

なぜ教職大学院で学ぶのか

—大学院生へのインタビュー調査から—

御手洗明佳・松本暢平・飯田陸央

1. 問題設定

学校現場が抱える問題は年々複雑化・多様化し、それに対応し得る「高度な専門性と豊かな人間性・社会性を備えた力量ある教員」がより一層求められている。このような社会背景のもと、創設されたのが「教職大学院制度」である。従来の大学院が研究者の養成に重点がおかれていたのに対し、教職大学院では「高度専門職業人の養成」に特化した教育を行う場としての役割を担っている。教職大学院は、2008年度から設立がはじまり2012年現在では、全国に25校設置されるに至り、他の教職課程に対してより効果的な教員養成を促すことが期待されている。

しかし一方で、すでに大きな課題も抱えている。まず、現場需要に対する定員規模の過大である。学生募集にはどの大学も苦戦を強いられており、制度化される以前から懸念されていたように実質的には定員割れを起こしている大学院も少なくない⁽¹⁾。さらに、教職のその特殊性も教職大学院制度の理念と合致しているとは言い難い。例えば、ベテランの教師の中には、教職という仕事は、目の前に現れた多様な子どもの多様な成長を見守ることが仕事であり、これまでの学校では、教師集団が民主的に話し合うことにより、そのような実践をボトムアップで積み上げてきたという認識がある。このような認識は「ふるき良き時代の学校文化」(内)からみて教職大学院が押し進める教員施策は「多様性を無視した社会的要請」(外)と認識される(金子2010)。このように、社会的要請に則る教職大学院制度自体は教職文化に馴染みやすい制度であるとは言い難い。

このような現状を踏まえ、本稿が注目するのは、実際に教職大学院へ通う大学院学生の実際の声である。教職大学院についてはさまざまな実践報告、諸研究がなされ、その様態と効果が伝えられている(『航行をはじめた専門職大学院』『伝統と実績の上にさらなる飛躍を図る一創価教育大学院』(2010)、『月刊高校教育』45号「福井大学教職大学院における新たな取組み」(2012)、『教育実践研究紀要』12号「教職大学院における授業のあり方」(2012)など)。これらの諸研究・報告は、その学術および実践的意義のある一方で、教員文化の特質、すなわち、実際に教職大学院へ通う受講者その対象自体を把握しきれていないという限界も有していると筆者らは考える。よって、本稿は、教職大学院の院生への半構造化インタビューをもとに、入学動機などを把握することによって、教職大学院の実態と院生の特質を読み解くことを目指すこととする。

2. インタビュー調査の方法とケースの概要

本研究が対象とする X 大学教職大学院は、大規模校で、そのうち 3 分の 1 が現職教員（1 年制）コースである。インタビュー対象者の選定は、教職大学院に存在する①現職教員に対応するコース⁽²⁾（文部科学省のいう「スクールリーダー」の養成を目的とするコース）と②学部新卒者・社会人経験者に対応するコース（新人教員の養成を目的とするコース）によって学生の入学動機に違いがあると仮定し、現職教員コース、学部卒等コースの両コースからそれぞれインタビュー協力者を募り、教職大学院に入学した動機とその学生生活、修了後の展望について半構造化インタビューをおこなった。調査方法と調査対象者は以下の表 1, 2, 3 の通りである。

表 1 調査方法

方 法	個別インタビュー調査（半構造化インタビュー）
所要時間	ひとり 1 回あたり 30～60 分程度
場 所	X 大学構内および周辺の飲食店
期 間	2012 年 7 月 26 日から 2012 年 8 月 13 日
調査対象者の構成	現職教員 1 年制コース：6 名，学部新卒者等 2 年制コース：7 名

表 2 インタビュー対象者一覧（現職教員コース）

番号	名	性別	年代	勤務年数	勤務校種	取得済免許	立場	勤務地
1	A	男	30 代後半	13	小	小，中高（体）	派遣	関東
2	B	女	30 代後半	10	小	小，高（公）	派遣	関東
3	C	男	30 代後半	14	中	小，中（社），高（地・公）	休業	中部
4	D	男	40 代前半	19	高	中高（国）	休業	中国
5	E	女	40 代後半	23	小	幼，小	休業	関東
6	F	女	40 代後半	18	小	小，特支	休業	関東

表 3 インタビュー対象者一覧（学部新卒者コース）

番号	名	学年	性別	年代	取得済免許	立場	出身地
7	G	2	男	20 代	中（社），高（地・公）	学部新卒	関東
8	H	2	男	20 代	中（社），高（地・公）	学部新卒	九州
9	I	1	女	20 代	中高（英）	学部新卒	東海
10	J	1	男	20 代	中（社），高（地・公）	学部新卒	関東
11	K	1	男	30 代	高（公）	社会人経験者	関東
12	L	1	男	20 代	中（社），高（地・公）	社会人経験者	東海
13	M	1	男	30 代	中（社），高（地・公・商）	社会人経験者	関東

【校種】 幼：幼稚園，小：小学校，中：中学校，高：高等学校，特支：特別支援学校

【科目】 英：英語，国：国語，社：社会，地：地理歴史，公：公民，体：体育，商：商業

以下、現職教員コースと学部新卒者・社会人コースの2者について分析をおこなう。

3. 現職教員コースに在学する院生の入学動機と大学院教育への満足度

本節では、現職教員院生の大学院進学のプロセスについて考察する。現職教員院生が教職大学院に通う目的は、前述した教職大学院の設置目的に従えば「スクールリーダー」養成を目的としている。しかし、調査の結果、現職教員コースに在籍している学生は「指導的立場」、すなわち指導主事などの行政職、もしくは校長・副校長・教頭といった学校管理職になることが期待されている⁽⁴⁾「派遣研修」を利用している場合と「日々の教育活動を通じて培われた問題意識について、大学院での専門的な研究や分析に基づいて理論的・体系的に整理することにより、より高度な実践力を身につける⁽⁵⁾」ことを目的とする「休業制度」を利用している場合の2パターン確認された。さらに本節では表4のように入学動機、学費負担、勤務地の点から「派遣研修」制度を利用している現職教員院生を①派遣研修タイプ（管理職候補型）、②派遣研修タイプ（非管理職候補型）と分ける。また「休業制度」を利用している現職教員院生を③休業制度タイプ（地方型）、④休業制度タイプ（東京型）と分けることとする。

インタビューを行った現職教員院生のうちAとBが東京都の「派遣研修タイプ」であり、C、D、E、Fが「休業制度タイプ」である。調査の結果、類型ごとに入学動機および授業の満足度に違いがあることが明らかになった。以下、各類型について入学動機の違いを分析する。

3.1. 派遣研修タイプ

①派遣研修タイプ（管理職候補型）は、管理職へのステップの1つとして教職大学院を選んでいるようだ。（下線部は筆者。以下、語り中の筆者による補足は〔 〕で示す。）

学年主任、教務主任っていう大きな役職をひと通り経験してきたので、次のステップは何かって自分に向上心持った時に、もう指導主事のA選考、行政か、副校長になるB選考、まあとにかく管理職系に行く道しかないんですよ。（A、30代、男性）

教員としてのキャリア形成の1つの過程として、教職大学院へ入学していることがうかがえ、Aの

表4 X大学教職大学院における現職教員院生の背景による4類型

	派遣研修		休業制度	
	①管理職候補	②非管理職候補	③東京	④地方
入学できる大学院	少ない	少ない	多い	多い
給与	あり	あり	なし	なし
学費	一部自己負担	全額自己負担	全額自己負担	全額自己負担

ようなタイプは①派遣研修タイプ（管理職候補型）となる。彼らは、東京都と管理職になる約束をして学費の援助を受けている。1年間で180万円程度かかるX教職大学院の学費は大きな負担となる。その負担が軽減されるという点が、彼らが教職大学院入学を決定する要因と言えるだろう。「派遣研修」教員のなかでも、Aは東京都から学費の一部援助を受けているのに対して、Bは学費の援助を受けていない。

将来管理職になるって約束すると学費を負担してもらえるんですね。東京都から。管理職になるって約束をしなければ学費は自己負担なんです。〔中略〕都教委から派遣される時に面接を受けるんですけど、〔管理職になるかどうかは〕その面接の時に聞かれますね。で、私は「学費本当に自費でいいんですか？」ってというようなことを面接で聞かれましたけど。まだ教職キャリアも10年ぐらいなので、今すぐそんな管理職になるってことは考えられないので。っていうことで割とあっさりそこはそういうふうに決まったんですけど。なかには結構強引に「管理職なりなよ」って面接で言われた方もいるみたいです。（B, 30代, 女性）

Bは管理職になるという「約束」をしない選択をしたことで、自分の将来の道を狭めないようにした。そのかわりに東京都による学費の援助を受けてない。Bの場合は、個人の興味・関心がある分野の研究をすることが動機として強く影響したようだ。

教員を続けていく上では、やっぱりどっかで学びながらやっていかないと、現場の経験だけではネタが尽きてしまうというか、アウトプットだけでインプットがないというのが、自分の力量の向上になっていかないってそういう気持ちがあったので。（B, 30代, 女性）

Bのように「派遣研修」であっても管理職にならないという意思を持っている現職教員院生もいる。このようなタイプが②派遣研修タイプ（非管理職候補型）である。とはいえ教育委員会などからは管理職になるために教職大学院に通っているとみられることが多いという。近年、学校管理職が足りないという状況もあり⁽⁷⁾、東京都教育委員会は、「派遣研修」を利用している教員には学費の一部を援助するなどの制度を設けて、管理職候補者を増やすという意図があると考えられる。派遣研修タイプは、管理職に大きく近づく一方で、将来のキャリア計画が狭まるという面もあるようだ。

3.2. 休業制度タイプ

「休業制度」を利用する教員は管理職になる道を約束されることはないが、給与は支払われないという特徴をもつ。教員自身が所有する教員免許状に応じた専修免許状が取得できる大学院であれば、原則として進学先に制約はない。このような休業制度タイプの教員にとって、修業年限は学校選びに強くかかわるという。たとえばCは勤務校の近くに教職大学院があり、派遣研修として給与を得な

がら通学できるにも関わらず、あえて「休業制度」を利用してX大学教職大学院を選んだ。勤務校の地域にある教職大学院への派遣研修では2年制の課程しか選べないという制度的な制約があり、現場を2年間離れることを懸念しX教職大学院を選んだという。

ここは、1年で終わるとというのが、魅力。〇〇教職大学院（他の大学）大学は2年間。自分は2年間も離れられないというのがあったので。（C, 30代, 男性）

また、勤務校の所在地の違い、勤務校が東京都であるか否かも入学動機に影響すると考えられる。特に東京都以外の県で勤務する現職教員院生は、個人の興味・関心のある分野の研究が入学動機として強くはたらく。高名な大学教授の授業を受けてみたい、中央で最先端の学問を研究したい、といった環境面を重視する。

〔地元の学校は〕やっぱり古い。停滞している感じがしたので。△△県の中で教員をしているだけでは見えない世界があるというか。もっともっと、勉強しなければならない。で、〔X教職大学院〕に来た理由は、Sさんの授業がある。それとKさんの本を読んでいたというか、そういう研修をしていたので。あと、教育の国語のI先生もいらしたので、その授業も受けたいと思って。だから、一地方の大学にいくより中央に出た方がいいということですね。（D, 40代, 男性）

C（勤務地は中部地方）、D（勤務地は中国地方）のようなタイプは③休業制度タイプ（地方型）と言える。一方、EやFは④休業制度タイプ（東京型）である。休業制度タイプ（東京型）の特徴としては、自分の興味・関心のある分野での個人研究を目的においているが、管理職になりたくない、学級担任を持ち続けたい、という理由で選択的に「派遣研修」制度を利用しなかったという。

今の勤務先は3年目だが、3年ともとても忙しい状況だった。外に勉強に行くにはちょっと無理な状況があった。3年のうち2年間、特別支援のコーディネーターの仕事をした。コーディネーターの仕事をするうえで都や区の研修だけでは追いつかなくなった。そのような理由から。思い切って休職して1年間勉強させてもらおうと。（E, 40代, 女性）

現場の教員の中では「派遣研修」制度が管理職へのルールであると理解されているということがうかがえる。また、学校現場を離れ、子どもや親のストレスから解放されたかったという点も入学動機としてあがる。

あとね、実はこの1年病気療養も兼ねてるんですよね。主治医からも〔ストレスや多忙な環境から〕離れられるものなら離れろといわれてた。（E, 40代, 女性）

時間的なストレスと、それですごく参ってしまったというかとにかく自分の時間を見つけないかと思っただのがきっかけで。(F, 40代, 女性)

3.3. 授業に対する満足度

以上に述べたような入学動機の違いは、教職大学院の授業や生活への満足度にも反映する。修了に必要な単位数、履修できる授業について、「派遣研修」と「休業制度」で違いはない。しかし派遣研修タイプの教員は現場を離れ給与を得て教職大学院に来ているという自負と責任から、できるだけ多くのものを得たい、学びたいという意欲が高い。また③休業制度タイプ（地方型）の教員も家族を置いて東京に来て、下宿をし、自分の研究に対する意欲は非常に高い。派遣研修タイプと休業制度タイプ（地方型）は知的欲求の高さのため授業に対する要求も高く、その裏返しとして、授業の現状に対して厳しい意見もうかがわれる。

自分からすると当たり前のことを授業をされると新鮮味がない。学校はこうなっているよ、や学級経営などについては、現場の先生にとって知っていること。経験値の説明よりは、それを裏付ける話をしてほしい。経験値を経験値のまま話されると新鮮味がない。(C, 30代, 男性)

それに対して④休業制度タイプ（東京型）は自宅から通うため家族とも一緒に暮らすことができ、個人研究というよりは現場から離れることを目的としていた。教職大学院の提供する授業に対しては、期待以上のものを得られていると感じている。

入ってみてよかったことは、授業がいろんな側面からの授業があるので、割と好きな事しかやらないタイプなので、そういう意味では強制されて違う側面から考えるようになったことかな。(F, 40代, 女性)

向学心の高い教員の方が、授業に対する満足度においては低くなる傾向にあると考えられる。同じX大学教職大学院に通う現職教員院生であるにもかかわらず、入学動機の違いによって授業の満足度もこれほどまでに異なっているのである。

3.4. 小括

本節では、現職教員コースというひとつの集団の中にも、教職大学院の設置目的が示すように管理職になることをメリットとする学生が確認された。しかし、管理職を目指す教員は当初仮定していたよりも少ないといえる。その一方で、現場から距離を置くことをメリットと感じている学生が多く存在していた。「現場から距離をおきたい」と考える学生は、地方型が距離を置いて「学ぶこと」を目的とし、他方で東京型は距離をおいて「ひと休みすること」と「学ぶこと」を目的としていた。これ

表5 X 大学教職大学院における現職教員院生の動機や満足度の相違

	派遣研修		休業制度	
	①管理職候補	②非管理職候補	③東京	④地方
動 機	教員としての地位向上	個人研究	学校から距離をおきたい	個人研究
向 学 心	高い	高い	低い	非常に高い
授 業 満 足 度	低い	低い	高い	低い

らの結果から、現職大学院の入学動機は、設置理念と異なった目的で入学しているケースが多数を占めているといえる。

4. 学部新卒者・社会人コースに在学する院生の入学動機と大学院教育への満足度

教職大学院には、教員経験のない学部新卒者らもいる。彼らの多くは、学部を卒業して間もない若い学生たちである。彼らのような存在が教員を目指す場合、大学4年時に教員採用試験を受験することが一般的である。新卒で教職大学院へ入学してきた学生は、積極的に教師力を身につけたいと考え積極的に入学したタイプ、教員採用試験への不合格からやむなく入学したタイプの2パターン存在すると仮定した。これを踏まえ、本節では学部新卒者らが入学動機についてどのように考えているか考察する。

4.1. 入学動機

4.1.1. 自分への不満と不安

若い学生、とりわけ社会人としての勤務経験を持たない学部新卒者らは、学部時代の諸経験、教員採用試験に合格しなかった経験などを通じ、子どもと接する力が不足していると感じていたことがうかがえる。G, H, I, Jは、そうした現状への不満や不安が大学院進学にあたっての出发点だったと語った。

〔学部の〕4年くらい入ったときから、ちょっとこのままじゃあ、その、生徒に接するっていう面でも、教科、教科指導の面でも、ちょっと無理なんじゃないかなと思って、出て行くのに自信がないっていうか、なんか、いいのかこのままでみたいに思って。(H, 20代, 男性)

今のままで教員になったらちょっと危ないというか、危険っていうのを感じていたので、そうです、ね自分のなかでも感じてましたし〔学部時代の〕先生と話をしていくなかで、あ、まだまだ自分には実践力が足りないなと感じて、それで、あの、教職大学院に進もうっていうのを、えっと3年の秋に先生と話をしていくなかで決めた、っていうのがあります。(I, 20代, 女性)

彼らの感じる不満や不安は、彼らの持つ「目指すべき教員としてのモデル」が現在の自分と異なっていることに起因していると考えられる。なお、本調査には社会人経験のある学生が含まれるが、そうした不満や不安が彼らの口から語られることはなかった。社会人で経験がないことで、その経験を持たない若い学生はその職務と責任の大きさや重さを増幅させており、経験値の有無が自己認識に作用すると考えられる。では、教職以外の社会人経験を経た学生は、何を出発点として入学にいたったのだろうか。

4.1.2. 自分を変え、教員としての自分になる

社会人経験を持つ K, L によれば、社会人として勤務をしながら教員採用試験に挑むことの難しさを感じながら、教員としての自分になるために2年間という期間を定め、教職大学院を選択したという。

私が夏に教員採用の勉強を始めて、1日12時間とか働いてから勉強していくなかで、なかなか自分の思うように勉強が進まないなかで、このままでは、まずいぞ、と思い始めて、教職大学院があるらしい、と。

自分が5年間働いてきて自分に投資できるお金もなんとか持てたし、改めて2年間じっくり勉強してから教員になるのもいいんじゃないかと思って、入学の、受験をしたんですね。(L, 20代, 男性)

4.1.3. 修了によって得られる特権と大学の知名度

教職大学院への入学動機は、学生の心理に起因するものばかりではない。それを修了した場合に受けられる各種の特例措置も大きな影響力を持つ。X 大学教職大学院の場合、東京都教育委員会と教職大学院が連携しているため教員採用試験において一次試験が免除される。また、東京都は教職大学院の学生に対し、大学院在学期間中にそれに合格した場合に採用を延期するという特例措置を設けている。本研究のインタビュー対象者には、大学4年次に受験した教員採用試験に不合格だったために入学した者も含まれる。また、出身地が東京以外の者も含まれ、出身県で教職に就きたいという意思を持つ者もいる。彼らのなかには出身県に戻ることを希望し、出身県の教員採用試験を受験しながら X 大学教職大学院を修了することで得られる特権の恩恵を享受し、東京都の教員採用試験を受験する者もいる。そうした事情からも、一連の特権が教職大学院を選択する重要な動機となっていることがうかがえる。さらに、G, M が語ったように大学の知名度も学校選びの理由になるという。教員採用試験に合格することを目指す彼らにとって、教職大学院を修了することで得られる諸特権や大学の知名度は戦略として機能していることがうかがえる。

基本的には、たぶん推薦もらえるっていうのがあるから、公立だとは思うんですけど。(K, 30代, 男性)

X [大学] の影響力はすごく大きい、特に東京都の場合は。出身者も多いし。教職大学院のなかでも、X [大学] が人数も多いし、実力的な面も含めて期待されているらしいんですよ。(M, 30代, 男性)

4.1.4. 2年間かけて目指す教員像へ近づく

しかし、彼らは恩恵にあずかることばかりを目的として、教員採用試験に合格するまでの一時的な「居場所」とするために教職大学院に在籍しているわけではない。市川（2012）が指摘するように、彼らは各自の志向する教員モデルを持ち、そうありたいという強い意志を持っている。そうした目標や意志を持っているからこそ彼らは修了を教員になることの必須要件としないにもかかわらず、決して安価ではない学費を支払って教職大学院へとやって来る。上掲したLのことは借りれば、教職大学院は2年間という定まった年限のなかで「じっくり」と学習することを可能にする。それは彼らに「目指すべき教員としてのモデル」へ近づく時間の猶予、諸特権をはじめとする制度と環境を提供し、彼らもそれを重視している。

4.1.5. 同じ目標の仲間

学部新卒者らにとって、同じ目標を持つ仲間の存在もその入学動機として大きな意味を持つという。彼らは積極的に交流し、現職教員経験のある学生とも授業を通じて接点を持ち、それはプライベートの場にも及ぶ。G, H, Jによれば、「これから教員になる」という共通した目標を持つ仲間の存在は教職大学院を選ぶうえで重要だと語った。

教職研究科はやっぱり、教員になる、確実にもうなると決めた人たちが、まあ集まるということを知ってたんで、えっと、まあやっぱりそこを、そのほうが自分の環境としてはいいだろうというふうに思いました。[中略] 授業のなかでやっぱり交流があるんです。そういう意味で、で、しかも同じ方向目指してるんで、協力し合おうっていうような雰囲気もあって、お互い高め合おうみたいな部分はあって、そういう意味で仲はいいのかもしれないですね。(J, 20代, 男性)

4.2. 「実践的」な力

本項では、上記のような動機によって教職大学院を目指した彼らが、課程を通じてどのような力を伸ばしたいと考えて入学したかについても考察する。すでに引用したI, G, H, J, 社会人経験を有するKが語ったように、彼らは子どもと実際に接する際に使う「実践的」な力を伸ばしたかったという。彼らは子どもとの接し方、学級経営、あるいは学習障害やアスペルガー症候群といった子ども

のトラブルに対応する力を「実践的」な力としてあげた。そうした志向は、専門職大学院として実践の場に立ったときに役立つ知識や技術を身につけることを重視する教職大学院の課程と結びついてもいる。

4.3. 小括

本節では、学部新卒者らが教職大学院へ入学した動機について考察した。本稿では（1）積極的に教師力を身につけたいと考え積極的に入学したタイプ、（2）教員採用試験への不合格からやむなく入学したタイプの2パターンの存在を想定していたが、実際の調査からは、教員採用試験に不合格だったという事実に起因して入学していたとしても、ほぼ全ての学生が教職大学院の制度や環境のなかで、そこを教員採用試験に合格するまでの一時的な居場所ではなく、教師力をつけて目指すべき教員像に近づくための場所としてとらえ直していた。それゆえ彼らは目指す教員像とのギャップから自分への不満や将来への不安を強く意識する傾向があった。

5. 結語

教職大学院生がどのような入学動機をもち、入学後の大学院教育にどの程度満足しているかについて、インタビュー調査をおこなった結果、以下のようなことが明らかになった。現職教員コースのうち派遣研修タイプは、管理職になることを念頭に置き、そのコースを選択すれば学費が減額されるという外的なインセンティブに魅力を感じているが、休業制度タイプでは、むしろ、現場から距離を置き、再度勉強してリフレッシュしたいという内的な動機づけが強い傾向があった。後者の場合、あえて前者の学費が減額されるというインセンティブを断り、自分のために勉強したいという者すらいた。一方の学部新卒者の多くは、教師になることを目指しつつも、社会に出るにはまだ不安、もう少し勉強してからと考えるものが多く、他方で社会人を経験したのちに2年制コースに入学したものは、同じく教員をめざしつつも、採用を目指してじっくり勉強しようとする者が多かった。目的は同じでも、教壇に立つ日を先延ばしにし、理想とする教員像に近づくために自己と対話しようとする学部新卒者等、教員採用試験の受験勉強の場と考えている社会人といった対比ができよう。このように、入学の理由や目的は、院生のそれまでのキャリアによって異なり、それは必然的に大学院に対する期待の差異となっていると考えることができる。現職教員院生の場合は、向学心が強いほど大学院にたいする期待は大きく、その結果、授業満足度が低くなる傾向がみられた。学部新卒者らの場合は、大学院への期待度、授業満足度、共に高い傾向にあった。しかし、この傾向は採用試験一次免除という制度的背景が大きく起因しており、彼らにとって教職大学院に通うこと、それ自体が大きな意味をもっているといえる。すなわち、現職教員院生、学部新卒者らの入学動機は、外的なインセンティブよりも内的な動機づけが大きく影響していること、また、そのような内的な動機づけに対して高額な学費を払える層は極めて限られていることが原因であると考えられる。

（執筆担当箇所：御手洗：第1, 2, 5章, 松本：第4章, 飯田：第3章）

- 注(1) 読売新聞朝刊 2012年8月27日「教職大学院，半数で定員割れ…メリット少なく」
- (2) 平成23年度日本教職大学院協会総会議事録
<http://www.kyoshoku.jp/meeting/kouen.pdf> (2012年9月23日閲覧)
- (3) 東京都教職員研修センター「教職大学院派遣研修」
<http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/subject-etc/et8.html> (2012年9月21日閲覧)
- (4) 東京都教職員研修センター「平成25年度教職大学院派遣研修募集要項」
<http://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/subject-etc/et8/h25et8bosyuu.pdf> (2012年9月21日閲覧)
- (5) 文部科学省「大学院修学休業制度」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyuugyou/syuugaku.htm (2012年9月21日閲覧)
- (6) 教育管理職任用制度の改正について
「意欲ある若手職員から選抜し，行政感覚にも優れた教育ゼネラリスト的な管理職の育成を図る A 選考と教育実践に優れた中堅教員から選抜し，学校運営のスペシャリスト的な管理職の育成を図る B 選考」
http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/kohyojoho/reiki_int/reiki_honbun/ag10124941.html (2012年9月21日閲覧)
- (7) 「これからの教育管理職・指導主事の選考・育成制度について～教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会 第1次報告～」(東京都・教育管理職等の任用・育成のあり方検討委員会，平成19年12月)
<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/pr080110j/houkoku.pdf> (2012年9月21日閲覧)

参考文献

- 市川友里江 2012 『学生が「教師になる = 職業的社会化についての一考察—教職大学院生へのインタビュー調査から—」早稲田大学大学院修士論文．
- 金子真理子 2010 「教職という仕事の社会的特質—教職のメリトクラシー化をめぐる教師の攻防に注目して—」教育社会学研究第86集．
- 吉田文・橋本鉦一 2010 『航行をはじめた専門職大学院』東信堂．

ABSTRACT**Why do students choose the Professional School of Teacher Education?:
Focusing on their motivation and satisfaction at education**

**MITARAI, Sayaka
MATSUMOTO, Yohei
IIDA, Rikuo**

This paper analyzes students' motivation for enrollment in the Professional School of Teacher Education that is called *Kyoshoku Daigakuin* in Japanese. The system had started since 2008, there are 25 schools and they are spread throughout in Japan. So far, the researches on professional schools in Japan have focused on the system or the method how they develop the students' knowledge and skills. This paper approaches the students' mental aspects by focusing on one of the institutions and analyzes the students' narratives to make it clear that why they choose it and what they want to gain as knowledge or skills.

Firstly, this paper points out that there are some types of students: 1) who are engaged in practical job as applied teachers and 2) who have never worked at school. The former teachers group is split into 4 smaller groups. The first one is dispatched by each administration and is expected to be managers such as the principal. They are funded and demanding for learning. The second one has their own aims for learning and aren't eager to gain managerial positions. They aren't funded. The third one takes holidays and chooses their schools by themselves. They want to temporarily isolate themselves from their own schools. The fourth one studies for themselves and some of them come from remote places. They are enthusiastic to develop their skills.

The latter rookies group, some of them decided the enrollment as a result of their failure in the teacher employment examination. They recognize that they are in want of knowledge or skills to teach and contact with students. Defeated by the failure, they re-shape their new goal as a teacher with their comrades after their enrollment. Some of them have experienced practical business and they entered to rapidly change themselves as teachers. Some privileges the Professional School of Teacher Education gives them also do them good. They head for their destination with their motivation for practical knowledge and skills, comrades and privileges.

The reasons and purposes of the enrollment are categorized by each student's career. Each group has their own zeal toward the course, curriculum, contents. Level of satisfaction varies. The system of each institution makes them differ, too.