

## 小学校教員養成における正課外行事での教職能力育成の可能性

岡本 尚子<sup>i</sup>，山下 芳樹<sup>ii</sup>

学校教員の精神疾患を理由とする休職者や退職者が増加し、教員のメンタルヘルス維持は、国家規模での重要課題となっている。精神疾患は新任教員においても罹患する可能性があり、実際、精神疾患を理由に初任の1年で退職や自殺に追い込まれる教員もいる。精神的な健康を保ちながら教員生活を継続していくためには、教職の遂行に必要となる能力を、教員養成段階で育成しておくことが重要であるといえる。そこで、本研究では、まず、学校教員のメンタルヘルスに関わる状況と、新任教員・若手教員が置かれている状況とを概観し、大学の正課の講義では育成が難しいものの教員に必要な能力として、(1)物事を行ううえでの「企画・準備能力」、(2)効率的に時間を利用する「時間管理能力」、(3)他者と協力関係を築く「協力体制の構築能力」を挙げた。そのうえで、これらの能力の育成の場として正課外行事に着目し、行事への参加がこれらの能力育成の場となりうるかを検討することを目的とした。具体的には、小学校教員養成課程における正課外行事に実行委員として参加した学生が、その活動を通して身につけた力をアンケートにより明らかにし、正課外行事を教職能力の育成の観点から検討した。

キーワード：教員養成，メンタルヘルス，正課外行事

### はじめに

業務の量の増加や、質の困難化を背景に、現在、学校教員の精神疾患を理由とする休職者は年間5000人を超え<sup>1)</sup>、教員のメンタルヘルス維持は、個人、学校、自治体の単位にとどまらず、学校教育に関する国家規模での重要課題となっている。文部科学省(2011)は、学校教員のメンタルヘルス不調の状況を、児童生徒の教育環境への影響や、休職期間中の給与保障・代替教員の配置などの財政的負担の観点から深刻な状況と捉え、2011年には専門的見地から取り組みを検討する目的で、「教職員のメンタルヘルス対策検討会議」(以下、「検討会議」)<sup>2)</sup>を立ち上

げた。この検討会議では、ストレス状況やストレス軽減方法、職場の雰囲気などについて、学校教職員約5000人を対象としたアンケート調査がなされ、対策が検討された。また、文部科学省が定期的実施する各種調査においては、以前より精神疾患に関わる項目はあったものの、2010年頃からメンタルヘルスに関わる項目がさらに追加され、データ取得が行われるようになった(文部科学省 2009)。教員の置かれている状況を、継続的に把握しようとする動きを読み取ることができる。

文部科学省による検討会議の立ち上げに関わる一連の動向を契機に、民間を含めた研究機関による調査<sup>3)</sup>も注目されるようになり、学校教員のメンタルヘルスに関わる研究は活発化してきている。例えば、国立情報学研究所の学術データベースであるCiNii Articles<sup>4)</sup>で「教師」「メンタルヘルス」をキーワードに検索を行うと<sup>5)</sup>、検討会議が設定され

i 立命館大学産業社会学部准教授

ii 立命館大学産業社会学部教授

た2011年度の件数は、前年の2010年からおよそ倍増している(表1)。2012年以降も、件数は概ね維持される傾向にあり、2010年以前と比べて該当件数は多い。

表1 CiNii Articlesにおける「“教師” “メンタルヘルス”」の論文該当件数

西暦	2009	2010	2011	2012	2013	2014
件数	19	14	30	32	23	40

こうした調査研究から、問題の一つとして指摘されていることが、40代と50代の教員における、精神疾患を理由とする退職者の割合が多いことである(江澤 2013, 川瀬 2013)。経験を重ねたベテラン教員であっても、精神疾患に罹患し、退職を余儀なくされている現状が明らかになっている。これには、教育スタイルや教員としてのアイデンティティの問い直しが生じやすい、教員の中堅期<sup>6)</sup>に特有の問題が関連していることが考えられる(森脇 2012)。すなわち、「中堅期の危機」とも呼ばれる問題と考えられ、川村・米川(2003)は、要因として以下の3点を挙げている。1点目は、職位の変化によるもので、教育実践家としてのアイデンティティを強める一方、主任や管理職などの実践家ではない役割を担うことにより、新たなアイデンティティを形成しなければならない点である。2点目は、教育実践の硬直化と捉えられるもので、これまでの教職生活で形成し、固まってしまった(硬直化した)授業や文化などについて、変化や転換を求められる点である。3点目は、不確実性と称されるもので、教育方法の流行や、その時々の子童生徒によって、培ってきた自身の教育実践に対する評価が異なってしまう点である(川村 2003)。とりわけ、3点目の不確実性は、教育実践の硬直化がない場合にあって、起こりうるものが指摘されている。私生活において変化の大きな時期にありながら、職場においても教職経験を重ねたことによる変化や転換に直面する困難性があるといえる。

学校教員のメンタルヘルスに関わっては、精神疾患による休職のみならず、過労死、さらには過労自殺も問題となっており、近年でも複数のケースが報道されている。2016年に初めて報告された「過労死等防止対策白書」<sup>7)</sup>では、「第4章 過労死等の防止のための対策の実施状況」の「(2) 地方公務員に対する周知・啓発等の実施」において、「イ 教職員に対する取組」の項目が設定されている(厚生労働省 2016)。「教職員に対する取組」についての記述は、同じ地方公務員である「一般職員等に対する取組」の約10倍、「警察職員に対する取組」の約4倍の分量が割かれていることから、地方公務員の中でも特に、教職員のメンタルヘルス維持が急務の課題となっていることがうかがえる。

また、過労死・過労自殺に関して看過できない問題として、死に至った教員には、若手教員、新任教員も含まれていることがある。例えば、「抑うつ状態(適応障害の疑い)」と診断された後の自殺が2015年に公務災害と認められた教員<sup>8)</sup>、「うつ病」罹患後の自殺が2016年に公務災害と認められた教員<sup>9)</sup>は、ともに、公立小学校の新任教員であった(川人 2010, 朝日新聞 2016)。新任教員においても精神疾患を患い、さらに深刻な状況に陥る可能性が十分にあるといえる。実際、過労死・過労自殺に至らずとも、新任の1年以内に精神疾患を理由に退職する教員は、2009年度以降、年間100人を超える年度がある程である(文部科学省 2015a)。公立学校の教員は、新任の1年間は条件附採用期間とされている<sup>10)</sup>ことから、これらの教員は正式採用を待たずに退職していることになる。教員になるにあたっては、教員免許(大学での単位)の取得が必要となることに加え、教員採用試験があり、専門的知識・技能の修得が求められること、採用試験を受験できる自治体数(エントリーできる数)は一般企業の就職活動と比べると限られていることなどの条件がある。これらを理解したうえで、教職を希望することを踏まえると、教員は、その職への熱意は高いものと思われる。1年以内での精神疾患を罹患しての退

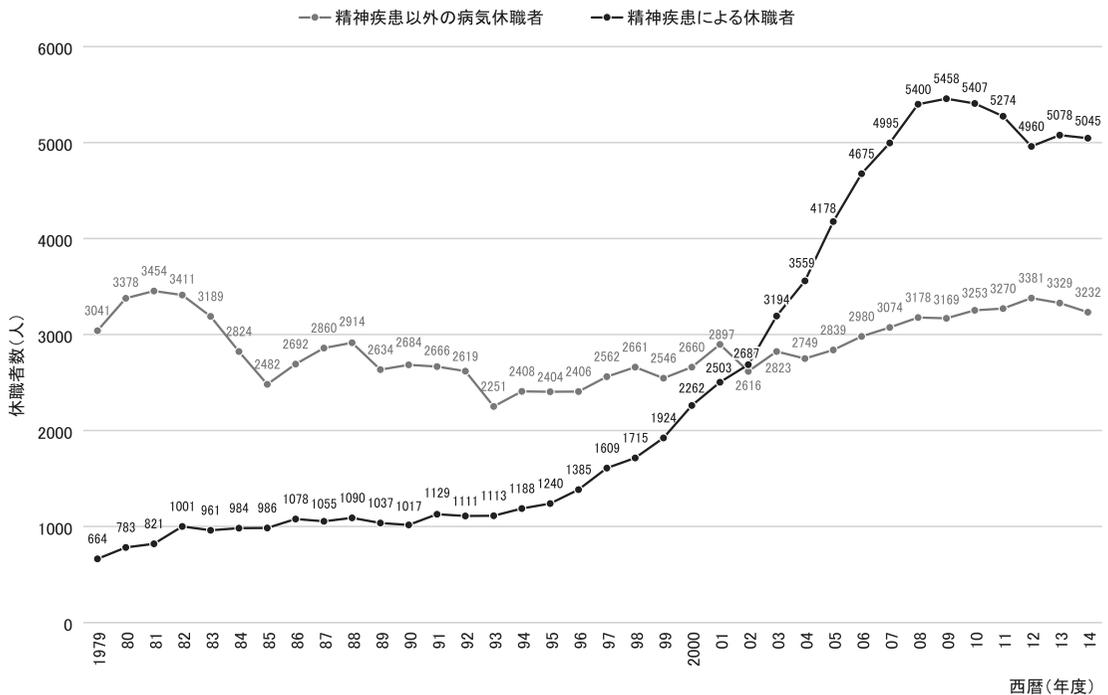
職は、やむを得ない選択であり、そこには過労死・過労自殺の可能性をも否定できない状況があったと推察される。

ところで、大学の教員養成課程においては、教員の不易の資質能力として、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、コミュニケーション能力、対人関係能力、継続的な自己教育力など、幅広い能力を身につけさせることが求められている（文部科学省 2006）。加えて、近年では、キャリア教育・進路指導への対応、保護者や地域との協力関係を構築できる力などの養成も求められるようになってきている（文部科学省 2015b）。これらは、努力目標やスローガンのようなものではなく、著しく欠如する能力がないよう、教員になるまでに少なくとも身につけておくべき力である。即戦力となる教員が求められているともいえるが、この大きな理由には、制度上の問題がある。公立の学校教員には、採用された初めの一定期間を研修だけに費やすシステムがない。新任教員には、1年間の「初任者研修」が法定研修として定められてはいるが<sup>11)</sup>、この研修は「教員としての日常業務を遂行しながら、そのために必要な事項に関する実践的な研修を行う」ものである（鈴木 2014）。教員採用試験合格後の新任教員、とりわけ小学校教員は、一般に、着任した4月から学級担任として子どもたちの前に立ち、一人で全ての教科を担当することになる。子どもの安全管理、保護者との信頼関係の構築なども含め、4月当初から、教員としての責務は2年目以上の教員と違いはない。医師国家試験合格後の臨床研修のように、2年間複数の科で研修をしたり、あるいは、司法試験合格後の司法修習のように、1年間に修習に専念するような制度とは少し異なっている（裁判所 2005, 厚生労働省 2009）。教員免許の取得にあたって、大学在学中に行う教育実習は、通常、小学校は4週間と限られた期間であることから、新任教員は、1年間の流れや仕事内容を十分に把握しないままに、教育実習では経験しえなかった多数の仕事について、一教員としての責務を負

いながら働くことを求められるわけである。

大学在学中は、高等学校までのように毎日決まった時刻に登校する必要はなく、自分自身で時間割も決定できる点で、時間的な自由度は高い。また、シラバスなどをとおして、授業の概要、レポートや試験期間など、事前にある程度把握できることが多いため、見通しも比較的持ちやすく、負っている責任も単位取得など個人的なことが少なくない。一方、教員として働くということは、こうした状況から、毎日決まった時刻に出勤し、突発的な出来事もある中、手さぐりの状態で遂行すべき業務をこなし、学級の子ども・保護者全員に対する責任を一気に負うことになる。大学生から教員・担任への変化は、かなり大きいものといえ、その負担も相当なものになることは想像に難くない。リアリティ・ショックやバーニアアウトが生じやすい状況にもある（原田・中村 2008, 西村ほか 2009, 谷島 2009）。これらを踏まえると、早ければ大学卒業の数週間後から始まる教員としての生活を、できる限り健康的に継続していくためには、教員になるまでの大学における教員養成段階で、いかに教員として必要な能力を身につけ、資質を高めるかが重要であるといえる。とりわけ、主に、大学での正課の講義や、教員採用試験に向けての学習で身につけやすい「教科や教職に関する専門的知識」以外の資質・能力についても、個人の努力に委ねてしまうのではなく、育成の機会を検討していく必要があると考えられる。

そこで、本研究では、学校教員のメンタルヘルスに関わる状況と、新任教員・若手教員が置かれている状況を概観し、大学の正課の講義では育成が難しいものの、教員に必要な能力を明らかにする。さらに、その能力の育成の場として正課外行事に着目し、行事への参加が能力育成の場となりうるかを検討することを目的とする。具体的には、小学校教員養成課程における正課外行事に実行委員として参加した学生が、その活動を通して身につけた力をアンケートにより明らかにし、正課外行事を教職能力の育成の観点から検討する。



「公立学校教職員の人事行政状況調査」(文部科学省)による。

図1 公立学校教員の病気を理由とする休職者数の推移

## 1. 公立学校教員のメンタルヘルスに関する状況

### 1-1. 精神疾患を理由とする休職者と退職者

公立学校教員のメンタルヘルスに関する状況として、精神疾患を理由とする休職者と退職者について概観する。以下で取り上げるデータは、断りのない限り、公立学校の教員<sup>12)</sup>に関するデータである。

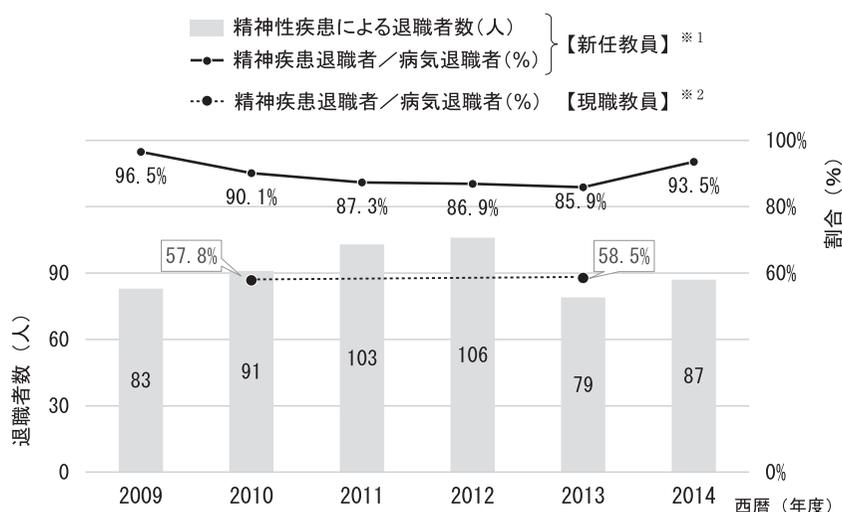
図1は、36年間(1979年度～2014年度)の「公立学校教員の病気を理由とする休職者数の推移」を示したものである<sup>13)</sup>。灰色線が精神疾患以外の病気休職者数、黒色線が精神疾患による休職者数を示している。

図1より、過去35年間に渡って、精神疾患以外の病気休職者は概ね3000人前後で推移している。一方、精神疾患による休職者は、1990年代半ばまでは1000人程度であったが、そこから増加し始め、2002年度以降は病気休職者を上回っている。2009年には5458

人でピークとなり、その後も5000人あたりで推移している。精神疾患による休職者は、精神疾患以外の病気休職者の約1.5倍となる状況である。文部科学省(2015c)も、年間5000人を超える精神疾患による休職者数を「依然として高水準」と指摘し、問題視している。精神疾患による休職者数から、20年間に渡って厳しい状態が続いていることが分かる。

次に、新任教員のメンタルヘルスに関わる状況を概観すべく、データの取得がなされている精神疾患による退職者数に着目する。図2は、データ取得が開始されてからの6年間(2009年度～2014年度)における、公立学校の新任教員と現職教員それぞれの「病気を理由とする退職者のうち、その病気が精神疾患である者の割合」(以下、精神疾患退職者率)を示したものである。

実線は新任教員の精神疾患退職者率、点線が現職教員の精神疾患退職者率である<sup>14)</sup>。また、新任教員については、棒グラフに精神疾患による退職者の



※1 「公立学校教職員の人事行政状況調査」(文部科学省)をもとに算出した。

※2 「学校教員統計調査」(文部科学省)をもとに算出した。

図2 病気を理由とする退職者のうち、その病気が精神疾患である者の割合

表2 年齢層別の精神疾患による退職者数・休職者数と在職者に占める割合(2013年度)

	精神疾患による 退職者数 (A)	精神疾患による 休職者数 (B)	在職者数 (C)	精神疾患による 退職者の割合 (A / C)	精神疾患による 休職者の割合 (B / C)
新任 <sup>※1</sup>	79	-	31,107	0.25%	-
20代 <sup>※2</sup>	170	513	112,039	0.15%	0.46%
30代	133	1,102	177,727	0.07%	0.62%
40代	132	1,511	221,114	0.06%	0.68%
50代以上	271	1,952	315,894	0.09%	0.62%

※1 “新任”の“精神疾患による退職者数”は、「平成25年度公立学校教職員の人事行政状況調査」(文部科学省)による。“新任”の“在職者数”は、「平成25年度公立学校教員採用選考試験の実施状況について」(文部科学省)の調査結果から「採用者数」を記した。

※2 “20代～50代以上”の“精神疾患による退職者数”は、「平成25年度学校教員統計調査」(文部科学省)をもとに算出した。“20代～50代以上”の“精神疾患による休職者数”は、「平成25年度公立学校教職員の人事行政状況調査」(文部科学省)による。“20代～50代以上”の“在職者数”は、「平成25年度学校教員統計調査」(文部科学省)をもとに算出した。

実数を示した。

図2より、病気を理由に退職する場合、それが精神疾患であるケースは、現職教員でも60%弱であり、半数を超えているが、新任教員では90%前後となっており、現職教員よりも新任教員の方が約30ポイント高い。新任教員においては、病気で退職する場合のほとんどが、神経疾患であるといえる。精神疾患に罹患しなければ、新任1年以内に病気で退職する

教員は、年間10名程度にとどめられることになる。

表2は、世代別の状況を比較するために、2013年度における公立学校の「年齢層別の精神疾患による退職者数・休職者数と在職者に占める割合」を示したものである。新任教員と、その他の年齢層は用いた調査が異なっており、もとにした各種調査は表下に記した。

表2より、まず、「精神疾患による退職者数」と

「休職者数」を見ると、いずれの年齢層においても退職者よりも休職者の方が多く、精神疾患に罹患した場合、退職と休職では、休職を選ぶ人数の方が多いといえる。次に、「精神疾患による退職者の割合」を見ると、新任教員は、0.25%と最も高い比率にある。これは、最低比率である40代教員の4倍以上の比率である。また、新任教員以外の年齢層を見ると、20代の0.15%が最も高く、30代から50代以上は、0.06%から0.09%と類似した比率である。一方、「精神疾患による休職者の割合」を見ると、20代の0.46%が最も低い比率にあり、30代から50代以上は、0.62%から0.68%と比較的類似した比率である。これらのことから、いずれの年齢層においても、人数としては退職者より休職者の方が多いが、新任教員や20代は、他の年齢層に比べて、精神疾患を理由に休職する割合が低く、退職する割合が高いといえる。経験が浅く若い世代の方が、退職して教員以外の職を再考する可能性が高いことが予測されるが、挫折感や徒労感を抱え、精神疾患の回復にも時間を要することを考えると、転職も容易ではない。なお、データには、精神疾患の前兆を感じながらも休職・退職せずにこらえている教員、診断がなされる前に休職・退職に至った教員、臨時採用の講師が含まれていないことなどから、これらの数値も氷山の一角としてとらえるべきであるとの指摘もなされている(杉原 2012)。

### 1-2. 学校教員の多忙さ

学校教員が精神疾患に罹患する要因としては、発達障害を含めた子どもへの指導の難しさ、保護者との関係構築の難しさ、管理職との関わりなどが挙げられるが、いずれにもつながり、最も大きな問題と考えられるのが「多忙さ」である。例えば、連合総合生活開発研究所(2016)の調査によると、小学校教員の「平均在校時間(出勤時刻～退勤時刻)」は、11時間33分(7:31～19:04)であるが、民間労働者における平均在社時間は、9時間15分(9:00～18:15)であり、教員の在校時間の方が2時間以上長い。

また、休日の労働時間も併せた「週あたりの実労働時間」が60時間以上である割合は、小学校教員では72.9%に上るが、民間企業雇用労働者の場合、最もその割合が多い「建設業」でも13.7%であり、60ポイント近い差がある。過重な労働が指摘される「医師」でもその割合は40%であり、小学校教員の方が約30ポイント高い。他の業種と比べて、学校教員の労働が長時間となっていることが読み取れる。

こうした日本の教員の労働時間は、国際的に見ても長いことが明らかにされているが、日本の公立学校教員は、「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法」の定めによって、給与月額4%の教職調整額が支給されるものの、時間外勤務手当及び休日勤務手当は支給されない(OECD 2014)。多様な業務に時間をとられて勤務時間内に完遂できずに、やむを得ず残業や持ち帰りなどで時間外に行う業務も、教員の自発性に基づく勤務とされ、手当ではない(柳 2015)。これは、所定の勤務時間数を知らない教員が多いことや、学校の管理職に教員の勤務時間管理の必要性を感じさせないことにつながっていることが指摘されている(樋口 2016)。明確な休憩時間もなく、仕事に切れ目がない、無定量・無限定とされる教員の特性を強化しているとも捉えることができ、教師の多忙化に歯止めがかかりにくい一要因となっていることが考えられる(川瀬 2013)。

長時間労働は、「仕事時間の増加」と「仕事以外の時間の減少」をもたらすことにより、「仕事負荷の増加」と「疲労回復時間の減少」の二つの側面から作用するために、健康への影響が強い(岩崎 2008)。メンタルヘルス維持のためにも、長時間労働の緩和は重要な課題である。

### 1-3. 若手教員・新任教員の多忙さと困難性

教員は、もともと未達成感や多忙さを感じやすい特性があるとされているが、若手教員や新任教員は、特に勤務時間が長くなりやすく、多忙になりやすいことが明らかにされている(久富 1988)。例えば、

ベネッセ教育総合研究所（2010）の調査によると、小学校教員の経験年数別の1ヵ月あたりの土日の出勤日数は、経験年数が浅い10年目以下の教員が2.1日と最も多い。経験年数が増えるにつれて、出勤日数は減少し、経験31年目以上の教員は1.2日となっている。また、1日あたりの勤務時間についても同様の傾向が見られ、経験年数が浅い5年目以下の教員が12.2時間と最長である。経験年数が増えるにつれて、勤務時間が減少し、経験31年目以上の教員は11.1時間となっている。これらの調査からは、経験年数の少なさが勤務時間の長さにつながっていることが示唆されるが、現在の教員の年齢構成から、若手教員に負担がかかりやすい状況にあることも指摘されている（山田 2010）。年齢・経験年数における中堅層が減少し、若手とベテラン教員に二分される教員構成にあっては、現場でのリーダーを担える教員が欠如する中で若手教員が仕事を担わなければならないと、同時に、若手教員への教育技術も伝達がなされにくい状況となっている。

高平ほか（2014）は、こうした勤務時間の長い新任教員や若手教員が、何に困難性を感じているのかについて、調査を行っている。その結果、新任教員が最も困難度が高いと感じる事項が「授業」であることを報告している。困難性の具体的な内容には、「準備に時間がかかる」「準備、丸つけ等に追われ、十分な研究ができなかった」「授業研究の時間がとれなかった」「見通しをもてていない」などが見られた。見通しを持って準備を行えなかったことで、時間の確保が困難になったことが読み取れ、新任教員においても、見通しを持って物事に備える「企画・準備能力」が必要になるといえる。とりわけ、「授業」については、経験を重ねることで困難性は軽減されることが予想されるものの、新任時に困難の度合いが高い教員は、2年目以降も困難の度合いが高い傾向にあることが示されており、新任時からの取り組みは、その後の教職生活にも影響する点で重要である。

新任教員が、困難度が高いと感じる事項として、

「授業」の他には、「初任者研修」が挙げられている。具体的な困難性の内容には、「初任研に時間がとられ、授業準備が間に合わなかった」「報告書やレポートなど大変だった」「レポートなど、日々の授業とともに何とかこなしていくのに精一杯だった」などが見られた。また、「報告書やレポート」に関して、新任教員に時間的な厳しさを感じさせる要因には、授業や子どもに直接関連しない文書・書類作成の多さの負担が大きいことも考えられる。近年、教員には、行政上の仕事が多く、小学校教員に対するアンケート調査でも、「作成しなければならぬ事務書類が多い」について、「とてもそう思う」「まあそう思う」と答えた教員は84.2%に及ぶ（ベネッセ教育総合研究所 2010）。事務書類の作成業務が増え、子どもとの関わりが少なくなると、職務を継続する熱意を減衰させることが指摘されていることから、書類作成に時間をかけ過ぎず、限られた時間で複数の業務を効率的に遂行していく「時間管理能力」を備えておくことも必要である（落合 2003）。

さらに、高平ほか（2014）は、学校内での「連携や協力」「人間関係」について、困難度を感じる教員が必ずしも多くはないものの、新任時に強いストレスを感じる教員ほど、2年目以降もストレスを強く感じやすいことを報告している。良好な人間関係の構築は、問題を生じさせにくいということにとどまらず、ストレスを緩和させるものとなりうる。例えば、保坂（2009）は、「同僚性（教員同士の協力体制）」を、メンタルヘルスを悪化させるストレスを軽減させるものの一つに挙げている。また、堤（2009）は、現場の視点から、残業や超過勤務があっても、同僚などと人間関係がうまくいっていると、多くの場合は生き生きと働くことができるとしている。同僚からのサポートがある場合には、困難を感じつつも、前向きな回答が得られていることや、学校内での連携や協力が負担やストレスの感じ方に影響している可能性が示唆されることから、職場にいる他者と協力関係を築く「協力的体制の構築能力」が必要になるといえる（谷口・田中 2011、高平ほ

か 2014)。近年では、教員と多様な専門性を持つ職員が一つのチームとして、連携、協働する「チームとしての学校」のあり方が重視されている点でも、「協力体制の構築能力」は重要である(文部科学省 2015b)。

以上をまとめると、主として正課の講義では育成が難しく、必要になると考えられる能力として、次の三つを挙げることができる。

- (1) 物事を行ううえでの「企画・準備能力」
- (2) 効率的に時間を利用する「時間管理能力」
- (3) 他者と協力関係を築く「協力体制の構築能力」

これらの能力は、文部科学省(2012)が、教員として求められる不易の資質能力として整理している下記の(i)(iii)に該当するものであるといえる。なお、(ii)は、正課の講義で身につけやすい能力である。

- (i) 教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力(使命感や責任感、教育的愛情)
- (ii) 専門職としての高度な知識・技能
  - ・教科や教職に関する高度な専門的知識
  - ・新たな学びを展開できる実践的指導力
- (iii) 総合的な人間力(豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)

## 2. 正課外行事への参加による教職能力の育成

### 2-1. 正課外行事での能力育成の意義

上述した(1)から(3)の能力は個人差があり、これら能力の育成は学生個人に委ねられているのが現状である。今後は、教員養成段階での育成のあり方を検討していく必要がある。正課外行事への参加は、その手立ての一つとなる可能性がある。正課外行事は、正課の講義とは異なり、自発的な任意による参加であることから、主体性が求められ、さらに、

自発的に集まった集団ゆえに自身が担うべき活動に責任感が生まれ、協力が必要となるからである。また、こうした能力は、短期的な活動ではなく、一定期間にわたって活動することで、より高められることが期待できる。長期的に、継続して活動することが、一過性ではない、先を見通した行動につながるためである。

そこで、以下では、小学校教員養成課程における1年間の正課外行事に実行委員として参加した学生が、その活動を通して身につけた力をアンケートにより明らかにする。

### 2-2. 正課外行事内容とアンケート内容

#### (1) 正課外行事と実行委員の概要

正課外行事は、立命館大学産業社会学部における小学校教員養成課程を有する子ども社会専攻で行った。小学生を対象とした体験型のプログラムを企画し、それらを子ども向けイベントとして実施したのである。本稿では、「(正課外)行事」を企画から総括までの一連の活動とし、「イベント」は子ども向けに実施した催しとする。行事の実行委員の概要は次のとおりである。

実行委員：12名(1年生：3名、2年生：9名)

活動期間：2013年4月～2014年3月

主な活動：プログラム企画、広報、イベント当日スタッフの募集と連携、イベント準備・運営、総括イベント：2013年11月23日(土・祝)に実施し、一般に開いた。参加者は、158名(大人76名、子ども82名)であった。イベントの前半は、コマ遊び、スライム作りなどの8ブースを設置し、参加者が自由にブースをまわって体験するものとした。後半は、ダンス、書道などの5活動(グループ)から各参加者が一つを選んで取り組み、最後に参加者全員の前でグループごとに発表を行うものとした。

#### (2) アンケート調査の概要

実行委員12名を対象に、2013年度の活動終了後、約1年を経た時点(2015年3月)でアンケートを実

施した。アンケート調査の目的は、実行委員の経験が、その後の1年間の生活にどのような変化をもたらしたのか、それらを踏まえてどのような教職能力の向上につながっているのかを調査することである。

### 2-3. アンケート調査の結果

#### (1) 学びと成長の実感

実行委員経験後の1年間を振り返って、「実行委員をして、学べたこと、成長したと思うことはどのようなことですか」との質問について、10選択肢を提示した。あてはまるものの選択と、具体的な内容の記述を求めた（表3）。

表3 学びと成長の実感に関する回答

選択肢	人数
企画・準備能力	10
時間管理（効率的な時間利用）能力	9
協体制の構築能力	8
計画立案，予定調整能力	5
文章能力	5
危機管理能力	4
資料作成（ワードやエクセルを含む）能力	3
メール作成能力	3
書類整理能力	2
その他	1

その結果、「企画・準備能力」、「時間管理能力」の回答が上位2件となった。前者については、「実行委員をしてから、必要事項を想定して優先順位を考えるようになった」、「『計画』の大切さがわかり、自分の中で上手く計画を立てて生活を送れるようになった」、後者については、「時間を逆算して作業をするようになった」「時間の使い方を工夫するようになった」などの回答が見られた。また、「協体制の構築能力」が3番目に多く、「グループ活動などでは、他の担当でも時間ができれば助け合うようになった」、「協力して進めるようになった」などの回答があった。

#### (2) 教職能力とのつながり

「実行委員の経験は、教職で求められるどのような能力につながる、活かせると思いますか」との質問について、5選択肢を提示した。この選択肢は、立命館大学の小学校教員養成課程の教職ポートフォリオで用いている項目である。あてはまるものの選択と、具体的な内容の記述を求めた（表4）。

その結果、「使命感，責任感」が最も多い回答となった。「1年を通して他の人への迷惑を考えて責任を果たせたことで、教員として働くことへの自覚ができた」「実行委員を経験後、様々な活動に責任を感じながら参加するようになり、以前より積極性も増した」といった回答が得られた。また、次に多い「社会性，コミュニケーション能力」については、「他の実行委員とのコミュニケーションが欠かせるなかったので、教員間でもコミュニケーションをよりよいものにしようと思った」「他の実行委員とコミュニケーションをとり、深くかかわって、準備ができた。同僚の力は計り知れないと思った」などの回答が得られた。

表4 教職能力とのつながりに関する回答

選択肢	人数
使命感，責任感	11
社会性，コミュニケーション能力	8
子どもを理解する力	8
広い視野，見識	4
指導力	1

### 2-4. アンケート調査結果のまとめ

アンケートの結果、1年間をとおした正課外行事における実行委員の経験が、特に、「企画・準備能力」「時間管理能力」「協体制の構築能力」の育成につながり、活動終了後の行動にも変化をもたらしていることが明らかとなった。これらは、主として正課の講義では育成が難しいが、しかし必要になる能力として考えられるものとして上述した、(1)

物事を行ううえでの「企画・準備能力」、(2) 効率的に時間を利用する「時間管理能力」、(3) 他者と協力関係を築く「協体制の構築能力」に該当する力である。また、実行委員の経験により、「使命感、責任感」が生まれ、協体制の構築に必要な「社会性、コミュニケーション能力」も向上していることがうかがえた。いずれも正課の講義のみでは、成長の実感が伴い難い力である。一定期間の正課外行事への実行委員としての参加が、特にメンタルヘルスの維持に関わる教職の能力育成につながることを示唆された。

## 結 語

学校教員は、一般に、専門職と言われることもあるが、労働基準法第14条の「高度の専門的知識等を必要とする」職に学校教員は含まれていない。専門職としての要素を満たさないことから、学校教員は「後発準専門職」であるとする立場もある(渡辺2014)。学校や学校教員に対する信頼は、かつてよりも低くなり、社会からのまなざしもますます厳しくなっている。実際、職業の一般的な望ましさや地位の高さを示す職業威信スコアを見ると、1955年から2010年までの5回の調査において、小学校教員は、回を追うごとに威信(スコア)が下がっている(太郎丸2014)。また、同時に、業務量の増加や、質の変化にも対応することが迫られ、学校教員として働くことには、多様な困難性が存在している。

こうした厳しい状況にあっても、教職に熱意を持ち、教員になることを希望する学生には、心身の健康を維持しながら教員としての職務を遂行し続けられるよう、教員養成段階で、できる限り必要な能力を身につけさせておくことが重要となる。特に、新任教員や若手教員のうちに、精神疾患や過労によって、不本意に休職や退職を余儀なくされることのないよう、正課の活動のみならず、正課外の活動を含めて、教員養成を検討していくことも必要である。

本稿では、学校教員、新任教員や若手教員が置か

れている状況を概観し、大学の正課の講義では育成が難しいものの、健康的に教員生活を送っていくために必要となる能力として、次の3点を設定した。(1) 物事を行ううえでの「企画・準備能力」、(2) 効率的に時間を利用する「時間管理能力」、(3) 他者と協力関係を築く「協体制の構築能力」。これを踏まえて、正課外行事に着目し、正課外行事に実行委員として参加することが、これら3点の能力を身につけることにつながるのかを検討した。アンケートの結果、実行委員には「企画・準備能力」「時間管理能力」「協体制の構築能力」の成長が見られたことから、正課外行事への活動がメンタルヘルスの維持に関わる教職能力の育成につながっていることが明らかとなった。さらには、「使命感、責任感」が生まれ、協体制の構築に必要な「社会性、コミュニケーション能力」が向上していることもうかがえ、1年間といった一定期間の正課外の活動が、教職能力の育成として有用な機会となる可能性が示唆された。ただし、「使命感、責任感」を持つことは、際限のない献身的な取り組みになりかねず、過労につながる危険性もはらんでいる。その点では、こうした活動の中でストレス・マネジメント能力を身につけていくことも必要になるといえる。今後も、正課の活動のみならず、正課外の活動も含めて、教員としての資質・能力の育成を考えていきたい。

## 注

- 1) 文部科学省「平成26年度 公立学校教職員の人事行政状況調査」をもとにした。ここでの教員とは、公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校の校長、教頭、教諭、助教諭、講師、養護教諭、養護助教諭、栄養教諭を指す。
- 2) 2013年には、「教職員のメンタルヘルス対策について(最終まとめ)」として、メンタルヘルスの現状に加え、予防的取組や復職支援について報告を行っている。
- 3) ベネッセ教育総合研究所の初等中等教育研究室による「学習指導基本調査」や、連合総合生活開発研究所による「教職員の働き方・労働時間の実

態に関する調査」などがある。

- 4) <http://ci.nii.ac.jp/>（参照日2017年1月18日）
- 5) 検索日は、2017年1月18日である。
- 6) 中堅期は、30代から40代を指す。
- 7) 過労死等防止対策推進法（議員立法により平成26年成立・施行）に基づいて、国会に報告を行う法定白書である。
- 8) 東京都新宿区立の公立小学校教員であった。自殺は、2006年に起きている。
- 9) 東京都西東京市立の公立小学校教員であった。自殺は、上記と同じく2006年に起きている。  
自殺から公務災害の認定までに時間を要したのは、当初の地方公務員災害補償基金が公務災害を認めない処分に対し、処分取り消しを求めて両親が提訴したためである。川人（2010）は、学校教員については、「どうしてこれが公務災害ではないのか」という例が多数あるとし、公務災害が認められにくい理由を次のように指摘している。「民間の場合は、労働基準監督署によって『労働災害だ』と認められる。国家公務員には、『人事院』がありますが、地方公務員には人事院のようなものもなく、結局、地方公務員災害補償基金が認定するかどうかということで、基金本部は『お金は出たくない』と考えている。」（pp. 25-26）
- 10) 教育公務員特例法第12条に定められている。なお、一般の地方公務員の条件附採用期間は6ヵ月である（地方公務員法第22条）。
- 11) 教育公務員特例法第23条に定められている。
- 12) 公立の小学校，中学校，高等学校，中等教育学校，特別支援学校の校長，教頭，教諭，助教諭，講師，養護教諭，養護助教諭，栄養教諭を指す。
- 13) 文部科学省「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」及び、「教職員のメンタルヘルス対策検討会議の最終まとめについて（最終まとめ）参考資料」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/088/houkoku/1332639.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/088/houkoku/1332639.htm)（参照日2017年1月18日）を参照した。
- 14) 現職教員の折れ線データが2010年度と2013年度のみとなっているのは、参照した「学校教員統計調査」が3年ごとに実施されるものであり、かつ、該当項目が2010年より前の調査では見られないためである。

## 参考・引用文献

- 朝日新聞（2016）心悩む先生 進まぬ対策，3月11日付朝刊，東京本社版：27
- ベネッセ教育総合研究所（2010）第8章 教員生活の実態と意識，ベネッセ教育総合研究所『第5回学習指導基本調査（小学校・中学校版）』：153-165  
<http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail.php?id=3243>（参照日2017年1月18日）
- 江澤和雄（2013）教職員のメンタルヘルスの現状と課題，レファレンス，63(1)：5-28
- 原田ゆきの，中村葉々子（2008）新任教師のリアリティ・ショックに関する予備的検討，心理相談センター年報（比治山大学大学院現代文化研究科附属心理相談センター），3：9-13
- 樋口修資（2016）『「教員の働き方」と『時間管理のあり方』を問う！』を開催①，連合総研レポート，314：23-24  
<http://www.rengo-soken.or.jp/dio/2016/04/314.html>（参照日2017年1月18日）
- 保坂亨（2008）“学校を休む”児童生徒の欠席と教員の休職，学事出版，東京
- 岩崎健二（2008）長時間労働と健康問題—研究の到達点と今後の課題，日本労働研究雑誌，575：39-48
- 川村光（2003）教師の中堅期の危機に関する研究—ある教師のライフヒストリーに注目して—，大阪大学教育学年報，8：179-190
- 川村光，米川英樹（2003）教師の中堅期の危機に関する研究（2）—教職の特徴に注目して—，大阪教育大学教育研究所報，38：41-49
- 川瀬隆千（2013）教師バーンアウトの要因と予防，宮崎公立大学人文学部紀要，20(1)：223-232
- 川人博（2010）I 還らないのち—新採教師三人の死，久富善之・佐藤博 編著『新採教師はなぜ追いつめられたのか 苦悩と挫折から希望と再生を求めて』，高文研，東京：12-51
- 厚生労働省（2009）医師臨床研修制度の見直しについて  
<http://www.mhlw.go.jp/seisaku/2009/08/04.html>（参照日2017年1月18日）
- 厚生労働省（2016）平成28年版過労死等防止対策白書  
<http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/karoushi/16/>（参照日2017年1月18日）

- 久富義之 (1988) 教員文化の社会学的研究, 多賀出版, 東京
- 文部科学省 (2006) 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2009) 平成21年度公立学校教職員の人事行政の状況調査について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/jinji/131882.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/131882.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2011) 教職員のメンタルヘルス対策検討会議について  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/088/houkoku/1315095.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/088/houkoku/1315095.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2012) 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について (答申): 2-3  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2015a) 平成26年度公立学校教職員の人事行政状況調査について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/jinji/1365310.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1365310.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2015b) 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~ (答申)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm) (参照日2017年1月18日)
- 文部科学省 (2015c) 平成25年度公立学校教職員の人事行政状況調査について  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/jinji/1354719.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1354719.htm) (参照日2017年1月18日)
- 森脇健夫 (2012) 第七章 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, 東京: 137-156
- 西村昭徳, 森慶輔, 宮下 敏恵 (2009) 小学校教師におけるバーンアウトの因子構造の検討, 学校メンタルヘルス, 12(1): 77-84
- 落合美貴子 (2003) 教師バーンアウトのメカニズム—ある公立中学校職員室のエスノグラフィー—, コミュニティ心理学研究, 6 (2): 72-89
- OECD (2014) TALIS 2013 Technical Report  
<http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-technical-report-2013.pdf> (参照日2017年1月18日)
- 連合総合生活開発研究所 (2016) とりもどせ! 教職員の「生活時間」—日本における教職員の働き方・労働時間の実態に関する研究委員会報告書—  
[http://www.rengo-soken.or.jp/report\\_db/pub/detail.php?uid=301](http://www.rengo-soken.or.jp/report_db/pub/detail.php?uid=301) (参照日2017年1月30日)
- 裁判所 (2005) 司法修習  
<http://www.courts.go.jp/saikosai/sihokensyujo/sihosyusyu/index.html> (参照日2017年1月18日)
- 杉原真見 (2012) 第四章 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, 東京: 71-92
- 鈴木正一 (2014) 第14章 仲間とともに成長する—学び続ける教師—, 金龍哲・下山田伸一郎 編著『現場から問う 職業としての教師』, 大学教育出版, 岡山: 150-162
- 高平小百合, 太田拓紀, 佐久間裕之, 若月芳浩, 野口穂高 (2014) 小学校教師にとって何が困難か?—職務上の困難についての新任時と現在の分析—, 玉川大学教育学部紀要: 103-125
- 谷口弘一, 田中宏二 (2011) 教師におけるサポートの互恵性と自己効力感およびバーンアウトとの関連, 長崎大学教育学部紀要 教育科学, 75: 45-52
- 谷島弘仁 (2009) 教師バーンアウトの因子構造に関する検討—日本語版 Maslach Burnout Inventory を用いて—, 人間科学研究 (文教大学人間科学部), 31: 77-84
- 太郎丸博 (2014) 「先生」の職業威信, 日本労働研究雑誌, 645: 2-5
- 堤さゆり (2009) 教師のメンタルヘルス悪化の現状と対策の課題—現場教師の視点から—, 日本教育心理学会総会発表論文集, 51: 114
- 渡部かよ子 (2014) 教員養成制度と専門職化に関する考察, 学び舎 教職課程研究 (愛知淑徳大学教育学会), 9: 62-71

柳宏志（2015）教員の勤務条件の問題，連合総研レポート，304: 3  
<http://www.rengo-soken.or.jp/dio/2015/05/304.html>（参照日2017年1月18日）

山田哲也（2010）序章3 小・中学校 調査結果の背景要因に関する検討，ベネッセ教育総合研究所『第5回学習指導基本調査（小学校・中学校版）』：28-33

<http://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3243>（参照日2017年1月18日）

#### 付記

本研究の一部は，2016年日本教育実践学会第19回研究会において，岡本尚子「小学校教員養成の正課外行事における教職能力の育成」（発表論文集，pp. 81-82）のテーマのもと発表を行った。

## The Potential for Teaching Skills Development through Extracurricular Activities in Elementary School Teacher Training

OKAMOTO Naoko<sup>i</sup>, YAMASHITA Yoshiki<sup>ii</sup>

**Abstract** : With an increase in both the amount and difficulty of work, the number of teachers taking extended leaves of absence and retiring due to mental illness has increased, and maintaining the mental health of teachers has become an important educational issue of national relevance. Mental illnesses may also afflict newly appointed teachers, and in fact, some teachers are driven to retirement and overwork suicide in their first year due to mental illness. In order for teachers to continue their lives as teachers in service while maintaining emotional well-being, arguably, it is important to nurture the abilities necessary for teaching while still in training. Therefore, in this study, firstly, we survey the situation related to the mental health of school teachers and circumstances of new teachers. Then, we discuss the following skills that are necessary for teaching, yet difficult to develop through regular university lectures: (1) “planning and preparation skills” for doing activities; (2) “time management skills” for efficient use of time; and (3) “skills to construct cooperative structures” for building collaborative relationships with others. On this basis, we focused on regular extracurricular activities as an area to develop these skills, and aimed to consider whether participation in these activities could help to nurture the aforementioned skills. Specifically, we turned to elementary school teacher training course students who have participated in extracurricular activities while serving as a member of the relevant activity’s committee. They were asked to fill out a questionnaire, so as to clarify what skills they had acquired through those activities. This allowed us to examine extracurricular activities from the viewpoint of teaching skills development.

**Keywords** : school teacher training, mental health, extracurricular activities

---

i Associate Professor, Faculty of Social Sciences, Ritsumeikan University

ii Professor, Faculty of Social Sciences, Ritsumeikan University