

教師の資質を探るための自己分析チェックリストの開発

—Mindset理論とGrit理論を取り入れて—

秋山朝康（文教大学文学部）

渡辺敦子（文教大学文学部）

Issues and problems for development of a self-checklist of teacher qualification mixing Grit and Mindset theories

AKIYAMA TOMOYASU, WATANABE ATSUKO

(Faculty of Literature, Bunkyo University)

(Faculty of Literature, Bunkyo University)

要旨

本論文は教師を志望する学生のために作成した自己チェックリストに比較的新しい二つの理論（Mindset理論とGrit理論）を取り入れる際に生じる課題を論じた。これまで卒業生や学生の協力を得て英語教師を志望する学生のための自己チェックリストを筆者は作成した。この自己チェックリストに二つの理論を取り入れた新チェックリストを使い40名の学生がパイロット研究に参加した。チェックリストの数字的データとインタビューで得られた学生のフィードバックや感想を様々な観点で検討したのが本論文である。本論文の構成は、研究の背景と目的を述べたあと、二つの理論と具体的な質問項目を示した。次に研究課題とデータ収集方法と結果を示し、二つの理論が組み込まれた新自己チェックリストを考察した。最後に修正版新チェックリストを使用する際の留意点について論じた。

1 はじめに

英語教師に必要な資質について調査を始めから多くの卒業生と現役生がアンケートやインタビューに協力してくださった（渡辺・秋山・大場、2019；秋山・渡辺2022）。研究テーマの一つは、初志貫徹し英語教師になる学生もいればそうでない学生もいる。この二つのグループの違いは何か？もしあるとしたら何が違いで、その要因は何か？など、学生時代の過去を振り返ってもらいその結果を元に筆者は教師の資質について調査をしてきた。

筆者が作成したチェックリストは英語教師になった卒業生の経験に基づいて作成されたもので理論的な側面が欠けている。また異文化への関心やグローバルの中での英語の必要性など英語教師に特有なものに注意が、もっ

と広い対象とする特質に目を向けてなかったと言える。

ここ数年心理学の分野で注目を浴びている理論が2つある。ひとつはMindset理論ともう一つはGRIT理論である。この二つの理論は直接教師の資質とは関係ないものの「人が成長する力・達成する力」を測る物差しとして注目を浴びている。詳しくは後述するが、二つの理論が、目標や夢がある人が達成する特質のようなものを対象とするならば、我々の自己チェックリストに取り入れることにそれほど問題はないと思われるが実際に学生の協力を得て検討する必要がある。

本研究の目的は2つの理論を取り入れた新チェックリストは英語教員を目指す学生に適切なものか、そして適切でないならばどのよう

に改善することができるのか？などこれから起こりうる課題を検討し改善することである。

2 Mindset 理論と Grit 理論

ここではまず各理論を簡単に述べ英語教師の資質に応用可能なのかを検討する。

Mindset理論と質問項目

Mindset とは心の持ち具合・考え方の傾向を指している。Dweck (2017) によれば、自分の能力（知能）をどのように捉えるかによって人は大きく分けられ、一つはgrowth mindset（成長マインドセット）とそしてfixed mindset（こちこちのマインドセット）に分けられるという（Dweck, 2000）。その分岐点は自分の知能は努力次第で伸ばすことができるかどうか、又、困難にあったときに心配を恐れず立ち向かうのかそうでないのかで決まってしまう。自分の能力は努力すればするほど伸び、失敗は成長する糧と考える人を「成長マインドセット」と呼び、ポジティブ思考と似ている。一方自分の能力は限界があり失敗したのは自分の力不足だからとネガティブ思考の傾向がある人を「こちこちのマインドセット」としている（ドゥエック, 2008）。

Mindset理論は苦しい場面になったときにどちらかのマインドセットになるか顕著になる傾向がある（Dweck, 2017）。Mindsetの質問項目は下記の6つである。二つのグループ（1, 2, 6と3, 4, 5）に分けられている。ここで注意しなくていけないのは前者のグループの質問に「そう思う」に回答すると自分の能力は生まれつき固定していると考えた人でそれ以上伸ばすことはできない、こちこちのマインドセット傾向のある人である。一方、後者にそう思うと回答した人はポジティブな思考の持ち主で能力は努力次第で伸びると考える傾向がある成長マインドセットの人である。

1. 知能は人間の土台をなすものでそれを変えることはほとんど不可能である。
2. 新しいことを学ぶことはできても知能そのものを変えることはできない。
3. 知能は現在のレベルにもかかわらずかなり伸ばすことができる。
4. 知能は伸ばそうと思えばいつでも相当伸ばすことができる。
5. 失敗してつまずいたときもっと頑張ろうと思う。
6. 私の知能はある程度決まっているので変えることができない。

Grit理論と質問項目

Grit 理論はDuckworth (2018) によって提唱された理論である。Mindsetと同様に教師であったDuckworthが粘り強く頑張る生徒とそうでない生徒の差は何かに興味を持ち大学院に入って研究し続けて到達したのがGritである。

Gritは造語で4つの英語の頭文字をとったものである。Guts（闘志）、Resilience（粘り強さ）、Initiative（自発）、Tenacity（忍耐）の4つの頭文字をとった言葉で、メインの構成は「情熱」と「耐えぬく力」でやり抜く力のことを意味する（Duckworth, Peterson, Matthews, & Kelly, 2007; Duckworth & Quinn, 2009）。具体的な質問項目は以下のよう8つの質問から構成されている。8つの質問項目で奇数の質問にそう思うと回答し、偶数にそう思わないと回答した場合はGrit力が乏しいとなる。なぜならば、奇数番号は「諦めてしまう形」の質問で、また偶数番号は「最後までやり抜く形」の質問になっている。このように質問をみると奇数と偶数が対比になっているため回答者の中には気づく可能性も否定できない。

1. 新しいアイデアや計画を思いつくと以前の計画から関心がそがれる。

2. 私は困難にめげない。
3. いったん目標を決めてから、後になって別の目標に変えることがよくある。
4. 頑張りやである。
5. 終わるまでに何ヶ月もかかる計画にずっと興味を持ち続けるのは難しい。
6. 始めたことは何であれやり遂げる。
7. 物事に対して夢中になっても、しばらくするとすぐに飽きてしまう。
8. 勤勉である。

二つの理論に共通していることは非認知能力を対象にしていることである。いわゆる知能や学力とは違う能力で、「困難にあったとき自分を鼓舞し決して諦めない」能力を対象としている。マインドセットは知能に対してどのように考えるのかと自分の能力に対しての考えを尋ねる質問が多くどのような思考の傾向があるかを測っている。一方Grit理論はやり抜く力、困難にあっても最後まで頑張り続ける力を測っていると言ってもいい。つまり二つとも、目標を成功する人に共通する特徴としてよく言われる「諦めない人」「情熱を持っている人」と「粘り強い人」、を対象としていることから、旧自己チェックリストに取り入れることは大きな問題ではないと言えるかもしれない。

3 研究課題と研究方法

2022年1月にMindset理論とGrit理論を問診票に加えた「自己分析チェックリスト」を作成した。同チェックリストは1. 教師になろうとした頃、2. あなたの教師に対する考えについて、3. あなた自身について、4. 自分自身の振り返りの4つの項目から成り、それぞれに関連する質問から構成されている。(参考資料1)

研究協力者については表1の通りである。この調査には英語教師を目指す学生が多い2つのゼミが参加した。(すべてデータは研究

当時の情報である。)内訳はAグループ(秋山ゼミの学生)は4年生11人、3年生9人、計20人でWグループ(渡辺ゼミの学生)も4年生、3年生共、同数の20人で計40人の学生がこの研究に参加した。

Aグループ、Wグループに「自己分析チェックリスト」をパイロットとして約10分間で回答してもらった。回答直後に2-4名でチェックリストの項目について回答した感想、また改善点等について約10分の話し合いをしてもらった。Aグループは3年生、4年生共、4つのグループに、Wグループは3年生、4年生共、3つのグループに分けられた。学生の承諾後、話し合いは録音され、書き起こしが行われ、合計14グループのデータが得られた。グループ名は初めのアルファベットは研究者の姓(秋山はA、渡辺はW)、次の数字は学年、Gはグループ番号をそれぞれ示している。(表1)。「自己分析チェックリスト」の個々の回答については結果1で、話し合いのデータ分析は結果2でそれぞれ述べられる。

表1：インタビューの参加グループ

	秋山				渡辺		
学年	4年生						
グループ	A4 G1	A4 G2	A4 G3	A4 G4	W4 G1	W4 G2	W4 G3
人数	2	2	2	3	4	3	4
学年	3年生						
グループ	A3 G1	A3 G2	A3 G3	A3 G4	W3 G1	W3 G2	W3 G3
人数	2	2	3	2	3	3	3

4 分析結果

4.1 分析(1) 量的分析結果

チェックリスト「自身について」の質問項目分析)

ここではチェックリストの「自身について」を分析する。教師になりたいと思った時期は小学校から高校前半と回答している。平均を見ると両グループとも中学時代(13歳と14歳)とほぼ一致している。きっかけは約80%の学生が関わってくれた教師の影響である、と回答した。具体的には担任・部活・教科の先生から影響とし、残りは両親が教員であることなどが影響となった。その他は英語に興味があったと、子供が好きだからという回答もあった。

質問項目の課題は質問の曖昧さで「最初の教師になるきっかけ」を回答者に尋ねる質問ならば適切かもしれないが、教師と英語の教師と区別するならば二つ質問にする必要があるかもしれない。

表2：教師になるきっかけの時期と理由

質問項目	Aグループ	Wグループ
きっかけの時期	9歳～16歳 (約13歳)	6歳～17歳 (約14歳)
	理由	
1	恩師の影響(32人)	
2	両親の影響(4人)	
3	その他(4人)	

表3は自己チェックリストの裏面にある自分自身の振り返りについてまとめたものである。質問項目は2つあり、1)現在の教職に対する自分の気持ち、2)チェックリストを終えた後の振り返りである。両グループとも教師になりたいという気持ちは高い学生が圧倒的に多いが、50%未満の回答者は5人存在した。

表3：自分自身の振り返り

質問項目	Aグループ	Wグループ
教員に対する今の気持ち	30%～100% (90%以上 約75%)	20%～100% (90%以上 約65%)
振り返り	・自分の気持ちを再認識 ・自己否定	

次に振り返りでは下記のようにこの自己チェックリストが「(自分を)気づく」きっかけになったようなコメントがあった。

私は教員というものにたいして強い憧れや信念をもっているもののその憧れと自分の気持ちが合っていないと感じた。(A1)

教員を目指すようになったきっかけは早く、また教員の行っていた授業内容に関してであったが、高校・大学での学習の中で実力不足を痛感することが多くなり、努力することよりも他の興味(就職希望の分野)に移ってしまった。(W1)

一方、教師に悩んでいる素直な感情を表現する学生もいた。

教員になりたい気持ちが最近弱い。自分がどうしたいのかわからず、その先も計画が立てられない。先生という職にあこがれたのか、その人自身に憧れたのか問題?(A2)

ここでのポイントはこのチェックリストを実施する対象とタイミングである。例えば、もう進路が決まってしまった4年生の後半にこのリストを実施するのはあまり適切でないかもしれない。また、なんらかの理由で教師に興味なくなった学生には不向きである。この点に関して後で考察する。

このチェックリストは3つのパートからな

っている（参考資料 1）。リストの表の質問 13 までは、以前の筆者の研究から得た質問項目を厳選したものである。

この分析は最初に、40 人の回答から点数化し、平均が低かったものと高い質問項目三つあげる。

表 4：平均が高い項目と低い項目

質問項目	質問内容
低い	No.1 (教員に向いているか) (3.8) No.6 (教員か就職か) (1.6) No.12 (教育観の有無) (3.9)
高い	No.3 (入学の動機) (4.8) No.4 (免許取得の決断) (4.8) No.8 (採用試験の受験) (4.8)

チェックリストは最高値を 5 で設定しているので低い質問項目群は 3 以下で高い群はほぼ最高値の 5 に近い値である（表 4）。低い質問項目群をみると「自分を教員に向いているか」を判断することは難しいし、自分で最高値に記入するのは難しいかもしれない。また、No.6 は「現在一般企業と教員両方を志望しているのか」を回答する質問で、低い値になると教員志望だけに傾いているように考えられるが回答しにくいようである。又教師を諦めた場合は「そう思わない」に偏りができるために不適であると考えられるため削除が望ましい。

詳細は分析 2 で紹介する。最後に教育感をもっているかどうかの質問も低い値だった。この質問は教師になった先輩方がもっている特徴であったのだが予想より低い値となってしまった。次に値が高い質問項目群は、入学した動機、教員免許取得は自分自身で決めたこと、そして、採用試験を必ず受けるという質問項目であった。これらの質問項目は適切な質問群と言える。

Mindset と Grit 質問項目のデータ

次のパートは Mindset と Grit 質問項目理論

を取り入れた質問項目で参考資料 1 の裏面の (No.1～No.14) である。ここでの分析は二つの質問項目の相関関係を分析することである。相関関係が高ければ同じような対象を測っていて、逆の場合は違う対象を測っていると考えられる (Hughes, 2002)。質問項目一つ一つの分析は学生のコメント分析 (2) である。

表 5 は Grit と Mindset の相関係数をあらわしている。前述のように Grit の奇数と偶数を分けた理由は奇数の質問番号が小さな値であればあるほど、また偶数の質問項目が大きな値であればあるほど Grit 力があると言える。例えば、1 の「新しいアイデアや計画を思いつくと以前の計画から関心がそがれる。」で 5 を回答したとするとそれは粘り強く力がないことになってしまうのでデータを変換して計算することにした。同じように Mindset の No.9, 10, 14 も成長の Mindset と同じようにするためにデータを処置した。

相関係数は 3 つの関係性を分析した。Grit と Mindset の内的相関係数はそれぞれ 0.33 と 0.53 で緩やかな相関関係があることが分かった。次に二つの相関係数は 0.47 でこれも同じような結果になった。この結果から二つの理論は同じ対象を測っているのではないかと判断した。ただし、回答者が 40 名とやや少ない人数なので少なくとも 100 名規模の回答者が必要であろう。

表 5：Grit と Mindset の相関関係

		相関係数
Grit (奇数)	Grit (偶数)	0.33
Mindset (No.9, 10, 14)	Mindset (11, 12, 13)	0.53
GRIT (全体)	Mindset (全体)	0.47

4.2 分析 (2) 質的分析結果

「自己分析チェックリスト」に回答後の話し合いでは、回答した感想、また改善点等を

話し合うように告げ、各グループ自由に話し合いを行った。そのため全ての項目について言及があったわけではない。また複数の質問項目に記載されている概念についての言及もあった。そこでここではチェックリストの中でも多くのグループが言及した項目、概念等について述べる（表6）。表に記載されているNはグループの話し合いで言及された数を指し特定の個人による発言数ではない。また回答例は実際の回答を入れるとグループ内の話し合いで数行にわたるため、回答された発言をまとめたものもある。かつこ内には発言をしたグループ名が記載されている。「自分自身の振り返り」の問いの「この問診票に回答した現時点で教員になりたい気持ちを%で表すとしたら」に対する自由記述と「チェックリストに回答して、現時点の自分について何か学んだこと（気づいたこと）はありますか」については実際のやりとりに近い形で記載してある。チェックリストに言及したコメントは参考資料2に記載されている。

表6：話し合いの分析

あなたの教師にたいする考えについて 12. 私は教育にたいして信念を持っている。	
<ul style="list-style-type: none"> ・信念とはどういう意味か。(W4G3, A3G2, W3G1, W3G2) ・信念とは教員を数年間行って確立するものではないか。(A4G1) ・信念は実際生徒を教えたら変わるものではないか。今の時点ではちょっと何も言えない。(W3G2) 	N=5
あなたの教師にたいする考えについて 13. 生徒と触れ合うことが好きである。	
<ul style="list-style-type: none"> ・触れ合うとはどういうことか。(A3G2, W3G1) ・触れ合うとはどの場面か。授業中、教室内、学校生活全体か。(A4G4) ・生徒と触れ合う経験がない。(A3G3, W3G2, W3G2) ・「生徒」より「子ども」という表現を使ったほうがよいのでは。(A3G3) 	N=5

あなた自身について 4. 頑張り屋である	
<ul style="list-style-type: none"> ・人によって「頑張り屋」の解釈が異なる。(A4G4) ・「勤勉」と「頑張り屋」は一緒ではないか。(W4G2, A3G4) ・質問項目4と8が似ている。矛盾見つけられている(W4G3) ・5をつけたら他の人からなんか思われてしまいそう。(A3G1) ・自分のことだと答えづらい。どうしようかと思って3にした。(A3G3) 	N=6
あなた自身について 8. 勤勉である	
<ul style="list-style-type: none"> ・勤勉ってどのような意味か。(A4G2, W4G1) ・定義をしてほしい。(A4G4) ・わからなくて3にした。(A4G4) ・勤勉じゃないとあなたは教師に向いてないみたいないな感じに捉えた。(W4G1) ・1をつけたら教員になれないと言われそう。(A3G2) ・何に対して勤勉か。全般的か教職に対してか。実績に対してか心情か。(W3G1, W3G2) 	N=7
あなた自身について 「知能」が言及されている9-12の問いについて	
<ul style="list-style-type: none"> ・知能とはなにか。(A4G1, A4G2, A4G3, A4G4, W4G1, W4G2, W4G3, A3G3, A3G4, W3G1, W3G2, W3G3) ・あまり考えたことがない(A4G3) ・9, 10, 11の問題が似ている。(A3G1, A3G2) ・9番以降の問題がどういう意図なのかあまり分からない(W3G1) 	N=14
自分自身の振り返り この問診票に回答した現時点で教員になりたい気持ちを%で表すとしたら 約_____%	
<ul style="list-style-type: none"> ・なりたい気持ちと務まるかっていう気持ちで葛藤していて50%。それを思い知らされた。(A4G2) ・100%のはずだったけれども80%くらいになって。なんか必ずしも教師にならなくてもいいかなって思いがでてきたかな。(A4G2) ・なりたいというより、教員志望だからほぼほぼなっている感じ。受ける前を思い出して書いた。もう決まっている方々ほどのくらい頑張っていきたいですかみたいない感じだとい。(A4G3) 	

<ul style="list-style-type: none"> ・パーセンテージは4年生に聞いたら確定している。対象者による。(W4G1) ・100%以外考えられない。(A3G2) ・強がって92%にした。アンケートやった後にマイナスの感情になった。「ああちょっと向いていないかも」って思った。(A3G3) 	
<p>自分自身の振り返り チェックリストに回答して、現時点の自分について何か学んだこと(気づいたこと)はありますか。</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・今までの過程を思い出せたのはよかった。(A4G3) ・自分がどれだけ教員になりたいか再確認できた。(A4G4) ・このアンケートで自分は教員に不向きとか思わない。(W4G2) ・自己分析では自分の悪いところも見れた。アンケートの意味があった。(A3G2) ・ふり返って「私ってこういう傾向有るんだな」っていうのが整理できた。(A3G4) ・これをやる前とやった後でそんな気持ち変わったかっていわれたらそうでもない。(W3G3) 	
<p>全体の印象等</p>	
<p>五件法について</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・2, 3, 4の回答が多くなる。(A4G1) ・わからない、答えづらいと3を選んだ。(A4G2, A3G3) ・確実な場合以外1, 5は選ばない。(W3G3) 	N=11
<p>記名について</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ・成績に関係ありませんよと言われても英語とか教職のこととかを聞かれているので低くしたほうがよいと思ってしまう。(A3G1) ・自分はこうかもしれないけれども、まあ3にしておくみたい。(A3G1) ・他の人からどう思われているのか気になる。(A3G1) ・自分の名前を書くのが不安になった。匿名性がよかった。(A3G2) ・名前を書くことに最初びっくりした。(A3G4) 	N=4

5 考察

分析結果(1)から

自身についての質問項目の考察は全体的に適切な項目であったと言える。ただし、一部の質問はリカートタイプのスケールには適さ

ないと思われるものがあった(No.6)。特に興味深かったのは最後の質問項目であった。現在の学生の教職に対する態度や気持ちが表現されており自己チェックリストに相応しいし、指導にも使用できるであろう。一方そのようなモデルが存在しないG1のモデルは脆弱なものであろう。自分が信じる教師像を持っているG2にとって、その存在はずっと未来を照らしてくれる灯台の役割を果たしているかもしれない。

二つの理論を取り入れることについては自己チェックリストに取り入れることはこの段階では問題ないと思われる。40人のデータなので断定はできないが二つ理論の質問項目は恐らく広い意味での「目標に向かって目的を達成する力」を対象としておりMindsetは広くものの考え方、特に窮地に追い込まれたときに前向きに考え行動できるかの力、そしてGritは情熱を持って目的に向かって持続する力(田口, 2018)ということを対象としている。両方似ているが対象としている力は重なっておらずそのためにゆるやかな相関になったといえる。また今回は協力者が限られていたので人数を増やして再調査することが望ましい。

分析結果(2)から

チェックリストに回答後の学生間の話し合いからアンケートの改善点のみならず、学生の教職に対する考え方、さらに教職課程履修の特定の時期における学生の考え方が見えてきた。

「あなたの教師にたいする考えについて」の12番目の「私は教育にたいして信念を持っている」という問いに対して5つのグループから言及があった。「信念」という概念が何を指しているのかわからずに、「エラーコレクションに関する考え方」(W3G1)「どういう指導をしたいか」「校則についての考え方」(W4G3)等、お互いに信念の意味を確認す

るグループも見られた。また「信念」と「教師像」を同じ概念として捉えているグループも見られた (A3G2, W3G2)。さらに「信念とは教員を数年行ってから確立するものではないか」(A4G1)、「実際に信念を持っていても現場に出たら信念は変わるのでは」(W3G2)という発言もあった。

教師の持つ信念は教師教育において研究される分野であり、現職の教師にとって教師の抱く信念が何を指しているのかあまり迷うことはない。筆者らが担当するゼミは教職を履修している学生が多く、学生達は教育に対する話し合いを日常的に行っているが、教師の信念についてはあまり馴染がないことは意外であった。また教職を履修している学生は毎年学びのポートフォリオを用いての振り返りで「目指す教員像」の明確化が奨励されている。しかし理想とする教員像と信念の概念の違いが不明瞭な学生がいることも明らかとなった。

すべてのグループが「知能」という概念に対して言及をしており、知能の意味合いが明確ではないことを述べていた。グループの話し合いの中で「知能」は何を意味しているのか、「IQ」や「地頭」等であるかという話合がなされていた。チェックリストで「知能」は何を指すのか説明を入れることが必要であろう。

話し合いの中から3年生と4年生は今回の自己分析チェックリストへの取組の仕方が異なる印象を受けた。自己分析チェックリストはパイロットとして学生に受けてもらうことが目的であったが、3年生は同チェックリストをパイロットとして受けるというよりは自分のこととして捉えて取り組んだ者もいたようである。4年生は話し合いのなかでチェックリスト向上のためにより多くの提案をする傾向にあった。例えば「教員になろうと思ったのは何歳頃でしたか」の問いに対して「英語教師なのか小学校なのかそれ以外なのかを

答えさせてもよい」(A4G2)、「教師になるかならないかがあってもよい」(A4G4)、また5件法で回答することに関しても「アンケート実施した側だから察することができるが、そうでないと3が多くなる。3は無くしてもよい」(W4G1)、「答えやすいように配慮するとよい」(W4G2)などの提案がなされた。その一方、3年生はチェックリストに回答する自分に意識が向けられていたようである。例えば、「記名をすることに躊躇した」という話し合いがされていた3つのグループすべてが3年生のグループであり、彼らの話し合いのなかから、チェックリストを行うことは成績には関係ないと告げられていたが、自分の答え方が教員にまたは他の学生にどのように見られるのかを気にしていた者がいたことがわかった。また「あなた自身について」の4項目の質問「頑張り屋である」という記述に5件法で回答する質問について「「大変そう思う」である5を選んだら他の人からなんか思われてしまいそう」(A3G1)というコメントが3年生のグループからあり、本チェックリストの回答の目的が回答者としての感想を共有することよりも、自分の回答が他者にどのように捉えられるかを気にしているようであった。

その一方3年生は自己分析チェックリストをパイロットとしてではなく回答者として答えたことにより得られることも多かったようだ。「自分自身の振り返り チェックリストに回答して、現時点の自分について何か学んだこと(気づいたこと)はありますか」の問いに対して、「今までの過程を思い出せたのはよかった」(A4G3)、「どれだけ教員になりたいか再確認できた」(A4G4)、「あまりこのアンケートを通して気づけたことは少ない」(W4G1)という回答が4年生のグループからであり、チェックリストに回答することに肯定的なコメントもあるが、新しい発見があったというわけではない。その一方、3年生

のグループからは「これをやる前とやった後でそんな気持ち変わったかっていわれたらそうでもない」(W3G3) というコメントもあったが「自分の悪いところも見れた。アンケートの意味があった」(A3G2)、「回答してよかったなと思えるアンケートになっていた。ふり返って「私ってこういう傾向有るんだな」っていうのが整理できた」(A3G4) 等のコメントがあり、チェックリストに回答することが、今まで気づかなかったことについて気づく機会となったようである。チェックリストを振り返りの機会として受け止めるか否かは自己分析チェックリストに回答した時期も関係しているだろう。本チェックリストに学生が回答した時期は1月であり、4年生は教員採用試験2次試験終了後ですでに次年度の就職が決まっていた学生が多かった。教職に就く学生は教師になる、または臨時採用教員として教壇に立つことを考えており、自分が教職に対して抱いている考え等を振り返る選択肢、または精神的余裕がないかも推測できる。「自分自身の振り返り この問診票に回答した現時点で教員になりたい気持ちを%で表すとしたら約 %」という項目に対して自分の葛藤がわかった (A4G2) というコメントもあったが、「なりたいたいというより、教員志望だからほぼなっている感じ」(A4G3)、「パーセンテージは4年生に聞いたら確定している」(W4G1) などのコメントがあった。その一方3年生は自分が教職に対して抱いている考えを見直す時間的猶予また精神的余裕があるのではないかと推測できる。「自分自身の振り返り チェックリストに回答して、現時点の自分について何か学んだこと (気づいたこと) はありますか」の問いに対して、「アンケートに回答しマイナスな気持ちになった」と3年生のグループから出たコメントがあった。振り返りは自分を俯瞰的に見る必要があるとされ、やはり3年生のグループが述べたように「自分の悪いところ」を知る可

能性もあるだろう。振り返りにより自分との直面、対峙が促される自己分析チェックリストは時間的猶予、精神的余裕がある3年生の際に受けたほうが適切ではないかと考える。

6 結論とこれからの研究課題

本研究は筆者が作成したチェックリストに Grit理論とMindset理論を取り入れることにより生じる課題や問題を40名の協力者の実際のデータやインタビューを通して分析し考察した。一般に特定の分野の研究を長くすればするほど最小化された対象に注意が向き、さらに細かいところまで研究対象を絞りがちである。ただし今回の研究はその対象を広げることで自己チェックリストが改善されたような気がする。まさしく木を見て森を見ずの例えのようであった。ある目標に向かって諦めずに頑張る力や困難に遭遇しても自分の能力は伸びると信じる力は教員採用試験に向かって頑張る力と相通じるものがある。

しかしながらチェックリストをさらに改善するために多くの課題が存在するがここでは3つ下記に列挙する。

- チェックリストを作成する際に原本 (英語) から日本語にする場合の問題点 (なるべく英語を忠実に訳したいがわかりにくくなってしまう。(例えば、「知能」という言葉)。
- 二つの理論が重なる点と質問項目の並べ方 (似ている質問項目があるのでその質問に対する処置の仕方。例えば、勤勉であると頑張りやである。
- アンケートを実施するタイミングの問題 (学年の問題、教員志望者だけなのか?) 例えば、進路が決まった4年生よりも3年生の方が適切なのか? また教員にあまり興味がない学生にも含めることが必要なのか?)

参考文献

- 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』No.31号33-46.
- 田口達也 (2018) TOEIC、学習時間、そしてやり抜く力—愛知教育大学の事例から—、『教養と教育』, 愛知教育大学, No.18, pp.1-9.
- 渡辺敦子、秋山朝康、大場博之 (2019) 「英語教員志望学生のための資質診断書開発：質的分析から見えてくる資質」『教育研究所』No.28号99-106.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>
- Duckworth, A. L. (2018). *Grit: The Power of Passion and Perseverance* Paperback Scribner; Reprint edition.
- Dweck, C. (2000). *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Psychology Press.
- Dweck, C. (2017) *Mindset - Updated Edition: Changing The Way You think To Fulfill Your Potential*. Robinson
- ドウエック キャロル (2008), 今西康子 (翻訳) (2008) 「やればできる!」の研究—能力を開花させるマインドセットの力—草思社
- Hughes, A (2002). *Testing for Language Teachers* (2nd edition), Cambridge University Press.
- Sakurai, R. & Watanabe, T. (2021) Gritty students succeed in the teacher recruitment examination: A longitudinal survey in a Japanese teacher training university. *International Journal of Institutional Research and Management*.

参考資料（１）
自己分析チェックリスト

名前 _____ 英文科 _____ 年

教師になろうとした頃

教員になりたいと思ったのは何歳ごろからでしたか。（ _____ ）歳頃
その理由はなんでしたか簡単に書いてください。 _____

あなたの教師にたいする考えについて

下記の文を読んで最も当てはまるも表の番号(No) に○をつけてください。

1 → そう思わない、 2 → どちらかと言えばそう思わない、 3 → どちらともいえない
4 → どちらかと言えばそう思う、 5 → そう思う

1. 私は教員に向いていると思う。
2. 周りの人から教員に向いていると言われることが多い。
3. この大学には教員になることを目指して入ってきた。
4. 教員免許取得は自分の意志である。
5. 自分の英語に自信がなく不安を感じる時がある。
6. 現在一般企業と教員両方を志望している。
7. 自分の周りには教員を目指す仲間（友人）がいる。
8. 教員採用試験は必ず受験するつもりである（又は受けた。）
9. どんなことがあっても教員になりたいと思っている。
10. 私には尊敬する恩師がいる。
11. 私は理想とする教師像をしっかりとっている。
12. 私は教育にたいして信念をもっている。
13. 生徒と触れ合うことが好きである。

No	そう思わない ←—————→ そう思う				
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5

参考資料 (2)

自己分析チェックリストについて話し合い

教師になろうとした頃	
教員になりたいと思ったのは何歳ごろでしたか。() 歳頃 その理由はなんでしたか簡単に書いてください。	
・教員になりたいと思った年齢が、英語教師になりたいと思った年齢か。(A4G1, A3G1, A3G3) ・漠然と教員になりたいと思った時か、職業として教員を選びたいと思った時か。(W3G1, W3G2) ・具体的な年齢を思い出せないで「わからない」があってもよい。(A4G3) ・簡単になってくらくら簡単に書けいらいらだろう。一言ですませちゃっていいのかな。何が聞きたいのかな。だからそれを書いたらほうがらいいのか。本当に聞きたいのは自分から成ろうと思ったか誰かに勧められて成ろうと思ったのかでは。(W4G1)	N=7
あなたの教師にたいする考えについて	
1. 私は教員に向いていると思う	
・自信の有無、控えめな人等性格によって答え方変わる。(A4G1) ・この問題は裏の問題に入るのでは。(A3G2) ・向いているとも向いていないとも言わずら。(A3G3)	N=3
2. 周りの人から教員に向いていると言われることが多い	
・自分じゃわかんない人も結構多いと思うから、周りの人、友達にこういわれるっていう感じで答えやすい。2番より1番の方が答えにくい。1番は3にした。(W4G3) ・あんまり言われないうえと萎えた。時期が明暗だからぐさっとくる。(A3G3) ・周りに教員になりたい人が多いから向いているとかそういう話はしない。(W3G1)	N=3
3. この大学には教員になることを目指して入ってきた	
・文教大でこのアンケートをするなら結構取れると入る人が多いのかなと思うけど他大でやったらどうなのかなって思った。3で「はい」って答えるのと7, 8は必然的にそう思う寄りになる。(W4G3)	N=1
4. 教員免許取得は自分の意志である	
コメントなし	N=0
5. 自分の英語に自信がなく不安に感じる時がある	
・リスニングは得意だけどリーディングは苦手と言う場合、どこに○をつけたらよいかわからなかった。3にした。(A3G1)	N=1
6. 現在一般企業と教員両方を志望している	
・「はい」「いいえ」で答える内容だから5件法でなくてもよい。(W4G1, A3G2, W3G3) ・どちらしか考えていない人は1で回答をするのか。(A4G4) ・3年生を対象なのでこの項目があるのでは。(A4G4) ・塾の先生とかあるので深層をしてもよいのではないかと。(A3G1) ・両方を志望しているとは消り止めの感で一般企業を受けようと思っているのか。(W3G1)	N=6
7. 自分の周りには教員を目指す仲間(友人)がいる	
・1か5で答えるのでは。(A4G3) ・いる、いないだけで、いっぱいいるとか、いっぱいいないのかな。(A3G1)	N=2
8. 教員採用試験は必ず受験するつもりである(又は受けた)	
・1か5ではないか。(A4G1) ・これも「はい」「いいえ」なのかなとは思った。(W4G1) ・教師になろうと思っている人には質問するのがナンセンス。この設問はなくてもよい。(A3G2)	N=3
9. どんなことがあっても教員になりたいと思っている	
・これはみんな5にするんじゃない。(A3G2) ・どんなことって何? きつい表現がより私達の悪いほうに。分からない、答えずらいのは3にした。(A3G3)	N=2
10. 私には尊敬する恩師がいる	
・「はい」「いいえ」で答えるのでは。いるか、いないか。(W4G1, A3G1) ・10, 11, 12 が取っている。尊敬するというのは理想の教師像に近いと思った。(W4G3) ・2, 3, 4 っていうことなんだろう。恩師に対しての尊敬度が1から5なのか。尊敬度なのか。その人の存在が尊敬されるに値するのかわかるかそれがちょっと難しかった。いるかないかだったらイエス、ノー、どれだけ尊敬していますか(志望していますか) だったらリカート(W3G3)	N=4
11. 私は理想とする教師像をしっかりもっている	
教員を何年かやって確立するものでは。(A4G1)	N=1
12. 私は教育にたいして信念を持っている	
・信念とはどういう意味か。(W4G3, A3G2, W3G1, W3G2) ・信念とは教員を数年間行っただけで確立するものではないか。(A4G1) ・信念は実践生徒を教えたら変わるものではないか。今の時点ではちょっと何も言えない。(W3G2)	N=5
13. 生徒と触れ合うことが好きである	

・触れ合うとはどういうことか (A3G2, W3G1) ・触れ合うとはどの場面か。授業中、教室内、学校生活全体か。(A4G4) ・生徒と触れ合う経験がない。(A3G3, W3G2, W3G2) [生徒]より「子ども」という表現を使ったほうがよいのでは。(A3G3)	N=5
あなた自身について	
1. 新しいアイデアや計画を思いつくと以前の計画から興味もたせが替わる	
・イメージしづらい。思い当たる節がない。(A4G1) ・こういう時、どうなりますかっていう例があるとい。(W4G2) ・質問前に自分をいさしめ「こうしなきゃ」という感じ。(A3G1) ・アイデアとは何か。(A4G2, W3G1)	N=5
2. 私は困難にげない	
・2, 4, 8 なんかに一緒にない。「困難にげない」、「頑張り屋である」、「勤勉である」。(A4G2) ・2と4と13が取っている。(W4G3) ・2, 4, 13 はほとんど同じ。5, 6も逆の意味。(A3G4) ・自分の実績に対してなのか自分の心情に対してなのか。(W3G3)	N=4
3. いったん目標を決めてから、後になって別の目標に変えることがよくある	
・3, 5, 7は取っている。(A4G2) ・これはものによる。(A3G4)	N=2
4. 頑張り屋である	
・人によって「頑張り屋」の解釈が異なる。(A4G4) ・「勤勉」と「頑張り屋」は一緒ではないか。(W4G2, A3G4) ・質問項目4と8が取っている。矛盾見つけられている (W4G3) ・5をつけたら他の人からなんか思われてしましやう。(A3G1) ・自分のことだと答えずらい。どうしようかと思って3にした。(A3G3)	N=6
5. 終わるまでに何ヶ月もかかる計画にずっと興味を持ち続けるのは難しい	
・何か別に言い換えられるというか、何かを継続する、何事にも継続できる力があるとか、何かそういうふう言い換えられたりして、ちょっと分かりにくい。何か言いたくないだろう。(W4G1) ・自分で始めたか人に言われて始めたかで違ってくるのでは。(W4G1) ・5も取っている。何か月もかかる計画ってなんだろう。授業受ける人以外には何だろう? 就活活動も入る。卒論も入る。(W4G3) ・私むだむだ。(A3G4)	N=3
6. 始めたことは何でもやり続ける	
・やりとげないため(教師に向いていない)みたいな。面談のときそうだった。(W4G1) ・5で何か月もかかる計画って言っているけれども6でその始めたことがどれくらいかかるものかって示されていない。3日で終わることなのか3年かかることなのかわからない。(W3G3)	N=2
7. 物事に対して夢中になっても、しばらくするとすぐに飽きてしまう	
コメントなし	N=0
8. 勤勉である	
・勤勉ってどのような意味か。(A4G2, W4G1) ・定義してほしい。(A4G4) ・わからなくて3にした。(A4G4) ・勤勉じゃないとあなたは教師に向いていないみたいな感じに捉えた。(W4G1) ・1をつけたら教員になれないと言われそう。(A3G2) ・何に対して勤勉か。全範囲が教職に対してか。実績に対してか心持か。(W3G1, W3G2)	N=7
9-12 「知能」が置かれている問いについて	
・知能とはなにか。(A4G1, A4G2, A4G3, A4G4, W4G1, W4G2, W4G3, A3G3, A3G4, W3G1, W3G2, W3G3) ・あまり考えたことか。(A4G3) ・9, 10, 11 の問題が取っている (A3G1, A3G2) ・9番以降の問題がどういう意図なのかあまり分からない。(W3G1)	N=14
10. 新しいことを学ぶことはできても知能そのものを変えることはできない	
・10 から急に難しくなった。知能ってなんだって? 学力との違いは? あなた自身ではなく概念系。自分の言いたいことあっているのかなと思った。(A3G4)	N=1
11. 知能は現在のレベルにもかかわらずかなり伸ばすことができる	
・何かひっかかる。(W4G1) ・11と12同じ質問のように感じたりする。(W4G1, W3G3) ・現在のレベルに関わらずって何うん? って感じ。(A3G1) ・「かなり」「いつでも」「相当」と誇張表現すると思った。(A3G3) ・「かなり」と「相当」の差は。(W3G1, W3G2)	N=6
12. 知能は伸ばそうと思えばいつでも知能を相当伸ばすことができる	
・知能が何であるかわかっていないので難しい。(A3G3) ・バツにしたら生徒を否定していることにならない?(A4G4) ・生徒のことではなく、自分のこと(教師のこと)ではないの。(A4G4)	N=2
13. 失敗してつまずいたときもつと頑張りようと思う	
・1から8に戻る感じ。(A4G1)	N=1

<p>14. 私の能力はある程度決まっているのであまり変えることができない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・知能に対して差がない。(A4G2) ・ここで「私の」とあるからそれ以外は他の人の能力だと思った。(A4G4) ・知能と能力は何か違うのか。(A4G1,A3G2) 	N=4
<p>自分自身の振り返り この影響に回答した現時点で教員になりたい気持ちるを%で表すとしたら約 %</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なりたいたい気持ちと務まるかっていう気持ちで葛藤していて 50%。それを思い知らされた。(A4G2) ・一般企業でもすつといいかなくて思いがでてきたかな。ほとんどは 100%のはずだったけれども 80%くらいになって。なんか必ずしも教師にならなくてもいいのかなみだいのがちよっと今自分で実感している。(A4G2) ・なりたいたいというより、教員志望だからほぼなっている感じ。受ける前を思い出して書いた。もう決まっている方々はどのくらい頑張っていきたいですかみたいな感じだとい。(A4G3) ・もともとのパーセンテージを書ける欄を設けてもよい。(A4G4) ・このアンケートすることで別に結果をやっている人には知らせない。だからこのアンケートをやって自分で何%って書いて何か教員になる気なくしちゃうそうだと思った。(A4G4) ・パーセンテージは結局よく書いてしまう。何かあぶりだされた気がする。(A3G1) ・パーセンテージは 4 年生に聞いたら確定している。対象者による。(W4G1) ・100%以外考えられない。ここで 10%下げたならなれないような気がする。(A3G2) ・強がって 92%にした。アンケートやった後にマイナスの感情になった。「あちよつと向いてないかも」って思った。(A3G3) ・先生っている仕事にあこがれを持ったのか先生に助けてもらったからその人みたいになりたいのか、淳方士に助けてもらったら淳方士に憧れを多分持つから、自分であれだからなりたいたいっていう気持ちは半々。(A3G4) ・一番最初はパーセンテージやって一番最後変わりましたかてよい。(W3G3) 	
<p>自分自身の振り返り チェックリストに回答して、現時点の自分について何か学んだこと(気づいたこと)はありますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体的にどんなことを書いたら良いのかちよつと難しかった。(A4G1) ・今までの過程を思い出せたのはよかった。(A4G3) ・自分がどれだけ教員になりたいか再確認できた。(A4G4) ・振り返りあるけど、何だろう。このアンケートの内容から自分に気付けたことって、実はそんなにないんじゃないかなと思って。要は自分の考え方って根本はまずあるわけじゃん。このアンケートがあるから変わるとか、そういうわけじゃなくて、自分の意見をただ書いただけだから、あんまりこのアンケートを通じて気付けたことは少ない。(W4G1) ・教員になりたい人がもう 1 回こういう考えを改めて考えると自分見つけるんじゃないけど出来そうだなって思った。記憶があってもいいのかなって思った。このアンケートで自分は教員に不向きとか思わない。(W4G2) ・自己分析では自分の悪いところも見れた。アンケートの意味があった。(A3G2) ・回答してよかったなと思えるアンケートになっていた。ふり返って「私ってこういう傾向有るんだな」っていうのが整理できた。(A3G4) ・これをやる前とやった後でそんな気持ち変わったかっていわれたらそうでもない。別にこれに答えたことで意欲が上がるわけではない。振り返っただけだから学ぶも何も無い気がする。チェックリストに答えた時間だけって考えるとそんなに人の気持ちって簡単に変わらない。(W3G3) 	N=8
<p>全体に関して</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分は小学校教員志望だから関係ないかな。英語教師なのか小学校なのかそれ以外なのかを答えさせてもよい。(A4G2) ・教師になるかならないかあってもよい。(A4G4) ・表の部分はまあ解きやすい、読みやすい、分かりやすい文章だと思って、さきさきと書いた。裏が結構難しい言葉だったり、何か抽象的なことが多くて。(W4G1) ・自己分析って書いてあるけれども何か曖昧なまま終わっているからもうちょい何か確認とか含めたほうがよい。(W4G1) ・あなた自身のほうが否定、肯定がまじりあって分かりにくい。こういう研究がしたいんだろうなって感じる。(W4G2) ・表は答えやすい。文教だからわからないけれども、教育に結構力入れているから、教員免許取得の意思があるとかもスバってあるって答えられる人が多いのでは。(W4G3) ・自分のこと(裏面)になると評価が低くなる。表面は意思って感じ、裏面行動って感じ(A3G2) ・表は「教師に関する考え方」は自己評価高くて裏「自分自身について」になったら低くなった。私教員になりたいと思って頑張ってきたの奇跡みたい。(A3G4) ・渡辺3年G3 うそつきじゃないけど、それをやろうとしているっていう裏の目的みたいながあるからこういうふうに言葉を変えてやっているのか。(W3G3) ・言葉のニュアンスで捉え方が違うので自己分析リストだったらそこはもっと分かりやすいようにしないと自己分析っていう目的では使えない(W3G3) 	

<p>あなた自身についての問いに関して</p> <ul style="list-style-type: none"> ・性格診断やっているのって感じだった。アンケートではなくて似ている質問に対して。結構似ている質問多い。(A4G2) ・頑張り屋と言っても他の人との感じ方が違うかもしれないから「あなた自身について」は低くめにつけている。またつけがちなものでは。(A3G1) 	
<p>五法法について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2,3,4 の回答が多くなる。(A4G1) ・わからない、答えずらいと 3 を選んだ。(A4G2,A3G3) ・確実な場合以外 1,5 は選ばない。(W3G3) 	N=11
<p>配名について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・成績に関係ありませんよと言われても英語とか教職のことかを効かされているので低くしたほうがよいと思ってしまう。(A3G1) ・自分はこうかもしれないけれども、まあ3にしておくみたい。(A3G1) ・他の人からどう思われているのか気になる。(A3G1) ・自分の名前を書くのが不安になった。匿名性がよかった。(A3G2) ・名前を書くことに最初びっくりした。(A3G4) 	N=3
<p>回答欄について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・回答欄とその質問がずれている。セットになっていないから。質問がこうでこれがこれみたいな手間。(A4G2,W4G1,A3G2) ・表になっていてどこに書き込んでよいかは答えやすかった。(A4G3) 	N=4

上記の表で太字はチェックリストの問いを表している。N はグループでその項目について言及されたかどうかの数字を表している。表の「全体に関して」からはアンケートの特定の項目ではなく、学生達が言及した内容を示している。

参考資料 (3)
自己分析チェックリスト (新)

名前 _____ 英文科 _____ 年

教員になろうとしたきっかけ

教員になりたいと思ったのは何歳頃からでしたか？ () 歳頃
英語の教員になりたいと思ったのは何歳頃でしたか？ () 歳頃
(英語の) 教員になりたいと思った理由はなんでしたか簡単に書いてください。 _____

教員に関する考えについて

下記の文を読んで自分の気持ちに最も当てはまる質問の回答の番号に○をつけてください。

- 1 → そう思わない、 2 → どちらかと言えばそう思わない、 3 → どちらともいえない
4 → どちらかと言えばそう思う、 5 → そう思う

質問項目	1	2	3	4	5
私は教員に向いていると思う。	1	2	3	4	5
周りの人から教員に向いていると言われることが多い。	1	2	3	4	5
この大学には教員になることを目指して入ってきた。	1	2	3	4	5
教員免許取得は自分の意志である。	1	2	3	4	5
自分の英語に自信がなく教員になることが不安に感じる時がある。	1	2	3	4	5
自分の周りには教員を目指す仲間(友人)がいる。	1	2	3	4	5
教員採用試験を必ず受験するつもりである。	1	2	3	4	5
どんなことがあっても教員になりたいと思っている。	1	2	3	4	5
私に自分が理想とする恩師がいる。	1	2	3	4	5
私は理想とする教員像をはっきりもっている。	1	2	3	4	5
私は自分なりの教育観をもっている。	1	2	3	4	5
教員になったらできるだけ生徒と触れ合いたい。	1	2	3	4	5

質問項目 (自分自身の考えについて)	1	2	3	4	5
新しいアイデアや計画を思いつくくと以前の計画から関心がそがれる。	1	2	3	4	5
私は困難があっても心は折れない。	1	2	3	4	5
いったん目標を決めてから、後になって別の目標に変えることがよくある。	1	2	3	4	5
私は何事に対しても頑張りやである。	1	2	3	4	5
終わるまでに何ヶ月もかかる計画にずっと興味を持ち続けるのは難しい。	1	2	3	4	5
始めたことは何でもあれやりに逃げた。	1	2	3	4	5
物事に対して夢中になっても、しばらくするとすぐに飽きてしまう。	1	2	3	4	5
私はがんばりやである。	1	2	3	4	5
私は困難にめげない。	1	2	3	4	5
いったん目標を決めてから、後になって別の目標に変えることがよくある。	1	2	3	4	5
知能(先天的な本来の頭の良さ)は人間の土台をなすものでそれを変えることはほとんど不可能である。	1	2	3	4	5
新しいことを学ぶことはできても知能そのものを変えることはできない。	1	2	3	4	5
知能は現在のレベルにもかわらなかなり伸ばすことができる。	1	2	3	4	5
知能は伸ばそうと思えばいつでもかなり伸ばすことができる。	1	2	3	4	5
失敗してつまずいたとき、もっと頑張ろうと思う。	1	2	3	4	5
私の能力はある程度決まっているのであまり変えることができない。	1	2	3	4	5

> ここで知能は先天的な本来の頭の良さ、地頭を意味する。

自分自身の振り返り

* 現在、教員になりたい気持ちは 約 _____ / 100% である。なぜそのような数字になったのか簡単に書いてください。

* チェックリストに回答して、気づいたことを書いてください。

