語から構成されていた。「先輩が楽しそうに話をするのを聞くことができた」「教科指導も大切だが生徒との信頼関係を持つことが大事」といった【生徒との関係重視の理解】であった。

4つ目のサブグラフは、「教員」「学校」「自分」「教職」「雰囲気」などの語から構成されていた。「自分が経験してきた学校イメージは一部分であった」「教職への理解が深まった」「生徒との信頼関係を築くことが大切」といった【学校イメージの相対化と視野の広がり】であった。

5つ目のサブグラフは、「教育」「関わる」「大人」「進路」「考える」などの語から構成されていた。「教育が生徒に与える影響は小さくない」「生徒への関わり方1つ1つが大事」といった【教員が生徒に伴走する責任と影響力の理解】であった。

(文責：金子泰之)

自由記述に対する新任教員からのコメント 高校は一般に、学力水準や進学実績、地域特性などが異なる。第3著者が生徒として通っていた高校と比べ、現在の

勤務校は学力分布や学校文化の構成が異なる環境である。着任後は、想像以上に多様な生徒指導上の課題に向き合う場面があり、対応に困難と戸惑いを感じることもあった。こうした教職1年目の実体験を学生にどこまで伝えるべきか逡巡したが、今回は個人が特定されない範囲で、学生が具体的に学校現場をイメージできるように講話を行った。

なぜなら、私は現在の勤務校での仕事が心から好きであり、教職への熱意を保ちながら勤務できているからである。ありのままの体験を学生と共有することで、教職の現実と実態を伝えつつ、教職を志す学生を増やす一助になり得ると考えた。

学生からのコメントを拝見すると、ロールモデル効果として、教職のやりがいを再認識した旨の記述が両学年から寄せられており、嬉しく感じた。

特に、「この先生の授業はめちゃくちゃ楽しいのだろうという印象」「生徒との信頼関係ができていると感じた」という記述から、私が教員という仕事を楽しんでいることが、学生に伝わったのではないかと受け止めている。

1年生の「生徒指導上の課題が多い学校に配属される可能性を想像していなかった」「就職支援も必要」「1年目から部活動の顧問を担当することに驚いた」といった反応には、新鮮さと驚きが表れていた。教育学部以外の学生であるため、『教職=教科指導』という印象が、これまで強かったのだと感じた。

とはいえ、学生からのコメントには、苦勞とやりがいの両面に対する受け止めが具体的に記述されており、この点は心強く受け止めている。

3年生の「自分のやりたいことと照らし合わせた結果、進路・生徒指導中心の仕事とは距離があるため、教職は選ばない」という記述には率直に驚いた。一方で、本人の進路選択が具体的なイメージを伴うものとなったことは尊重したい。

私は、高い専門性を備え、教職への意欲・関心が強い学生に教職を選んでほしいと考えており、それぞれが自分に合った形で教育に関わる選択をしていくこともまた重要である。

総じて、本講話は学生に新たな視点と、教職に関する具体的な現実感をもたらし、結果として学生が自らの進路に向き合う契機になったと考えられる。教職志望者の増加という観点では賛否があり得るが、各学生のキャリア意識を前進させたという点で講話の意義は大きかったと考える。

今後も、大学と学校現場をはじめとする多様な機関の連携により、教職の担い手が着実に育ち、日本の教育がさらに良くなることを願う。私自身も、その一端を担えるよう尽力していきたい。

(文責：堀江隼世)

4. 考察

本研究は、開放制教職課程を履修する学生を対象とし、新規採用教員の講話後に回答したテキストデータを分析し、講話がもたらす教職理解および職業意識の傾向を明らかにすることが目的であった。

具体的な対象は、教職課程を履修し始めたばかりの1年生と、進路選択が現実的になる3年生であった。1年生と3年生のテキストデータを比較することで、教職に対する理解や教員という職業に対する意識が学年によってどのような違いがあるのかを比較した。

まず、1年生と3年生の共通点として、身近な先輩による具体的なエピソードは、学生の教職の実態理解を促進していた。学生は、教科指導にとどまらず進路指導や生活支援を含む役割の広がり把握し、生徒との信頼関係の形成を教職の中核として位置づけていた。これは、教職を教科指導中心のイメージから、伴走・支援を含む教育実践へと捉え直したと言える。

次に、1年生と3年生の相違点について述べる。1年生では、教職に進むことへの不安や、教員という仕事が大変そうだけど楽しそうでもあるという両義的な解釈が見られた。教職への関心と不安の併存が顕在化していた。

一方、3年生では、学校・生徒の多様性の再認識と自己の被教育経験の相対化を通して、配属校や生徒の実態に応じた対応と、教員としての責任や生徒に与える影響力の大きさの自覚が強められていた。

1年生においてみられた教職への関心と不安の両義的な意識は、自身の進路選択行動を始める契機となる。北村・湯口(2025)は、キャリア探索行動を促進するためには、希望自己だけでなく不安自己も重要であると指摘する。例えば、企業でのインターン等の経験により現実を知ることによって青年は不安になるが、そこで気づきを得ることで積極的な職業選択ができるようになるということである。

新任教員による実体験にもとづく講話によって、1年生が教職を現実的に理解できたことは、これからも履修が続く教職課程での学習とキャリア形成を具体化できる通過点になっていると考えられる。

教育実習を目前に控えた3年生については、講話が教育実践のイメージをより具体化することに寄与し、教育実習に向けた構えの形成ができていると考えられる。事前指導や事前学習は、教育実習の不安の低減や教師効力感の向上に資することが報告されている(枝元・山本, 2018; 五十嵐ら, 2018)。

新任教員の実例にもとづく語りや、教員の役割理解、生徒との関係づくり、実習中の観察視点などの実習生として求められる構えを具体化していく。

多くの自治体では、教育委員会による教職ガイダンスや若手教員によるPR動画等の広報活動が行われている(文部科学省, 2024b)。それにも一定の意義はあ

ると考えられる。しかし、本学卒業生による講話は、話し手が受講生と年齢や背景が近く、実体験に基づく具体的な内容を伝えることができるため、学生が卒業生の語りを自分ごととして受け止めやすいという強みがあったと考えられる。

以上のことから、年齢の近い現職の先輩による講話は、1年生には教職課程で学ぶことやキャリア形成行動を促す効果があり、3年生には教員の役割理解と教育実習に向けた実習生として求められる構えの形成を促す効果があったと考えられる。

今後、教職センターは、普通科・総合学科・専門学科に加え、定時制や通信制等を含む高校の多様な実態に触れられる機会を設けるとともに、中学校に勤務する卒業生の実践も取り上げ、開放制教職課程で学ぶ学生の教職理解を多面的に深めることを目指していく。

最後に本論文の課題を2点述べる。

1つ目は、本論文中に講話内容の詳細な記述ができていないことと、講話が学生の教職理解に与えた影響過程の検討が十分にできていない点である。本論文内では、講話で扱われた個別事例等、講話に関する詳細な記述は避けた。また、講話に含まれていたどの要素が、受講学生の認識や感情にどのように作用し、結果として教職理解や学校現場の認識の変化につながったのかは明らかにできていない。学生の教職理解に関与した内容としては、新任教員として初めて担当した授業経験、部活動指導や校務分掌の担当、その際に見られた生徒の反応や同僚教員との関わり、そして新任教員としてのそれらの受け止めや感想が関係していると推測される。今後は、講話内容を、授業、学級経営、生徒指導・進路指導、校務分掌といったように構造化して提示するとともに、どの内容が学生の教職理解に結びつくのかを検討する必要がある。

2つ目は、有効回収率が低い点である。本研究の有効回答は、1年生18名(回収率32.1%)、3年生10名(回収率14.5%)であり、特に3年生で低かった。このため、回答者に偏りが生じた可能性があり、得られた自由記述が3年生全体の傾向を反映できていない可能性が考えられる。改善策としては、授業内での回答時間の確保等によって回収率を高める工夫が挙げられる。なお、3年生が講話を受講した時期は、教育実習と教員採用試験を控え、心理的負担や不安が高まりやすい時期である。この時期における教職課程履修者の意識を把握することは、教職課程における学生指導の方向性を検討する上でも重要である。今後は、回収率を高める工夫を行った上で、学年差を精緻に検討できるようにし、教職課程における学生指導に活用していくことが課題である。

(文責：金子泰之)

5. 引用文献

枝元香菜子・山本礼二（2018）．教職志望学生における教育実習不安の構造と事前指導における変化-性別およびセルフ・エフィカシーの違いに注目して- 目白大学高等教育研究, 24, 31-39.

五十嵐亮・宮内孝・山田裕司（2018）．教育実習及び事前指導を通じた教師効力感, 教育実習不安の変容 南九州大学人間発達研究, 8, 67-78.

株式会社浜銀総合研究所（2022）．令和3年度「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業 教職の魅力向上に関する取組の推進」成果報告書（文部科学省委託調査）

https://www.mext.go.jp/content/20220517-mxt_kyoikujinzai01-000022678-16.pdf

北村雅昭・湯口恭子（2025）．大学生の可能自己がキャリア探索行動に与える影響-希望自己, 不安自己に注目して- キャリアデザイン研究, 21, 46-58.

文部科学省（2022）．「『教師不足』に関する実態調査」及び「令和3年度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/content/2022325-mxt_syoto01-000021525_4.pdf

文部科学省（2023）．公立学校教員採用選考試験の早期化・複数回実施等について方向性の提示

https://www.mext.go.jp/content/20230531-mxt_kyoikujinzai02-000011998_1.pdf

文部科学省（2024a）．「『令和の日本型学校教育』を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（答申）」（令和6年8月27日中央教育審議会）を踏まえた取組の徹底等について（通知）

https://www.mext.go.jp/content/20240930-mxt_zaimu-000038209_1.pdf

文部科学省（2024b）．教師不足の解消に向けた各教育委員会における取組事例

https://www.mext.go.jp/content/20240617-mxt_syokyo02-000036498_6.pdf

文部科学省（2025）．令和7年度（令和6年度実施）公立学校教員採用選考試験の実施状況

https://www.mext.go.jp/content/20251218-mxt_kyoikujinzai01-000046447_2.pdf