

卒業生教員アンケートから見る教師の困難とサポート環境 —大学の教員養成の役割を考える—

中里 英樹

(甲南大学文学部教授・教職教育センター所長)

要旨

本稿では、卒業生アンケートの結果をもとに、卒業生教員が経験する困難とその背景について、特に年齢層、業務時間、相談環境、教育実践に関する日頃の行動との関連を中心に分析し、そのうえで世代別の経験に注目して、大学の教員養成のあり方や大学においてできる支援の可能性について考察した。辞めたいと思った経験の背景として、職場の人間関係の他に学習指導上の問題など20代の教員に特に多く見られる要素があること、同窓生とのつながりが悩みの軽減に貢献する可能性があること、若い世代で教職志望学生同士のつながりなど教職に特化した大学時代の経験が現在の仕事の中で有効になっていることなどが明らかになった。

キーワード：教員養成 卒業生アンケート 新任期 中堅期 ネットワーク 支援

1. はじめに

教師の労働環境については、部活顧問の負担や教員の長時間労働を中心に、SNSやメディアを通じて教育社会学者らの取組(内田2017)と現役教員たちの声が広まったことにも後押しされて、近年社会的な関心が急速に高まりつつある。一方で、教師がそのキャリアのさまざまな段階において、またそれぞれの時代背景において直面する困難や、それを乗り越え、さらに成長するための方策については、教師教育学、教育経営学、教育心理学など、教育学のさまざまな領域で、研究が進められてきた。中央教育審議会が2015年に取りまとめた答申「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～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」を受けた教育制度の改革が学校現場や教員養成を担う大学において進む現在、同一の大学を卒業して教員になっていったさまざまな世代の卒業生が、どのような状況にあるのか。これまでの研究等で指摘されているような困難を乗り越えるうえで、どのような環境や経験が力になるのか。またそれに関連して大学の教員養成ができることはどのようなことなのか。本稿は、「甲南大学卒業生教員の教職経験に関するアンケート」を分析し、このような問題を考える一助とすることを目的とする。

2. 先行研究にみる教師の困難の背景と解決の方策

先行研究においては、教師の直面する困難はしばしばキャリアの段階ごとに論じられる。新任期、中堅期、管理職期(山崎2002)、初任段階、現職・中堅段階、管理職段階、初任段階(高木・北神2016)、など3つの段階に分けられることが多いが、特に多く取り上げられるのが、新任・初任期中堅期である。例えば『教師になること、教師であり続けること』(グループ・ディダクティカ2012)では、「新人教員」(杉原2012)と「中堅期」(森脇2012)に関して、独立した章をもうけて、先行研究の知見や事例を通してそれぞれの時期の困難の特徴とそれを克服する方策について論じている。また高井良(2015)は、高校教師

たちの中年期における教職アイデンティティの危機と再構築の過程と構造を事例研究を通して考察しており、その際、「中年期」（ほかの研究の「中堅期」とほぼ重なる）の危機の特徴を新任教師たちのそれと対比している。

新任期の困難や危機として、多くの研究で取り上げられるのが「リアリティ・ショック」である。山崎（2002）は、このような「リアリティ・ショック」の具体的な内容として、『子どもの能力差』の大きさから来る指導の困難さであり、「教師の仕事量」の多さからする多忙さであり、その困難さと多忙さにもかかわらず、自由度が少ない職場と周囲からの視線の冷たさ」だとする。

中堅期（中年期）とされる時期は、森脇（2012）が「初任期の10年を過ぎた30代から40代後半にかけての時期」とし、山崎（2002）が、「30代から40代半ば」とするなど、30代から40代をその年齢層としてしていることが多い。そしてこの時期において、職務上の役割の変化や結婚・出産などに伴う生活の変化（特に女性の場合）を経験するなかで、新任期に確立した教師としてのアイデンティティの再構築を、子どもたちとの関係、授業スタイルなどにおいて迫られる時期とされる。

管理職期については、上記の二つの時期と比べて着目されることは少ないが、山崎（2002）は、教職員集団=実践家集団から孤立化していく実態や、「自分の健康に自信がなくなったから」や「仕事内容に生きがいを見いだせなくなったから」という理由で辞めたいという思いを持つようになる実態を確認し、この年齢層の抱える課題としている。

なお、こうした先行研究、特にライフコース研究など、キャリアの段階ごとの課題を詳細に探求したものは、それぞれの年齢そのものの影響や教師としての経験年数のほか、各段階を経験した時代の違い（コホート差）の重要性も明らかにされている（高井良2015；山崎2002）。

それでは、教師が直面するこうした困難を克服する方策としてはどのようなものが挙げられているだろうか。多くの研究が挙げているのが、相談環境などの学校内外の人的サポートやネットワークである（秋田2015；久富2012；グループ・ディダクティカ2012；高木・北神2016；山崎2002）。特に新任期において、管理職からの助言などフォーマルなもの以上に、年齢の近い若手の教師、経験豊かな年配教師、学生時代の友人、家族などのインフォーマルな関係が重要であるという（山崎2002：337）。

次に、このような困難を乗り越える方策に関して、大学の教員養成にできることに関して先行研究の指摘を確認していこう。平成18（2006）年の中央教育審議会の答申等にみられるように大学での教員養成に求められる内容が変化していることを受けて、大学においてすべきこと、できることを見極めようとする研究が現れている。杉原（2012）は、「新入教員が直面するリアリティ・ショックへの準備と苦悩の軽減」の方策として、「学校現場における子ども・保護者・同僚・管理職との関係にかかる困難な状況を想定し、それへの対応のシミュレーションや実践を教員養成において行なっておくこと」を教員養成にできることとして挙げる。さらに、学校外の仲間を作ることの重要性を認めつつ、それが多忙な教員にとって難しい現実を踏まえて、教員養成の段階で「授業以外の場面で自主的に集まる学習仲間、教員とのつながり、先輩・後輩による学習グループ、大学間連携による複数大学の教員志望学生による交流会、さらには、地域社会のNPO法人や学習サークルとのつながりなどが形成されるようなしなやかさを築くこと」（杉原2012：87）がその後に生かされる可能性を指摘している。また古川（2013）は、平成18（2006）年の中教審答申が求める「著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」は、「学校現場の初任者教員として児童生徒と状況依存的な教育実践の体験を通して、先輩や同僚との協働から学び一振り返り身に付ける学校現場のOJT等」で形成されるものであって、学部レベルの教員養成では、「教科や教職に関する専門的知識や技能を習得し、自らの児童生徒理解を深め、教育に関する現代的課題に関心を持ち教員としての資質能力を獲得していくために、体験一省察型の科目の充実を図ること」が必要であるとする。

3. 調査の概要と問題設定

調査の対象者たちが卒業した甲南大学は、旧制7年制高等学校の流れを汲む、8学部及び4研究科、さらに法科大学院からなる総合大学である。このうち6学部4研究科が国語・英語・社会・地理歴史・公民・商業・理科・数学・情報のうち一つまたは複数の教科の教員養成過程をもつ。この調査時点で60歳であった卒業生が在学していた当時、すでに文学部・理学部をはじめ当時設置されていた全ての学部学科が教職課程を持ち、教職を専門とする教員1名が文学部に所属しながら全ての課程に共通する科目の担当を行うとともに、各学部各学科や教務部等事務部局と連携しながら、委員会形式で全学の教職課程の運営が行われてきた。

2005年10月には、全学共通の「教職に関する科目」の提供・改善、教育実習・介護等体験の手続、教員採用に関する情報収集と学生への提供、教員採用試験に向けた支援、卒業生教員との連携などを担う組織として教職教育センターが設立された。2006年度からは他大学と提携し、自大学の中学校教員免許課程に加えて提携大学の通信課程を履修することによって、在学中に小学校教諭一種免許状を取得できる「小学校教諭一種免許取得プログラム」が開始された。同プログラム開始以前にも、卒業後に他大学の通信教育課程等で免許を取得しているケースなどがあり、卒業生教員の中には本学が課程を持つ中学校・高等学校のみならず小学校の教員もいる。

同教職教育センターはさらに、教職を志望する学生達が、教員採用試験の合格だけでなく、成長しながら教員生活を続けていけるよう支援することを目的として、2015年度に『持続可能な教職キャリア』支援プロジェクトを立ち上げた。このなかで初年度にはまず「甲南大学卒業新任教員訪問事業」として、センター教員・指導員が卒業生新任教員の赴任先である大阪・兵庫のおよそ30校を訪問して、校長先生・教頭先生や卒業生本人から活躍の様子や課題を伺った。その結果を踏まえ、教職に就いてからの状況と課題をより広く把握し、今後の支援のあり方を検討するために、2016年の2月から3月にかけて「甲南大学卒業生教員の教職経験に関するアンケート」と題して、卒業生に対するウェブ・アンケートを実施した。教職教育センターに住所もしくはメールアドレスの届け出がある卒業生のうち、2015年度終了時点で60歳以下であると考えられる、卒業年が1979年以降である732人にウェブ調査のURL及びQRコードを記載した依頼状を郵送またはメールで送付し、176名から回答を得た。

設問および選択肢は、経済協力開発機構（OECD）国際教員指導環境調査（TALIS）2013（国立教育政策研究所2014）教員質問紙及び、「保護者とよりよい関係を気づくためのクレーム対応に関するアンケート」（古川編2012）を参考にし、筆者の他、甲南大学教職センター参与林慶一、教授藤井一亮、同古川治の各氏で議論を行ない、作成した。

主に困難と成長をめぐる経験と大学でできる支援を探るという調査の目的から、以下のような調査項目を設定した。

【基本属性】

性別、年齢層、入学年、卒業年、取得免許

【大学の時代の経験に関連する項目】

学生時代に身につけたことで特に教職で役立っていること、身につけた機会や場所、教職に関連して経験したもの

【教職経験】

これまでの教職経験の有無、学校教員として働き始めた年、教員としての通算勤務年数、他の教育関係の仕事（教育委員会の指導主事等を含む）での勤務年数

【現在の勤務状況】

校種、教員としての雇用形態、担当教科、現在の学校（あるいは教育委員会）での通算勤務年数、項目別の業務従事時間

【仕事や勤務先に関する意識や気持ちに関する項目】

仕事全般についてどのように感じているか（「可能なら別の学校に異動したい」、「全体としてみれば、この仕事に満足している」など）、教師を辞めたいと思った経験、出勤したくないと思った経験、苦しさを覚えた経験の有無と、それぞれの原因・解消の方法

【サポート環境とよい教育実践のための行動】

困ったことなどを相談する環境、「卒業生教員の集い」出席回数、よい教育実践のために日頃行っていること

本稿では、2節の先行研究を踏まえて、これらの調査項目の中のいくつかに着目し、卒業生教員が経験する困難とその背景について、特に年齢層、業務時間、相談環境、教育実践に関する日頃の行動との関連を中心に分析する。そのうえで世代別の経験に着目して、大学の教員養成においてできる支援の可能性について考察したい。

4. 回答者の基本構成

まずはじめに、回答者の基本的な構成を確認しておこう。

4.1 回答者の教職経験

表1に示すように、回答者のうちの大半は現在教職に就いており、就いたことはあるが現在は就いていない人が6人、就いたことがない人も3人いる。

表1 教職経験

	度数	%
現在も教職に就いている	164	94.8
教職に就いたことはあるが現在は就いていない	6	3.5
教職に就いたことはない	3	1.7
計	173	100

4.2 現在の校種と雇用形態

このうち、現在教職に就いている回答者の校種と雇用形態を確認すると表2のようになっている。

甲南大学に課程がある中学・高校がそれぞれ59人と61人とほぼ同数で、中高一貫校を合わせると全体の8割以上を占めるが、先に見たように近年では小学校教員の免許取得のためのプログラムも用意もされ、また管理職として小学校に配置されるケースもあるため、小学校勤務も1割以上いる。その他、特別支援学校、高等専門学校、大学勤務もいる。回答者のうち教育委員会勤務は3人と少なく、大半が学校現場にいることになる。また雇用形態と職位を見ると、全体のうち、4分の1ほどは、常勤や非常勤の講師である。また1割弱は管理職の立場にある。

表2 現在勤務する校種と雇用形態

校種	無期雇用の 教員で管理職	無期雇用の 教員で管理職 以外(教諭など。教育委員 会指導主事な どを含む)	有期雇用の 常勤教員(常 勤講師など)	有期雇用の 非常勤教員 (非常勤講師 など)	計
小学校	4	13	2	0	19
中学校	2	48	4	5	59
高等学校	3	41	8	9	61
中高一貫校	1	6	6	1	14
特別支援学校	0	0	3	0	3
教育委員会	2	1	0	0	3
高等専門学校	0	1	0	0	1
大学	1	2	0	0	3
計	13	112	23	15	163

(注)その他で「主幹教諭」との回答は「無期雇用の教員で管理職以外」に含めた

4.3 現役卒業生教員の性別・年齢別構成

次に、性別・年齢構成を確認するが、本校の目的が大学の教員養成の役割を考えることにあるため、ここからはその対象である小中高および特別支援学校の教員に限定したうえで集計等を行う。

表3を見ると、回答した卒業生は女性が男性の半数強しかいないが、それは女性卒業生教員の中の40代以上の割合が30代までと比較して非常に少ないことと関連している。年齢が上の層でもともと教員になった女性の卒業生が少なかった可能性は否定できないが、子育てとの両立の困難さから退職しており、アンケートの回答がすくない、あるいは連絡先の届け出が少ないという可能性もあるだろう。

男女別に現在勤務する校種の割合を見ると(表4)、女性は小学校・中学校の勤務者が多く、高校勤務が少ないことがわかる。

さらに年齢層別に校種を比較すると、30代以降で高校勤務の比率が高く、年齢層が上がるに従って高くなる。また40代は回答者の人数が少ないが、その中で中高一貫校の比率が高くなっている。また小学校勤務は甲南大学において他大学の通信課程との提携による小学校プログラムが始まって以降の20代で比率が高い。

表3 回答者の男女別年齢別人数

年齢層	男性	女性	計
25歳以下	18	11	29
%	20.7	23.4	21.6
26歳～30歳	17	15	32
%	19.5	31.9	23.9
31歳～40歳	12	13	25
%	13.8	27.7	18.7
41歳～50歳	13	4	17
%	14.9	8.5	12.7
51歳以上	27	4	31
%	31.0	8.5	23.1
計	87	47	134
%	100	100	100

年齢性別無回答の32ケースを除く

表4 男女別現在勤務する校種(大学、高等専門学校を除く)

校種	男性	女性	計
小学校	6	9	15
%	6.9	19.2	11.2
中学校	27	20	47
%	31.0	42.6	35.1
高等学校	43	13	56
%	49.4	27.7	41.8
中高一貫校	10	3	13
%	11.5	6.4	9.7
特別支援学校	1	2	3
%	1.2	4.3	2.2
計	87	47	134
%	100	100	100

表5 年齢層別現在勤務する校種(大学、高等専門学校を除く)

校種	25歳以下	26歳～30	31歳～40	41歳～50	51歳以上	Total
小学校	4	6	2	0	3	15
	13.8	18.8	8.0	0.0	9.7	11.2
中学校	14	16	9	3	5	47
	48.3	50.0	36.0	17.7	16.1	35.1
高等学校	8	6	11	10	21	56
	27.6	18.8	44.0	58.8	67.7	41.8
中高一貫校	1	4	2	4	2	13
	3.5	12.5	8.0	23.5	6.5	9.7
特別支援学校	2	0	1	0	0	3
	6.9	0.0	4.0	0.0	0.0	2.2
Total	29	32	25	17	31	134
%	100	100	100	100	100	100

5. 辞めたいと思った経験と関連要因

調査のなかで教職キャリアの行き詰まりや困難を捉えるための設問はいくつか含まれているが、過去の経験も含めて尋ねた質問の中でもっとも深刻な状態として位置付けた「辞めたいと思ったことがある」かどうかに関する問いへの回答を取り上げて、他の要素との関連について検討していく。

5.1 年齢別 辞めたいと思った経験と時期

先行研究では、新人期の危機、中年期の危機などに注目した研究が多く見られたが、年代によって危機を感じる経験は異なるのだろうか。教師を辞めたいと思ったことがこの1年間にあったかに注目すると(表6)、若い層ほど経験している割合が高いことがうかがえる。20代(30歳以下)では、3割以上がこの1年の間に辞めたいと思ったことがあるというのだ。

40代は「思ったことはない」と回答した割合がすべての世代の中でもっとも高く、この1年間に辞めたいと思ったことのある人の割合が、すべての世代の中で最も小さい。「中堅期の危機」「中年期の危機」が割合の上で多い様子は伺えない¹。実はこの設問の選択肢は、1年以内を、「今思っている」、「今は思っていないがこの1ヶ月間に思ったことがある」、「この1ヶ月はないが、この1年間におもったことがある」に細分化して尋ねており、上記は3つの区分をまとめたものである。各セルに入る人数は少なくなるが、表7では本来の選択肢通りの回答を示している。これを見ると、この1年間に辞めたいと思った割合が最も高い25歳以下の卒業生のなかで「今思っている」人は1人しかおらず、多くの場合、現段階ではその思いは解消されていることがわかる。

表6 年齢層別「これまでに教師を辞めたいと思った」経験の有無と時期(2区分)

	25歳以下	26歳～30歳	31歳～40歳	41歳～50歳	51歳以上	計
この1年間に思ったことがある	9	10	6	3	6	34
%	32.1	31.3	24.0	17.7	19.4	25.6
この1年はないが、それ以前に思ったことがある	4	11	14	3	9	41
%	14.3	34.4	56.0	17.7	29.0	30.8
思ったことはない	15	11	5	11	16	58
%	53.6	34.4	20.0	64.7	51.6	43.6
計	28	32	25	17	31	133
	100	100	100	100	100	100

表7 年齢層別「これまでに教師を辞めたいと思った」経験の有無と時期(4区分)

	25歳以下	26歳～30歳	31歳～40歳	41歳～50歳	51歳以上	計
今思っている	1	3	1	2	2	9
%	3.57	9.38	4	11.76	6.45	6.77
今は思っていないがこの1ヶ月間に思ったことがある	3	4	1	0	3	11
%	10.71	12.5	4	0	9.68	8.27
この1ヶ月はないが、この1年間に思ったことがある	5	3	4	1	1	14
%	17.86	9.38	16	5.88	3.23	10.53
この1年はないが、それ以前に思ったことがある	4	11	14	3	9	41
%	14.29	34.38	56	17.65	29.03	30.83
思ったことはない	15	11	5	11	16	58
%	53.57	34.38	20	64.71	51.61	43.61
計	28	32	25	17	31	133
	100	100	100	100	100	100

表8 年齢層別辞めたいと思った直近の事例の原因（複数回答）

	幼児・児童・生徒への学習指導上の問題	不登校・いじめ・非行など生徒指導上の問題	発達上の課題を抱えた幼児・児童・生徒への対応	課外活動の指導上の問題	学級経営上の問題	保護者への対応	地域住民への対応	学習指導要領の改訂など、教育改革や制度変化への対応	同僚や管理職との関係(職場の人間関係)	事務処理など業務の多忙	ICTの活用や情報機器への対応
25歳以下	3	2	5	2	2	5	1	0	8	7	0
%	21.4	14.3	35.7	14.3	14.3	35.7	7.1	0	57.1	50.0	0
26歳～30歳	6	7	5	4	4	8	2	1	10	11	1
%	27.3	31.8	22.7	18.2	18.2	36.4	9.1	4.6	45.5	50.0	4.6
31歳～40歳	2	6	4	3	3	10	1	0	7	4	0
%	9.1	27.3	18.2	13.6	13.6	45.5	4.6	0	31.8	18.2	0
41歳～50歳	0	0	1	2	0	1	1	0	3	1	0
%	0	0	16.7	33.3	0	16.7	16.7	0	50	16.7	0
51歳以上	2	1	1	3	6	2	1	3	8	3	1
%	11.1	5.6	5.6	16.7	33.3	11.1	5.6	16.7	44.4	16.7	5.6
全年齢層	13	16	16	14	15	26	6	4	36	26	2
%	15.9	19.5	19.5	17.1	18.3	31.7	7.3	4.9	43.9	31.7	2.4

5.2 年齢別 辞めたいと思った直近の原因

では、辞めたいと思った原因はどのようなものなのだろう。辞めたいと思ったことがあると回答した人（ここではすでに退職している人を含む）のなかで、辞めたいと思った直近の事例の原因としてあてはまるものをすべて選択してもらった。表8は項目別の選択の有無を年齢別に比較したものである。辞めたいと思った人に限定した時点でかなり少数になり、割合の違いの解釈には注意が必要であるが、その中では、年齢層ごとに、それぞれの原因を挙げた回答者の割合は異なる。

幼児・児童・生徒への学習指導上の問題を原因として挙げた割合は20代（30歳以下）で高く、それ以降の年齢層と大きな差がある。不登校・いじめ・非行など生徒指導上の問題になると31歳から40歳の層でも比較的多くなる。発達上の課題を抱えた幼児・児童・生徒への対応を原因として選ぶケースは、若いほど多い。25歳以下では辞めたいと思ったことがある人の3人に1人以上がこの原因を挙げている。課外活動の指導上の問題は年齢差が少ない。40代で割合高いが、この世代は特に回答人数が少数であるため、年齢層の特徴とは見なせないだろう。地域住民への対応を挙げた人はどの年齢層でも少なく、学習指導要領の改訂など、教育改革や制度変化への対応は全体でもごくわずかの人が挙げているが、51歳以上では15人中3人がこの原因を挙げている。改革や制度変化への対応を管理職など上に立つ立場で迫られていることを示しているのだろう。

同僚や管理職との関係、すなわち職場の人間関係が、大半の年齢層で原因として最も多く挙げられている。年齢層による差はあまりないが、30代で挙げた人は比較的少なく、25歳以下が最も多く挙げている。事務処理など業務の多忙は20代に偏って多い。ICTの活用や情報機器への対応を原因として挙げた人はごくわずかである。このほかに、その他として自由記述されていたものを、選択肢にないカテゴリーに分類した。これは少数なため年齢別の比較は行わないが、挙げられた原因として、労働時間や仕事と家庭の両立、給与、部活関連、自分の能力・適性の問題、生徒の死、以前と比べて生徒とギャップがある、自分の病気、教育界の問題、学校運営の問題、他の職業につきたい、などがある。

5.3 業務ごとの従事時間との関連

教員の多忙化が社会的に注目される中、対象者たちは教師としてのさまざまな業務に、それぞれのどのくらいの時間を費やしているのだろうか。また、それぞれの業務に費やす時間と辞めたいと思った経験と

の間には、関連があるのだろうか。表9は、辞めたいと思った経験の有無と時期ごとに対象者を分け、グループごとに業務に費やした時間の平均値を比較したものである。なお、「学校で求められている仕事に従事した時間」は業務の種類や学校内外にかかわらず、すべての時間の合計を記入してもらったものである。また、「授業時間数」は45分授業、50分授業などの実質的な長さにかかわらず、一コマの授業を1時間として計算した時間数である。

表9 辞めたいと思った経験とさまざまな業務の平均従事時間

	この1年間に 思ったことがある	この1年はないが、それ以前に思ったことがある	思ったことはない
学校で求められている仕事に従事した時間	60.2	58.1	56.2
授業時間数	15.5	16	15.1
学校内外で個人で行う計画や準備	15.4	11.2	11.1
学校内での同僚との共同作業や話し合い	4	4.6	5
児童・生徒の課題の採点や添削	5	4.2	5.2
児童・生徒に対する教育相談(生徒の監督指導、インターネットによるカウンセリング、進路指導、非行防止指導を含む)	3.8	3.4	2.4
学校運営業務への参画	5.3	2.4	5.2
一般的事務業務(教員として行う連絡事務、書類作成その他の事務作業を含む)	6.8	5.5	5.8
保護者との連絡や連携	1.7	2.2	1.3
課外活動の指導(例)	8	12	7.8
その他の業務	3.4	3.6	5.6

この1年以内に辞めたいと思った人で目立って長いのは、「学校内外で個人で行う計画や準備」と「一般的事務業務(教員として行う連絡事務、書類作成その他の事務作業を含む)のみであり、これらも、分散分析の結果、統計的に有意ではなかった。課外活動を含め、業務の時間と最近辞めたいと思った経験の間に明確な関連は見られない。

5.4 校種との関連

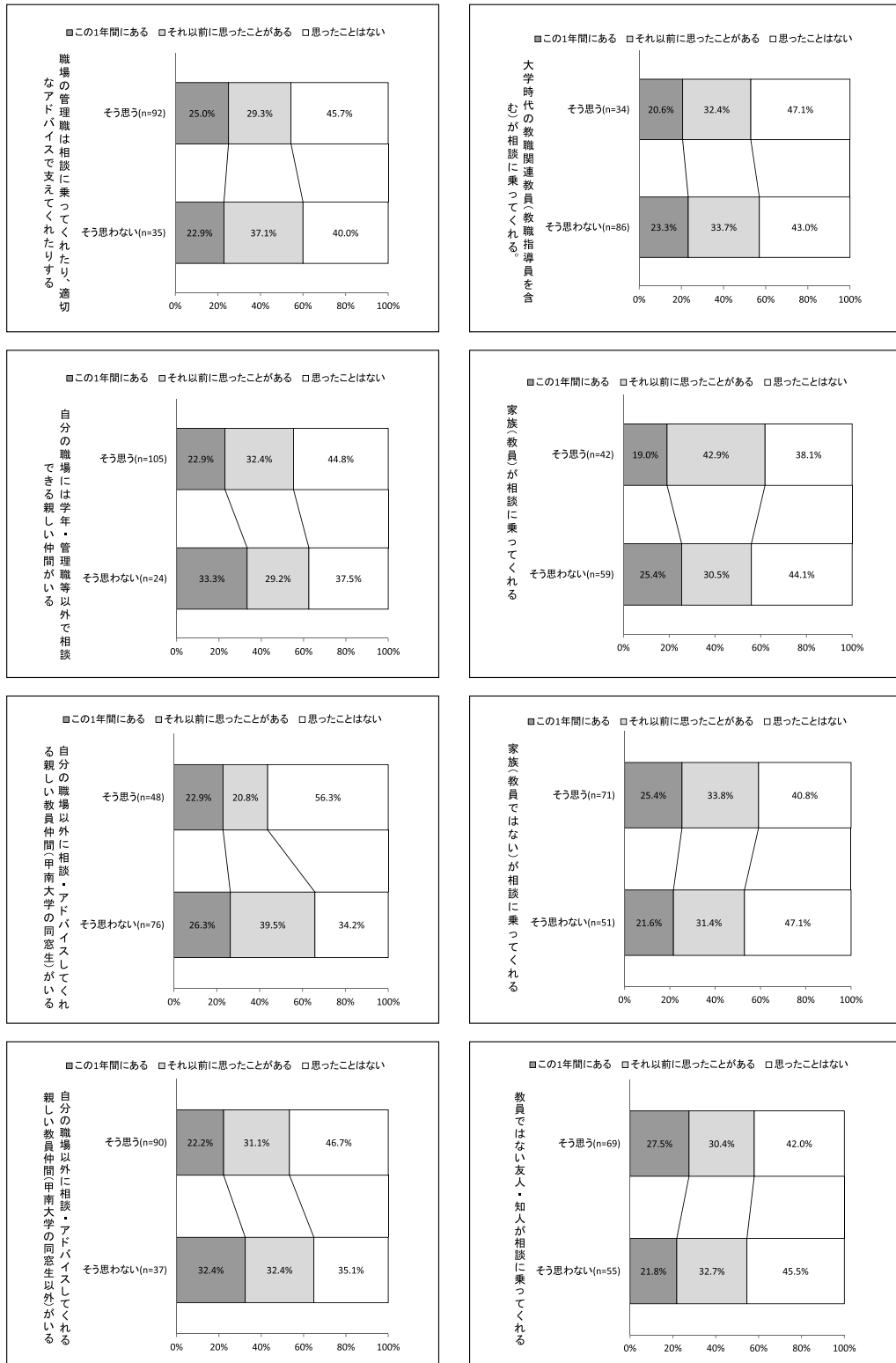
次に、校種によって「これまでに教師を辞めたいと思った」経験の有無と時期に違いがあるのかを確認する(表10)²。表を見ると、この1年間に思ったことがある人の割合は、中学と高校、特に中学に勤務する人でこのような心境になることが多いことがうかがえる。同じ中高でも、中高一貫校では少なく、小学校勤務でも少ない。ただし、小学校ではこの1年より前に思ったことがある人は、4割ほどあるので、このように感じる頻度が少ないということの意味するのかもしれない。一方、中高一貫校では、このように思ったことがない人が6割を占め、公立と私立の間の職場環境の違いを反映している可能性がある。ただし、このカテゴリーに該当する人数自体が少ないため、一般化には慎重になる必要があるだろう。

表10 校種別「これまでに教師を辞めたいと思った」経験の有無と時期

	小学校	中学校	高等学校	中高一貫	計
この1年間に思ったことがある	2	14	13	2	34
%	13.3	28.6	23.2	15.4	25.6
この1年はないが、それ以前に思ったことがある	6	14	19	3	41
%	40.0	28.6	33.9	23.1	30.8
思ったことはない	7	21	24	8	58
%	46.7	42.9	42.9	61.5	43.6
計	15	49	56	13	133
%	100	100	100	100	100

5.5 相談環境との関連

図1 相談環境と「これまでに教師を辞めたいと思った」経験との関連



先行研究において、教師が直面する困難を乗り越える支援の担い手として、職場の先輩教員、年齢の近い同僚、自分の学校時代の恩師、職場外の同期の教員仲間、学生時代の友人、家族など、地域社会のNPO法人や学習サークル個人やグループとのつながりの重要性が指摘されていた。

ここでは、さまざまな立場の人たちからの支援や彼らとのつながりの有無が、調査対象者たちが「辞めたいと思った」の有無や時期とどのように関連しているかを見ていく。本調査では、同一大学の卒業生に対するアンケートという特徴を生かした選択肢も用意している。つながりの相手としてあげたもののうち、職場の管理職、職場の親しい仲間、職場以外の教員仲間、家族、友人といった選択肢は、一般的であるが、次のようなところが特徴的な選択肢となっている。まず、本調査では職場以外の教員仲間を「甲南大学の同窓生」とそれ以外に区別した。また、教職教育センターにおいて教職志望学生の指導助言を行う、小中高の退職校長を中心とする教職指導員を、大学の教職関連教員という選択肢に含めた。また、友人と家族については、教員と教員でない場合とを区別した。

それぞれの相手が相談に乗ってくれるかについて、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の4件法で尋ねているが、辞めたいと思った経験との関連をクロス集計する際に、一つのセルの期待値が小さくなりすぎるため、前2件を「そう思う」後2件を「そう思わない」にまとめた上で集計を行い、カイ二乗検定を行った。

統計的に有意(10%水準)なのは、「自分の職場以外に相談・アドバイスしてくれる親しい教員仲間(甲南大学の卒業生)がいる」と「辞めたいと思った」経験との関連である。グラフを見ると、親しい同窓の教員仲間がいると思っている人たちは「辞めたいと思った」ことがない割合が高いということがうかがえる。統計的に有意ではないが、「自分の職場には学年・管理職等以外で相談できる親しい仲間がいる」と思っている場合や、同窓生以外の学校外の教員仲間が相談に乗ってくれると思っている人も、この1年間に辞めたいと思った割合は低く、思ったことがない割合が高い傾向がうかがえる。ここまでの相手ほど明確ではないが、大学時代の教職関連教員や教員である家族との相談ができる場合も、この1年にやめたいと思った割合は若干低くなる。一方で、管理職の支援の影響は明確でなく、教員でない家族や友人が相談に乗ってくれる場合、むしろ辞めたいと思った経験がこの1年間にあることと結びつく。それほど深刻な場合に教員以外の家族や教員に相談することになるという逆の因果関係も考えられるが、教員ではない立場の人たちと話すことで、教員以外の選択肢に目を向けることになるという可能性もあるだろう。

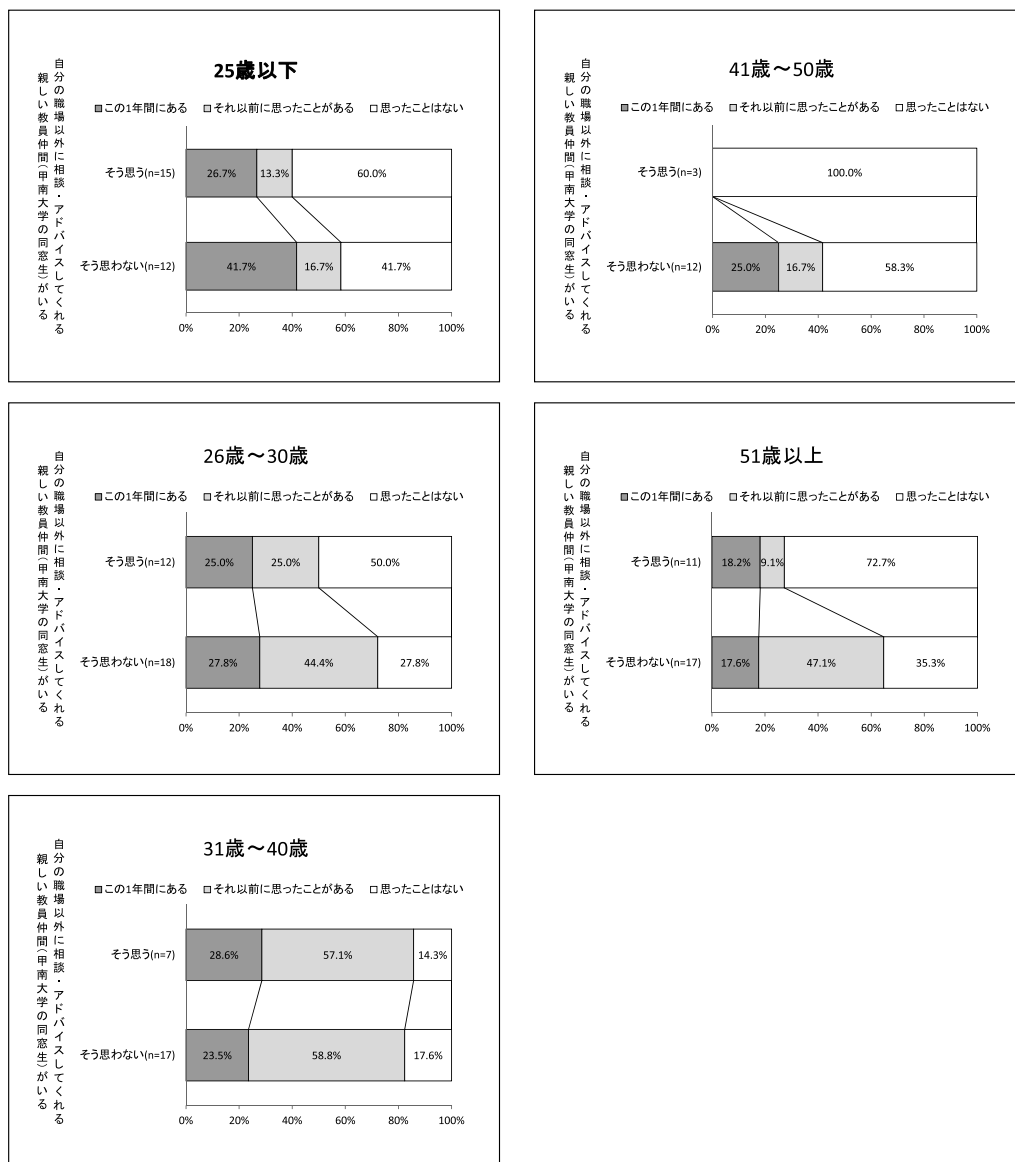
また、図表は省略するが、「よい教育実践のために日頃行なっていること」と、これまでに教師を辞めたいと思ったこととの関連を見ると、統計的に有意な差のあるものに「研究授業」「授業参観」があり、これらを行っている人は、辞めたいと思ったことが「この1週間にある」割合が低い。学校内で授業実践について相互に学び合う環境にあることが、困難を感じさせないことにつながると考えられる。

5.6 年齢層別に見る同窓生教員とのつながりの意味

「辞めたいと思ったこと」の少なさと有意な関連のあった同窓生とのつながりは、年齢層によって異なる可能性がある。特に2005年の教職教育センター設立以来、教職志望学生同士の所属学部・学科の枠を超えたつながりの構築に力を入れてきているため、20代の卒業生でこのようなつながりが強くなっている可能性がある。そこで、甲南大学卒業の教員仲間の存在と辞めたいと思った経験との関連を年齢層別にみてみよう(図2)。

図2の各世代の2つの帯は、「自分の職場以外に相談・アドバイスしてくれる親しい教員仲間(甲南大学の卒業生)がいる」という記述に関して、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」という回答を含む)と「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」という回答を含む)という2つのグループの

図2 年齢別に見る同窓生教員仲間の存在と「教師を辞めたいと思った」経験との関連



間で、教師を辞めたいと思った経験に差があるかどうかを比較したものである。2つのグループの後にあるnがそれぞれの回答の人数を表しており、若い二つの年齢層で、「そう思う」の割合が比較的多く、25歳以下では半数以上がこのように答えていることがわかる。卒業して間もないことの影響も考えられるが、教職教育センター設立後に入学した世代ということとも関連するだろう。一方、51歳以上の世代も「そう思わない」17人に対して「そう思う」11人と、20代後半と同程度に同窓生教員仲間がいる割合が高い。このことは、同窓会組織（継星会：2017年に甲師継星会と改称）が、60代の会長を中心にネットワーク化されていたことと関連する可能性がある。

帯グラフに示された「辞めたいと思った」経験との関連に注目すると、この20代と50代で同窓の教員仲間がいる人ほど、辞めたいと思ったことのない割合が高いことが明確である。40代は同窓の仲間がいたとした回答者自体が3人と少数であるため世代の傾向として一般化することは難しいが、この3人はいずれ

も辞めたいと思ったことがないと回答していることは注目される。30代ではむしろ同窓生教員仲間がいる人の方が若干この1年に辞めたいと思った人が多いが、同窓生教員仲間のいる人の実数が少ないので、関連があると判断するのは慎重にしたほうがよいだろう。

6. 年齢層ごとの経験

先行研究から、教師が直面する困難は年齢や教師となつてからの期間、さらに時代によって異なる。すでにみたように、本調査においても、辞めたいと思った経験自体やその経験と相談環境との関連は年齢によってことなるところがあった。本調査の目的は、卒業生教員の現状を把握し、教員になってからの困難を乗り越える、あるいは成長を支える上で、教員養成に何ができるかを考えることにある。そのため、ここからは困難やそれを乗り越える方策と関連があると思われる項目について、それぞれの年齢層の卒業生の状況や意識を確認していく。

6.1 業務別従事時間の年齢層による違い

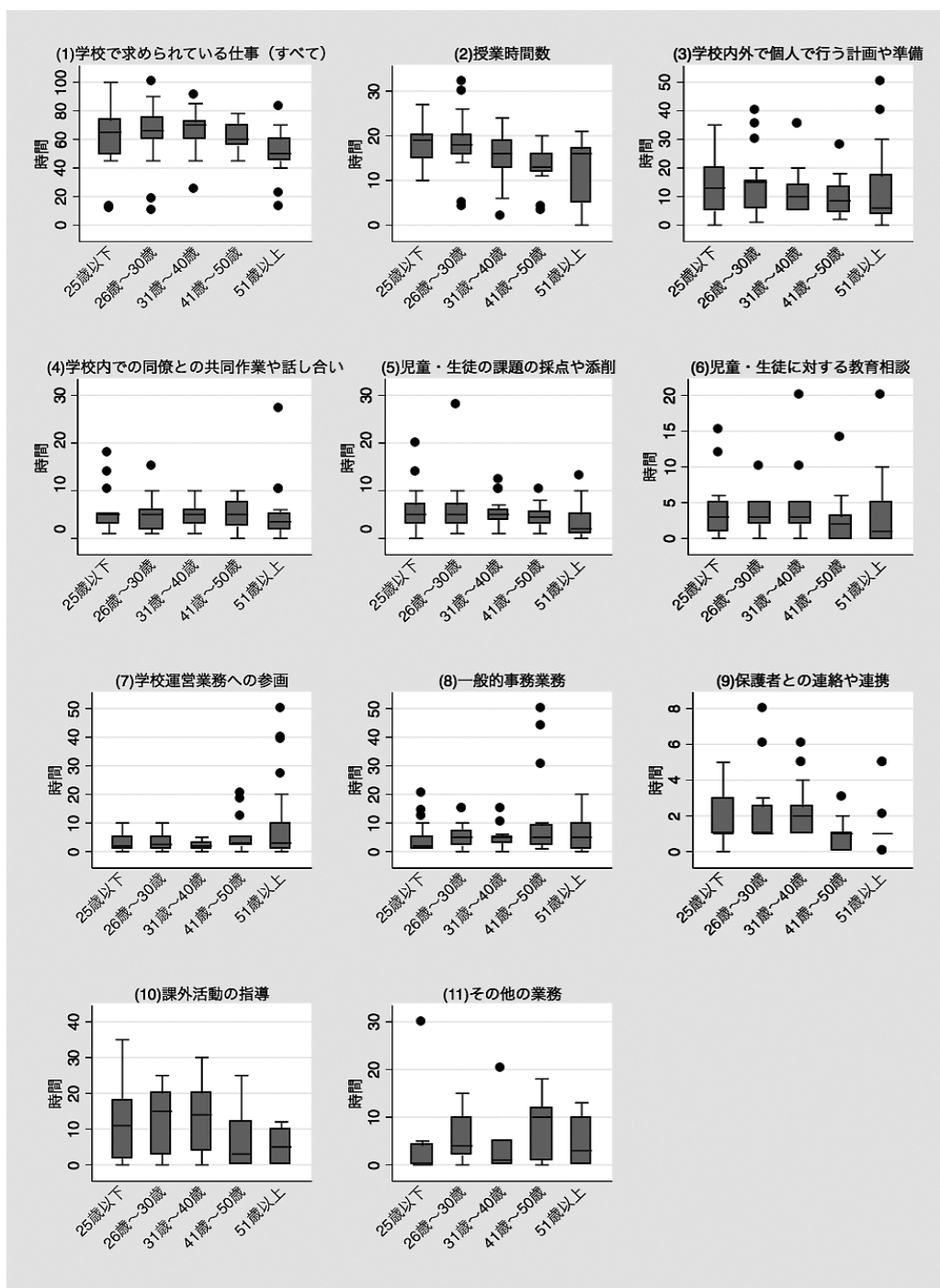
辞めたいと思った経験とさまざまな業務に費やした時間との関連はこの調査では見られなかったが、課外活動を含む教員の労働時間への関心が高まっている中、本調査から年齢別の実態を見ておくことは意味があるだろう。

ここまでの分析の対象者であった現職の小中高教員全体に対して直近の「通常の一週間」においてそれぞれの業務に従事した時間の平均値を年齢別に比較すると（図表は割愛）、若い世代で時間数の多い傾向のある項目の中で、25歳以下のみ時間数が少ない項目が複数ある。これは、常勤の割合がこの世代で多いことが反映している可能性があるため、雇用形態が非常勤である対象者の回答を除いた上で、年齢別の時間数の分布がわかるように箱ひげ図を作成した（図3）³。

グレーの箱の中の横線は中央値を表し、箱の幅はその上下の25%ずつを表すため、この四角の上下の幅の中に50%の回答が含まれていることになる。また縦線の上下の端は、●で表された外れ値を除いた最小値と最大値を表す。外れ値の基準は、箱の上下の幅の1.5倍を上下に伸ばした範囲よりも外にある値である。一般に外れ値の区別は記入の誤りや入力ミスなどの検出を目的とするが、ここでの問いの性質上、個人差が極端に大きいことを反映する可能性も含めて、図を解釈していくことにする。学校内外を問わず、学校で求められているあらゆる仕事に使っている時間⁴の合計は、51歳以上を除く世代で中央値が60時間以上であることがわかる。週60時間という労働時間は、学校外での時間を含んではいるが、週の所定労働時間を40時間で1月を4週間と捉えると、年間を通した月平均の残業時間80時間という、いわゆる過労死ラインに相当する。とりわけ20代後半と30代では4人に3人が60時間を超えている。20代では外れ値を含む最大値が週100時間となっていることに注目する必要がある。毎日働き続けても、1日あたり15時間近く「学校から求められる仕事」をしていなければこの数字にはならない。

業務別に見ると、40代以下で中央値が明確に高くなっているのが、(2)授業時間数、(6)児童・生徒に対する教育相談（生徒の監督指導、インターネットによるカウンセリング、進路指導、非行防止指導を含む）、(9)保護者との連絡や連携、(10)課外活動の指導、である。授業時間数については、50代が校長など管理職になる人が多く出る世代のため、箱の上下の幅が大きくなっている。課外活動のはいずれの年齢層でも箱の上下幅が大きく、縦線が長く、個人差が大きいことがうかがえる。特に20代で最小値と最大値の幅が大きく、長い人では週35時間ほどかけており、所定労働時間に相当する時間を課外活動の指導に費やしていることになる。教育相談、保護者との連携や連絡に費やす時間は、授業や課外活動と比べると短い、外れ値がめだち、人によっては長い時間を費やしていることがわかる。

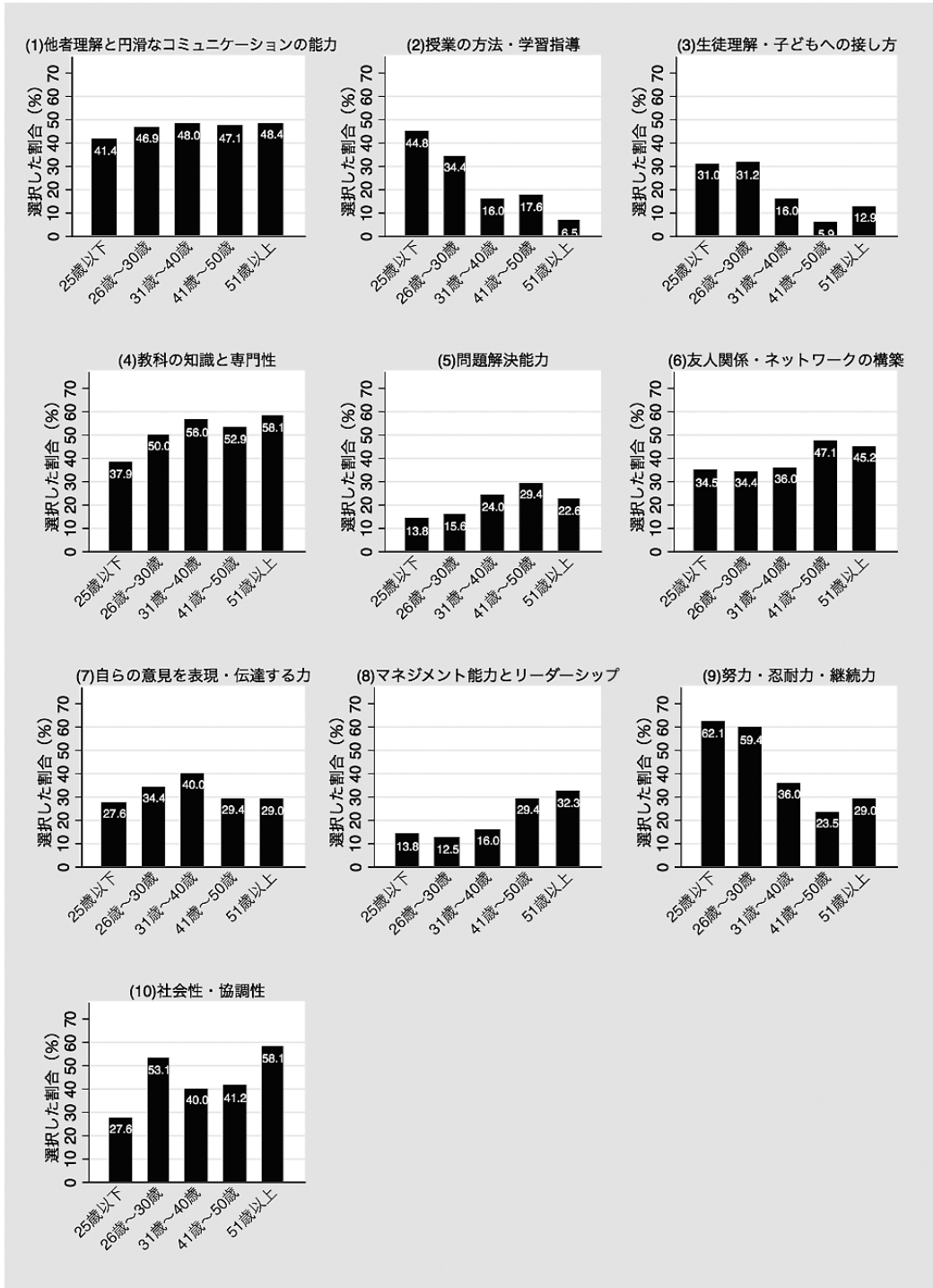
図3 業務別従業時間の年齢層による違い（非常勤講師を除く）



(3) 学校内外で行う計画や準備は、20代で長時間費やしている人が多いことがわかるが、個人差も大きい。50代の個人差も目を引く。(5) 児童・生徒の課題の採点や添削は20代での外れ値が目立ち、長時間をかけて採点や添削を行っている人がいることがわかる。

以上の業務は比較的若い世代で多い業務であるが、(7) 学校運営業務への参画は50代で長時間にわたり、

図4 学生時代に身につけたことで特に教職で役に立っていること（年齢別選択率）



(8) 一般の事務業務（教員として行う連絡事務、書類作成その他の事務作業を含む）は、40代で非常に長時間にわたるケースがあることに気づく。

本調査は特定の大学の卒業生を対象とした限られたサンプルではあるが、教員の労働時間の全体の長さ

や業務別や年齢別の傾向などは、OECDが2013年に実施した国際教員指導環境調査（TALIS2013）や文部科学省が2016年に実施した教員勤務実態調査の結果とも重なるところであり、個人差に注目するとさらに過重な労働状況にあるケースがあることに注意が必要だろう。

6.2 年齢別 大学時代の経験の意味

ここでは、大学の教員養成の役割を考える手がかりとして、大学での経験と現在の教員としての仕事との関係を見ていく。まず、学生時代に身につけたことで特に教職で役立っていること、として、10個の選択肢の中からあてはまるものすべてを選ぶ設問から、それぞれの選択肢を選択した割合を年齢別に比較する（図4）。さらに、それらの能力や資質を身につけた機会や場所に関しても同様にあてはまるものすべてを選択してもらい、年齢別にそれぞれの選択肢を選んだ比率を比較した（図5）。

図4を見ると、多くの項目で世代による差が明確である。この差は、大学全般あるいは甲南大学における教員養成のあり方が変わっていることによるものと、それぞれの世代の学校現場における経験の差の両方が反映していると考えられる。なお、回答者の中で年齢層によって校種の割合の違いがあることも考慮に入れる必要がある。

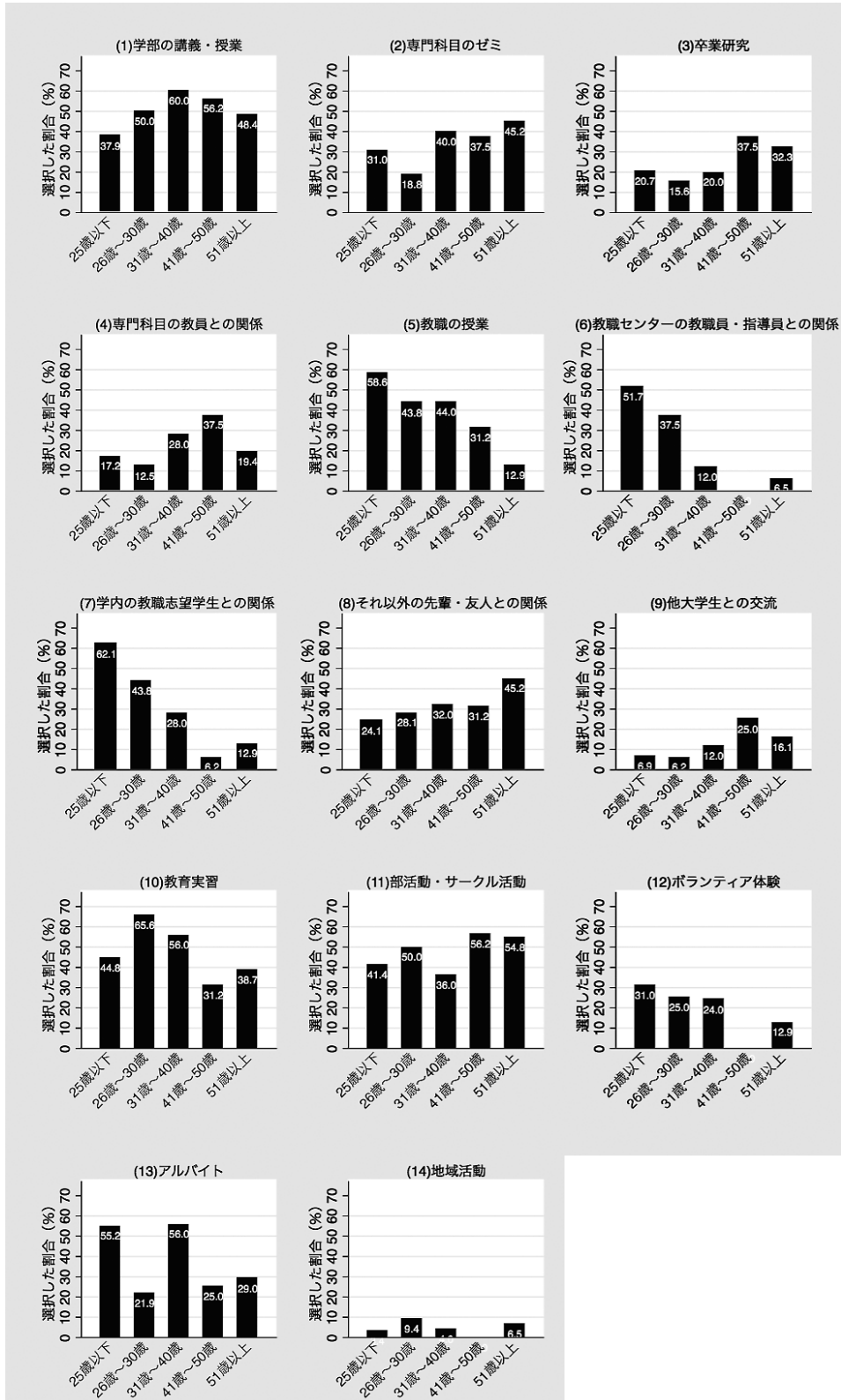
20代で特に多く選択されているのが、(9)努力・忍耐力・継続力で、6割前後に上る。理由としては、学校現場において日々その必要性を痛感することと、学生時代にこれを学ぶ機会が上の世代と比べて多いことの両方が考えられるだろう。この他20代で多いのが、(2)授業の方法・学習指導と(3)生徒理解・子どもへの接し方である。これについては、若い世代ほど、教職教育センターの教員や教職指導員による指導や、模擬授業の実施を含む指導法に関する教育の充実など、教職に関する実践的な指導を受けたり経験を積む機会が増していることが関連していると思われる。逆に、上の世代ほど選択割合が高いのが、(4)教科の知識と専門性、(5)問題解決能力、(6)友人関係・ネットワークの構築、(7)マネジメント能力とリーダーシップである。(5)(7)は学校での現在の立場上、上の世代で必要性を感じる項目として理解できるだろう。(4)教科の知識と専門性が高いのは、30代以上で高校に務める割合が高いこととも関連すると考えられるが、20代前半と後半の違いは、このことでは説明できない。その他の項目を含め、教職教育に特化した項目よりも、学部学科の専門性と学生生活全般と関わる項目が、高い年齢層で選択される傾向にあるといえるだろう。

(1)他者理解と円滑なコミュニケーションを図る能力は、世代を問わず半数近い人たちが選択しているが、20代前半のみ若干選択率が低い。

次に、身につけた機会や場所については、年齢層ごとにどのような特徴があるだろうか。役に立っていることがらの世代差からもうかがえたように、教職に特化した支援の充実の影響が回答の世代差からうかがえる。

(5)「教職の授業」の選択率は若い世代ほど高く、(6)教職センターの教職員・指導員との関係は、もちろんセンター設立前の卒業生は選択の可能性がないことになるが、設立後の世代の中で見ても、より若い20代前半の世代で、選択率が高く半数以上が選んでいる。また、(7)学内の教職志望学生との関係を選択する割合が若い世代になるほど多いのも、教職教育の充実とセンターの事業（指導員の働きかけや学生の自主的な行動による面接・勉強サークルなどを含む）を通じて、教職志望の学生たちのネットワーク化の機会が増えていることと関連するだろう。(12)ボランティア体験を選んだ割合も若い層ほど高く、スクールボランティア等、学校現場を体験する機会の増加との関連が考えられる。(10)教育実習は30代以下、特に20代後半と30代で選択率が高い、20代前半でこの二つの年齢層より低いのは、ボランティア体験の選択割合が高いことと関連しているのだろうか。

図5 身につけた機会や場所



一方、(1)学部の講義・授業、(2)専門科目のゼミ、(3)卒業研究、(4)専門科目の教員との関係、(8)それ[教職志望学生]以外の先輩・友人との関係、(9)他大学の学生との交流などは、年齢の高い層で選択率が高い。学部学科の専門に関する項目が多いのは、30代以上で高校勤務の割合が高いこととの関係が大きいとも考えられるが、学生生活全般が教職に必要な要素を身につける場であったという世代の特徴をうかがわせる。

(13) アルバイトを選択した割合は、25歳以下と30代で半数を超え、ほかの年齢層との差が大きい。(14) 地域活動はあまり選択されていないが、20代後半で1割近くが選択している。

7. 考察

甲南大学卒業生教員に対するアンケートからは次のようなことが明らかになった。20代の卒業生教員の3割以上が最近1年間に教師を辞めたいと思った経験を持つが、25歳以下では、調査時点でそう思っている人は1人だけであった。また、この1年間に辞めたいと思ったことのある割合は、40代でもっとも少なくなることから、数字の上では中堅期の危機は明確にはうかがえないが、30代と50代では2割前後がそのように考えていることは注意を払う必要があるだろう。

辞めたいと思った直近の事例の原因を年齢層別に見ると、幼児・児童・生徒への学習指導上の問題を原因として挙げた割合は20代でとりわけ高く、発達上の課題を抱えた幼児・児童・生徒への対応を原因として選ぶケースは、若いほど多かった。職場の人間関係は大半の年齢層でもっとも多く挙げられていたが、20代前半はこの原因をあげた割合も他の年齢層と比べて高く、業務の多忙を挙げた割合の多さも20代の特徴であった。生徒の能力差の大きさから来る指導の困難さと多忙さを新任期の「リアリティ・ショック」の内容としてあげた先行研究とも重なるところである。年齢別の業務別従事時間の差を見ると、必ずしも若い世代ほど多忙なわけではなかったが、個人差が大きく、いくつかの業務で極めて長時間を費やしている20代の回答者が多く見られた。甲南大学が2015年から行っている卒業生教員訪問事業では、大半の卒業生教員が管理職から即戦力として高い評価を得ていたが、そのような状況でも本人は授業の準備に充てる時間がない悩みを持っていることがうかがえた。順調に見えている初任者教員であっても、こうした悩みを抱えていることに周囲が気づいてケアしていくことの重要性は、アンケートの結果からも指摘できる。

とはいえ、辞めたいという気持ちを持つかどうかには同じ世代でもばらつきがあり、その背景もアンケートから分析することができた。業務ごとの従事時間との間には明確な関連は見られず、相談環境や日常の実践との関連がうかがえた。とりわけ、職場以外に相談・アドバイスしてくれる親しい同窓の教員仲間がいることが、辞めたいという思いを持つ可能性を低くする。学内の親しい仲間や学外の同窓生以外の仲間がいることも、やはりこうした思いを持つ可能性を低くする。学校内外のインフォーマルな人間関係の重要性を指摘する先行研究と重なるところであるが、同窓生の仲間の存在の重要性が明らかになったことは本調査の特徴である。研究授業や授業参観という教育実践もこの一年辞めたいと思う可能性を低くしており、学校内で授業実践について相互に学び合う環境にあることの重要性をうかがわせる。

では、こうした困難の克服に対して大学の教員養成の場でどのような支援ができるだろうか。先行研究では、教師になって多忙になる前の学生時代に多様なつながりが形成される仕掛け作りをすることの重要性が指摘されていた。アンケート結果を見ると、「学生時代に身につけたことで特に教職で役立っていること」として、若い世代で、努力・忍耐力・継続力、授業の方法・学習指導、そして生徒理解・子どもへの接し方、を挙げており、こうした力が必要であることを現場で感じることで、そしてそれを大学で身につける機会があったということがうかがえる。

また、必要なことを身につけられた場所や機会として、「教職の授業」、「教職センターの教職員・指導

員との関係」「学内の教職志望学生との関係」「ボランティア」は若い世代が多く挙げている選択肢である。年配の世代で、大学の専門の授業や教職志望学生以外の友人や他大学が選ばれているのと対照的であり、教職に直接関連した機会の提供が重要になってきているという変化がうかがえる。これまで教員養成は大学、採用は教育委員会、現職教員の育成・研修は学校現場と固定的に役割分担されていたが、近年初任者教員の1年内の退職者が300人を超える時代を抑え、教員養成・現職教員の育成について、大学と教育委員会と学校現場が連携しなければならない状況になった。

2017年に文部科学省から提案された「キャリアステージに応じた教員育成指標」の策定においても、大学の教員養成時のアウトプット像が求められ、三者の連携が求められている。このような意味からも、大学の教員養成と学校現場をつなぐ役割を中核的に担う存在として、今後「教職教育センター」のような大学内の専門組織における各教科別の教職指導員による指導・相談システムや教職を目指す学生同士による自主的学習サークルの組織化やシステム化の重要性は高まっていくだろう。

謝辞

本研究は、アンケートにご回答いただいた甲南大学卒業生の皆さんのご協力によっている。ここに感謝申し上げたい。また本稿の執筆に当たっては、甲南大学教職教育センター古川治教授に貴重なご助言をいただいた。お礼申し上げたい。ただし、データの解釈や記述内容についての責任は筆者個人に帰するものである。

注

- ¹ 中高一貫校の割合が高いことと関連している可能性もある。
- ² 特別支援学校勤務者については、対象人数が少なく個人を特定できてしまう可能性があり、また個別ケースに左右される度合いが高いため掲載を省略した。
- ³ 分散分析による検定において10パーセント水準で年齢層ごとに有意な差があるといえるのは授業時間のみ、他は分散分析の検定の条件出る等分散性を仮定できない、もしくは、仮定できるが差が有意でない。
- ⁴ この時間を尋ねる問いは以下のようなものである。直近の「通常の一週間」において、授業、授業準備、課題作成と採点、課外活動の指導、清掃指導や給食指導、他の教員との共同作業、職員会議への参加、その他の事務作業など、あなたの学校で求められている仕事に、合計でおよそ何時間従事しましたか。「通常の一週間」とは、休暇や休日、病欠などによって勤務時間が短くならなかった一週間のことを指します。週末や夜間など就業時間外に行った仕事を含みます。四捨五入して時間単位で数字を記入してください。

文献

- 秋田喜代美, 2015, 「同僚とともに学校を創る」秋田, 喜代美・佐藤学編『新しい時代の教職入門』有斐閣, 133-50.
- 内田良, 2017, 『ブラック部活動:子どもと先生の苦しみに向き合う』東洋館出版社.
- 久富善之, 2012, 「法廷・裁判・判決が教育について問うたもの」久富, 善之・佐藤博編『新採教師の死が遺したもの:法廷で問われた教育現場の過酷』高文研.
- グループ・ディダクティカ編, 2012, 『教師になること、教師であり続けること:困難の中の希望』勁草書房.
- 国立教育政策研究所編, 2014, 『教員環境の国際比較:OECD国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013年調査結果報告書』明石書店.
- 杉原真見, 2012, 「新人教員の苦悩に対して教員養成には何ができるか」グループ・ディダクティカ編『教師になること、教師であり続けること:困難の中の希望』勁草書房.

- 高井良健一，2015，『教師のライフストーリー:高校教師の中年期の危機と再生』勁草書房.
- 高木亮・北神正行，2016，『教師のメンタルヘルスとキャリア』ナカニシヤ出版.
- 古川治，2013，「教師の資質能力向上策の歩みと教員養成の高度化:「求められる教師像」と「実践的指導力」の検討を通して」『甲南大学教職教育センター年報・研究報告書』:1-8.
- 古川治編，2012，『セカンドステージに入った保護者対応の現状に関する調査研究（科学研究費補助金基盤研究（A）課題番号21243042「保護者-学校間の困難状況解決のためのサポート体制構築に関する学際的・総合的研究」（代表小野田正利）調査報告書）』新・学校保護者研究会学校経営研究グループ.
- 森脇健夫，2012，「中堅期からの飛躍:「協同的な学び」との出会い」グループ・ディダクティカ編『教師になること、教師であり続けること:困難の中の希望』勁草書房.
- 山崎準二，2002，『教師のライフコース研究』創風社.