学校法人 松翠学園
滋賀文教短期大学
SHIGA BUNKYO JUNIOR COLLEGE

若手教員育成のポイント
～若手教員がつぶれないで乗り越えられた理由～

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2022-05-27
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 松宮, 孝明
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.32125/00000095

若手教員育成のポイント
～若手教員がつぶれないで乗り越えられた理由～

松宮　孝明

抄録

若手教員の育成は、現在の日本の教育現場の喫緊の課題である。教育委員会が行う初任者研修や現場で行われている巡回指導、校内での先輩教師や管理職からの指導助言はしっかり行われているにもかかわらず、学習指導や学級経営がうまくいかない状況が多く生まれてしまう。それはどうしてだろうか。有効な手立てはないのだろうか。私がＡ小学校で３年間校長を務めていたときの新規採用者が同時に、たまたま、違う学校で６年生を担任し、非常に学習指導上、学級経営上、困難な状況に陥った。このことの聞き取り調査をもとに若手教員育成について検証し、考察し、実際に有効な若手教員育成のポイントを明らかにしたいと思った。当初は、自分の経験上、管理職等のスクールリーダーがしっかりすればいいのではと研究を進めていったが、「若手教育を支え育てるのは、まわりの若手教員である。」という結論に至った。

キーワード　若手教員育成　人材育成指標　OJT　メンター制　教師を育てる制度　教師が育つ道筋
個業　協業　事例研究（ケーススタディ）早期の管理職の関り・判断　若手教員同士の関わり合い

１．はじめに（研究の背景と目的）

若手教員の育成は、現在の日本の教育現場の喫緊の課題である。また、ベテラン教員の大量退職により、世代から世代へ教師文化の伝承がむずかしい状況がある。なぜかというと、以前は、各年代の先輩から有形無形の教師スキルを学べたが、年齢構成がいびつになり、それがなかなかできないのである。若手教員は、ますます成長しづらい状況にある。

しかし、改めて若手教員の育成のプロセスを見てみると、２年から６年の教員養成段階（短大卒業、大学卒業、大学院修了等）があり、採用されてからも初任者研修や教育委員会主催の現職研修、各校内での研修等、制度としての育成システムはしっかり構築されている。

でも実際は、いわゆる若手教員がつぶれる（学習指導がうまくできない、学級経営がうまくできない）状況は全国で多く発生している。

それはどうしてなのか。何が問題なのであろうか。

私がＡ小学校で３年間校長を務めていた際も、毎年、新規採用者に関わってきた。その時の新規採用者３人が、平成30年度、たまたま、違う学校で６年生を担任した。（２人は２校目に転勤した先で。）そして、非常に学習指導上、学級経営上、困難な状況に陥ったり体調を崩した。いわゆる潰れそうになった、いつ倒れてもおかしくない状態になったのである。

しかし、平成31年３月、何とかこの難局を乗り越え、子どもたちを卒業させ、年度末を迎えたという。

この事例を聞き取り調査し、つぶさに分析することで若手教員育成のポイントがきっと明らかになるに違いない。この３人の経験を生かさなければならない。この取り組みは、今後、続々と採用されてくる若手教員育成に非常に役立つ示唆を与えてくれると考えた。

２．研究の概要

（１）先行研究の考察

①教職と教員養成の歴史

まずは、学校での人材育成を考える前提として、これまでの我が国の教員養成の歴史を振り返る。

我が国の近代における教員養成の歴史は、明治初期の師範学校創設に始まる。近世までの寺子屋で行われた手習い的個別教授法から、欧米型の近代的なカリキュラムによる一斉教授法に発展し、それに伴って、近代的な指導技術の習得が教員に求められるようになる。その要請に応えるために設置されたのが師範学校であった。

明治５年に公布された学制は、小学校教員の資格について、男女ともに年齢20歳以上で師範学校卒業免状を取得した者でなければその職につけないと定めた。

明治13年の改正教育令は、師範学校を各府県が設置すべきものと定め、教員資格を師範学校卒業証書と府県知事が授与する免許状の二本立てとした。

変遷としては、明治18年の第３次教育令によって、免許状に一本化され、現在までわが国教員資格は免許状主義を採用するようになった。免許状の有効期限は明治23年から終身有効になった。明治前期の教員出身層の中心は士族であったが、明治30年代以降になるとその層は農民層へと移行していく。農家の子弟などが自立の糧を得るために教師を目指すようになっていった。

大正から昭和の時期は幾多の変遷をしながら師範学校の時代が続いた。

昭和24年、国立学校設置法の制定により、各地の師範学校は国立の学芸大学（のちに教育大学に改編）または国立大学の学芸学部（のちに教育学部に改編）として生まれ変わった。

戦後の教育現場は、社会全体と同じように混乱と窮乏の中にあった。教職への自信喪失のために多くの教師が教壇を離れ、教員不足の事態が続いた。教員養成が急務であった。

アメリカ教育使節団の勧告を受けて1946（昭和21）年設置された教育刷新委員会の決定により、教員養成は大学教育で行うものとなった。官立だけでなく私立･公立のいずれにおいても可能となり、いわゆる「解放制」の導入がなされた。旧師範学校を母体とした教員養成系の大学・学部だけでなく、それ以外の一般大学でも教員免許取得に必要な単位を授与することができるというようになった。1949（昭和24）年、教育職員免許法が制定され、教育長、校長、指導主事にも免許制が適用されるとともに、この時に１級と２級に区分された。

戦後、まだまだ慢性的な教員不足は解消されず、優れた人材を教員として確保するため、1974（昭和49）年、学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法（人材確保法）が制定され、公立小中学校の給与は一般公務員よりも高額となった。こうした教師環境の改善も手伝って、昭和40年代終わりごろから教職志望者が増加傾向に転じた。

教員養成の現状としては､1997（平成９）年の教育職員養成審議会で「教職教養」の重視が提言された。具体的には､「教科に関する科目」をほぼ半減し､「教職に関する科目」の比率を高めた。さらに、2006（平成18）年の中教審答申で「教職実践演習」の創設が提言されたので、2010（平成22）年度入学者からこの演習が必修化された。具体的には、「教員として求められる４つの事項」と「５つの指導法」を重視することが重要とされ、今日に至っている。

「教員として求められる４つの事項」

①使命感や責任感、教育的愛情等に関すること

②社会性や対人関係能力に関すること

③幼児児童生徒理解や学級経営等に関すること

④教科・保育内容等の指導力に関すること

「５つの指導法」

①役割演技（ロールプレイ）

②グループ討議

③事例研究

④現地調査（フィールドワーク）

⑤模擬授業

②我が国における教育課程の歴史的変遷

戦後、文部省は民主主義を定着させるために教育課程の改革に着手した。「修身科」を廃止し「公民科」を設置、「画一教育から自発性を重視した教育への転換」を目指した。このあたりから歴史的変遷を概観する。

昭和21年日本国憲法が発布され、昭和22年教育基本法が制定された。教育基本法と学校教育法の公布と並行して、昭和22年、最初の学習指導要領が制定された。しかし、この時は試案とされたとおり、国として画一的な教育が意図されたのではなく、手引書扱いであった。家庭科は男女共学の理念のもと、女子だけでなく男子にも導入された。

昭和26年、文部省は学習指導要領の全面改訂を行った。この改訂以降、「教科課程」を「教育課程」、「考査」を「評価」と呼ばれるようになった。それまでの9教科に代わって4領域という大まかな枠組みに再編された。4領域とは、「主として学習の技能」（国語、算数）、「主として社会や自然についての問題解決」（社会、理科）、「主として創造的要素」（音楽、図工、家庭）、「主として健康の保持増進」（体育）。領域ごとに合科的な授業が意図され、極めて柔軟なカリキュラムであった。また、「自由研究」は、「教科外の活動」に変更された。

昭和33年の学習指導要領の改訂は、系統学習的要素を取り入れる試みに軌道修正された。それは、学力低下や青少年の非行、規律の低下などから経験学習的なカリキュラムが批判にさらされたためと考えられる。大きな注目点は、「道徳教育の徹底」「基礎学力」「科学技術教育」の3点である。改正によって、4領域に整理された。「各教科（国語、社会、算数、理科、音楽、図工、家庭、体育）」「道徳」「特別教育活動」「学校行事等」である。また、学習指導要領の法的拘束力が強化され、「試案」の文字も削除された。授業時数に関しても、小学校では一単位時間は45分、中学校では50分、年間授業日数は35週とされた。さらに特筆すべきは、特設時間「道徳」の設置である。

昭和43年の改訂は、教育内容の現代化に舵を切った。経済成長を担う人材育成の要請と相まって、科学技術の進展に伴い知識量が膨大に増大したためと考えられる。特に、算数と理科においてその傾向が大である。領域は4領域から3領域に再編された。「各教科（国語、社会、算数、理科、音楽、図工、家庭、体育）」「道徳」「特別活動」である。また、授業時数の表記が「最低授業時数」から「標準授業時数」へと変化した。

昭和52年の改訂は、能力主義への反省から、ゆとりのある学校生活が目標に掲げられた。大きな特徴としてあげられるのは、授業時数の削減である。特に、国語、社会、理科である。（体育や特別活動はそのまま。）

平成元年の改訂は、臨教審（臨時教育審議会）からの影響を大きく受けた。改訂の主眼は以下の4点であった。

1　心豊かな人間の育成

2　自己教育力の育成

3　基礎・基本の重視と個性教育の推進

4　文化と伝統の尊重と国際理解の推進

また、着目すべきは、生活科の新設である。1年生と2年生の社会と理科を廃し、新たに生活科が創設された。

平成10年の改訂の特徴は、「ゆとり教育」と「総合的な学習の時間の創設」である。完全学校5日制の実施とともに、年間授業時数が大幅に削減され、学習内容も削減された。総合的な学習の時間は、教科の枠を超え、横断的に学習できることを狙った。よって、各教科・道徳・特別活動に総合的な学習の時間が加えられ4領域となった。

平成20年の改訂は、「ゆとり教育」からの反動として、授業時数を増やし、学力向上に重きが置かれた。知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の育成が大きなねらいで、小学校高学年に「外国語活動」が導入された。

平成29年の改訂は、「生きる力」のその先の力を育成する「社会に開かれた教育課程」が重要視され、特に、主体的・対話的で深い学びを実現する「アクティブラーニング」や、子どもや地域の実態に即した教育を実現する「カリキュラムマネジメント」を実施し、知識及び技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性、の３つの力をバランスよく育成することが提唱された。具体的な変革は、英語教育の充実化・教科化、プログラミング教育の導入などが挙げられる。

③小学校における教育課程編成の原則

次に、小学校が教育課程を編成する際の原則を概観する。まず、学校教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時間数の配当を基本的な要素として検討しなければならないが、その前提としなければならない原則的事項がある。

「小学校学習指導要領　第１章　総則」では、以下の４つにまとめて示している。

1　法令及び学習指導要領の示すところに従うこと

2　児童・生徒の人間として調和のとれた育成を目指すこと

3　地域や学校の実態を考慮すること

4　児童・生徒の心身の発達段階や特性などを十分考慮すること

（２）「教師を育てる制度」と「教師が育つ道筋」

大学や教育委員会主導の育成システムは確立しているのにどうしてうまく対応できない状況が生まれるのかについて、今津（2012）※１の、『「教師を育てる制度」と「教師が育つ道筋」とを分けて考える』という視点は大変参考になる。

つまり、法律でも定められていて制度としてある大学の教員養成や採用されてからの研修制度で一定の養成は可能だが、教員という職業の特質から、現場で教員をしながら、学習を指導しながら、学級担任として学級経営をしながら学んでいくことのほうが多いというわけである。

そして、そういう無意図的な、学校現場で日常的な児童生徒とのやり取りから生まれることがらを「教師が育つ道筋」と表現されているのであるが、「長期に及ぶ体験的な次元に目を向けて、そこから浮かびあがる諸課題を前者の制度（大学や教育委員会主導の育成システム）にどう生かすのかについてもっと検討すべき」（同 P23）という指摘は示唆に富んでいる。

つまり、制度としての研修内容の見直し、改善、必要ならば追加が必要ということである。（これについては次項で検証する。）

また、若手教員育成については、数々のレポート・論文が見いだせ、問題意識が高いことがうかがえる。大脇（2019）※２によると、若手教師に関する書籍は200冊以上刊行されているとのことで、やはり喫緊の課題であり、今後ますます深刻化する課題である。

具体的には、メンターを活用した若手教員のOJTについての一考察（伊藤・柴田2014）が参考になる。二人は、全県全市的な研修より、各学校での若手教員とベテラン教員がペアとなって（メンティ（後輩）とメンター（経験豊かな先輩））指導を受けるメンター制を有効に活用することを提案している。

また、奈良県での研究実績、有効なOJTの考察（竹林2015）では、若手教員とベテラン教員との意識や考え方のずれやコミュニケーション不足という課題解決のために以下の３つのモデルプランが提案されている。

①「授業相互観察シート」による授業研究

②「OJTシート」を用いたメンタリング

③「ミニ研修会」

さらに、それ以降の高等学校での実践（井上）では、「チューター制度」や「OJTの日」の取り組みが提案されている。

次に、現行の初任者研修、管理職研修等を概観してみる。

（3）どの項目が不十分か　初任者研修の項目、管理職研修の項目

若手教員の育成について、一番初めに想起できるのは、全国津々浦々で実施されている初任者研修であろう。その一部を抜粋すると、下表のようになる。これをチェックすると、学級担任として学習指導したり、学級経営をするのに必要な項目は網羅されている。

では、どうして若手教員の指導が非常に困難な状況は生まれるのであろうか。

下表や別添資料「滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標」を分析・検証すると以下のような点が挙げられる。

・教員のメンタルヘルスについての項目はあるが、やはり表面的な概論であろう。

・当然のことであるが、児童等の不安や困り感についての教育相談の仕方等についての研修はあるが、自分自身についての処方については、見つけることができない。

・「人材育成指標」からも、「授業力」「生徒指導力･学級経営力」とともに「組織対応力」の項目があり、「コミュニケーション能力」「連携力」「組織貢献力」「危機管理能力」の４項目が重視されている。しかし、「他者と良好な人間関係を築くことができる」「同僚との日常的なコミュニケーションを大切にし協働して教育活動を行うことができる」「いじめや不登校等の課題への対応を学校の方針に従い行うことができる」「組織の一員として自己の役割を自覚し、同僚と協力して学校運営に参画することができる」など、一つ一つができなければならないという指標のみで、それができない困難な状況に陥った時の記述はない。

これらから、項目で気になるのは、教員はどうであらねばならないという面が強調されすぎていて、失敗したり、うまくいかなくなったときにどうするかという視点は弱いように感じられる。また、相談の方法等についても弱いのではないかと感じられる。

現状を踏まえれば、そういう消極的な面、マイナスイメージの部分は前面に出すべきではないという考え方ではなく、往々にしてそういう状況は生まれ､そういった場合の対処もしっかり前もって学ぶ研修にしていくべきではないだろうか。

また、別の観点から、指導する側、管理職の働きかけについても考察しなければならないと考える。

＜一般的な初任者研修の項目＞

育成指標		１学期	２学期	３学期
生徒指導力・学級経営力・組織対応力	基礎的素養	○今、教職員に求められるもの ○信頼される教職員を目指して ○教員のメンタルヘルス ○人権教育の具体的推進 ・学校教育目標 ・教員としての心構え ・人権教育 ・応対とマナーの実際 ・保険安全指導の進め方 ・給食指導の進め方	○子どもの生きる力をはぐくむ健康教育 ○個々の学びを支える特別支援教育 ・PTA の組織と運営 ・校内組織のあり方 ・学校の教育環境づくり	○情報教育（情報モラル教育・情報セキュリティ） ○子どもの命を守る ○学び続ける教員を目指して ○教師として生きる ・校内研修への対応

育成指標		１学期	２学期	３学期
生徒指導力・学級経営力・組織対応力	学級経営	○学びを支える学級集団作り ・学級経営案の作成 ・学級組織の作り方 ・年度当初の学級事務の進め方 ・保護者会の進め方 ・教室環境設定の進め方 ・学級集団の指導の進め方 ・通知表の作成 ・１学期の学級経営の評価	○学びを支える学級集団作り ・２学期の学級経営の計画 ・学年会への参加の仕方 ・学級通信の作り方 ・保護者との面談の進め方 ・２学期の学級経営の評価	・３学期の学級経営の計画 ・年度末の学級事務処理の仕方 ・１年間の学級経営の評価と次年度の計画
	生徒指導進路指導	○学び合う仲間とともに ○豊かな心を育む生徒指導 ・いじめ問題への取組とその指導 ・学習態度の形成の指導 ・児童の実態把握 ・児童理解の方法 ・児童のほめ方・しかり方 ・学校における生徒指導体制 ・進路指導の意義と実際	○豊かな心を育む生徒指導（いじめ・不登校） ・個別指導の進め方 ・問題行動に関する実例研究 ・教育相談の進め方 ・集団指導の技術 ・集団指導と個別指導	生徒指導の反省と評価

次に、管理職研修を確認する。

○新任教頭研修

・管理職としてのメンタルヘルス・マネジメント

○教頭２年次研修

・学校現場における健康経営－職場のハラスメント対応－

○新任校長研修

・組織マネジメント、危機管理が中心

○管理職等スクールリーダー研修（希望研修）

・職場におけるハラスメント－パワハラ判断とその対応を中心に－

上記のように、組織マネジメント、危機管理が中心で、若手教育の育成や具体的な助言の方法等については触れられていないようにうかがえる。しかし、現在の学校現場の状況を考えれば、若手教員の育成、有効な指導助言の詳細こそ、危機管理・組織マネジメントの筆頭ではないだろうか。

では、実際の聞き取り調査の概要を述べる。

３．実際に実施した聞き取り調査と考察

聞き取り調査の概要

・校長として関わった３人の若手教員が、たまたま平成30年度、それぞれちがう小学校で６年生を担任し、３人ともが非常に困難な状況になった。そこで､それぞれの事案について聞き取り調査を行った。そこで､｢困難な状況になった要因｣｢何とか年度末、卒業まで持ちこたえられたのはどうしてか｣について把握した。

対象の３教諭について

	Ｂ校　Ｂ教諭	Ｃ校　Ｃ教諭	Ｄ校　Ｄ教諭
新規採用年	H26 年度新規採用	H27 年度新規採用	H28 年度新規採用
H30 年度	H30 年度６年生担任（５年目）	H30 年度６年生担任（４年目）	H30 年度６年生担任（３年目）
学校学級の概要	全児童数 985 名 ６年生の学級数　４学級 担任する学級の児童数　35 名	全児童数 1226 名 ６年生の学級数　６学級 担任する学級の児童数　34 名	全児童数 725 名 ６年生の学級数　３学級 担任する学級の児童数　27 名
Ｒ３年度の状況	Ｂ（２校目のまま）	Ｃ（２校目のまま）	Ｅ校（２校目に転勤）

（１）Ｂ校　Ｂ教諭（H26 年度新規採用　H30 年度６年生担任（５年目））

全児童数 985 名　６年生の学級数　４学級　担任する学級の児童数　35 名

・特定の児童及びその保護者の申し立てが尋常ではなく、相当ひどいものであった。３年生の時から学校との関係が悪化し、たびたび担任交代の要求をされるという状況であった。

・児童はその特性（自閉症スペクトラム）から、教室でうまく適応できず暴言暴力が出てしまうこと、トラブルになることも度々であった。

・保護者も、トラブルがあると学校の対応が悪いと怒鳴り込んでくるという状況であった。また、毎日の放課後、担任に電話をかけてきて、２時間以上苦情や多大な要求を突き付けてくるという状況であった。

・対象の児童と学級の子どもたちとの関係は、トラブルになると保護者が怒鳴り込んでくることを知っていて、避けてしまい、疎遠になってしまった。

・担任としては、何よりも相当の時間が費やされ、疲労がたまることと、少しのミスも許されないという緊張感（プレッシャー）で、押しつぶされそうになっていったという。

・１学期の本当につらいときは、年休をとったとのこと。

・年度末に、何とか乗り切れた要因を振り返ってみると、２学期途中からではあるが、保護者との面談はフリーや管理職も入ってくれるようになり、１人では抱えきれないことを分担してもらえて負担が少しは軽くなった。また、同僚からの声掛けも増えてきて温かさを感じられるようになったからとのことであった。

（２）Ｃ校　Ｃ教諭（H27 年度新規採用　H30 年度６年生担任（４年目））

全児童数 1226 名　６年生の学級数　６学級　担任する学級の児童数　34 名

・男子４人グループが自分勝手な行動をとり、学級の雰囲気を作り出す。口調がとてもきつく、男女とも逆らえないという状況であった。他のグループは比較的穏やかであったが、２学期後半は学級全体がその４人グループに流されつつあった。

・いつ、何が起きるかわからないため、担任としては少しの時間も教室を離れることができない状況であったとのこと。

・特に、その４人に指導が入りにくかった。聞き取りでも、反発することがあった。話を合わせることがあるため、４人同時に別々に聞き取りをしなければならなかった。

・転勤してきたばかりで、学校全体の児童の様子が把握できていなかった。

・２学期に入り、学級が落ち着かない状態に陥ったが、すぐにはフリーや管理職に対応してもらえなかった。

・対象の児童たちは非常に自尊感情が低かった。いつも謝らせられる、どうせ俺らのことはわかってもらえないという思いが強かった。学校や教師への不信感も強かった。

・たびたび起こる問題行動への対処で、その保護者の反応も悪くなっていった。（反発的）

・わが子をかばうことばかりで、学校と家庭が連携して児童を育てていくことはほぼできない状況であったとのこと。
・よって、何に対しても対応が遅れたとのこと。
・正直、学校内では悩みを打ち明けるということはしにくかった。他校の先生に話を聞いてもらうことのほうが多かったかもしれないとのこと。
・年度末に、何とか乗り切れた要因を振り返ってみると、３学期からではあるが、悩みを聞いてくださったり、対応策を一緒に考えてくださったことが支えになった。一番ひどいときは、担任自身が教室にいるのがしんどくなったが、学年で交換授業をしてくださって、心の休養になった。複数の目で見てもらえるようになったのは助かった。思い切って一週間休みをいただくことで、再度がんばるエネルギーをためることができたとのことであった。

（３）Ｄ校　Ｄ教諭（H28 年度新規採用　H30 年度６年生担任（３年目））

全児童数 725 名　６年生の学級数　３学級　担任する学級の児童数　27 名

・女子児童①②③への対応で苦慮した。
・①は不登校傾向の児童で、②は特別支援学級在籍で交流で教室に来ている児童で、③は①が頼りにしている児童。
・児童②には妄想癖があり、②が①に「先生に抱きつかれた」「スカートの中をのぞかれた」と話し、①に不信感を持たれ、①と担任との信頼関係がこわれた。
・年度末に、何とか乗り切れた要因を振り返ってみると、児童①や児童③への支援、特別支援学級在籍の児童②とのかかわりを密にすることなどを一緒に考えてもらえたこと、一緒に対応してもらえたことが大きかった。また、同僚の先生に自分を信じてもらえたことが支えになったとのことであった。

（４）３教諭のその後

６年生担任として困難な状況に陥った３教諭は、平成 30 年度（2018）から引き続き教員として成長し続けている。その後の３年間を振り返ってもらった。

	Ｂ校　Ｂ教諭	Ｃ校　Ｃ教諭	Ｄ校　Ｄ教諭
その後の経験	特別支援学級（自閉症･情緒障害）	５年、６年、４年	６年、５年、６年主任
当時を振り返って	・体調管理がおろそかだったような気がする。睡眠時間をもっとしっかり確保したほうがよかった。	・クラスの状況を、もっと早く、もっと詳しく知ってもらえばよかった。	・今の教師スタイルは、当時一番身近で話しやすかった人たちの影響が大きい。

	B校　B教諭	C校　C教諭	D校　D教諭
若手教員の成長について、今、考えること	・どんな保護者も我が子を思っての言動である。教師も子どものことを思って動いている。つまり、同じ思いであり、仲間であるという意識が大事だと思う。（そういう意味では、モンスターペアレントと敵対していたのかもしれない。） ・同じ年代や若手教員のほうが相談しやすかったり、本音で話せる。 ・今、同期と一緒に働いているが、困ったことや悩みがあると、お互いすぐに相談できている。 ・また、どこか負けたくないライバル心もあって、頑張る原動力になっている。 ・保健の先生が聞き上手。	・学習指導や学級経営がうまくいかない時ほど、まわりの先生に話せなくなる。 ・自分で何とかしようと考えてしまうが、そういう時は、一人ではまず無理。うまくいくことはほとんどないと思う。 ・気軽に話せる状況を作ることが大事。 ・しんどさを共有できることが一番大事。 ・うちの学校は、OJT でメンター制を取り入れている。４年目以降の先生が３年目までの先生を指導するシステム。 ・その効果も上がっているが、年齢が近いもの同士のほうが話しやすかったり、経験が近いことで共感しやすかったりする。 ・同年齢でも、聞いてもらえるだけで助かった。 ・自分も昨年しんどかったという話が、一番、癒しになった。 ・ベテランの先生は、アドバイスしたがり。	・初任者の時、同じ年齢の先生が近くにいたこともよかった。ベテランの先生にいろいろ教えてもらったが、同じ年齢の先生と普段、何気ない会話の中でいろいろなことを相談していた。 ・ベテランの先生のアドバイスはそのまま聞かなければならないが、若手教員同士だと、言われたことをそのままうのみにせず、自分なりに改良して実践に生かせた。

４．考察と結論・提案

聞き取り調査の結果を受けて、「若手教員育成のポイント～若手教員がつぶれないで乗り越えられた理由～」について考察する。

（１）考察　こういう項目（プログラム）があればよりよいのではないか

どの先生も、児童一人ひとりとの関わりや学級経営（集団への指導）について、一人で思い悩む時期があったことが想起できる。

前項のように、初任者研修などで学級経営については研修を受けているが、まだまだ、具体的な事案へは対処しきれないことが見て取れる。

「報・連・相」や悩みを打ち明けるシステムはあるだろうが、事案の初期や途中の段階では、なかなか相談できていないし、相談に乗って助けてもらえる状況ではないことがうかがえる。

①若手育成プログラムに追加する必要がある項目の提案

若手育成プログラムに追加する必要がある項目の提案としては、困難な状況に陥った時の対処法として、その時々の段階で相談できるコミュニケーション力を身につけることが大切であると考える。そのためには、「具体的な事例研究」や「先輩教師の体験談に学ぶ」プログラムが有効であると考える。

対人関係力　今津孝次郎 2012

①－２　事例研究（ケーススタディ）

①－３　若手教員指導担当教員のさらなる目配り

②メンターを活用した若手教員育成プログラム

どういうものかというと、具体的には、徳島県教委の「チームで育てる教師力～徳島型メンター方式でいこう～」（2016）や、「メンターを活用した若手教員のOJTについての一考察」（伊藤・柴田2014）が参考になる。

つまり、１つのOJTの手法のように若手教員とベテラン教員のペアをつくるのではなく、若手教員と年齢的にも経験的にもすぐ上の年齢差の少ない中堅教員とのペアを校内で作り、メンター（中堅教員）とメンティ（初任者・経験の浅い教員）の日常的な教え合い学び合いを促し、その時々で必要な場面のみベテラン教員がアドバイス等で関わるというものである。

これにより、今まで言いにくかった案件も、決定的な困難な状況になる前に相談できる効果が期待できる。メンターも、完全な責任を負うのではなく、必要に応じてさらに上位のベテランの教員に関わってもらえる安心感がある。

③さらなる手立て

さらなる手立てとして、本当に困ったときのSOSの出し方や、思い悩んでしまったり、落ち込んでしまった時の気分転換やリフレッシュ、セルフマインドコントロールの仕方などである。これを初任者研修に取り入れてもらいたい。「教師たるものこうであらねばならない」というのではなく、誰もがしんどい状況に陥るという想定での研修をもうしていくべきである。

④早期の管理職の関わり・判断

また、教務主任や管理職の新規採用者や若手教員の状況の気づきがあまりに遅い、お粗末であることを付記しなければならない。

また、ベテラン教員であっても若手教員であっても、転勤してきてすぐの者への目配りも大切である。

④－１　管理職研修に「若手教員への助言の仕方」というものを大きく取り上げる。

今回の研究で、今、学校の最大の組織マネジメント、危機管理は若手教員育成であることが分かった。しっかり管理職研修に位置付けるべきである。

④－２　若手教員の性格的心理的な傾向を把握し、専門的な知見を有する者による定期的な個別面談を実施する。

近年、教職員へのストレスチェックは義務化されてきている。しかし、その結果が本人に返されることはあっても管理職等が把握することはできない。個人情報の保護等の観点からそれが正当ではあるが、若手教員を守り、事前に困難な状況に陥らせないための予防、支援のためには、性格的心理的な傾向を把握し、早め早めの援助が必要な段階ではないだろうか。そして、管理職の面談だけではなく、早期からの専門的な知見を有する者による個別面談、定期的な面談を実施する必要があると考える。

また、すでに教員の採用試験では、臨床心理士の同席、バームテストの実施等が行われているが、その結果が４月から赴任する学校の管理職にまで知らされることはほとんどない。これも個人情報の保護の観点からも正当なことであり、最初からあまりマイナスのイメージを伝えない慣習も理解できるが、もうその状況ではないのではないだろうか。具体的な情報を、新規採用者がつぶれない、困難な状況に陥る手前で支え、守り切ることに活用していかなければならないと考える。

（２）結論・提案

これまで見てきて、管理職研修等は上記のように充実させなければならないが、やはり、「若手教育を支え育てるのは、まわりの若手教員である。」ということである。管理職やベテラン教師のアドバイスも有効だが、年齢や経験年数が近い若手教員同士の関わり合い、支え合いが最も役に立つということである。また、プロのカウンセラーによる助言も有効だが、そんなプロでなくていい、経験の未熟な若手教員同士の声かけ、関わり合いが、本当のところで支えになる、励みに

なるということである。

よって、本研究の結論として、以下の４点を提案してまとめる。

1　若手教員の研修に

・教員はどうであらねばならないという面が強調されすぎていて、失敗したり、うまくいかなくなったときにどうするかという視点は弱いように感じられる。また、相談の方法等についても弱いのではないかと感じられる。

現状を踏まえれば、そういう消極的な面、マイナスイメージの部分は前面に出すべきではないという考え方ではなく、往々にして（ほとんどの若手教員が）、そういう困難な状況、しんどい状況に陥るのであり、そういった場合の対処もしっかり前もって学ぶ研修にしていくべきではないだろうか。

・また、自分がそういう状況になった時とは別に、まわりの若手教員がそういう困難な状況、しんどい状況になっているとき、積極的に関り、聞き役になり、支援者になれるための研修内容、寄り添う視点からの研修内容を取り入れる。

2　管理職やスクールリーダーの研修に

・組織マネジメント、危機管理の第１に若手教員育成・関りを取り上げる。

・若手教員同士が関わり合い、支え合える職場環境を整える視点の研修内容を取り入れる。

3　学校規模による弊害の解消

・小規模の学校では、若手教員が少ない状況が発生する。その場合、この論考で示している手立ては打てない。よって、中学校区等で、この視点での交流の機会を増やさなければならない。

4　教員養成系の大学との連携

・例えば、滋賀県で考えたとき、全県の若手教員を一堂に集めた研修は行われてるが効果を上げないとしたら、例えば、県を北部と南部に分け、北部は〇〇大学（短期大学）が、南部は〇〇大学（短期大学）が拠点となり、日常的にざっくばらんな交流の場を提供する取り組みを市町教育委員会と大学（短期大学）で進めたい。

［引用・参考文献］

・2006　中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」

・2012　中教審答申「教職生活の全体を通じた教員の資質力量の総合的な向上方策について」

・2012　今津孝次郎「教師が育つ条件（岩波新書）」※１

・2014　伊藤・柴田　メンターを活用した若手教員の OJT についての一考察

・2015　中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」

・2015　若手教員の教育実践上の困難性を克服する上で有効な OJT の在り方　竹林正能

・　　若手教員の成長支援に向けた取組　　井上雅之（磯城野高等学校）

・2016　徳島県教委「チームで育てる教師力～徳島型メンター方式でいこう～」

・2019　若手教員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～　大脇康弘　編著（ぎょうせい）※２

・2020　日本教育経営学会紀要第 62 号「教師という仕事と教育経営」（第一法規）

・2020　滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標（教諭）

資料

１　滋賀県の初任者研修年間計画

２　滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標

３　若手教員３人への聞き取りの概要

松宮孝明　子ども学科准教授

Ⅵ　年間研修項目例　（小学校）

（○印を付した項目は総合教育センター等における研修項目、・印の項目は校内における研修項目である。）

育成指標		1　学　期	夏季休業期間	2　学　期	3　学　期
生徒指導力・学級経営力組織対応力	基礎的素養	○今、教職員に求められるもの（服務と関係法規） ○信頼される教職員を目指して（社会人としての接遇やマナー） ○教員のメンタルヘルス ○人権教育の具体的推進 ・学校教育目標 ・教員としての心構え ・人権教育 ・応対とマナーの実際 ・保健安全指導の進め方 ・給食指導の進め方	○子どもの生きる力を育む健康教育	○個々の学びを支える特別支援教育 ・ＰＴＡの組織と運営 ・校内組織のあり方 ・学校の教育環境づくり	○情報教育１・２（情報モラル教育の推進・情報セキュリティ向上） ○子どもの命を守る ○学び続ける教員を目指して ○教師として生きる ・校内研修への対応
	学級経営	○学びを支える学級集団づくり１ ・学級経営案の作成 ・学級組織のつくり方 ・年度当初の学級事務の進め方 ・保護者会の進め方 ・教室環境設定の進め方 ・学級集団の指導の進め方 ・通知表の作成 ・１学期の学級経営の評価	○学びを支える学級集団づくり２	○学びを支える学級集団づくり３ ・２学期の学級経営の計画 ・学年会への参加の仕方 ・学級通信のつくり方 ・保護者との面談の進め方 ・２学期の学級経営の評価	・３学期の学級経営の計画 ・年度末の学級事務処理の仕方 ・１年間の学級経営の評価と次年度の計画
	生徒指導・進路指導	○学び合う仲間とともに ○豊かな心を育む生徒指導１（かけがえのない命） ・いじめ問題への取組とその指導 ・学習態度の形成の指導 ・児童の実態把握 ・児童理解の方法 ・児童のほめ方・しかり方 ・学校における生徒指導体制 ・進路指導の意義と実際		○豊かな心を育む生徒指導２（いじめ、不登校等への対応） ・個別指導の進め方 ・問題行動に関する実例研究 ・教育相談の進め方 ・集団指導の技術 ・集団指導と個別指導	・生徒指導の反省と評価
授業力	教科指導	○国語科指導の基礎・基本１ ○算数科指導の基礎・基本１ ・学習指導案・週案の書き方 ・教科指導の基礎技術 ・授業参観 ・教材研究の進め方 ・授業の進め方 ・評価の仕方	○国語科指導の基礎・基本２ ○音楽科指導の基礎・基本 ○算数科指導の基礎・基本２ ○生活科指導の基礎・基本 ○社会科指導の基礎・基本	○図画工作科指導の基礎・基本 ○体育科指導の基礎・基本 ○理科指導の基礎・基本 ○学びを深める体験学習 ○算数科指導の基礎・基本３ ○国語科指導の基礎・基本３ ・授業の進め方 ・授業参観 ・個別指導・グループ指導 ・授業における児童理解 ・一斉指導 ・教材・教具の作成と活用の仕方	○情報教育１・２（ＩＣＴを活用した授業づくり） ○国語科指導の基礎・基本４ ・教育機器の利用 ・年間指導計画の作成 ・授業参観 ・授業研究の進め方 ・授業の反省と評価
	外国語活動				○外国語活動の基礎・基本 ・授業参観 ・授業の内容と方法 ・授業の反省と評価
	道徳	・授業の内容と方法 ・授業参観		○道徳教育の基礎・基本 ・授業参観	・授業参観 ・授業の反省と評価
	特別活動	・特別活動の全体計画 ・学級活動の指導と評価 ・授業参観		・学校行事の指導の実際 ・児童会活動の指導の実際 ・クラブ活動の指導の実際	・特別活動の反省と評価
	総合的な学習の時間	・授業参観 ・総合的な学習の時間の評価		・情報ネットワーク活用	・総合的な学習の時間の反省と評価 ・年間計画の見直し

市町教育委員会研修			
	◎期待される教師像 ◎市町立学校の管理運営に関する規則、服務規程 ◎先輩が行う授業参観と授業研究 ◎地域社会における教育の現状と課題 ◎水泳指導、救急処置法 ◎安全指導	◎地域における社会奉仕体験活動 ◎初任者が行う研究授業と授業研究 ◎生徒指導の進め方 ◎地域における生徒指導の現状と課題 ◎家庭、地域と結ぶ人権教育 ◎出席簿、指導要録の記入の仕方、統計の方法	◎児童生徒理解と教育相談の進め方 ◎いじめ問題への対応とその指導 ◎学校教育と社会教育 ◎保幼小中高と連携した授業研究 ◎地域の産業、文化施設の見学 ※夏季休業中を除く

滋賀県教員のキャリアステージにおける人材育成指標 【教諭】

【 滋賀県がめざす教師像 】　1　教育者としての使命感と責任感、教育的愛情を持っている人　2　柔軟性と創造性を備え、専門的指導力を持っている人　3　明朗で、豊かな人間性と社会性を持っている人

教員として必要な基本的な資質・能力	(1) 教職に対する情熱と誇りを持ち、温かいまなざしで子どもたちの成長を見守ることができる。 (2) 教育公務員としての高い倫理観や道徳性を兼ね備え、服務規律を遵守し、言葉遣いやマナーなど、社会通念や社会人としての規範を意識した行動ができる。 (3) 学び続ける教職員として、自主的に研修や研究会に参加し、研鑽を積み、自己の専門性の向上や指導の改善に努めることができる。
滋賀県教員として特に磨いてほしい資質・能力	(1) 滋賀の自然や伝統・文化・環境などに関する知識、学校教育に関する基礎的知識、および専門分野に関する豊かな知識を持っている。 (2) 特別な教育的配慮を要する児童生徒や、外国人児童生徒等への学習支援など、共生社会に向けた多様な教育的ニーズに対応できる。 (3) いじめや差別を許さない確かな人権感覚を持ち、人権尊重の視点に立った児童生徒の理解や指導を行うことができる。

キャリアステージ（教職経験）		準備ステージ	第Ⅰステージ	第Ⅱステージ	第Ⅲステージ
ステージ区分		採用前段階	1年目～3年目	4年目～15年目	16年目以降
		基礎習得期	実践力形成期	成熟発展期	深化・応用・円熟期
		大学等において教育全般にわたり、基礎的・基本的な知識や技能を習得する段階	学級・教科担当としての実践力を磨き、教員としての基礎を固める段階	教員としての専門性や指導力を高め、学年や分掌のリーダーとして推進力を発揮する段階	他の模範となる教育実践を行い、学校運営に参画していく段階
教育実践の内容		基礎的・基本的な教職に関する知識や技能の習得	学級・教科担当等を中心にした実践	学年・分掌等を見据えた実践	学校全体を見据えた実践
ステージに応じた主な教職研修			□若手教員研修（初任者・2年次・3年次研修）	□6年次(G-OJT)研修　□中堅教諭等資質向上研修　□ミドルリーダー研修　□教科指導力向上研修　□主幹教諭研修	
教員に求められる資質・能力		育	成	指	標
授業力	児童生徒の理解	児童生徒の発達段階に応じた教材研究や教材づくりに必要な基礎的な知識や技能が身に付いている。 滋賀の自然や伝統・文化・環境などに関する知識を学んでいる。	児童生徒の学習の理解度や定着度を踏まえた指導ができる。	児童生徒の発達段階ごとの特徴を理解し、学習の理解度や定着度を見極めながら指導ができる。	児童生徒一人ひとりのおかれた状況等を踏まえた、豊かで共感的な理解に基づく指導ができる。
	教材の解釈と開発		教科書の学習内容に基づき、育てたい力を明確にしながら教材研究ができる。 滋賀の自然や伝統・文化・環境などに関する教育資源を活用した授業ができる。	児童生徒の実態を踏まえ、学習指導要領に基づく、より学習効果が期待される補助教材の作成や、新たな知見に基づく教材の工夫や開発を行っている。	専門分野に関する豊かな知識に裏づけされた教材への深い理解から、独自に開発した教材を同僚にも提供して指導できる。
	指導技術	学習指導要領の目標や内容を踏まえた学習指導案が作成できる。 板書や発問などの基礎的な指導技術が身に付いている。	指導内容を踏まえ、学習形態の工夫や板書、発問、机間指導、時間配分等を適切に行うことができる。	児童生徒自らが新たな課題を見つけられるよう、課題発見・解決のプロセスを重視した授業を実践している。 経験により身に付けた教科に関する豊かな指導技術を用いた授業ができる。	
			言語活動を重視したり、ICTを活用したりするなど、効果的な指導方法による授業実践ができる。		
	指導の評価と改善	学習指導要領等の目標や内容を踏まえ、単元目標に応じた評価規準が設定できる。	年間指導計画や単元の指導計画に基づき、本時で付けたい力、評価の重点を明確にして指導できる。 児童生徒の「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」を観点として評価し、この評価に基づいて授業改善ができる。		指導をどのような視点や手だてで改善していけばよいのかについて学校全体で共有し、互いに評価し合うための校内研修を設定して学校全体の授業改善を進めることができる。
				学校の特色や児童生徒の実態を踏まえたカリキュラムを編成・実施・評価して、学校課題の改善を図ることができる。	
	児童生徒が主体的に取り組む授業	主体的・対話的で深い学びの重要性を理解している。	児童生徒が見通しをもって主体的に取り組み、学習活動を振り返ることによって深い学びにつながる授業ができている。	対話的な学習活動を通じて、児童生徒自らが考えを広げ、深める授業ができるとともに、積極的に研究授業を行うなど、授業改善に努めることができる。	児童生徒が主体的に学ぶ学びのサイクルを作り出し、自ら学ぶ力の向上を図るための授業改善に努め、模範となる授業ができる。
生徒指導力 学級経営力	児童生徒理解に基づいた適切な指導	児童生徒理解に基づいた指導の大切さを認識している。	学級や教科指導において、児童生徒を注意深く観察することにより、個々の教育的ニーズや課題を把握し、適切な指導ができる。	児童生徒の理解に努め、いじめや不登校等、問題行動の未然防止や早期発見、早期対応を組織的にできる。	児童生徒の問題行動等の未然防止に向けた予防的な指導を行うとともに、学校全体の取組につなげることができる。
	支援を要する児童生徒の理解と支援	支援を要する児童生徒に対する基礎的な配慮事項の必要性について理解している。	支援を要する児童生徒の実態を把握し、安心して過ごせる学級づくりができる。	支援を要する児童生徒に応じた適切な指導・支援を校内の関係分掌と連携して進めることができる。	関係機関や外部専門家と連携し、積極的・計画的に支援を進めることができる。
	学級経営・学級づくりについての知識や実践	学級集団形成についての基礎的な理論や知識を身に付けている。 公平で受容的な態度で児童生徒に接することの重要性を理解している。	児童生徒一人ひとりの理解と把握に努めるとともに、望ましい集団づくりのための指導ができる。 児童生徒の学習活動がより効果的にできる、美しく、安全・安心を確保した教室環境の整備ができる。 基本的な生活習慣を確立するための指導を適切に行うことができる。	児童生徒の社会性や自主性を育むため、学年行事等の企画ができる。	保護者との連携を大切にし、学年・学級経営を計画的に実施するとともに、常に改善に努めることができる。
組織対応力	コミュニケーション能力	社会人としてふさわしい言動がとれ、他者と良好な人間関係を築くことができる。	同僚との日常的なコミュニケーションを大切にし、協働して教育活動を行うことができる。	若手教員育成のためのOJT活動に積極的に取り組むことができる。	同僚の持ち味や強みを引き出し、よりよい組織づくりの構築に向けた提案ができる。
	連携力	報告・連絡・相談の大切さを認識している。	報告・連絡・相談を意識し、いじめや不登校等の課題への対応を、学校の方針に従い行うことができる。 保護者との連携を大切にした教育活動を進めることができる。	保護者や地域と良好な人間関係を築き、その力を教育活動に活かすことができる。 校務分掌にかかわらず、積極的に自分の役割を見いだし、連携・協力しながら校務にあたることができる。	地域や保護者、関係機関との円滑な連携・協働に努め、効果的な教育活動を行うことができる。
	組織貢献力	組織の一員として、保護者・関係機関と連携・協働して力を発揮することの大切さを認識している。	組織の一員として自己の役割を自覚し、同僚と協力して学校運営に参画することができる。	学年や分掌において、積極的に提案し、学校改革を進めようとする姿勢を持っている。 自身の力量の向上のみならず、後輩教員に適切な指導ができ、よきモデルとなっている。	学年や分掌においてリーダーシップを発揮し、全校的な視野を持って学校運営に参画できる。 組織マネジメントの大切さを理解し、学校の教育課題把握に努め、課題解決に向けた企画や取組について提案する。
	危機管理能力	学校事故の未然防止、事故発生時の適切な対処の重要性を認識している。	事故発生時の対処の方法について学び、適切な対応をすることができる。	学校事故の未然防止のための対処行動を意識し、同僚や保護者と連携して迅速な対応を取ることができる。	安全に対する意識を高く保ち、地域や保護者、関係機関との連携を図りながら、非常変災や緊急事態等に組織的に対応することができる。

若手教員３人への聞き取りの概要

A小に 校長として在職したのは S27～29 の３年間	B校　B先生 H26新採 H26～28　３年間A小 H29　２校目 H30　新採から５年目	C校　C先生 H27新採 H27～29　３年間A小 H30　２校目 H30　新採から４年目	D校　D先生 H28新採 H28～30　３年間A小 H30　新採から３年目
H30年度の学校・学級の概要	児童数：　９８５名 学級数：　　４学級 担任する学級の児童数 ・６年　３５名	児童数：１２２６名 学級数：　　６学級 担任する学級の児童数 ・６年　３４名	児童数：　７２５名 学級数：　　３学級 担任する学級の児童数 ・６年　２７名
H30年度の状況	特定の児童及びその母親の申立てが尋常ではなかった。３年生の時に学校との関係が悪化し、担任交代の要求が頻繁に。それ以来要望をのんできた経緯がある。	男子４人のグループが自分勝手な行動をとり、学級の雰囲気を作り出す。口調がとてもきつく、男女とも逆らえない。（４人の中でも対立はあった。） 他のグループは比較的穏やかであったが、２学期後半は学級全体がその４人グループに流されつつあった。※１	女子児童①②③への対応で苦慮した。 児童①は不登校傾向（別室登校） 児童②は特別支援学級在籍で交流で来ている。 児童③は児童①が頼りにしている児童
具体的に苦労したこと	①クラス経営 学級の児童は対象児童の暴言暴力、母親の怒鳴り込みを知っていて避けてしまうことがあった。 ②毎日母親との２時間以上の電話連絡。多大な要求。１つのミスも許されないという日々の緊張感。ﾌﾟﾗｲﾊﾞｼｰへの干渉。	①いつ何が起きるかわからないため、担任は少しの時間でも教室を離れることができなかった。 ②特に４人に指導が入りにくかった。聞き取りでも反発することがあった。 ③話を合わせることがあるため、４人同時に別々に聞き取りをしなければならなかった。 ③たびたび起こる問題行動によって、保護者の応対も悪かった。	①児童①③への接し方、支援の仕方 児童②には妄想癖があり、②が①に「先生に抱きつかれた」「スカートの中をのぞかれた」と話し、①に不信感を持たれ、①と担任との信頼関係が壊れた。
若手教員がつぶれてしまいそうになった要因	・児童の特性（自閉症スペクトラム）とトラブルがあれば必ず学校の対応が悪いと怒鳴り込んでくる母親の組み合わせ ・母親の常軌を逸する申立てに、担任ひとりが対応していく辛さ 保護者対応 特定の児童との関係	・転勤してきた年で、学校全体の児童の実態把握が甘かった。 ・２学期に入り学級の落ち着かない状況が見えたが、すぐには管理職やﾌﾘｰに対応してもらえなかった。初期段階で手を打っていればここまでひどくはならなかったかもしれない。 ・児童の自尊感情が非常に低い。問題行動への対応も中途半端だったのか、いつも謝らせられることばっかり。どうせ俺らのことはわかってもらえないという思いが強かった。 ・学校への不信感がとても強い。 ・保護者も我が子をかばうことばかりで、学校と家庭が連携して児童を育てていくことはほぼできない状況であった。 ・何に対しても対応が遅れた。早期対応　特定の児童との関係	・交流で来る児童②とのかかわりが不十分だった。 ・児童①との人間関係がうまくいかなくなったこと。 特定の児童との関係
振り返ってみて、乗り越えられた要因は何だと考えるか	①２学期からではあったが、保護者との面談はフリーや管理職も入ってもらった。１人では抱えきれない学校全体に関わることも対応を分担してもらえて、負担が少しは軽くなった。 ②職場の同僚からの声かけやサポート	①３学期からではあるが、悩みを聞いてくださったり対応策を一緒に考えてくださったことが支えになった。 ②一番ひどい時期になると、私自身が教室にいるのがしんどくなったが、学年で交換授業をしてくださって、心の休養になった。複数の目で見てもらえたのは助かった。 ③学級指導の時間は教務や管理職の先生が一緒にいて下さった。 ④思い切って１週間休みをいただくことで再度がんばるエネルギーをためることができた。 ⑤正直、学校内では悩みを打ち明けることはしにくかった。他校の教師に話を聞いてもらうことの方が多かったかもしれない。	①同僚の先生の支え。 自分を信じてもらえたこと。 ②児童①や②への支援を一緒に考えてくれたり、一緒に対応してもらえた。
乗り越えて、次年度以降に役立つと考えたこと（今年度に役立っていること）	○保護者の思いをより親身になって聞こうとする姿勢 ○ストレスへの耐性の向上 ○個別の支援が必要な児童への理解 ○プライベートの時間をより大切にしようと思えていること	○これくらいなら大丈夫だろう羽ありえない。そういう教師のちょっとした油断が事態を大きくしてしまうかもしれないという危機意識は高まった。 ○複数の目が必要と分かったので、今年度も交換授業を実施している。そのことで、「どの先生の指導も聞く」「子どもたち自身でSOSが出せる場、人、機会が増える」「早期発見・早期対応」の効果があると思っている。	○同僚の先生と積極的にコミュニケーションをとり、いつでも助け合えるような関係を作る。 ○日頃から信頼を得られるよう、自分がやるべきことに真摯に取り組む。

・C校※１・・・①４人グループが気に食わない教師を無視しようと広め、それに従ってしまった。
②女子にぶすと言ったり体重を言い触らしたりしたため、その女子児童たちが心に傷を負い、何をされるかわからないという理由で学校へ来れない、教室に上がれないということがあった。
③１月の教育相談アンケートでは、学級の約半数が学校は楽しくないと答える事態であった。