

若い教師の現状が教師教育研究に 提起するもの

和井田 節子 (共栄大学)

1. はじめに

本稿は、若い教師の成長支援の観点から、教師教育研究の方向性を検討しようとするものである。本稿における若い教師とは、初任から5年程度までの公立小・中・高・特別支援学校の教員を指すが、「初任期教員」とも表現する。教員採用選考試験の受験者資格に年齢制限がない自治体も増えており、また講師経験を数年経てから採用される者が多い地域もあり、新採用の教員がかならずしも若いとは限らないからである。本稿ではさらに、採用1年目の教員を新任教員または初任者、新任教員のうち大学を卒業して講師等を経ずにそのまま教員として採用された者を新採教員、2年目を以降5年目程度の初任期教員を若手教員と記述する。

なお本稿には、科学研究費基盤研究(C)課題番号22530885「新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究」(2010-2012年度、和井田節子研究代表)・科学研究費基盤研究(C)課題番号25381038「若手教員の育成プログラム開発および支援システム構築に関する総合的研究」(2013-2015年度、和井田節子研究代表)の研究成果の一部が含まれている。

2. 初任期の教員を取り巻く現状

(1)大量退職・大量採用の時代

教員の大量退職・大量採用が進行している。2012年3月の文科省の調査によると、公立小中学校の教員の年齢構成は、10年以内に退職を迎える50歳以上が35.6%を占めていた。上昇し続

けていた平均年齢も、2010年付近から幼稚園を除く全ての校種で下降に転じている。これは、初任期教員の割合がこの10年で大幅に増加し、年齢構成が大きく変化することを示している。ベテラン教員の大量退職と新任教員の急増に伴い、ベテラン教師の経験や知識を伝承しつつ校内で若い教師を育てることが難しくなってくるのが危惧されている。

戦後日本の教育の中で、若い教師の割合が高い時期はこれまでに2度あった。第1期の大量採用は、戦後すぐの時期である。戦争による教師不足に加えて、第1次ベビーブームによる子どもの増加が多くの教員を必要とした。学校教員統計調査によると、1950年の時点で、小中学校の教員の年齢構成は35歳までの若い教員が約7割を占めていた。さらにその半数以上が25歳未満だった。戦後の混乱の中で、民主的な社会を担う人材を育成する使命を果たそうとした教師の大半は若者だったのである。

第2期の大量採用は、1970年代後半に始まる。戦後約30年、第1期大量採用の教員が退職を迎える時期と、第2次ベビーブームによる教師不足が重なったことが理由として挙げられる。1980年の時点で、教員の年齢構成は35歳までの若い教員が約4割を占めた。

そして現在、第2期の大量採用の教師たちが定年を迎えたことによる第3期の大量採用が始まっているのである。

(2)大量退職・大量採用期の課題

教員の大量採用期の教育問題は何かだったのだ

ろうか。第1期と第2期の大量採用期に共通していたのは、少年非行の増加であった。1951年と1983年はそれぞれ少年非行のピークと言われた時期で、大量採用期と重なっている。1951年の方は、戦後の混乱と食料不足等が少年犯罪の増加に影響したと言われた。しかし1970年代後半—1980年代は、まず校内暴力や対教師暴力や高校中退が、続いていじめや不登校が、学校教育の問題として大きく報道されたのである。この時期に教師となったのが、今退職を迎えつつある年代である。知識も経験も少ないまま、校内暴力・高校中退・いじめ・不登校等の課題に立ちむかわなければならなかった困難については、今でも当事者から語られることは多い。しかし、これらはベテラン教員が多ければ解決するとはいえない複雑なもので、産業が発展して社会全体が豊かになり、高校進学率が9割を越えるなど、社会構造が急激に変化したことが影響を与えていたと見るべきであろう。

そして第3の大量採用期である現代もまた、少子高齢化およびグローバル化・情報化の進展等による社会構造の変化の中にある。少子化により多くの地域で学校の小規模化が進行している。グローバル化・情報化の進展については「多様な主体が速いスピードで相互に影響し合い、一つの出来事が広範囲かつ複雑に伝播し、先を見通すことがますます難しくなっている」と文科省がその特徴を指摘する⁽¹⁾。保護者は新任教員であっても着任時には実践力を備えていることを求めるようになり、現場の多忙さも加わって、時間をかけて若い教師を現場が育てていくということが難しくなっているのである⁽²⁾。そういう中で、教育再生実行会議は大学卒業後1～2年間の「教師インターンシップ制度」の導入を提言している⁽³⁾。

しかし、先を見通すことが難しい、これまで経験していない社会構造の変化の中に私たちがいるのであれば、ベテラン教員の知識や経験を初任期の教師に伝承する形での実践力養成が今後直面する課題解決に有効であるとばかりはいえないのではないかと。むしろ現象を科学的に分

析し、専門家の力を借りながら学校全体で柔軟に課題に取り組む力の方が必要になるのではないだろうか。ベテラン教員の経験や知識と科学的な知見に必要に応じてアクセスできるシステムを構築しつつ、困難な時代の中で未来の人材を育てている仲間として日常の教育活動の中で協働できる校内体制や、若い教師が自分なりの実践に挑戦することをサポートできる体制づくりを検討することの方が必要だといえよう。

3. 新任教員の現状と成長支援

(1) 新任教員の適応の現状と課題

新任教員の採用増に伴い、適応に関する課題も顕在化するようになった。文科省の統計によると、2年目に正式採用とならなかった新任教員は平成15年度には111名だったのが、平成25年度には351名と約200名、3倍以上に増えている(表1)。ただし、採用者数も増えているため、離職率そのものは2倍弱の増加となっている。

次に離職状況を一般の職種の場合と比較してみたい。厚生労働省の雇用動向調査結果によると、一般の職種全体では、25～29歳の範囲で見ると、平成25年1年間の離職率の平均は男性18.8%、女性15.6%である⁽⁴⁾。教職1年目の離職率約1%というのは、一般職に比べるとはるかに少ないことがわかる。次に離職理由を比較したい。一般の職種の場合契約期間の終了などの会社都合を除くと、最も多い離職理由は「労働条件が悪い」ことであった。日本の教師が過酷な多忙化の中にあることは、2013年のOECD国際教員指導環境調査(TALIS)でも明らかになったところである⁽⁵⁾。しかし、教員の場合は、労働条件よりは、精神的な不調から離職する人が目立つ。公立学校の新任教員の場合、病気による離職者は、平成16年以降3～4割を占めており、病気のほとんどが精神的な不調によるものである。労働条件の悪さから積極的に離職を選ぶ一般とは、やはり質が異なるといえる。

採用・離職の状況は都道府県等別にも公表されている。筆者が2012年に採用倍率・採用人

表1 新任教員の離職の推移

年度(平成)	正式採用とならなかった人数	依願退職	うち不採用決定者				死亡退職	分限免職	懲戒免職	合計	全採用者に占める割合(離職率)	全採用者数	教員採用選考試験倍率
			うち病気による者	(うち精神疾患)	その他自己都合								
15	1	107	10	10		87	1	0	2	111	0.61%	18,107	8.3
16	7	172	15	61		178	5	3	4	191	0.98%	19,565	7.9
17	2	198	16	65		107	6	0	3	209	1.00%	20,862	7.6
18	4	281	14	84		183	5	1	4	295	1.31%	22,537	7.2
19	1	293	12	103		178	5	0	2	301	1.33%	22,647	7.3
20	4	304	10	93	(88)	201	2	0	5	315	1.27%	24,850	6.5
21	2	302	27	86	(83)	189	9	0	3	317	1.22%	25,897	6.1
22	2	288	20	101	(91)	167	3	0	3	296	1.10%	26,886	6.2
23	4	299	16	118	(103)	165	4	1	6	315	1.11%	29,633	6.0
24	1	348	20	122	(106)	206	2	0	4	355	1.20%	30,930	5.8
25	3	340	13	92	(79)	235	2	0	6	351	1.11%	31,107	5.8

文科省各年度「公立学校教員採用選考試験の実施状況について」「条件附採用」を和井田が1つの表に整理したもの

数・離職率の関係を検討したところ、以下のよう
な結果が得られている⁽⁶⁾。

①離職が0人の自治体は採用人数が全国平均より少ない。また、離職率が高い自治体は採用倍率が低い傾向にある。しかし、採用人数が多いからといって、採用倍率が低いからといって、かならず離職率が高いというわけではない。

②精神疾患による離職者の割合が高いことと、採用人数が多く採用倍率が低いこととはあまり関係がない。

①の結果は、自治体が、新任教員の適応にむけて努力することが適応支援につながる可能性を示唆している。また、②の結果は、着任校など新任教員に近い環境における支援体制づくりが予防改善に有効であろうことが示唆されるのである。

(2)新任教員の困難感と解決の糸口

新任教員が初めての教育現場で困難感を抱えるのは一般的なことで、すでに「リアリティ・ショック」という言葉もある。佐々木邦道(2011)⁽⁷⁾は、2007年と2008年に千葉県小学校新

任教員約900人にアンケートを行い、新任教員の1年間をモチベーションという観点から振り返ってもらっている。それによると、現場で抱える困難感としては、6-7月に児童掌握の技術不足から来る学級崩壊の危険がある「第1クライシス期」が、10-12月には児童掌握の技術不足に反応する保護者の不満と学年主任や管理職からの指導を受ける「第2クライシス期」があるという。そのうえで、新任教員自らが職場の先輩に情報発信することやこまめにコミュニケーションをとることを提唱している。

筆者も2009年から2014年まで、新卒の小学校教員24名、中学校教員5名、高校教員5名、特別支援学校教員2名より聞き取り調査を継続してきた。6名からは、複数回話を聞き、4名に関しては学校を訪問して管理職、指導教員にも話を聞いた。聞き取り時間は、それぞれ平均1時間であった。形式は、一人に対して行ったものもあれば、集団インタビューの形で行ったものもある。

地域は、東北・関東・中部・関西・九州となっている。その結果、小学校だけでなくすべて

の校種で、佐々木と同様に2回のクライシス期が確認された。しかし、校内の同僚や管理職による相談・サポート体制が充実していると本人が感じている学校の場合は、クライシスと言えない範囲の困難感で収まる傾向がみられた。新任教員自らが職場の先輩に情報発信することに関しては、職場の多忙化の中で、先輩も忙しそうで声を掛けられないという意見が多く、新任教員本人の努力だけでは解決が難しい状況も明らかになった。

第1のクライシス期は、筆者の調査では5月中旬から始まっていた。この時期は、子どもたちが学級や教員に慣れてきてさまざまな面を見せ始め、子ども同士のトラブルも増加する。また、学校全体が忙しくなり、先輩教師も新任教員への目配りがしづらくなっていく時期でもある。新任教員がこの時期に困難として挙げたのは、学級経営、学級内の学力差への対応、発達障がいや疑われる児童生徒への対応、行事の指導、多忙で授業準備が追いつかないこと、中学校の場合はそれらに加えて部活動の指導であった。それでも7月になると、夏休みが見えてきて、少し楽になっていた。

保護者との対応に悩むケースもあったが、保護者に関しては全ての学校で他の教員や管理職と一緒に会う等の体制が取られていたため、新任教員が追い詰められているというところまで深刻ではなかった。まれに初任者担当の指導教員との対応に悩むケースもあった。こちらは深刻で、初任者指導の適任者とはいえない指導教員もいることがうかがわれ、管理職等のサポートが必要と思われた。

第2のクライシス期は、筆者の調査では9月半ばから始まっていた。第1のクライシス期を適切に乗り越えた新任教員は第2のクライシス期はそれほど大変ではなく乗り越えられる。というのは、佐々木の指摘どおりであった。12月になると、学年末までが見通せるようになることと、校外で行われる初任者研修（以下、初任研と略記）がほぼ終了することもあり、少し楽になっていた。

以上の結果から、クライシス期に関しては、5月中旬から6月にかけての新任教員へのサポートが重要であると思われた。いくつかの自治体では、5月中旬から6月にかけて1度、新任教員がスクールカウンセラーに話を聞いてもらう時間を設けたという。これは、新任教員が自らの課題を整理する機会となり、不適應への予防効果が期待できる方法である。

石原（2012）⁽⁸⁾は、2010年と2011年に、独自に教員採用試験と初任研を実施している都市部のA自治体の新任教員への質問紙調査とインタビュー調査を行い、困難感を抽出した。小学校教師・中学校教師共に、教科・道徳・総合的な学習の時間の指導方法や専門的知識・指導計画などの学習指導面について、および児童生徒の発達段階の理解や学級や学年の生徒指導・進路指導・特別活動などの生徒指導面についての困難さを感じている。中でも、小学校教師は、教科・道徳・総合的な学習の時間の指導方法や専門的知識・指導計画などの学習指導面について困難さを感じ、中学校教師の多くが学級や学年の生徒指導・進路指導・特別活動などの生徒指導面について困難さを感じていた。これらは、筆者の聞き取り調査結果とも一致しており、新任教員に共通した困難感であると思われた。

さらに、困難の解決法について、校内の人的な資源が彼らの困難さの解決に大いに役立っていた。ただし、小学校教師の半数以上は初任者指導教員を相談の対象としているのに対して、中学校教師は指導教員にあまり相談をしていない。そのため、石原は、中学校では指導員制度が機能していないのではないかと危惧している。筆者は、その原因の一つとして、中学校では必ずしも初任者自身の専門教科と指導員の専門が一致しない場合も多いこと、放課後も部活指導等で忙しく、ゆっくり話をする時間を持ちにくいことにあるのではないかと推察している。

(3)都市部と地方の差

困難を抱えた新任教員には、課題解決につな

表2 初任者の属性と置かれている状況

	地域	最も多い年齢層	特性
A	都市部	25歳未満	新卒が多い 84%が学級担任
B	地方部	25歳以上 30歳未満	講師経験5年以上が多い 59%が学級担任

がる方法を教えることとともに、適切に相談できる場も必要になる。石原（2014）は2013年に都市部のA自治体と地方部のB自治体の初任教員への質問紙調査を行い、地域差を調べている⁽⁹⁾。A B自治体はともに独自に教員採用試験と初任研を実施している自治体である。それによると、両自治体に共通して自分の成長に最も有効であったと答えていたのは「自ら授業研究をしたこと」、授業をするにあたって最も参考にするのは「指導書」であった。また、相談する場も両自治体とも「放課後」が最も多かった。授業時間外にすることも「教材研究」が多くを占めた。このことから、授業へのサポートが成長支援と適応援助に最も効果的な支援であることが推察できる。これらの多くの共通性をもつ中で、興味深かったのは表3に示した2項目の相違点であった。これらの相違は、地方部という特性によるものではないかと石原は考えている。都市部のA自治体では周辺に同世代の若手教員が複数いることから自主的な勉強会が実施されており、そこに自分の成長にとっての有用性を感じている。横の関係を基本としながら縦の関係を取り入れているという構図であろう。それに対して地方部のB自治体では、近くに同じような困難を抱えた仲間が少ないことから公的な研修会を重視する傾向にある。石原は、B自治体の研修会の参与観察を行い、採用人数が少ないからこそ公的な機関そのものが丁寧に初任者の育成に関わっていることがわかったという。地方部の新任教員はそのような丁寧な縦の関係を基本としながら「友人」という横の関係を補完的に活用して当面の乗り越えを図っていると考察している。

表3 アンケート調査による初任者の意識と現状

	成長に有効	最も相談する人
A	自主的な勉強会	同僚
B	公的な研究会参加や自宅	友達(81.3%) + 同僚

(4)初任研による成長支援

初任研は教育公務員特例法第23条によって、年間25日以上、校外研修、および週10時間以上、年間300時間以上の校内研修が定められている。

校外研修は、初任者全員に同じ内容を学ばせるものであるため、それぞれの都道府県等が一人のこらず全ての初任者に共通して身につけさせたいと願う内容となる。しかし、表4にもあるように自治体によって採用人数が大きく異なるため、会場や指導者の人数の関係から、研修様式は多様とならざるを得ない。多くの自治体は、県教育センター等に集めて行う研修と、市区町村教育委員会および教育事務所等が行う研修とに分担して校外研修を行っている。

筆者は、北海道から沖縄県まで全国都道府県市区教育委員会のうち、39の教育委員会の初任研および若手教員対象研修担当者から、取り組みと課題についての面接聞き取り調査を2007年から継続してきた。校外研修プログラムは、各自治体に共通するところも多いが、自治体ごとの特徴も認められた。まず、共通項から見ていきたい。

担当者からの聞き取りから、共通して行われている校外初任研プログラムは4つの領域にまとめられる。2012年度の校外研修のうち、90%以上の教育委員会が校外研修で実施した研修内容⁽¹⁰⁾をそれに組み込むと以下ようになった。

- ①教育公務員としての資質育成：「公務員倫理・服務」「人権教育・男女共同参画」
- ②授業力育成：「教科指導」「道徳教育」「教育の情報科（ICT教育等）」
- ③生徒指導力育成：「生徒指導・教育相談」「特別支援教育」「学級経営」
- ④対人能力・適応能力の育成：「対人関係能力（コミュニケーション）」

各自治体とも、校外研修が初任者の負担にならないようにしようとする配慮をしていた。レポートを減らすなどの取り組み、決まった日を初任研として出張時に手当しやすくする試みもあった。あるいは、日程をばらばらにして出張が同一曜日に集中しないようにする自治体もあった。初任者へのアンケートでは、明日からの実践に役立つ内容が歓迎され、理論や概説、心構えなどの講義に関しては、教員採用試験のために勉強してきていることもあり、それほど有効とは感じていなかったようだった。校外での教科指導は、良い授業を観察する・考察する、授業に関する実践発表を最終日に行う等で、授業力にとどまらず、探究的な力をつけようとする自治体も複数あった。

初任研の校外研修の中で新任教員への適応を図るための工夫を行っている自治体も多かった。いくつか紹介したい。

①校外研修での適応支援

- ・初任研初日に、クラスづくりの研修を兼ねて人間関係づくりのワークを実施
- ・研修の際に、今困っていること、前回の講習時に受講生から寄せられた相談の紹介と回答募集、前々回の相談に寄せられた回答を載せた文を配付する。困っているのは自分だけではないという安心感と、視野の広がりが得られるという。
- ・初任研でグループ分けをするときに、近い地域で組み、身近に相談しあえるようにする。小学校の場合は、さらに、担当学年が近い者同士で組めるようにする。
- ・校外研修のプログラムは、その時期に必要なものを意識して配置する。たとえば家庭訪問の前に「保護者との関係づくり」、学期末の前に「評価について」など。

②校内初任研をOJTの中に位置づけ、多様な人が支援

- ・校内にメンターチームを編成し、初任研指導教員だけでなく組織的に育てる。

表4 都道府県別公立学校採用者総数

1 東京都	2,356人	43. 山梨県	172人
2. 大阪府	1,937人	44. 島根県	163人
3. 埼玉県	1,812人	45. 鳥取県	162人
4. 愛知県	1,569人	46. 宮崎県	151人
5. 千葉県	1,457人	47. 秋田県	135人
6. 神奈川県	1,284人		

文科省(2014)「各県市別受験者数、採用者数、競争率」より

4. 若手教員の現状と成長支援

(1)若手教員の現状と課題

2年目になると、学校業務にも慣れ、年間の見通しが持てるようになったこともあって「クライシス」からは卒業し、日常業務で忙しくなる。しかし、初任研が終わると、研修の機会が激減する。これまでのサポートがなくなるため、不安を感じる者もいる。大量採用と、少子化による学校の小規模化が進むと、初任期であっても校内の重要な業務を任される事例も増えてくる。これまでも増して、初任研が終わったあとの成長支援の必要性は増している。

(2)若手教員への成長支援

ここ数年、若手教員のための研修を導入する自治体が増えている。初任研の内容が盛り込みすぎで忙しすぎるので、2、3年かけて育てたいというのが理由の一つである。また、教職人生全体のキャリアステージを考えると、初任期は継続した研修が必要な時期だという考え方もその背景にある。こうして行われている若手教員対象の研修内容は、大半が授業実践研究である。

初任者を支援することで若手を育てる、という取り組みもある。C自治体では、校外初任研の最終日は実践研究発表だが、その助言を行うのは5年経験者研修の受講者である。D自治体では、校内の若手教員がメンターチームを組んで、初任教員をサポートするメンタリングの制度を導入している。初任者にとっても若手教員は身近な存在であるし、若手教員も後輩に業務を教えることが学びになる。

若手研修という特別な研修を提供しなくとも、学校全体、地域全体で研修を行っているから大丈夫、という地域もある。杉江（2012）⁽¹¹⁾は、愛知県犬山市が2001年から行ってきた協同的な学びへの授業改善にかかわり、発展に寄与してきた。協同的な学びの授業づくりを、校内授業研修会にとどまらず、学校をまたぐ授業研究会を通して深めることで、研究的実践文化が定着してきた。初任期教員は校内全体だけでなく、地域の他の学校からも学んでいけるのである。札幌市では、市内すべての管理職を含む教職員が教科、領域（道徳、特別活動、教育相談、特別支援教育、食指導、学校事務）に分かれた研究グループに属し、年2回の研究集会を行っている⁽¹²⁾。そのための協議時間も自治体全体で確保している。全教職員の研究的実践文化を育むこれらの実践は、初任期教員の力をつける場になっており、自律的・協同的・探究的でリフレクションができる初任期教師を育てるヒントに満ちている。

5. おわりに

教員の大量退職・大量採用が進行しており、若い教師たちの人材育成が急務になっている。少子高齢化、高度なグローバル化・情報化が進展しており、世の中の動きのスピードはますます速まっている。変化が激しい世界においては、教師自らが自律的探究的に学びながら新しい力をつけていくことが必要になる。そして、目の前の子どもの姿から必要な教育環境を準備し、同僚や専門機関や地域と協働しながら教育実践を創造し、知識基盤社会を生きる子どもたちに力をつけていかなければならない。そのようなダイナミックな授業をしていくためには、その教材や単元・目的の深い理解がかかせない。さらに、授業から子どもが何を学んだか、ということを見取り、授業を振り返るリフレクションの力も、次の授業を組み立てる上で大切になってくる。

初任期の教師教育研究の方向性として提案したいことは、3つある。第1は、アクションリサ

ーチの手法を用いた研究の開発である。新任教員をはじめとする若い教員は、教材への深い理解や子どもの姿からリフレクションするというゆとりも技術もない。日々の業務に時間をとられ、教材研究は指導書やインターネット上の指導案ということになっていく（石原、2012）⁽⁸⁾。日々の授業をどう組み立てるか、ということが切実で、すぐ使える授業技術を求めてしまう。高旗・藤原（2014）は、将来につながる授業実践力を育成するために、若い教師対象の「授業力パワーアップセミナー」を開催している⁽¹³⁾。教育の研究者が教育委員会と協働しつつ、初任期の教員の教科・教材理解の深まりを手伝い、授業の細案作りと実践ビデオ検討を通して、リフレクションの場を提供している。この研修の企画検討に研究者が参加し、初任期の教員の現状をもとに必要な支援を探っている意義は大きい。初任期の教員には経験不足による不充分さは必ずある。しかし、初任期の教員にとっては、ベテランの技術を伝えられても同じようにはできない。高旗の研究は、研究者が初任者の学びのプロセスを可視化することで、はじめて有効な支援策が見えてくることを示唆する。教員養成段階で行えることと、現場でしか学べない知恵も、その学び方もみえてくる。

第2は、研修の評価である。川田（2012）⁽¹⁴⁾は、高知県教育委員会で初任研を担当していた時期に、研修後の感想に自分の実践を振り返って考える言葉が入るかどうかで、その研修の効果を判断できると考え、リフレクションをうながす研修の方法を工夫した。研修がどう活かされていくのかも含めて、その効果の測定の検討は、教師教育の重要な分野であると思われる。

第3は、初任期の教員の成長支援にかかわるすぐれた実践を発掘し広く共有することの重要性である。筆者は、調査の中で「クライシス期などまったくなかった」という新採の高校教師Sと初任研指導教員のTから聞き取り調査をおこなった。Tは、「Sさんの学校で自分も授業をもっているので、週に1度、まず自分が授業を見せる。そのあと、Sさんの授業を見ている」

と言う。Tは初任者Sの授業観察後に、授業中の子どもの姿だけを伝えている。どんなときに、誰が顔を輝かせたのか、誰が勘違いしていたのか、グループ活動のときに誰がどんな意見をいい、どんな学びが生まれていたのか、それを丁寧に伝え続けたというのである。Sは、自分で気づかなかった子どもの姿を元に、次の授業を組み立てる。Tは、Sの工夫した授業が子どもの学びにどう影響を与えているのかを、子どもの名前を出しながら、再び丁寧に温かく伝えていく。Sは、「いろいろな発見があるのでT先生に授業を見てもらうのが楽しみだ」という。Tは、「若いSさんの授業には、僕の授業よりすぐれているところがたくさんある。だから僕もがんばってるんだよ」と笑う。授業技術を伝えるのではなく、子どもの変化を伝えることが、自律的で効果的な研修を生むことに感心した事例であった。

M市の教育長U氏から聞き取り調査を行ったときにも、初任期の教員の成長に効果的なシステムを学んだ。U氏は、小学校で教師が授業中に連絡帳のチェックなどの日常業務をこなしているのを見て、空き時間をつくって授業で充分子どもと向き合えるようにする必要性を感じた。そこで、教頭・教務主任も教科を担当する等で専科の授業を増やし、担任に空き時間をつくるようにしたという。また、中学校は縦割授業を導入して、一人の教師ができるだけ全学年を教えるようにしてもらっているという。一つの学年の一つの教科を複数の教員が持つと、授業について相談せざるを得ない。「忙しいのだから、仲良くなるような時間を作ることは無理。同僚性を発揮せざるを得ないような仕組みを日常業務の中に入れた。それに、3学年を教えると、1年間の授業で3年間の子どもの成長が見通せるようになる。」とU氏はいい、その手応えも感じているという。

それぞれの地域に、参考になる初任期教員育成システムが埋まっている。それらを掘り起こし、意味づけていくことは、教師教育研究の大事な領域であろう。

教員の年齢の割合が大きく変動しつつある今、多くの現場がよりよい教師育成の方法を模索している。初任期の教員を育成している教育委員会・学校・大学・さまざまな研究会が相互に連携しながら、地域全体として初任期の教員を育てる発想が必要であり、そのような教師教育研究が求められているのである。

注

(1)文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理のイメージ」2015年、1ページ。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360750_1.pdf

(2)文科省は、教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について」第3次答申(2009年12月10日)の中で、新任教員に求める資質能力を「大学の教職課程で取得した基礎的、理論的内容と実践的指導力の基礎等を前提として、採用当初から教科指導、生徒指導等を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力が必要であり、さらに、教科指導、生徒指導、学級経営等、教職一般について一通りの職務遂行能力が必要である」としている。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/002.htm

(3)教育再生実行本部は、「中間とりまとめ」(2012年11月24日)の中で、「大学、大学院卒業後、准免許を付与し、インターンシップ(1~2年間)を経て、採用側と本人自らが適性を判断する。インターンシップ修了後、認定の上、本免許を付与して正式採用する」ことを含む、教員免許法の改正を検討している。

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/dai1/siryou5-8-2.pdf>

(4)厚生労働省「年齢階級別入職率・離職率」『平成25年雇用動向調査結果の概況』。

<http://www.mhlw.go.jp/toukei/itiran/roudou/koyou/doukou/14-2/kekka.html#03>

(5)中学校教員の回答による週あたりの仕事時間の合計は、調査参加34か国・地域平均の38.3時間

に対して日本は53.9時間(平均)であり、日本が最も長い。「教員の仕事の時間配分」国立教育政策研究所編『教員環境の国際比較 OECD国際教員指導環境調査(TALIS)2013年調査結果報告書』2014年、明石書店、173-175ページ。

(6)和井田節子「統計から見える新任教員をとりまく状況」和井田節子研究代表『科研費研究報告集 新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究』2012年、7-8ページ。

http://teacher-support.epoch-net.ne.jp/wp-content/uploads/2012/09/1_waida.pdf

(7)佐々木邦道「初任者教員には2つのクライシス期が存在する！ あなただけの問題ではないことを知り、早めの対処を！」明石要一・保坂亨編著『新任教員の悩みに答える』2011年、教育評論社、124-130ページ。

(8)石原陽子「新任教員の自律的な成長のための考察—S市に採用された教員への量的質的調査より—」和井田節子研究代表『科研費研究報告集 新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究』2012年、21-37ページ。

http://teacher-support.epoch-net.ne.jp/wp-content/uploads/2012/09/3_ishihara.pdf

(9)石原陽子「2つの自治体の比較から見える初任者の状況」和井田節子・石原陽子・高旗浩志・藤原敬三『若い教師の育成に関する総合的研究(その1)～公立小中学校の初任者教員の育成における現状と課題～』2014年、日本教師教育学会第24回玉川大学研究大会要旨集録。

(10)文部科学省「校外研修の内容(複数回答)」『初任者研修実施状況(平成24年度)調査結果』10-11ページより、調査対象教委のうち小中高特支の校種のいずれかで90%以上の割合で実施されているものを取りあげた。

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2014/03/24/1314653_1.pdf

(11)杉江修治「犬山市のOJT実践を通して」和井田節子研究代表『科研費研究報告集 新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究』2012年、69-74ページ。

<http://teacher-support.epoch-net.ne.jp/wp-content/>

[uploads/2012/09/8_sugie.pdf](http://teacher-support.epoch-net.ne.jp/wp-content/uploads/2012/09/8_sugie.pdf)

(12)札幌市教育センター「札幌市教育研究推進事業(札幌研事業)の概要」

<http://www.sec.sapporo-c.ed.jp/product/sakkyoken/sakkyoken-top.html>

(13)高旗浩志・藤原敬三「採用後2～6年程度の初任者教員における現状と課題」和井田節子・石原陽子・高旗浩志・藤原敬三『若い教師の育成に関する総合的研究(その1)～公立小中学校の初任者教員の育成における現状と課題～』2014年、日本教師教育学会第24回玉川大学研究大会要旨集録。

(14)川田弘人「高知県における初任者研修の取り組み」和井田節子研究代表『科研費研究報告集 新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究』2012年、41-56ページ。

http://teacher-support.epoch-net.ne.jp/wp-content/uploads/2012/09/5_kawada-.pdf

科学研究費 基盤研究(C) 課題番号 22530885

研究報告集

初任期教員の育成プログラム開発および支援システム構築に関する
総合的研究

[編著者] 和井田節子

[発行] 共栄大学教育学部学校臨床研究室

[発行日] 2015(平成27)年 9月19日

[印刷] 共栄大学教育学部

(〒344-0051 埼玉県春日部市内牧 4158 TEL 048-755-2932)