



若手教師育成とミドルリーダーの役割：
若手教師の実態把握と校内初任段階教師研修の取組
を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻 公開日: 2021-03-31 キーワード: 教職大学院 作成者: 松田, 和也, 安井, 智恵 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00009600

若手教師育成とミドルリーダーの役割

— 若手教師の実態把握と校内初任段階教師研修の取組を通して —

松田 和也^{*1}・安井 智恵^{*2}

概 要

教師の世代交代が進み、若手教師の育成が急務となっている中、ミドルリーダーが果たすべき役割は大きい。そこで本研究では、若手教師を育成するためのミドルリーダーの役割について考察した。若手教師へのインタビュー調査からは、困り感や今現在の仕事への向かい方、教師としての理想、先輩教師に望むことなど多様な実態が明らかになった。また、ニーズや学校全体の課題に沿ったテーマを設定し、校内初任段階教師研修を実施することで、若手教師の日常の授業改善等に生かされ、若手教師の成長につながったことは本研究の成果である。今後は、これらの取組を通じた若手教師の成長や変容を的確に見取ることやミドルリーダーとして組織全体を見渡しての人材育成を実現していくことが課題である。

I. 問題の所在

教師の大量退職、大量採用時代を迎え、ここ10年以上、教育界では若手教師¹が増加している。若手教師には、若さならではの初々しさや一生懸命さがあり、子どもにも人気があることが多い。一方で、経験が浅いゆえ、学級経営や授業実践、分掌業務、保護者対応、職場での人間関係などで悩み、迷うことも多い。多忙化を極める学校現場においては、個業化してしまったり、お互いが不干渉であったりという教師間のコミュニケーション不足が随所で見られ、教師の同僚性が希薄化していると言われている²。妹尾（2015）は、「学校というところは、実は組織になりきっておらず、個々の教員が個人で勝負している側面が強い」と指摘している³。また、「どんなに新人でも、あるいは新しい指導方法や領域に不慣れな教員であっても、一度教壇に立つや、プロとして子どもや保護者に弱みを見せるわけにはいきません」とも述べている⁴。仕事が個業化していたり、弱みを見せにくかったりする環境の中で若手教師が生き生きと実践することは難しい側面もある。

そんな時代背景の中、若手教師育成は大きな課題の一つである。筆者（松田。以下同じ）の勤務校にも3名の若手教師が在任しているが、ベテランや中堅教師に悩みを打ち明けられず、「分からない」「できない」自分に悩んだり、学級経営や授業づくりなどの課題を多く実感したりしており、先輩教師からの様々な助言・援助を求めている。そのような実態を踏まえ、若手教師のよき相談相手として、また管理職と若手教師とのパイプ役として学校の中堅層に当たるミドルリーダーの役割は大きい。

ミドルリーダーについて矢島（2012）は、「学校における中堅教職員をミドルリーダーといい、各

*1北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）専門職学位課程（現職院生）

*2北海道教育大学教職大学院（大学院教育学研究科高度教職実践専攻）釧路

分掌や部会のリーダーを指すことが一般的である」と述べ、「ミドルリーダーは、管理職や同僚職員とともに学校の組織を活性化させ、学校での活動を通して自らと同僚職員の能力を向上させる役割になっている」と言及している⁵。このように主任や主幹という職位による捉えもあれば、もっと幅広く組織に影響を与えるアドバイザー的な存在で30歳代から40歳代にかけての教師をミドルリーダーと捉える見方もある。畑中（2010）は、「関係部門の企画立案、指導助言、連絡調整をその職務とする『主任』」や「平成20年の学校教育法一部改正によって配置可能となった主幹教諭や指導教諭」といった役職や立場による位置付けと共に、「与えられた職や役割ではなく、個人が組織へ与える影響力」が強い存在もミドルリーダーと捉える考えを示している⁶。ミドルリーダーと一口で言っても様々な見方があり、先行研究においても定義付けが多岐に渡るが、とりわけ、「個人が組織へ与える影響力」という視点からミドルリーダーを捉える先行研究は少ない。そこで、本研究では、畑中（2010）を参考に「組織全体に影響を与える30歳代から40歳代にかけての教員」をミドルリーダーと捉え、特に若手教師に対する役割に着目する。

ミドルリーダーの大きな役割の一つは、若手教師が失敗を恐れずに自分の思うような実践を重ねられる環境を作ることであると考え。筆者自身の初任時代を振り返ると、失敗の中から学ぶところが多くあった。そして失敗は必ず次の実践の糧になることを実感している。そのような環境を進んで作り、若手教師とのコミュニケーションを図ることで、相談しやすく何でも遠慮なく話せる雰囲気を作ることができるのではないだろうか。大脇（2019）は、若手教師（教職経験1～3年）の活動状況を、a. 順調型、b. 葛藤型、c. 混迷型、d. 基礎力不足型の4つに類型化した（図1）⁷。このように、若手教師にも様々なタイプがいることから、適宜、若手教師に声かけをしてコミュニケーションを図ることで、その時々状況を見ながら、今後の長い教師生活につながる初任時期をサポートしていくことが重要だと考える。

若手教師を育成する手段の一つとして、都道府県や市町村が主催する初任者研修がある。さらに、学校規模や地域性など各学校の実態や若手教師の状況に合わせた校内初任段階教師研修が必要だと考える。しかし、校内初任段階教師研修に関する実践論文は、管見の限りなかった。

- | |
|---|
| <p>a. 順調型～大きな問題なく仕事に取り組み、次第に指導力を高めるタイプ。教職に必要な能力とカン・コツをつかんでおり、要領よく仕事を取り運ぶことができる。児童生徒や同僚教師との人間関係も良好である。</p> <p>b. 葛藤型～教育実践場面で自己の理想と現実とのギャップに直面し、葛藤するタイプ。子供の指導、保護者との対応、学級経営や授業において、困難な場面に直面し、葛藤する。問題を見定め、どのように打開し問題解決するかのプロセスが大事である。</p> <p>c. 混迷型～教育実践が思うように運ばず、どうしたらよいかわからなくなるタイプ。当初は自分なりの理想ややりたいことに沿って取り組むが、思わぬ壁にぶつかり、関係教師の助言や支援を得ながらも次の見通しや感触がもてず、方向性が定まらないまま自信を失い落ち込むことになる。</p> <p>d. 基礎力不足型～基礎力が不足しているため、教育実践の取組がうまく運ばないタイプ。同僚教師の助言や支援が生かしくく、問題解決の糸口を見つけにくい。</p> |
|---|

図1 若手教師（1～3年）の活動状況（大脇康弘（2019）『若手教師を育てるマネジメント』、ぎょうせい、p.19）

II. 研究目的

教師の世代交代が進み、若手教師の育成が急務となっている中、管理職とは異なり、同じ立場で、同じフィールドで仕事をするミドルリーダーが果たすべき役割は大きい。しかし、若手教師育成にお

けるミドルリーダーの役割について言及する研究は、管見の限りなかった。そこで本研究は、若手教師を育成するためのミドルリーダーの役割について明らかにすることを目的とする。また、若手教師の実態を把握し、若手教師がやりがいを持って生き生きと働き、自らの実践や仕事に自信を持ち、教師として成長を実感できるための校内初任段階教師研修の在り方を探究する。

Ⅲ. 研究方法

1. 文献研究

先行研究から「ミドルリーダーの役割」「教職員の同僚性」「モチベーション・マネジメント」「初任段階教師研修の在り方」について概観する。

2. 実践研究

若手教師に対するインタビュー調査を行い、若手教師のその時々のおもいや教師としての理想像を聞き取る。また、若手教師がスキルアップを図り、教師としての自信をつけるための初任段階教師研修を企画し実施する。

Ⅳ. 文献研究

1. ミドルリーダーの役割

教職経験を重ね、ある程度仕事の見通しが持てるようになる30代～40代の教師には、管理職寄りの考えを持って仕事を進めたり、若手教師のよき相談相手になったりと学校全体を見渡した仕事が求められる。畑中（2010）は、ミドルリーダーに期待される役割として、①リーダーとマネージャー、②ミドル・アップダウン・マネジメントの2つがあると述べている⁸。①は、バランスや現状維持を心がける問題解決者（マネージャー）の役割と新たな知を創造する問題創出者（リーダー）の役割があるという見解である。②は、野中・竹内（1996）がトップダウン・マネジメントでもボトムアップ・マネジメントでもない第3の方法として提唱した「ミドルが組織的知識創造のプロセス促進に重要な役割を果たす」「ミドルは、トップと第一線マネージャー（ママ）を結び付ける戦略的『結節点』となり、トップが持っているビジョンとしての理想と第一線社員が直面することの多い錯綜したビジネスの現実をつなぐ『かけ橋』になる」という考え方である⁹。「ミドル・アップダウン・モデルでは、トップはビジョンや夢を描くが、ミドルは第一線社員が理解でき実行に移せるようなもっと具体的なコンセプトを創り出す」「ミドルは、トップが創りたいと願っているものと現実世界にあるものとの矛盾を解決しようと努力する」役割があると述べている¹⁰。これを学校に置き換えると、ミドルリーダーが校長・教頭といった管理職と一般教師を結び付ける戦略的結節点となり、校長の持つプランと現実にある困難などの矛盾を解決させ、一般教師が理解し、実行に移せるような具体的なコンセプトを創り出す知識創造を行うということになる。ミドルリーダーには、「トップレベルとストリートレベルのかけ橋となりながら連続的イノベーションを志向する、（中略）新たな知の創造」¹¹が求められていると言えるだろう。

これらのことから、ミドルリーダーの大きな役割は、管理職との連携を強め、学校全体を見渡すことだと捉えられる。管理職と一般教師のパイプ役となり、リーダーシップを発揮しながら学校全体をマネジメントする力がミドルリーダーには求められている。

2. 同僚性の構築

学校が一つの組織として円滑に動くためには、教職員が安心して働き、支え合う同僚性を構築することが必要不可欠である。白岩（2017）は、同僚性について「同僚の関係性を保つことであり、相互に支え合う」という解釈をしている¹²。町田・石津・本村（2019）は、「職員室内で個人の職務に影響を与える人間関係」¹³、矢島（2012）は、「教職員同士の互いに支え合う良好な人間関係」と定義付けている¹⁴。3者は職員室における同僚性として「様々なことを言える対人関係」や「援助・被援助の関係性」を重視した同僚性について論じており、職員室内に「相互に支え合える良好な人間関係」が必要であることが伺える。相互に支え合う関係があつてこそ、教師が学びを深め成長を続けていくことができるということである。

一方で、このような同調的な同僚性だけでは「授業力向上」や「子どもの成長」につながらないという見方もある。千家（2010）は、「同調的な雰囲気では共同歩調をとることが多く、新しいことや改善に向けての動きが起りにくくなる」と述べ、「組織としてのまとまりや団結という意味において、同調性も大切となるが、（中略）創造的な活動を生み出すためには、いかにして教員間の協働性を培っていくかが喫緊の課題」と指摘している¹⁵。宇田川（2019）は、経営学の立場から「一方的に解決できない適応課題」の4つのタイプの1つとして「言いにくいことを言わないケース（抑圧型）」を挙げ、「何かを言うことが難しい関係だったり、言ってしまうと厄介なことに巻き込まれて損をするようなことがあるために、抑圧された状態」になると問題提起が難しくなると主張している¹⁶。妹尾（2018）の「褒めるべきことも耳の痛いことも含めて、本人にどううまく伝えて、人材育成につなげるか」¹⁷という考え方も同僚性構築には大切だということであろう。

また、小原（2018）は、「教師としての成長には同僚関係、特に、助言・援助を軸とした同僚関係を作り上げることが大きな影響を与えている」「教師としての成長というのは、自分自身の経験や努力でもって一人で成せるものではなく、若手教師にとっては中堅教師との、中堅教師にとっては若手教師との同僚関係の中でこそ成せるものである」¹⁸と述べており、若手教師と中堅教師の双方が共に成長していく姿を同僚性と見ている。後藤（2016）は、アンケートによる同僚性の客観的な分析を行い、「教師の職能を高め合う関係性」「教師集団として協働する関係性」「教師間の友好的関係性」の3因子を見出した。これも「友好的関係性」のみならず、時には意見を言い合い、ぶつかり合いながらさらに強い教師集団をつくり、学校力を高める必要があるという考えであろう¹⁹。

以上の先行研究を踏まえ、本研究では、同僚性を「気軽に相談し合える、気軽にコミュニケーションできる」関係性があることを前提とし、「学校力や教師一人一人の力量をさらに向上させるためにベテラン、中堅、若手が世代の壁を越えて意見を言い合える関係」と捉える。

同僚性を構築するための前提として、教職員間の適切なコミュニケーションが挙げられる。コッター（2012）は、人々を一つにまとめるポイントとして、「いかに設計するかより、いかにコミュニケーションするかという側面が大きい。人々をまとめるには、（中略）たくさんの人たちと会話する必要がある」²⁰「信頼に足るコミュニケーションなくして、彼ら彼女らの心や関心を集めることはできない」と仕事をする上でのコミュニケーションの重要性を述べている²¹。しかし、それがなかなかうまくいかない実情もある。妹尾（2018）は、教職員間のコミュニケーション不足が起りやすい背景・原因として「一緒にいて、話しかけられる場、時間が少ない」こと、「教師は弱みを見せづらく、共有しづらい職業」だということ、「現状が可視化される場が少ない」ことの3点を挙げている²²。

意見をぶつけ合ったりしながら教職員間のより良好な人間関係を築く「同僚性の構築」は、コミュニケーション不足による弊害など難しい面もあるが、学校力を高めたり、子どもの力を伸ばしたり、

教師一人一人の資質・能力を高めたりという点では、学校現場においてとても重要なことである。

3. モチベーション・マネジメント

教師として長く仕事を続けていくためには、常に仕事に向かうモチベーションを高めておく必要がある。また、高いモチベーションを持った集団は、全員が同じ目標に向かっていくことから協力関係を築きやすい。とりわけ、様々な悩みを持つ若手教師が高いモチベーションを維持するためには、ミドルリーダーの存在が重要になるであろう。

コッター（2012）は、「モチベーションのないところに協力はうまれない」と、企業変革を行う際に「信頼に足るコミュニケーション」と「モチベーション」が重要だと述べている²³。学校で考えた場合も、教師が子供の成長を促すべく最大限の能力を発揮し、成果を上げるためには、教師という仕事への情熱ややる気が必要不可欠であることは明らかである。しかし、「一人前の教師ならば、他人からあれこれ動機付けられるというよりは、自分の中に強い使命感を持っている。自ら進んで周りから学び、自分で成長していくものだ」という考えや「忙しくて自分のことで精いっぱい。同僚のやる気まで面倒みる余裕はありません」という実態があることも確かである²⁴。

妹尾（2018）は、学校でモチベーション・マネジメントが重要になる理由について、以下の4点を挙げている²⁵。

- ① 教職員の大量退職、大量採用が続くなか、若手を中心に人材育成の必要性和重要性は増しているから。また、経験年数にかかわらず、「学び続ける教師」になっていく必要があるから。
- ② やる気、情熱を削いでしまう人や施策がいる（ある）から。
- ③ いくら研修を充実させても、本人のモチベーションが高まらなければ、学んだことの実践は進まないから。
- ④ 賞与や昇進といった金銭的な報酬で教職員の動機付けることは難しいことが多く、人のこころへの働きかけや対話、フィードバックの果たす役割は企業以上に大きいから。

また、階層が上がるごとに挑戦の度合いが高まるという「教職員にとってのモチベーションの4階層仮説」を提示した（図2）²⁶。

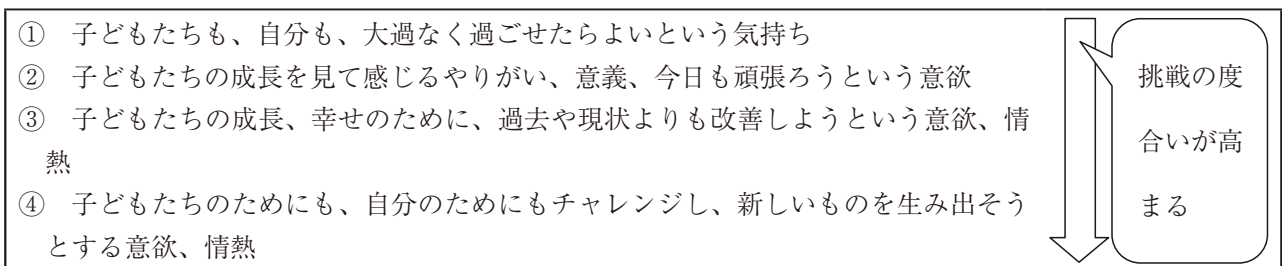


図2 教職員にとってのモチベーションの4階層仮説（妹尾（2018）、p.24）

この仮説から、モチベーションが高まるごとに、子どもたちの姿からやりがいや意義を実感できたり、子どもたちのために改善しようという情熱を持ったり、子どものみならず自分のためにも新しいものを生み出すべくチャレンジしようという意欲が沸いたり、という変化が見られることが分かる。

教師という仕事は、子どもがいて初めて成り立つ仕事である。子どもが日々成長する姿に喜びを感じ、そのために一生懸命に職務にあたろうという情熱、子どもが成長するために自分自身も様々な挑

戦を続け、成長しようという意欲は不可欠である。だからこそ、「やる気、情熱」を削いでしまうことなく、「人のところへの働きかけや対話、フィードバック」を大切にして若手教師と接する必要がある。教師として採用され、希望を持って職務にあたらうとしている若手教師のモチベーション・マネジメントを行い、自らもチャレンジャーであり続け、成長を続けていく教師に育てていくことも学校の中核をなすミドルリーダーとして重要な役割の一つだと言えよう。

4. 若手教師育成を目指した研修の重要性

(1) 初任段階教師研修の必要性

教育活動を行う中で、若手教師は、悩んだり迷ったりすることが多くある。その時の解決への道しるべの一つとして初任段階教師研修が必要である。大脇（2019）は、若手教師は「教師としての経験が浅く、授業実践、学級経営、保護者対応、職場の人間関係などがうまくいかず、壁にぶつかり悩んだり迷ったりする」ことが多くあり、「若手教師、特に新任教師が順調に仕事をこなすことは少なく、先輩教師や同僚に支えられ、助言や支援を得て取り組んでいます」と述べている²⁷。また、日々の多忙さから若手教師がなかなか先輩教師に声をかけられず、分からないことや困ったことを解決できないままにしてしまうこともある。このような若手教師の実態からも初任段階教師研修を位置付け、教育実践の基礎・基本や事務処理のノウハウ、年間を見通した仕事を覚えたり、日々の実践での迷いや困り感を解決させる機会にしたりする必要がある。そこで、都道府県ごとに若手教師育成に関する研修の体制を整えている。

(2) 北海道教育委員会の初任段階教員研修

北海道教育委員会では、『教職員研修計画』を作成し、教職員の研修体系や研修内容が提示されている²⁸。その中に「初任段階教員研修」も位置付けられており、計画的に研修を進めている。特に初任段階教師が増えている今は、初任段階教師の育成への対応が大きな課題となっている。『北海道における教員育成指標』では、「使命感や責任感、教育的愛情、教科や教職に関する専門的知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション能力等の不易の資質能力に加え、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を、生涯にわたり高めていくことが重要」と述べられている²⁹。とりわけ、初任段階では、「使命感や責任感・倫理感」「教育的愛情」「子ども理解力」「授業力」「生徒指導・進路指導力」「コミュニケーション能力（対人関係能力を含む）」について重点的に研修を行うべきだと提示している³⁰。また、「初任段階教員研修では、研修を段階的に実施し、教員の基盤となる資質能力を身に付けた教員の育成に取り組みます」³¹という記述もあり、学校現場に出て間もない若手教師が、この時期に教師としての基盤をしっかりと身に付けられるよう初任段階教員研修を実施していることが分かる。

2020年度は、新採用1年次から5年次の教師（養護教諭、栄養教諭を含む）を対象に、段階に応じて学習指導や生徒指導等に関する基本的な事項について、集合形式やオンデマンド形式で研修を行っている。経験年数が上がるごとに、学校視察や実習・体験を行うなど、より具体的で実践的な内容の研修になっている。

(3) 校内初任段階教師研修

大規模校や小規模校といった学校規模や地域性など、学校ごとに実態が異なることから、各学校の実態や若手教師の状況に合わせた校内初任段階教師研修も必要だと考えられる。田村（2019）は、「学校は、若手教師が育つ過程に関わることにより、中堅もベテランも、そして管理職も学び合い育ち合う共同体として機能することが求められます」と述べており、若手教師を育てる学校システムの構築の重要性を述べている。また、中堅やベテラン教師が経験の浅い若手教師に、信頼関係を基盤として

教職に関わる専門的な技術や方法の習得、教育実践の質の向上を目指したメンタリングを行う必要性についても言及している。学校全体で若手教師を育成する姿勢を持つことで、若手教師同士が「互いの経験や失敗談などを共有することにより共感や安心感といった恩恵を得ること」ができると同時に、中堅やベテラン教師も「学び育つ互恵的な関係が生まれる」ことを指摘している³²。その点からも、中堅やベテラン教師を巻き込んだ若手教師育成のための研修体制を組むことが重要だと言える。大野（2019）は、「先輩教師をメンターとした指導機会や、日常業務の「困り感」に基づく授業・校務のノウハウ等の伝達機会（ポイントを絞ったミニ研修や模擬指導等）設定が、従来型の校内研修等と並び若手教師の育成に有効」だと述べている³³。

そこで、本研究では筆者の校内初任段階教師研修の実践をまとめることにする。

(4) 小 括

都道府県や市町村が主催する研修にしても校内で行う研修にしても、初任段階教師研修の目的の一つは、教師としてのスキルアップを図ることである。北海道では、小学校においては、初任4年で異動対象となる。その間に若手教師に対して適切な研修を提供し、若手教師のスキルアップを図り、次の赴任校に自信を持って送り出す責任がある。また、研修を通して若手教師自らが、教師としての自信や今後の教師生活への見通しを持つことも重要である。同様の立場にある同年代の教師と実践を交流したり、困り感や悩みを共有したり、ベテランや中堅教師の実践から多くのことを学び、自らの実践に生かすことも初任段階ならではの研修となる。このような点から、都道府県や市町村が主催する研修や各学校の実態を踏まえた校内研修を計画的に実施することが重要だと言える。

5. 文献研究のまとめ

文献研究から、ミドルリーダーは、管理職と若手教師の「かけ橋」となり、ミドル・アップダウン・マネジメントを行う役割があることが明らかになった。その際、ベテラン、中堅、若手が世代の壁を越えて意見を言い合える同僚性が必要不可欠である。また、ミドルリーダーには、若手教師のモチベーション・マネジメントを行い、自らもチャレンジャーであり続け、成長を続けていく教師に育てる役割があることも明らかになった。

V. 実践研究

1. 勤務校・X小学校の概要

筆者の勤務校であるX小学校は、市街地から車で約40分の隣町に位置しており、創立119年を迎える伝統校である。各学年単学級に特別支援学級があり、児童数は88名、教職員18名の小規模校である。児童は素直で気配りのできる優しい子が多く、継続した生徒指導が必要な大きな事案もほとんど見られない。児童数が少ない分、担任以外の多くの教職員が児童のある程度の実態や特性を把握している。教職員の年齢構成は20代～60代まで幅広く、若手、中堅、ベテランとバランスは取れている。PTA活動や中学校と連携したコミュニティ・スクールの取組など保護者や地域との結び付きも強く、地域全体で子どもたちを見守ってくれている。

2. X小学校の若手教師について

勤務校であるX小学校に在任する若手教師は、以下の3名である。通常学級担任、特別支援学級担任、そして養護教諭としてそれぞれのポジションで活躍している。

A教諭：初任3年目特別支援学級担任（20代）

大学卒業後、新採用として本校に赴任した。

B教諭：初任4年目通常学級担任（30代）

大学卒業後、市内の大規模校で期限付き教諭を経験した後、新採用として本校に赴任した。初任4年目を迎え、異動対象となっている。

C教諭：初任4年目養護教諭（20代）

大学卒業後、新採用として本校に赴任した。初任4年目を迎え、異動対象となっている。

3. 若手教師へのインタビュー調査

(1) インタビュー調査の概要

それぞれ異なる立場にある3名の初任段階教師の現状を把握するために、2020年7月にインタビュー調査を行った。インタビュー内容は、小原（2018）³⁴や桂・高井良・伊藤（2017）³⁵による若手教師への質問内容を参考にしながら「教師としての資質・能力に関わる質問」、「教職員間の人間関係に関わる質問」、「学級経営や授業づくりに関わる質問」（C教諭は除く）の3つのカテゴリーで18（C教諭は10）の質問を行い、現状の仕事において率直に考えていることや理想を語ってもらった。インタビュー調査の日時と場所は、以下の通りである。

A教諭：2020年7月13日 17：05～17：43 X小学校5年生教室にて実施

B教諭：2020年7月15日 15：56～16：13 X小学校5年生教室にて実施

C教諭：2020年7月16日 16：05～16：15 X小学校5年生教室にて実施

(2) 質問項目

「教師としての資質・能力に関わる質問」6項目、「教職員間の人間関係に関わる質問」4項目、「学級経営や授業づくりに関わる質問」8項目の合計18項目に渡り、インタビュー調査を行った（図3）。なお、業務特性上、「学級経営や授業づくりに関わる質問」はA教諭とB教諭のみを対象として行った。

<教師としての資質・能力（A、B、C教諭共通）>

- Q1 教師になってよかったと思いますか。よければ理由も教えてください。
- Q2 今の仕事にやりがいを感じていますか。また、どのような点でそう思いますか？
- Q3 教師として今、一番困っていることは何ですか？
- Q4 教師になってからの自分について変わったと感じていることはどのようなことですか？
- Q5 10年後の自分は、どんな教師になっていると思いますか？
- Q6 先輩教師から最も学びたいことはどんなことですか？

<教職員間の人間関係（A、B、C教諭共通）>

- Q7 勤務校の居心地について、どのように感じていますか？
- Q8 気軽に相談できる同僚はいますか？
- Q9 あなたが理想とする職員室の雰囲気について教えてください。
- Q10 あなたが望む先輩教師や同僚からの助言・援助と望まない助言・援助はどんなことですか？

<学級経営や授業づくり（A、B教諭のみ）>

- Q11 学級経営上、大事にしていることは何ですか？
- Q12 学級経営上、今、一番手応えを感じていることは何ですか？
- Q13 学級経営上、今、一番課題だと感じていることは何ですか？
- Q14 今後、あなたはどんな学級づくりをしていきたいと思いますか？
- Q15 授業を行う上で、大事にしていることは何ですか？
- Q16 授業づくりで、今、一番手応えを感じていることは何ですか？
- Q17 授業づくりで、今、一番課題だと感じていることは何ですか？
- Q18 今後、あなたはどんな授業づくりをしていきたいと思いますか？

図3 インタビュー調査の質問項目

(3) 調査結果

質問項目の中の主なものについて、以下に回答を示す。

① 教師としての資質・能力に関わる質問

Q1 教師になってよかったと思いますか。

A教諭は、「周りにいる先生方が力がある人ばかりで、自分はここにいていいのか、向いてないんじゃないかと自問自答する」という理由で「実感がない」、B教諭は「教師以外の仕事を知らない所以他と比べられない」という理由で「分からない」、C教諭は「保健室で関わる子どもたちが元気になったり、悩みながらも学校に来て元気にすごしている様子を見ると手助けができていると感じうれしくなる」という理由で「はい」と答え、3人の回答が分かれた。

Q2 今の仕事にやりがいを感じていますか。また、どのような点でそう思いますか。

3人とも「はい」と答えている。A教諭は、「子どもの成長を感じるなどレベルアップしていることを実感している時」、B教諭は、「授業がうまくいかなくて悔しい思いをしたり、しっかり準備してうまくいった時の喜びを感じたりした時」にやりがいを感じるということだった。C教諭については、上記と同様の時にやりがいを感じると答えた。

Q3 教師として今、一番困っていることは何ですか。

A教諭は、「仕事の整理整頓をすること。同時処理がなかなかできずに困っているが、それを求められていることに焦りを感じている。」とのことだった。B教諭は、「生徒指導。自分の不甲斐なさを感じることもある。」と学級の児童との関係について述べており、C教諭は、「ちょっとした疑問をすぐに聞けない。」という一人職ならではの困り感を語っていた。

② 教職員間の人間関係に関わる質問

Q7 勤務校の居心地について、どのように感じていますか。

3人とも現在は良好だという回答だった。しかし、A教諭は「仕事内容が全く分からなかった」ことから居心地を意識する余裕もない1年目、様々なことを同時に処理しなければならない教師という仕事に戸惑いを感じた2年目を経て今に至っているという。「できない」ことや「分からないこと」が多い自分に悩み、1つ仕事を終わると、またすぐに次の仕事があるという状況に戸惑いを感じることも多くあり、「長いトンネルの中で仕事をしている」と感じている時期もあったとのことだった。B教諭は、「それぞれの先生方と関わり合える時間が多い」という小規模校ならではのよさから居心地のよさを感じている様子である。C教諭は、「相談したい時に相談できる。それぞれの分野で頼れる人がいる」ことから居心地よく仕事ができていると回答している。

Q9 あなたが理想とする職員室の雰囲気について教えて下さい。

A教諭は、「組んでいる先生と対等に意見を言い合えたり、雑談できたりする雰囲気」を望んでおり、「話しかけにくい雰囲気」を嫌っている様子だった。B教諭は、「中堅やベテランの中で若手が生き生きと語れるような雰囲気」と答えており、「中堅、ベテランの先生方には、若手が暴走した時のストッパーでいてほしい」「礼儀とかも含めて教えてほしい」と願っている。C教諭は、「他の学年の子どもを他の学年の先生が話せる」雰囲気を望んでおり、養護教諭として広く子どもの様子を知っておきたいという思いが伝わる。

Q10 あなたが望む先輩教師や同僚からの助言・援助と、望まない助言・援助はどんなことですか。

先輩教師からの助言・援助を「求めている」という点では3人とも共通していた。A教諭は、「指導の仕方など『こうだけど、どう思う?』と前向きな助言がほしい。『ダメだ、こうしろ』と上からくるのはちょっと・・・』と建設的な助言を求めている様子だった。B教諭は、「その時は納得できなくても、後で『そうだよなあ』『こういうことを言いたかったんだらう』と思えるので、自分が望まない助言・援助はない」、C教諭は「気付けていないことやできていないことが多いので、言って

もらえることはありがたい」と先輩教師からの助言・援助を自らの糧にしようとしていることが伝わってきた。

③ 学級経営や授業づくりに関わる質問（A教諭、B教諭のみ）

Q11 学級経営上、大事にしていることは何ですか。

Q13 学級経営上、今、一番課題だと感じていることは何ですか。

A教諭は、「何事も一生懸命にやること」や「自分で考え、行動する姿」を児童に求めており、授業づくりでも「自分で考え、友達の意見を聞く姿」を目指しているという。しかし、何でも自分たちで取り組むのは困難な児童の実態から、「感情のコントロールができること」「分からない時や困った時にどう考え、気持ちを落ち着かせるか」を課題としているとのことだった。

B教諭は、学級経営の手応えを「なし」、課題を「全部」と回答した。特に「学習面で個別対応をしっかりして集団の力を底上げしたい」とのことで、学習指導を重視していきたいとの思いが伝わってきた。

学級経営の重点は「まずは学校が楽しいと思えること」と述べ、「子ども一人一人が所属感を持つこと」が重要だと考えている。授業づくりでは、「しゃべり方など子どもの興味を引くようなメリハリをつけること」を課題として挙げている。

A教諭の発言からは、今後の実践を通して担任する子どもに何をどこまで求めるかを考えることが課題になっていると感じた。B教諭は、自らの課題を踏まえて、授業改善を行い、さらに担任する子どもたちと近い関係になろうと考えていることが分かった。

(4) インタビュー調査のまとめ

3人が置かれている立場が異なることから、三者三様の思いや仕事への向かい方が見て取れた。A教諭は、今年度の仕事や周りのサポートには満足している反面、先輩教師と同等の扱いを受けて仕事を行うことが居心地のよさにつながると考えている様子だった。一方で、子ども一人一人を大切にしたいという思いがあり、日々実践を重ねているところである。B教諭は、通常学級担任の経験が増えているが、まだ自信が持てないでおり、多くの点で先輩教師からの助言や支援を求めている様子だった。C教諭は、一人職の大変さを感じながらも自分の仕事に対して徐々に自信をつけている一方で、まだまだ足りない部分があることを感じており、先輩教師からの助言を求めている様子だった。

3者に共通して言えることは、少しずつ教師としての仕事に見通しを持てるようになり、できることが増えてきていることでやりがいを感じながらも、年数を経ることで責任の重さや求められるものが大きくなっていくことにプレッシャーを感じる側面もあることである。日々、忙しく過ぎていくことを感じながらも、今後も引き続き先輩教師からの助言・援助を受けながら教師という仕事のノウハウを身に付け、教師としてのスキルアップを図りたいと望んでいることが分かった。

今回のインタビュー調査から、「相談しやすい」「何でも言い合える」同僚性をさらに高めること、若手教師が教師という仕事へのモチベーションを維持できるようにすること、そして若手教師が先輩教師から学びやすい雰囲気で行える環境を作ることが、ミドルリーダーとしての大きな役割であることを実感した。我々ミドル層やベテランが積極的に若手教師に声をかけ、円滑なコミュニケーションを図り、各々のスキルアップを図れる環境を意図的に作る必要がある。

インタビュー調査によって筆者自身が、ミドルリーダーとしての役割を再認識する機会になったことは前述の通りだが、同時に若手教師一人一人が、自分の思いや理想、困り感や悩みなどを言語化して語ることで、自らの持つ教師像や今後の課題を明確にできたという効果も見られたと考えている。

4. 校内初任段階教師研修の取組

(1) 校内初任段階教師研修の概要

X小学校教頭と筆者との連携により、2020年5月より月1回ペースで30～40分程度の校内初任段階教師研修を企画し実施した。若手教師3名全員を対象としたものもあれば、C教諭の業務の特性上、A教諭とB教諭の2名を対象にしたものもあった。いずれも本校の3名の若手教師の困り感やニーズ、学校全体の課題に沿って、教師としてスキルアップを図れる内容を精選した。どの研修も、講義型で筆者からの情報提供を行うことと同時に、より身近な事例研究を取り入れ、自分ならどう対処するか考え交流することで、若手教師も自分事として研修に取り組むことができた。以下では、筆者が実施した校内初任段階教師研修の取組を紹介する。

① 教務手帳（子どもの記録）のとり方、どうしていますか（2020年5月22日実施）

教務手帳の使い方も含め、子どもの記録の仕方についての研修を行った。子ども一人一人の実態を的確に把握するなど記録をとることの意味や目的について考えを述べ合った後、教務手帳や子どもの記録をとっているノートを見せ合いながら、より効率的で各学期末の評価に活用できる記録のとり方について交流を行った。記録を評価に生かすという視点では、芸能教科や道徳科の評価の仕方についても話題にあがり、子どもの学習の成果や発言などを日常からできるだけ細かく記録しておくことの重要性を確認できた。また、家庭学習や宿題など家庭での様子を把握する必要もあること、休み時間の様子など生活面の記録も大切であるなど記録をとる場面についても交流できた。効率的な記録のとり方という点での助言は必要であったが、X小学校の若手教師は記録をよくとり、子どもの実態把握に努め、評価に生かそうとしていることが分かった。

② 働き方改革～時短術～（2020年6月17日実施）

各自の仕事の仕方を振り返るために、時短（働き方改革）についての研修を行った。「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」（2019年1月25日 中央教育審議会答申）を提示し、学校における働き方改革の目的を概観し、出勤から退勤までの時間の使い方を振り返り、仕事の優先順位の付け方や時間を短縮できる部分を考えて。この研修の中で、定時退勤を心がけるX小学校の教師（ミドル層）から、仕事をする際に留意していることや教材研究の仕方など仕事への時間のかけ方について講話をもらうこともできた。若手教師は、時短を心がける必要性は理解しているが、時間をかけるべき仕事と短縮化して効率化を図るべき仕事の線引きが難しい様子だった。

③ 通知票の所見を書くコツ（2020年7月8日実施）

1学期末を控え、通知票の所見の書き方についての研修を行った。「具体的な事例を挙げること」や「短所や欠点を指摘した表現にならないこと」「丁寧語を多用しすぎないこと」など所見を書く際のポイントを提示しながら、架空の子どもを設定し、その子の特徴に合わせて所見を書き、意見交流を行った。限られたスペースに一人一人の子どもの最大のがんばりや担任としての願いをコンパクトにまとめることは難しく、苦戦する様子も見られた。分かりやすく伝わりやすい文章表現の在り方については、今後も研修を続ける必要があることを感じた。

(2) 「同僚性」について考える研修（2020年9月14日実施）

前述のインタビュー調査で、同僚性に関わる質問をした際に三者三様の考え方や感じ方があることを実感し、もう少し詳しく聞いてみたくなったことと、改めて「同僚性」について学ぶことで、若手教師が今後の実践で自らの立ち位置や働き方を意識できるようになること、また筆者自身も今後の若手教師との適切な接し方を考え直すことを目的に、「同僚性」についての研修を行った。

「同僚性」という言葉自体、あまり聞き慣れない言葉ということで、筆者から先行研究で述べられている「同僚性の定義」についていくつか提示し、さらに後藤（2016）による「同僚性アンケートにおける教員間の相互作用（28項目）」³⁶について概観した（図4）。その中で自分の得意とする部分と苦手とする部分について考えた。「28項目のいずれも意識できていない」という声や「自分の自信のなさから、他の教員の考えに疑問や質問を投げかけることはできていない」「他の先生方の仕事をサポートする意識は持っている」など多様な声が聞かれた。

その後、簡単な事例研究として「職員会議で提案したことに反対意見が出た場合、どのように対処するか」を考え、意見交流を行った。若手教師からは、「諦める」という意見も出されたが、「提案の仕方や内容の再検討を行う。その際に分掌部長との連携をしっかりとる」「場合によっては管理職の意見も求める」「反対意見について詳しく聞き、折り合いを付けられるところを見付ける」「どんな方向で進められるか大まかに決める」「反対意見の先生方も納得してもらえるような根拠や説明を心がける」など対応策を活発に考える姿が見られた。「管理職や分掌部長に相談すること」「可能なことと不可能なことを整理し直すこと」「代案を考え、管理職や分掌部長に再び相談すること」「代案を考える際、一人で悩まずに分掌部長や分掌部員に適宜相談すること」を踏まえて、再提案するという流れやその時に「相談や報告を怠らない」という組織での動きを伝えることを意図した事例研究だっただけに、若手教師の発言から手応えを感じることができた。

最後に記述してもらった「X小学校の一員として、今以上に同僚性を高めるためにどのような努力をするか」という設問に対しては、「褒める文化を大切にする」「自分の意見をしっかりと持つ」「相手意識を常に持つ」「まずは自分自身の勉強を続け、自信を持って発言できるようにする」など前向きな考えが多く聞かれ、これからの成長を大いに期待できる研修となった。

1 授業の進度や進め方について話をする。	15 自分の役割・分掌以外のことにも関心を持ち、支援する。
2 授業を観察し合い、意見を交流する。	16 他の教員が中心となる活動を、できるだけ支援する。
3 共同で授業を計画する。	17 自分の考えについて妥当かどうか意見を求める。
4 自らの教材のアイデアなどを教え合う。	18 教師や授業の在り方について、それぞれの考えを交流する。
5 自分が得た授業などに関する情報を、進んで発信する。	19 道徳・人権など多様な価値観を含む指導に当たっては、他の教員の意見を聞く。
6 子どもの成長や課題について話をする。	20 実践や生徒指導上、重要な判断をする時には、他の教員に相談する。
7 子供の他愛のない行動について話をする。	21 他の教師の頑張りを褒めたり、感謝したりする。
8 保護者や地域の方々についての話をする。	22 普段から他の教員に挨拶をしたり、話しかけたりする。
9 自主的な研修に積極的に参加し、交流する。	23 仕事以外のことで、どの教員とも話をする。
10 新たな取組を始める時には、他の学級に与える影響を考慮する。	24 他の教員の考えに質問・疑問を投げかけ、共通理解に向けて努力する。
11 新たな取組を始める時には、他の教員も参加できるように配慮する。	25 考えや価値観が異なる相手にも積極的に接する。
12 他の教員の仕事に興味を持ち、支援をする。	26 一人一人の個性を尊重し、どの教員にも好意的に接する。
13 専門性を持った教員に助けを求める。	27 管理職の立場を理解し、協力する。
14 他の教員の仕事を進んでフォローする。	28 管理職と積極的に意見を交流する。

図4 後藤（2016）「同僚性アンケートにおける教員間の相互作用（28項目）」

(3) 校内初任段階教師研修のまとめ

これまでに4回の校内初任段階教師研修を実施した。会議日程や学校行事などの都合で時間をとることが難しい時期もあるが、X小学校の若手教師は積極的かつ意欲的に研修に取り組んでいる。子どもの実態を的確に把握し、記録をとることは、適切な評価を行うことにつながる。働き方改革は、心に余裕を持って教育実践を持続していくという点で、同僚性は、教師としてのモチベーションを持って子ども達に向き合うためにそれぞれ重要な考え方である。若手教師のスキルアップのみならず、今後の仕事の在り方や心構えなどにも少なからず影響を与える研修ができたと感じている。また、働き方改革についての研修では、同世代のミドルリーダーの協力を得ることができた。筆者が全てを請け負うのではなく、同世代の教師との連携ができたことも意義深い。

本研究の結果、若手教師のその時々課題やニーズに応じた校内初任段階教師研修のテーマ設定が、日常の授業改善等に生かされ、若手教師の成長につながったことが明らかになった。また、同僚教師の協力を得ることによって、学校全体で若手教師を育成するシステムが構築された。

VI. まとめと考察

文献研究では、宇田川（2019）やコッター（2012）、野中・竹内（1996）など一般企業における実態や実践を概観し、学校レベルに置き換えてミドルリーダーの役割や若手教師への支援の在り方を捉えた。また、先行研究での若手教師に対する調査から、全国的な若手教師の困り感や悩みを俯瞰し、筆者の実践研究に生かした。

実践研究では、筆者の勤務校の3名の若手教師の生の声を聞き、困り感や今現在の仕事への向かい方、教師としての理想、先輩教師に望むことなど多様な実態を明らかにした。その上で、若手教師のニーズや学校全体の課題に沿ったテーマを設定し、校内初任段階教師研修を実施した。ミドルリーダーの立場にある筆者や筆者と同世代の教師の協力を得て、ミドルリーダーと若手教師という関係で校内初任段階教師研修を実施したことで、若手教師がこれまでの実践を振り返ったり、今後さらに成長するために理想とする教師像を描いたり、仕事に対するモチベーションを高め、スキルアップを図ろうとする姿が見られた。また、校内初任段階教師研修やインタビュー調査で自分の言葉で語ることで、自分の強みやよさを実感し、教師としての仕事に自信を持つ一助にもなった。このような姿は、若手教師と同じく学級担任を持ち、分掌を担当するミドルリーダーの介入により見られるようになったものであり、若手教師とより近い存在であるミドルリーダーの役割によるものだと考えられる。また、その後に行われた校内研修の授業づくりでは、職場全体で若手教師をバックアップしようという姿も見られ、それはX小学校の同僚性が高まった姿と言えるだろう。

本研究を通して、ミドルリーダーには、若手教師一人一人のモチベーションを高め、教師としてのスキルアップを図る一助となる役割があることが明らかになった。ミドルリーダーは、時には管理職と一般教師の間に立ち、両者の橋渡しをする「ミドル・アップダウン・マネジメント」を行う必要がある。時には、新たな取組を提案し、学校に新たな風を入れるべくリーダーシップを発揮しなければならない。若手教師は、現在のミドルリーダーの背中を見て、今後の自分の姿をイメージする。そして、後のミドルリーダーへと成長していくのである。そのように考えると、ミドルリーダーが若手教師をうまく巻き込みながら仕事を進め、教師としてのスキルアップを図る手助けをすることと同時に、若手教師にとっての心の拠り所になる必要がある。

一方で、インタビュー調査や校内初任段階教師研修の今後の生かし方には課題が残る。例えば、「通知票の所見の書き方」について、実際に若手教師が書いた所見にどのような変容が見られたのか、「同僚性」について、組織の中で仕事をすることにどのような変化が現われたのかを継続して見取っていく必要がある。今後も、時にはこれまで行った研修のフィードバックを行いながら、校内初任段階教師研修を実施していきたい。

管理職と若手教師の橋渡しとしてのミドルリーダーの働きや、組織全体を見て若手教師を巻き込んだ実践を行うという点では、さらなる研究の余地がある。そして、筆者自身が学校組織全体を幅広く見て自分の考えを持ち、仕事を進められるように自らのスキルアップを図り、後のミドルリーダーの育成に努めたい。

謝 辞

本研究に対して多大なるご協力をいただいたX小学校の管理職・若手教師の皆様に心より感謝申し上げます。

〈注〉

- 1 本稿では、若手教師を20代～30代の教職経験5年までの教師とする。
- 2 大脇康弘編著(2019)『若手教師を育てるマネジメント～新たなライフコースを創る指導と支援～』ぎょうせい、p.2および、妹尾昌俊(2017)『変わる学校、変わらない学校～学校マネジメントの成功と失敗の分かれ道～』学事出版、p.50による。
- 3 妹尾昌俊、前掲書、p.50
- 4 妹尾昌俊、前掲書、p.82
- 5 矢島敏明(2012)「同僚性や協働性を高める学年経営～ミドルリーダーの立場から行う「学年マネジメントプログラム」の実践を通して～」『群馬県立教育センター研修報告書』、(24)、p.2
- 6 畑中大路(2010)「ミドルリーダー研究の現状と課題：研究対象と期待される役割の視点から」『教育経営学研究紀要』、(13)、pp.67-68
- 7 大脇康弘、前掲書、p.19
- 8 畑中大路、前掲書、pp.69-71
- 9 野中郁次郎・竹内弘高(1996)『知識創造企業』、東洋経済新報社、pp.190-191
- 10 野中郁次郎・竹内弘高、前掲書、p.193
- 11 畑中大路、前掲書、p.71
- 12 白岩博明(2017)「「開かれた同僚性」を考える～「チームとしての学校」の理念によせて～」『広島工業大学紀要教育編』、(16)、p.19
- 13 町田克也・石津憲一郎・本村雅宏(2019)「教職員間における同僚性についての検討～教師のバーンアウトと教師モラルへの影響～」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究』、(14)通巻36号、p.22
- 14 矢島敏明、前掲書、p.2
- 15 千家弘行(2010)「授業研究会の活性化と同僚性に関する研究～高等学校における取組から～」『兵庫県立教育研修所研究紀要』、(12)、pp.72-73
- 16 宇田川元一(2019)『他者と働く～「わかりあえなさ」から始める組織論～』NEWS PICKS、pp.22-27 本書の中で一方的に解決できない4タイプの「適応課題」として「ギャップ型」「対立型」「抑圧型」「回避型」が挙げられている。これを本研究では、学校組織に当てはめて考えた。
- 17 妹尾昌俊(2018)『先生がつぶれる学校、先生が生きる学校～働き方改革とモチベーション・マネジメント～』学事出版、p.45
- 18 小原快章(2018)「若手教師と中堅教師の同僚関係に関する実証研究～共に学び成長を続けるための助言・援助関係を目指して～」『日本高校教育学会年報』、(25)、p.13
- 19 後藤壮史(2016)「学校現場における同僚性の構成概念についての検討～教員間の関係性に着目して～」『奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」』、(8)による。
- 20 ジョン・P・コッター(2012)『第2版リーダーシップ論～人を動かす能力～』ダイヤモンド社、pp.52-53
- 21 ジョン・P・コッター、前掲書、p.90
- 22 妹尾昌俊、前掲書、pp.66-70
- 23 ジョン・P・コッター、前掲書、p.80
- 24 妹尾昌俊、前掲書、p.14
- 25 妹尾昌俊、前掲書、p.32
- 26 妹尾昌俊、前掲書、pp.24-28
- 27 大脇康弘、前掲書、p.2

- 28 北海道教育委員会（2020）『北海道教職員研修計画』
- 29 北海道教育委員会、前掲書、3 北海道における教員育成指標（1）「北海道における『求める教員像』」
- 30 北海道教育委員会、前掲書、3 北海道における教員育成指標（3）キーとなる資質能力について重点的に研修に努める時期を参照し記述した。
- 31 北海道教育委員会、前掲書、4 教職員研修の基本方針
- 32 田村知子（2019）「若手を育てる校内体制」、大脇康弘編著、前掲書、pp.126-128
- 33 大野裕己（2019）「若手育成システムの構築に向けた視点」、大脇康弘編著、前掲書、p.150
- 34 小原快章（2018）「若手教師と中堅教師の同僚関係に関する実証研究～共に学び成長を続けるための助言・援助関係を目指して～」『日本高校教育学会年報』、(25)、p.8の「表3. 質問構成」の一部を参考にした。
- 35 桂直美・高井良健一・伊藤安浩（2017）「初任期における若手教師の経験と成長～語り直しを通しての省察の深化～」『東洋大学文学部紀要、教育学科編』、(43)、p.24の「表1」の質問項目の一部を参考にした。
- 36 後藤壮史、前掲書、p.21