

特別支援学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方

～横浜市立特別支援学校を対象とした縦断調査～

横浜市教育委員会事務局

柳澤 尚利

横浜国立大学教育学研究科

脇本 健弘

立教大学

木村 充

1. はじめに

教師の大量採用が全国的な現象となっている。例えば、横浜市においては、他の大都市と同様におよそ十数年前から続いている。平成18年度から平成22年度の間約4,400人が採用され、令和4年度でも約800名の採用があった。平成29年5月1日時点では、全教員の約50%が経験10年目までの教員で構成されているという状況であった（横浜市教育委員会 2018）。このような教師の大量採用が全国において行われている。

このような中、教員を取り巻く環境も大きく変化している。その変化とは、多様化・複雑化する教育課題への対応（日本語指導の必要な児童生徒や、特別な支援を要する児童生徒の増加への対応等）、さらには資質能力ベースやGIGAスクール構想による授業観の大きな転換への対応等が挙げられる。この対応は、経験の浅い教員に対しても、経験のある教員と同じように求められる。これらのことから、経験の浅い教員は、今後さらに求められる資質能力が高度化し、その現状に対応できる即戦力が期待される。それに伴い新採用者の早期育成を図っていくかが喫緊の課題となっている（横浜市教育委員会 2011；2013；2017）。

さらには、経験の浅い教員への資質能力の育成の基盤となる精神的な支援も今後重要となってくる。文部科学省の令和元年度学校教員統計調査における『令和元年度公立学校教職員の人事行政状況調査』の「病気休職者の学校種別・性別・職種別・年代別状況(教育職員)」を分析した高木ら(2022)によると、精神疾患による病気休職出現率は年代別に差はないが、離職出現率は20代前半が大きいことが示された。精神休職率が各世代で共通して0.6～0.7%代であるのに対し、精神離職率は20代の

みが0.22%と、他世代より3倍の高さであった。この背景については、詳細な分析は見られないが、多様なニーズへの対応が困難になる中で、躓き、バーンアウトやリアリティショック等につながる事が考えられる。

このような状況において、各自自治体、各学校で様々な取組がされてきた。例えば横浜市では、メンターチームと呼ばれるチームで経験の浅い教員の育成を行ってきた（横浜市教育委員会 2011）。そしてメンターチームが経験の浅い教職員にとっての成果として「授業力、児童生徒指導の資質・能力の向上」の他に、「同僚性の構築」「参加している教職員の問題解決の機会」「精神的な支援」があることが明らかとなった（柳澤・脇本 2020）。

今後は、経験の浅い教員の高度化する教育課題を解決する資質能力を育成するためにも、精神面で支える上でも、育成する時間のさらなる確保が必要になる。しかし、教員の多忙化により、人材育成に費やす時間を増加することは困難な状況にある。さらには、ミドル層の教員の学校組織に占める割合は増えており、それにより育児休業・産後休業に伴う、臨時的任用職員、非常勤講師が増加し、経験の浅い教員の育成の環境等に変化が生じ、育成がより困難になっていくと考えられる。今後、全国的な傾向になっていくものと思われる。

2. 問題の所在と本稿の目的

こうした経験の浅い教員を取り巻く教育環境の大きな変化、人的変化の現状を鑑み、「今後経験の浅い教員をどのように育成いけばよいか」という課題に対して、育成方法等を検討することが重要となる。その指針を得るために、まず、経験の浅い教員が何に躓いているのか、どのように成長しているのかについて、実態を把握する

特別支援学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方

ことが必要となる。

経験の浅い教員の成長と躓きに関する先行研究については、これまで、脇本ら(2015)や教育調査研究所(2008)がある。また、近年においては、単年度の調査ではなく、複数年を掛けて対象者を追跡するなど、「縦断調査」も行われている。例えば、川上(2021)、露口(2020)、柳澤ら(2021)などがある。

上記の調査は、主に小学校・中学校の教員を対象に調査・分析していたものが多い。一方で、特別支援学校の教員に対する調査の数は少ない(例えば、山田ら(2012)がある)。今後、特別支援学校における経験の浅い教員の成長と躓きについても明らかにしていく必要があると考えられる。

そこで、本研究では、柳澤ら(2021)における調査データの中で、特別支援教育学校の教員に関するデータを使用し、特別支援学校における経験の浅い教員の成長と躓きに関する分析を行い、その実態と支援のあり方について考察する。

3. 調査データと分析方法

3.1. 調査データについて

本論文では扱うデータは、柳澤ら(2021)、高木ら(2019)による、横浜市の公立学校(小学校、中学校、高校、特別支援学校)に所属する若手教員を対象した採用1年目から採用3年目までの3時点の縦断調査によるものである。採用1年目2018年2月に、採用2年目は2019年4月に、採用3年目は2020年1月に行った。本論文の分析対象となるのは、特別支援学校教員41名である。

調査内容は(1)教育実習に関する項目、(2)教職キャリアに関する項目、(3)教職に関する項目、(4)リアリティショックに関する項目、(5)バーンアウトや孤独に関する項目、(6)困難経験に関する項目、(7)学び方に関する項目、(8)能力向上に関する項目、(9)支援に関する項目、(10)学校に関する項目などである(柳澤2021;高木ら2019)。

3.2. 分析方法

特別支援学校における経験の浅い教員の成長と躓きを明らかにするために、柳澤(2021)における小学校・中学校教員を対象とした分析と同様に、特別支援学校における経験の浅い教員の効力感・困難経験に関するデータ

を分析した。具体的には、(3)教職に関する項目をもとに効力感の3年間の変化を、(6)困難経験に関する項目をもとに困難経験の3年間の変化、そして、同じく(6)を用いて、困難経験の校種による比較を行った。

4. 結果と考察

4.1. 効力感の3年間における分析結果

効力感に関する分析結果について、授業、学級経営、学習の動機付け、保護者対応の順に行った。

授業に関する項目(図1)では、4項目とも3年間で値が増加していた。したがって、経験年数を重ねるたび

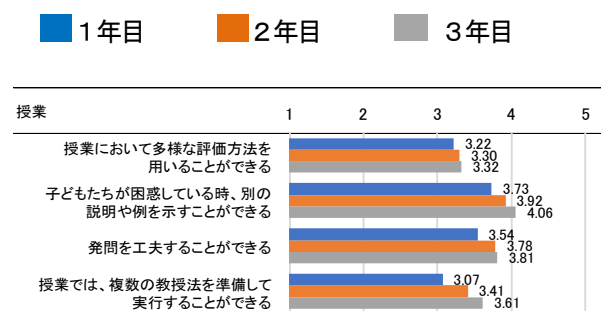


図1 授業に関する効力感の経年変化

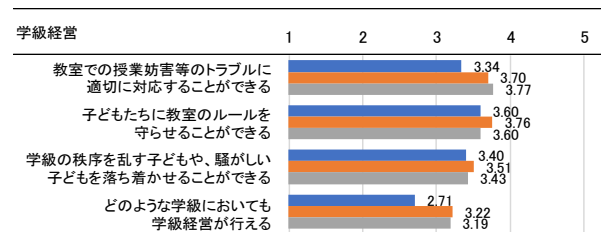


図2 学級経営に関する効力感の経年変化

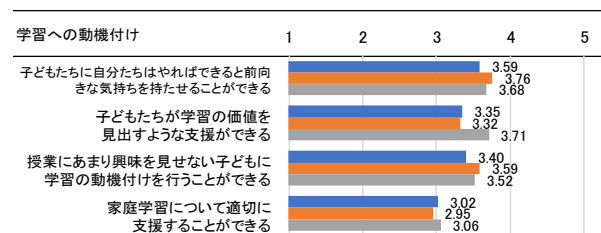


図3 学習への動機づけに関する効力感の経年変化

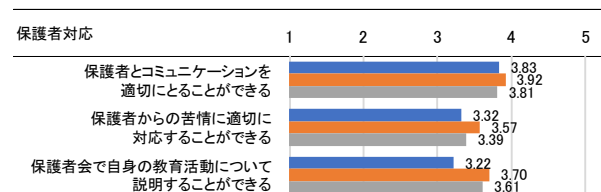


図4 保護者対応に関する効力感の経年変化

特別支援学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方

に順調に成長していることが推察される。

特に、「子どもたちが困惑している時、別の説明や例を示すことができる」についての効力感が高かった。1年目から、子どもの困り感に日々寄り添い、支援方法を考えて実行してきた経験の積み重ねが、調査結果につながっている可能性がある。また、「授業では、複数の教授方法を準備して実行することができる」については、1年目は他の項目と比較して最も低いものの、3年間で値が増加している。一方、「授業において多様な評価方法を用いることができる」という学習評価に関する項目は、他の項目と比較しても低く、値の増加も少ない。

次に、学級経営である。学級経営に関する項目(図2)では、「子どもたちに授業のルールを守らせることができる」については、2年目で増加したものの、3年目で値が低下している。「どのような学級においても学級経営が行える」については、1年目には他の項目と比較して値が最も低かったものの、2年目、3年目と増加している。

学習の動機づけに関する項目(図3)では、「子どもたちが学習の価値を見出すような支援ができる」について、3年目に他と比較して値がより増加している。一方「家庭学習について適切に支援することができる」に関しては、他の項目と比較しても値が低く、3年間ほぼ変化が見られなかった。

最後に、保護者対応に関する項目(図4)では、すべての項目で1年目から2年目で値が増加し、2年目から3年目で減少している。「保護者会で自身の教育活動について説明することができる」については、3年目で若干低下するものの、1年目で低かった値が大きく増加している。また、「保護者とコミュニケーションを適切にとることができる」は、3年間共に他と比較して高い値を示している。一方「保護者からの苦情に適切に対応することができる」については、2、3年目で値が最も低く、支援が必要であると考えられる。

4.2. 困難経験の3年間における分析結果

困難経験に関する分析結果について、個への対応、学級経営、授業、同僚との協働、保護者対応の順に行った。

個への対応に関する項目(図5)では、すべての項目で1年目から2年目にかけて値が減少するものの、2年目から3年目にかけて増加する傾向にある。また、「子ども一人一人の気持ちを理解すること」「子どもの能力

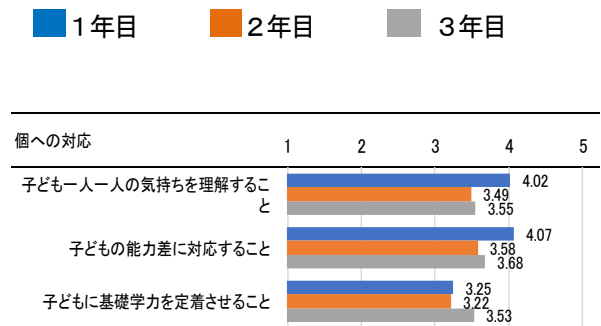


図5 個への対応に関する困難の経年変化

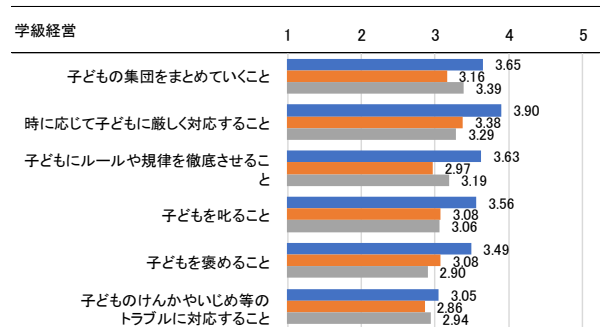


図6 学級経営に関する困難経験の経年変化

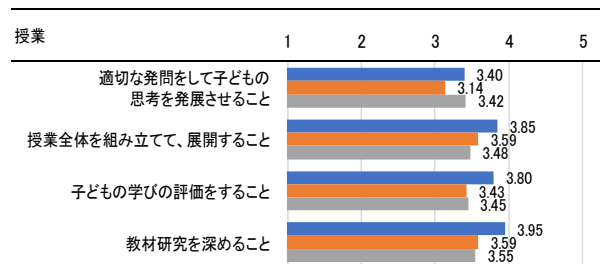


図7 授業に関する困難経験の経年変化

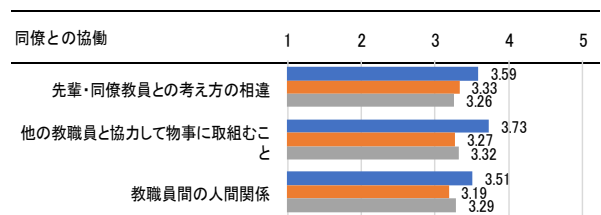


図8 同僚との協働に関する困難経験の経年変化

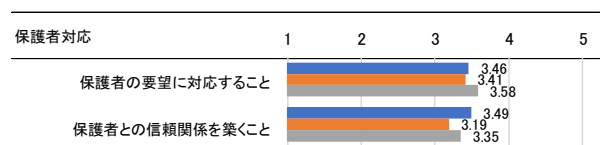


図9 保護者対応に関する困難経験の経年変化

差に対応すること」については、1年目の値が高く、困難に感じている教員が多いことが推測でき、支援を検討していく必要があると考える。

学級経営に対する項目(図6)では、「時に応じて子どもに厳しく対応すること」「子どもを叱ること」「子どもを褒めること」の値が高いものの、その後減少し、3年目では、他の項目と比較しても低い傾向にある。また、「子どもの集団をまとめていくこと」「子どもにルールや規律を徹底させること」、そして、「子どものけんかやいじめ等のトラブルに対応すること」については、1年目から2年目では、値が減少するものの、2年目から3年目で増加するというU字カーブを描く傾向が見られた。

授業に関する項目(図7)では、「授業全体を組み立てて、展開すること」「子どもの学びを評価すること」「教材研究を深めること」については、1年目の値が高いものの、2年目、3年目と減少しており、徐々に困難ではなくなっていることが推測できる。また、「適切な発問をして子供の思考を発展させること」については、値が他の項目と比較して低いものの、1年目から2年目で減少後、3年目で再び増加し、1年目より高い値を示している。

同僚と協働に関する困難経験の項目(図8)は、「先輩・同僚教員との考え方の相違」については、年々値が減少している。一方で、「他の教職員と協力して物のごとに取り組むこと」「教職員間の人間関係」については、U字カーブを描く傾向にある。特別支援学校では、チーム体制やTTの体制が多くみられ、協力が欠かせない。そのような状況の中、3年目に値が再び増加する様子を考慮すると、何らかの支援が必要であると考えられる。

保護者対応に関する困難経験の項目(図9)について、2項目ともに1年目から2年目で減少し、2年目から3年目で上昇することが分かった。3年目への支援がより求められていると推測できる。

4.3. 効力感と困難経験に関するまとめ

まず、効力感から確認すると、多くの項目で、1年目から2年目、2年目から3年目にかけて値が増加しており、経験を積むことで自信をつけている様子が見える。一方で、1年目から2年目に値が増加し、2年目から3年目にかけての変化は少ないパターン、U字カーブを描くパターンなど、変化の様子にいくつかの傾向が見

表1 効力感の値が低い項目

<1年目>

学級経営	どのような学級においても学級経営が行える
------	----------------------

<2年目>

学習への動機づけ	家庭学習について適切に支援することができる
----------	-----------------------

表2 困難経験の値が低い項目

<1年目>

個への対応	子ども一人一人の気持ちを理解すること
	子どもの能力差に対応すること

られた。

効力感の中で、特に値が低いものについては、意図的・計画的に支援する必要があると考えられる。効力感が平均3以下の値を示した項目を表1に挙げた。3年目では平均3以下の値を示した項目はなかった。

1年目の効力感が低い項目、学級経営の「どのような学級においても学級経営が行える」については、学級経営の他のどの項目よりも、3年間を通して値が低かった。その理由として、質問が「どの学級でも」といった汎用性が高い質問であったということが影響を与えている可能性もある。また、家庭学習の支援については、3年間ほとんど変化がなかった。障害種や状況等によって回答自体が困難なことも考えられる。しかし、家庭学習の支援の仕方がわからなかったり、支援の時間の確保が困難な状況にあったり、そもそもこれまで学ぶ機会がなかったなど、様々な原因が推測でき、今後支援が求められると考えられる。

次に困難経験について確認すると、全体的に授業に関する項目の値が高く、同僚や保護者との関係に関する項目については、低い傾向にある。表2に平均値が4以上小示した項目を挙げた。2年目以上ではなかった。表2の「子ども一人一人の気持ちを理解すること」「子どもの能力差に対応すること」については、2年目になると減少していることから、徐々に解決できているものと推測できる。

困難経験を俯瞰して見ると、18の項目のうち12項目は、U字カーブを描く傾向がある。初任者指導教員等の
教育デザイン研究第14巻(2023年1月) 67

特別支援学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方

常に支援してもらえ人的配置がなくなる2年目ではなく、そこからさらに1年後において、より困難を感じているということを勘案すると、支援のあり様は単に経験年数で判断するのではなく、様々な状況を加味する必要があると考えられる。

4.4. 困難経験の他校種との比較

次に、困難経験について、他校種との比較を行った。柳澤ら(2021)の小学校・中学校・高等学校におけるデータをを用いて比較を行った。ここまで確認してきた(6)困難経験に関する項目をもとに、困難経験の各下位尺度を従属変数とし、校種の違いと年数の違いを独立変数と

した4要因分散分析によって比較した。その結果、「同僚との協働に関する項目」と「保護者対応に関する項目」の2つの課題について、有意な交互作用が見られた。

まず、同僚との協働に関する項目(図10)については、校種の主効果($F(1,338)=11.188, p<.01$)、年数と校種の交互作用($F(1,338)=7.718, p<.05$)が有意であった。同僚との協働に関する課題の値を確認すると、特別支援学校の教員が1年目から2年目にかけて減少し、2年目から3年目にかけては1年目の値近くまで上昇する。その傾向は小学校教員の1年目から2年目にかけて減少し、2年目から3年目にかけてやや上昇する様子と類似している。

特別支援学校教員は、他の校種の教員よりも、同僚との協働について、困難だと感じているということが結果より推測できる。原因の一つとして、先にも述べたように、特別支援学校が常時チームやTTで教育活動を行っていることにもある可能性がある。同僚との長時間の関わりは、それ自体がより良い支援になる場合もある一方、関係性に課題があった場合に、その協働はより困難なものとなる可能性も考えられる。日常の関わりなるからこそ、周りがその関係性を意識する必要があるといえる。

次に、保護者対応に関する項目(図11)については、年数と校種の交互作用($F(1,338)=7.465, p<.01$)が有意であった。特別支援学校の教員はU字カーブを描き、その傾向は、中学校教員と類似している。2年目から3年目にかけて、値が増加している要因については、今後さらなる調査が必要である。

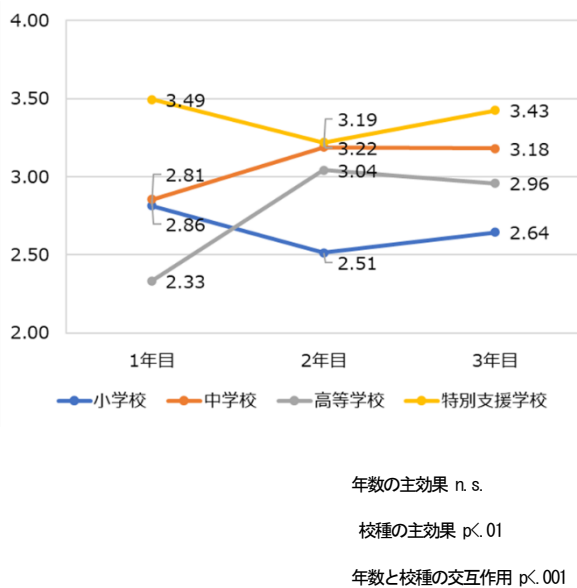


図10 同僚との協働に関する課題の校種の差

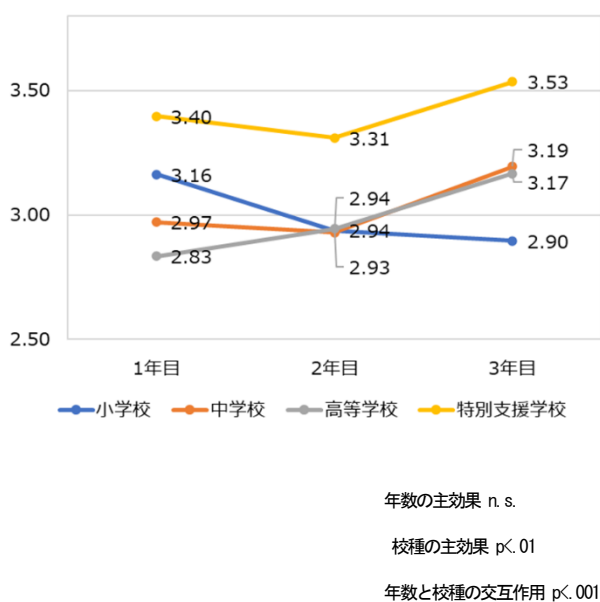


図11 保護者対応に関する課題の校種の差

5. まとめと今後の課題

本研究の結果、特別支援学校の経験の浅い教員の効力感と困難経験の状況、およびその3年間の経年変化が明らかになった。

効力感においては、多くの項目で、年数が経過する毎に値が増加していることが明らかになった。一方で、1年目から2年目に値が増加し、その後3年目にかけて減少するU字カーブを描くパターンなどもあった。

困難経験については、全体的に授業に関する項目の値が高く、同僚や保護者との関係に関する項目については、低い傾向にある。しかし、これは他校種と比較した場合、特別支援学校の同僚や保護者との関係に関する項目は高い水準にあることが明らかになった。また、これらの多

特別支援学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方

くの項目の値は、U字カーブを描いており、年数を重ねれば解決するというものでもなかった。このことについては、さらにその要因等の分析を進め、様々な機会において支援方法を検討していく必要がある。このような結果を考慮すると、多くの自治体の初任者研修は校種に関わらず共通して行われることが多いものの、校種に応じた対応も必要だと考えられる。特別支援学校の教員に対して特化したものも考える必要がある。

今後、特別支援学校は、障害種や専門性、臨時的任用職員の経験等により効力感や困難経験も異なることが推察される。そうした視点も踏まえ、特別支援学校の経験の浅い教員が、どのような経験が成長につながり、あるいは、どこで躓き、それはどのように乗り越えていくのか、また、乗り越えるのが難しい困難とはどのようなものなのか、その際の職場環境や支援の状況とそれらとの関係などを明らかにしていく。それにより、経験の浅い教員の環境をどのように整え、どのような支援を行えばよいのか、また、どのような研修を設計していけばよいのかということについての指針を得ていきたい。

参考文献

- 川上泰彦（編）（2021）教員の職場適応と職能形成 教員縦断調査の分析とフィードバック。ジヤース教育新社
- 教育調査研究所（2008）若手教師の悩みの実像。研究紀要, 88: 17-46
- 文部科学省（2020）令和元年度『学校教員統計調査』
- 高木まさき, 脇本健弘, 野中陽一, 泉真由子, 柳澤尚利（2019）小中学校の若手教師の成長に関する縦断調査—初任期における困難—日本教育工学会研究報告集, JSET19-5: 67-74
- 高木亮, 長谷守紘, 高田純, 神林寿幸, 清水安夫, 藤原忠雄（2022）学校改善からみた「学校教員統計調査」の基礎的検討 学校改善研究紀要 17-25
- 露口健司（2020）若年層教員のキャリア発達における信頼効果。愛媛大学教育学部紀要, 67:133-154
- 脇本健弘, 町支大祐, 中原淳（2015）教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル—。北大路書房。
- 山田良寛, 羽賀晃代, 井出和夫（2012）特別支援学校における新しい若手人材育成に関わる研究—授業研究を中心とした若手同士の学び合い—神奈川県立総合

教育センター研究集録 31:41~54.

- 柳澤尚利, 脇本健弘（2020）チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察—平成 30 年度横浜市メンターチーム等の実施状況調査の分析から—。教育デザイン研究(12): 225-234
- 柳澤尚利, 脇本健弘, 木村充（2021）小中学校教員の採用3年目までの効力感と困難の変化と支援の在り方—横浜市立小中学校を対象とした縦断調査—。教育デザイン研究(13): 150-159
- 横浜市教育委員会（2011）「教師力」向上の鍵—「メンターチーム」が教師を育てる, 学校を変える!。時事通信出版局。
- 横浜市教育委員会（2013）みんなで育てる! みんなが育つ! 「人材育成の鍵」ヒント編。
<https://www.edu.city.yokohama.lg.jp/tr/ky/k-center/ikuseihintbook13.pdf>（参照日 2021.08.30）
- 横浜市教育委員会（2017）横浜型育ち続ける学校 校内人材育成の鍵ガイド編。
https://www.nits.go.jp/materials/text/files/001_shiryou20170508_002.pdf（参照日 2021.08.30）
- 横浜市教育委員会（2018）横浜市働き方改革プラン。
<http://www.m-kajimura.com/pdf/2018031902topics.pdf>（参照日 2021.08.30）