

学校・教育委員会・大学の連携・協働による 小学校2年目教員の研修システムの開発

－運営体制の構築と事業の立ち上げ期における運用評価を中心に－

前田康二・小柳和喜雄
(奈良教育大学 教職開発講座(教職大学院))

The Development of a Training System for Sophomore Elementary School Teachers
through the Collaboration among Elementary Schools, the Board of Education, and a University
－ With a Focus on the Establishment of the Management System
and the Assessment of the Operation of the Project in its Early Stage －

Koji MAEDA
Wakio OYANAGI

(School for Professional Development of Education, Graduate School of Education, Nara University of Education)

要旨：教育を取り巻く環境が急速に変化する中、「学び続ける教員像」の構築が指摘されている。従来、教員採用直後に法定の初任者研修が実施されてきたが、教員として様々な課題に対応していく力を1年間で十分に育成することは難しく、とりわけ教員としての能力の要である「授業力」については、教員それぞれが学校、児童生徒の実態に応じた授業づくりができるよう、勤務校において同僚と協働しながら、より長い時間をかけて身に付けていく必要がある。そのため、奈良県立教育研究所では奈良教育大学教職大学院と協働し、平成27年度から、採用後2年目の小学校教員が、勤務校において主体的、協働的に研修するシステムの開発に取り組んでいる。本研究では、この取組の萌芽期を検証、評価することにより、今後のシステム開発の方向性を探るとともに、教育委員会と大学など複数の機関が協働して事業を開始する時期において予想される課題と解決について考察する。

キーワード：教員研修 Teacher training
協働 Collaboration
アクティブ・ラーニング Active learning
研修システムの開発 Development of a training system

1. はじめに

平成24年8月に中央教育審議会より「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)」を通じて、「学び続ける教員像」の構築が指摘されて久しい。社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要なことから、教職生活全体を通じて、実践的指導力などを高めるとともに、教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠であることが述べられた。以前からその関係づけが課題と指摘されてきた「養成」「採用」「研修」について、教員養成の改革の方向性と免許制度改革、教育委員会・学校と大学の連携・協働¹⁾による高度化に向けた方向性など、各段階を通じた資質能力の向上の今後の在り方が検討された。

また平成27年7月にチームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会から「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」の中間まとめが出された。社会の変化と学校を取り巻く状況の変化の中で、我

が国の教職員の現状を国際的な調査結果などからも鑑みると、「教員の専門性だけでは対応が困難になっており、教員の専門性の向上を図るとともに、教員に加えて多様な専門スタッフを配置し、様々な業務を連携・分担してチームとして職務を担う体制を整備」することの必要性が指摘された。

より最近で言えば、平成27年10月に教員養成部会より、「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」という答申案が出され、平成24年度の学び続ける教員像を、社会の変化と学校を取り巻く状況の変化の中で、どのように実現に向けて保証していくか、「学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築」に目を向けた論点、検討が必要なことなどがまとめられている。教員の養成・採用・研修に関する課題と関わって、より具体化していくための制度的な枠組みの必要性や、教員「研修」「採用」「養成」に関する改革の具体的な方向性が述べられている²⁾。

このように教員の成長を中長期スパンで見つめ、その

職能開発支援のために、平成 24 年以来、大学、教育委員会、学校、地域が、一体となって取り組むことの必要性がより強く言われてきた。本論では、このような状況を鑑み、実際にこの間に大学、教育委員会、学校等が連携して進めてきた取組事例を示し、明らかにしつつある知見、取組の諸要素を明らかにしていくことが求められてきていると考え、本テーマに関心を向けた。

2. 関連研究における本研究の位置

実際これまでも、大学、教育委員会、学校、が、この間に連携して進める取組は存在してきた。

養成プログラム改革に関わって、教育委員会が参考意見を述べる（質問紙調査や面接調査に応じる）、や研修プログラムに関わって、大学のスタッフがその研修（集合研修、校内研修）実施に講師として協力する、効果検証に入るなど、である。そしてそこで得られた結果などが研究成果として論文化されたりもしてきた。

しかし、実際に、大学、教育委員会、学校、地域等と一緒に企画し、プログラムを遂行し、効果検証などをしていく取組は以下のような例はあるが、それほど多いとは言いにくい状況であった。

例えば、大学と教育委員会の連携による養成プログラムの改革に関わっては、2005 年頃から横浜国立大学人間科学部と横浜市教育委員会が、連携強化推進プロジェクトを結び、1)基本的素養、2)知識・理解、3)指導①目標・計画、4)指導②実演授業、5)指導③評価、6)指導④授業観察・分析、7)学級経営、8)学校組織の理解と運営への協力といった 8 領域に関して、「横浜スタンダード」の開発を行う動きなどがあつた。

そして大学と教育委員会の連携による研修プログラムの改革に関わっては、10 年経験者研修モデルカリキュラムに目を向けた、教育委員会と大学の連携協力による課題探究型研修カリキュラム開発（石川、松永、加藤、益子、大平 2008）、県と連携した教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化を試行した取組（花本、岸田 2013）、などがあつた。

また京都市と NPO による連携した取組として、勤務校を越えた研修の取組である「チームで推進する授業研究の研修プログラムの開発」(望月，西之園，坪井 2013)などがあつた。

このように、仮に実際に連携の取組があつたとしても、それが公表され情報を共有できる事例に現在は限りがある。このような点で言えば、先の「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」で指摘されている事項の遂行は、現今の課題であることは確かであると考えられる。先行事例の取組数は多いとは言えないが、それらの成果なども参考にしながら、実際に本格的な連携により取り組まれてきた成果について、プログラム内容（直接的な点）だけでなく、その運営体制や環境構成

等、実質化し継続発展していくための仕掛け部分（間接的な点）に目を向けていく必要がある。

本研究の対象は、このような関連研究の中で言えば、大学と教育委員会と学校の 3 者連携による研修に関心を向けた取組である。そして初任者研修、10 年経験者研修などの法定研修や免許更新に関わる連携した取組が進められる中で、比較的手薄な状況にあるとされる 2 年目の研修に目を向けた取組である。

3. 研究の目的と方法

3. 1. 研究の目的

本研究では、対象とする事業の萌芽期を記録、検証、評価することにより、学校と教育委員会、大学など複数の機関が協働して事業を実施する際に、特に開始に当たって予想される課題と解決について考察する。また、従来、初任者研修で課題とされてきた授業力の育成に関わって、若手教員が、自身の課題を設定し、同僚や教育委員会、大学との協働を通して効果的にその力を育成できるシステムについて考察する。

3. 2. 研究の方法

対象とする事業では、若手教員間の協働、教育委員会・大学・小学校の三機関間の協働、授業における児童間の協働といった様々な協働が意図され、それらの協働を軸に、若手教員の能力向上のための研修が計画され、実施されている。本研究では、事業の実施における参加機関（参加者）間の協働という観点を軸として、この事業の計画から開始後約 3 か月に至るまで約半年間の経緯を、事業の経過観察、研修対象の若手教員及び勤務校の管理職へのアンケート及び聞き取り、県立教育研究所指導主事、奈良教育大学教職大学院教員への聞き取りなどにより記録し考察する。

4. 事業内容と実施体制

4. 1. 事業の趣旨

本事業は、初任者研修を修了した小学校若手教員を対象とした研修システムの開発を目的に、奈良県立教育研究所が独立行政法人教員研修センターから委嘱を受け、平成 27 年度から 2 年間の計画で実施している「奈良教育大学との連携による小学校若手教員育成研修システム開発事業」における取組である。

「学び続ける教員」としての基盤をつくるために、①双方向型学習あるいは協働学習等を取り入れるなどして、子どもたちが主体的に意欲をもって学ぶ授業を構成する力（授業力）、②日常的・長期的な教育活動の中で、教員自らがアクティブ・ラーニング等の手法を用いて、協働して学び合う同僚性、③教員として学び続けていく向上心、を小学校若手教員自らが協働を通して身に付ける研

修システム（以下「研修システム」という。）の開発を目的としている。図1が事業の概念図である。

4. 2. 事業実施体制

(1) 研修システム開発委員会の設置

県立教育研究所、奈良教育大学及び県内小学校の3機関による若手教員研修システム開発に関わり、研修システム開発委員会（以下「研修システム開発委員会」という。）が設置された。研修システム開発委員会は以下の4点の役割を担っている。

- ① 研修システム開発委員会の運営に関すること
- ② 研修システム開発に係る指導助言に関すること
- ③ 事業報告書及び実践事例集の作成に関すること
- ④ その他、この事業に関して必要と認めること

(2) 拠点校の指定

研修システム開発委員会により、研修システムを開発する平成27年度の拠点として、県内公立小学校5校（以下「地域センター」という。）が指定された。

(3) プロジェクトチームの設置

研修システムの開発に係る運営のために、県立教育研究所所員2名、奈良教育大学教員2名、各地域センターの小学校長による、プロジェクトチーム（以下「PT」という。）が、各地域センターに設置された。

4. 3. 事業内容

(1) センター研修の開発

各地域センターにおいて、それぞれ設置されたPTにより、センター研修の開発が行われた。

センター研修は、「センター研修Ⅰ」及び「センター研修Ⅱ」で構成されている。

センター研修Ⅰは、県内5校の各地域センターで、各地域センターで勤務する2年目教員を対象に、日常的・長期的（月1回×4か月）に行うものである。

地域センターごとに、奈良県における小学校若手教員の共通の課題に基づき、地域や児童の実態を踏まえた個別の課題を設定した。その課題を達成するために、同一地域センター勤務の複数の2年目教員が、自ら計画を立て、協働して授業改善に取り組む。センター研修の日程は6、7、9、10月に1回ずつ実施するように各PTが設定したが、各回のセンター研修のテーマや到達点の設定、各回に向けいつどこで準備や打ち合わせの時間を確保するのか、どのように自らの授業を振り返ったり互いの授業から学びあったりするのかなどについては、当該教員が研修計画を立て、PTと相談しながら進めている。その中で、「学び続ける教員」としての基盤をつくり、教員が主体的に授業力向上につなげていく仕組みを構築することを目指すものである。研修においては、奈良教育大学教職大学院で授業改善や授業評価に用いられてい

るアクションリサーチ、ポートフォリオ評価及び授業省察などの様々な手法を取り入れた研修を行っている。

センター研修Ⅱは、県内全ての小学校2年目教員の授業力向上を図るために、センター研修Ⅰにおいて形成された学び合う仕組みを、他の小学校2年目教員に体験させることを目的に実施するものである。

センター研修Ⅰにおける授業の記録映像、学習指導案等及びPTによる指導・助言の内容等を、県内全ての小学校2年目教員に、アクセスを制限されたウェブサイト等で公開し、意見交換・質疑応答を行うなどのアクティブ・ラーニングを展開することで協働して学ぶ仕組みを提供する。また、県内全ての小学校2年目教員を5つのグループに分け、そのグループの教員が最寄りの地域センターに集合して、協働して学ぶ仕組みを体験する参加型研修（1回×5か所）を行う。

(2) 事業の検証

事業の検証は、研修システム開発委員会が、センター研修に関する事前・事後アンケート調査等の結果の分析に基づいて行う。

(3) 実践事例集の作成

「実践事例集」を作成し、県内全ての小学校に配布する予定である。校内研修等での活用を通し、成果の普及を図ることを目的としている。事前・事後のアンケート調査の結果や5か所の地域センターで行った研修システム開発のプロセス等を県立教育研究所及び奈良教育大学で整理・検討し、教員自らが学び合う仕組みと、子どもたちが主体的に意欲をもって学ぶ授業づくりのノウハウをまとめる予定である。

(4) 事業計画（表1のとおり）

表1 年間事業計画

4月	研修システム開発委員会の開催（2回） ○地域センターの設置 ○センター研修の計画・立案 ○事前・事後アンケート調査の計画・立案
5月	事前アンケート調査の実施 ○県内全ての小学校2年目教員及び各地域センターの小学校長を対象に実施
6月～11月	センター研修の実施（研修システムの開発） ○センター研修Ⅰ（月1回×4か月×5か所） ○センター研修Ⅱ（11月、1回×5か所）
12月	事後アンケート調査の実施 ○対象者は事前アンケートと同じ
1月	研修システム開発委員会の開催（1回） ○事前・事後アンケート調査の分析・検証 ○研修システムの成果と課題をまとめる。 ○「実践事例集」の内容等について協議
3月	「実践事例集」の作成・県内全小学校への配布

拠点校での協同的な学びを通して小学校若手教員の授業力向上につながる研修システムの開発 —大学との連携・協働による「学び続ける教員」の基盤づくり— (教育研究所)

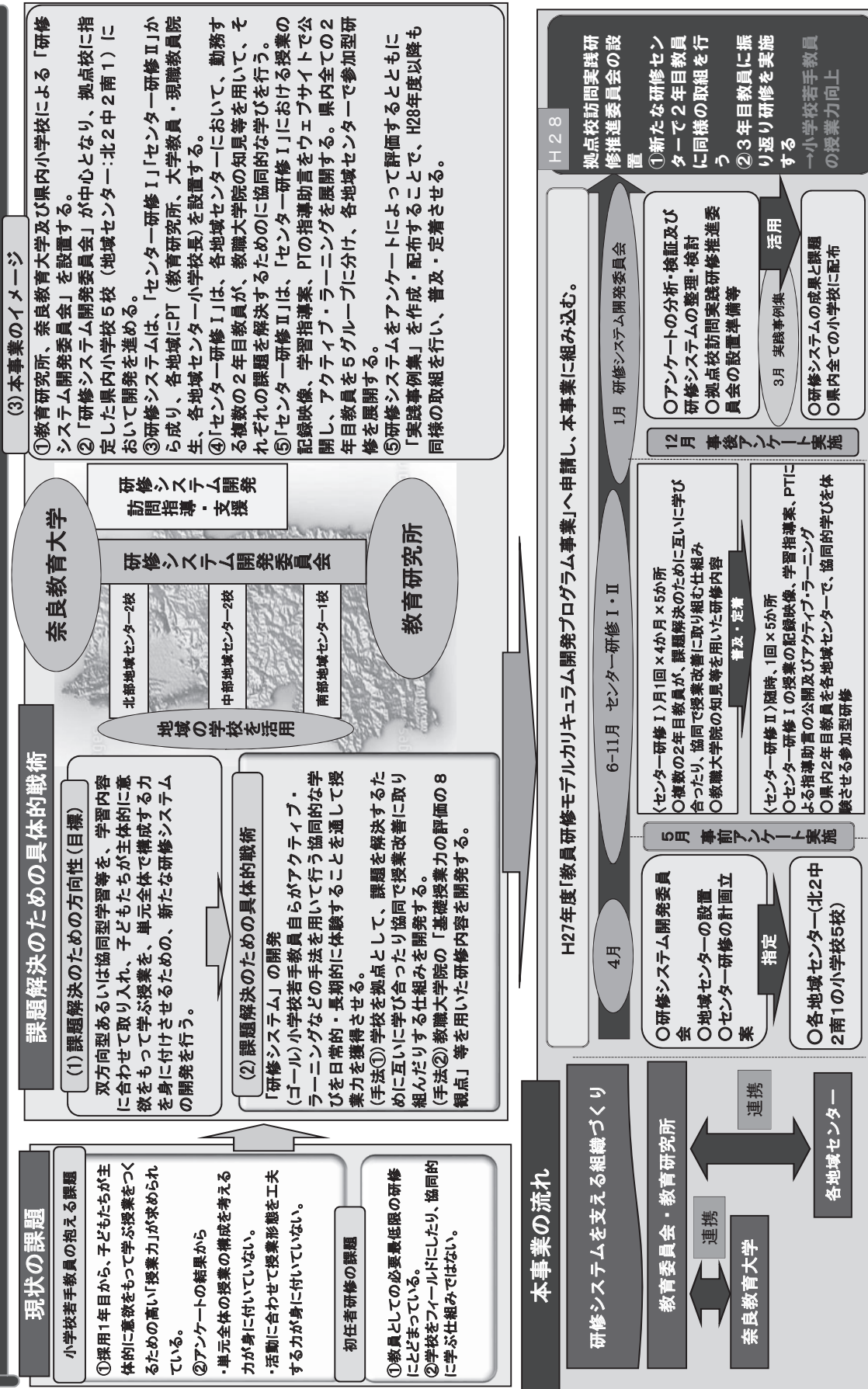


図1 事業概念図

表2 タイムスケジュール
平成27年度奈良教育大学との連携による若手教員育成研修システム開発事業タイムスケジュール

										平成28年度	1月	2月	3月
										事業計画立案	教員研修センターへの応募		教員研修センターからの委嘱決定
平成27年度	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
研修システム開発委員会	第1回研修システム開発委員会									第3回研修システム開発委員会			
	・第2回研修システム開発委員会												
センター研修			センター研修Ⅰ-①	センター研修Ⅰ-②		センター研修Ⅰ-③	センター研修Ⅰ-④						
			プロジェクトチームによる協同的な研修を展開する。										
			アクティブ・ラーニング 教育研究所のWebサイトにおいて、研修の様子を紹介し、他の2年目小学校教諭も意見交換等できるようにする。										
										センター研修Ⅱ（研究発表）			
フレッシュアップ研修					教科指導・生徒指導3日（教育研究）			第4日として開催					
事業検証		事前アンケートの実施							事後アンケートの実施			実践事例集作成	
平成28年度	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
センター研修			H28センター研修Ⅰ-①			H28センター研修Ⅰ-③							
								センター研修Ⅱ（研究発表）					

い学習形態を適切に選び、それによって授業を組み立てる力が弱いことも課題として確認できた。

以上のことから、①子どもたちの学習意欲を向上させるため、②単元全体の授業を適切に構成し、③授業内容にふさわしい授業形態を選択する力を身に付けさせることが、奈良県の小学校若手教員の共通の課題と捉えた。

しかし、従来の小学校初任者研修は、教員として最低限必要な資質能力を身に付けさせるための研修として実施されているため、こうした課題には対応できているとは言い難く、特に、教科等指導に関する研修としては、学習指導要領の理解や評価方法等の工夫改善に関する講義・演習が中心で、学校等をフィールドにしたり、協働して学ぶ仕組みを提供したりするような研修を行うまでには至っていなかった。

これらの初任者研修で十分に育成しきれていない能力の育成という観点に立ち、この事業においては、双方向型学習あるいは協働学習等を、学習内容に合わせて取り入れ、子どもたちが主体的に意欲をもって学ぶ授業を、単元全体で構成することが必要であり、そのためには、教員自らがアクティブ・ラーニングなどの手法を用いて行う協働的な学びを日常的・長期的に体験することを通して授業力と教員として学び続ける力を獲得することが有効であると考えた。

さらには、事業の実施に当たっては、奈良教育大学教職大学院のカリキュラムフレームワークを始めとする枠組みの活用など、大学が有する知見を取り入れつつ、教員養成段階から採用後の教員研修に至る連続性を考慮する方向性も確認した。

5. 取組の経過

5. 1. 事業の計画に当たって

本事業の計画については、事業開始約半年前の平成26年度10月から11月程度、県立教育研究所の担当者と本学教職大学院担当者が協議し、事業内容、実施体制等を検討した。その際、若手教員のどのような能力の育成を目指した研修とするかについては、初任者研修との連続性を考慮した。

小学校にあっては、多くの教員が採用1年目から学級担任として、学級経営、生徒指導、保護者対応等を行わなければならない上に、全教科にわたる高い授業力が望まれている。特に、奈良県の教育課題の一つとして、子どもたちの学ぶ意欲が低いことがあり、この課題を解決するために小学校若手教員の授業力向上が望まれている。

また、奈良県で、小学校初任者を対象に行ったアンケート調査の結果によると、学習指導に関わって、「1時間の授業展開を考えること」が、「身に付いている」「やや身に付いている」と回答した割合が77%あるのに対して、「単元全体の授業の構成を考えること」が、「身に付いている」「やや身に付いている」と回答した割合は41%しかなく、初任者は、1時間の授業を組み立てることが概ねできて単元全体の授業の構成を考える力が弱いことが課題として確認できた。また、「活動に合わせて授業形態を工夫すること」が「身に付いている」「やや身に付いている」と回答した割合は49%で、授業内容にふさわし

5. 2. 事業の萌芽期について

(1) 研修システム開発委員会の開催

平成 27 年 4 月に県内の小学校 5 校が奈良県立教育研究所により拠点校として指定された。この事業では、校内での若手教員の協働が意図されているため、これら 5 校には、平成 27 年度においては、採用後 2 年目の教員が複数（2～3 名）配置されている学校が選ばれた。

また、各学校を研修センターと位置付け、各研修センターに当該小学校の校長、奈良県立教育研究所指導主事 2 名、奈良教育大学教職大学院教員 2 名からなる PT が設けられた。奈良教育大学教職大学院では、12 名の専任教員全員がこの事業に関わる体制を取り、各小学校 2 名ずつ計 10 名が PT に参加し、各学校での若手教員の研修に当たり、別の 2 名が研修システム開発委員会に参加し、統括、連絡、調整に当たった。なお、各 PT への大学教員の配属に当たっては、各学校の研究テーマと各大学教員の研究テーマが関連するよう配慮した。

システム開発委員会は 4 月 17 日と 4 月 27 日の 2 回開催され、各拠点校、奈良県立教育研究所、奈良教育大学教職大学院からの構成メンバーで、事業の趣旨や方向性についての議論がなされた。前年度に作成した計画に基づき、誰が何をどのようなねらいでどの程度行うのかといった基本的な事柄とその実施可能性を再度確認する作業により、それぞれの理解のギャップを埋め、各学校の実情に応じながらも一定の共通性をもった取り組みを各拠点校においてスタートさせることを目的に情報交換、意見交換がなされた。

(2) 各拠点校における研修の経過

(2.1.) 研究テーマの設定とセンター研修 I の実施

本研究では、平成 27 年 7 月までの経過に触れる。研究テーマは、事業の目的に基づき、各拠点校において対象となる若手教員が、児童の実情や自身の課題を踏まえ、学校ごとに設定し、協働して取り組むものである。第 2 回システム開発委員会にもちよられた研究テーマは、表 3 のとおりである。「学び合い」「協同的な学び」などがテーマに多く表れている。以後、各学校で、児童の協働を中心としたこれらのテーマに沿った授業づくりの取組が行われている。

各拠点校では、採用後 2 年目の教員が協働して研究テーマに沿った実践を行いながら 6 月に 1 回、7 月に 1 回、それぞれ半日もしくは 1 日のセンター研修 I（各拠点校における校内授業研修）を実施した。センター研修 I では、PT とともに、研究授業、取り組みに関する振り返り、次回の研修に向けての指導案の検討などを行った。若手教員、管理職、指導主事、大学教員がそれぞれの視点から意見を交わした。各学校で行われたセンター研修 I の例として C 小学校の研修を記述する。

(2.2.) センター研修 I の展開例

研修センターの 1 つである C 小学校では、3 名の採用後 2 年目の教員が配置されており、それぞれ 2 年、

表 3 平成 27 年度各拠点校の研究テーマ

学校名	研究テーマ
A 小学校	授業での言語活動を通して、自分の思いを表現し合い、自分の考えを確かなものにする協同的な学びについて
B 小学校	I C T 機器の活用によるわかりやすい授業を展開する
C 小学校	自分の思いを伝え合い、学び合える学級集団づくり
D 小学校	主体的に仲間と共に取り組み学びあえる子の育成を目指して
E 小学校	思考ツールを活用した探究的で協同的な授業の創造

4 年、5 年の学級担任をしている。センター研修に先立って 5 月に事前打ち合わせ会をもち、PT の顔合わせ、事業概要の共通理解、研究の方向性についての協議を行った。2 年目教員からは、学級の現状や研究テーマについて、「全体的に話し合いが活発にならない」、「グループ活動に取り組めない児童がいたり、自分の思うように進める児童がいたりして、友達間、男女間のつながりが浅いように感じる」、「効果的な協働学習の取り入れ方について学びたい」などの発言があった。このことを踏まえ、当該教員と PT のメンバーで話し合った結果、研究の方向性を、根底にある人間関係作りを進めつつ、授業の中で共に学び合えるような取組を展開することで、学級集団を高めていくこととし、研究テーマを「自分の思いを伝え合い、学び合える学級集団づくり」と設定した。その後、2 年目教員が協働し、毎月のセンター研修を核として主体的に研修を進めていった。

6 月の第 1 回のセンター研修 I では、今後の取組の進め方や授業づくりの方向付けを行うため、3 人それぞれが協働学習を取り入れた授業公開を行った。2 年生図画工作「ねんどで作ろう、おべんとう」では、友達の作ったお弁当を見た感想を伝え合う活動、4 年生国語「新聞をつくろう」では、グループで新聞の割付等の相談をする活動、5 年生国語「生き物は円柱形」では、文章をまとまりごとに分ける相談をする活動を中心に展開した。授業後の PT による研究協議では、「ねらいや実態に応じて話し合う内容や形態等を吟味していくことを大切にしていく」、「グループ活動等において、フレームワークやルールづくりを浸透させていくようにする」、「様々な課題をもたされている児童に個別に対応していくうえで、受容、傾聴、繰り返しを意識するように心掛ける」などが課題として出された。このことを受け、次回に向け、様々な他の業務の合間を縫って、時間を合わせ授業内容の検討、隙間時間の井戸端会議的な打合せ、付箋を使った助言・励ましなど工夫をしながら 2 年目教員による協働的な授業づくりが行われた。

7月の第2回のセンター研修Ⅰでは、2年の国語「スイミー」で自分の好きな場面について理由を明確にして伝え合う活動を中心に授業研究を行った。PTとの研究協議では、「学級集団みんなで学びに向かう意識を高めるように学習規律を見直したことが良かった」、「グループ活動の際に、個々の児童に対する支援に留意できていた」、「協働学習に向かうまでの学びへの意欲を高める工夫が随所に見られた」等の前回の課題を達成したことへの評価に加え、2年目教員からも「協働学習を取り入れる際に、聞き手の観点を明確にしたワークシートの在り方や活動に応じたグループサイズの設定などについて、今後工夫していきたい」等の自らの課題発見も聞かれた。

(2.3.) 2年目教員の感想

1学期のセンター研修Ⅰが終了した7月の時点で、各拠点校の研修対象教員に聞き取りを行った。研修の機会を得られたことを好意的に受け止めている反面、十分に時間をとって取り組むことができないもどかしさも挙げている。若手教員の感想は、概ね以下のとおりである。

- ・所属学年も違ったので、同期採用同士で授業や学級経営について一緒に考える機会がなかったが、今年は少しの時間を見つけてでも話せるようになり、心強く感じるようになった。
- ・学年を超えてともに授業づくりをすると、子どもたちの成長の過程が見えてきた。
- ・大学や教育研究所の指導主事から最新の知識や自分たちでは気づかない視点を与えてもらえるのでありがたい。
- ・担任している子供たちに対する授業をどう改善すべきか職場で研修できるのはたいへん役に立つ。
- ・気が付けば次の研修が目前に迫っており、なかなか時間をかけて準備する余裕がない。

(3) 県内採用後2年目教員研修（フレッシュアップ研修）との連動

この事業では、拠点校の2年目教員の研修が軸となるが、研修対象者は県内小学校のすべての2年目教員である。各拠点校における取組を他の学校に周知しながら、県内の各学校の若手教員がその取り組みに対してフィードバックを与えたり、自らの取組に生かしたりと、同時的、双方向的に研修を進めていけるシステムを作り上げていくことがその目標である。

各拠点校の取組の状況をリアルタイムで知らせ、フィードバックを得ることができるよう、平成27年7月には、県立教育研究所のウェブページ上に図1、図2のようなページを設けた。

図1のページ上には、拠点校の一覧があり、そのいずれかを選択すると、図2の選択した拠点校の取組状況を紹介したページへと移動する。図2のページには、拠点校別に、センター研修Ⅰのそれぞれの授業の一部の記録動画と学習指導案、授業後の研修の様子と成果のまとめに加えて、フレッシュアップ研修だよりとして、県内の採用後2年目

の教員から寄せられた感想や意見を集約し、そこに大学教員のコメントを加えたもの、が掲載されている。このページへのアクセスのパスワードは県内の採用後2年目のすべての小学校教員に割り当てられており、このウェブページ上で、授業のビデオを視聴し、指導案を見、また、授業後の研修の様子と成果から、拠点校の取組に対してフィードバックしたり、拠点校の取組を踏まえて自らの取組に生かしたりできるようになっている。

このウェブページの活用を前提として、7月には、県内公立小学校の2年目教員全員を対象とした「フレッシュアップ研修」が実施され、拠点校の実践発表に続き、拠点校の研究テーマに関わり、拠点校や参加者自身の取り組みについて様々な角度から議論がなされた。

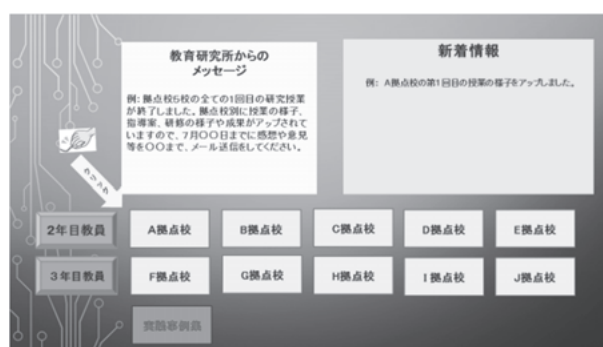


図2 ウェブページの構成 拠点校一覧

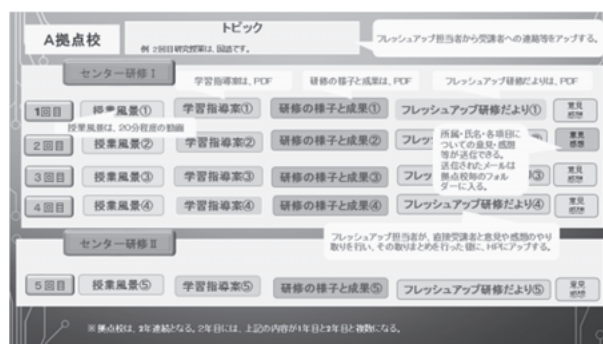


図3 ウェブページの構成 各拠点校

拠点校以外の研修対象教員の感想や意見については、方法論に関するコメントも様々あったが、拠点校の教員が実際に児童の前に感じている難しさや課題に共感し、頑張っている姿を見て自分も頑張りたいというコメントも多くあった。その例をあげると次のようなものである。

- ・「協働的な学習」という言葉の定義がどのようなものか気になりました。ペアで意見を交換したり、グループを作り一緒に活動したりするだけでも協働と呼ぶのかもしれませんが、しかし、目標を見てみると、他者とのやりとりを通じて、コミュニケーションの伸長を図ったり、自分の意見に他者の意見を取り入れることに協働の意味があるのかなあと感じました。このような形だけの協働でなく、学びを生む協働というのは難しいと思います。実際、自分もこれを目指していますがなかなかうまくいきません。

なので、ここで学べるのが楽しみです。勉強させてもらえたらなあと思います。

- ・A 先生の授業を見て、普段からグループ活動を盛んに取り入れられているんだなと感じました。子どもたちへの声かけひとつひとつに工夫が感じられたり、ビー玉や10秒カウントなどを取り入れられたりしていて、実践力の高さに感心されました。B 先生の授業を見て、幼稚園から上がったばかりの幼い子どもたちを、よくまとめながら授業を展開されていてすごいと思いました。まだ授業に集中出来ない子が多いようですが、少しずつ授業への取り組み方が良くなっていますし、B 先生の努力の結果だと思います。2人とも、これから一緒に頑張っていきましょう。よろしくお願いします。
- ・同期や同世代の方と意見を出し合ったり、互いに励まし、認め合う中で授業を組み立てたりしていくことが素晴らしいと思いました。私は、自信をもてなくて、いつもどこか不安の中で授業をしています。「はったりでもいいから、自信をもちなさい」と先輩の先生から言われるのですが、難しいです。もっと仲間を頼って、いろんな人の意見を聞いていかないといけないと思っています。協働することを子どもたちに伝える前に、自分ができるようになりたいと思いました。

6. 考察、得られた成果と検討課題

「学び続ける教員」の基盤づくりのための若手教員研修のシステム構築を目指すこの取組みは、同様の先行事例と比較して以下の各点において先導的であると言える。

- ① 学びにおける児童の協働を支援する授業づくりのための若手教員間の協働を核として、それを支えるための教育委員会と大学、学校の3者間の協働が、それぞれ均等かつ緊密に図られていること。
- ② 若手教員が自律的に力量形成するためのシステムが、教員養成、初任者研修、そしてこの2年目研修へと流れを見通した中で、殊に初任者研修からの連続性が図られつつ、複数年にわたる研修として構築されつつあること。
- ③ 拠点校での取組を核として、県内すべての若手教員が同時的、相互作用的に研修を進めていくシステムであること。

ただし、この3点については現在の事業開始初期の段階においては、今後解決すべき課題も多く含んでいる。以下にこの3点に関わって、述べていきたい。

6. 1. 事業で意図された協働について

この事業においては、様々なレベルでの協働が意図されている。ここでは、主となる3つの協働について事業の萌芽期を振り返りたい。

① 教育委員会と大学、学校の3者間の協働

事業の計画段階から県立教育研究所と奈良教育大学教職大学院との間で意見交換が何度もなされ、十分に話し合いを持つことができた。また、拠点校が決定してからは、小学校をあわせ、3者間で顔をつきあわせて話す機会が設定され、共通理解を得て事業をスタートできたことは、以後のスムーズな協働につながっていった。1つの計画書を共有しながらも、3者の理解に齟齬があったり、誰が、いつ、何を、どのように、どれだけするのかといった取り組みの具体が詰められていなかったりすることが、4月当初に2回開催されたシステム開発委員会において明らかになり、センター研修Ⅰが始まる前に、それらをひとつひとつどうしていくかを議論し共有することができた。このような複数の機関が協働する取組の中では、趣旨や手法の共通理解の場を設定し、丁寧に確認しておくことがスムーズな滑り出しに重要である。

また、3者の協働ではあるが、事業計画、システム委員会の進行、センター研修における協議の進行等は、県立教育研究所の指導主事が中心に進める形であった。特に、センター研修における協議など少人数での議論の活性化には、時にざっくばらんな討議が必要であるだろう。5月、6月のセンター研修の協議では、どうしても若手教員が「教えてもらう」側になりがちで、自分の考えを言う前に大学教員や指導主事に教えを求める姿勢がみられることが少なからずあった。このことは、今後、事業の進行とともに形を変えていく必要があるが、しかし、一方で事業の開始時期においては、事業実施の主体となる機関がリーダーシップを発揮することも重要であろう。

② 若手教員間の協働

拠点校は、2年目教員が2名もしくは3名配置されている学校である。若手教員への聞き取りから、普段、担当学年が違うと、たとえ同期であっても、協働して何かに取り組むという機会が少ないというコメントが各校共通して出てきた。また、仕事の忙しさから、自ら課題設定して力量向上に取り組む機会もほとんど作ることができないのが現状である。今回の取組については、若手教員同士で考え合い学び合う機会が得られたことに対しては肯定的に捉えたコメントを各校共通して得ている。5章で記述したC小学校の教員は「自分一人で学級を進めていく中で、自信がないこともあるので、同期の先生から吸収させてもらえたり、大丈夫と背中を押してもらえたりすることはとてもうれしいことで、頑張ってよかった」と述べている。また、C小学校のように若手教員同士で違う学年を担当しているケースが多く、学年を超えて同じテーマで協働することが、教員経験の浅い若手教員にとっては、児童の成長過程や学びの過程を知ることができるという点において、また、これから担当するであろう学年の準備になる点において、貴重な学びの機会になるであろう。このような発言は、5校中3校の聞き取りの中で聞かれた。各校の担当指導主事や大学教員の実感として若手教員同士の連帯感が深まり、チームワー

クが向上しているとの指摘も重要な点である。

一方、特に初期の段階では、打ち合わせの時間がうまく確保できないため、準備不足になりがちであるといった点も否めない。いかに効率的に連携していくか、取り組みが進む中で試行錯誤しながら学んでいく必要がある。

③ 学びにおける児童の協働

若手教員の授業力の向上に関わって、学びにおける児童の協働的、主体的な学びの構築がテーマとなっている。本事業に意図された様々な協働も、この協働を達成するためのものである。5章で1つの研修センターにおける取組を記述したように、児童の協働的な学びを目指し、研修が進行中で、前進を見て取ることができる。他の研修センターでもそれぞれに取り組んでいるが、このことについては、若手教員間でも理解のばらつきが見受けられ、また、児童の状況の違いも影響し、1学期の開始段階では、手法だけに走っている授業なども多くみられる。今後、研修を深める中で、授業において児童の協働を作っていくことは今後の課題である。

6. 2. 連続性のある研修システムの構築について

奈良教育大学教職大学院のカリキュラムフレームワークや授業力・授業省察の観点とルーブリックの活用による自己評価など大学の教員養成の枠組みや知見を研修の中で紹介し、これらを教員としての力量や授業力の向上に役立てるなど、教員養成からの連続性が意識されている点、初任者研修の成果と課題の分析に基づきこの事業の目標や内容が設定されるなど、初任者研修からの連続性についても意識されている点から、この研修システムの構築の取組が、教員養成から採用後の研修までを連続した教員としての力量育成の方法を探ろうとしているものであるといえる。大学の知見を生かしたこのような取組には、当該の若手教員も意欲的である。

ただし、事業の構想はまだ十分に具体化しておらず、取り組みは分散的であり、大きな枠組みの中で再度教員に必要な資質能力の段階的な育成の仕組みを考えていくことは、今後の課題となるものである。

6. 3. 拠点校での取組を核として、県内すべての若手教員が同時的、相互作用的に研修を進めていくシステムの構築について

拠点校での取組を県内各学校で共有し、県内の若手教員がお互いにフィードバックを与えあったり、また、自校での研修に生かしたりすることにより、教員としての能力の伸長を図っていくシステムの1つの提案として、奈良県立教育研究所のウェブページ上に新たに作成された拠点校の取組のページが挙げられるだろう。従来、研究指定校などの取組は、当該校だけの取組に終わることが多く、普及されたとしても一方向的に周辺の学校へ伝達されるだけであることが多く、このことが指定校事業等の取組の大きな課題の1つであった。ICTの活用によ

り、同時的、双方向的なものになり得るという点でこのウェブページ活用の取り組みは従来の課題を解決する大きな可能性を秘めた取組といえるであろう。7月からはこのウェブページを活用した研修も実施されており、効果の検証とあわせ、効果的な活用の研究が必要である。

6. 4. おわりに

本研究では、奈良県立教育研究所と奈良教育大学教職大学院が協働して実施する若手小学校教員研修システムの開発に関する事業の計画から開始後約4か月間の進捗を追うことにより、複数の機関が協働してこの種の事業を実施する際の事業の萌芽期に予想される課題や解決について考えることを目指した。今後、事業がさらに進むにしたがって、様々な協働がどのように変化するのか、また、その効果が事業効果にどう働くのか、一定のデータを収集しながら研究を継続する予定である。

付記

本研究は、独立行政法人教員研修センター「教員研修モデルカリキュラム開発プログラム」において、奈良県教育委員会が同センターから委託を受け実施する「奈良教育大学との連携による小学校若手教員育成研修システム開発事業」に基づくものである。

注

1) 「共同」「協同」「協働」は、複数の人等が事にあたるという点では共通であるが、「共同」は、同じ立場(条件や資格)で事にあたる場合に用いられている(共同トイレ、共同浴場)。「協同」は、学校のグループワークなど、よく用いられている言葉であるが、ほぼ同じ背景をもった人が、ある与えられた課題に対して役割分担等がほぼ既に決められた環境下で協力して考え、解決に当たる。とくに互いに協力するといった精神面を強調する際に用いられている。「協働」は、より広く、先の「共同」「協同」も含み込み、それぞれ異なる背景をもった人が、目的を共有し、その課題解決に向けて、自らできること(得意分野を活かして)を設定し、チームを組んで協力してその解決に挑むときに用いられている。本論では、学校と教育委員会と大学の3者での取組でもあるため、「協働」を用いている。

2) 平成28年12月21日には、「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)(中教審第184号)」、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)(中教審第185号)」、「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連

携・協働の在り方と今後の推進方策について（答申）（中教審 186 号）」と 3 つの答申が同時に出され、「養成」「研修」を貫く学び合うコミュニティの重要性、「学校チーム力向上」に向けた取組、「学校と地域の連携」などの重要性に対する言及がより明確化されてきている。本論の投稿後に上記答申が出されたものであるが、本論で言及している答申で会ったため、原稿修正段階に、本注に付記させていただいた。

参考文献

石川英志、松永洋介、加藤直樹、益子典文、大平高司(2008)「教育委員会と大学の連携協力による課題探究型研修カリキュラム開発：10 年経験者研修モデルカリキュラムの提案（＜特集＞ 教育委員会・大学・研修教員・学校の協働に基づく課題探究型研修カリキュラムの開発と実践の探究）」教師教育研究 4, 57-94.

花本明、岸田正幸(2013)「教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化」和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 23, 225-232.

望月紫帆、西之園晴夫、坪井良夫(2013)「チームで推進する授業研究の研修プログラムの開発事例」日本教

育工学会論文誌 37(1), 47-56.

文部科学省中央教育審議会(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）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm

文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会 チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会(2015)「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会 中間まとめ）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/052/sonota/1360372.htm

文部科学省中央教育審議会教員養成部会(2015)「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（中間まとめ）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/houkoku/1360150.htm

横浜国立大学(2005)「大学・大学院における教員養成推進プログラム【教員養成 GP】」

http://www.ynu.ac.jp/education/project/results/teacher_gp.html#ind-01