



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	北海道大学出身初任期教員の直面している困難から模索する教職課程改善の方途 (2)
Author(s)	梅津, 徹郎; 近藤, 健一郎
Citation	北海道大学教職課程年報, 2, 1-16
Issue Date	2012-03-22
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/49471
Type	departmental bulletin paper
File Information	Umetsu.pdf



北海道大学出身初任期教員の直面している困難から模索する

教職課程改善の方途（２）

梅津徹郎・近藤健一郎

はじめに

本稿は、私たちが２００９年度から継続して実施している、北海道大学卒業および北海道大学大学院修了後にただちに教員となった初任期教員に対する調査の結果を報告し（以下、大学卒業と大学院修了を区別せず、まとめて卒業と表記する）、それに基づいて北海道大学教職課程の改善の方途を示すものである¹。昨年度発表した「北海道大学出身初任期教員の直面している困難から模索する教職課程改善の方途（１）」²の続報である。

調査研究の目的をあらためて述べておくと、初任期教員³として必要な資質能力の向上を促すため、北海道大学の教職課程におけるこれまでの学修内容・方法、評価方法、学生のキャリア設計等についてどのような改善が必要とされているかを明らかにし、教職課程の充実を図るとともに初任期教員の切実な要望に応えるサポート体制構築の基礎資料とすることである。

なお本稿は、「はじめに」とⅠについて梅津が、Ⅱと「おわりに」について近藤が執筆した草稿をふたりで検討したうえで、近藤が全体をとりまとめたものである。

Ⅰ ２０１０年度調査の結果と分析

（１）調査の対象と方法

調査対象者は、教育実習を終えた２０１０年３月北海道大学卒業生であり⁴、調査対象グループを以下の３つに分けた。

Aグループ：正規採用された初任期教員１０名。

¹ 本調査は、平成２１年度および平成２２年度文部科学省委託事業「初任者教員の資質能力の向上を促すための教職課程改善の方途」、また平成２３年度北海道大学大学院教育学研究院院長裁量経費「北海道大学出身初任期教員の成長を促すサポート体制の構築」によって実施した。この調査研究は、年度により多少の変動はあるものの、青木麻衣子、浅川和幸、梅津徹郎、大野栄三、川田学、駒川智子、近藤健一郎、佐藤公治によって行なってきた。

² 梅津徹郎・近藤健一郎・浅川和幸・大野栄三・駒川智子・佐藤公治、『北海道大学教職課程年報』創刊号、２０１１年。

³ 本稿でいう「初任期」とは、正規採用１～３年目および正規採用に至っていない常勤講師、非常勤講師の時期をさす。

⁴ ただし、本文に記したAグループには昨２００９年度からの継続調査者（２００８年３月卒業生）を１名含み、またBグループとCグループには、大学卒業後大学院に進学した者、教育実習は実施したものの留年した者、大学院在学中（主に修士課程１年）に教育実習を終えた者をも含んでいる。

Bグループ：2010年度教育実習終了者のうち、教員採用試験を受けた49名。

Cグループ：2010年度教育実習終了者のうち、教員採用試験を受けなかった123名。

ここでは、Aグループの10名に焦点をあて「初任期教員の困難性」を中心に調査結果を述べる。

2010年10月から11月までの2か月間、北海道大学卒業者の初任期教員のうち、その方の学歴（学部卒か大学院修了か）、勤務学校の規模、勤務地（都市部、郡部・離島、また道内か道外か）、学校設置者（公立か私立か）等を基準として、聴き取り調査の対象を以下のように抽出した。

道内就職者：高校教員8名（公立5名、私立3名／うち1名はアンケートのみ回答）

道外就職者：高校教員2名（私立2名／うち1名は中高一貫校）

を対象に、①郵送アンケート、②面接・聴き取りを実施した。

今回面接・聴き取り調査対象となった10名の初任期教員のうち、3名が札幌市内の私立高校、2名が道外都市部の私立高校に勤務する教員であり、北海道内の郡部・へき地、小規模高校に勤務している教員は5名であった。この5名はいずれも道立高校に勤務しており、本稿ではこの5名を中心に報告をする。なお対象者の基本属性は次のとおりである。

	A教諭	B教諭	C教諭	D教諭	E教諭
年 齢	35	26	25	25	23
性 別	女	男	男	男	女
最終学歴	文学部卒	理・院修了	理学部卒	理・院修了	文学部卒
勤務地	宗谷管内	釧路管内	留萌管内	根室管内	日高管内
地域特性	郡部・へき地	郡部・町	地方小都市	郡部・へき地	郡部・へき地
勤務校学科	普通科	普通科	専門学科	普通・専門併	普通科
学校規模	小規模	中規模	中規模	中規模	小規模
採用年数	1年目	1年目	3年目	1年目	1年目
担当教科	地歴公民	理科	数学	理科	国語
担当分掌	教務部	生徒指導部	生徒会	進路指導部	教務部
担当部活動	バドミントン部	バレーボール部	野球部	バレーボール部	バスケットボール
臨時教員等の経験	公務員4年。 臨時教員8年。	他県で常勤 講師1年。	なし	なし	なし

（注）学校規模は学年あたりの学級数により、1学年1～2学級を小規模校、1学年3～6学級を中規模校、それ以上を大規模校とし（以下の表や本文においても同様である）、地域特性のへき地は僻地指定を受けている高校である。なお、表中のC教諭は昨年度からの継続調査対象者である。

(2)「初任期教員の困難性」に関するアンケートとその集計結果

北海道の面積は約780万km²、人口は約540万人である。また北海道の高校は生徒数150人以下の学校が3分の1以上あり、いずれも郡部・へき地、小規模校である。その地域では統廃合計画がすすめられており、高校の存亡と地域のそれとが一体となっている。

2010年度に北海道大学において一括申請により教員免許状を取得した卒業生は176名（学部卒116名、大学院修了60名）であり、うち教員就職者数は47名（学部卒17名、大学院修了30名）であった。そのうち北海道内の公立高校（多くは道立高校）に採用された初任期教員のほとんどは、郡部のへき地・離島、小規模校に赴任した。それらの地域はJRも通じていないなど公共交通手段も手薄なエリアであり、都市部の中規模以上の高校に勤務する初任期教員にくらべ特有の困難性をもっている。

面接・聴き取り調査にあたり、事前に2種類のアンケート用紙（以下の様式1、2）を郵送し、記入を依頼した。内容は初任期教員各々の＜困難性＞に関するものである。

【様式1】「どんなことに困難を感じていますか？」（4段階選択）

1：大いに困っている、2：少し困っている、3：困っていない、4：自信をもっている

	1	2	3	4
1. 教科の学習指導について				
2. 教科指導上の専門的知識について				
3. 授業の計画、進度について				
4. 学級経営などについて				
5. 生徒指導（生徒理解）について				
6. 教員としての言動や態度について				
7. 部活動の指導について（生徒との関係）				
8. 部活動顧問の仕事内容について				
9. 教員としての生き方や志について				
10. 社会人として必要な一般教養やマナーについて				
11. 職場の同僚教師との関係について				
12. 職場の管理職との関係について				
13. 保護者との関係について				
14. 地域との関わりについて				
15. 自分の研修（内容や時間）について				
16. 自分の日常生活（健康維持、リフレッシュなど）				

【様式2】「初任期教員のあなたが抱えている困難とその解決方法について」（記述式）

	主 な 学 校行事	困難に感じたことは 何ですか？ (授業、生徒指導、分 掌、人間関係、日常生 活など)	どのように解決しまし たか？ 指導教員や同僚・先輩 教員など、校内支援は ありましたか？	初任者研修の内容は どうでしたか？ 困難解決に役立ちま したか？
4月				
5月				
6月				

(以下12月まで記述欄あり)

Aグループ10名に対する郵送アンケート【様式1】の集計結果は以下のとおりである
(表中の数値は人数)。

	1	2	3	4
1. 教科の学習指導について	0	6	3	1
2. 教科指導上の専門的知識について	2	3	3	2
3. 授業の計画、進度について	1	3	6	0
4. 学級経営などについて	0	3	7	0
5. 生徒指導（生徒理解）について	1	3	5	1
6. 教員としての言動や態度について	1	3	6	0
7. 部活動の指導について（生徒との関係）	4	1	4	1
8. 部活動顧問の仕事内容について	2	4	4	0
9. 教員としての生き方や志について	0	3	5	2
10. 社会人として必要な一般教養やマナーについて	0	2	7	1
11. 職場の同僚教師との関係について	0	3	5	2
12. 職場の管理職との関係について	0	3	6	1
13. 保護者との関係について	0	1	8	1
14. 地域との関わりについて	0	0	9	1
15. 自分の研修（内容や時間）について	1	3	6	0
16. 自分の日常生活（健康維持、リフレッシュなど）	0	3	5	2

強 ←困難性→ 弱

(1大いに困っている、2少し困っている、3困っていない、4自信をもっている)

これらの質問項目はおおよそ以下のように分類される。

- i) 教科指導とその専門性に関すること（質問 1～3）
- ii) 生徒理解、課外活動（部活動）に関すること（質問 4～8）
- iii) 勤務校における人間関係に関すること（質問 9～12）
- iv) 保護者および地域とのかかわりに関すること（質問 13～14）
- v) 自己研修や日常生活に関すること（質問 15～16）

以下に分析および評価について述べる。

- i) 教科指導とその専門性に関すること（質問 1～3）

いずれも回答にバラつきがみられる。もっとも振れ幅が大きいのは「教科指導上の専門的知識」であり、すべてのレベルで回答者が存在している。教科指導上の専門的知識をどのレベルにおくかという点では、教科の特性もあり、一概には判断しにくい。初任期教員各々が感じている知識レベルは多様であるといえる。

一般的に北海道大学に入学してくる学生の出身高校は圧倒的に“進学校”であるため、教員として就職した初任校が北海道の郡部、小規模校であることは、初任期教員本人にとっては大いなる戸惑いであり、困難性を感じる場所である。

たとえばBさんは大学院修了後、近畿の大規模高校で常勤講師として1年間「物理」を教えていたが、再度北海道の教員採用試験を受けて採用された方である。

Bさんは教科指導上の専門的知識については、「大いに困っている」とこたえ、また教科の学習指導については、「少し困っている」とこたえている。Bさんがこのようにこたえたのには理由がある。Bさんの大学院での専門は化学であったが、赴任した高校で担当した科目は「生物」であった。しかも自身の大学入試での受験科目は物理と化学であり、高校時代に生物分野を学んだ経験がほとんどないのである。

Bさんが記入した様式2のアンケートを読むと、4月は「高校で学んだことがほぼない『生物』を担当」していることに大きな困難を感じていた。その一方で、聴き取り調査（11月）では「生物を教えるのは初めてだが、目や耳のしくみは物理とリンクしているので、自分自身興味をもてた」と述べ、前向きな姿勢もうかがえるようになっていた。

次にAさんは非常勤講師や期限付き教員（常勤講師）を札幌市内の高校で8年ほど経験した方である。Aさんは、教科指導上の専門的知識については、「自信をもっている」とこたえている半面、教科の学習指導については、「少し困っている」とこたえている。長年の講師経験もあることから教科の専門的知識には一定の自信をもっているのであろう。しかしこれまで経験のない郡部、小規模校の生徒たちへの学習指導では、従来型の一斉授業は成り立たないことを反映しているものと考えられる。

記述アンケートでも4月は「授業・・・生徒の学力・興味関心・傾向を把握するまで手探りで授業をしていた。」と述べている。また6月は「授業・・・初任研や分掌の仕事の本格化により、授業準備・テスト準備が十分できなかった」とも述べている。

二人の初任期教員をとりあげたが、大学院を修了したり、常勤講師の経験があったりしても、学校環境や生徒の実態が大きく異なれば初任期教員の困難性も高くなることがわかる。

これらの困難にたいして、AさんやBさんはどのように解決したかを聴き取り調査から探ってみた。

Bさんは近隣の中学校教師たちの理科教育サークルに参加する機会を得て、教科指導の改善に役立てていることがわかった。また生徒のほとんどが同じ地域の中学校出身であることから、生徒理解や生徒指導に関する情報を交流できるようになってきたとも述べていた。

Aさんの場合、4月時点で「生徒の学力・興味関心・傾向を把握するまで手探りで授業をしていた」と振り返りつつ、困難の克服にあたっては「支援を求めれば応じてもらえたかもしれないが、逆に授業での手探り状態を楽しんで、自分で生徒の動向把握に努めた」と述べている。初任期教員とは言っても、8年間の常勤、非常勤講師の経験があり、余裕をもって授業をおこなっていることがうかがえる。面接・聴き取り調査でも「8年間の経験がすべて今の仕事に役立っている」と述べていた。

次にCさんの場合をみてみよう。Cさんは教員3年目をむかえ、今年初めて学級担任になった。一昨年の調査より引き続き協力をいただいている方である。

一昨年（教員2年目）の聴き取り調査では、授業実践上の悩み、困難として「生徒の学力差が大きく、一斉授業でやれないときがある。」と述べていた。その解決方法として①同一教科の先輩教員に相談した、②所属学年の先輩教員からアドバイスをもらった、③指導教員（退職教員）からアドバイスをもらった—と述べ、一人で悩むことなく自分からすすんで先輩、同僚教員にアドバイスを求めている。特に同一教科の先輩教員がいたことが授業改善の契機になったと強調していた。

Dさんは聴き取り調査で「生徒のつまずきが分からず、進度が遅れることがしばしばあった」と振り返り、「授業の進度がわからなかった」（4月）、考査問題作成にあたって、「難易度設定」がわからなかった（6月）と述べている。これらを解決するために「同じ教科の先輩教員と話をすることで解決につながった部分もある」と振り返っている。一方「難易度設定は、指導教員に相談したが、違う科目のため生かしきれず」改善には至らなかったとも述べている。しかし最終的には考査の結果後に「先輩教員から具体的な指導方法の改善について教えていただいた。」と述べている。

このように、中規模校の初任期教員にとって、勤務校に同一教科（科目）の先輩教員がいることは、困難を解決するうえで大きな支えとなっており安心感を得ていることがうかがえる。しかし郡部、小規模高校ではそのような先輩教員がいない場合が多く、初任期教員の精神的な負担は小さくない。

ii) 生徒理解、課外指導（部活動）に関すること（質問4～8）

「学級経営などについて」では、「困っていない」とこたえた初任期教員が70%であつ

た。この理由は、高校の初任期教員の多くが学級担任をもっていないことに起因する。義務制である小学校では、初任期教員でもすぐ学級担任となる場合が多いのに比べ、特徴的なことである。

公立高校では小規模校であっても採用1年目の教員に学級担任をもたせることは稀である。しかし私立中学・高校では1年目の教員であっても学級担任をもつ場合が多くある。今回調査した初任期教員10名のうち半数の5名が私立学校勤務であったが、そのうち2名が学級担任をしていた。公立高校は3年目をむかえたCさんだけが学級担任で、それ以外の初任期教員4名全員が学級担任をもっていなかった。

「生徒指導（生徒理解）について」では「大いに困っている」と「少し困っている」をあわせて4名いた。このうち大いに困っているとこたえたBさんについて述べることにする。

Bさんの勤務校は北海道の東部に位置し、農業・酪農、零細漁業の町である。生活保護世帯、母子家庭の生徒が少なからずおり、将来に不安を抱える生徒も多い。そのような背景もあり4月当初は「生徒の気性の荒さ」に戸惑ったとアンケートに書かれてある。聴き取り調査でも喫煙・飲酒などの生徒事故等があり、特別指導が毎日のように続いたと振り返っている。

そのような状況にありながらも、朝の登校時には先輩教員と一緒に生徒玄関に立ち、生徒一人一人に声かけをするようにした。そうすることで生徒の表情からその日の様子が少しずつ分かるようになってきたと言っていた。また生徒理解が深まると授業でも生徒の反応が少しずつよくなってきたとこたえていた。生徒との信頼関係を築くには時間がかかるが、Bさんは確実な一歩を踏み出しているように思われる。

「教員としての言動や態度について」という曖昧な質問をしたため、具体的内容の把握までできないしていないが、質問の趣旨は「生徒にたいする人権意識」を想定したものであった。生徒の人格形成に関わる教員が、生徒と良好な人間関係を築き、相互の信頼を基礎に日々の教育活動を豊かにしていくために、人権意識は、教員として大切な資質のひとつであろう。

「部活動の指導について（生徒との関係）」では、「大いに困っている」と「少し困っている」あわせて5名と初任期教員が感じている困難性が高かった。

また「部活動顧問の仕事内容について」でも、「大いに困っている」が2名（20%）、「少し困っている」が4名（40%）と困難性を感じている初任期教員が多い。

これらに共通している背景をいくつか挙げて述べることにする。

聴き取り調査で「部活動の顧問は自分で希望しましたか」の質問に、初任期全員が「希望ではなかった」と答えている。特に体育系の部活動を担当することになった初任期教員の負担はかなり大きなものがある。

担当している部活動を挙げてみよう。Aさん＜バドミントン部＞、Bさん＜バスケット部＞、Cさん＜野球部＞、Dさん＜バレーボール部＞、Eさん＜バスケットボール部＞、

を含め、面接・聴き取り調査対象者10名の初任期教員のうち9名が体育系の部活動顧問であり、しかも中学、高校を通じて経験したことの少ない部活動であった。

部活動はほとんど毎日、放課後の2～3時間行い、さらに土日、祝日も部活動を行っている。また通常の練習以外に他校との練習試合や大会もあり、初任期教員の負担はさらに大きくなっている。

2009年度の私たちの調査でも初任期教員の1日の平均勤務時間は12時間～14時間であり、多くの初任期教員が部活動終了後（午後6時あるいは午後7時ころ）に次の授業の準備が始められるという実態であった。平日の長時間勤務に加え、土日、祝日の部活動は初任期教員の教材研究や自己研修の時間を奪っており、同時に心身の健康も脅かすことにつながる問題である。教員の多忙化、長時間勤務は教員の力量形成にとって否定的影響をおよぼし、自由な研修時間を奪うことになっている。初任期教員の力量形成を阻害する大きな要因となっている現状の改善は急務であるといえる⁵。

iii) 勤務校における人間関係に関すること（質問9～12）

いずれも「大いに困っている」が0名（0%）であり、また「困っていない」および「自信がある」が70～80%と高率であることから、良好な人間関係を築いている初任期教員が多いようである。

「教員としての生き方や志について」で「少し困っている」が3名いたが、原因となっている要因はそれぞれ異なっている。同僚教師とのコミュニケーション不足に悩んだり、生徒指導の方法でつまずいたり、初任期教員特有の経験不足に起因するもので、いずれも先輩教員のアドバイスを受け、徐々に精神的余裕も生まれてきている。

「社会人として必要な一般教養やマナー」で「少し困っている」と回答したのはDさんとEさんの2名であった。

その内容は、「電話対応」や保護者、他校への「文書作成」上の言葉遣い、方法に関わるものであった。これらも経験不足が主たる要因であるから、解決可能なことである。

次に同僚教師との関係で「少し困っている」と管理職との関係で「少し困っている」について考察してみることにする。

Aさんは、着任早々に「管理職から『初任者らしい控えめな態度』を求められた」ことに困惑し、かつ勤務校の先輩教員の「モチベーションの低さ」に悩んでいる。

Aさんは、8年間の非常勤講師、期限付き教員（常勤講師）の経験をもっている方であるが、このことに関連して聴き取り調査で次のように述べていた。

- ・本校の生徒は学力差の大きく、授業を工夫しないとやっていけない。

⁵ 最近の調査として、2007年度に札幌市が実施した「教育職員の勤務実態調査」がある。対象者の多くは小・中学校の教員であるが、それによれば時間外勤務等の平均時間は、教頭93.7時間、教諭72.1時間、養護教諭38.6時間であり、成績処理、授業準備、学年・学級経営準備等に費やされる時間が上位を占めていた。2009年度の私たちの調査では、高校教員の場合、これらに「部活動」が加わることとなる。

- ・郡部の小規模校であるため初任期教員が多く、ベテラン教師がほとんどいない。そのため適切なアドバイスが受けられず、また経験から学ぶ機会も少ない。
- ・若い教員は、郡部、小規模校の勤務から早く出て行きたいとの思いが強く、そのために管理職に気に入られたいと校務にがんばっている。生徒のために頑張るという感じがしない。

職場の人間関係の問題は、初任期教員のみ原因に帰すことはできない。それぞれの職場がもつ“特有の雰囲気”が初任期教員を戸惑わす場合も考えられよう。

職場での人間関係づくりに苦慮している初任期教員にとって大切なことは、コミュニケーション能力一般ではなく、どのようなコミュニケーション能力が教員にとって必要なのか、すなわち生徒理解と教員自身の成長にとって必要なコミュニケーション能力とはどのようなものであるかを実践的に解明していくことであろう。BさんとCさんの場合、特別な支援を要する生徒とその保護者とのコミュニケーション・信頼関係づくりが大きな課題となっており、BさんとCさんの個人的努力とともにそれを支える校内体制の構築も必要であろう。

iv) 保護者および地域とのかかわりに関すること（質問13～14）

多くの初任期教員が学級担任をもっておらず、またPTA活動に積極的に関わる分掌でもないこともあり、このようなアンケート結果になったと思われる。しかしどのような形（儀式的行事や学校祭など）であれ、地域と何の関わりももたずに教育活動が成り立つことはなく、初任期教員であっても地域に目を向ける意識を高めていく必要があるだろう。

v) 自己研修や日常生活に関すること（質問15～16）

「自分の研修（内容や時間）について」みてみよう。「大いに困っている」「少し困っている」が4名（40％）であった。初任者研修や校内研修に関して「理解が深まった」「役に立った」という回答がある一方で、「全く役に立っていない」との回答もあった。

これらの点から、研修内容の充実と研修機会の確保が課題となる。特に部活動の指導等による教員の「多忙化」解消は、管理職のリーダーシップのもと、早期に改善を図られなければならない問題である。

「自分の日常生活（健康維持、リフレッシュなど）について」で「少し困っている」と回答したのは、Aさん、Cさんであった。このうち学級担任をもっているのはCさんである。

Cさんは土日の部活動後にも学校に残り、次の授業の準備や学級経営、保護者連絡に関わる仕事をすることが多く、気持ちをリフレッシュする時間をとることができずにいる。教師としての仕事に誇りと喜びをもっているが、多忙化が恒常化しており、解決の手立ては見いだせていない。聴き取り調査では、たまに帰省する実家（札幌）でゆっくり過ごすことがリフレッシュになっていると述べていた。

Aさんは着任当初は教員住宅（公宅）に住んでいたが、夏休み後に民間のアパートに転居した。「気持ちをもう一度リセットして秋からの仕事に臨もうと思った。」とその理由を

述べていた。また、秋から地域のお母さん方が開いている茶道サークルにも参加するようになり、気持ちが落ち着いてきたと述べていた。

“日常の場所”から離れることがリフレッシュのきっかけになっているが、AさんやCさんのように郡部で生活する場合、どこへ行っても顔見知りの人がいて、それが一定のストレスになっているとも答えていた。

同じく郡部、小規模校に勤務するEさんも、たまに帰省する札幌で買い物をしたり、書店をまわるのが楽しみだと述べていた。

郡部に勤務する初任期教員に共通している悩みは、日用品や書籍を買うために車を使って都市部のマーケット、書店へ行かなければ必要なものが入手できないことである。2009年度の調査でも同様であったが、地方、郡部では書店がなく、書籍・文献の購入はインターネットを利用している場合が多かった。しかし実際に本を手に取り、比較しながら探すということができないため、教員として大きなハンディをもっているといえる。

(3)「初任期教員の困難性」に関するアンケート・聴き取り調査の結果分析

2010年度調査では、主に道内の郡部・へき地、小規模高校に勤務する初任期教員の困難性とその解決の方途に視点をあててみた。

初任期教員の困難性のレベルは同一ではないが、

- ① 初任期教員が個人で解決できることか？
- ② 学校・教員集団全体で解決すべきことか？
- ③ 教育委員会と連携し、制度的に解決すべきことか？

などを指標に、

- ① 短期日のうちに解決しなければならないことか？
- ② 中期的展望のもとで解決をはからなければならないことか？
- ③ 長期的展望のもとで解決をはからなければならないことか？

という時間的スケールも考慮して困難解決への方途をさぐる必要がある。

以下、調査結果の概要とともに困難性の解決へむけていくつか述べる。

1) 初任期教員の困難性は多岐にわたるが、教科指導や生徒理解のあり方に関する困難には共通性が認められた。そのひとつは大学で学んだ（あるいは研究した）専門分野以外の「科目」を複数教えなければならない点である。今回の調査では、初任期教員が一人で3科目担当しているケースがあった。毎週3科目の教材研究をしなければならないのは、初任期教員にとって大きな負担となっている。

教科指導力や専門性の向上、あるいは生徒実態にあった進度計画策定には一定の経験が必要である。多くの初任期教員は先輩教員（教科主任、学年主任など）に相談し、指導をあおぐことで改善・解決の糸口をみつけている。若い教員が成長するためには教育理論と実践の積み重ねが重要であり、豊富な経験と技術を先輩教員から学びとっていく姿勢が何よりも肝要であろう。

初任期教員に教員としての「よろこび・やりがい」は何かとたずねると、異口同音に「生徒がわかったと言ってくれること」と答えていた。彼らが教科指導力や専門性の向上を切望する証左でもあろう。

初任期教員が困難を感じた時「よく話をする人」「話す機会が多い人」は誰かと尋ねたところ、最も多かったのは同じ学年所属の先輩教員であった。郡部、小規模校では同一教科の先輩教員がいない（初任者一人）場合があり、教科指導に関して具体的なアドバイスをしてもらえないケースがあった。特に今回の調査では、郡部、小規模校の教員の平均年齢が30歳代前半と若く、ミドルリーダーの不在が浮き彫りになった。多様な個性をもつ教師集団のなかでの初任者個人の成長が保障されにくい状況がうまれているといえる。先輩教員と話す（相談する）内容は多岐にわたるが、授業のことでは「効果的な指導方法」に関することが多い。生徒理解では学年会に参加し、特定の生徒の日常生活や行動について情報を得ている。また学年行事のすすめ方では学年主任が良き相談者となっているケースが多い。

その一方で、管理職が初任期教員の精神面での援助者になりきれていない実態もうかがえる。管理職は若い教員を学校全体で育てていくという姿勢を示し、校内にそのような支援体制をつくっていくことも大切であろう。

2) 2009年度の調査結果と同様に、勤務時間は12時間～14時間といずれも長時間勤務となっていた。高校に勤務するほとんどの初任期教員は部活動の指導が終了した後、校内に残って教材研究や授業の準備をしており、かつ土日にも部活動の指導のため学校に出ている。また郡部・へき地校であるため、練習試合では片道1時間以上かけて隣の高校まで行かなければならないこともある。初任期教員の教材研究等の時間的確保を学校組織として保障する体制をつくることも必要である。

3) 初任期教員の資質能力の向上と教師としての成長を展望する際、地域性を考慮した人事配置が重要な鍵となっている。たとえば初任期教員は中規模校（最低でも1学年2学級以上で、同一教科の同僚教師が3名以上いる高校が望ましい）から教師生活をスタートさせるということも考えられよう。⁶

4) 初任者研修が新しい知識や技能を獲得する機会になっており、かつ初任期教員同士で悩みなどを交流できる機会にもなっている。

しかしフォーマルな研修会だけで初任期教員の成長が保障されるわけではないことも確かである。「役に立たない」「一方的な話だけ」「希望に沿わない研修内容」など初任期教員からの不満もある。初任期教員の成長を促すような魅力ある内容への改善も必要であろう。

⁶ 木塚雅貴「離島の英語教育に関する一考察」（北海道教育大学へき地教育研究センター『へき地教育研究』第65号、2010年）によれば、沖縄県は離島が多く、沖縄島で行なわれる初任者研修を受けるには費用や日数等の負担が大きいと、初任期教員を離島に赴任させることなく、少なくとも3～5年程度の経験を有している教員が離島に赴任しているという。

Ⅱ 初任期教員調査に基づく北海道大学教職課程改善の具体案

(1) 改善を検討する際の論点

前掲した「北海道大学出身初任期教員の直面している困難から模索する教職課程改善の方途(1)」と本稿Ⅰで報告した2009年度、2010年度の調査結果、また本2011年度に実施中の調査⁷によって、北海道大学教職課程の改善を検討する際の論点として、北海道大学出身教員の初任地が北海道の郡部・離島に所在する小規模校が多いこと(補論参照)に由来する現実に向き合うことが浮上する。

この点を具体的に述べよう。郡部・離島の小規模高校では、①教員が少ないだけでなく、その平均年齢が30代前半から半ばときわめて低く、かつ正規採用後1～2校めであることが多く、ミドルリーダー層が不在である場合が多いこと、②担当教科によっては初任期教員の自身のみであり、結果として一人で全学年を担当している場合がみられること、③町村に書店がない、初任者研修以外の研修に出張日程やその費用などの関係から参加することが難しいなど、自主的なものを含む研修の機会をもちえない場合が多いことという傾向がある。

調査に応じてくれた初任期教員はみな、とくに教科指導の力量を向上させたいという願いをもっているが、上述のような傾向をもつ学校および地域環境ゆえに、働きながら学び教師集団のなかで成長することに困難をきたしている。高校の教科の専門性に基づく教科間の壁が立ちはだかり、学校の教員集団のなかで、授業一般や生徒に関する相談は可能であっても、授業の内容や方法に即した具体的な相談をすること、アドバイスを受けることが難しいのである。

他方で、部活動や校務分掌については協働であたる場合がほとんどであることから、先輩教員からアドバイスを受けながら職務にあたっている割合が高く、いわばOJT(on the Job Training)的な側面が強いことも明らかとなった。

(2) 改善の具体案

北海道大学を卒業して最初の勤務校に赴任し、このような環境で初任期を過ごすことが予想されることを考慮するならば、北海道大学教職課程改善の具体案として、次の二点がとりわけ重要である。

第一に、北海道大学在学中の教職課程履修者が、教員として授業を計画、実施できる力

⁷ 今年度採用された方への聴き取り、昨年度調査で聴き取りした初任期教員への再度の聴き取りに加え、採用後10年程度の経験を有する方への聴き取り、また連絡先の判明するすべての採用1年目の方への郵送アンケートを実施した。北海道大学出身教員の連絡先の把握にあたっては、北海道大学各部局事務および北海道大学キャリアセンターのほか、北海道大学出身の高校教員によって構成されている榆高会(ゆこうかい)のご協力を得た。なお、これらの調査に基づく報告は、本誌次号での発表を予定している。

量を修得できるようにすることである。もっとも、それは「最小限必要な資質能力」⁸として当然だと言われるかもしれない。しかしここで含意していることは、一般的に初任期教員が一人で教壇に立ち、一年間授業をすることのできる力量にとどまるものではない。年間計画の立案から授業の準備、実施、そして定期試験の実施、授業評価とそれに基づく授業改善の一連の過程を、担当教科について一人で行なわなければならないこともありうるという切実な意味での力量である。

率直に言えば、このような意味での授業に関する力量を養成段階で身につけることは極めて困難であり、初任者として赴任後に学校内外の先輩教員や管理職者などにアドバイスを求めながら試行錯誤することは避けられない。それでも、教員養成にあたる大学として、その試行錯誤を可能とするようにして卒業生を送り出すことが必要である。すなわち、これまでの優れた教育、授業実践を学ぶことや、免許教科・科目についての基礎的知見や研究方法の修得などの理論的な学習を土台として、教職課程履修者が自ら授業案あわよくば学期・年間計画をつくることや、模擬授業に取り組むことなどが必要となるであろう。こうした力量形成は、主には教科教育法が担うことになろうが、わずか2～4単位で担いされる課題ではなく、あらゆる教職科目がそれぞれ部分的にはあれ関与して、教職課程全体として達成していこうとする課程運営が課題である。

そして高校教員の場合は他の校種に比して、とりわけ教科・科目の教育内容についての専門性が求められ、各学部等での専門教育があつてこそその授業に関する力量であることは忘れてはならない。北海道大学のような大学院重点化の大学ではなおさらであろう。

そのように専門諸科学の重要性を前提としつつも、授業に関する力量にとって重要となるのは生徒理解である。なぜなら、聴き取り調査から明らかとなった初任期教員が直面している困難は、単純に授業ができないことにあるのではなく、生徒の理解度や志向性などをみきわめて授業を計画し実施することにあるためである。この点については、教育系大学を中心に諸大学で取り組んでいる小・中学校等での学習ボランティアの取り組み⁹に学ぶことが有益と思われる。北海道大学でも、これまでに札幌市内の小中高校からの依頼に応える形で取り組んできている。今後教職を積極的に志望している学生を中心に、さしあたり課程外においてそのような機会を拡充することが課題である¹⁰。近い将来、このような取り組みを課程内に位置づけるものとして、2010年度入学者から必修となる「教職実

⁸ 教育職員養成審議会答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」1997年7月。そこで言われている「最小限必要な資質能力」とは、「採用当初から学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」である。

⁹ たとえば、島根大学教育学部が卒業要件として課している「1000時間体験学修」がある（島根大学教育学部附属教育支援センター<http://www.aces.shimane-u.ac.jp/1000H.html> 参照）。念のため補足しておけば、大学教育の目的が大きく異なるので、それを模倣しようという意味ではない。どのような力量をどのような方法で修得させる教育課程を設計しているのかなどを学ぶことが有益ではないかという含意である。

¹⁰ 本2011年度、北海道教育委員会が募集する「子どもの学習サポート 学生ボランティア」に新たに関与し始めた。

実践演習」の内容とその実施がとても重要なものとなることが見込まれる¹¹。

なお進路指導をはじめとする教科外教育や校務分掌については、前述のとおりOJT的な側面が強いことから、現時点においてはOJTを可能とする理論的学習に力を割くことが教職課程全体の運営として有益であると考えられる。

第二に、北海道大学を卒業した初任期教員を対象として、自主的な研修の場を設けることである。日本の学校には授業研究に関する歴史的蓄積があり、それゆえに日々の実践を通じて教師も成長してきた。現在においても、専門職たる教師が学校内外での実践および研修によって成長していくことが基本であり、このことは尊重され続けなければならない。

それでも、この間の調査で明らかになったように、初任期教員が教師集団のなかで成長することの困難な場合が生じている現在、大学もその役割を養成段階に限定せず、初任者に対して何らかの自主的な研修の場を設けることも必要になっていると思われる。具体的には、教師集団のなかで成長することが困難になる傾向の強い郡部・離島の小規模校に勤務していて、かつ学びを欲している初任期教員を主な対象として、そのような場を設けることが課題である。その際、教育委員会や各学校が実施している初任者研修を含む各種研修の屋上屋を重ねないように注意することが欠かせなく、何よりも参加する初任期教員たちがお互いに学びあえる場でなければならないだろう。そのためにも、対象となる初任期教員たちが必要でかつ求めている学びについて調査を行ないつつも、大学側が企画を立てるのではなく、有志の初任期教員たちによって企画を設計し、大学側はその連絡調整等裏方的な役割に徹することが望ましいのではないだろうか¹²。

もし、このことが対象となる初任期教員に承認されるならば、大学教員などが講義、講演することを標準型とするのではなく¹³、初任者どうしでそれぞれの状況などを共有しつつ、自らの実践や教育環境などを振り返ることのできるような場およびテーマの設定へと本調査研究の課題は展開することとなる。そして将来的には、そのような学びの場に教職を強く志望する学生・院生も参加できるような場としていくことができるならば、教職課程の授業改善にもつながるものとなるであろう。

(補論) 2011年度初任者の赴任校

これまで北海道大学出身教員の初任校が、北海道内の場合、郡部・離島の小規模校が多

¹¹ 北海道大学での取り組みの計画とその準備状況については、梅津徹郎「プレ『教職実践演習』の試行」(本誌創刊号、2011年)を参照願いたい。

¹² 本年度の聴き取り調査において、昨年度調査でも聴き取りした初任期教員に対しては、これまでの調査報告を行なうとともに、初任期教員としての立場から求める企画について伺い、さらに来年度以降このような自主的な研修の場を企画する委員となつていただくことをお願いし、数名から承諾を得ることができた。

¹³ 聴き取りを行なったある初任期教員から、教師という立場になってしまうと講義を聞く機会もほとんどないので、むしろ講義を聞きたいという気持ちもあるとの回答をいただいた。学びの形式が一定である必要はなく、テーマに応じて臨機応変な設計が求められるだろう。

いことを指摘してきた。この点について、２０１１年３月に北海道大学を卒業したのち、ただちに教員として就職した方（以下、２０１１年度初任者）の初任校の規模（学級数、同一教科教員数）を具体的に示すこととする。実数として少ないものの、単年度資料であっても傾向は見てとれるものと思われる。

２０１１年度初任者として確認できたのは３８名であり、その初任校内訳は次のとおりであった。

	北海道内			北海道外		
	公立		私立	公立		私立
	高校	中学校	高校	高校	中学校	中・高校
大学院修了者	4	2	3	1	5	6
大学卒業者	4	3	2	7	0	1

（注）北海道内の私立校への就職はすべて高校であるが、北海道外の私立校の場合は中高一貫校を含んでいる。

以下、北海道内で就職した初任者の赴任校に限定して示すこととする¹⁴。

私立校の５名のうち４名は、市部に所在する中規模、大規模の高校に赴任した。残る１名は、市部に所在するものの、３学年で８学級、同一教科の教員は自身を含めて２名という高校への赴任であった。

北海道内公立高校８名の初任校は、以下のとおりであった。

地域	人数	赴任校の学校規模と同一教科教員数 ¹⁵
市部	2	大規模校・８名
		中規模校・５名
郡部	4	小規模校・２名
		小規模校・２名
		小規模校・２名
		小規模校・２名
離島	2	小規模校・２名
		小規模校・１名（自身のみ）

また北海道内公立中学校５名の初任校は、以下のとおりであった。

¹⁴ 北海道内の高校および中学校の学校規模や教員数については、『２０１１年度 北海道教育関係職員録』北海教育評論社、２０１１年による。なお北海道外では、東北地方から中国地方の本州１４都府県に２０名が就職しており、１県あたりでみると最も多いのは東京都の３名である。

¹⁵ 同一教科の教員数は自身を含んだものである。なお常勤講師は含み、非常勤講師は含んでいない。

地域	人数	赴任校の学校規模と同一教科教員数
市部	2	大規模校・4名
		中規模校・4名
郡部	2	小規模校・1名（ほかに非常勤講師1名）
		小規模校・2名
離島	1	小規模校・1名（自身のみ）

市部に所在する中・大規模の高校や中学校に赴任した初任者もいるものの、過半は小規模校であったことが確かめられる。小規模校への赴任の割合は、高校で8名中6名の75.0%、中学校で5名中3名の60.0%であり、あわせて13名中9名の69.2%であった。それら小規模校では、いずれも同一教科教員は自身のみか、いても1名であった。

おわりに

以上、本稿では昨年度までの調査結果をまとめ（本稿Ⅰ）、それに基づいてこれからの北海道大学教職課程の改善の方途を示した（本稿Ⅱ）。

ただし、方途を模索していく過程において、次のような点についても検討しなければならないことを自覚しており、今後の調査研究の課題としなければならない。

第一は、本調査が初任者のみを対象としてきたことに対して、対象者を拡大することである。すなわち、経験年数等に応じて直面する困難や、学びたい、学ぶべきことの力点が変わることが予想されるのであり¹⁶、経験年数の異なる教師への聴き取り調査によって、教員養成を主目的としない大学（北海道大学）を卒業した高校教員のライフコースの展望を得、そこから改めて教職課程改善の方途を再点検することが課題である。

第二は、北海道大学出身教員のうち一定数が私立学校へ就職していることに留意することである。この点については、引き続き私立学校に就職した初任者への聴き取り調査を重視し、郡部・離島の小規模校への赴任とは異なるであろう初任期の困難性を明らかにすることが課題である。

さて来年度以降、教職課程改善の方途として示した事項を具体化し、実行していくこととなる。やや具体的に記してむすびとしよう。

教職課程の授業等については、教育学院教職課程委員会を中心に検討を続けるにとどまらず、授業担当者等とFDなどの機会において議論していくこととなろう。

また初任者を対象として自主的な研修の場を設けることについては、その企画を初任期教員の有志である企画委員とともに討議しながら検討し、来2012年度には試行し、本格的な実施にむけての論点整理を行なうことが課題となる。

¹⁶ 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社、2002年は、教員養成を主目的とする学部（静岡大学教育学部）を卒業した小中学校教員のライフコースについて明らかにしている。