

## [研究ノート]

## 大学生の英語教師志望に関する感情の研究

小 川 知 恵  
浅 羽 真由美

## 要 旨

本研究では、教職課程履修者の大学生が、英語教員を目指すに至った経緯、また、英語教師を志望することに関して抱いた感情を明らかにするためにインタビュー調査を行った。参加者は、英語教員免許状取得を目指している大学4年次生4名の学生である。彼らは、筆頭筆者と個別インタビューを行い、そこで教職履修を目指したきっかけや教職に対する思いについての質問に答えた。インタビューのデータは、Saldaña (2013) の感情コーディングを元に、質的に分析された。結果、理想の教員を挙げ、自身が目指す英語教育についても具体的に語る学生がいる一方で、教員になることに不安を感じ自分が教師になることを想像ができないと述べる参加者もいた。また、参加者たちの中には、教職課程の正課外授業以外にも子どもと関わる活動を日頃から行っている者もいた。最後に、大学生が教職を志す感情を内省する機会を与えることについて示唆を述べる。

## はじめに

近年、様々なメディアで、学校現場における教員不足が問題視されている。特に、教員という職業が感情労働 (Emotional Labor) を多分に含んでいることが、教員の疲弊と教員志望者減少の背景として注目されている。文部科学省が2021年に始めた「#教師のバトン」プロジェクトは、ソーシャルメディア (SNS) を活用して教職の魅力を伝えることを目的としていたが、多くの教師がこのハッシュタグを通じて職場での苦労や負担について発信し、教職が抱える厳しい現実が浮き彫りとなり、課題が明らかになった (内田他, 2021)。

教員には、専門の教科指導の他、ホームルーム活動、課外クラブ活動の指導、さらには生徒や保護者への幅広いサポートなど、多様な責任が課されている (神林, 2015)。実際、公立学校教員採用試験の志願者数が減少していることが報告されている (文部科学省, 2023)。教員不足が起きている現実がある一方、本学の教職課程には毎年一定数の学生が在籍しており、教職を志す大学生がいることも確かである。教員志望の大学生たちの、教職課程での学びを通しての感情を研究することは、当該問題の究明するための示唆を得る一助となるだろう。

応用言語学や英語教育学の分野でも、近年、教員感情 (Teacher Emotion) の研究が注目されており、様々な外国語教員の幸福度やウェル・ビーイングに関する懸念は、教員の労働条件

や重労働と密接に結びついているとされる (Nall & Hiratsuka, 2022)。教員の感情は、教員養成、その後のキャリア開発、教員としての全体的な幸福感に大きな影響を与えることから、外国語教育に携わる教員教育でも重要視されている (Gkonou & Miller, 2021; Morris & King, 2018; Nagamine, 2023; Nall & Hiratsuka, 2022; Talbot & Mercer, 2018; Teng, 2017)。本研究では、社会的背景・学術的背景を踏まえて、将来の教員を目指す大学生の感情に焦点を当てることで、教職課程での学びを通じて、教員としてのウェル・ビーイングについて示唆を提供することを目指す。

### 教職を志望する大学生

教員養成課程に在籍する学生の大半は、教員以外の職業に就いている。例えば、文部科学省 (2024 年) のデータによれば、全国 44 校の国立教員養成大学における卒業生 11,219 人のうち、教職に就いた者は 6,890 人であり、その割合は 67.8% にとどまっている。本学では、文化学部と外国語学部において、英語科の教職課程 (中・高) を設置している。2023 年度の免許状取得者の実数は、文化学部 (12 名)、外国語学部 (11 名) であった (京都産業大学, 2024)。その中から教員として就職している新規学卒者は、文化学部から 3 名 (中学校 1 名、高校 2 名)、外国語学部から 1 名 (高校 1 名) のみであった (京都産業大学, 2024)。卒業後、留学や民間企業での経験を経てから教員採用試験を受けることを希望する学生もいるかもしれないが、免許状を取得する大学生の中でも、大学卒業後すぐに教員になることを固く決意しているのは、ごく一部であることがわかる。

秋山・渡辺 (2022) は、英語教師を目指す大学生とその道を断念する大学生を対象に、どの時点で断念するか、また教師を目指し続ける学生の動機の維持について、過去のアンケートおよびインタビュー調査を整理して報告した。その中で、学生たちが述べた理想の教師像はモチベーションの維持に役立ち、努力目標として機能するという可能性があることを示唆した。特に、教師の理想像を持っていない学生は、理想像がある学生よりも教師になることを諦める傾向があったと報告がある。理想像の有無というよりは、「どうしても教職に就きたい」という意思の強さも、将来の職業選択に関連していると述べた。加えて、教職を最後まで目指す大学生は、高い grit (長期的ゴールを達成するための粘り強さと情熱) を持っていることにも、言及している。

英語の教員になるという動機の維持や、職業適性の判断に寄与する手段として、課外活動での実践経験が有効である可能性が示唆されている。吉田・相川 (2020) は、教職課程英語教育 (TEFL) コースに在籍する学生が、小学校英語ボランティア活動に長期間参加することによって、どのように教員としてのアイデンティティを形成し、成長するのかを質的データをもとに検討した。対象は、2 年間の活動に参加した英語教育コースの学生 3 名であった。活動途中お

よび終了時に実施した半構造化面接の分析により、学生が「英語教育（TEFL）コースの学生」、「児童の指導者」、「活動グループのメンバー」という3つの立場においてアイデンティティを形成し、これが相互に影響し合う過程が明らかになった。実践共同体（Community of Practice）での能力発揮や意味交渉が、参加の質に影響を与え、新参加者が正統的周辺参加を経て古参加者へと成長する過程で、「実践－内省－実践」のサイクルを共有することが、専門的発展性を高める重要な機会となることが示された。これらの結果は、教職適性を判断し、職業的アイデンティティを形成する上で、課外活動が有効な手段となり得ることを示している。

本研究では、本学の教職履修者の感情に焦点を当て、教職課程登録から教員免許状取得に向けて、また、教員としてのキャリア形成への心構えが見られるかをまとめる。

## 研究手法

### 参加者

参加者は、京都産業大学文化学部国際文化学科に2020年度に入学し、データ収集時の2023年度に4年次生であった男子学生4名である。彼らは新型コロナウイルス感染症の影響で、1年次の春学期は全ての授業をオンラインで受けた。4年次の春学期には、地元の中学校で3週間の教育実習が実施され、英語科の指導教員の下で担任クラスに配属された。実習中は英語教育のみならず、ホームルーム活動、道德教育、学校行事、放課後の部活動（スポーツ、音楽、美術など）にも携わった。

参加者のうち、学生Aと学生Bは4年次夏に自治体の教員採用試験を受験した。学生Cは卒業後に1年間のアメリカ留学を予定しており、帰国後に教員採用試験を受ける計画があったため、当該試験は受験しなかった。学生Dは、当初から教員採用試験を受験する予定はなく、民間企業での就職活動を経て内定を得ていた。インタビュー実施時点では、学生AおよびBが受験した自治体からの採用試験結果はまだ通知されていなかった。卒業時点での参加者のプロフィールを表1に示す。

表1：研究参加者のプロフィール

学生	教員採用試験	卒業後の進路
学生A	受験済	高校教員
学生B	受験済	高校教員
学生C	留学後受験予定	留学
学生D	受験しない	民間企業

### インタビュー

インタビューは4年次の秋学期に、筆頭著者が各学生と対面で行う半構造化インタビューの

形式で実施された。インタビューは参加者の同意を得た上で録音され、各回の所要時間は約30分であった。質問内容は主に、大学入学時に教職課程に登録したきっかけ、教育実習前・中・後の感情、そして4年間の大学教員養成課程を通して教職に対する意識がどのように変化したかについて尋ねた。本稿では、特に大学入学時に教職課程を選択した理由と、教職を目指すに至った経緯についての感情に焦点を当てて、まとめる。

## 分析

著者2名は、インタビューの書き起こし、質的データのコーディングという段階でデータのクロスチェックを行うことで妥当性を高めた。まず、インタビューを行った筆頭著者がインタビューデータを書き起こした。次に、第二著者が書き起こしをチェックし、修正した。最後に、双方の研究者が議論し、それに応じて書き起こしを修正した。質的データのコーディングに関しては、Saldaña (2013) の Structural Coding (構造コーディング) と Emotion Coding (感情コーディング) を用いた。構造コーディングの対象となったのは、教職課程登録から教員免許状取得に向けて、また、教員としてのキャリア形成への心構えに関するトピックを示す内容や概念を指す。例として、「教師を目指すきっかけ」や「教職取得中」などがある。第二著者がコーディングを行なった。

次に、感情コーディングを行なった。感情コーディングの対象となったのは、インタビュー参加者が思い出したり経験したりした感情を指す。コーディングの例として、「楽しさ」、「不安」、「興味を持つ」がある。コーディングの方法としては、データの一部をランダムに選び、両研究者がコーディングを行なった。異なった解釈の箇所に関して、話し合いを行なった。共有したコーディングの解釈をもとに、第二著者が残りのデータをコーディングした。その後、筆頭著者が全てのコーディングを確認した。必要に応じて、両研究者がコーディングについて議論して、必要な修正を行なった。コーディング終了後、第二著者がそれぞれの参加者のデータをコーディングの内容をまとめて、その次に、全ての参加者のコーディングを比較して、共通点を明らかにした。共通した感情として、「興味を持つ」、「(英語が) 好き」、「願望・期待」があった。データからは、単純な「喜怒哀楽」等の感情よりも、より複雑で長期間に渡って参加者が時間をかけて育んできた感情が観察された。

第一著者は参加者の担当教員であるため、ポジションナリティー (立ち位置) を考慮した。参加者がプレッシャーを感じないように、研究の意図を詳細に説明し、質問には丁寧に回答した。この「立ち位置」は、信頼性の向上において、以下の2点で有益であった。まず、学生は感情という繊細なトピックについても、担当教員への信頼から安心して話すことができた。また、4年間にわたって学生を指導してきた経験により、学生に関する深い知識を活用できた。

## 結果・考察

分析の結果、英語科教員免許状取得に関する感情に寄与する要因として、1) 出会った教員への憧れ、2) 英語教育に対する興味・願望、3) 教職に就くことへの意志と準備に関連することが浮かび上がった。

### 1) 出会った教員への憧れ

参加者たちは、教師志望のきっかけについて、以前出会った教師に対する好意的な感情があったことを話した。学生 A は、小学校 4 年生の時の学級担任が生徒の人気者であったことが教職を目指すきっかけになった、と語った。学生 A は、大学入学前より高校教員を志望していた。大学受験においても、教員免許状を取得できる学部を中心に受験した。

学生 B が教職を志した当初は、中学時代に好きだった社会科を教えることを思い描いていた。英語教師になりたいと思うようになったのは、大学受験の際に使用した学習アプリのオンライン上の講師の説明には英語や英語圏の文化・歴史についての情報が盛り込まれており、英語以外の知識を得ることも楽しかったと説明する。このため、学生 B は大学受験時には、英語科の教職課程があり、文化の専門教育を受けられる本学文化学部への受験を決定したという。

学生 C は、子どもの頃から、塾で働く母親の姿や、そこで働く塾講師の姿を見ていたことで、自分も小さい頃から、こんなふうにも子どもに教えることができたらいいな、「自分も小さい頃から、こういうふうにも子どもに教えるようになったらいいな」と子どもながらに感じたことを述べ、育った環境が教師を志すきっかけになったと語った。学生 D は、影響を受けた教師については話題にあげなかった。

### 2) 英語教育への興味・願望

次に、教員免許状取得を目指す感情面で浮かび上がったのは、英語教育に関する「願望」であった。学生 C は、中学校の教員を志望した理由は、子どもたちの生徒指導面に関しても深く関われる時間を魅力に感じたという。子どもながらに塾講師の母親の姿を見ていたことが教員を志望したきっかけにはなったが、英語科指導だけではなく、生徒との関わりを通して生徒の力になりたいという願望を語った。以下は、学生 C が語った一部抜粋である。

塾の先生は主に勉強を見る、学校の先生だったら、勉強を見るはもちろんのこと、その子どもの普段の生活、例えば、給食活動や掃除とか、その他のことも（関わる）あると思って。勉強以外のところも見れるかなって。もっと子どもに深く、子どもが家で過ごす時間と同じぐらいの時間を学校でも関われる時間が多いので。もっと深く、勉強以外のところでも関われるんじゃないかな。



学生 A は教員採用試験で、地元の自治体の中学校教員採用試験を受験したが、当初は高校教員を志望していた。高校教員を志望した理由として、英語をより専門的に指導ができることと、高校生との距離感が心地よいのではないかと感じた点が挙げられる。学生 A は高校で教科指導に力を注ぎたいと語っていたが、教員採用試験を受ける際、合格倍率なども考慮し、最終的に中学校教員での採用試験を選択した。以下は、学生 A が語った一部抜粋である。

結局中学を受けたのは、採用試験に受かりやすいついていうのがあって。でも、中高でずっと迷って。中学は、部活がやりたいっていうのと、今はやりたくないんですけど。中学の方が多感な時期だから、悩み事とかも救ってあげたいなと思って。結局、採用試験とか、いろいろ加味して中学校になりました。

学生 A が教員採用試験受験時、中学校と高校の校種を選択する際に、様々な視点から悩み、自分の本来の願望に対して譲歩し、調整した点が伺える。その年の採用試験には不合格であったため、学生 A は、高校での常勤講師として働く決意を固めた。

学生 B は子どもの頃から教員を志望しており、大学 3 年次までは卒業後の進路は教職志望一本であったが、3 年次後半に一度は民間企業での社会経験を積もうという考えに変わった。そこで、民間企業を対象として就職活動を行い、ある企業の早期選考から内定を得た経緯がある。学生 C は、民間企業に就こうと考えた経緯について、以下のように語ってある。

今まで面白いと思った先生が結構雑談や、いろんな経験を話してくださるような先生が多くて、小学校四年生の時の先生もそうですし、高 3 の時の文化とか歴史とか教えてくれた人もそうですし。(大学の) 先生も留学の話をしてくださってるのを聞くと、そういう先生のほうが面白いなあっていうふうには思って。いつかは学校の先生になりたいなと思っていて。それまで社会経験を積むために民間(企業に)行こうかなって思っています。

インタビューが行われた 4 年次の 9 月時点では、まだ教員採用試験の結果が通知されていなかったため、学生 B は既に内定を受け取った民間企業への就職を決めていた。しかし、学生 B は教科指導を通して、単なる英語の知識だけでなく、文化や歴史など関連する知識や経験も子どもたちに伝えたいという思いが強くなっていった。さらに、教育実習を経験する中で、教えることの価値を実感し、最終的に、教員採用試験に合格したことで、民間企業か教職かの進路を真剣に考えた結果、教員の道に進む決意を固めた。この頃の決断について学生 B は後日、「僕はいずれ教員になると決めていた。卒業後、教職か民間企業か選んだ自分の人生を単純に比べることはできない。だから、選んだ方を正解にしていこう(と思う)」という感情で教員になることを選択したと述べた。

学生 D の教職に対する感情は、他の 3 名の参加者とやや異なる。学生 D は、幼少期に英語塾に通っており、同世代の友人よりも英語が得意であるという自信を持っていた。そのため、英語学習に積極的に取り組み、兄弟や友人に英語を教えた経験から、教職に一定の関心を抱くようになったと述べている。小学校で英語学習を始めて以来、英語の勉強や英語の番組・映画を見ることが好きだった。しかし、自身が教職に就くことについては消極的な姿勢を示しており、教育実習を経てもその意志は変わらなかった。教職への志望は低く、不安や自信の欠如も感じているという。それでも教員免許取得を目指してきた理由については、大学生活での達成感、単位取得に費やした時間と努力、そして親が支払ってくれた授業料への感謝があると述べており、教員免許取得に対する感情を次のように語っている。

（教職課程を）ドロップは絶対する気はなかったですね。免許は取りたいと思ってたので。大学の四年間で「自分一番これをやったなあ」とか、「これ面白かったなあ」というのが、コロナを理由にしちゃいけないって思っていて。コロナがあっても、ちゃんとやっている人、留学に行っている人いっぱいいるので。大学の中で四年間、せっかく勉強して色々やって来たのだから、一個でも得られるものがあればなと思う。高い学費払ってもらっているし。教員免許っていうのはせめて取って「何か大学やってきたんやで」「四年間勉強してきたんやで」っていうのを証明するっていうか。そうなればいいなと思っていたんで、ドロップは絶対考えなかったです。100% ないです。

このように、4 人の学生はそれぞれ異なる願望や動機を持って教職への道を模索していたことがわかる。教員志望願望が強い学生 A・B・C の中でも、学生 A と学生 C は生徒との関わり方や教科指導に対する願望に違いがあり、学生 B は社会経験を活かして幅広い知識を伝えたいと考えていた。学生 D は本来の教職に就くことへの関心が薄いものの、大学での学業の成果として免許状取得を目指していたことがわかった。

### 3) 教職に就くことへの意志と準備

研究参加者は、4 年間の教職課程における学びや学外での活動を通じて、英語科教員としての準備を進めていた側面が見受けられる。特に学生 A は、大学入学前から教職に就くことへの強い意志を持っており、学内外での教育関連活動に積極的に取り組んでいた。例えば、日常的に学校でのボランティア活動に参加し、母校の中学生に部活動の指導を行う経験を積んでいた。また、本学の教職ゼミに所属し、夜間学校や不登校特例校を訪問するなど、幅広い教育現場に触れる機会を得ていた。夜間学校においては、国籍や年齢が異なる生徒たちが充実した時間を過ごしている様子を見て、教育の重要性を感じたと述べた。

学生 B は、大学 4 年間を通じて塾でアルバイトをし、高校生に英語を教えていたため、生

徒とのコミュニケーションに対して自信を持っていた。学生 C は、大学 1 年次の春学期がオンライン授業であったことから、親が経営する塾で週 3~4 回アルバイトをし、中学生に英語を教える経験を積んでいた。

一方、大学の授業に真摯に取り組み、学部内で成績優秀者として表彰されることもあった学生 D は「教える」経験を持つ他の学生と比較して、不安感を吐露した。彼は、不安の理由を次のように述べている。

本気で教員目指している人で、塾でバイトしていたら自信あると思うんですが、僕みたい  
に「ペーパーティーチャー」みたいな人は、不安の方が大きいんじゃないかと。

学生 D は、自身を「ペーパーティーチャー」と表現し、英語科教育法などの理論的な知識を理解していても、実践的な教育スキルが不足していることに不安を感じていた。教育実習を終えた後も、学生 D は「やはり僕は教員にはなれない。この状態で教員になれば、先輩教師や子どもたちに迷惑をかけるのではないか」と述べ、教職への実感が得られない、また教員になることへの不安の感情を示している。

#### 大学生の英語教師志望に関する感情の考察

教職志望者は、個人的な経験や感情に基づく明確な動機を持つことで、将来の教師としての自分の姿をイメージしやすい。一方で、それが希薄な場合、教職への志望が不安定になりやすいと考えられる。この結果は、秋山・渡辺（2022）の研究とも共通しており、本研究結果でも教員志望の学生たちが、憧れの教師の存在を通して教職に対するイメージを形成していたことが明らかとなった。具体的には、学生 A は小学校時代の担任教員に対し好感を覚え、学生 B は社会科の教師の興味深い授業に多くの刺激を受けたことが影響していた。また、学生 C は塾で働く母親の指導する姿を通じて、教師という職業をより現実的に感じるようになっていた。秋山・渡辺（2022）によると、教職を諦めた学生グループは、明確な理想の教師像と具体的な行動指針が欠けていたと報告されており、その結果、教師としての自分（teacher self）をイメージできなかったとされている。本研究の参加者たちの中で、将来教職に就くことを真剣に検討していた学生 A・B・C とは対照的に、学生 D は、自分が教師になることに対してイメージできず、それは教育実習を終えて、確信になっていた。

加えて、学生 A・B・C は 4 年間の大学生活で、課外活動として子どもと関わる機会を得ていた。このことから、教職への準備において、理論だけでなく実践経験が自己効力感や教員としてのアイデンティティを高める重要な要素となりうる。しかし、単に実践の場をたくさん持つことが、教師になることへの不安払拭につながるのかといえそうとも限らない。例えば、学生 D は教育実習を終えたものの、それを通じて彼の教師になるというイメージはさらに



断固としたものとならなかった。吉田・相川（2020）でも報告されているように、実際に小学校で英語ボランティアの課外活動を行う中で、教員志望を諦めた学生もいた。しかし、自らの実践体験を内省する機会としては有意義であったと考えられる。

## 結論

本研究では、大学4年生の教職に対する感情を探索した。インタビューのデータ分析の結果、教職課程を履修している大学生の教職に対する感情は、教員になることへの願望や意志の強さなど参加者によって若干異なることがわかった。学生A・B・Cは、子どもの頃から憧れの教員がいたことを述べ、英語科教員になることへの願望が強かった。そして、大学4年間の間にも、学校でのボランティア活動や塾のアルバイトを通じて子どもたちと関わる体験などを積んでいることがわかった。教職履修生のキャリア選択に関する例として、学生Aのように教職一本に絞っているケースがある一方で、学生Bのように民間企業で数年間の勤務を経てから教職に就く計画を立てているケースも存在する。また、学生Cのように卒業後に留学を経てから教員採用試験を受けることを目指している学生も見られる。彼らは、英語教育や学校教育に対して、興味関心が強く、自分のやりたい教育に関してもはっきりとした願望を述べることでできていた。一方、学生Dは、教職は自分には向いていないが、大学教育の集大成として免許状取得はなんとかしてでも達成したいと考えていた。

本研究では、教育実習中の感情については焦点を当てなかったものの、教職履修生が教育実習中にどの程度感情的に困難な状況を予測し、それに対して感情を調整し、適切に対処する能力を持っていたかを探ることが今後の課題となるであろう。一般的に、多くの外国語教育に関する教職課程では、英語習得理論や英語科教授法といった専門知識に焦点が当てられており、教室内におけるグループ・ダイナミクスの調整といった重要なスキルが見落とされがちである（Gao & Benson, 2012; Teng, 2017）。こうした背景を踏まえ、教育現場での感情を調整する力を育成する活動を教職課程に統合することの必要性が指摘されている（Richards, 2022; 吉田 & 相川, 2020）。さらに、教員のウェル・ビーイングが教育現場において重要視されつつある中、特に、教職履修生の感情的側面を考慮したキャリア選択支援の在り方についてのさらなる探究が期待される。

## 参考文献

- Gao, X., & Benson, P. (2012). 'Unruly pupils' in pre-service English language teachers' teaching practicum experiences. *Journal of Education for Teaching*, 38(2), 127-140.
- Gkonou, C., & Miller, E. R. (2021). An exploration of language teacher reflection, emotion labor, and emotional capital. *TESOL Quarterly*, 55(1), 134-155.

- Morris, S., & King, J. (2018). Teacher frustration and emotion regulation in university language teaching. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41(4), 433-452.
- Nagamine, T. (2023). The impact of the COVID-19 pandemic on English teachers' cognition emotions. *Abstracts & Proceedings of SOCIOINT- 10th International Conference on Education and Education of Social Sciences*, 39-49.
- Nall, M., & Hiratsuka, T. (2022). Language Teacher Emotion Research in Japan: A Review from a Post-structural and Ecological Perspective. *宮城大学研究ジャーナル*, 2(1), 12-22.
- Richards, J. C. (2022). Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239.
- Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Talbot, K., & Mercer, S. (2018). Exploring university ESL/EFL teachers' emotional well-being and emotional regulation in the United States, Japan and Austria. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41(4), 410-432.
- Teng, F. (2017). Emotional development and construction of teacher identity: Narrative interactions about the pre-service teachers' practicum experiences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 117-134.
- 秋山朝康 & 渡辺敦子. (2022). 「英語教師を目指す動機の継続力の研究」. 教育研究所紀要, 31, 33-45.
- 内田良, 斉藤ひでみ, 嶋崎量, & 福嶋尚子. (2021). #教師のバトンとはなんだったのか: 教師の発信と学校の未来. 岩波新書.
- 神林寿幸. (2015). 課外活動の量的拡大にみる教員の多忙化 — 一般線形モデルを用いた過去の労働時間調査の集計データ分析 —. 教育学研究, 82 (1), 25-35.
- 京都産業大学. (2024). 大学教職課程. 免許上取得状況・就職状況.  
[https://www.kyoto-su.ac.jp/faculty/kyoshoku/info\\_kyotu\\_menkyo.html](https://www.kyoto-su.ac.jp/faculty/kyoshoku/info_kyotu_menkyo.html)
- 文部科学省. (2023). 令和5年度（令和4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/20231225-mxt\\_kyoikujinzai02-000033218\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20231225-mxt_kyoikujinzai02-000033218_1.pdf)
- 文部科学省. (2024). 国立の教員養成大学・学部及び国私立の教職大学院の就職状況等について.  
[https://www.mext.go.jp/content/20240510-mxt\\_syoto01-000035696\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240510-mxt_syoto01-000035696_4.pdf)
- 吉田真美 & 相川真佐夫. (2020). 指導体験が及ぼす教職志望学生のアイデンティティの変化. *JALT Journal*, 42 (1), 29-50.