

〈教育実践研究〉

若手教員が抱える困り感と教員養成段階における課題の検討

植田真帆*・田中望**

1. はじめに

学校における若手教員の役割や価値は今まで以上に高まっており（吉弘，2022）、それに伴う若手教員の育成が重要な課題となっている。この背景には、ベテラン教員の大量退職に伴う若手教員の大量採用およびそれに付随して起こる教育方法や教育技術の伝達・伝授の困難性（大前，2015；阿部，2017；吉弘，2022；遠藤ら，2024）、若手教員の休職・離職（峯村ら，2022；遠藤ら，2024）、学校の問題の多様化や教員の多忙化（峯村ら，2022；遠藤ら，2024）があると考えられ、若手教員を取り巻く環境は困難な状況下にある（吉弘，2022）ことが指摘されている。渡辺（2022）は2年次・3年次行政研修受講の教員514名のアンケート調査を因子分析した結果から、教職の職務への困り感として「子ども理解と指導」、「学校組織」、「職務の法的根拠」、「教材研究と授業」、「保護者」の5因子が抽出されたことを報告している。また、大前（2017）は近畿および東海地域を中心に初任から30年以上の教員経験を持つ教員445人に対してアンケート調査を行った結果、経験年数によって、現場に出て1年目に悩む内容に違いはほとんどないことを明らかにし、その上位は「授業」「子どもへの対応」「学級経営」であったと報告している。このことから、数十年前も現在も、新人教員は困難感を感じながら職務を遂行していることが分かる。さらに、阿部（2017）が教員経験1年目、4年目、8年目の教員にインタビュー調査を行った結果から指摘するように、若手教員が直面する困難の内容やその時期は人それぞれであることも明らかにされている。

一方、新人教員には「教職に対する責任感、探求心、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力」、「専門職としての高度な知識や技能」、「総合的な人間力」（中央教育審議会答申，2012）、子ども一人一人への対応と集団への対応の即時性（渡辺，2022）が求められる。このことから、大学における教員養成段階での各資質・能力の育成が重要であることは明白であり、各養成校が対応しているところである。しかしながら、大学の教職課程において、その内容やカリキュラムが学校現場に即していないとの指摘があり、教職を目指す学生は学校現場が求めている実践的な指導力を十分に身に付けることなく職に就いていることも指摘されている（渡辺，2022）。

これらのことから、若手教員の困難感を軽減させる方策の検討および学校現場と大学の教員養成段階におけるカリキュラムの改善を図る視点が必要となるであろう。そこで、本研究では若手教員へのインタビュー調査から、現在の若手教員が抱く困り感を把握するとともに大学の教員養成段階における課題を検討することを目的とした。なお、阿部（2017）の指摘にあるように若手教員が直面する困難の内容やその時期は人それぞれであることから、本研究では着任後2年から5年目の小学校教員を対象とした調査を実施した。

2. 方法

2.1 調査対象

教職に就いて2~5年目の20代小学校教員計4名を対象とした。インタビューは個別で行い、1回の

* 東海学園大学スポーツ健康科学部講師、** 東海学園大学スポーツ健康科学部准教授

インタビュー時間は90分前後であった。本研究の調査対象者らは全員愛知県内の私立大学にて中・高等学校教諭一種免許状（保健体育）を取得するための課程を修了しており、これに加え、在学中に通信制課程により小学校教諭二種免許状を取得している。

2.2 調査内容

若手教員が学校現場で抱く困り感と大学の教員養成段階における学修課題を明らかにするインタビュー調査を実施するに当たり、先行研究の知見として峯村ら（2022）を参考にした。具体的なインタビュー項目は①現在行っている業務、②「教員になって良かった」と感じたことや「心を動かされた」体験、③現在担当している業務を遂行する上で困難を感じたこととその対応、④現在担当している業務を遂行する中で「大学でもっとこういうことを学べていればより困難が少なかったと思う」こと、⑤教員として働くうえで大切にしていること、の5点とした。インタビューは半構造化面接として実施し、すべての対象者の同意のうえで録音し、逐次録を文字起こしした。本報告では研究の中核をなすインタビュー③とインタビュー④を分析対象とすることとした。

2.3 分析方法

分析はKH Coderを用いて行った。文字起こしされたインタビューデータは、インタビュー項目ごとにインタビュアーの質問に対する回答を1つのまとまりとしてMicrosoft Excelのセルに入力した。この手続きをすべての回答データについて行い1次データセットを作成した。インタビュー項目ごとの1次データセットをKH Coderに読み込み単語頻度分析を行い、逐語録に含まれる単語の出現頻度について確認した。次に、インタビュー項目ごとの1次データセットについてKH Coderで共起ネットワーク分析を行い、単語間の関係性を確認した。共起ネットワークにおいて頻出単語を中心に実際の回答内容を確認しながら若手教員における困り感や大学の教員養成課程における課題感について2名の研究者で解釈を行い、インタビュー項目ごとに分析対象とする単語を3単語に絞り込んだ。これらの手続きにより抽出した3単語は、インタビュー③では「子ども」（出現頻度：名詞1位、96回）「見る」（出現頻度：動詞1位、31回）、「難しい」（出現頻度：形容詞1位、34回）、インタビュー④では「子ども」（出現頻度：名詞1位、82回）、「大学」（出現頻度：名詞3位、49回）、「見る」（出現頻度：動詞2位、33回）であった。いずれの単語も頻出上位であることに加え、若手教員が抱える課題の抽出を可能にすると考え、検討を進めることとした。

分析対象とする単語を3単語に絞り込んだ後、1次データセットで当該単語を含むセルのみを残し、他を全て削除した。この後、各セルが含む3単語の出現状況を確認し、単語ごとに見出しを付けた。見出しは、1つのセルに分析対象単語が1単語のみ含まれる場合はその単語を採用し、複数含まれる場合には2名の研究者で妥当と判断される単語を見出しとして決定した。なお、この手続きにより作成されたデータを2次データセットとした。

2.4 分析データセットの概要

教職経験年数により学校現場における困り感や大学の教職課程への課題感が異なることを想定し、2次データセットにおいて教職2年目（2名）と4年目および5年目（2名）のデータを分割した。この手続きによりインタビュー項目③と④それぞれの「2年目」データセットと「4年以上」データセットが作成された。このインタビュー項目別・教職経験年数別に作成されたデータセットを分析データセットとし、「インタビュー③2年目」、「インタビュー③4年以上」、「インタビュー④2年目」、「インタビュー④4年以上」の計4セットを分析に用いた。

2.5 倫理的配慮

本研究の実施にあたっては、本調査への協力は対象者の自由意思が担保されること、回答してから回答を取り消すこともできること、個人情報の取り扱い等を説明し、書面にて同意を得た。

3. 結果

3.1 若手教員が抱える困り感とその対応についての共起ネットワーク分析

着任2年目と4年以上の教員が現場でどのような困り感を感じているのか「子ども」「見る」「難しい」の分析対象単語間における出現単語の関係性を確認するために共起ネットワーク分析を行った。図1は2年目、図2は4年以上の教員の結果である。図1の中央にある「先生」、図2の中央にある「先生」「自分」という単語はいずれの回答内容においても多く含まれていたことが分かる。その上で、「子ども」「見る」「難しい」の各単語間の共起を確認した。

着任2年目の「見る」-「難しい」では、「3年生」「授業」が共起していた。「子ども」-「見る」では、「子ども」という単語が頻出しており、「自分」「方向」「大変」「行く」「目」「クラス」との共起が見られた。「子ども」-「難しい」では単語間の共起は確認されなかった。

着任4年以上では、「子ども」-「難しい」では「子ども」が頻出しており、「学年」「高学年」も共起していた。「見る」-「難しい」では、「意識」「学級経営」「年」との共起が、「子ども」-「見る」では、「聞く」「授業」「見る」「指導」「学校」との共起が確認された。

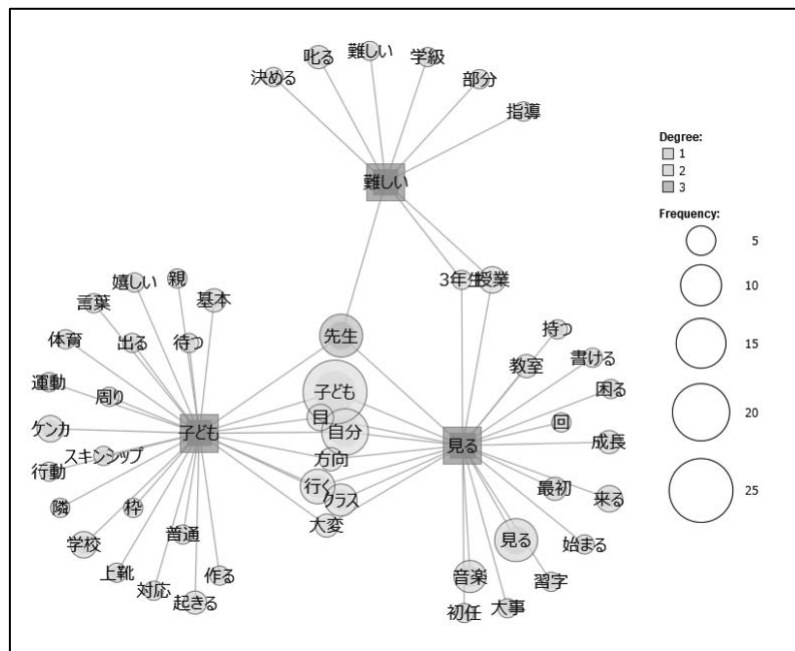


図1. 着任2年目の教員が抱く困り感の共起ネットワーク分析結果

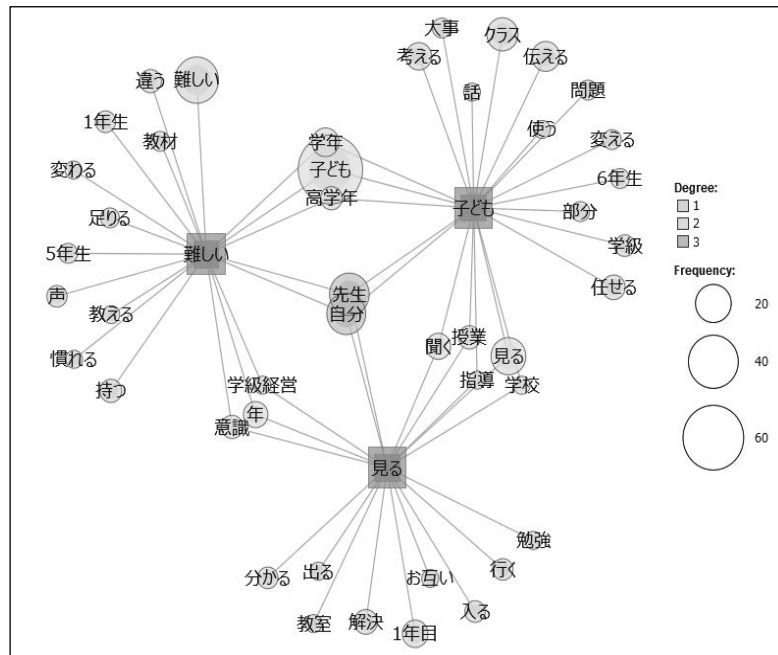


図2. 着任4年以上の教員が抱く困り感の共起ネットワーク分析結果

3.2 若手教員が抱える困り感とその対応についての解釈

3.2.1 「子ども」と「難しい」に関する困り感の実態

着任2年目では「子ども」―「難しい」に共起する単語は抽出されず、「子ども」「難しい」それぞれに共起する単語を確認するに留まった。特に「難しい」は「見る」と共起している単語数も2語に留まっており、「子ども」や「見る」とは別の視点で語られていることが窺えた。

【着任4年以上】

この視点について共起した単語は「子ども」「学年」「高学年」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん：今って言うよりかは4年間ずっとなんですけど、幅がすごい。**子ども**の年齢の幅がすごいあるので、発達段階に応じたことを教えていかなきゃいけないっていうことがすごく難しいなって思ってた、小学校は1年で**学年**が変わることが多いので、1年目は5年生だったのが2年目1年生に変わった。この差がすごい苦しい。

Cさん：**子ども**との関わりはすごくそこで難しさを感じたし、次の年からは気をつけようってなりましたね。(中略) 言い方の問題だとか伝え方っていうのがすごく難しさを感じましたね。その**子ども**と関わったことでこういうふうに伝えたほうがよかったのかなとか、どういうふうこういう場面を伝えようというのをよく考えるようになりました。

いろんな**子ども**がいるので強く言っても何にもへこたれない子どももいれば、ちょっと言ったらへこたれちゃう子どももいて、(中略) その声のかけ方ってすごく難しいなっていうふうに思います。

これらの回答を踏まえると、発達段階(学年)に応じた授業づくりや個別の生徒への声かけ、伝え方に対して困難感を抱いている実態が分かる。

3.2.2 「見る」と「難しい」に関する困り感の実態

【着任2年目】

この視点について共起した単語は「3年生」「授業」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Bさん：**授業**で、できる子どもとできない子どもがいて、その差をなくしたりとか、みんなが同じ方向を向いてっ

という**授業**づくりをしたいけど、どうしたらいいのかなっていうのは、ずっと課題ではあって、全教科に言えるんですけど。

Dさん：**授業**の内容ではなくて受ける態度とかの部分の叱り方、学級系の部分の叱り方。去年**3年生**にD先生は怖くないからみたいな風に言われたことがあって私はしっかり指導してるつもりだったんですけど、え、これじゃいけないの？みたいな感じで、叱り方、難しいなって感じています。

【着任4年目以上】

この視点について共起した単語は「意識」「学級経営」「年」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん：このつながりを**意識**したいなと思って、1、2**年**で終わらない低**学年**から中**学年**、中**学年**から高**学年**、高**学年**から中学生っていう。このつながりが結構体育って本当は大事だと思うんですね。本当はクリアしていかなくちゃいけない競技が、技があるんですけどそこまでいけなくても、子どもたちには今この技をやっている。理由は中学校でこの技があるんだよっていう。そのつながりまで**意識**したのは、ここで勉強したから、つながりを**意識**したいなって思うようになりましたね。

Cさん：1年目は本当に全然**学級経営**も何も分からない状態でただやってただけなので、**学級経営**って勉強したけど、なんだろうぐらいのやつだったので、例えば本当に隣の先生、主任の先生を見てこういうことを**意識**させてるんだとか、それを無理に解消しようとせずに、この**1年**はこれととにかくやって来年、それでまたトライしてみようというふうにしていこうというふうには自分は考えているので、本当に**1年1年**でどんどん取り入れていってるという感じです。

これらの回答を踏まえると、着任2年目の教員では授業規律の身に付けさせ方、各学年に応じた子どもの実態把握に対する困り感を抱えていることが分かる。一方で、4年以上の教員では学びの系統性や連続性を意識した授業づくり、学級経営における子どもへの意識付けや合意形成の仕方について現場での実践を振り返り、困難感について回顧したり現状を再確認していることが分かる。

3.2.3 「子ども」と「見る」に関する困り感の実態

【着任2年目】

この視点について共起した単語は「子ども」「自分」「方向」「大変」「行く」「目」「クラス」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Bさん：スキンシップも普通に人を叩いたりするから周りの**子ども**も怒っちゃってケンカになるとかが多く、(中略)全然改善が見られず、**子ども**自身に言っても全く治らない。なんか、そのケンカの風潮が伝染している感じもあった。ケンカが多いんですけど、他の**子ども**もぶつかることが多くて。

Dさん：なので、もう**目**を離しちゃいけないって言われたので、その**子ども**を、私が例えばトイレ**行きたい**なって思ったら、その子どもを連れて、ここで待っててねって言って**行ったり**とか。あと、職員室に物取りに行きたい時も一緒に**行って**、はい、待っててねって言って。

【着任4年目以上】

この視点について共起した単語は「聞く」「授業」「見る」「指導」「学校」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん：特に若い時は、自分で全部解決は絶対できないので。そのことあるごとに。それこそ1時間目に起きたことを2時間目の放課に伝えたりとかはしてましたね。

分かんないこと、あったら**聞き**に行く。分かんないことだからとにかく**聞く**。今こういう状況になって、私がやってることは正解でしょうか、とか。1年目は本当に常に他の教室**見**に行って自分がやってることが大丈夫かどうか確認をして、ちょっとのことでも相談してってしてました。

Cさん：まずは近くの先生にここってどういう風に**指導**されてましたとか**聞いた**りだとか、今はネットとかも発達しているので、インターネットとか書籍とかで見てみたりだとか、あと、僕が1年目にやったのは、

本当に全教員を**見**に行きました。すみません、**見せて**くださいと言って、教育実習みたいになってたんですけど。(中略)おとしの主任の先生はいつでもお互いクラス行き来しようという先生だったので、(中略)本当にフラッと入って子どもたち**見ながら**先生の授業を**見たり**だとかしていますね。本当に他の先生がすごくいいお手本なので、他の先生に**聞く**ことが多いです。校内の。

これらの回答を踏まえると、着任2年目の教員ではクラス内で発生した個別のトラブル対応に対して困り感を抱えていることが分かる。一方で、4年以上の教員では学校内の他教員のクラスや授業を観察することの重要性や経験年数の長い教員への質問と意見交流の必要性を認識し、困難を感じた際の対応について回顧していることが分かった。

3.3 大学における教員養成段階の課題についての共起ネットワーク分析

本研究対象者が大学時代を振り返り、大学における教員養成段階の学修課題をどのように捉えているかを明らかにするために、「子ども」「大学」「見る」の分析対象単語間に対する共起ネットワーク分析を行った。図3は2年目、図4は4年以上の教員の結果である。図4の中央にある「先生」「小学校」「人」「体育」という単語はいずれの回答内容においても多く含まれていたことが分かる。図3では中央に配置される単語は見られず、3つの分析対象単語に共起する単語が出現しなかった一方で、各単語に多数の語が個別的に含まれていることが明らかになった。これを踏まえたうえで、「子ども」「大学」「見る」の各単語間の共起を確認した。

着任2年目の「子ども」-「見る」では、「自分」「先生」「行く」が共起していた。「大学」-「見る」では、「小学校」「授業」との共起が確認されたが、「子ども」-「大学」では単語間の共起は確認されなかった。

着任4年以上では、「子ども」-「見る」では「子ども」が頻出しており、さらに「自分」「大事」「視点」も共起していた。「大学」-「見る」では、「現場」「学ぶ」「学生」「授業」との共起が、「子ども」-「大学」では、「中学校」「出る」との共起が見られた。

3.4 大学における教員養成課程の課題についての解釈

3.4.1 「子ども」と「見る」に関する課題

【着任2年目】

この視点について共起した単語は「自分」「先生」「行く」であり、以下の代表的な回答が確認された。これは、大学在学中に行っていたボランティアの経験からの回顧である。

Bさん：小学校に月に2回くらいから**行**ってたんですけど、やっぱりその現場に**行**くと、言葉で聞いている学級が大変って話の意味がわかるというか、こっちで対応している間にあっちでいるんなことが起こってとかって、実際見て肌で感じないとわからなくて、そういうのは絶対その場に行かないとわからない雰囲気だったり感覚があるから、その経験はすごい教育実習でもあるんですけど、経験を積み積むほどいいな、というのは感じました。

Dさん：本当に体育、例えば**自分**がいたところは、**自分**が教員になりたいということで、毎回違う学年違うクラスに入れてもらえて、本当にたくさんの**先生**の話し方とか掲示物とかも見れて、授業の様子を。(中略)すごく、本当にいろんなものを見せていただけて、特別支援学級にも入れてもらえて、あとは給食食べてちょっと時間が**自分**が帰る時間まで、あとは1年生とか。ちょっと時間があつたりした時には職員室でコピーとかもしたりして。大事だと思います。大学で実際の授業を見れなかった分、そこを補えたと思ってます。本当の小学校に**行**って全部の学年に入ったので、こんな感じかっていう。

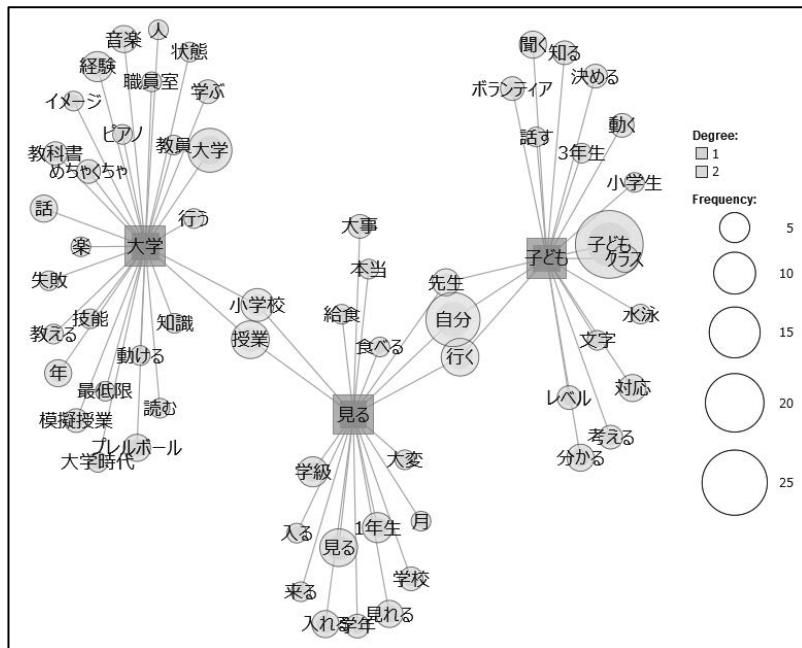


図3. 着任2年目の教員が捉える教員養成課程の課題についての共起ネットワーク分析結果

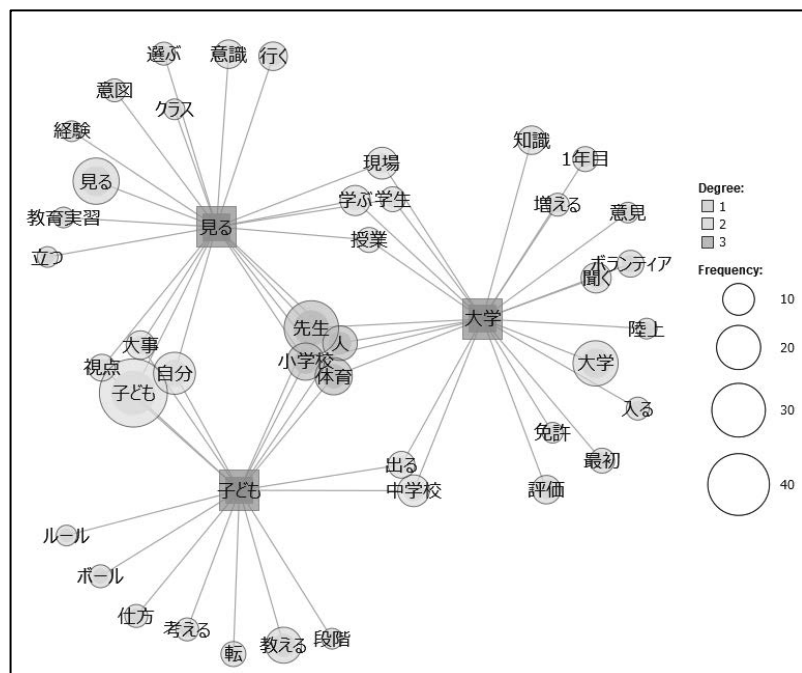


図4. 着任4年以上の教員が捉える教員養成課程の課題についての共起ネットワーク分析結果

【着任4年以上】

この視点について共起した単語は「子ども」「自分」「大事」「視点」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん: 今、活着ているのはその意図とかを聞くように、先生方がなんでこの**子ども**を見本にしたんですかとか、見に行かせていただいたときとかに。あと立ち位置、体育でいうとみんなが見える位置ってよく言うけど、みんなが見える位置っているんなポジションがあつてとか。でも、あえて真ん中に立たれる先生とかもいらっちゃって、その真ん中に立たれている意図とか、教育実習で聞いたかった**視点**とかを

今聞いて学ばせていただいているかな。

Cさん：やっぱり、まずは**子ども**へのいろんな伝え方っていうのは、教えてもらいたかったなって思いますね。
(中略) いろんな**子ども**と接する場面あると思うし、学生の子だったらバイト先に**子ども**が来て、その**子ども**と接するってところで話是可以と思うんですけど、多分学校ってまた別じゃないですか。(教師と) **子ども**がいて、**子ども**の直接の反応が見れてって言う。

これらの回答から、在学中にボランティアなどで教育の現場に行き、学びを得たことや理解したことについて言及されたことが分かる。着任2年目の教員では子どもの前での先生の行動や声かけを見ることの重要性を、4年以上の教員では子どもへの意図的な声かけや子どもとの応答的な関わりの大事さを重要視していた。

3.4.2 「大学」と「見る」に関する課題

【着任2年目】

この視点について共起した単語は「小学校」「授業」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Bさん：プレルボールっていうやつをやったんですけど、プレルボールのラリーがなかなか続かない。まず、自分はプレルボールっていうものを知らなかった。(中略) **小学校**ではプレルボールっていうものを扱うと、それがどういうルールでポイントはどこで、この中で大切にしないといけないのはこういうことっていうのも、学ばせてもらえたら何か良かったのかな、というのはいいます。

Dさん：大学生はやっぱりスポーツ科っていうこともあって、みんなスポーツができちゃう子どもたちに対しての模擬授業だったので、自分が一個覚えているのは(中略) 中学校対象なんですけど、少しレベルを落とした**授業**をしたことがあって、そこでもらった感想とか意見が、できる子ども用のを考えた方がいいとか、そういうふうになんか言われて、でも実際働くと、そんなできる子どもはいなくて、うまく体が動かせない子どもの方が多くて、(中略) そこにアプローチをしていけたらと思うんですけど、そこを大学で学べたらよかったのかなって思います。

Dさん：**小学校**の免許は通信教育課程で取ってたんですけど、教科書を読んでレポートを書くっていうので、正直、教科書を読んでもわからないのとあまりイメージができないのと、結構教科書の内容も学習指導要領についてみたいな感じのが多くて、実践的じゃなかったのかな。実際の**授業**を見るのは大事かなって思います。

【着任4年以上】

この視点について共起した単語は「現場」「学ぶ」「学生」「授業」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん：私は小学校の免許を通信制の大学で取ったんですけど、**現場**の先生が小学校の免許を取りたくて通信で**学ぶ**ってすごいことだと思うんですけど、大学生の間だったら通信だとどうしても文面上が多くなっちゃって、言葉でどんどん知識が増えていく。(中略) 今、(学生時代に) 知識だけ増えても**現場**ではなかなかできることが限られてしまっていて、**現場**に入って**学んで**いったっていうのがすごくあったので。

大学で中学校免許と小学校免許と一緒に取れて小学校の実践もできて小学校で**学んでいる**先生のお話がたくさん聞けたりとかできたらもっと1年目還元できた子どもたちに。

Cさん：**学生**にとっても、(指導案) 僕も書くのは嫌だなと思いますけど、でもすごく大事な時間だというか。それを先生に見てもらってっていうのが、今しかできない経験なので、**現場**に行くともちろん見てはくれますけど、やっぱりここほど手厚くはないし、いろんな先生方の分もあるので、今のうちにそういうことはやっておいた方がいいかなと思いますね。

これらの回答から、着任2年目と4年以上の教員に共通して実際の授業の様子、子どもの実態を見る

こと重要性や大学のテキストで学んだことと、子どもを前にした授業実践とのギャップを課題として捉えていることが分かった。さらに、着任4年以上の教員では学習指導案作成の重要性についても実感していることが読み取れる。

3.4.3 「子ども」と「大学」に関する課題

【着任2年目】

着任2年目の教員では、「子ども」と「大学」に共起する単語は確認されず、それぞれの単語に個別的に多くの語が含まれていることが確認された。

【着任4年以上】

この視点について共起した単語は「出る」「中学校」であり、以下の代表的な回答が確認された。

Aさん：**中学校**のやり方で教えてたから、今**中学校**の先生に聞くとワンバウンドありでやってるよとか。だから小学校のことを知っていると、**中学校**のルールの変え方だったり、子どもたちがどこまで知ってるのかやれてるのかっていうのも分かった上で指導ができると思うので、**中学校**だけ知ってるっていうのはすごい、もったいないなあと思います。

でも、**中学校**のことも本当は知れてたら、もっと段階に応じた子どもたちが楽しめる体育につながると思いますね。

Cさん：体育をやってる上でやっぱりできるできないっていうのはすごく**出て**くるし、できなくて悔しいって泣いている子どももすごく見だし、自分も最初はできなかったんですよ。

これらの回答から、着任4年以上の教員では小中高の系統性や発達の段階を踏まえた指導内容・方法の工夫や運動が苦手な子への手立てや評価の仕方に課題を感じていることが分かった。

4. 考察

4.1 若手教員が抱える困り感について

「子ども」「見る」「難しい」の各分析単語とその単語間に出現する単語の関係性から、若手教員が「子ども」の何を「見る」ことが「難しい」と感じているのか、着任2年目と4年以上の教員との比較を通して考察を行った。

ここで特徴的なのは、着任2年目の教員において「子ども」―「難しい」に共起する単語が抽出されず、「子ども」「難しい」それぞれに共起する単語が多岐に渡っていることである。代表的な回答においても、目の前にいる子どものトラブル対応に担任としての自分が困っている様子が語られている。一方、着任4年以上の教員では「子ども」「学年」「高学年」との共起が確認され、その回答からは子どものトラブル対応に困難を感じているわけではなく「学年」に応じて成長していく一人一人の子どもやその集団に対して、6年間を見通した指導の必要性や発達段階に応じた関わり方の難しさを感じていることが分かる。

また、「子ども」―「見る」に共起する単語やその代表的な回答においても、着任2年目の教員はクラス内で発生した個別のトラブル対応に困難を感じており、着任4年以上の教員では、困難を感じた際の過去の対応を振り返りながら、学校内の他教員のクラスや授業を観察することの重要性が語られている。さらに、「見る」―「難しい」に共起する単語やその代表的な回答においても、着任2年目の教員は授業規律の身に付けさせ方や各学年に応じた指導について、着任4年以上の教員は6年間の学びの系統性を意識した授業づくり、学級経営における子どもへの意識付けや合意形成の仕方について問題意識を持っていることが分かる。

これらの共起ネットワーク分析とその解釈から得られた結果を、渡辺（2022）の調査で示された困り感の5因子「子供理解と指導」「学校組織」「職務の法的根拠」「教材研究と授業」「保護者」、および大

前（2017）の調査で示された1年目の教員が悩む内容の上位3つ「授業」「子どもへの対応」「学級経営」と照合し整理したところ、本研究における若手教員の困り感は「子ども理解」「授業づくり」「学級づくり」の3つに分類することができた。

インタビューを実施したすべての若手教員が「子ども理解」「授業づくり」「学級づくり」に関わる困り感を抱えている。しかし、その内容については経験年数に応じた違いや変化がみられた。着任2年目の教員は、担任である自分が「授業づくり」や「学級づくり」を円滑に行うための「子ども理解」に難しさを感じており、授業や学級の規律を指導することに困っていることが伺える。一方で、着任4年以上の教員は「授業づくり」や「学級づくり」は、子どもたちと担任である自分が共につくり上げていくものであり、その過程における「子ども理解」に難しさを感じている。つまり、子どもの発達をどのように支援するのか、子どもに何を学ばせ、何を育てるのかという視点を持つことができていると読み取ることができる。

このことから、若手教員は「子ども理解」「授業づくり」「学級づくり」における多様な困り感を抱えている。しかしその困難に向き合うことこそが、「子ども理解」を深め、実践的な指導力や対応力を身に付けることにつながると考えられる。

4.2 大学における教員養成段階の課題について

「子ども」「大学」「見る」の各分析単語とその単語間に出現する単語の関係性から、若手教員が「子ども」を「見る」ために、「大学」時代にどのような経験や学びが必要だったと振り返っているのか、着任2年目と4年以上の教員との比較を通して考察を行った。

インタビューを実施したすべての若手教員が、学生時代に教育現場に行き、子どもの実態を把握したり、子どもに対応する教員の姿を直接見たりすることが大事であると語っていた。着任2年目の教員は、学生時に学校ボランティアとして小学校の授業を「見る」経験が現在の教員生活に活かしていると語り、子どもと教員の関わりを直接見て感じることの必要性を再認識していた。着任4年以上の教員は、学校現場に行くだけでなく、そこで何を「意識」して「見る」のか、「意図」的に見ることの重要性が語られた。これは、「見る」—「子ども」に共起している「視点」や、「見る」と個別に共起している「意識」「意図」から読み取ることができるものである。

また、すべての若手教員が中・高等学校教諭一種免許状（保健体育）を持っていることから、小学校の体育授業に適応するための課題が示された。具体的には、小中高の系統性や発達段階を踏まえた指導内容・方法の工夫、運動が苦手な子どもへの手立てや評価の仕方などに課題を感じていることが明らかとなった。

さらに、すべての若手教員が通信制課程において小学校教諭二種免許状を取得していることから、テキストとレポート作成によって身に付ける専門的な知識と、それを柔軟に応用することが求められる現場での教育実践との乖離を感じていることも明らかとなった。

5. まとめ

本研究は若手教員へのインタビュー調査から、現在の若手教員が抱く困り感を把握するとともに、教員養成段階における課題を検討することを目的としたものであった。本研究の成果と課題は、次のとおりである。

- ・若手教員は「子ども理解」「授業づくり」「学級づくり」における多様な困難を抱えているが、その困難に向き合うことこそが、子ども一人一人をみる力と集団としての子どもたちをみる力を養い、より実践的な指導力や対応力につながることを示唆された。

- ・教員養成段階では、教職に関する基礎的・専門的な知識を学ぶとともに、より実践的な学びを深めることが必要であり、学生時代の学校現場におけるボランティアやインターンシップの経験が、着任後の困り感を軽減させる可能性があることが示唆された。
- ・教員養成段階における課題を解決するための方策として、引き続き、理論と実践の往還をめざしたカリキュラムの改善を図ることが必要である。

【参考・引用文献】

- 阿部高典 教員が直面した困難とその対応－メンターチームを展望して－, 山形大学大学院教育実践研究科年報, 8: 258-261 (2017)
- 遠藤みなみ, 八木澤史子, 佐藤和紀, 堀田龍也 学術論文にみる若手教師に関する研究の動向, 日本教育工学会研究報告集, 2024 (2): 163-170 (2024)
- 峯村恒平, 渡邊はるか, 藤谷哲, 枝元香菜子 若手教員へのインタビュー調査からみる大学から教職へのトランジション, 日本教育工学会研究報告集, 2022 (4): 284-291 (2022)
- 大前暁政 小学校初任者教員の現場適応の困難性と教員養成課程で身に付けるべき教師力の意識に関する研究, 心理社会的支援研究, 6: 3-20 (2015)
- 渡辺秀貴 教員の入職期の職務遂行円滑化の課題と大学の授業改善に関する一考察－新任教員の「困り感」と「大学の授業の有用感」に関する意識調査を通して－, 放送大学文化科学研究, 1: 24-31 (2022)
- 吉弘祐治 若手教員のキャリア発達と人材育成に関する研究, 学校改善研究, 4: 122-133 (2022)

【謝辞】

本研究を進めるにあたり、インタビュー調査にご協力いただいた4名の先生方に心より感謝申し上げます。