修了論文

小学校学級担任の苦手とする教科・領域とその克服に関する研究

廣濱　由紀子
（学校経営力高度化コース第 13 期生）

第１章　研究の動機と目的

日本の小学校では、長年１人の担任が全教科を受け持つ学級担任制で教育が行われてきた。その歴史の中で、時代に合わせて小学校の学習内容は変わり続けてきた。現在でも学習指導要領の改訂に伴い、小学校では３～６年で英語の授業が週１時間増え、プログラミング教育などが新たに盛り込まれるなど、学習内容と授業時間が増えている。授業づくりについては、知識の量を削減せずに、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善が求められている。石井（2019）は、「主体的・対話的で深い学びの実施も求められる状況で、教師の授業準備や研修の機会も含めて、時間をどうマネジメントするかが課題となっています。さらに、そもそも時間をかけて学び深めるべき内容を精選することも、現場レベルで対応せざるをえない状況です。」と述べている。文部科学省においては小学校教員がそれぞれの専門性を活かす教科担任制も検討されている。しかし、教科担任制が導入されたとしても 14 ある教科・領域の指導が少し減る程度で、小学校の教員が複数の教科・領域を指導することには変わりはない。千々布（2005、p.100）は、「学校現場の多忙化が進み、授業研究は形骸化しているとの指摘もあり、昨今の大量退職時代を鑑みたときに、個々の教師の持つ知識・経験を他の教師と共有できるような校内体制づくりを進めていくことが喫緊の課題となっている。」と述べている。

このような状況の中で、小学校の教員は全教科・領域の学習指導において苦手なことや困っていることはないのだろうか。そのことを知り、職員のニーズに合った研修の在り方について考えたいと思ったのが研究の動機である。この研究では、小学校の教員がどのような教科・領域を苦手とし、それをどのようにして克服しているのかを明らかにし、これからの時代に向けた研修や教育組織の編成を提案することを目的とする。

第２章　調査方法と調査対象者

2.1　質問紙調査と調査対象者

令和２年 10 月下旬から 11 月上旬にかけ、京都府内の一つの市の公立小学校で担任をしている全教員に「小学校学級担任の苦手とする教科・領域とその克服に関する調査」を実施した。アンケート調査を行った対象人数は 209 人、そのうち 167 人からの回答を得られ、回収率は 79.9%となる。分析は IBM SPSS Statistics バージョン 25 を使い、度数分布表、クロス集計表を出して行った。表１にアンケート項目を挙げる。

表１　アンケート項目一覧

質問１：各教科・領域の指導についてどのように感じておられますか。（教科・領域ごとに５段階から選択）
　国語・社会・算数・理科・生活・音楽・図画工作・家庭・体育・外国語・特別の教科「道徳」・外国語活動・
　総合的な学習の時間・特別活動
　｛１：とても苦手　２：どちらかといえば苦手　３：指導には困らない　４：どちらかといえば得意　５：とても得意｝
質問２：教科・領域の学習指導において、どのようなことで困っておられますか。（記述）
質問３：苦手だと感じておられる教科・領域の克服の仕方についてお尋ねします。（質問ごとに５段階から選択）
（１）苦手な教科・領域は、個人的な学習で克服すべきだ。
（２）苦手な教科・領域は、校内研修で克服すべきだ。
（３）苦手な教科・領域は、交換授業でカバーすべきだ。
（４）苦手な教科・領域が問題にならないように、教科担任制にすべきだ。
（５）苦手な教科・領域を克服しなくてもよい。
　｛１：とてもそう思う　２：そう思う　３：どちらともいえない　４：そう思わない　５：全くそう思わない｝
質問４：苦手な教科・領域を克服するために、学習指導の研究において、どのような方法が効果的だと思われますか。
　　効果的だと思われるもの全てに○を付けてください。
　センター研修・小教研の部会・勤務時間外に自主参加する学習会・校内外の有志で集まって学ぶ会・校内研修・
　校内の教科部会や教科外部会・学年会・校内の専門性を持った教員に教わる・校外の専門性を持った教員に教わる・
　参考書を買って自分で学ぶ・パソコンを使って検索して学ぶ・研究発表会に参加する・指導書を読む・
　学習指導要領を読む・自発的に自分の授業を見てもらう・それ以外の方法（記述）
質問５：苦手な教科・領域を克服するための研修として、今年度、取り組めたもの全てに○を付けてください。
　質問４と同じ項目
質問６：これまで、苦手な教科・領域の指導に自信を持てるようになった経験がありますか。【はい・いいえ】
　　「はい」に○をされた方は、どのようにして自信を持てるようになられたのですか。（記述）
質問７：小学校の教員が、全教科を受け持っていることについてのお考えをお聞かせください。（記述）

2.2　インタビュー調査と調査対象者

アンケート調査の巻末にインタビュー調査の協力依頼を付け、令和２年 12 月に６名の教員に 20 分程度のインタビューを実施した。インタビューの対象者は、協力の承諾を得られた教員の中から、質問紙調査の質問１で、全ての指導で「指導には困らない」の３以上をマークした教員３名（A、B、C）と全ての指導で「とても苦手」の１か「どちらかといえば苦手」の２をマークした教員３名（D、E、F）を抽出した。表２に、インタビュー対象者の経験年数と質問内容を示している。経験年数は、講師と教諭の年数を合わせた数である。

表２　インタビュー調査対象者と質問内容

教　員	経験年数	質　問　内　容
教員 A	15 年目	①採用時、苦手な教科があったのか。その教科を克服した方法。 ②苦手な教科の指導を克服しようと思った理由。 ③全教科を指導していて感じていること。 ④他の教員が苦手教科を克服しようとするのにかかわった経験があるか。 ⑤これからの職員研修の在り方について。 ⑥教科担任制についての考え。
教員 B	14 年目	
教員 C	13 年目	
教員 D	１年目	①指導するのが難しい教科。どんなことに困っているか。 ②教材研究の方法。 ③苦手な教科の授業に臨むときの思い。 ④これからの職員研修の在り方について。 ⑤教科担任制についての考え。
教員 E	３年目	
教員 F	２年目	

第３章　質問紙調査から見えてきた実態

3.1　各教科・領域の苦手意識

表３　各教科・領域の苦手意識　（単位：%）N＝167

教科	国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図工	家庭	体育	外国語	道徳	外国語活動	総合	特活
苦手	53.3	41.3	22.2	34.1	38.9	59.9	51.5	32.9	34.1	64.7	45.5	61.7	56.9	37.3
苦手ではない	46.1	56.3	77.2	64.1	55.1	39.5	47.9	64.7	64.7	32.3	53.9	35.3	41.3	59.9
無回答	0.6	2.4	0.6	1.8	6.0	0.6	0.6	2.4	1.2	3.0	0.6	3.0	1.8	2.4

表３は、質問１の結果をまとめたものである。１と２にチェックされたものを「苦手」とし、３以上にチェックされたものを「苦手ではない」と分類している。

外国語と外国語活動は６割以上の教員が苦手意識を持っている。その次には音楽、総合的な学習の時間、国語に苦手意識を持っている教員が多いと分かる。算数は、苦手意識が一番低い教科であると言える。

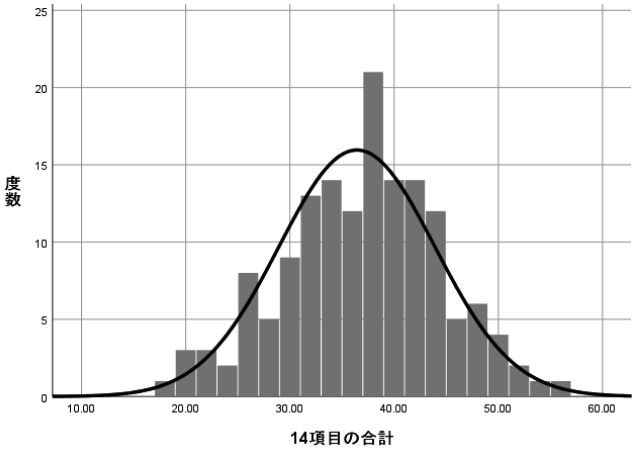

図１　合計点数の度数分布

図１は、質問１で各教科・領域の苦手意識を５段階で答えたものを合計し、何点のところに何人いるかを表したものである。全ての教科・領域で「指導には困らない」（３点）をマークしていれば、42 点になる。図１では 40 点よりも低いところに多くの人数が集まっており、苦手意識を持った教員が多いことが分かる。
これより、41 点～55 点の 45 人を「Ⅰグループ」、37 点～40 点の 35 人を「Ⅱグループ」、32 点～36 点の 33 人を「Ⅲグループ」、18 点～31 点の 37 人をグループを「Ⅳグループ」として、４つの区分に分けて論述する。「Ⅳグループ」が最も苦手意識の高いグループで、「Ⅰグループ」が最も苦手意識の低いグループである。

では、４つのグループにはどのような経験年数の教員が属しているのだろうか。表４から、５年目までの教員はⅣグループに属している人が多く、経験年数が上がるほどに減っていることが分かる。10 年目までは、得点が高くなるほどに人数が減る傾向にあるが、11 年目以降になると逆転し、得点が上がるほどに人数が増えていく傾向が見られる。６～10 年目ではⅡとⅢの人数が同じなのに対して、11 から 15 年目ではⅢからⅡの人数が急激に増えている。

表４　合計４区分と経験年数

			経験年数区分					合計
			０～５年目	６～10年目	11～15年目	16～20年目	21年目以上	
合計４区分	41→55点 Ⅰグループ	度数	5	5	16	8	10	44
		経験年数区分%	10.9%	16.7%	44.4%	40.0%	62.5%	29.7%
	37→40点 Ⅱグループ	度数	8	7	11	5	3	34
		経験年数区分%	17.4%	23.3%	30.6%	25.0%	18.8%	23.0%
	32→36点 Ⅲグループ	度数	16	7	4	4	2	33
		経験年数区分%	34.8%	23.3%	11.1%	20.0%	12.5%	22.3%
	18→31点 Ⅳグループ	度数	17	11	5	3	1	37
		経験年数区分%	37.0%	36.7%	13.9%	15.0%	6.3%	25.0%
合計		度数	46	30	36	20	16	148
		経験年数区分%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

次に、各教科・領域の苦手意識と経験年数の関係をクロス表で分析した。国語、算数、理科、

生活、図工、家庭、体育、道徳、総合、特活は、表４の結果と同様に、経験年数が上がるにつれて、苦手だと感じている教員は減っていた。

特徴的なのは、社会（表５）である。社会は経験年数が上がっても、苦手だと感じる教員の割合は高い。16 年目～20 年目でも半数近くが苦手であることが分かる。また、外国語（表６）、外国語活動（表７）は、どの年代でも苦手意識が高くなっていた。21 年目以上の教員の 7 割が苦手であるとし、11～20 年目の教員より苦手意識が高かったのはこの二つだけである。11～15 年目の教員は、外国語に対する苦手意識は他のグループより低い。小学校の教員が、これだけ大きな苦手意識を抱えたままで外国語の授業がスタートしていることが分かる。

表５　経験年数と社会の苦手意識

			社会２区分		合計
			苦手	苦手ではない	
経験年数区分	０～５年目	度数	20	31	51
		経験年数区分 %	39.2%	60.8%	100.0%
	６～10年目	度数	17	14	31
		経験年数区分 %	54.8%	45.2%	100.0%
	11～15年目	度数	14	25	39
		経験年数区分 %	35.9%	64.1%	100.0%
	16～20年目	度数	11	12	23
		経験年数区分%	47.8%	52.2%	100.0%
	21年目以上	度数	6	11	17
		経験年数区分%	35.3%	64.7%	100.0%
合計		度数	68	93	161
		経験年数区分%	42.2%	57.8%	100.0%

表６　経験年数と外国語の苦手意識

			外国語2区分		合計
			苦手	苦手ではない	
経験年数区分	0～5年目	度数	39	11	50
		経験年数区分%	78.0%	22.0%	100.0%
	6～10年目	度数	23	8	31
		経験年数区分%	74.2%	25.8%	100.0%
	11～15年目	度数	20	20	40
		経験年数区分%	50.0%	50.0%	100.0%
	16～20年目	度数	13	9	22
		経験年数区分%	59.1%	40.9%	100.0%
	21年目以上	度数	12	5	17
		経験年数区分%	70.6%	29.4%	100.0%
合計		度数	107	53	160
		経験年数区分%	66.9%	33.1%	100.0%

表７　経験年数と外国語活動の苦手意識

			外国語活動2区分		合計
			苦手	苦手ではない	
経験年数区分	0～5年目	度数	37	12	49
		経験年数区分%	75.5%	24.5%	100.0%
	6～10年目	度数	22	9	31
		経験年数区分%	71.0%	29.0%	100.0%
	11～15年目	度数	18	22	40
		経験年数区分%	45.0%	55.0%	100.0%
	16～20年目	度数	13	10	23
		経験年数区分%	56.5%	43.5%	100.0%
	21年目以上	度数	12	5	17
		経験年数区分%	70.6%	29.4%	100.0%
合計		度数	102	58	160
		経験年数区分%	63.7%	36.3%	100.0%

音楽科は経験年数とともに苦手な教員の割合は減る傾向にあるが、０～５年目の教員が苦手とする割合が全ての教科の中で一番高く 83％であった。また、20 年目を迎えるころでも５割以上の教員が苦手だと回答しているのが特徴的である。

表８　経験年数と音楽の苦手意識

			音楽2区分		合計
			苦手	苦手ではない	
経験年数区分	0～5年目	度数	44	9	53
		経験年数区分%	83.0%	17.0%	100.0%
	6～10年目	度数	20	11	31
		経験年数区分%	64.5%	35.5%	100.0%
	11～15年目	度数	18	22	40
		経験年数区分%	45.0%	55.0%	100.0%
	16～20年目	度数	12	11	23
		経験年数区分%	52.2%	47.8%	100.0%
	21年目以上	度数	6	11	17
		経験年数区分%	35.3%	64.7%	100.0%
合計		度数	100	64	164
		経験年数区分%	61.0%	39.0%	100.0%

3.2　苦手意識の内容

これまでの分析で、小学校の教員が教科・領域の指導で苦手意識を持っていることが分かった。では、どのようなことを苦手だと感じているのだろうか。質問２の記述内容を分析すると、苦手意識には様々な内容があることが分かった。表９は、質問２の分析結果をまとめたものである。一番多かったのは、「学習内容の教え方が分からない」というものであった。この内容を具体的に見てみると、どの教科・領域についても困っていることが書かれていたが、最も多かったのは、音楽の歌唱指導や鑑賞、図画工作の絵画指導や鑑賞の指導の仕方が分からないとい

うものであった。次に多かったのは、音楽と図画工作の評価や主体的に学習に取り組む態度の評価といった評価の付け方による不安や迷いから感じる苦手意識であった。３番目は、ピアノが弾けない、英語が話せないなど、専門性がないことによる苦手意識であった。他には、理科の実験の準備など授業の準備が大変なことについての困り感が書かれていた。また、よりよい授業を目指して深め方に課題を感じているという回答もあった。

表９　苦手意識の具体的な内容

苦手と感じる内容	人数
学習内容の教え方が分からない。	99 人
評価の迷いや不安感がある。	60 人
専門性がないから自信がない。	34 人
授業の準備が大変なことに困っている。	21 人
授業の深め方が難しい。	18 人
授業の進め方が分からない。	９人
経験がないから不安である。（生活科、家庭科、外国語）	８人
個別の支援が難しい。	８人
自分が苦手だから。	５人
ICT を活用していくことに不安がある。	３人
教育課程通りに進められない。（コンクール、行事）	３人

3.3　苦手な教科・領域の克服の仕方

小学校の教員は苦手だと感じている教科・領域について、どのように克服すべきだと考えているのか。質問３と合計４区分とのクロス表で分析する。表 10 は、苦手な教科・領域は個人の努力で克服すべきかを尋ねた結果である。Ⅰグループでは、７割近い教員が「そう思う」と言っているのに対して、Ⅳグループの教員は半数で、「どちらともいえない」が 25%もいる。

では、校内研修で克服すべきと考えているのかと見てみると、Ⅲグループの教員は約半数が校内研修で克服すべきと考えているが、Ⅳグループの教員にとっては、校内研修が個人の苦手なことを克服できる場ではないという認識が表れている。

表 12 では、苦手な教科・領域の指導は「交換授業でカバーすべき」と考えているのか、表 13 では「教科担任制にすべき」と考えているのか尋ねた結果を掲げた。二つの表から、交換授業や教科担任制については慎重であることが分かった。また、どちらの表でも「どちらともいえない」が多い。表 12 では、「そう思う」の割合はⅠグループもⅣグループもほぼ同じで５割に満たない。表 13 では、Ⅳグループの教員は苦手な指導が多いのに、47.2%しか教科担任制に積極的ではない。

表 10　個人の努力で克服すべき

			個人の努力で克服すべき			合計
			そう思う	どちらともいえない	そう思わない	
合計４区分	41→55点	度数	31	9	5	45
	Ⅰ	合計４区分%	68.9%	20.0%	11.1%	100.0%
	37→40点	度数	22	5	7	34
	Ⅱ	合計４区分%	64.7%	14.7%	20.6%	100.0%
	32→36点	度数	19	8	5	32
	Ⅲ	合計４区分%	59.4%	25.0%	15.6%	100.0%
	18→31点	度数	18	9	9	36
	Ⅳ	合計４区分%	50.0%	25.0%	25.0%	100.0%
合計		度数	90	31	26	147
		合計４区分%	61.2%	21.1%	17.7%	100.0%

表 11　校内研修で克服すべき

			校内研修で克服すべき			合計
			そう思う	どちらともいえない	そう思わない	
合計４区分	41→55点	度数	19	19	7	45
	Ⅰ	合計４区分%	42.2%	42.2%	15.6%	100.0%
	37→40点	度数	16	13	5	34
	Ⅱ	合計４区分%	47.1%	38.2%	14.7%	100.0%
	32→36点	度数	17	9	6	32
	Ⅲ	合計４区分%	53.1%	28.1%	18.8%	100.0%
	18→31点	度数	12	15	8	35
	Ⅳ	合計４区分%	34.3%	42.9%	22.9%	100.0%
合計		度数	64	56	26	146
		合計４区分%	43.8%	38.4%	17.8%	100.0%

表 12　交換授業でカバーすべき

			交換授業でカバーすべき			合計
			そう思う	どちらともいえない	そう思わない	
合計４区分	41→55点	度数	22	10	13	45
	Ⅰ	合計４区分%	48.9%	22.2%	28.9%	100.0%
	37→40点	度数	20	11	3	34
	Ⅱ	合計４区分%	58.8%	32.4%	8.8%	100.0%
	32→36点	度数	11	13	8	32
	Ⅲ	合計４区分%	34.4%	40.6%	25.0%	100.0%
	18→31点	度数	17	16	3	36
	Ⅳ	合計４区分%	47.2%	44.4%	8.3%	100.0%
合計		度数	70	50	27	147
		合計４区分%	47.6%	34.0%	18.4%	100.0%

表 13　教科担任制にすべき

			教科担任制にすべき			合計
			そう思う	どちらともいえない	そう思わない	
合計4区分	41→55点	度数	17	12	16	45
	Ⅰ	合計４区分%	37.8%	26.7%	35.6%	100.0%
	37→40点	度数	19	13	2	34
	Ⅱ	合計４区分%	55.9%	38.2%	5.9%	100.0%
	32→36点	度数	14	11	7	32
	Ⅲ	合計４区分%	43.8%	34.4%	21.9%	100.0%
	18→31点	度数	17	16	3	36
	Ⅳ	合計４区分%	47.2%	44.4%	8.3%	100.0%
合計		度数	67	52	28	147
		合計４区分%	45.6%	35.4%	19.0%	100.0%

表 14　苦手な教科の指導は克服しなくてよい

			克服しなくてよい			合計
			そう思う	どちらともいえない	そう思わない	
合計4区分	41→55点	度数	1	3	41	45
	Ⅰ	合計４区分%	2.2%	6.7%	91.1%	100.0%
	37→40点	度数	0	2	32	34
	Ⅱ	合計４区分%	0.0%	5.9%	94.1%	100.0%
	32→36点	度数	0	3	29	32
	Ⅲ	合計４区分%	0.0%	9.4%	90.6%	100.0%
	18→31点	度数	2	4	30	36
	Ⅳ	合計４区分%	5.6%	11.1%	83.3%	100.0%
合計		度数	3	12	132	147
		合計４区分%	2.0%	8.2%	89.8%	100.0%

そして、表 14 から分かるように、どのグループの教員も苦手な指導は克服すべきだと考えている。苦手な意識を持っていても、何とか自分でできるようになりたいと考えているのが分かる。職員研修を組むにしても、まずできるようになりたいという思いがなければ主体的な研修にならないので、多くの教員ができるようになるべきだと考えていることを知ることは必要だと考える。

3.4　小学校の教員が全教科を受け持つことについての考え

なぜ、小学校の教員が交換授業や教科担任制に積極的ではないのか。それは、質問７で全教科を受け持っていることについての考えを尋ねたことで分かったことがある。この設問は記述であったにもかかわらず、167 人中 154 人（93%）の回答が得られ、小学校の教員にとってこの話題は関心が高いということが伺える。表 15 は、記述をまとめたものである。

多くの教科を受け持ち大きな負担を抱えていても、児童の発達を考え、全教科を教科担任制にすればいいという声はほとんどなかった。全教科を受け持つよさのところに書かれていたように、小学校の教員は様々な教科で見られる子どもの様子から理解を深め、成長を見ていくことにもやりがいを感じている。

しかし、全教科を受け持つ負担から

表 15　全教科を受け持っていることの考え

記　述　内　容	人数
１　全教科を受け持つ課題	
負担が大きい　どんどん増えていく　時間がかかりすぎる	51
働き方改革につながらない　帰るのが遅くなる　仕事内容は軽減すべき	11
専門性に欠ける部分がある　　全ての教科を専門的に教えるのは難しい	7
学級経営上メリット・デメリットがある	6
教員の得手不得手がある　指導力に差が出る	4
２　全教科を受け持つよさ	
児童理解が深まる　成長を丁寧に見られる	24
自分自身の学びになる　教養を高めるべき　指導力を身に付けるべき	21
小学校教員のよさ、特色、やりがい、醍醐味　基本的にはそうあるべき	18
身近な大人が常にいる状況は人格形成上必要　学級経営上、全教科が良い	15
系統性を考えたり、横断的に考えたりできる	4
時間割を組みやすい	2
３　教科担任制のよさ	
専門性を持って指導ができる　教科ごとに専門的に教えられる	15
負担が軽減された　空き時間ができた　ゆとりができる　働き方改革になる	14
学力をつけるにはよい　様々な教員が入ることで、高まる姿がある	9
お互いに気分転換になる　マンネリ化を防げる	3
担任の指導力の差がつかない	2
４　教科担任制の課題	
打ち合わせの時間が取れていない　（進度、視点、情熱）	3
人によって学級経営の軸になる教科が違う	1
一人一人の特性の把握とそれに合った指導ができるのか	1
専門性をもっているからいい授業になるとは限らない	1
教師の負担は軽減されるが、児童に負担がかかる	1
５　方法論	
ある程度の教科担任制が必要　多すぎると小学校のよさがなくなる	30
高学年から教科担任制　低学年は精神的な面から考慮して全教科がよい	10
中学校の教科の先生と TT をする	2
大規模校なら交換授業をすればいい	2
小学校教員による教科担任制　専科（音楽、理科、家庭、外国語）	1
６　両者の間の揺れ　学級担任制と教科担任制	
全部をやりたい気持ちと教科担任制との間の揺れ	26
７　その他	
全教科を受け持てるように大学のカリキュラムを考える	5
小学校の教員に専門性は必要ない	3

学級担任制と教科担任制の間で揺れている教員も多くいた。全教科を受け持つ課題は、負担が大きいというのが最も多かった。負担の内容は、苦手な教科を受け持つ心労、教材研究に時間がかかること、指導内容が増えていくことへの疲労感が書かれていた。それと合わせて言えるのが、教科担任制のよさは、専門性を持って指導ができるという考えとほぼ同数で、空き時間ができたなどの負担が軽減されたという内容が挙がっている。小学校の教員は、大きな負担を抱えながら全教科の指導にあたっていることが分かる。方法論に多く書かれていたのは、「低学年までは、担任が全教科を受け持った方がよい」や「高学年からは教科担任制を入れたらいいが、あまり多いのはよくない」という内容のものであった。

3.5　苦手な教科・領域を克服するのに効果的な手立て

質問４では、どのような方法が苦手な教科・領域を克服するのに効果的だと考えているのかを調査した。表 16 の 15 項目の中から、効果的だと思うものを選んでもらった。合計得点の４つのグループでどのような方法が効果的かをクロス表で分析したが、15 項目の全てにおいてグループ間の差異は見られなかった。どのグループでも一番効果的だとされたのは、「校内の専門性を持った教員に教わる」であった。その次は、「指導書を読む」、「学年会」という順で高かった。小学校の教員は、苦手な教科・領域の指導方法は、自分たちの組織の中で学びたいと思っているのが分かる。

表 16　効果的な研修方法と取り組めた研修

研　修　方　法	質問４ 効果的 （%）	質問５ 今年度実際に 取り組めた（%）
センター研修	52.1	15.0
小教研の部会	48.5	34.7
勤務時間外に自主参加する学習会	29.9	14.4
校内外の有志で集まって学ぶ会	31.7	10.2
校内研修	55.1	40.7
校内の教科部会や教科外部会	28.7	13.8
学年会	64.7	39.5
校内の専門性を持った教員に教わる	89.2	55.1
校外の専門性を持った教員に教わる	62.3	13.8
参考書を買って自分で学ぶ	61.7	38.9
パソコンを使って検索して学ぶ	43.1	46.1
研究発表会に参加する	45.5	4.2
指導書を読む	68.3	75.4
学習指導要領を読む	53.3	44.3
自発的に自分の授業を見てもらう	56.3	13.2

また、質問５では 15 項目の研修方法のうちで、今年度実際に取り組めたものを選んでもらった。今年度はコロナ禍であったために、職員同士で学び合うことや研修の機会を得ることが難しかった状況が伺える。そのため、一番高かったのは「指導書を読む」の 75.4%となっていた。

3.6　苦手な教科・領域の指導に自信を持てるようになった過程

アンケート調査で、苦手な教科の指導に自信を持てるようになった経験について尋ねたところ、167 人中 83 人の教員が自信を持てるようになった経験があると回答した。約半数であるので、半数の教員は苦手な指導に自信を持てた経験がないということになる。内容は、表 17 の通りである。一番多かったのは、「職場の先生に教えてもらう」という方法であった。次に多いのも「校内研究」で、職場での学びが自信につながっていることが分かる。また、「教えてもらったことを実践した」や「授業を見てもらって助言してもらった」のように、教わるばかりではなく、実践することで自分なりの指導方法を見つけている。「専門性の高い教員の授業を見せてもらう」や「全体指導や合同授業から学ぶ」という記述から、「授業を見る」という機会が苦手

な指導の克服に有効であることが分かる。

自分で努力をしたという方法では、「指導書や参考書を読む」、「教材研究をしっかりする」といった内容が書かれていた。「何年か勤務をして見通しを持てるようになった」という記述は、表４で経験年数が増えるほどに苦手意識が低くなっていく理由の一つであると考えられる。校外で行われている研修に積極的に参加して苦手な指導を克服している教員もいる。

表 17　苦手な指導に自信を持てるようになった方法

記　述　内　容	人数
１　校内の職員間の中での学び合い	
職場の先生に教えてもらう　ミニ研修　専門性の高い教員から学ぶ	26
校内研究	12
教えてもらったことを実践した　自分なりに改良した　試行錯誤した　まねる	11
学年会	7
専門性の高い教員の授業を見せてもらう	5
授業を見てもらって助言してもらった	5
全体指導や合同授業から学ぶ	3
板書の練習　ワークシートづくり	2
研究指定を受けて	2
２　自分で努力をする	
本を読んで実践した（参考書、指導書）	5
準備をして臨むことで自信がついた　教材研究をしっかりする	5
指導要領にそった指導法	3
1年生を担任して学習の土台が分かったから（経験） 何年か勤務して見通しを持てるようになった　自分なりのやり方をみつけた	3
自分で学び直しをして楽しいと感じた	3
３　校外の研修に参加して	
ウィンウィンゼミに参加（理科）	5
小教研に参加	4
セルフスタディーや学習会に参加	4
センター研修を受講して	2
４　自信を持てた理由	
子どもの反応が変わった	7

第４章　インタビュー調査から見えてきた実態

4.1　全教科を指導できるようになった過程

インタビュー調査から、全教科を指導できるようになるにはいくつかのタイプがあることが分かった。

○　教員 A　学年団の教員の実践を模倣して一通りの力を身に付けたタイプ

教員 A は他の職業に就いた後に小学校の教員になり、始めは全ての指導に対して苦手意識を持っていたが、学年団の中で学ぶという姿勢を大切にして実践し、全教科の指導に困らなくなった。「もうとにかく、真似する感じですかね。一緒に組んでいた先生の言われる通りにやったりとか。」と言われていた。

○　教員 B　基本的な型を見つけ、授業の流れを確立していったタイプ

「そもそもどの教科もそうなんですけど、どっちかいうと型にはまりたい方なんです。基本的な型が分かってくると、一定安心しだすって言うか。その型が、今は指導書とか。指導要領とか。」この教員は、自分で教科ごとの型を見つけ、授業の流れを掴むことで指導に困らないようになった。

○　教員 C　もともと苦手な教科が少なかったタイプ

「苦手教科は、もともと少なかったっていうのは、あったかなあ。」「ミシンとかは小学校のころから家にあったし、やってたし、手縫いとかもよくしてたし。」教員 C は、子どものころから自分でいろいろなことをやっていて、苦手なことが少なかったことが全教科の指導に困らないということにつながった。

4.2 全教科を指導して見えてきたもの

教員Aは､「小学校っていうのは全教科を見られるっていうのが醍醐味やと思って。全教科見ることで子どものそれぞれの教科による表情の違いが見えるから。」と語っていた。また、教員Bも「国語の輝き方と音楽の輝き方、図工の輝き方、教科によってそれぞれ輝き方が違うし、輝く子どもも変わってくるし、この子こんなところで力を発揮してくるのかってのももちろんあるし。」教員Cも「自信が持てるやん。漢字だめだけど、ミシンの使い方とか手縫いを頑張るとかあるやん。それで、その子の自信にもつながるし。」と、児童理解について述べていた。小学校の教員は、全教科の指導を通して一人一人の児童のよさや不得手を知り、力を伸ばそうと思っていることがインタビューでも分かった。

4.3 苦手意識を生じさせる要因

教員A、D、E、Fのインタビューから苦手意識を持たせる要因があることが分かった。

○　教員A　少人数の指導の難しさによる苦手意識

「道徳嫌いじゃないですけど。25人おる中で道徳するんと10人足らずでするんでは全然違うから、しんどかったです。」教員Aは全教科の指導に困らない教員であるが、少人数になると45分の授業の組み立てが変わることに難しさを感じていたことが分かる。

○　教員D　教科の専門性を持っていないと感じていることによる苦手意識

「もともと専門がなくて、保育のコースでずっと勉強してきたんで、保育士と幼稚園の免許持ってて、専門がないから、得意なの何って聞かれても特にないし。」教員Dは保育士と幼稚園の免許を持っており、低学年の担任としては十分に力を発揮できる専門性を持っているが、本人がそのことを強みと感じられないことが研究体制の改善の視点として挙げられる。

○　教員E　教科の見方・考え方の捉え方に対する戸惑いによる苦手意識

「教科書で言ったら音楽づくりとか、思考力を育てるってそっちの方が分からんなあっていうのがあって。何をもって思考力って言えるのか…難しいなあっと思ってやってました。」教員Eは､新学習指導要領で求められる音楽科の見方･考え方の部分で難しさを感じていた。これは、音楽科という教科の本質に迫っていくために立ち止まって考えなければならない内容であるが、このことを全教科について小学校の教員に求めていくのには負担が大きすぎることに気付かせてくれている。

○　教員F　１年生の指導の難しさによる苦手意識

「１年生やで１からこっちから言ってやらんといけないのに。２年生以上のつもりで指導してしまってたら分からんで、もっと丁寧にやらんと分からんでって気付いたり、教えてもらったり。」同じ教科を指導するのでも、1年生に指導をするのと６年生に指導をするのでは指導技術が異なる。学年によっても苦手意識が変わってくることが分かる。

4.4　これからの職員研修の在り方について

表 18　職員研修に望むもの

教員 A	研修するのを熱く語れる人に、校内で回すとか。講師を。だから、じゃあ、校務分掌でとかじゃなくて。誰か体育について教えてくれへんみたいな。ほんなら、僕やりましょうかってなって。
教員 B	授業を見るのもいいんですけど、その授業がどうやってできたかっていうのを知る方が嬉しいというか。
教員 C	自分が得意なものを発表する。理科得意だから、理科のこういうふうにやったらいいよとか。職員研修も研究も大事だけど、研究以外の。で、やってみて、だめだったとか。次の場で報告もするし。
教員 D	その教材研究を一緒にしたりとか、できたらいいんじゃないかなって思います。何か、指導する教える前に、やって、それを実際やってみるみたいな、感じでできたらいいなって思います。
教員 E	副教科系が校内研って少ないなって感じるので…図工、音楽、体育、研修があったらすごくうれしいなあっと思いますね。一緒に教材研究をできた方が。
教員 F	自分が苦手なところとかを補足してもらえるとか。若手の人募って教えてほしいこと、そのとき必要なことを、詳しい先生がセミナーの講師になってもらう形で随時開催されるってミニ研修っていう若手研修を職場内で作ってもらえるっていうのが、気軽に分からなくなった時に、みんなでそれを共有して学び合えるのがいいなあって思って聞いてて…。

6 人の教員にどのような研修を望んでいるか尋ねたところ、表 18 のような話が聞けた。全ての指導に困らない教員も苦手が多いと感じている教員も、校内の得意な先生に講師をしてもらうことや、教材研究から一緒にしてもらうことを望んでいることが分かった。また教員 A と C の語りからは、得意なことを伝えたいとの意欲も伺える。

第５章　考察

「表３　各教科・領域の苦手意識」の結果で、苦手と感じている教員の割合が 50%を超える教科・領域がいくつかあった。中にはある教科を熱心に研究している教員が、その教科を苦手であると回答しているのも見受けられた。これはなぜかと思っていたら、質問２の回答で「よりよい授業を目指して深め方に課題を感じている」と書かれていたことで納得できた。教師が「反省的実践家」として成長し続けている限り、研究を重ねるほどに「得意である」という意識を持たないのかもしれない。細川・姫野(2007)は、「教育実践は政治的、倫理的な価値の実現と喪失を含む文化的・社会的実践ととらえられ、『実践的認識』を発達させることが教師の専門的成長と考えられている。Schön(1983)が指摘しているように、実践に対する「省察」(reflection)が重要視され、省察を通じた認識の発達が教師の成長だとされている。つまり、『あるべき姿』を予め同定してそこまで到達するという考え方とは違い、様々な場面における問題解決の力を伸ばすことが重要なのである。」と述べている。このような意識から生じた結果であるとも考えられる。しかし、「表９　苦手意識の具体的な内容」で、「学習内容の教え方が分からない」と回答していた教員が 99 人いることについては、向き合う必要のある課題である。

「学習の教え方が分からない」と回答していた中で最も多く挙がっていたのは、音楽の歌唱と鑑賞、図画工作の絵画と鑑賞である。評価の迷いもほとんどが音楽と図画工作のものだった。音楽、図画工作ともに「表３　各教科・領域の苦手意識」で苦手とする教員の割合が高い教科である。外国語や外国語活動は、表３で最も高い割合を示していたにもかかわらず、記述の数は少なかった。それは、現在、ALT が一緒に授業に入っていたり、専科の教員がいたりと負担が軽減される措置が取られているためであると考えられるが、自分が T1 をすることになったら不安であるという回答もあった。このことから考えると、音楽や図画工作など実技を伴う教科には、専科の教員を配置するなどの対応策を考えることが必要である。但し、小学校では、児童の発達を踏まえた授業を考えていくことが大切なので、児童の発達や実態を共に研修している小学校の教員による専科教員を求めたい。

同じく表３で、外国語と外国語活動の苦手意識が６割を超えていたことについて考える。また、表６と表７で見られたどの経験年数の教員も外国語と外国語活動の指導に高い苦手意識を抱いていたことについても考える。小学校の教員が外国語の指導に苦手意識を持っているのは、教員個人の得手不得手の問題だけであろうか。私はそうではないと考える。小学校に外国語の学習が導入されるまでは、中学校の英語の免許を持った教員が英語のみの指導で、アルファベットを教えるところから始めていた。それが、小学校で指導することになると、なぜ免許が必要ではなくなるのか。小学校の教員は全教科の指導をしながら、英語の指導もすることになったのである。クラスルームイングリッシュに対応する英語の技能を身に付け、教材研究をする時間を全教科を受け持ちながらどのようにして捻出するのか。表 15 で小学校の教員が「負担が大きい」と回答していることに耳を傾けたい。

教科指導の課題で考えていくと、教員Ｅが音楽科の本質に迫っていくことに困難さを感じていたように、これからの小学校教育に求められる授業や評価の改善を、一人の教員が全教科を網羅して考えていくのには限界が生じていると考える。そこで、一人一人の教員が自分の得意な分野を追究し、専門性を高めていけるようにしたい。そして、それぞれの教員が追究した各教科の教材研究の仕方や評価の取り方などを発表し、それを学び合えるような研究体制を構築することで、学校として全ての教科・領域において専門性を高めていくことができるのではないかと考える。この研修方法は、質問紙調査やインタビュー調査で何度も表れていた、自分たちの組織の中で学ぶことが効果的であるという回答から着想を得たものである。石上(2012)は、「小島(2005)は、各学校の教育力とは、日々の教師の授業実践を中心に子どもに影響を与える総体であることを指摘している。したがって、授業実践の向上を目的とする校内授業研究の組織的な取り組みは、各学校の教育力に大きな影響を与えるものであり、その具体的な活性化要因等の指標を抽出することは、関連して学校の教育力の一端や学校の特色を明らかにすることでもあると考える。」と述べている。ここでいう「具体的な活性化要因」というのが、それぞれの教職員が持つ得意分野であると考える。

それぞれの教員が持つ得意分野を生かすという点においては、教員Ｄが幼稚園・保育園の専門性を持っているのに、それを強みだと感じられない現状があることに気付かせてくれた。このことは、学力向上や教科指導が強調され、これまでの小学校の教員が大切にしてきた児童理解や発達を見ることが薄れていることの表れではないだろうか。同様に特別支援や心理、教育学など貴重な専門性を持っている教員も同じように感じているかもしれない。これからは、全ての教科ではないにしても、教科担任制を取り入れていく方向で進んでいくと予想されるが、その際には「表 15　全教科を受け持っていることの考え」や「4.2 全教科を指導して見えてきたもの」で明らかになった、小学校の教員は、各教科で見える児童の様子からその子の理解を深め、成長を見ていくことを大切にしてきた、ということを忘れてはならない。小学校の６年間は、児童が心身ともに大きく成長する時期である。そう考えると、校内・校外の研修では、児童理解に関する内容を重視し、児童の発達に合った学習や生活の指導がなされているかを常

に見直すことが必要である。インタビュー調査で教員Ｆが抱えていた１年生の発達に合わせた指導の難しさというのは、実は他の学年にも存在し、児童の発達と指導内容が合っていないことから生じる課題が見過ごされているのではないかと懸念している。例えば、発達についての理解が足りないために、高学年に丁寧にしすぎたり、低学年に高度なことを求めたり、中学年の発達段階をつかめずに指導をしたりしてはいないかということである。

質問紙調査の記述の中で多く見られた「低学年は、発達段階から考えて全教科を担任が持つ方がよい、高学年からは教科担任制がよい。」という意見について考えたい。その内容が現実のことになったとして、昨年度まで高学年の担任をし、教科担任制の中で過ごしてきた教員が、新年度を迎え低学年の担任になったときに全教科を受け持つことができるのだろうか。教員 F が語っていたように、１年生のスタートカリキュラムの段階にあたる授業は、他の教科を横断的に見て合科的な指導をすることも必要なので、教科の専門性だけでは幼稚園、保育所から入学してきた児童の実態に合った授業を展開するのは難しい。

小学校の６年間は、発達段階も学習内容も広いのに同じ免許で指導にあたっていることが課題であると考える。これからの教育組織を考えるとき、まず、この広すぎる免許の範囲をある程度絞り、それぞれの教員が専門性を高められるようにすべきであると考える。例えば、「小学校低学年免許」にし、幼稚園・保育所での学びを知って合科的な授業づくりができる専門家を育てることが考えられる。他には「小学校〇〇科免許」とし、３年生以上の担任であり専門的に研究できる教科を絞れるようにしたい。そうすることで、多忙感を解消し、得意な分野の研究を深め、学び合える組織が作れるのではないだろうか。

小学校の教員が、全教科・領域を受け持つ中で抱いている苦手意識は、教師個人の得手不得手もあるが、小学校の教育に求められている内容の増大やそれによる多忙感、規模の違いによる指導方法の改善など様々な要因がもたらしていることが明らかになった。その改善を教師の努力のみに頼るのではなく、小学校の免許制度の改革や小学校籍の専科教員配置、専門に分けて採用するなどの制度の見直しも訴えていくことが必要であると考える。

引用文献

・千々布敏弥（2005）『日本の教師再生戦略』教育出版。
・細川和仁，姫野完治（2007）「授業実践に対する教師の「成長観」と成長を支える学習環境」『教師学研究』第 7 巻, pp. 23-33。
・石上靖芳（2012）「小学校における校内授業研究が教師の力量形成に及ぼす影響」『学校教育研究』第 27 巻, pp. 38-51。
・石井英真（2019）「2017 版学習指導要領：資質・能力ベースによる教育課程の一体改革」『よくわかる教育課程　第２版』ミネルヴァ書房, pp. 204-205。