

## 論文

# 教職課程への動機づけが 教育実習後の教師効力感・ 教師アイデンティティにおよぼす影響

田 中 希 穂

(同志社大学免許資格課程センター)

## **Effects of Motivation toward Teacher-Training Course on Teacher-Efficacy and Teacher-Identity after Teaching Practice**

**Kiho Tanaka**

It is essential for universities to offer high-quality teacher-training courses that will enable student teachers to learn the necessary knowledge and skills of an effective teacher. In this study, it is predicted that student teachers' motivation toward the training course will enhance their development of skills, efficacy, and identity as a professional through teaching practice. The main participants were 93 student teachers, and the survey was conducted before and after the teaching practice. The results of regression analysis showed that student teachers' perception of professional value on teachers and their focus on children enhanced teacher-efficacy and teacher-identity after teaching practice. The results also suggested that intrinsic motivation toward the course not always causes identity development through the teaching practice.

Keywords: student teacher, motivation, teacher-efficacy, teacher identity

## 1. 目的

新たな知識や技術の活用により社会の進歩や変化のスピードが速まる中、教員の資質能力の向上は重要な課題であり、世界の潮流でもある。一方、近年の教員の大量退職・大量採用傾向は今後数年内に落ちつき、新卒採用者数は減少に転じると予測される。このような状況において、大学の学部段階の教職課程が、教員としての必要な資質能力を学生に確実に身につけさせ、教職志望の優秀な人材を育成するためには、教職課程の改善・充実に向けた更なる取り組みが必要である。

教職課程履修学生の中には、教員になることを強く志望し、高いモチベーションをもって教職関連科目を履修し、在籍中に積極的に学校現場での様々な経験を積み、教員として必要な資質能力を確実に身につける学生がいる一方で、教員免許取得のみを目指す学生も存在しているのが実情である。このような学生の中には、大学での講義履修や教育現場での実践経験を通して教職への高い意志を示すようになる学生もいれば、履修の負担から途中で教職課程から離脱する学生や、教育実習など学校現場での実践経験の場において不適応行動を示す学生もいる。後者のような事例は、学校現場と大学との信頼関係に悪影響をおよぼし、将来的に実習受け入れ拒否につながる可能性が生じるなど、非常に大きな問題である。

大学の教職課程では、教師としての資質能力の基礎を培うだけでなく、学生を教師の道へと突き動かしていく原動力となる教職志望意識を形成することが必要であり(中山, 2007)、教職への志望意識の形成過程を分析することは、教職課程の質向上に非常に有効である。中山(2007)は、教職への憧れや教職関連科目における他者からの承認感、教育実習での充実感が、卒業後の教職への志望意志を高めることを示唆している。また、教職課程履修理由における目的の違いが教員志望動機の変化や採用試験受験意志に影響する(大前・角谷・喜多, 2011)、教職課程の履修を進める中で、中高校時代に漠然と憧れた教職の厳しい現実などを知り、教職への取り組みや進路を変更する(渡津, 2013)ことなどが指摘されている。さらに、教育実習を経験することで、教師効力感に変化が生じ、それが教職への興味の変化を介して教職志望意志の変化に影響をおよぼすことが示唆されている(児玉, 2012)。

このように、教員志望動機や履修動機、学習意欲は、教育実習の経験を介して、教師としての発達過程に影響をおよぼすと考えられる。教職課程履修学生の教職への意志や意欲・動機を把握し、その推移をとらえることや、教職関連講義や実践実習を通じた教員としての資質能力の獲得過程などを把握することは、大学側の適切かつ効果的な支援や介入を可能とし、優秀な人材の育成につながる大学の教職課程の質向上に向けた実態の把握と改善策の指針の提供が可能になると考える。

そこで本研究では、教職課程の最終段階にある教育実習前後の教職志望理由や教職課程履修動機が、教育現場での実践経験や子どもたちとのかかわりを通して、教師としての効力感や職業アイデンティティの発達におよぼす影響を検討することを主な目的とする。これまでの動機づけ研究において、自律的・自己決定的・内発的な学習動機や就職動機は、高い遂行や適応行動、仕事価値観と関連することが示されている（Tanaka, 2007；井内・田中・市川・上田, 2007；井内・田中, 2016）。また、e-learning や実践経験が職業アイデンティティの発達を促進することも示されている（井内・田中, 2010, 2011）。これらの研究より、教職課程における自律的・内発的な動機づけは、教育実習後の教師効力感や教師アイデンティティの発達につながることが予測される。

## 2. 方法

### 参加者

4年制総合大学で教職課程を履修している学生442名（男性230名、女性206名、不明6名）を対象とした。調査は年度末の3月末から4月初めに実施した。1年次末（142名）は教職課程への本登録を行う時期、2年次末（115名）は介護等体験実習前の時期、3年次末（185名）は教育実習前の時期に該当する。

### 調査票

教職課程への動機づけ要因として「教職志望理由尺度」と「教職課程履修動機尺度」を用い、教師としての発達要因として「教師効力感尺度」と「教

師アイデンティティ尺度」を用いた。すべての項目について、「1 全く当てはまらない」から「6 非常に当てはまる」の6段階での評定を求めた。

**教師志望理由尺度** 教職を志望した理由を測定するために藤原(2004)の教師志望動機尺度のうち1項目を削除、1項目を追加した14項目を用いた。

**教職課程履修動機尺度** 大学で教職課程を履修している動機づけを測定するために Black & Deci(2000)の Learning Self-Regulation Questionnaire (SRQ-L) の12項目を日本語に翻訳し、教職課程履修学生に適した表現に修正したものをを用いた。

**教師効力感尺度** Teacher Self-Efficacy Scale (Schwarzer, Schmitz, & Daytner, 1999) の10項目を日本語に翻訳したものをを用いた。

**教師アイデンティティ尺度** 松井・柴田(2008)の職業的アイデンティティ尺度の16項目を調査に用いた。

1-3年次生を対象に年度末に実施した調査①では「教師志望理由尺度」「教職課程履修動機尺度」「教師効力感尺度」「教師アイデンティティ尺度」を測定した。3年次生のうちの93名については、4年次の教育実習後に調査②として再度「教師効力感尺度」と「教師アイデンティティ尺度」の測定を行った。

## 分析方法

4つの尺度の尺度構成を検討するために、1-3年次生のデータを用いて最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を行い、信頼性を確認するために Cronbach の  $\alpha$  係数を算出した。各因子に高い負荷を示した項目の平均値を算出し、下位尺度得点とした。基礎統計量として下位尺度の平均値と標準偏差、Pearson の積率相関係数を算出した。また、教職課程への動機づけ要因と教師効力感・アイデンティティの関連性について、教育実習経験を通じた影響を検討するために、3年次生の教育実習前(調査①)のデータと、同じ学生の教育実習後(調査②)のデータを用いて重回帰分析を行った。分析には IBM SPSS Statistics 25 for Windows を用いた。

### 3. 結果

#### 尺度構成

4つの尺度の尺度構成を検討するために、1年次から3年次の442名データを用いて最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を行った。

**教師志望理由尺度** 因子分析の結果、いずれの因子にも高い負荷量を示さなかった2項目を分析から除外し、再度分析した結果、固有値が1.00以上の4因子を抽出した(表1)。各因子に高い負荷量を示した項目の内容から、第一因子を「子ども好き」、第二因子を「職業的憧れ」、第三因子を「他者の勧め」、第四因子を「職業的価値」とした。各尺度の $\alpha$ 係数は、「子ども好き」(3項目)が.79、「職業的憧れ」(3項目)が.58、「他者の勧め」(3項目)が.82、「職業的価値」(3項目)が.55であった。

表1 教師志望理由尺度の因子分析の結果

	因子1	因子2	因子3	因子4
子どもと一緒に活動することに充実感を感じるから	<b>.96</b>	-.03	.01	-.02
子どもが好きだから	<b>.90</b>	.00	.06	-.10
性格が教師に向いていると思うから	<b>.41</b>	-.03	.00	.24
憧れの教師がいたから	-.10	<b>1.00</b>	.00	-.08
中学校・高校の先生や恩師の生き方に感銘を受けたから	.03	<b>.81</b>	.08	-.06
教師という職業に憧れているから	.15	<b>.49</b>	-.14	.33
親・家族・親戚に勧められたから	-.02	-.17	<b>.58</b>	.06
中学校・高校の先生や恩師・知人に勧められたから	.07	.22	<b>.58</b>	-.02
友人に勧められたから	.06	.00	<b>.55</b>	.02
安定した職業だと思ったから	-.12	-.06	.15	<b>.61</b>
教師は社会的に重要な職業だと思うから	.13	-.04	-.14	<b>.60</b>
教師である親・親戚・知人を越えたいと思ったから	-.03	.03	.31	<b>.40</b>
説明率 (%)	29.16	16.65	11.01	9.93
因子間相関	因子1	-		
	因子2	.46	-	
	因子3	.03	-.07	-
	因子4	.41	.30	.22

**教職課程履修動機尺度** 因子分析の結果、固有値1.00以上の3因子を抽出した(表2)。高い負荷量を示した項目の内容から、第一因子を「自己成長」、第二因子を「成績不安」、第三因子を「他者承認」とした。 $\alpha$ 係数は、「自己成長」(5項目)が.84、「成績不安」(3項目)が.80、「他者承認」(4項目)が.72であった。

表2 教職課程履修動機尺度の因子分析の結果

	因子1	因子2	因子3
教職の本質や深い内容について学ぶことが興味深いから	.86	-.09	-.06
教育現場の問題の解決方法について考えるのは有意義だと思うから	.81	.07	-.15
教師という職業についての理解を深めるよい方法だと思うから	.73	-.05	-.03
教職について確実に理解することは、私が知的に成長するために重要だから	.61	-.04	.21
担当教員は教職について学ぶ最適な教材等を知っていると思うから	.57	.15	-.02
もし従わなかったら、悪い成績をとると思うから	-.02	.92	-.08
教職課程で良い成績がとれないかもしれないと不安に思うから	.10	.81	.04
自分自身で考えるよりも、担当教員の指導に従ったほうが楽だから	-.10	.44	.29
教職を修めることによって、他の人に知的だと思われたいから	-.14	-.09	.80
教職課程で良い成績をとることは、自分自身の履歴にとって有益だと思うから	.15	.11	.65
教職課程でよい結果を得られれば、自分自身に自信が持てると思うから	.30	-.04	.56
教職課程に取り組まなければ、親など他の人が私のことをよく思わないから	-.15	.10	.47
説明率 (%)	31.16	22.84	10.21
因子間相関			
因子1	-		
因子2	.05	-	
因子3	.24	.48	-

**教師効力感尺度** 分析の結果、固有値1.00以上の2因子が抽出された(表3)。高い負荷量を示した項目の内容から、第一因子を「子ども・親への対応」、第二因子を「教育的取組の実行」とした。 $\alpha$ 係数を算出した結果、「子ども・親への対応」(7項目)は.87、「教育的取組の実行」(3項目)は.79であった。

表3 教師効力感尺度の因子分析の結果

	因子1	因子2
保護者との間で緊張が生じたとしても、良い関係を維持できると思う	.83	-.11
難しい生徒に対しても、教科の内容をしっかりと教えることができると思う	.80	-.11
一生懸命になれば、難しい生徒でも指導できると思う	.75	.04
教師になって時間がたてばたつほど、生徒の要求にこたえられる教師になることができると思う	.55	.18
とても嫌なことがあった日でも、児童・生徒にしっかりと対応できると思う	.52	.13
授業の邪魔をされたとしても、冷静に授業を進めることができると思う	.47	.18
一生懸命やれば、児童・生徒の人格形成の面と学習面との両方に良い影響を与えることができると思う	.45	.33
同僚に疑問を呈する者がいたとしても、新しい取り組みやプロジェクトを実行することができると思う	-.13	.95
予算削減やその他の行政上の問題のような制度的な制約に対して、良い解決策や効果的な対処方法を考えることができると思う	.02	.64
生徒に新しい取り組みや試みへの参加を促すことができると思う	.22	.61
説明率 (%)	50.33	10.56
因子間相関	因子1	-
	因子2	.68

**教師アイデンティティ尺度** 分析した結果、固有値1.00以上の4因子が抽出された(表4)。高い負荷量を示した項目の内容から、第一因子を「教師としての存在価値」、第二因子を「教師としての社会貢献」、第三因子を「明確な教師像」、第四因子を「職業としての継続性」とした。 $\alpha$ 係数は、「教師としての存在価値」(6項目)が.90、「教師としての社会貢献」(5項目)が.86、「明確な教師像」(3項目)が.84、「職業としての継続性」(2項目)が.79であった。

4つの尺度の各因子に高い負荷を示した項目の平均値を算出し、下位尺度の得点とした。基礎統計量として、各尺度の平均値・標準偏差・ $\alpha$ 係数を表5に、相関係数を表6に示した。

表4 教師アイデンティティ尺度の因子分析の結果

	因子1	因子2	因子3	因子4
教師として、また教育界の一員として、必要とされると思う	.92	-.10	.01	-.04
教師として、教育界で不可欠な存在になれると思う	.80	-.09	.08	.02
教師として、生徒に必要とされると思う	.78	.04	.00	-.01
教師として、多くの人に必要とされると思う	.72	.06	.03	.10
教師として、保護者からも必要とされると思う	.65	.06	-.14	.05
学校教育の中で、自分らしい役割を果たせると思う	.47	.21	.27	-.09
教師として、生徒の願いに応えていきたい	-.10	.91	.01	-.02
教師として、生徒の役に立ちたい	-.15	.88	.06	-.01
教師として、社会に貢献していきたい	.10	.68	-.07	.13
私は、教師として、保護者の期待にこたえていきたい	.20	.55	-.11	.01
私は、教師として、教育の発展に貢献していきたい	.21	.53	.09	-.08
自分がどんな教師になりたいか、はっきりしている	-.10	.03	.94	.04
自分がどんな教育をしたいか、はっきりしている	.05	-.05	.83	.01
私は、教育のあり方について、自分なりの考えをもっている	.05	-.01	.63	.01
私は教師を生涯続けようと思っている	-.05	.02	.03	.99
私は、教師以外の仕事は考えられない	.13	-.01	.02	.59
説明率 (%)	47.14	9.61	7.72	6.53
因子間相関	因子1	-		
	因子2	.60	-	
	因子3	.64	.58	-
	因子4	.52	.54	.49

表5 各尺度の平均値 (M)、標準偏差 (SD)、 $\alpha$  係数

		M	SD	$\alpha$
教師志望理由	子ども好き	4.02	1.21	.79
	職業的憧れ	4.07	1.33	.58
	他者の勧め	2.51	1.22	.82
	職業的価値	3.26	1.07	.55
教職課程履修動機	自己成長	4.56	0.91	.84
	他者承認	2.89	1.03	.72
	成績不安	3.07	1.24	.80
教師効力感	子ども・親への対応	3.98	0.85	.87
	教育的取組の実行	3.89	0.92	.79
教師アイデンティティ	明確な教師像	4.15	1.10	.84
	教師としての社会貢献	4.72	0.93	.86
	教師としての存在価値	3.76	0.96	.90
	教師としての継続性	3.10	1.41	.79



表6 各尺度間の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>教職志望理由</b>													
1 子ども好き	-												
2 職業的価値	.42***	-											
3 他者の勧め	.11*	-.01	-										
4 職業的価値	.28***	.21***	.28***	-									
<b>教職課程履修動機</b>													
5 自己成長	.33***	.30***	.01	.31***	-								
6 他者承認	.08	.06	.38***	.43***	.24***	-							
7 成績不安	-.07	-.05	.26***	.23***	.07	.46***	-						
<b>教師効力感</b>													
8 子ども・親への対応	.44***	.29***	-.02	.19***	.37***	.07	-.13**	-					
9 教育的取組の実行	.35***	.18***	.04	.19***	.31***	.15**	-.14**	.64***	-				
<b>教師アイデンティティ</b>													
10 明確な教師像	.37***	.29***	-.04	.17***	.32***	.01	-.08	.47***	.44***	-			
11 教師としての社会貢献	.51***	.47***	-.07	.24***	.54***	.06	-.03	.57***	.45***	.52***	-		
12 教師としての存在価値	.50***	.33***	.09	.28***	.33***	.24***	-.01	.65***	.56***	.60***	.59***	-	
13 教師としての継続性	.47***	.43***	-.10*	.28***	.29***	.05	-.08	.37***	.28***	.47***	.50***	.51***	-

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

## 動機づけ要因と教師効力感・教師アイデンティティの関連

3年次末の教育実習前の調査①および教育実習後の調査②の両調査に参加した93名（男性49名、女性43名、不明1名）を分析対象に、教育実習前の教職課程への動機づけ要因が教育実習後の教師効力感や教師アイデンティティにおよぼす影響を検討した。調査①の教師志望理由と教職課程履修動機を独立変数、調査②の教師効力感と教師アイデンティティを従属変数とした重回帰分析を行った。その際、調査①の教師効力感と教師アイデンティティを統制変数として分析に加えた。

分析の結果（表7）、教職志望理由のうち、「子ども好き」という志望理由は教師アイデンティティの「教師としての社会貢献」と関連した（ $\beta = .26, p < .05$ ）。“教師は社会的に重要な職業だから”のような「職業的価値」を重視した志望理由は、「教育的取組」への効力感、「教師としての社会貢献」・「教師としての存在価値」・「職業としての継続性」のような教師アイデンティティと関連した（ $\beta = .24, .35, .33, .17, p < .01, .01, .01, .05$ ）。

履修動機のうち“教職の本質や深い内容について学ぶことが興味深い”という「自己成長」動機は、教師効力感の「子ども・親への対応」と教師アイデンティティの「職業としての継続性」とネガティブに関連した（ $\beta = -.27,$

表7 重回帰分析の結果

	教師効力感		教師アイデンティティ			
	子・親対応	教育的取組	教師像	社会貢献	存在価値	継続性
<b>教師志望理由</b>						
子ども好き	.19	.05	.15	.26*	.13	-.05
職業的憧れ	.07	.09	.03	.19	.05	-.12
他者の勧め	.01	.20	.06	-.06	-.03	-.04
職業的価値	.17	.24**	-.03	.35**	.33**	.17*
<b>教職課程履修動機</b>						
自己成長	-.27*	-.15	-.20	-.13	-.20	-.19*
他者承認	.13	-.03	.12	.03	.04	.08
成績不安	-.02	-.08	-.01	.02	-.10	-.23**
統制変数	.19	.36***	.51***	.12	.46***	.83***
$R^2$	.12	.27***	.33***	.27***	.37***	.66***

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

- .19,  $p < .05$ , .05)。「成績不安」動機もまた「職業としての継続性」とネガティブに関連した ( $\beta = -.23$ ,  $p < .01$ )。

#### 4. 考察

重回帰分析の結果、教職志望理由のうち、「子ども好き」という理由は教師アイデンティティの「教師としての社会貢献」を促進することが示された。また、「職業的価値」を重視した志望理由は「教育的取組の実行」への効力感、教師としての「社会貢献」・「存在価値」・職業としての「継続性」のような教師アイデンティティと関連した。親や教師など他者から勧められて教職を志望する、あるいは小中高校時代に出会うことができた教師のようにになりたいという憧れから教職を希望するのではなく、子どもに目を向けているかどうかや、教職や教育の価値に着目して教職を志望している学生の方が、教育実習を通して教師としての効力感やアイデンティティを発達させる傾向があった。

履修動機の「自己成長」動機は、教師効力感の「子ども・親への対応」と教師アイデンティティの「職業としての継続性」とネガティブに関連した。「自己成長」のような内発的動機づけによって教職課程に取り組んでいても、教育実習を経験したことにより、授業実践・学校運営・子どもや保護者への対応・その他の雑務に取り組む教員を見たり、直接経験したりした結果、教職課程で学習した知識やスキルと教育現場の実情との乖離を実感し、職業として生涯続けていくことに不安を感じた可能性が考えられる。「成績不安」動機もまた「職業としての継続性」にネガティブに影響した。教職関連科目の履修に対する不安は、教師としての知識・スキルへの不安を高め、教育実習を通して教職という職業選択を躊躇した可能性が考えられる。

教職の社会的重要性の認識や、子どもへの興味と積極的なかわりを通して子どもに対するポジティブな感情を育成することが、大学の教職課程においては重要であると考えられる。また、内発的に学習に動機づけられていたとしても、それが教師アイデンティティの発達につながらない可能性があることは、今後の大学における教職課程の内容について再検討する必要があることを示唆している。本研究では、教育実習でのどのような体験が動機づけと

教師効力感やアイデンティティの発達との間を媒介したのかや、このようなプロセスにおける変化が卒業後の教職志望意志の変化におよぼす影響については検討できていないため、今後検証する必要がある。

## 謝辞

本研究は2017-2020年度科学研究費補助金基盤研究（C）（課題番号17K04717）の助成を受けたものです。本研究の調査に際し、ご協力を頂いた参加者に深謝いたします。なお、本研究における利益相反は存在しません。

## 参考文献

Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). The effects of student self-regulation and instructor autonomy support on learning in a college-level natural science course: A self-determination theory perspective. *Science Education*, **84**, 740-756.

藤原正光 (2004). 教師志望動機と高校・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.

井内伸栄・田中希穂 (2010). e-Learning による入学前教育に対する評価と学習時間・成果の関連 平成22年情報教育研究集, 568-571.

井内伸栄・田中希穂 (2011). e-Learning による入学前教育に対する評価の学科比較 大阪信愛女学院短期大学紀要, **45**, 47-55.

井内伸栄・田中希穂 (2016). 看護学生の就職動機と仕事に対する価値観の縦断的検討 大阪信愛女学院短期大学紀要, **50**, 1-5.

井内伸栄・田中希穂・市川隆司・上田博之 (2007). コンピュータ技術の資格取得に及ぼす就職活動動機の影響について 大阪信愛女学院短期大学紀要, **41**, 51-57.

児玉真樹子 (2012). 教職志望変化に及ぼす教育実習の影響課程における「職業的（進路）発達にかかわる諸能力」の働き—社会・認知的キャリア理論の視点から— 教育心理学研究, **60**, 261-271.

松井賢二・柴田雅子 (2008). 教師の進路決定プロセスと職業的アイデンティティとの関連 新潟大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要『教育実践総合研究』, **7**, 141-159.

- 中山博夫 (2007). 教職課程履修学生の志望意識の変容に関する事例研究— 教職課程受講と教育実習での体験に着目して— 目白大学総合科学研究, **3**, 83, 93.
- 大前哲彦・角谷史孝・喜多忠政 (2011). 教職課程履修生の意欲の高まりと視野の広がりについての考察—教職に関する意識調査Ⅲ— 大阪音楽大学研究紀要, **49**, 97-120.
- Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Daytner, G. T. (1999). The Teacher Self-Efficacy scale [On-line publication]. Available at: [http://www.fu-berlin.de/gesund/skalen/t\\_se.htm](http://www.fu-berlin.de/gesund/skalen/t_se.htm)
- Tanaka, K. (2007). Relations between general goal orientation and task-specific self-appraisals. *Japanese Psychological Research*, **49**, 235-247.
- 渡津英一郎 (2013). 教職課程を履修する学生の受講動機とその後の選択— 教職課程受講登録から採用試験合否まで— 愛知大学教職課程研究年報, **3**, 71-84.

## 要約

総合大学の教職課程が教員として必要な資質能力を学生に身につけさせ、教職志望の優秀な人材を育成するためには、教職課程の改善・充実に向けた取り組みが必要である。そこで、本研究では、教職課程への動機づけ要因が、教育実習の経験をとおして教師効力感や教師アイデンティティの発達におよぼす影響を検討した。4年制総合大学において教職課程を履修している442名を対象に調査を実施し、尺度構成を行った後、93名を対象に教育実習前後の変化について分析した。重回帰分析の結果、教職の社会的価値や子どもそのものに目を向けて教職を志望している学生は、教育実習を通して教師としての効力感やアイデンティティを発達させる傾向があった。一方、内発的に動機づけられて教職課程に取り組んでいたとしても、教育実習の経験が教職という職業選択を躊躇させる可能性があることが示唆された。

キーワード：教職課程、動機づけ、教師効力感、教師アイデンティティ