

過疎地域の教員の教材研究についての考察

—過密地域の教員との比較調査から—

宮 崎 敦 子

1. はじめに

「教諭は児童の教育を掌る」(学校教育法 37 条①)に規定されているように、教員は子どもの学習による発達の実現を保障することが職務であり、授業を中心に教員としての力量を高めていくことは必須である。そのために、教員は日常的に自主的で多様な学習活動を通じて自分の授業をつくり実践していく。この、教員である限り続けられる自主的で多様な学習の活動が研修である。

教員の研修は、教育公務員特例法 21 条 1 項の「教育公務員はその職務を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」(1949 年 1 月 12 日公布、以下「教特法」)と規定されているように、「職務遂行の不可欠な要件」⁽¹⁾である。現行の研修制度は、①勤務そのものとして行わせる研修(行政研修)、②職務専念義務を免除されて行う研修、③勤務時間外の研修(自主研修)に3分類され⁽²⁾、また、研修の実施方法(以下「研修機会」としては、校内研修・行政研修・自主研修(個人研修)がある。したがって、教員が勤務時間内で職務として認められる研修は、校内研修、行政研修のみとなり、教特法制定当時立法趣旨として述べられた自主的・自律的研修⁽³⁾は勤務時間外の研修となる。

本稿で取り上げた教材研究は業務として位置付けられているが、授業に直結するものとしてまさに研修として位置づけられるべきである。また研修としての教材研究は教員が行政・校内・個人の各研修を通じて積み重ねたいわば成果であるにもかかわらず、既述した3分類からは勤務時間内の法的根拠を持ち得ていない。

著者が教材研究と研修との関係に関心を持った直接の契機は、2002 年から完全実施(告示 1998 年)された学習指導要領の改訂であった。同改訂の「特徴」は、完全週五日制の実施、授業「内容」の三割削減、「総合的な学習の時間」の新設、中学校では「選択教科」の拡充であった。著者は、1980 年から公立中学校で社会科の教員として勤務してきたが、それまでの教育課程の経験から、次の点で強く印象に残るものであった。

著者が勤務したのは、東京のベッドタウンとして人口が増加した埼玉県の都市で、学年 6~12 クラス編成の大規模校(中学校)であった⁽⁴⁾。授業に向けての教材研究は、担当の社会科に加えて、担任学級を持てば、学活、道徳に向けても必要である。しかし、2002 年の改訂によって、中学校に勤務する教員は新たに、総合的な学習の時間(週 2 時間)、さらに選択教科の教材研究が加わることに

なった。

しかし、改訂に際して、教員増などの措置は行われず、教員の担当する総授業時数は増加し、また週五日制のため、1日あたりの授業数が増えたため、授業のない「空き時間」が減り、教材研究等に充てる時間は減った。著者の担当教科であった社会科をはじめ他の教科においても、教材研究は授業づくりをする上で極めて重要であり、また、子どもたちの動きを思い描きながら授業案を作っていくことは教員としてのやりがいでもあった。しかし、この教材研究の時間が十分に確保できない、あるいは、授業後も、自分の授業の振り返りを十分に行わないままに、他クラスでも授業をしなければならないということが、この2002年の学習指導要領の改訂に伴いしばしば起ってきた。私が経験した教材研究の不十分さは自分の授業に対する自信とも関わり、同時に、生徒の学習への権利、さらには学習による発達の権利とも関係していくと考え、教材研究の位置づけ、さらには教員の研修への関心へとつながっていった。

教員の研修に関する先行研究には、教特法立法者による制定過程および条文解釈について解説された1949年の辻田力監修 文部省内教育法令研究会編『教育公務員特例法—解説と資料—』がある。さらに、牧昌見編『教員研修の総合的研究』の結城忠「教員研修をめぐる法律問題」、結城の研究をもとに研修条項（第3章第19・20条、現行法第4章21・22条）の立法趣旨を解明した久保富三夫の『戦後日本教員研修制度成立過程の研究』の研究がある。

著者が研修研究の取り組みの一環として取り組んだのは、2012年から始めた現場の教員からの研修についてのアンケートであった。このアンケート調査を始めた理由は、教員を対象にした調査は教員の勤務実態（労働条件等）として行われることが多く、教員の多忙化の根拠として捉えられる。しかし、教員の研修は児童生徒の教育に携わる教員の職務の中でも根幹をなすものであり、子どもの学習への権利保障の観点からみれば、児童生徒に対しては義務、行政に対しては権利ととらえられるものである⁽⁵⁾。そこで、研修に特化した調査を通じて、現場の教員の研修の実態や、どのような研修のあり方を望んでいるのか、また、そのためにはどのような条件が必要であるかを明らかにしていきたいと考えた。調査の対象は、東京・埼玉の人口過密地域に立地する、学年3～8クラスの規模（中・大規模校）の公立小中学校に勤務する教員からの調査を行ってきた。

一方で、実態や意識に地域の差異があるのかを調べるために、東京、埼玉などの過密地域に対して、人口の減少によって過疎化が進行し、学年1～2クラスの小規模校に勤務する教員からも同様のアンケート調査を行った。著者は、児童生徒の少ない小規模校は、一人の教員が担当する児童生徒が少ない少人数学級となるので、充実した研修ができて、個々の児童生徒に配慮が行き届く教育が実現できるのではないかと想定していた。しかし、実際に調査を行うと、後述するように過密地域に勤務する教員と変わらない研修に関する調査の結果が出てきた。

本稿では、人口の減少が進行する過疎地域に立地する、6～11学級から成る小規模校、5学級以下の過小規模校に勤務する公立学校の教員からの研修に関する調査を行い、同時に過密地域の大規模校に勤務する教員の調査と比較を通じて、小規模校の研修の実態や課題を考察していく。

2. 教員の研修に関する調査の概要

(1) 過密地域に立地する公立学校の教員を対象とした調査

過疎地域の学校に勤務する教員の調査に先行して、2012年から2015年の夏季及び冬季休業中に、東京・埼玉の人口過密の地域に立地し、学年3～8クラスの規模を擁する公立の中・大規模の小中高等学校に勤務する教員に対して、学校を訪問して、研修に関するアンケート用紙を配布し郵送による回収を行った。300名に配布し138名から回答を得た。回収率は46%であった。うち53.6%が小学校教員、42.8%が中学校教員、3.6%が高等学校の教員であった。

(2) 過疎地域に立地する公立学校の教員を対象とした調査

本稿で検討する過疎地域に立地する公立学校として、鳥根県仁多郡奥出雲町の小学校を対象とした。奥出雲町のある鳥根県は、戦前は70万人台の人口を有する県であった。戦時中の疎開等により人口が増加して1955年の国勢調査ではピークの92万9千人を記録した。しかし、60～70年代の高度経済成長の下で、県外への人口流出が始まり過疎化が進行した。2016年の国勢調査では69万人となった。この、過疎化の進行に伴い、鳥根県全体で小中学校の統廃合が進行していった。

今回対象とした奥出雲町は鳥根県の南東部に位置する中山間地域で、中国山地を県境として鳥取県・広島県と接している。1970年の人口20,878人をピークに、1970年代以降人口減少に伴う過疎化が進行して、2005年に仁多町・横田町の合併により奥出雲町となり2016年7月1日現在、人口は13,421人である。

奥出雲町を選んだ理由は、1971年に旧仁多町にあった6校の中学校と、旧横田町にあった4校の中学校がそれぞれ、仁多中学校、横田中学校に統廃合されて、生徒たちは各地域からスクールバスによって通学することになった。しかし、奥出雲町の特徴は、既述のように中学校は過疎化の開始と同時に早々と統廃合されたが、小学校の統廃合は昨春（2016年4月）高田小学校（亀嵩小学校分校）が本校の亀嵩小学校に統廃合されるまで45年の間、1校も行われていなかったことである。したがって、表Bに見られるように全校生徒9名の高尾小学校（複式学級3クラス、教員4名）をはじめ奥出雲町の現在10校ある小学校の全てが単学級若しくは複式学級から成る小規模校、過小規模校である。

なお、奥出雲町内の③高尾小学校、⑤阿井小学校、⑥三沢小学校、⑦鳥上小学校、⑩馬木小学校の5校（図A参照）は国から「へき地校」の指定を受けている。へき地校とは、1954年に制定された「へき地振興法」の定義によると、「交通条件及び自然的、経済的、文化的に恵まれない山間地、離島その他の地域に所在する公立の小学校及び中学校」であり、同校に勤務する教員には、へき地手当が支給される。

しかし、同じく奥出雲町内にありながら国からの「へき地校」指定を受けていない①布勢小学校、②三成小学校、④亀嵩小学校、⑧横田小学校、⑨八川小学校の5校は鳥根県からの「へき地校」に指定されている。上記の5校は、表AからもわかるようにJR沿線の町に立地するが、JRの運行が日中

図 A 奥出雲町・小学校分布図（阿井小学校学校要覧より編集）



表 B 奥出雲地域の小学校の概要

| ①学校名 | 児童数 | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 特別支援学級 | 学級数 | 教職員数 |
|--------|-----|----|----|----|-----|----|----|--------|-----|------|
| ①布施小学校 | 58 | 11 | 10 | 8 | 11 | 5 | 12 | 1名 | 7 | 13 |
| ②三成小学校 | 96 | 15 | 19 | 16 | 14 | 16 | 13 | 3名 | 8 | 16 |
| ③高尾小学校 | 9 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 3 | 4 |
| ④亀嵩小学校 | 41 | 5 | 5 | 7 | 4 | 8 | 11 | 1名 | 6 | 13 |
| ⑤阿井小学校 | 61 | 8 | 12 | 16 | | 16 | 6 | 3名 | 7 | 13 |
| ⑥三沢小学校 | 23 | 1 | 5 | 1 | 6 | 5 | 5 | 0 | 3 | 9 |
| ⑦鳥上小学校 | 38 | 3 | 7 | 4 | 11 | 9 | 4 | 0 | 3 | 9 |
| ⑧横田小学校 | 130 | 23 | 15 | 26 | 26 | 21 | 19 | 3学級 | 9 | 17 |
| ⑨八川小学校 | 46 | 7 | 10 | 5 | 7 | 9 | 8 | 0 | 5 | 12 |
| ⑩馬木小学校 | 56 | 8 | 9 | 10 | 11 | 7 | 11 | 0 | 6 | 12 |
| 計 | 558 | 83 | 93 | 96 | 107 | 87 | 91 | 7 | 58 | 118 |

注：平成28年度の各小学校の学校要覧を参考に作成

2時間に一本の間隔での運行であり、教員は車での通勤を余儀なくされる。そのため都市部に立地する学校に比べて、勤務を希望する教員が少ない。そこで、鳥根県では利便性の高い都市部に勤務希望者が集中することへの対策として教員の勤務地に関して、県独自に県内の小中学校を「へき地」と「都市部」に分類し、教員の在任中は両地域の学校を勤務させるという方針を打ち出しているのである。

2016年～2017年の夏季及び冬季休業中に、奥出雲町にある10校の小学校を訪ねて、校長先生にアンケートの目的を説明して、アンケート用紙の配布の協力を依頼した。なお、回収は郵送で行い、92名に配布して59名の回答（回収率 64.1%）を得た。

3. 過疎地域小規模校の教員の研修

(1) 研修の実態

研修とは、国会で教特法が審議された際に「研究と修養を併せて一語で呼んだもの」⁽⁶⁾と当時の文部省は説明した。研究活動だけではなく、教員自身も児童生徒の教育に携わる過程を通じて一人の人間として成長していくこと（修養）を期待されたものであると考える。したがって、授業に向けての教材研究は、教員がそれまで積み重ねてきた様々な研修が活かされ、反映される機会でもある。

そこで、教材研究の実態について、「教材研究（授業準備の時間）は十分にとれていますか」とたずねたものが、表1である。表1では、過疎地域の「奥出雲町」の結果と過密地域の「東京・埼玉」

（以下、同様に記す）の結果を並べた。なお、今回の奥出雲の調査は小学校教員を対象としたので、過密地域に関しても回収した138名のうち小学校教員（東京・埼玉の64名）の結果を示した。

奥出雲町内の小学校は、表Aからも、単学級若しくは複式学級で構成されている。また、1クラスあたりの児童数は20名以下（横田小のみ20名以上）の小規模学級である。しかし、今回の調査で教材研究の時間が「十分にとれている」と回答した奥出雲町の教員は0であった。一方、過密地域では、僅かだが「十分にとれている」が3.3%いて、「だいたいとれている」と合わせると27.9%であった。この結果は、奥出雲の方が、教員1人当たりの担当する児童数が少ないので授業準備等に余裕があるのではという想定とは正反対のものであった。そして、「もっと必要だ」が実に58.9%を占め、さらに「ほとんどとれない」が19.6%と奥出雲の教員の78.5%が授業準備の時間の不足を挙げていた。過密地域も授業準備の時間がとれていると回答する教員が3割近くいるものの、やはり「もっと必要である」の39.3%と「ほとんどとれない」の32.8%で計72.1%と奥出雲よりやや少なかった。

それにしても、教員1人当たりの児童数の少ない奥出雲の教員の7割以上の教員が時間の不足を挙げたのはなぜだろうか。そこで、この質問で、「もっと必要」、「ほとんどとれない」の奥出雲の回答者43名のうち33名が、その理由を自由記述で回答していた。以下、その記述を紹介する。

理由として「時間がない」と回答した教員が11名いた。さらに、時間がない具体的内容の記述では、「校務分掌が多すぎる」が11名、「雑務」8名、「事務処理」4名等が記されていた。また、「児童対応以外の事務・雑務が多く、自分の時間は夜になる」、「他の事にさく時間が多すぎるから」という回答は密集地と共通していたが、奥出雲では、地域とのつながりが深く、それに関連した行事等が多いので校務分掌の数は大規模校で教員数の多い東京・埼玉の密集地と変わらない。したがって、教員数が

表1 教材研究の時間は十分にとれていますか？

| | 十分にとれている | だいたいとれている | もっと必要だ | ほとんどとれない | |
|-------|----------|-----------|--------|----------|------------|
| 奥出雲町 | 0 | 21.4 | 58.9 | 19.6 | 100.0 (56) |
| 東京・埼玉 | 3.3 | 24.6 | 39.3 | 32.8 | 100.0 (61) |

注：表中の数字は%，括弧内は人数を示す。以下の表も同様に表記した。

少ないにもかかわらず、校務分掌が多いために、教員一人当たりの校務分掌の数が多くなるという実態が浮かび上がってきた。また、「複式学級の為、2学年分の教材研究をするために、常に時間が足りないと感じる」という声もあがった。

教員数と校務分掌の数、2学年分の教材研究が必要となる複式学級の担任など、小規模校の課題が指摘されたといえる。

(2) 教員の研修と児童生徒の学習権

表2は、「教師の多忙化がいられていますが、充実した授業が行われて子どもの学習権は保障されていますか」とたずねた。

奥出雲町では、「そう思わない」が33.9%と、回答した教員の3分の1であったが、過密地域では47.5%と半数近くに上っていた。こうした背景には、奥出雲の場合には、表1と関連して教員1人当たりの児童数が少なく、児童と接する機会、緊密度が考えられるが、前問と同様に「選んだ理由」の記述から検討していきたい。

「とてもそう思う」と回答した理由には「充実した授業を行うために、様々な研究や会議が行われている」、「よく研修し、質の高い教育が行われている」と述べられていた。

次に、「まあそう思う」の理由（32名中18名が記述）では、「忙しい中で、今できる精いっぱい授業をしているから」、「小さな学校で皆忙しい中、遅くまで残って準備し、授業に臨んでいるから」、「多忙の中でも一生懸命に子どもに向き合っているから」、また、「一部授業の準備不足は否めない部分があるから」など、教員一人一人の努力、姿勢から評価する記述（18名中12名）が多く見られた。この、教員の努力を評価する記述は過密地域でも共通して見られた。その一方で「子どもの成長に関わりの中で感じるから」、「授業の様子・子どもの学力を見て」など、学校の中で子どもとの関わりから理由を記述する教員もいた。

上記に対して、「そう思わない」の理由（19名中16名が記述）は、次のような教員の置かれた環境からの指摘（12名）が多かった。「報告・調査が優先の考え方により、授業にしわ寄せがいく」、「行政上の文書処理が多すぎる」、「雑務を優先せざるを得ない状況にあり、授業研究に時間をさけない」、「授業の準備を勤務時間の中ではほとんどできない」、「教育課程にゆとりがなくなり、研修・事務処理の負担が大きい」など東京・埼玉と共通していた。一方で、「満足のいく授業ができていてという実感がわかない」、「内容をこなすだけ。学力の2極化も関係する」など、教員としての自分の姿勢を厳しく問う記述もあった。教員は、何よりも授業と、授業を通じた児童・生徒との関わりを大切に

表2 子どもの学習権は保障されていますか

| | とてもそう思う | まあそう思う | そう思わない | |
|-------|---------|--------|--------|------------|
| 奥出雲町 | 8.9 | 57.1 | 33.9 | 100.0 (56) |
| 東京・埼玉 | 3.4 | 49.2 | 47.5 | 100.0 (64) |

たいと考えている。しかし、これまでの記述にもみられたように、現行の学校生活の中では、最も優先されなければならない子どもの学習権を保障する授業のための教材研究や児童生徒との時間が、校務分掌や事務処理によって、阻害されているという実態が示されている。

（3）教員の資質向上のための条件整備

教特法は、教員に研修に努めなければならいと義務を課す（教特法 21 条）と同時に、それを保障するための行政側の義務（教特法 22 条）を規定している。表 3 は「教師の資質向上のための条件整備に必要なことはつぎのうちどれですか。必要だと思うもの全てに○をしてください。1. 学級の人数を減らす。2. 正規採用の教員を増やす 3. 教員の授業の持ち時数を減らす 4. 雑務を減らす 5. 会議を減らす 6. 行政主催の研修（行政研修）を増やす 7. 教師の自主研修を保障する。（夏季・冬季の学校外研修を認める）8. その他」の結果である。奥出雲で、「必要である」の順位の高かったものから並べた。また、東京・埼玉の結果も同時にのせた。

奥出雲、東京・埼玉ともに 8 割以上の教員が最も必要とされる条件整備として「雑務を減らす」であった。ここでいう「雑務」とは、既述した（1）（2）でも指摘があったように、報告・調査等の行政上の文書の作成である。具体的には、初任者研修や十年時研修などの、いわゆる行政主催の研修に向けての報告書の作成や、行政から依頼されるアンケート調査や集計などである。なお、2 位以下は奥出雲町と東京・埼玉のそれぞれの環境が反映されている。奥出雲町の場合、これまでも指摘されたように、教員数が少ないのに地域とのつながりが密接なだけに行事担当などの校務分掌の数は増える傾向がある。分掌の数を教員数で割れば、どうしても 1 人の教員が担当する分掌数は、学校規模が大きく多数の教員がいる東京・埼玉などに比べて多いことは予想できる。したがって、1 人の教員に係る負担の軽減が「授業時数の軽減」や「教員増」に表れてくるのではないだろうか。

東京・埼玉の大規模校の事情を反映しているのが雑務に次いで 2 位に上がっている「学級定数の削

表 3-A 資質向上のための条件整備とは

| | 奥出雲町 | 東京・埼玉 |
|-------------|-----------|-----------|
| 1. 雑務を減らす | 86.4 (51) | 82.8 (53) |
| 2. 授業時数を減らす | 78.0 (46) | 54.7 (35) |
| 3. 正規教員を増やす | 57.6 (34) | 60.9 (49) |
| 4. 学級定数の削減 | 55.9 (33) | 71.9 (46) |
| 5. 会議を減らす | 39.0 (23) | 45.3 (29) |
| 6. 自主研修の保障 | 39.0 (23) | 51.6 (33) |
| 7. 行政研修を増やす | 10.2 (6) | 10.9 (7) |
| 8. その他 | 3.4 (2) | 9.4 (6) |

注：数字は%を示す。括弧内は人数を示す。

減」である。また、東京・埼玉では民間の教育研究団体が主催する学習会や講演会など豊富な自主研修の環境を背景に51.6%と回答者の半数以上が「自主研修の保障」を挙げ、一方で、行政主催の研修は10.9%であった。

それに対して奥出雲では「自主研修の保障」は39.1%と東京・埼玉に比べて低かったが、しかし40%近くの教員が自主的な研修機会の保障を求めていることが分かった。なお、「行政主催の研修を増やす」は、東京・埼玉と同じく低かった。この結果は自主的な研修を求めると同時に、行政主催の研修で教員が出張すると、残った教員で担任がいないクラスを支援しなければならないからであり、出張する教員も事前の自習課題の作成や、出張に向けての提出や報告の書類作成など負担増となるので東京・埼玉と共通している。また、さらに奥出雲で「行政研修を増やす」が低かったのは奥出雲の地域性を反映していると考えられる。なぜなら、小規模校で教員数の少ない奥出雲では、1名でも教員が出張で不在となると、学校に残っている教員が担任のいないクラスの自習指導などに入り、さらに管理職も動員した負担がかかってくるからである。

(2) でみた子どもの学習権の保障は、教材研究に代表される教員の研修保障と相互に関連しあっていると考える。さらに、教員の研修保障は、表3-Aからも分かるように、個別の教員の努力だけでは達成しえない、行政の支援・協力が欠かせないことが改めて確認できるのではないだろうか。なお、表3-Bはこれまでの経験（奥出雲町の平均勤務年数は22.9年、東京・埼玉は16.8年）から理想的な学級定数に関する結果である。東京・埼玉は1クラスの児童数も30人から学級定数40人の大規模学級（2010年からは小学1年生は35人学級定数となった）から成る、学年3～8クラスの中大規模校を対象に行ったが、理想の学級定数が30人以下（21～25人が最多）に集中していることから、現行の学級定数の削減が求められている。奥出雲町も同じく21～25人の学級定数が最多の64.9%であるが、20人以下も24.6%を占めている。同町に勤務する教員が日常的に少人数学級（奥出雲町の1クラスあたりの平均児童数は9.6人⁽⁷⁾である）の指導を通じて、そのメリットを実感しているからではないだろうか。

また、表3-Cは教員の1日の授業時数のあり方をたずねたものだが、奥出雲、東京・埼玉ともに

表3-B これまでの経験から、理想的な学級定数は？

| | 36～40人 | 31～35人 | 26～30人 | 21～25人 | 20人以下 | |
|-------|--------|--------|--------|--------|-------|------------|
| 奥出雲町 | 0 | 1.8 | 8.8 | 64.9 | 24.6 | 100.0 (56) |
| 東京・埼玉 | 1.6 | 4.9 | 41 | 44.3 | 8.2 | 100.0 (61) |

表3-C 教員の1日の授業時数は？

| | 3時間 | 4時間 | 5時間 | その他 | |
|-------|-----|------|------|-----|------------|
| 奥出雲町 | 1.8 | 64.3 | 30.4 | 3.6 | 100.0 (56) |
| 東京・埼玉 | 6.6 | 63.9 | 29.5 | 0 | 100.0 (61) |

1日4時間に集中している。小学校では、担任が全ての教科を授業するが、それぞれの教科のための授業準備の時間確保のために、授業しなくてよい時間（空き時間）から考えられた授業時数であると思われる。

（4）研修の在り方について

「子どもの教育を掌る」教員の研修とはどのような内容を持つのだろうか。「研修の内容について重要であると思う内容について、次のア～オに1位からの順位をつけて下さい。1. 担当教科に関する研修（教材研修） 2. 児童・生徒の理解（心理学等に関する研修） 3. 学級経営・生徒指導に関する研修 4. 政治・経済・文学等一般教養に関する研修 5. その他」と教職課程における履修科目を念頭に質問をした。

表4-Aでは上記の項目のうち、1位に最も多く挙げられた内容を順に示した。表からも分かるように、奥出雲、東京・埼玉ともに内容の順は3位まで同じであった。1位は、授業に直結する教材研究で奥出雲町、東京・埼玉ともに50%以上を占めていた。2位には心理学に関する研修が挙げられた。心理学に関する研修は、教科指導においても基本となるが、欧米とは異なり学級を基礎とした生活集団に基づく指導が重視され、この学級集団を基に教科指導、生徒指導、学校行事が行われてきた日本の学校では、児童・生徒理解のための心理学への関心や必要性が意識されているのではないのだろうか。また、東京・埼玉で教科の次に心理学が上がったのは、奥出雲町のような少人数学級での教科、生活指導、学校行事指導に対して、東京・埼玉では、発達障害のある児童への対応や多様な能力・個性を持つ多数の児童から成る大規模学級での学級経営から要請されるのではないだろうか。

教員の研修のあり方について、教員はどのように考えているのだろうか。「教員の研修について、次の1～3で適切であるとお考えのものに1位～3位まで順位をつけて下さい。1. 学校で、そこに勤務する教師が集団で行うもの 2. 行政が主催するもの（行政研修・出張研修） 3. 自主的に個人で行うもの（個人研修・自主研修）」と質問した。

表4-Bは1位に挙げた項目の割合の高い順に並べたものである。奥出雲、東京・埼玉共に2位であった校内研修であるが、共通して多かった理由は「学校の課題・実態に応じて取り組める」からと

表4-A 研修の内容

| | 奥出雲町 | 東京・埼玉 |
|----------------------|-----------|-----------|
| 担当教科に関する研修（教材研究） | 50.8 (30) | 58.7 (37) |
| 児童・生徒理解（心理学等）に関する研修 | 23.7 (14) | 23.4 (15) |
| 生徒指導・学級経営に関する研修 | 23.7 (14) | 15.6 (10) |
| 政治・経済・文学等の一般教養に関する研修 | 0 | 3.1 (2) |
| その他 | 1.7 (1) | 0 |

注：％は1位に挙げた割合を示す。括弧内はその人数。

表 4-B 研修のありかたとは？

| | 校内研修 | 行政研修 | 自主研修 | |
|-------|------|------|------|------------|
| 奥出雲町 | 39.7 | 44.8 | 15.5 | 100.0 (59) |
| 東京・埼玉 | 41.3 | 15.9 | 42.8 | 100.0 (63) |

注：％は1位に挙げた割合を示す。括弧内はその人数。

いうもので、さらに「ともに共通の取り組みをすることで、共通の認識が持てる」、「互いに学び合える」という同じ学校に勤務して児童・生徒の教育に協力して携わる同僚意識の形成であり、特に奥出雲の場合には、教員数が少ないので、強まる傾向があるのではないだろうか。

次に、1位の「行政研修」については、本問に関しての理由も東京・埼玉と共通して、「専門的な人からの情報が得られるから」、「最新の情報が得られる」、「各学校に共通の情報が得られる」といった、教育に関する情報を得る機会という観点からの理由が多かった。他にも、「他の学校の取り組みが分かる」、「自分たちだけの集団では視野が狭い」、「自分の取り組みだと、偏りや、視野が狭くなる」など行政研修を通じて他校の教員との交流の場としてとらえる傾向も共通していた。

3位の「自主研修」については、「自分の課題に合った研修ができる」が最も多く、「自分に足りないところを身に付けることができる」などの理由が上がった。また、「身銭を切ってこそ本当の学びになると考える」という、研修の自主性という観点からの理由もあった。

教特法は制定当時、現行21条および、22条の2ヶ条から成る条文であり、学校外での教員の自主的な研修を認めるなど、個々の教員の自律的な成長を期待する内容であった。既述した表3-Aでも見られたように、奥出雲町でも40%近くの教員が自主的な研修機会の保障を求めており、「行政主催の研修を増やす」は、東京・埼玉と同じく低かった。奥出雲では、研修の機会という観点から行政研修が1位にあがったが、東京・埼玉などは民間教育団体などによる豊富な自主研修機会、交通の利便性という環境の差異が今回の結果に表れたのではないだろうか。

4. まとめ

本稿では、研修に関して東京・埼玉の過密地域に立地する学級定数40人近い児童で編成された大規模校に勤務する教員に行ったアンケート調査との比較から、過疎化の進行により、20人以下の少人数学級で編成された小規模校、過小規模校の小学校に勤務する教員の研修の実態や課題の特徴を明らかにしようとした。

過密地域の東京・埼玉と過疎地域の奥出雲町（以下同様に記す）の公立小学校にそれぞれ勤務する教員の研修に関するアンケートの回答において共通していたのは次の3点であった。

第一に表1の「教材研究の時間は十分にとれていますか?」、表2の「子どもの学習権は保障されていますか」という問いに対して、奥出雲、東京・埼玉ともに、子どもの学習権を保障する授業のための教材研究や児童生徒との時間が、校務分掌や事務処理によって、阻害されているという実態が示

されたことである。第二に表1の結果と関連して、表3の結果から8割以上の教員が研修を実現させる行政の環境整備として最も多く指摘したのが、「雑務を減らす」であった。ここで指摘された「雑務」とは、アンケートからの記述では、「初任者研修や十年時研修などの報告・調査等の行政上の文書の作成」、「行政から依頼されるアンケート調査や集計など」の事務処理などで、教材研究の時間や直接児童生徒に関わる時間を阻害する要因として認識されていることである。

第三に奥出雲、東京・埼玉ともに、同じ学校に勤務する教員で行う校内研修を、勤務する学校の課題に協力して取り組める場として、また教員間の対等な学び合いの機会として尊重している点である。

一方、奥出雲と東京・埼玉の相違点として以下の点を指摘したい。

第一に人数学級から成る小規模・過小規模校に勤務する教員から東京・埼玉など過密地域と変わらない研修に関する実態が浮かび上がってきたが、その背景として、少ない教員数にもかかわらず過密地域と変わらない校務分掌の多さと、一人当たりの教員に係る分掌の負担の数の多さである。また、校務分掌によっては出張（行政研修）を伴うものもあり、小規模校で教員が出張のために欠けることは残された教員にとっても、負担が大きい。また、少人数学級ではあるが、「複式学級の為、2学年分の教材研究をするために、常に時間が足りないと感じる」という声にもあるように、教材研究は教員には欠かすことはできない。表3の条件整備で指摘された、授業数の削減と教員の増は相互に関連していて、小規模校から提案された課題でもある。

第二に研修に関する意識・表4-Bである。東京・埼玉では自主研修が1位で、行政研修は3位であった。一方、奥出雲では、行政研修が1位、自主研修は3位で東京・埼玉とは逆であった。表3-Aの環境整備において奥出雲では3割の自主研修への志向があったことから、交通の便・研修機会の環境から生じたと考えられる。しかし、数字に表れた行政研修への期待の高さと、行政研修で一人でも教員が欠けると残された教員の負担が重いという実態は、行政側が教員の期待に応える研修の実施と同時に、小規模校で少ない教員数を考慮して、授業のある平日の行政研修をやめて、夏季・冬期などの休業中の研修の開催や、隔年行政研修の開催など、学校の授業や教員に負担をかけない行政研修のあり方が求められる。

小規模校、少人数学級の環境下では行き届いた教育が行われているという仮説のもとで行った今回の調査であったが、既述したような課題が提起された。少子化による学校の小規模化や、少人数学級は過疎地域に限らず、東京のような過密地域でも進行している。(2) 教員の研修と子どもの学習権で出された、「報告・調査が優先の考え方により、授業にしわ寄せがいく」、「雑務を優先せざるを得ない状況にあり、授業研究に時間をさけない」という意見は、校務分掌の見直しや教員数の増による教材研究の研修としての法的保証が、少子化そして学校の小規模化が先行した過疎地域から提起された課題でもあるともいえるのではないだろうか。

- 注(1) 結城忠「第9章 教員研修をめぐる法律問題」, 牧昌見編『教員研修の総合的研究』ぎょうせい, 1982年, 307頁
- (2) 1964年12月, 文部省による教特法の解釈変更による。
- (3) 文部省内教育法令研究会編『教育公務員特例法—解説と資料—』時事通信社, 1949, 129頁
- (4) 学校規模は学級数・児童生徒数, 通学距離によって表現される。学校法施行規則では①適正規模校(12～18学級), ②5学級以下を過小規模校, ③6～11学級を小規模校, ④19～24学級を大規模校, ⑤25学級以上を過大規模校と分類している。
- (5) 前掲『教員研修の総合的研究』, 303～304頁には, 「教員の研修権は, ……『他者の利益をはかる権利』として, 優れて『義務に拘束された権利』」であり, 研修の「権利性は任命権者を名宛人とし, 義務制は子どもに向けられている」と教員の研修の特性をあげている。
- (6) 前掲『教育公務員特例法—解説と資料—』, 128頁
- (7) 表Aより奥出雲町の児童数558名を学級数58で割った人数である