

小学校初任教員の成長過程と支援

－主にA市B小学校初任教員二人の事例より－

- 第1章 研究の背景、目的と方法
 - 1.1 研究の背景
 - 1.2 研究の目的
 - 1.3 研究の方法
- 第2章 教員の成長論
 - 2.1 教員の初任時の成長に関する先行研究
 - 2.2 成長過程と求められる資質
- 第3章 初任者赴任当初の様子と資質向上に向けた課題
 - 3.1 成長を始めたE教諭とF教諭の初年度の様子
 - 3.2 成長が遅れたと思われるG教諭の様子
 - 3.3 支援が難しいH教諭の様子
- 第4章 順調に成長したE教諭とF教諭が身につけた力と時期について
 - 4.1 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる授業力
 - 4.2 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる児童指導力
 - 4.3 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる総合力
- 第5章 初任者指導員の在り方と学校体制(本研究の結論)
 - 5.1 条件附採用教員の任用について
 - 5.2 初任者の持つべき資質について
 - 5.3 学校における初任者指導のあり方と学校体制

京都教育大学大学院 連合教職実践研究科

教職実践専攻 学校経営力高度化コース

146061 堀 雅樹

第1章 研究の背景、目的と方法

1.1 研究の背景

各学校における新年度校内体制構築方法は、多くの学校が前年度に翌年度体制を校長中心に企画主任会等で考えておき、それらを新年度のメンバーに依って承認していく作業となっている。

4月当初の初任者は、職員会議で先輩教員に教えられながらまずは自分の仕事を理解する作業となるが、教員は就職と同時に教壇に立てば、「一人前」の教員として力量を発揮しなければならない。一般企業では昔から人材育成に力を注ぎ、3ヶ月や半年間の採用後の長期企業研修も珍しくはない上、折に触れて定期的な研修や昇任試験も多い。しかし、学校現場では、未だに「教諭の人材育成」の観点よりも、「子どもを育成する」観点到重点が置かれ、初任者であっても赴任早々から学校運営における教育活動の大きな要として期待されている。その為初任者は任命権者が行う研修に参加すると共に、業務遂行しながら教職員として経験の積み重ねを行い、教職としての技術向上を計っている。その際OJTにより職場内から適切なアドバイスを貰うことにより、一層自らを高める事が求められる。しかし、経験豊かな教職員が多く退職し、教職経験が10年までの教職員が大半を占める職員室では、適切なアドバイスを貰うことも難しくなってきた。また、経験を積み重ねる時間的余裕が無く、経験不足からくる課題発生に対する解決を求められることが多くなり、その重圧に耐えられなくなった初任者が職場を去ることも増えてきている。これらを踏まえ、初任者は出来る限り早く自らの力量を向上させ、独り立ち出来るようにならなければならない。それは自らの課題を解決すると共に、初任者が教える子どもの育成にも繋がる。

1.2 研究の目的

教員採用は、1年の条件付ではあるが、教員免許状によって能力を保証されているため選考とされている。よって初任者であっても赴任早々子どもの前に立てばベテランと同じく力量を発揮できなければならないのであるが、現実には難しい。したがって、条件付期間内で多くを学び、教員として職務遂行出来る力量を身につけなければならない。初任教員が4月赴任早々時の力量不足を克服し、教職員として適切に出来るだけ早く、指導力を身につける方法は、自ら一番多く行う授業経験の積み重ねである。授業展開から授業を見直し、次回の授業に向けて改善点を見いだす。その改善点の「気づき」を基に次への「創意工夫」を行うことで授業改善を繰り返し、日々の授業実践がそのまま経験として積み重なって、教員としての力量を伸ばしていくのではない。初任者の授業観察を通し、成長したと思われる内容や時期を探ることから、初任者の成長過程を明らかにすると共に、大学で教職課程を修了し、卒業と共に与えられた教員免許状を所持す

る教員の能力についても考察を深め、今後の初任者指導に活かすことを目的とする。

1.3 研究の方法

2014年度大阪府で新規採用され、A市B小学校に赴任した2名のE教諭とF教員の授業の様子を1年間を通して定期的に観察し、教員の活動・児童の反応・言葉のやりとり等をフィールドノートに残して成長過程を追った。2015年夏になってE教諭とF教諭にインタビューし、赴任年度の様子を聞き取った。同時期、B校教頭と初任者指導教員にE教諭とF教諭の成長の足跡を話し合ってもらった。また、比較を加えるためにC小学校G教諭とD中学校H教諭の様子も定期的に観察した。参考のためにJ中学校I教諭にインタビューをした。これらのデーターを基に考察する。

第2章 教員の成長論

2.1 教員の初任時の成長に関する先行研究

新館・松崎(2006)は、教職は就職と同時にほとんど「一人前」として扱われる数少ない職業であると言える、と述べている。さらに普段接していることの多い担任が、生徒の指導をするのが現状であり、代理がきかないと言うのも教職の特質といえよう、とも述べている。つまり初任者は始めて来た職場において右も左も判らないまま一人で経験をしたことがない業務を始めなければならないのである。続けて、初期の当惑から、1学期を無我夢中で過ごし、2学期に「ある程度の見通しが見えるようになり」教師が生徒理解や自己認識を深めて、生徒への接し方をより適切なものにしていくことで、生徒の教師認知も変化し、生徒との人間関係もよりよいものとなる、と述べている。

表1 赴任当初役だったもの

	11CG男女	%	10-11CG男	女
経験豊かな年輩教師のアドバイス	78.0		79.2	83.3
児童・生徒との日常の交流	69.5		69.8	54.4
所属校の初任者研修	13.4		11.3	15.6
新任、若手教師同士の経験交流	11.0		15	21.1
教頭・校長・指導主事の指導・助言	9.8		5.7	11.1
教委・事務所主催の研修	6.1		1.9	5.6
保護者との交流	4.9		5.7	1.1
所属校の研究活動・研究体制	2.4		1.9	2.2
自主的な研究会・サークル	1.2		0	1.1
個人的な読書・修養	1.2		1.9	1.1
組合の教研集会や研究会	0.0		0	0

注・山崎(2012, 111頁)を元に11CG男女の列で回答数の多い順で並び替えた。

- ・11CGは、2002～2004年度で大学を卒業して教員になった者の集まり。
- ・10CGは、1997～1999年度で大学を卒業して教員になった者の集まり。
- ・この調査は1952年から継続されており、近々のデーターを用いた。

山崎（2012, 111頁）は、新任期の教職活動を支える要因「最初の赴任校時代、教職活動の方針を決めたり、具体的方法を判断・選択したりする際に役立ったもの」は何であったかという問いに対する二つまでの複数回答結果では、「経験豊かな年輩教師のアドバイス」が78.0%であるとの表を掲載している。この表で初任者の教職活動時の判断において役だったことは、「経験豊かな年輩教師のアドバイス」「児童・生徒との日常の交流」となっている。アドバイスを元に実践をしているか、実践からアドバイスを求めたのかはわからないが、初任者研修や校長等の指導助言ではなく、初任者の教職活動に於いて、方針や判断は日々の実践を元に決めているとわかる。これらから推測されることは、初任者が4月当初の戸惑いから脱し、自ら成長を始めるのは2学期の「ある程度先が見え始める頃」辺りで、その支援には特別な研修ではなく、初任者指導員や身近にいる先輩からの日常における指導が大事であると考えられる。後藤郁子（2014, 220頁）は、初任の成長発達という視点で、従来の初任教師育成観を抜本的に転換する必要がある。すなわち、就任初年度から初任教師に結果を要求する成果主義的在り方ではなく、自ら試行錯誤し学び取るという本来の成長の過程を大事にする育成の在り方へと改めて行く必要があると述べている。自由な発想で多くの授業展開から初任教諭自身に合った教育活動を展開できる力を育むために、昨今増えた教育活動に対するクレームにも負けず、初任者の活動を支える職員室文化が必要であるとする。

2.2成長過程と求められる資質

教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」（平成9年7月28日）は、教員に求められる資質と能力について次のように述べている。いつの時代にも求められる資質能力として教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解・幼児・児童・生徒に対する教育的愛情・教科等に関する専門的知識・広く豊かな教養がある。これらに基づく実践的指導力に加え、今後特に求められる資質能力として、①地球的視野に立つて行動するための資質能力 ②変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力 ③教員の職務から必然的に求められる資質能力があり、総合して、教師の仕事に対する強い情熱、教育の専門家としての確かな力量、総合的な人間力、としている。A市が発行している新規採用教職員のためのハンドブック「教職員の智」に、子どもに好きな先生はと尋ねると、優しい、面白い、授業が判りやすい、えこひいきしないなどと答えが返ってきます。とあり、A市はそういう人物を求めているとある。初任者に求められる資質は多種多様であり、ベテランでも身に付けられたかどうかの判断に苦しむ事を求められたりもしているが、一番は子どもの前に立って、誰もが納得でき

る判りやすい授業を出来ることが、最低限求められているのではないだろうか。山崎（2012, 117 頁）は、初任者が新規採用研修・初任者研修で特に指導注意されたこととして挙げている項目は、1 位児童生徒の観察と理解、2 位児童生徒に対する接し方、3 位教材研究としている。教育現場に於いて初任者に対して求めていることは、こどもの前に立って、誰もが納得できる判りやすい授業が出来ることであるといえる。しかし自身が長い学生生活の中、多くの教員と接し、教職課程を修了することで教員像を描きつつある者なら、それなりに行える授業であるが、多種の個性を持った児童生徒に1 時間集中させ、全員の学習効果をあげることは難しい。しかし、冒頭で述べたように初任者であっても教壇に立てばベテランと同じ力量を発揮することが求められる。授業開始と共にもてる力量の発揮が必要になり、早期の力量向上が求められる。力量の内容については、何から経験し積み上げ、身につけるかにより、個人によって異なりがあると思われる。次章から、実際の初任者の追跡を行うことにより成長したと思われる事項とその時期を探る。

第3章 初任者赴任当初の様子と資質向上に向けた課題

この章では、B 小学校 E 教諭と F 教諭、C 小学校 G 教諭、D 中学校 H 教諭の授業の様子を追跡調査したフィールドノートから、教員としての成長に関わる全般的な姿を時系列で記述する。

表2 調査対象者

E 教諭: B 小学校・20 歳代・女性・2014 年新卒初任者・第2 学年担任 (比較的順調に成長した教諭)
F 教諭: B 小学校・20 歳代・女性・2014 年新卒初任者・第4 学年担任 (比較的順調に成長した教諭)
G 教諭: C 小学校・40 歳代・女性・他職から通信教育で教員免許習得後1 年間の講師経験・2014 年初任者 第5 学年担任 (成長が遅れた教諭)
H 教諭: D 中学校・20 歳代・男性・2015 年2 年目教員・第2 学年副担任 (成長が困難な教諭)
I 教諭: J 中学校・40 歳代・女性・2015 年4 年目教員・初任時第1 学年担任・ (比較的順調に成長した教諭) インタビューのみ実施・第5 章で触れる。

3.1 成長を始めた E 教諭と F 教諭の初年度の様子

E 教諭の4 月当初の姿は、国語の時間に音読をしようというめあてを掲げながら、児童に一度しか読ませない、子どもの本の読ませ方や姿勢も定まっていな、期限の過ぎた掲示物が教室に貼りっぱなし、板書に規則性が無く文字も斜めになっており未熟、算数の時間で数値がいくらぐらいになるかという質問をしながら、子ども達はほぼ全員計算を始めるなど説明の趣旨が伝わらなかった場面が見られた。

F 教諭の5 月当初の姿は、過日浄水場見学の話に続き、学校にも揚水施設があると教壇から指差し示して話すが、対面する児童の自席からはどの施設を示しているのか判らなかつた。拡大図を用い判りやすくしたつもりだろうが I C Tの方がはるかに効果的だと思えた。浄と書きかけ戸

惑った後、ひらがなで書き直したが、書きかけて5年生では習っていない文字に気づいたか、実際掛けなかったのかは不明だが、授業の最中に迷いがあったことには違いない。

赴任当初2人とも児童から見れば不安や戸惑いを覚えるほどの事例はないにしろ、教職経験を持つ者から見れば改善策を多く講じなければならないことは一目瞭然であった。

E教諭の1学期後半の様子は、授業のルールや学習規律が定まっている。声の大きさや調子にも変化を付け聞きやすい工夫が出来ていたが、文字が斜めになっていたり授業めあてが無かった時があったり、児童に本読みをさせた後考える時間も作文を書かせたりしていた。

F教諭の1学期後半の様子は、子どもが想像して発表したことに対して教員の反応が悪く、子どもに返すコメント不足が目立った。児童がノートに書く作業に入った時に、絶えず書き方の質問を児童がすることに対して、教職経験者から見ると、子どもの教員への試し行動から学級崩壊へと繋がる心配をさせる様な雰囲気が見て取れた。しかし積極的に授業に参加する子どもの姿も多く、ゆったりとした授業の時もあった。

1学期後半の2人は、必ずしも授業が上手くなったとは言いがたいが、子どもの落ち着きや授業への参加態度から学級運営が軌道に乗り始めていることが伺えた。当然の事ながら新卒初任者は子どもの前に立つことの経験が圧倒的に少ない。経験値が少ない分、自分自身の姿の善し悪しも分からないことから、目前にあることを必死で取り組むだけに陥っている。この時に誰がどのように初任者にアドバイスを行うかが、教諭としてスタートを切った初任者の戸惑いの改善を大きく左右するだろう。順調に成長したと思われるE教諭とF教諭には職場内で寄り添い絶えず声かけをし、アドバイスをしていた初任者指導教員がいた。初任者のこの時点での課題は初任自身にあるのではなく、初任者指導教員と学校体制にあるのではないかと考える。

E教諭へのインタビューで「昨年は順序立てて1から教えてもらっていた」「初任者指導の先生も1日に1回は授業を見に来てくれていたので、板書の仕方とかノートのとらせ方とかはよく教えてもらってました。初任者指導の先生が授業に入ってくれない時もあったが、放課後声を掛けてくれたり、教室まで見に来てくれたりとかしていた。すごく体育がわからなかったのも、初任者指導の先生が見本の授業をしてくれたりとかで学ばしてもらいました。という言葉があった。

F教諭へのインタビューで「昨年5月当初に課題が発生し、保護者対応に苦しんだが、保護者が来るたびに初任者指導の先生が入ってくれて、管理職にも入ってもらって、ということがありました。その中で自分一人だったら、自分の考えしかみれないというか、出来ないんですけど、いろんな先生、教頭先生、初任者指導の先生に入ってもらった中で、言葉遣いとか、対応の仕方を見ていけたのが、苦しかったですけど、よかったと思います」とあった。

1 年を振り返った 2 人のインタビューを通して、初任者自身が独自に解決を行った様子はくみ取れず、周りのサポートによって課題解決に向かった様子が分かる。課題が生じながらその都度解決し、初任者が力量を付けていった経過が分かる事例であると考える。

3.2 成長が遅れたと思われる G 教諭の様子

1 2 月の音楽の時間に教科書忘れが 5 ～ 6 人とリコーダーを忘れた児童が 4 ～ 5 人居た。リコーダーを忘れた児童に対し、授業の大半の時間で他の児童が演奏しているのに合わせ手を打たせるだけの指示をしていた。3 月になり 6 年生を送る会の練習でリコーダーを忘れていた児童に全く同じ指示しか出来ていなかった。初任者指導教員に聞くと、土曜日曜と出勤して準備をしているのです、と話すので休みの日に何を準備されたのでしょうかと質問したが、具体的な内容を聞くことが出来なかった。G 教諭はそれなりの人生経験があり、1 年間の講師経験がある初任者ではあるが、周りのサポートが少なければ戸惑いは拡大し、授業を通して児童の学習活動に影響が及ぼしていることが伺える。G 教諭の初任者指導教員は 5 0 代後半男性であり教職経験は長い。授業力にも定評があるが、B 小学校のように寄り添い指導する初任者指導とは違い、初任者との距離が離れてしまっているのかも知れない懸念を感じた。因みに筆者は、2 0 1 4 年度末になって、C 小学校校長に G 教諭の 2 0 1 5 年度は 2 0 1 4 年度と同じ第 5 学年を担当させ、授業準備等の軽減を図り、一度経験した内容を踏襲出来る環境にし、2 0 1 4 年度を振り返りさせながら担任業務をさせるのが良いのではないかと伝えた。2 0 1 5 年度 C 小学校の校長と教頭は人事異動があり交代し、初任者指導教員も交代した。G 教諭は 2 0 1 4 年度と同じ第 5 学年を受け持ったが、2 0 1 5 年 1 2 月現在になっても G 教諭に大きな課題は見られない。G 教諭の様子は、初任者に対して学校体制や初任者指導教員からの適切な支援がなく、初任者が戸惑った事例と考える。

3.3 支援が難しい H 教諭の様子

H 教諭は中学校技術科教員になって 2 年目になるが、2 0 1 4 年度から授業や学級運営について生徒や保護者からの苦言が山積し、2 0 1 5 年度は担任から外れ、第 1 学年と第 2 学年の教科担当を受け持っている。学年は 6 クラスで 1 回の授業準備が 6 回使える教諭である。2 0 1 5 年 6 月後半に筆者が授業観察に行き、授業後に電球のフィラメントの説明に誤りがあったことを指摘し、次の授業で扱うスピーカーの基本動作として、電磁石や交流波形の説明をした。7 月の「音が出る仕組み」が主体の授業で、H 教諭は「電気を流すと音が出る」程度の科学的根拠に基づかない授業展開を行っていた。同時期、任命権者と A 市教育委員会合同による観察授業が行われた。校長が日頃の姿を見てほしいと管理職や指導教員の点検を経ないで出された学習指導案は、以前

から間違っていた所属学校名さえ訂正されることはなく、展開の欄は、「〇〇の説明」「〇〇を行う」等短い文7行のみの指導案であった。いくら2年目教員であっても場の設定を考えれば、到底許される内容の指導案ではないことは明白である。授業後の府教委指導主事からの講評は、「本当は子どもに先生の話聞きなさいと言うところだが、それは言えない、なぜなら先生の説明に嘘があるからで、今日の授業を子どもたちが覚えていなければ良いのだが」とまで言われた授業者の姿であった。H教諭は2014年1学期末テストで、自分が担当した授業の問題作成が出来ず、同じ教科の他学年の教諭に作成して貰った。2015年度1学期末試験問題作成は昨年の試験問題を参考にし、他学年教諭に手伝って貰ったが半分しか作成できなかった。H教諭の姿は、学校全体で支援しても成長が難しいと思われる事例である。

第4章 順調に成長したE教諭とF教諭が身につけた力と時期について

4.1 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる授業力

表3 授業力の主な変化

E教諭		F教諭	
4月5日	×板書 ×文字が全て斜めに書いている	5月13日	×学校にも受水槽があると説明する時、黒板に図を書けば良かった。口で説明し指で方向を示すが、どこか分からない
7月9日	×「めあて」がない	↓	
7月9日	×本読み後にすぐに作文の指示、考える時間を与えたい		
↓		10月23日	○ススキって知っている？の発問に対し、米に似ているという児童の言葉を受けて、黒板にススキと米の絵を描く
11月12日	○板書に目当てがはっきりあり、はじめ、中、終わりと、まとまりがあり、分かりやすかった。	12月22日	○習字の練習や板書の練習をし、整った字が書けるようになってきた。

注 力が発揮出来ていないと思われるものに×印を付けている。

力が発揮出来ていると思われるものに○印を付けている。

×と○の間が分かるように↓を入れた。

表3は、E教諭とF教諭の授業力の主な変化をまとめたものである。E教諭赴任当初の様子は、×板書、×文字がすべて斜めに書いてある等の指摘がフィールドノートで目立っていた。7月になっても一斉読みの後、間を置くことなく、すぐに作文を書くように指示していたが、11月はすべてが改善されていた。

F教諭は、5月の授業で児童と向き合ったまま、隣の校舎屋上にある受水槽を指さしていたが対面する児童にはどの施設を指しているのか分からないことに気づけなかった。10月には児童とのやりとりの中で絵を描いてわかりやすく説明できていた。

4.2 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる児童指導力

表4 児童指導力の主な変化

E教諭		F教諭	
11月12日	×児童同士で感想を伝え合う時、素っ気ないもので時間がもったいなかった。	7月9日	×児童の多くが鉛筆を握って書いている
		10月23日	×児童の多くが返事を単語で返している
↓		↓	
12月9日	○全員が隣同士話し合いが出来ている。(すばらしい光景)	1月15日	○作業を早く終えた児童も手伝う等遊んでいない。

表4は、E教諭とF教諭の児童指導力の主な変化をまとめたものである。E教諭は、ペア学習を盛んに行っていた。上手く行くときもあればそうでないときもあったが、12月には安定した展開を行い、児童にとって有意義な話し合いが出来ていた。

F教諭の1月の版画の授業では、完成した児童が自分の作品に執着することなく、作業が遅れている児童を手伝い、児童が教室内を移動する時も、彫刻刀を持っている児童の安全や版画インクで作品や教室内を汚す心配も全くない行動を児童にさせていた。

4.3 E教諭とF教諭が1年間で身につけたと思われる総合力

表5 総合力の主な変化

E教諭		F教諭	
4月	×音読をしようとしながら、一度しか読ませない。教室掲示の貼りっぱなし。板書の未熟さ。文字が斜め、子どもの本の読ませ方や姿勢が悪い。 ×算数で概算の質問をしたが、児童は計算している。	5月当初	×授業中子どもへの説明不足や説明の仕方など、授業経験値が足りない。
6月	○学習規律が定まってきた。声の大きさ・調子にも変化を付け聞きやすい工夫が出来るようになってきた。	6月	×子どもとの距離が縮まりつつあるが、担任として子どもとの距離感が(何をどこまで接近し話をするか)感覚で理解できていない。
7月	×文字が斜め・本時授業の目当てがない本読み後すぐに作文、子どもに考える時間を与えない。	7月	×授業中の機転が効かない。なぜか、握りペンをしている子どもが多い。
11月	×挙手の子どもに気が付かない場面が多い。(机間指導中、一人ひとりの子どもに集中し、顔を上げず全体を見渡さないで次の子どもに関わっている)	11月	初めての理科実験スタート ×徹底しすぎるくらいの安全に対する配慮があるが、どこまで配慮するか基準がない。その割には、科学的な理科的発問や指導観点が無い。
(成長分岐点) ↓		12月	×体育・体育館で跳び箱指導、児童の運動量は充分だが、理論的な指導が見えない。子どもの活動を見るための立ち位置が悪く、出来ない児童グループに掛かりきりになっている。
12月	○児童が活発に発表し、落ち着いている。(クラス作りがよくなってきている) ○算数授業前の休み時間子どもと談笑、次第に授業に入ってゆく(上手い)授業展開がよい・児童の意欲も良い。	(成長分岐点) ↓	
1月	○算数・教員の発問に対し児童が詳しく発表できる。(日頃の指導成果か)説明から児童に作業をさせるきっかけを作る合図(はい、どうぞ)のタイミングがよい。	1月	○図画工作(版画)児童を積極的に取り組ませている。
2月	○児童の様子をよく理解しており、活動させた時の児童の反応も予想できている。 ○国語の文章を用い効果音を付けるという授業案を創作し指導案を書き上げている。 ○児童の言語能力育成やグループでのコミュニケーション能力育成にも寄与していた。 ○一年間のクラス運営の良さがよく分かる授業であった。 ○講師経験が無くストレートで採用されたが、年間を通しよく成長した。	2月	○指示はするが手助けをしないのが良い。彫刻刀の安全な持ち方を守らせることが出来ている。クラスに落ち着きを感じられる。 ○他教科内容を取り入れてとてもスムーズに導入できた。 △指導案を作成する時点での子どもの捉え方が甘かった。 ○指導を進める上での力は高い。 ○一年間でよく成長した。

表5は、E教諭とF教諭の成長過程と時期をまとめたものである。表5を見てみるとE教諭については11月から12月にかけて、F教諭については12月から1月にかけて授業観察で記入した文言の表現が違ってきている。筆者はこの時期が成長に関わるターニングポイントと考え、成長分岐点と表現することにした。この成長分岐点を裏付けるため、E教諭とF教諭の指導教諭とその状況を見てきた教頭の二人に、コメントを貰い、成長したと思われる時期について話し合っ

表6 教頭・指導教諭のコメントと成長したと思われる時期

項目	E教諭について	F教諭について
教科書を教える段階から、自分 なりの工夫を加味出来るように なったのは何月頃からですか？	10月頃 次の日の準備を毎日しっかり出来る ようになった。	2学期の終わり頃 日々の仕事に慣れてきて、自分で考 えて組み立てる余裕が出てきた。
E教諭F教諭本人の意識	3学期頃・2学期は精一杯だった。	3学期
研究授業について	2学期始め頃 気づいたことを指示すると、すぐに 改善をして成長をしていった。	2学期始め頃 常に学年の先生達と相談をし、指導 方法を学んでいった。
こどもの様子の把握について	2学期始め頃	2学期始め頃
E教諭F教諭本人の意識	9月か10月	2学期研究授業11/5
クラス指導について	6月頃 クラス指導の様子を見ていて、この 頃から出来る様になったと思うが、 本人が自信を持てたのは10月頃	1学期終わり頃
E教諭本人の意識	6月	
担任間の役割分担や 集団指導について	二人とも、運動会が終わった頃 運動会の練習を通して学年全体の動きや担任間の役割分担など学年全体に ついて目が行き届くようになった。	
E教諭本人の意識	3学期	
アウトラインについて	二人とも、クラスの保護者の様子には、懇談会等を通じて次第に判って きたようだが、学校全体のことや地域の事についてはなかなか把握しきれ ていない。これからの経験とともに学校・地域の事も判るようになって頂 きたい。	

表6は、E教諭とF教諭の成長した時期について、指導者側と初任者の違いをまとめたものである。この表で、同じ学校内で全く同じ条件の新卒初任教諭にも成長の進み具合に時間差がある事が分かり、又指導者側と本人の意識との関係でもタイムラグがあることが分かった。このタイムラグは、表6「クラス指導について」の項目で、「教頭と指導教諭のコメント」と「E教諭本人の意識」が共に6月で合致している以外、すべての項目で現れている。また、「教頭と指導教諭のコメント」より「初任者の意識」の方が遅い時期となっている。指導者側は初任者を客観的に見る事が出来、当該教諭は取り組み経験の少ない中で、出来たのか出来ていないのかを判断

出来ずに悩み、出来るようになったと感じられる時期が一步遅れるためではないかと考えられる。E教諭と指導者側が時期について合致していた6月のクラス指導については、誰よりも児童の事を把握している担任として、正確に判断することが出来たためではないかと推察できる。

第5章 初任者指導員の在り方と学校体制(本研究の結論)

5.1条件附採用教員の任用について

渡辺暁彦(2009)は、教員の資質能力は、大学での養成段階から、教員採用試験を経て条件附採用(初任者研修)、そして研修へというように、それぞれのステップに応じて高められるものであるとし、教員養成から10年経験者研修に至までの一貫した研修プログラムが必要だとしている。従って資質能力の向上に向けた研修が始まったばかりの初任者の評価は難しいと言える。筆者の知る限り、A市において、条件附採用期間で正式任用とならなかった者は、病気による自主退職者のみである。H教諭は2年目になっても学校あげての育成支援を受けているが、第3章の3・支援が難しいH教諭の様子で記述したとおり、成長の足跡を記せないでいる。反面教師という言葉もあるにせよ、人格を完成できていない児童生徒にとって、資質不足の教員に育てられる事は、児童生徒の成長が大きく阻害されると考えられる。H教諭が自主退職を申し出ない限り、学校は初任者指導教員が中心となって学校組織総力をもって初任教員育成を期して取り組まなければならない。初任者指導教員の初任者への指導不足は、初任教員の指導力向上が果たされなく、今後戸惑いを多くするかもしれない教員生活を強いると共に、目の前の児童の成長にも大きく影響を及ぼす。学校はその責務に気づき万難を拜して初任教員育成に取り組まなければならない。2015年度大阪府教員採用選考で、受験者数に対し1次合格者は、高等学校・特別支援学校高等部における福祉共通家庭科で100%、中学校技術では96%になる。残念なことに競争の原理が反映されないほど、昨今教員不足に陥っている。最終選考まで残り採用された教員でもH教諭のような者が居る。渡辺暁彦(2009)は、条件附採用期間における初任者研修の意義が強調されてしかるべきである。それゆえ、「安易な免職処分には、採用から研修に至る教員の資質能力向上のための仕組みを根底から許るがしかねない危険が伴う」としている。しかし、教員の指導力不足問題が問われる昨今、「資質能力向上のための仕組み」に乗ることが出来ず、あらためて、「教員の適格性」「教員に求められる資質能力」とは何かを問わなければならない人材もいる。教員自身が職務上の悩みを拡大し続け、その教員に教えられるこどもの成長を考えると、今こそ条件附採用の趣旨を活かすべきではないだろうか。

5.2 初任者の持つべき資質について

前述の通り教員免許習得をしているということは既に教員としての資質を兼ね備えているはずであるが、インタビューをした I 教諭も 1 年目は 1 日 1 日をこなすのが必死だったと言い、周りの教員が話していることが分からなかったと振り返っていた。表 6 の E 教諭「研究授業について」「気づいたことを指示すると、すぐに改善をして成長をしていった」からも分かるように、文部科学省や A 市が求める教員像に加え、初任教諭は分からないことを素直に分からないと言う事が出来、アドバイスを先ずは素直に受け止め、その上で咀嚼する力が最低限必要である。個業とよく言われるとおり授業時は誰も助けてはくれないがその分、職員室では教員間の協働が出来る人材でなければならない。その上で自ら試行錯誤でき、気づきの上で学び取るという本来の成長の過程を経ることが出来る力が必要である。

5.3 学校における初任者指導のあり方と学校体制

3 章、4 章の E 教諭と F 教諭の様子から言えることは、初任者指導が上手く機能していれば、条件附期間内で十分に初任教員は成長できるということである。表 6 「クラス指導」から初任教員であっても 3 ヶ月あればクラス指導ができ始める事も分かった。初任者指導教員が初任者が受け持つクラス児童と関わりが少ないのなら、3 ヶ月経てば児童観に関わる項目については初任教員の意見を重んじ始める事が有効ではないかと判断し、その分より高度な、たとえば児童一人の指導から集団指導の方法等に初任者指導の観点を広げることが良いのではないかと考えられる。筆者が成長分岐点とした 1 2 月前後くらいで初任教員は基本的な力をつけ、応用することが出来るようになることから、初任者指導教員は初任教員の力を信頼し、さらなる難しい課題解決能力を身につけさせるべく初任教員に向き合い始めることが出来ると考えられる。しかし、表 6 にある「学校アウトライン」についてのような学校外の情報も含む経験の少ない活動や内容については、初任教員が力を付けてきたとはいえず、まだまだ 4 月当初の初任者指導内容同様、初任教員を指導しなければならない事も分かる。久我（2014）によると、初任者研修制度に対する否定派、推進派、中間派の論文を読んで共通するところは、1. 初任者研修の成否の鍵を握るものは、指導員の資質であること、2. 初任者研修が、マンツーマンの閉ざされたものにならないように学校ぐるみで校内研修の中に適切に位置づけていくことである、としている。E 教諭と F 教諭のインタビューから共に出てきた言葉に初任者指導教員の雰囲気は「お母さんのよう」だったが、40 歳代の I 教諭のインタビューの中でも、初任者指導教員は厳しく教えてくれる人が人が良く、厳しさの中でも、いつでも聞いてという雰囲気のある人が良いとあった。初任者指導教員は初任

教諭が免許状に裏付けられた能力を保証されている人物であるにしても、遠慮することなく初任教諭を育てる目線で常に関わり続けようとするのが大事であると言える。E教諭とF教諭のインタビューによると、赴任当初の力になったのは初任者指導員に加え学年のサポートと示範をしてくれるベテラン教員、常に相談に乗ってくれる管理職、そして悩みを共有出来る同期の存在である。G教諭の場合同期は居るものの男性で、大学新卒初任教員である。同じ悩みを持つにしろ悩みを共有するには性別や人生経験、年齢の違いから難しい場面が想像される。初任教諭の配置は悩みを共有できる同じような条件を持った初任者の複数配置が良いのではないかと考える。常にベテランがアドバイス出来るように、教諭の学年間交流をオープンにすることが望まれる。管理職はデザイナーとして担任が児童を育てる目線のように初任者を育てることが出来る職員室文化を醸成する必要がある。

引用・参考文献

- ・久我周夫(2014)「初任者指導の支援体制に関する実証的研究」大阪教育大学修士論文
- ・後藤郁子(2014)『学校初任教師の成長・発達を支える新しい育成論』学術出版会,220 頁
- ・新館啓一・松崎学(2006)「PAC 分析による新任教師の振り返りの効果-1 年間の追跡調査を通して-」『山形大学教職・教育実践研究』1 山形大学教職研究総合センター、73-83 頁
- ・山崎準二(2012)『教師の発達と力量形成-続・教師のライフコース研究-』創風社、111-117 頁
- ・渡辺暁彦(2009)「条件付採用期間にある教員の身分保障をめぐる法的問題」『滋賀大学教育学部紀要人文科学・社会科学』58、47-58 頁
- ・A市教育委員会(平成27年)『教職員の智-新規採用教職員のためのハンドブック-』
- ・A市教育委員会(平成27年)『小中学校初任者研修の手引き』
- ・大阪府教育委員会「平成27年度大阪府公立学校教員採用選考2次選考テスト結果表、校種・教科・科目別結果表(総合)」(平成26年10月22日)「<http://www.pref.osaka.lg.jp/kyoshokuin/kyosai/h27kyousaitest.html>」(2015年12月27日確認) 1