

和歌山大学教職大学院

初任者等に対する校内での
学び支援力向上プログラム

成果報告書

和歌山大学大学院 教育学研究科教職開発専攻(教職大学院)

2018年3月 発行

目次

はじめに	3
I プログラムの概要	5
II 初任者指導を通しての校内研修支援	9
紀の川市立打田中学校における初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラムについて	
鈴木達也	11
校内での初任者を核とした学び合い	中家 英 21
特別支援学校において実施した初任者に対する訪問指導の記録等	三反田和人 31
III 初任者指導に関わる先生方のためのワークショップ	57
初任者及び若手教員への関わり方について	59
初任者及び拠点校指導教員に実施したアンケート結果の概要	65
カンファレンスの進め方	73
IV 学びのふりかえり	79
岩本 侑也 (岩出市立岩出小学校)	
岡持 知草 (岩出市立岩出小学校)	
谷山 夢那 (岩出市立山崎北小学校)	
南方 麻那 (岩出市立山崎北小学校)	
兒玉ひとみ (岩出市立山崎北小学校)	
中本 康介 (岩出市立山崎北小学校)	
山崎 将太 (紀の川市立打田中学校)	
林 恵美 (和歌山県立紀北支援学校)	
正生未弥美 (和歌山県立紀北支援学校)	
青山 直樹 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
池田枝里子 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
太田 夏希 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
佐武 寛司 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
寺田 裕香 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
岡本 早紀 (和歌山県立和歌山さくら支援学校)	
V 成果と課題	97
IX 報告会資料 (抜粋)	109

はじめに

1 本事業の概要

和歌山大学では、和歌山県教育委員会及び和歌山市教育委員会とともに、平成 25・26 年度の 2 カ年にわたり、「初任者研修高度化モデル事業」を行った。この取組により高度化研修プログラムを開発することができた。しかしながら、中央教育審議会答申「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～（答申）」（平成 27 年）に提言されているように、学校現場において教員が学び続けるモチベーションを維持し、校内において研修を積み、成長を実感できることが課題となっている。

そこで平成 28 年度には、「総合的な教師力向上のための調査研究事業」として、教職大学院が週 1 回の訪問指導を行う「教職大学院と連携したメンター制による校内研修プログラム」を実施した。和歌山県内の連携協力校 6 校に配置された計 20 名の初任者を対象として実施し、初任者の実践力を大きく向上させることができた。

しかし事業のもうひとつの取組である初任者の訪問指導を中核として若手教員の学びの集団化を図り校内研修を活性化することについては、学校現場の環境の醸成は進んだものの十分な成果に至らなかった学校もあった。この実践的調査研究によって、若手の学びが活性化している学校ではその中核となっている教員が初任者等への支援を通して、学び続けることの大切さを再認識していることがわかった。若手の学びの中核となる人材を増やし、また彼らが自信をもってより効果的に初任者等への支援にあるためには、これまでの長い経験に依存した初任者指導を脱する必要がある。

先の事業で大学教員の訪問指導において実践した理論と実践を融合させた新たな初任者への指導内容・方法は、協働して初任者指導にあたった拠点校指導教員から自身の初任者への指導力向上に有益であったとする評価を受けている。初任者研修において長年課題であった学校現場における初任者への指導力向上とその支援者としての人材育成という急務に対応するために、先の事業で着手した新たな初任者への指導内容・方法の開発の継続及びそれを広めることが必要であると考えられる。

2 本事業の目的

本事業は、初任者や経験の浅い者の「学び続ける教師」としてのスタートを校内で支援する力量向上を図るために、初任者等への指導内容・方法の改善及び開発、若手支援者の育成、さらにはワークショップ等を開催することで広く初任者指導にあたる者の指導力向上を以下の方策によって目指す。

3 本事業の特色

- ① 教職大学院が主体となることで、従前の初任者研修における拠点校指導教員等による指導の課題であった経験則に依存した指導や自己の指導スタイルの固定化・絶対化といった課題を改善し、理論と実践を融合した効果的な指導方法を開発することが可能となる。
- ② 本学教職大学院で開発した授業評価シートや iPad 利用方法などを連携協力校で実践的に指導することを通じて、連携協力校の校内授業研究の改善を図ることができる。
- ③ 当該プログラムは、並行して実施する「教職大学院と連動した初任者研修履修証明プログラム」(別冊子参照)の受け入れ整備が困難な学校に対して、校内における初任者等への指導力向上を図るという相互補完的役割を担う。両プログラムが共同することによって、より高度な初任者指導方法が開発できる。

最後に、本プログラムの計画実施に協働して取り組んでくださった和歌山県教育委員会及び岩出市教育委員会、紀の川市教育委員会、また、連携協力校としてご協力いただいた岩出市立岩出小学校、岩出市立山崎北小学校、紀の川市立打田中学校、和歌山県立紀北支援学校、和歌山県立和歌山さくら支援学校に感謝申し上げたい。

(添田久美子)

I プログラムの概要

「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」の概要

1. 初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラムについて

文部科学省指定「教員の構成・採用・研修の一体的改革推進事業」の一環で、初任者を含めた若手教員が「学び続ける教師」としての力量をつけることを目指して実践しているプログラムである。また、各学校で初任者や若手教員に直接関わっている拠点校指導教員・校内指導教員の先生方のために、初任者（若手教員を含む）への指導内容・方法を研究し、プログラム化することを目的としている。

和歌山県教育委員会の協力の下、和歌山県内の小学校6名、中学校1名、特別支援学校8名の計15名の新規採用教員を対象として実施している。

2. 学び支援力向上プログラム協力校

- ・岩出市立山崎北小学校（4名）
- ・岩出市立岩出小学校（2名）
- ・紀の川市立打田中学校（1名）
- ・和歌山県立和歌山さくら支援学校（6名）
- ・和歌山県立紀北支援学校（2名）



校内での学び支援力向上プログラム協力校

3. 具体的な取組

① 初任者及び若手教員の授業参観および校内カンファレンスの実施

週に一度、プログラム担当客員教授が初任者の勤務校を訪問し、初任者を中心とした若手教員の授業を参観する。

放課後に行われるカンファレンスでは、初任者の授業の映像や画像をモニターに映しながら具体的な授業場面を取り上げ指導やアドバイスを行う。また、初任者以外の教員が行った授業については、示範授業として、学級経営や授業展開、発問や板書等、先輩教員の優れたテクニックを学び合う。



初任者による授業風景



放課後に行うカンファレンス風景

② 初任者指導の方法・内容のプログラム化

各校に在籍されている拠点校指導教員または校内指導教員を始め初任者や若手教員を直接指導・支援する立場の先生方に役立てていただけるような、指導内容・方法を研究し、プログラム化する。

③ 初任者指導に関わる先生方のためのワークショップ（研修会）開催

②で研究した内容をもとに本年度は以下のようなワークショップ（研修会）を開催した。

【平成29年12月7日開催】

- ・ 初任者や若手教員へのかかわり方について
- ・ 初任者や拠点校指導教員先生方へのアンケート結果から
- ・ 校内カンファレンスの実際
- ・ 指導方法・内容の実際（授業映像や授業評価シートの活用等）

次年度もこのようなワークショップを定期的に行うしていきたい。



ワークショップ風景

II 初任者指導を通しての

校内研修支援

紀の川市立打田中学校における 初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラムについて

和歌山大学 客員教授 鈴木達也

1 はじめに

今から30年近く前、和歌山県教育研修センターにおいて、制度化されつつあった「初任者研修」に携わった。採用されたばかりの初々しい初任者を前に、私自身県教委での初めての仕事であったこともあり、かなり高揚した面持ちで運営に参加していた。

概ね月に一度の初任者研修（校外研修）を企画立案し、どのような研修が初任者を育てるのにふさわしいかを真剣に考えた。予算の許す範囲で当時名が売れていた教育関係の学者諸氏を招聘した。

しかし、と今は思う。どれだけ著名な教育学者を選んで講演を企画しても、或いは優れた実践者にそのノウハウを伝えてもらっても、初任者にとってはどうだったのだろうか。それは企画側の自己満足だったのではないかと。ある程度の自信をもって現在言えることがある。それは、初任者の育ちにとって、校内での学びに勝るものはないのではないだろうかということである。

そうなのだ。初任者が育つのは「学校」という場なのである。校長や教頭の管理職がいて、ベテランの先生がいて、初任者より少しだけ経験を積んだ若手の同僚がいて、そしてそこで切磋琢磨しながら同僚性が構築され、互いに学び合う経験が担保され、初めて新人は育つのである。

昨年度に携わった「メンター制」と今年度に関わった「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」を経験して、それを改めて実感する。

和歌山大学教育学部と和歌山県教育委員会が連携協力を行い、元学校長が当該校（小・中・特別支援）に週に一度訪問し、これまで身に付けたノウハウを駆使し、初任者の授業力の向上を目指す。その誰もが授業には一家言を持つ者ばかりである。授業力向上のための指導はお手のものという自負もあった。でもこのプログラムを続けるうち、どこかに違和感を持つのである。「こうすればいいのに」と提言しても、実際にそれをやるのは自分とは異なる個性なのである。当然ギャップがある。また持って生まれたものの違いもある。こちらが期待していたような展開には至らず、二人して頭を抱える場面もあった。

そんな初任者がある日突然素晴らしい授業を見せてくれた時があった。授業カンファレンスの際、その理由を拠点校指導教員も含めて三人して追究した。その授業の背後から見えてきたのは同僚の存在であった。互いに同じ教科の若手の教員として授業を参観し合い、胸襟を開いて悩みを語り合ったという。その結果として一つの壁を突き抜けることができた。

『学び続ける教師』を育てよう」とはよく言われる言葉である。まさにその通りだと

思う。自らが伸びようとする教師こそが成長するのだ。そう考えれば、このプログラムで初任者に関わる私たち元校長は無力である。その無力さゆえに見えるものがあるかもしれない。

こうした問題意識の下に、紀の川市立打田中学校で行った本プログラムの取組を分析することとする。

2 打田中学校の三つの取組

初任者は一人では育たない。また初任者研修における拠点校指導教員や本プログラムに係る大学から派遣される教員などの指導があっても覚束ない。その学校の教員集団が協力し合ってこそ初任者は育つ。

そしてその学校の方向性を決めるのは、当然ながら校長である。校長がその学校の目指すべき姿をヴィジョン化し、初任者を育てようという強い意識を持たなければならない。

そういう視点で紀の川市立打田中学校の取組を見る。

木村校長は学校運営の核として「授業改善」を打ち出している。それは二年前に赴任した当初から変わっていない。そして初任者研修をその延長線上に位置付けている。つまり、「授業改善」をテーマとした現職教育を行うに当たり、その具体的取組の一つとして初任者研修を行うことにしたのである。ただし「授業改善」は打田中学校全体の取組だから、初任者だけに要求されているものではない。すべての教員の研究テーマである。

こういうことを背景に、今年度、打田中では三つの取組を併行して進めた。

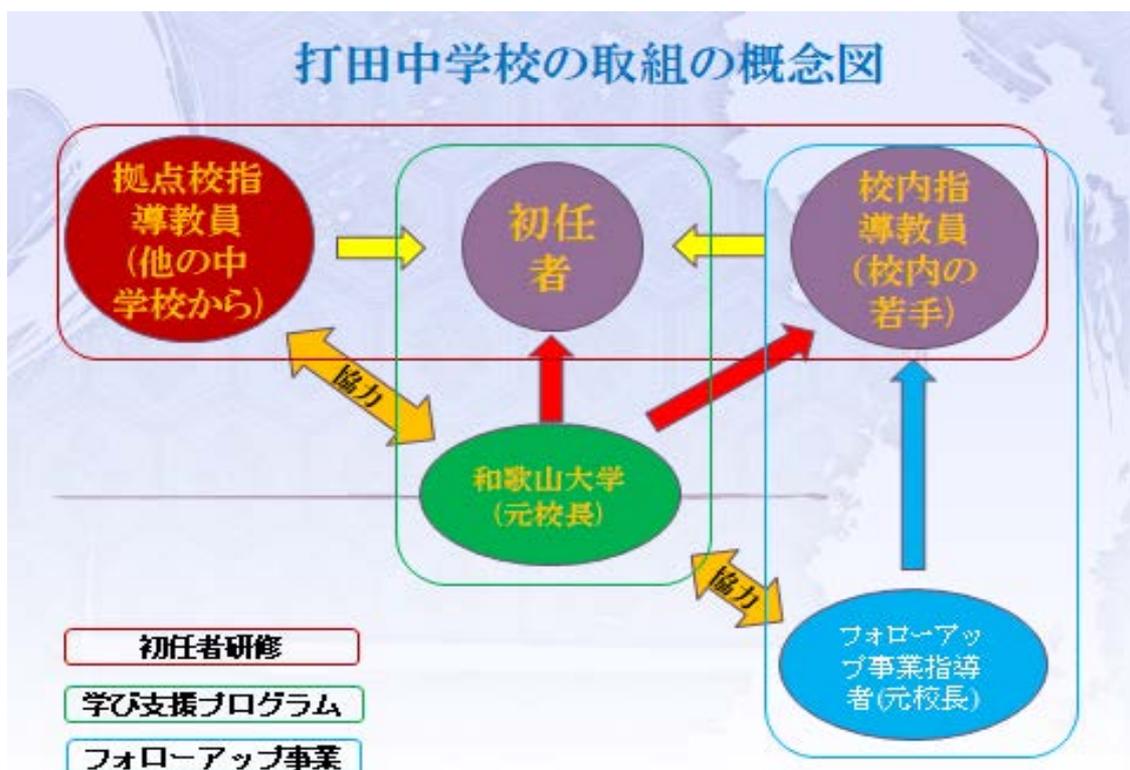
一つは紀の川市教育委員会の「学びのフォローアップ事業」の指定を受けたことである。講師も含めた若手教員の授業を公開し、教育委員会が指名した指導員（元中学校長）が参観し指導するというもので、もちろん授業は公開だからだれでも参観することができ、その後の研究協議にも加わることができる。そこでは授業内容や方法、発問の仕方や机間巡視など教師としての基礎基本が指摘されることになる。授業公開は月に一度の割合で行われた。専ら私が打田中学校を訪れる火曜日に行うようにプログラムを組んでくれたから、私も若手教員の授業を教科に関わらず参観することができ、授業後の協議にも加わらせていただいた。

実は中学校ではこういう取組は極めて少ない。教員の多くが授業を公開することを嫌がるからだ。そういう体制に一石を投じたものである。すべての教員で授業公開が日常的に行われればその学校の文化として定着する。内容よりもまず始めることが大事なのではないだろうか。

二つ目に木村校長は和歌山大学との連携を推進し、本プログラムの導入を決めた。私は昨年度も和歌山大学から打田中学校に派遣され、初任者やメンターの指導を微力ながら行った。どれだけのことができたのか甚だ心許なかったが、今年度も来てほしいと言われ、引き続き伺うことにした。その際、木村校長と話をしたのは、初任者はもとより

校内指導教員としての四年目の教員も具体的に指導してもらいたいということであった。校長の言葉からは、当該の若手教員を今後の学校運営の中心の一人と想定していることが窺われた。

三つ目は通常の初任者研修であるが、これについては既に人口に膾炙されているので詳しい説明は不要だろう。打田中学校の取組の特徴は、この従来から一般的に行われている初任者研修を先の二つの事業と組み合わせたことにある。少なくとも初任者や校内指導教員には有意義であったろう。下に打田中学校の取組の概念図を示しておく。



3 実際の取組

まず、打田中学校の概要について簡単に述べておく。

平成 29 年度の生徒数は 359 名（平成 29 年 4 月 1 日付）、各学年 4 学級と特別支援学級が 3 学級設置されていて、全部で 15 学級である。

教員配置については右の通りである。この年代別の配置は極めて理想的である。50 歳以上の教員が 6 名、40 代の教員も 6 名、30 代の教員が 5 名とほぼ同数が配置されている。20 代の教員が 11 名を占めるが、これは和歌山県の小中学校に共通して見られる現象で、どうしても若手教員が増える傾向にある。和歌山県全体における小中学校の悩みはいわゆる中堅と言われる 40 代の教員が少ないことである。しかし打田中学校では 30 代から 50 代の教員がバランスよく配置されている。これは学校文化の継承という観点から考え

ると極めて有意義なことである。

そして今年度、Y教諭が数学科の初任者として配置された。昨年度は2名の初任者の配置があったが、今年度はY教諭の単独配置であった。上記のような教員配置を考えると、若手教員を育てるいい土壌のある学校に配置されたと言えるだろう。

彼は大学院を修了してすぐに採用された。講師経験はない。まさに「なりたてのほやほやの先生」である。初年度は1年の副担任となり、授業は1年生と3年生を担当した。そしてY教諭の校内指導教員であるT教諭も当然ながら数学科の20代の若手教員である。初任者のY教諭、メンターとしてのT教諭、私はこの二人を一年間指導していくことになる。

ところで私の専門教科は社会科である。数学科の専門的な領域についての指導については申し訳ないができない。このことについては後述する。さらに拠点校指導教員のM教諭（在籍校は伊都管内の中学校）もまた社会科教員である。

つまり、初任者研修制度の専らの指導者も本プログラムの指導者も数学科とは異なる教科を担当してきた者であり、専門的な指導ができない。

そこでM教諭と年度当初に学期ごとの大まかな指導計画を次のように立てた。私にとって幸いだっただのは、M教諭とは以前からも知り合いであったため、意思疎通を円滑に図ることができたことである。

さらにM教諭は、毎週「校内研修」の位置付で、「人権教育」「生徒指導」「学校行事」など個別的なテーマに沿った指導を行っており、そこにもできるだけ同席させてもらい、教員としての基礎・基本について話をさせてもらった。

校長	
教頭	
教員 (60歳以上)	1
〃 (50～59歳)	5
〃 (40～49歳)	6
〃 (30～39歳)	5
〃 (20～29歳)	11
教員 合計	28

* 教員には養護教諭、講師、非常勤講師を含む。

- | |
|---|
| 1 学期：授業における一般的な内容に関わる指導
～板書、机間巡視、発問、成績処理等～ |
| 2 学期：授業改善に関わる指導
～主として協同学習について～ |
| 3 学期：これまでの振り返りを中心とした指導 |

(1) 初任者への指導

初任者やメンターの教諭への指導は二段階に行う。まず授業参観である。そして授業を参観した上でカンファレンスを行う。小学校の教員はすべての時間に授業があるためカンファレンスを放課後実施しているようだが、中学校では逆に放課後になると部活動指導や生徒指導などが入ってくる可能性があるため、初任者らの授業がない時間に設定している。だから時間も50分以内という制約が掛かってくる。

さて、Y教諭は大学院を修了してすぐに採用された教員である。それゆえこれまでの

授業経験は短い期間の教育実習のみである。初めて教壇に立った教員の多くがそうであるように、主たる教材は教科書であり、授業のために参考にするのは教科書会社が作成している指導書であった。

そのため、1学期に指導する内容は多岐に亘った。授業後のカンファレンスで指導したことを列記してみる。

- ・板書の時には完全に生徒に背を向けず、生徒も視野に入れながら書くこと。
- ・机間巡視はただ単に教室の中を動き回るのではなく、生徒の活動をきちんと把握すること。その際、事前に注目する生徒を決めておくことも必要である。
- ・(指名した生徒の答が間違えていたのでそのままスルーしてしまったので) あの対応では今後生徒は何も言わなくなってしまうだろう。答えを間違えた時の対応を考えること。
- ・授業における導入部はとても大事なことから、教科書の問題を解かせることから始めるのではなく、導入部を工夫すること。自前の教材を用意することが大事である。
- ・中学生にとって初めて出会う単元の場合、特に時間を掛けてやるべきだろう。教科書の見開き2ページを終えることに気持ちがいつているようである。

以上のようなことを指導したことがカンファレンスの記録から読み取れる。その一つ一つを吸収していった。Y教諭の優れたところは、疑問点があればそれを蔑ろにせず理解するまで訊いてくるところである。自らの目指す方向をきちんと説明し、私たちの疑問に答えてくれた。だからカンファレンスは実り多い時間となった。

1学期半ばから「授業改善」をテーマに取り上げた。

打田中学校では幾人かの先生がグループ別学習に取り組んでいる。昨年度関わった社会科のH教諭は毎時間細かいワークシートを用意して「グループ別学習」に取り組んでいる。

Y教諭も「協同学習」や「グループ別学習」についての知識は持っていたが、なかなかその実施には踏み切れなかったようだ。というのもやはり教員は自らが受けた授業に影響されるし、また自分の中で「グループ別学習」が有効なのかどうかという疑問もあったようで、意欲的に取り組んではなかった。

そこでまず「グループ別学習」を実践している教員の授業をできるだけ参観することを勧めた。他教科でもそういうスタイルの授業を見ることで得るものがあるからだ。そして納得した上で「グループ別学習」を少しずつ始めることにしたのである。

「グループ別学習」と言っても様々である。例えば2年前から和歌山市の中学校で取り組んでいるのは「学びの共同体」としての「協同学習」であり、そこでは4人を一組としたグループをつくり、授業のできるだけ早い場面でグループ別の「学び合い」を始めることとしている。「学び合い」には二つの課題を設定し、特に後半の「ジャンプの課題」と称されるものが鍵概念となっている。子どもたちはより難しい課題に直面するこ

とでそれを解くために「学び合い」を始めるのだとする。他にもグループの人数にも拘らず、課題についても二つとは決めないものがある。「学びの共同体」はあくまでも一例であり、多種多様な「グループ学習」があつていいと思う。

また、毎時間「グループ別学習」を実施する必要もない。「知識・理解」に特化した一斉講義型の授業があり、互いに「学び合う」授業があつていい。Y教諭には柔軟な発想で「グループ別学習」に取り組むように伝え、実際、次第に「グループ別学習」で授業を行うことが増えた。特に1年生では活発な話し合いが行われるようになり、生徒たちも意欲を持って授業に取り組むようになった。

数学科担当ではないM教諭や私などの指導には限界があつた。どうしても教材解釈やその内容構成にまで言及した指導ができないのである。そこで和歌山大学教職大学院の藤本禎男特任教授に指導をお願いした。氏は中学校長在職時から算数・数学科の指導には定評があり、Y教諭とも面識があることからお願いし、1・2学期にそれぞれ一度ずつ授業参観の後カンファレンスで指導をしてもらった。

「数」は「かず」とは言わず「すう」と読まなければならないといった基本的事項から始まり、もっと生徒に興味・関心を抱かせるような教材を使わなければならない。教科書だけの授業には限界がある、自らが作成した教材を用いることによって生徒は関心を持って授業に臨むものだ、今の授業では生徒は数学を好きにならない、楽しめるような数学の授業をつくらなければならない、といったことをかなり厳しく指導した。もう一つ、小学校の算数の授業を参考にすべきであるとの指導もあつた。打田中学校の校区の小学校の算数の授業を一度でいいから参観すれば算数・数学のイメージができるはずだと言う。

それまでY教諭の授業のイメージには多分に「テスト」という存在が反映していたのだろう。中間や期末の定期テスト、高校入試でできるだけ高い点数を取れることを目標に掲げていたようだ。だから授業でもプリントを配付して問題を解かせる時間が多かった。しかしそれでは数学の楽しさは伝わらない。藤本教授は教材研究を大切にし、生徒が自ら考える授業を心掛けるよう指導した。

その結果、Y教諭の授業に対する考え方が変わったようだ。勿論、まだ納得できていない点もあつたようだが、それ以後の授業では手作りの教材を用いたり、導入部で生徒が関心を持つような内容を用意したり、また既に述べたように「グループ別学習」を取り入れたりしながら授業を変えていった。もともと真面目でなにごとについても真剣に考える教員だから、これらの指導や助言を常に念頭に置いて授業を改革していつてくれることだろう。

(2) メンターへの指導

メンターの教員であるT教諭に対する指導には基本的にM教諭は参加しない。M教諭はあくまでも初任者研修の制度上の拠点校指導教員だからだ。ただ、カンファレンスに

はY教諭、T教諭も同時に行うからその場にはM教諭にも入ってもらった。

メンター教員としての指導は多岐に亘る。本人の授業だけではなく初任者への関わり方、数学科主任としての役割、さらには中堅教員として校務分掌上（生徒会活動）の役割にも言及することになった。また、年度当初には部活動指導についての行き詰っているところもあり、その悩みについても相談に乗った。でもどれだけ役に立ったかはわからない。中には指導ではなく一般的な話しかできなかつたこともある。覚束ない指導者であったと思う。

授業についてはこれまでの実績の積み重ねもあり安心して見られた。

実はこの「安心して見られた」ということと、初任者の授業の落ち着きのなさの違いを言語化（文章化）したいのだが、雰囲気に関わることでなかなか難しい。初任者の授業（特に1学期前半）では授業者が緊張していることもあるのだろうが教室の雰囲気が固い。生徒の発言が抑制されているように見える。それがある程度経験を積んだ教員の授業になると、冒頭の「では始めます」という言葉を発する前からどことなく安心感がある。非常に抽象的な説明で申し訳ないがある程度理解してもらえるだろうか。この「安心感」を身に付けることが教員としての成長を証明するものになるのではないだろうか。

T教諭の担当学年は2年生だが、この学年は学級によってなかなか落ち着かずに授業に集中できない生徒がいた。だからカンファレンスでは専ら生徒が意欲的に参加できる授業にするためにはどうすればよいかということが話の中心になった。また、授業中の私語への指導の仕方についても話が及んだ。

そのための授業改善の一貫としてここでも「グループ別学習」を取り上げた。T教諭はそれまでも協同学習を実践していたのだが、グループ別にすることで生徒の私語が増えてくることを懸念して、なかなかその実施には踏み切れなかった。ところが6月の「連立方程式の応用」を扱った授業で「グループ別学習」を実施したところ、生徒も集中し、活発な話し合いが行われ、見応えのある授業になった。T教諭も手応えを感じたようで、2学期以降も毎時間ではないにしてもこういう授業を意図して行った。

授業規律についてはかなりの時間協議した。基本的には生徒を理解することが大事であることを確認した。ただ私語等で授業を受けている他の生徒の邪魔をしている場合には毅然とした指導が必要である。また時には授業担当者だけではなく学年の教員全体で指導しなければならないこともある。その判断が重要であるとの結論に至った。

初任者の指導については拠点校指導教員と打ち合わせを行い、体系的な指導ができたが、メンターに対する指導は正直、場当たりのであったと反省している。それは時間的な制約があったことが原因である。中堅教員であるがゆえに放課後でも生徒会指導や部活動指導、そして急遽生徒指導が入ったり、予定していた時間が使えなかつたことも一再ならずあった。

(3) 紀の川市教育委員会指定「フォローアップ事業」との関連

木村校長のイニシアティブの下、打田中学校では本年度紀の川市教育委員会指定の「フォローアップ事業」も実施した。本事業では初任者、メンターも含めて若手教員を対象に研究授業を実施し、授業改善を目指そうとするものである。

和歌山大学の事業とは別個のものなので詳しいことはわからないのだが、年間に10回程度若手教員が研究授業を実施したのではないかと。そしてその中にはメンターのT教諭も含まれていた。

授業実施後は紀の川市教育委員会から指名された増田裕司元荒川中学校長が指導されていた。私も何度かその席に加わり、T教諭をはじめ若手の教諭や講師の授業について感想を述べさせてもらった。

この機会を活かせるかどうかは教員一人一人の力量に関わってくるが、それよりも中学校でこういう授業公開を行う態勢をつくるのが有意義である。その波及効果は若手教員だけでなくベテランの教員に授業改善の必要性を植え付けるだろうし、なにより研究授業を通して教員の同僚性構築に資することになるだろう。

4 成果と課題

この原稿を書いているさなか、お隣の国大韓民国の平昌で冬季オリンピックが開催されている。そのスピード・スケート女子500m競技において、小平奈緒さんが見事金メダルを獲得した。戦前から金メダル確実と言われ、かなりのプレッシャーのかかる中での優勝はその精神力の強さを感じさせた。

その小平さんが優勝直後のインタビューで印象に残る言葉を聞かせてくれた。曰く「永遠に生きるかのように学べ、明日死ぬかのように生きろ」と。これはもともとインドの政治家にして民族運動指導者であるマハトマ・ガンジーの言葉だそうだが、教員にとっても座右の銘ともすべき言葉ではないだろうか。特に前段の「永遠に生きるかのように学べ」とは、よく言われる「学び続ける教師」に通じるものである。

先に述べたように、私たちは初任者やメンターをはじめとする若手教員に指導してきたが、その効果を表すためには個人の努力が必要である。指導する側の力はたかが知れている。私たちが指導した内容、カンファレンスで行った自身の振り返りなどを真摯に自らの中に取り入れることで、将来の素晴らしい教員として成長するのである。そのためには自らが学び続けなければならない。教員の道を選んだ限りはまさに「永遠に生きる」その時間時間を学び続けなければならない。私たちはその手伝いをするだけなのだ。

本年度、私が指導したY教諭もT教諭も素直で意欲に満ちた若者たちである。将来ののびしろはある。そして成長する環境としても打田中学校は理想的な場である。木村校長をはじめ多くの教員から指導してもらえる機会も多い。

果たしてこの事業を通じて初任者やメンターの教員が成長するためにどれだけのことができたのか、その結果はまだ見えない。彼らの成長を見届けた時、初めて成果と言えるものを実感できるのだろう。

課題として私個人の能力不足を指摘したい。特に中学校の場合、指導する教員とされる教員の教科が問題である。社会科を専門教科とする私は学生の頃から数学や理科が苦手であった。中学生が学習する数学の内容こそなんとか理解することができるものの、指導する側に立つ教員を指導・助言することは覚束ない。大学の同じ部屋で小学校や特別支援学校を担当する元校長たちが抱える悩みとは異なる中学校独自の課題である。そういう意味で打田中学校へ不定期に訪問指導をしていただいた藤本禎男特任教授には感謝したい。藤本氏の指導がなかったら私は数学科の広大な海の中に溺れてしまっていたことだろう。ここに改めてお礼を申し上げる。

授業は奥深いものである。どれだけ綿密な教材研究を行い、細心の配慮で授業を展開してもいつも素晴らしい授業ができるとは限らない。いや、力めば力むほど失敗することが多い。でもその授業について若い教員と議論することは遣り甲斐のあることである。最後に、こういう機会を与えていただいた和歌山大学に感謝申し上げ、報告とさせていただきます。

校内での初任者を核とした学び合い

和歌山大学 客員教授 中家 英

1 はじめに

私は、平成28年度教職大学院と連携したメンター制による校内研修支援プログラムを遂行するため、岩出市立岩出小学校及び山崎北小学校を定期的に訪問し、初任者や若手教員の授業を参観し、カンファレンスを行ってきた。

平成29年度には、初任者指導を通して若手教員の学びの集団化を図り、若手教員が自信をもってより効果的に初任者に支援を送ることができ、初任者も若手教員もお互いに学び続けることの大切さを持ち続けるようにして、校内研修をさらに活性化させようとした。

学校の教員は、授業や学級経営等が上手な人でもその技術を他の人に話さない人が多いように思える。一般の企業では、例えば生産や販売には到達しようとする目標があり、その目標に到達することで一つの成果を得る。その目標は数値化されていることが多いため分かりやすい。近年、学校現場においても成果目標をわかりやすくするために数値化することも一つの方法として捉えられてきている。しかし、自分の行っている授業を評価するのは、ほとんどの場合、児童・生徒だけであり、しかも「よくわかった。」とか、「あまりわからなかった。」などのように、言葉による感想である。したがって、自分の行った方法を、教員として胸を張って他人に語るには根拠が乏しいと思っているのかもしれない。だが、実際には豊かな人間性を持ち、優れた技術を駆使して児童・生徒を十分満足させ、保護者から絶大な尊敬の念を抱かれている教員も少なくない。私は、そのような優秀な教員が持っている教員としての資質や、授業、学級経営等の技術を初任者に通訳することにより校内研修が活性化し、若手教員を中心に学校全体が学びの集合体になるだろうと考えた。しかし、優秀でない教員の場合はどうするのかという疑問が出てくるだろう。1つの部分を捉えると、すべての教員は優秀な教員となるのである。

一年間、それぞれの初任者への指導を通して行った校内研修支援が、各学校の校長や教員の期待にどれだけ寄与できたかということは、はなはだ恥ずかしい限りではあるが、次に述べることとする。

2 各学校の概要

山崎北小学校では、児童数が694人、学級数が25学級、教員数が30人である。本年度は、初任者が4人配置され、20歳代、30歳代の教員が約60%を占めている。本年度の研究主題を、「主体的・対話的に深く学ぶ子どもの育成」として、「何が分かり、何ができるようになったのか」を実感させる指導を行うことで、主体的・対話的に深く学ぶ児童を育てようとしている。初任者の授業では、既習事項と未習事項をはっきりさせ、学習のめあてを明確にしようとした。

岩出小学校では、児童数が364人、学級数が15学級、教員数が20人である。本年度は、初任者が2人配置され、全体として20歳代、30歳代の教員が50%になっている。「Think、Pair、Shareを合言葉にした授業改善の取組」として、学校長

から、特に「Think」に重点を置いて研究したい旨を聞いていたので、初任者の授業では、子どもたちにどのように考えさせるか、考えさせる場面をどこに設定するかということについて気をつけるようにした。また、夏季研修では、子どもたちが授業中に考える場面を中心に講話を行った。

両校とも、若手教員の数が多く、それぞれの学校の中堅教員として、初任者を含めさらに若い年齢層の教員たちに指導や助言を行うことが望まれている。

3 訪問指導について

(1) 初任者の様子

ア A 教諭について

大学卒業とともに採用され、講師経験がない。本年度は2年生を担当している。授業中の子どもたちの集中力を持続させるためにはどのようにすればいいか、自分の授業をよくふりかえり、試行錯誤し、子どもたちに授業規律を身につかせようと工夫した。

イ B 教諭について

大学卒業とともに採用され、講師経験がない。本年度は3年生を担当している。チャレンジ精神が旺盛で、このようにすればこうなるだろうと一定の仮説を立てて授業に臨んでいる場合もあった。授業中は、子どもたちの様子をよく観察している。授業は、小さな声で行い、そのことにより子どもたちのざわつき感が少ない。

ウ C 教諭について

大学卒業後、1年間の講師を経て本年度採用された。本年度は4年生を担当している。表情豊かに授業を行い、日頃の学級活動も含めて、子どもたちとの活動を楽しんで行っている。「子どもたちが意見を発表している中で、自分がどの場面で子どもたちの発表の中に入っていくかが課題です。」と話すなど、授業の分析を的確にしていた。

エ D 教諭について

大学卒業後、1年間の講師を経て本年度採用された。本年度は5年生を担当している。授業は、ワークシートを作成していることが多く、子どもたちに書き込ませながら少しでも子どもたちに分かりやすくしようと授業を進めた。

オ E 教諭について

大学卒業後、1年間の講師を経て本年度採用された。本年度は4年生を担当している。物事を謙虚に受け止め、指摘された部分については改善を図ろうと努力した。学級の子どもたちは、聞かるときは聞く、書かるときは書く、話かるときは話すなど常に熱心に活動していた。このことは1年間変わりなく続いた。子どもたちに対するE教諭のぶれないものが、子どもたちに見えていたのだろう。

カ F 教諭について

大学卒業とともに採用され、講師経験がない。本年度は5年生を担当している。授業づくりを中心に学校教育全般にわたって熱心で、準備物や掲示物、授業の組み立て等、訪問した際の授業はいつも何らかの工夫を行っていた。また、子どもたちに対しての発表のさせ方をよく研究し実践していった。

(2) 訪問指導の内容

岩出市立山崎北小学校には、4人の初任者が配置され、岩出市立岩出小学校には、2人の初任者が配置されていたので、それぞれの初任者の指導や初任者指導を通しての校内研修支援を同じ形で進めることができなかった。そこで、それぞれの学校長と協議する中で、次のような形で訪問指導を行うこととした。

○ 山崎北小学校

- 1 週目・・・初任者 A、初任者 B の授業参観とカンファレンス
- 2 週目・・・初任者 C、初任者 D の授業参観とカンファレンス
- 3 週目・・・初任者 A、初任者 B の授業参観とカンファレンス
- 4 週目・・・初任者 C、初任者 D の授業参観とカンファレンス
- 5 週目・・・若手教員（示範授業）、2 年目 A、2 年目 B の授業参観とカンファレンス

5 週を 1 クールとしている。

○ 岩出小学校

- 1 週目・・・初任者 E、初任者 F の授業参観とカンファレンス
- 2 週目・・・初任者 E、初任者 F の授業参観とカンファレンス
- 3 週目・・・若手教員（示範授業）、2 年目 A、2 年目 B の授業参観とカンファレンス

3 週を 1 クールとしている。

訪問指導では、週 1 回各学校を訪問して初任者の授業を参観し、1 クールの 1 回程度、若手教員の授業を初任者と一緒に参観してカンファレンスを行った。また、2 年目教員の授業参観も行った。

初任者の授業参観後のカンファレンスでは、初任者指導年間計画の月別の重点的な指導事項に基づいて行っていった。授業づくりや本時の授業で課題と感じられたことだけでなく、学級経営の在り方等も含めて学校教育全般にわたって学校教員として必要なことを話した。

また、初任者の授業参観でつかんだ各初任者の現状の課題を若手教員等に話し、示範授業で初任者に示すことができるようお願いをした。

4 カンファレンスの持ち方について

昨年度の途中から参観した授業を iPad で 4 5 分間すべて録画するようにした。授業参観中は、授業者の発問等の言葉や子どもたちの発言をすべてノートに黒のボールペンで書くようにし、授業が終われば、録画した映像を見直し、赤のボールペンで気

になるところや良いところをその時刻とともにノートに書き込んでいった。

初任者が行った授業に関するカンファレンスでは、まず初任者本人から本時の授業のふりかえりを行っている。その時は、映像を見せていない。最初は、本人の授業印象をふりかえり、映像に誘導された言動にならないようにするためである。ふりかえりの中で、さらに深く初任者のその時の気持ちや考えを聞く場合は、その部分の映像を見せてさらに深く聞いていく。次に他の参観者に感想を聞いていく。その場合も、その部分の映像を見せて話してもらう。映像を見ながら話を聞くことになるのでお互いに分かりやすく感じている。拠点校指導教員や校長等の話を聞くときも、「その部分を見せてください。」と言われる場合も多く、その時の映像を見ながら話されることが多い。もちろん映像を再生していないときは、一時停止の状態にしているので静止画像は常に映しだされており、板書の状況等においても話がしやすい。授業のすべてを録画しておかないとできないが、参観が5分や10分くらい、あるいはカンファレンスだけに参加する人にとっても、カンファレンスに参加することにより、自分自身学ぶことができるよさがある。



カンファレンスの様子

また、初任者にアドバイスをたやすく行うことができ、自分自身をふりかえったり、学び直したりしている効果を期待できる。さらに、授業以外でも、自分が抱えている悩みや、困ったことを、多くの人で共有することにより、校内で一体感を伴いながら研修意識が高まっていくと考える。

次に、初任者とともに参観した若手教員等による示範授業のカンファレンスでは、まず授業者に本時の授業のふりかえりをしていただく。事前に、初任者に見せたい部分や、初任者に知ってほしい技術、学級経営や普段から気をつけていることなどを放課後のカンファレンスで是非語ってほしい旨を伝えておいた。

示範授業のカンファレンスの中で、授業者が初任者に示した（語った）具体例を次に示しておくことにする。

(1) 事例1 単元の構想図（6年目教員）

本時の授業を行うにあたって、単元計画をわかりやすくするために構想図としてメモ書きしていたものを初任者に示し、本時の授業だけでなく、単元を意識する大切さを話してくれた。本単元をどのように捉えているのかが一目でわかるものであった。

(2) 事例2 授業スタイルと教室掲示（4年目教員）

子どもたちの学びや既習事項が分かる教室掲示を行っていた。また、子どもたちが発表する際のきまりとして、「まず」、「次に」、「最後に」、「そのわけは・・・です。」、「たとえば」などの言葉を掲示して、子どもたちが発表しやすくしていた。本時の授業は、「めあて」から始まり、「まとめ」を行い、「ふりかえり」で終わるまで、途中で子どもたちに考えさせる場面もあり、筋の通ったお手本となる授業であった。

(3) 事例3 授業に引き付ける（3年目教員）

昨年度の授業中に、立ち歩いたりしてほとんど授業に参加していなかった子どもが、楽しんで活動している姿が見られた。どうして改善されたのか、どのような指導を行ってきたのかを4月当初にさかのぼって話してくれるように促したが、特別な指導をしていないという。しかし、何かはその子どもの琴線に触れたと思われるので小さなことであっても話してほしいとさらに聞くと、子どもを叱るときには、「あなたが好きだから言うんやで。」とどの子どもにも言ってきたという。その子どもにとっても、「自分を見てくれている。」「自分を大切に思ってくれている。」と感じたのだろう。この教員は無意識のうちにしていたことであるが、学級経営をするにあたって、実はたいへん大切なことを初任者とともに学ぶことができた。

(4) 事例4 学習規律（3年目教員）

授業中の子どもたちの活動が素晴らしかった。子どもたちが、発表するときはしっかり発表し、先生や友達の話を書くときは静かにしっかり聞いていた。また、挙手の場面では、手を挙げていないときはそれぞれの子どもの自信のないときだけであった。示範授業としては最適の授業であった。

(5) 事例5 導入の工夫（2年目教員）

大休憩が終わった3時間目の1年生の授業が、チャイムと同時に始まった。フラッシュカードを使って、たし算の復習をテンポよく行っていたので、子どもたちが、大きな声で反応していた。多くの子どもたちの大きな声により、少数の不注意な子どもを引きつけていた。教具の提示の仕方がうまく、凜とした厳しさの中で丁寧さや優しさが見られた。発問が1回ではっきりと行っている点など初任者にとってお手本となる授業であった。

(6) 事例6 授業のリズム（6年目教員）

3年生の授業であるが、授業のリズムがよく、子どもたちが次々と発表していた。昨年度の2年生時に、先生の指導に乗ってこない子どもの様子がうかがわれたが、本時の授業では全くそのようなことは感じられなかった。

(7) 事例7 音楽の授業（10年目教員）

放課後のカンファレンスで、「小学校の音楽の授業は、和歌山ではピアノが弾けないとできないと思われていますが、他府県ではそんなことはないんですよ。」と授業者が

話されていた。授業は、子どもに考えさせる場面があり、手を挙げさせる場面があり、リズムを確かめたり等、ピアノを弾けない初任の先生方にもできそうな授業を展開していた。

5 拠点校指導教員との連携について

初任者の授業を参観し終わった後に、毎回、拠点校指導教員との打ち合わせを行った。普段の初任者の授業と本時の授業との違いや子どもたちの最近の様子等を聞いたりして、本時の授業では、お互いに気付いた点を、映像を見ながら確認してノートに書き込んでいった。

示範授業についても、打ち合わせをお願いした。事前に打ち合わせを行うことによって、カンファレンスでは、的確にお手本となるポイントを初任者に示すことができた。

6 夏季研修（現職教育）

それぞれの小学校では、夏季休業中に、何日かの校内研修を実施しているが、そのうちの一回を、岩出小学校では8月21日（月）に、山崎北小学校では8月25日（金）に「授業づくり～子どもたちに考えさせる場面～」という演題で、話をさせていただいた。内容については次のとおりである。

①気づける先生

私たちが子どもたちにとってどんな先生であることが望ましいのかと考えてみると、一番に気づける先生であることである。子どもの様子に気づける習慣は、授業だけではなく、学級経営、生徒指導、いじめ等のあらゆる教育活動で重要なものなので子どもからのサインに気づけるようにして、無意識に気づけるようになるまで意識することが大切である。



校内研修の様子

②楽しそうに授業する

楽しそうに授業をすることも大切である。楽しい授業にまで至らないとしても先生が楽しそうに授業することである。先生に笑顔のない授業は子どもにも笑顔がでない。教師は楽しんでいる姿を見せたいと思う。

③授業とともに学級経営

次に、授業と同時に学級経営することが大切である。

授業内容を進めつつ、発言の際の言い方がよければ褒め、声が小さければ言い直し

をさせ、ノートに書くスピードが速い子がいればその良さを全体に紹介する。その場で学習技能を浸透させていく。

次に褒めるポイントを広げていく。子どもが手を挙げて意見を言い、教師がその意見をほめる、認めるという何気ない流れの中にももっと細かく子どもを褒めることができる場面が潜んでいる。教師の発問に対して、手を挙げようとしたことに対して褒める。指先までピンと伸びた挙手に対して褒める。声が通っていることを褒める。話し方がよいと褒める。意見の内容を褒める。褒めるという行為はその先生の意識の表れである。

④授業の基本的流れ

基本的な授業の流れは、書く場面をもたせ、それを読ませるというようにする。書いておきさえすれば全員発言できる可能性があり、書くことでスピーチ原稿を作っているようなものである。書く場面が考える場面になっている。

⑤導入の工夫

休み時間からすぐに授業に集中させるために、導入で引き付ける。導入の工夫にはどんなものがあるかという、たとえば、フラッシュカードで復習（人名、地図記号など）、実物を見せる、スクリーンに写真を写す、実験、音読、意見が分かれる問いをするなどである。

⑥子ども同士の交流

子どもが授業に熱中するときというのは、子ども同士の意見が食い違ったときが多い。子ども同士の交流を生み出すためには、まず、教師が真剣に話を聴くことが最初であり、同時に話を聴く雰囲気づくりをする。交流を深めるための説明の仕方として、次のことを指導していく。まず初めに結論を言わせ、次に証拠となる事実を言わせる。最後に理由を言わせる。

⑦聞き合う

2年目の教員の授業映像を見せた。6年生の学級担任で、4月当初はしっかりと話を聞くことが難しい子どもたちであったらしいが、粘り強く指導をしたそうである。グループ内で、自分の好きな本を紹介している所で、ワークシートに聞いた感想を書き込むことにして、しっかりと聞ける工夫をしている。隣のグループも発表しているので聞き取ろうとしてお尻が浮いている状態がある。



聞いている様子

⑧話したくなる状況

グループ学習の基本は、聞き合うことだと思う。しかし、子どもたちはこのタイミングで誰かに話したいと思う時がある。たとえば幼稚園児の前で、「私、昨日みさき公園にいつてきました。」と話すと、「ぼくもみさき公園にいつた。」などと言って隣の子におしゃべりを始めることが多い。みさき公園で動物を見たことなどを話したくなるのである。年齢が高くなれば聞く時間と話す時間の区別がつけられるが、年齢が低くなると難しくなる。授業では子どもたちが話したくなるタイミングを逃さないことが大切である。

⑨教えて考えさせる

私たちが自覚しておかなければならないことは、教える内容と考えさせる内容を区別しておくことである。たとえば、子どもたちに一つも引き出しを用意していないのに、発見学習と言って考えさせることは効果的であるとは言えず、考えさせるためには、情報の蓄積が必要である。

最後に、1年生の算数の授業映像を見せて、授業中にも子どもたち一人一人にドラマがあることを話した。いくつ多いかという問題で、このときまでは、左の数の方が大きい問題であったが、今回は、左の絵のチューリップが6本、右の絵のユリが9本でどちらの方が多いか式に書く問題である。先生は机間指導をする中で、何人かが $6-9$ という式を書いていたことを確認していた。一人の子どもは、 $6-9$ という式を書いて、隣の子がまだ書けていなかったのを見せないように手で隠していた。先生が、「隣の人と教え合いっこしてください。」と言ったので、その子は隣の子のノート、後ろの子のノートと見ていった。後ろを見るまで余裕のあった表情が、このとき変わった。あわてて自分のノートと比べ、書きなおそうとしたところ、先生に「今は書く時ではありません。」と言われ、鉛筆を机に置いた。子ども一人一人をしっかり観察することの大切さを伝えて研修会を終了した。



校内研修の様子

7 成果と課題

私は、どの示範授業を参観する前にも、少なからず不安を持っていた。失礼なことであるが初任の先生方にお手本となる授業になるだろうか、初任の先生方が、「今日は勉強になった。」と感じるカンファレンスを行うことができるだろうか、そのようなことを毎回思って学校訪問を行っていた。しかし、私の不安は、毎回授業を見た途端に解消されることになった。山崎北小学校と岩出小学校、両校の先生方は、十分に準備を行い、参観する者にとって、授業者の意図が感じられる授業を行ってくれたのである。

放課後のカンファレンスでは、まず、本時の授業についてふりかえり、初任の先生

方に意図的に工夫したことを語ってくれた。共通して言えることは、どの先生も「教える」というよりも、「語る」という方が適切かもしれないが、謙虚な話し方をしていたことである。初任の先生方は、「こんなすばらしい授業をした先生が、こんなに控えめに話をするんだ。」と思ったことであろう。企業でいえば、上司や先輩にあたる人が、教える場面で、1年目の会社員に控えめに話す人は少ないと思われる。しかし、両校の先生方は一人残らず謙虚に話をしてくれた。初任の先生方が、改めて謙虚さということ学ぶことができたことと思う。人に教えたい会社の上司は言葉がストレートであるため1年目の会社員にとって分かりやすいが、謙虚すぎる先輩教員の場合は、この授業の意図や背景、あるいは学級経営などはどのようにしているのかが分かりにくい場合がある。示範授業後、拠点校指導教員の先生と打ち合わせを行うのであるが、その前後に一人で映像を見ながら授業の整理を行った。その時にカンファレンスでさらに詳しく語ってもらうポイントを調べておくのである。そうして、先輩教員が初任の先生方に詳しく話をしてもらったのである。

学習定着率としては、アメリカ国立訓練研究所の研究によって導き出されたラーニングピラミッドがよく知られている。ラーニングピラミッドでは、学習の定着率が、講義を聞くことで5%、資料や書籍を読むことで10%、視聴覚で20%、実演によるデモンストレーションで30%、グループディスカッションで50%、経験・体験・練習で75%、誰かに教えることで90%となっている。このことを示範授業のカンファレンスに置き換えると、いわゆる話を聞く初任の先生方の学習定着率が5%、初任の先生方に教える示範授業を行った先生の学習定着率が90%となることになる。つまり、初任の先生方が学ぶとともに、初任の先生方の指導を行うことによって教える人が学ぶことになり、このようにして初任者を核とした学び合いが発生し、校内研修を活性化して行くことになるのである。

今後、課題としては、それぞれの学校で行われた若手教員の示範授業は、示範授業だから初任者は参観しているが、初任者だけでなく多くの先生方に見てもらえなかったことである。通常の間帯で行えば、当然自分が行うべき授業があるわけなので、子どもたちを自習にしておいて授業を見に行くことができない。その物理的な問題を解決できれば初任者指導を通しての校内研修がさらに活性化するであろうと考えられる。

最後に、山崎北小学校、岩出小学校の2校の校長先生をはじめ、教頭先生、拠点校指導教員の先生や多くの教職員の方々の親切にあらためて感謝の意を表す。

特別支援学校において実施した初任者に対する訪問指導の記録等

和歌山大学 客員教授 三反田 和人

1 はじめに

当職が担当する訪問校は後述する2校の県立特別支援学校で、対象初任者は計8名となる。

昨年度は、訪問曜日の関係で参観する初任者の教科が固定されていたことから、授業に関するアドバイスやカンファレンス（以下、カンファと記載する。）の内容も限定されるといった反省点もあった。今年度はこうした点についても改善を加え一学期途中から各初任者の希望も考慮し、さまざまな教科や領域の授業を参観することとした。

授業そのものをVTRで録画し、放課後に行うカンファにおいて、その映像等を活用することの重要性は認識していたものの、授業の対象が障害のある児童生徒であり、録画に関して保護者の様々な考え方や子ども本人からの拒否、また、授業に集中して参加させるといった配慮から、年度当初は映像の撮影を控えていた。

二学期にはいり、保護者の理解や管理職の協力を得て、一部の初任者が行う授業については、当該教諭が自主的に授業光景を録画し、放課後のカンファでその画像を使用することが出来た。

校内カンファの内容として、各初任者が実施する授業について、指導案とともにこちらが毎回の授業記録等を作成・整理したものを配布し、適宜、アドバイスや説明を加えて行ったが、授業者には自身が行った授業を振り返り、反省や成果を発表させるとともに当職や他の初任者が発する質問を交えながら、授業の総括を行った。

一方、各初任者の成長に関して行った評価については、年度当初に当職が各初任者に共通に提示した項目、「授業への心構え」や「教材準備」、「指導案の作成」や「児童生徒に対する実際の指導」等とともに本学が作成した授業評価シートの観点を交えて行った。

2 紀北支援学校について

当該校は、分校を含めると75学級、在籍児童生徒数が270名を超え、教員数も160名近い規模となり、本県では最も大きな特別支援学校である。

本校は、本県で最も古くに設置された知的障害特別支援学校として開校以来30年以上の歴史があり、有形無形に指導実践の伝統や本県の特別支援学校を牽引してきた自負、また、研修の充実等の学校風土があり、文字どおりフラッグシップたる役割を果たしてきた。

当該校に配属された初任者は2名、いずれも高等部生徒を担当しており、熱心で真面目な性格、スポーツウーマンらしく明るくてきぱきとした対応力に長け、一定の講師経験を有するだけあって、生徒との関係構築や授業の進め方も適切で、実践力も高い評価を得てきた。

2名の初任者は配属学部こそ同じ高等部だが、対象生徒の障害の状況も異なり、ほぼ「準ずる教育課程」で学習し、将来は就労可能と目される生徒集団を担当する者、また、言語によるコミュニケーションが十分でなく、情緒の安定や基礎的な教科学習が目標となる生徒を担当する者と、授業の目標やねらいが異なり、また、留意すべき指導内容も違うこともあって、参観した授業の内容や指導方法、用いる教材も多岐にわたる。

(1) 初任者 A について

本校で一定期間の講師経験を有しており、講師時代から熱心な指導ぶりは相応の評価を得ていた。

担当する生徒集団は高等部 2 年生だが、比較的、障害が重度な生徒が多く、教師自身が最も身近な教材として指導に当たる必要があり、その意味で日々の努力や自身の教材観、授業観が重要となる経験を積んできた。

参観した主な授業は「美術」や「職業」が中心だったが、特に美術にあっては高等部の縦割り集団の中でも重篤な障害生徒が主となるグループで、基本的な手指の操作を用いた活動や、授業そのものに対する学習意欲の喚起、できあがった作品を評価する中で自己有能感を向上させる必要がある授業が期待されていた。

毎回、身近で安価な教材を設定し、見通しが持てるように丁寧な板書や教師自作の教材提示など事前の授業準備も適切で、生徒自身の自分の活動に見通しを持って積極的に取り組むことができる授業を設定していた。

特筆すべきは、毎回、「評価」に費やす時間を長く設定し、20 名近い生徒の各作品を一つ一つ丁寧に評価し、各生徒に作品の出来映えや活動に関して成就感を与える工夫が施され、生徒自身がこの評価を楽しみにしている様子がうかがえたことが挙げられる。

また、主指導だけではなく、自身がサブに入る授業においても授業のねらいや各生徒の目標を的確に把握し、同僚からの信頼が厚い。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

授業中の笑顔や各生徒に語りかける口調の端々に特別支援学校の教師として必要な感性が表出している。

日々、担任する生徒の体調に配慮し、自身が構築する授業内容の的確さについても考慮しており、どのような単元設定が効果的かや、また、より分かりやすい授業の工夫、どのような教材が適切かについて、日々、模索する様子がうかがえ、やり甲斐を持って担任や授業に臨んでいる様子がうかがえる。

こちらが行った指導のポイントとして、指導内容の立案段階では「2W1H」を大切にするように伝えている。

Wは「w h a t…何を教えるか」、「w h y…何故それを教えるのか」、Hは「h o w…どのように教えるのか」を大切に授業を立案するように伝えたが、前述したように授業を追う毎に指導の質が向上したと評価する。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

前述したように当該教員が担当する生徒の障害特性が多岐にわたり、中には情緒的に大きな課題を有する女生徒がいたが、昨年度からの担任持ち上がりもあって、常に適切に実態把握を行い、指導や寄り添いを行う中で中学部時代の登校状況から飛躍的に向上した。

それ以外の生徒に対しても的確な実態把握を行い、将来の社会参加を踏まえて何が重要かを見極める中で、さまざまな機会を通じて適切な指導をしている点が評価できる。

一方、放課後のカンファレンスでも、担当生徒の実態把握や自身の授業について積極的に質問を発するなど、研修意欲も高く今後の成長を期待している。

カンファにおいて「保護者との関係構築」を題材に、日常的な良い関係構築が保護者の

信頼を得るとともに、成長を願う教師の思いを伝えることで生徒との関係にも大きく寄与する旨を伝えた。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業に臨む際の基本的な教案作成について、年度当初から各生徒のねらいや授業を見通すなかで丁寧で精細、また的確な内容が記載されている。

一方、教材の設定にも前述したように安価でオリジナリティに富む内容を工夫し、特に美術の授業では、季節行事に応じた内容を設定、数週間に及ぶ単元構成にも生徒の興味や意欲を継続する手立てを行った。

指導する各生徒の活動について、事前の想定が適切で障害特性も的確に認識しながら頑張りを誘引する工夫も興味深い。

一方、同僚教員からの信頼も厚く、自身がサブを担当する場面においても常に授業の完成形をイメージし、適切にフォローを行っている。

一方、「教師自身が子どもにとって最も有益な教材」とのアドバイスをを行ったが、授業で本人自身が楽しげに活動し、教師＝教材を体現する姿勢が見られる。

エ 実際の指導について－評価に変えて－

常に柔和な表情や語り口が印象的で、指導する各生徒の「学び」をよく注視している。

こちらが行った指導のポイントとして、生徒の立場に立った「当事者意識」を大切にし、課題が理解できない場合において「なぜわからないか」「どのように説明すれば分かるようになるか」を常に意識し、授業中の様子をよく観察することをアドバイスした。

授業を通じて、生徒の立場になって学びやすい内容か、また、理解しやすい言葉がけを行えているかに留意する中で十分な成長が見られ、他の教員のアドバイスも相まって指導技術や指導態度は先輩教員と遜色ない状況になっている。

情緒障害特有の問題や課題についてもよく理解し、生徒の主体性を尊重しながらも必要所で適切な支援や手立てを行うことが出来る。

また、指導の適時性を意識し、学校生活のあらゆる場面において「生きる上で大切な素養」を育てる思いが発揮され、授業以外にも朝の会や給食、登下校や教室移動の際においても、各生徒の課題を意識して適切な支援や声かけ等を行うことが出来る。

特別支援教育を行う上で、ことばがけ一つをとってもスキル等の向上は身につくが、前述したように、生徒の立場に立って考える「当事者意識」や「子どもの否定的な言動を肯定的に受け止める感性」が大切と伝えており、障害児を指導する特別支援学校の教師として重要なセンスや感性を明確に意識し、身につけている点を高く評価する。

さまざまな指導内容を生徒に如何に分かりやすく提示するかについて、毎回の授業で工夫を行い、板書や使用する教材に配慮している様子に現れている。

カンファでは、障害生徒にとって「見えないものを見えるように、分からないことを分かりやすく」といった構造化の手法の重要性を伝えたが、アドバイスをすぐに次回の授業に活かすなど向上心が高い。

こちらが示した指導のポイントとして、授業を進める上で大切にしたいこととして子どもたちが意欲を持てるように、導入段階では「驚き」を重視、展開では「共感」が得られるように、まとめでは「納得」を持って理解及び成就感を得られるような工夫を行うよう

にといった内容を伝えてきた。

授業において、生徒に身につけさせたい内容の一つとして自己有能感があるが、授業の後半に時間を取って行う評価は、今までの初任者には例がないほど丁寧で各生徒を大切にしている状況がうかがえる。

(2) 初任者Bについて

教員採用検査に合格するまで他の特別支援学校をはじめ、県内外の講師を経験してきた。自身が優秀なアスリートでもあり、明朗で活発な性格も相まって、担当する学級には担任生徒以外の生徒も明るい学級の雰囲気を慕って来級する。

担任する学年は高等部1年生で、総じて生徒全員の障害が軽度で、卒業後には社会就労を期待できる生徒が揃っている。軽度な生徒は、言葉によりコミュニケーションは可能で、担任するには比較的容易だと思えるが、軽度の生徒はそれなりにさまざまな課題を有しており、各生徒の家庭状況をはじめ、今までの生育歴等に関する実態把握が重要であるが、赴任早々からこの点を十分に理解し、ベテランの相担とともに丁寧で適切な学級経営を行っている。

感心する点として、クラス全員が中学校からの外進生であり、この学校で初めて出会う仲間ではあるが、当該教諭の明るさが功を奏し、当初からクラス全体の雰囲気が明るく全員が男女の枠を超えて仲良く適切な人間関係を構築している状況が印象的である。

各生徒が他のそれぞれの生徒を尊重する姿勢の一端には、当該教諭並びにベテランの相担の学級経営の賜物だと考えている。

当該教諭のキャリアからみて、特別支援教育をはじめ、障害そのものに卓越した専門性を有しているとは考えていないが、持ち前の明るさと真面目さを発揮する中で、自身が得意とする情報機器の扱いを駆使し、年間を通じて特別活動の単元を設定、情報メディアの扱いを通してさまざまな知識やルール、マナーの学習をはじめ、学習規律の徹底など、集団活動に重要な内容を包含した授業を継続してきた。

ア 授業への心構え（授業内容的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

担当する生徒集団が比較的軽度な障害ゆえに、指導する内容についても短絡的に易しい内容を選ぶといった教師の姿勢は、生徒からの反発を買いやすい。当該教諭はその点もよく理解し、生活年齢を重視する中で「総合的な学習の時間」に情報メディアの活用を設定し、それらの使用に関するルールやマナーを含め、数名のチームに分かれて本県の名産や観光地等の調べ学習や友人に県内旅行を企画するといったツアープランナー的な内容の策定、チームでまとめた内容を全員の前でプレゼンするといったさまざまな内容を包含した学習について年間を通じて実施してきた。

一方、これも初任者すべてに伝えたが、指導内容の立案段階では「2W1H」を大切にするように伝えた。

授業導入において、生徒にどのようにすれば自身が伝えたい内容を伝えられるかを工夫することの重要性や、教育「education」の語源はeducere「引き出す」であることを伝え、問いかけに対する反応が乏しい、またはわかりにくい生徒の思いをどのように引き出すかについて日々工夫を重ねる重要性を示唆してきた。

その点についても、授業中の課題に対して、自身も生徒役になった想定で課題解決のプ

プロセスや実際の成果を発表し、学びを示範するなどの工夫を盛り込み、生徒の意欲を引き出す手立てを取っている。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

指導対象の生徒の中には、発達障害と目される生徒や中学校時代に不登校の経験を有し且つ家庭環境にも課題のある生徒がいるが、カンファを通じて自閉性障害やダウン症、発達障害生徒の特性等を説明する中で持ち前の対応力が進展、さまざまな授業において適切な授業力が発揮されてきた。

一方で、保護者との関係が良好にあるほど、担当生徒との関係が適切に構築できるという事をアドバイスし、カンファにおいても「保護者との関係構築」を題材に、成長を願う教師の思いを伝えることで緊急時の対応を必要とする見極めや個々の生徒の特性に応じた対処の仕方など、幅広い対応を学ぶことができる旨を伝えてきた。

個々の生徒に関する個別の指導計画等については、直接、見る機会はないが、毎日、相担との打合せ等で生徒の実態や課題については的確に把握し、それぞれの実態や課題、指導目標を把握していると考えられる。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業に臨む際の基本的な教案作成について、徐々に的確な内容が記載されるようになってきた。当初は授業内容にやや抽象的な内容があったが、日を追うごとに指導案に活動の具体性が記載されるとともに、学習上の支援や留意点も細かく表記されるようになってきている。特に12月の研究授業における教案では、生徒観や教材感、指導観をはじめ、生徒の活動内容や授業の展開が具体的に記され、完成度の高い内容になっている。

この授業において、今までの調べ学習の総集編として、各グループが本県の名産や観光地等、自分たちで調べた内容をプレゼンするという展開で、研究授業で扱う内容としては冒険的な内容だったが、日頃の生徒の頑張りが発揮されたと評価する。ただ、初めて授業を参観する側にとっては、当該教諭が実際に行う指導に関する評価が難しく、その点では改善の余地があると感じた。

エ 実際の指導について－評価に変えて－

年度当初から、軽度な障害生徒に対する関係構築能力や指導力は適切で、アスリートらしく明朗で活発な口調や表情が信頼を得るに十分な状況であった。

さまざまな指導内容の合間に、自身のエピソードを交えることで生徒の興味や関心を引き出しやすいとのアドバイスを行ったが、朝の会や自身が担当する授業の導入にも効果的に盛り込むなど、指導の感性がうかがえる。

前述したように、特別支援学校の大きな教育目標として、卒業後の社会参加に向けた資質的な能力を向上させることがあるが、担当する生徒集団の殆どが社会就労を目標としうることから、自身がよい社会人としての模範を示す必要がある。

その意味からも、授業以外のさまざまな場面で適切な指導が出来ていると考えている。スポーツコーチを例にして、さまざまな練習の課題を与える際にも、克服した成果を具体的に例示することや、その選手の到達象を指導者自身が明確にイメージすることが重要と

のアドバイスをを行ったが、挨拶や授業規律の徹底の指導にこうした意識が見られ、落ち着いた学級経営が出来ている。

実際の学級経営の場면을参観する中で感心した内容として、担任が指導するだけでなく、生徒の疑問や発問を大切に、生徒との会話で出てきた疑問や企画について、生徒間で話し合いをさせる取り組みを重視してきたことがある。

生徒間で盛んに意見を出し合い、その結果を尊重する中で指導者側のアドバイスを加味し、その結果として学級全体が目標に向かうという姿勢を大切にしてきたことが、学級の雰囲気を上向きにさせ、成就感や自己有能感が育つとあらためて認識した。

生徒にしても、こうした環境が設定されることで自分の思いや考えが尊重され、また、仲間同士の発言を尊重する姿勢が成長していると考えられる。

外進生ばかりが集う高等部1年生の集団にあつては、彼らの中学校時代の状況を想定する必要があるが、必ずしも楽しい中学校時代を送ってきた訳ではない。さまざまな葛藤は悩み、挫折感を味わう中で自分に自信が持てず、最悪の場合は引きこもったり、不登校傾向を呈する状況が生じることから、担任としては学級や学習の雰囲気といった環境を重視する必要がある。その意味でも、適切で全員が仲良く、さまざまな内容や取り決めの策定に自主性を尊重し運営する集団を構成できている点で評価をしたい。

アドバイスのポイントとして、各社会で活躍してきた先達の名言をカンファの題材として盛り込み、教師をはじめ一人の人間としてあるべき姿を意識すること、又、その姿勢を生徒に示すことが大切と伝えてきた。

自己中心的になりがちな生徒に対し、自身を大切にしてくれる周囲があること、また、それらの方々が自分に抱いてくれる期待や思いを大切にすることで、結果として生徒自身が更なる成長を目指していけると考えている。

対象とする生徒たちが当該教諭をどのように評価しているかについて垣間見える場面がある。

高等部棟で最も奥に位置するクラスだが、昼休みなどでは他のクラスの生徒がよく教室にやってくる。学級の雰囲気や相担の先生の温かみも要因としてあげられるが、当該教諭の持つ雰囲気が好ましく受け止められている証左だと考えている。

研究授業でもあったが、指導の際にややもすれば早口になりがちなため、笑顔も含め、自身の喋り方にも気を配り、同時に「元氣」「呑氣」「根氣」の「三氣」の重要性について示唆を与えた。

3 和歌山さくら支援学校について

当該校は、今年度当初、52学級、200名を超える児童生徒が在籍し、教壇教員数も100名近い教員が配属され、本県でも大規模な特別支援学校に位置する。

紀北支援学校とは正反対で、本県で最も新しく設置された知的障害特別支援学校として県内で初めて高等学校の敷地に併置され、共生教育の具体としてさまざまな取り組みを実施する中で開校以来6年目を迎えた状況にある。

県内で最も新しく設置された特別支援学校であり、指導実践等、教育資源の蓄積では、紀北支援学校には及ばないものの、地域を支援者として巻き込んだ進路指導の充実や教材・教具の開発、肢体不自由児童生徒に対する自立活動の分野において研究の進取性に富

んだ実践を行っている。

また、教員の年齢構成も紀北支援学校と同様に、講師を含めた若手教員や30代半ばから40代半ばの中堅教員、また、相応の教職経験を経た、いわゆるベテラン教員がバランスよく配置されており、それぞれが自身の長所やキャリア、実践を生かして指導に当たっている。

当該校には、今年度、6名の初任者が配置されており、当該校または他の特別支援学校で一定の講師経験を有する者が4名、大学を卒業してすぐに教員に採用されて赴任した者が2名であり、障害児童生徒に対する指導に関し、経験や学びについて差がある状況にある。

また、配属される学部についても、小学部知的障害部門の低学年に1名、同じく肢体不自由部門に1名、中学部の知的障害部門に2名、高等部の知的障害部門に2名の配置となっている。

児童生徒の障害の状況も異なり、言語によるコミュニケーションが可能で教科指導の可能性を有する者や自立活動が教育課程の中心となり日常生活指導が主な指導目標となる生徒までの幅が広く、参観する授業の内容や指導方法、用いる教材も多岐にわたる。

訪問する曜日を学校の行事や都合により当該校に一任したため、初任者が主指導を行う場面が少ない状況や同一の教科の指導になったり、小学部低学年にあっては、早帰りの関係もあって午前中の授業を参観するだけの状況があったため、今年度の一学期途中からは、初任者の希望を募って参観して欲しい授業を設定し、当職の勤務の関係もあるが可能な時間に学校を訪問し、授業を見るといった形態を取った。

昨年度に比して、固定された授業以外にも多様な教科指導を参観することができ、カンファの内容も多岐にわたる設定が可能になった。

(1)初任者Cについて

本校を含め、他の障害種別の特別支援学校で一定期間の講師経験を有し、本校に赴任して小学部一年生の知的障害学級を担任している。

担当学級の児童は、今年度、就学前施設や幼稚園・保育園から特別支援学校に初めて入学した児童で、障害種別もダウン症や自閉傾向のある生徒や発達段階も、日常生活習慣の確立が教育目標となる者や読み書き、計算などの初歩的な教科学習が可能な児童まで多岐にわたっている。

初任者自身、今までの講師経験から、教材作成や授業構築力、児童への接し方等については年度当初から高いレベルにあり、他のベテラン教員にも遜色のない資質や力を有している。

自身が指導で担当する音楽や課題別学習の授業中心に参観したが、いずれも自分が担任する学級以外の児童に対しても、実態把握や個々の目標をよく把握し、興味深い授を展開してきた。学期を経るに従い、各児童の成長は著しく、学びの中で新たな課題を設定するなど、年間を通じて担当児童の学びは大きく成長してきたと考えている。

初任者には、「授業のスキルは経験を積むことで向上するが、特に障害のある子どもと接する際のキーワードは『教師のセンスや感性』。障害のある子どもは無邪気。それ故に

邪気がなく、人を見抜く感性を持っている。まず、自分自身が子どもに好かれるかどうか
が教師として通用するかどうかのパスポート」と伝えてきた。

その意味でも当該教諭は明るく屈託のない笑顔で児童と接することができ、初めて特別
支援学校に入学してきた児童や保護者にも安心感を与えて授業に導入することができる
と考えている。

一方、講師時代に和歌山ろう学校に赴任した経験があり、手話を習得した経緯がある。

また、言語活動の重要性やノンバーバルのコミュニケーションにも興味を持って聴覚障
害児童に接してきた経験があり、このことも教師としての成長に寄与していると考えてい
る。

ア 授業への心構え（授業内容的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

前述したように、当該教諭の授業に関して主指導を担当する「音楽」並びに課題別学習
を中心に参観したが、それ以外にも朝の会や給食等の日常生活指導について児童と接する
状況等を見る機会を設定した。

音楽については、当該教諭が主指導を担当し、中心的な役割を担ってはいるが、彼女だ
けで授業立案を行うのではなく、小学部1年生の担任が一堂に会して授業に関する協議を行
っている。

授業達者な教員が多く、こうした協議そのものが当該教諭にとって有意義な研修になる
と思われるが、対象児童の実態や興味・関心を引く内容を設定するとともに、すべての教
員が授業を楽しんでいる様子が見え、児童の反応の良さも相まって主指導を行うこと
自体が有意義であると考えている。

カンファの最中においても「授業を面白く、楽しくするためには、指導者がその内容を
面白がること、楽しんで授業を行うことが肝要」とのアドバイスをを行ったが、毎回の授業
に様々な工夫を凝らし、指導者自身が最も楽しげに授業を受け入れている様子がよく分か
る。歌唱をはじめ、打楽器を中心とする器楽演奏や鑑賞、手遊びなども積極的に取り入
れ、児童の自主性を引き出す語りかけや発問も的確で、毎回、変化と工夫に満ちた授業を
展開している。当然のことではあるが、授業に対する意欲も高く、参観して気がついたア
ドバイス内容をすぐに消化し、次の授業に活かそうとする姿勢もよく、サブで入ってい
るベテラン教師も当該児童の授業の様子を丁寧にチェックして授業内容の改善に活用して
いる。このことは課題別学習でも同様で、小学部1年生が自分で授業準備を率先して行う
など、主体性や積極性を引き出し、自ら学ぶ意欲を醸成していることも高く評価できる。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

前述したように、多岐にわたる障害児童を指導しているが、また、個々の障害や性格を
よく理解し、また、教育目標も見据えた上で適切な指導を心がけている。

一方、放課後のカンファレンスでもダウン症をはじめ、自閉症にかかる実態把握やアス
ペルガー症候群などの資料を基に説明を行い、さまざまな障害特性や指導に係る工夫、配
慮の根拠等を伝える中で、指導上の意識として定着している様子が見える。

個々の児童に関する個別の指導計画等については、直接、見る機会はないが、児童の実
態や課題については的確に把握し、それぞれの課題、指導目標を把握していると考え
る。背景には、ほぼ毎日の相担との話し合いや他の担任との円滑なコミュニケーションがある

と思われ、チームティーチングを行う際もスムーズな授業を行っていると考えている。

また、特に初めて特別支援学校に子どもを預ける保護者の不安や心配を考慮すると、担任との連携や関係性を重視する必要があるが、カンファにおいて「保護者との関係構築」を題材に、日常的な良い関係構築が保護者の信頼を得るとともに、学校と家庭に於いて共通の観点で指導の継続性を図る意味をアドバイスしてきた。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業の指導案作成や教材作成について、当初からの確かな内容の記載、教材が準備されている。

ひらがなへの導入に関する授業を参観したが、視覚的にわかりやすい工夫が凝らされたテレビ画像を用い、読み聞かせも秀逸。

特筆すべきは、授業の準備を繰り返す中で、1年生の児童が自分たちで率先して授業準備を行うようになってきたことが挙げられる。

白板に五十音のひらがなカードを間違わずに貼る児童や授業で用いるPCをセットする児童など、指示されていないにもかかわらず、全員が自分の仕事を主体的に設定し、授業に向かう姿勢が見られた。こうした背景には、楽しんで授業を行うといった雰囲気が溢れているからだと評価した。

また、音楽の授業においても、歌唱への導入や児童が興味を引く楽器を準備、説明も演奏をやってみたいと思わせるような語りかけが満載で、授業自身を児童が創り出す雰囲気作りができあがっている。

こうした着実な取り組みが学校の教育目標の一つである「主体性」の育成に大きく関わっていると考えている

エ 実際の指導について—評価に変えて—

年度当初から柔和な表情で、児童個々の課題や成長の要因を探ろうとする指導の態度は変わっていない。

明るい表情や興味を持たせる語りかけ、いつも指導者自身が授業を楽しもうという態度で児童に接することは、児童の安心感や信頼感を醸成する基盤として評価できる。

クラスの雰囲気も明るく、授業参観以前に、当日の家での様子やクラスで気になる点を当職に伝えることでこちらもその点に配慮して接することが出来るなど、教育環境の重要性もよく理解している。

毎回の授業において各児童に対する指導のポイントは的確で、授業中の理解度や反応に対する当意即妙な対応、また、どのようにすればより理解しやすいかの工夫等の「ひらめき力」も評価できる。

特別支援教育を行う上で、指導力全般にわたるスキル等の向上は経験を積むことで身につけていくが、今までの講師時代の諸経験が有意に蓄積しており、指導力においては、初任者に期待される内容を凌駕していて、中堅やベテランの域に達する。

アドバイスの内容として、児童の学びについて熟慮する必要性や、当事者の立場に立って考える「当事者意識」の重要性を伝えてきた。

前述したように、授業内容や活動に係る手順をわかりやすく提示する手法は十分に身につけており、さまざまな教材やプレゼンテーション作成の際に、事前に自身が活動や作業

を行うことによってわかりやすく提示しようとする意欲も高く、適切な学習環境の設定を意識している思いも高い。また、教室内外のさまざまな人や備品を即座に教材化する資質も高く、常に児童の学習をどのように進めていくかに係る関心の高さがうかがえる。

(4) 初任者Dについて

教諭として採用されるまで、肢体不自由特別支援学校において機能訓練を担当する実習助手として勤務を経験し、4月から教壇に立っている。

今までの実績や経験を考慮して小学部肢体不自由学部を担当しているが、教壇教員としての経験が無く、また、肢体不自由児の基礎知識や実態把握の方法についても十分な専門性が身につけていないだけに、当初は、かなりの苦労があったと思量する。

一方で、真面目で温和な性格ではあるが、喜怒哀楽等の表情の表出に慣れていないことや障害児童に接する経験も少ない状況、さらに教師集団で共通認識を持って対象児童に関わる経験も乏しいため、同僚性の構築や指導に係る情報共有の重要性についても課題があると考えている。

担当する学級は、小学部低学年の肢体不自由の学級で、会話でコミュニケーションがとれる児童から表情や喃語等で意思疎通を図る児童まで、障害の状況が多様で、その一人ひとりに対応するスキルの獲得も大きな課題となる。

参観した授業内容は、機能訓練の授業や絵本の読み聞かせを通じて指導する課題別学習が主となった。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

年度当初は、授業そのものが初めての経験で、授業内容の策定や指導方法を例にしても発展途上の感は否めない状況であった。

担当する児童は、排泄便や摂食指導と行った基本的な日常生活習慣の獲得を大きな教育目標にする男子児童が二名、言語によるコミュニケーションが可能で、相応の知的発達段階に位置する女子児童が一名である。

男性教諭ということもあって、男子児童の指導が主となるが、機能訓練では女子児童の指導を担当する。ただ、思春期を迎え、女子特有のさまざまな課題が表出しはじめている児童への対応や一方では下肢の硬直が進む懸念がある上での機能訓練については、まだまだ専門性の獲得が重要であり、先輩教員や機能訓練専任の職員のアドバイスを受けて紆余曲折の指導に苦慮している。

課題別学習では、発達段階の違いから他のクラスの低学年女子が加わり、絵本の読み聞かせや主題に即したさまざまな「あそび学習」の中で成長に大切な意思疎通の意欲や手指の操作性をの向上を図る内容を実施している。

一方、授業内容の立案に関して、「授業者が面白いと思う授業でなければ児童生徒はその授業を楽しまない」を提起し、授業に関する教材研究の大切さを伝え、「2W1H」を重視して単元設定に工夫を行うように伝えてきた。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

前述したように、肢体不自由学校での勤務経験があるとは言え、実際の教壇指導の経験が乏しく、授業中の児童の反応をはじめ、肢体不自由に係る専門性が高くない。

発出言語の少ない児童の場合、授業や活動の途中で垣間見せる「反応」をどのように受信するかによってコミュニケーションの成否が問われるが、この点について、さらに多くの経験が必要と考える。一方、初任の間は、自身が疑問に感じたことを同僚や先輩に質問することで、さまざまな未知の情報を入手することが出来るが、この場合に要因になることの一つに積極性や主体性がある。

ともに指導する学級の相担がいずれも女性であり、細やかな観点で実態把握を行うことから、指導中の会話におけるさまざまな示唆を積極的に取り入れるといった点や担当児童に関するさまざまな情報交換を積極的に行う姿勢や意欲が望まれる。

一方、放課後のカンファレンスでも肢体不自由時に対する摂食指導や自立活動の内容、ダウン症をはじめ、自閉症にかかる実態把握やアスペルガー症候群などの資料を基に実態把握の観点について説明を行い、さまざまな障害特性や指導に係る工夫、指導上の配慮の根拠等を伝えた。また、保護者との関係構築の重要性についても課題と位置づけ、日常的な良い関係構築が保護者の信頼を得るとともに、初任の段階だからこそ、保護者にさまざまな指導上のアドバイスを得ることができる点を伝えた。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

校内における研究授業では、課題別学習の指導として絵本の読み聞かせや機能訓練的要素を交えた活動を含む学習を行った。

前述したように、主体的な活動が乏しい肢体不自由児童に対して、どのように授業を進めていくかについては、興味を引く教材選定が重要である。その意味で、児童自身が物語の主人公となって擬似的な活動を行う指導方法が効果的であり、そのための教材作成も大きなダンボールを活用して冷蔵庫を作成したり、扇風機やドライヤーを用いて風を体験させるなどの工夫を盛り込んだ授業を実施した点では評価できると考えている。

授業におけるカンファレンスでは、「教師自身が最も効果的な教材である」と説明したが、当初の読み聞かせでは、表情や口調の変化が乏しく、児童が絵本に没頭するまでの状況になっていないことを伝え、効果音や声の抑揚、表情の変化も織り交ぜて読み聞かせを行うように伝えたと、実際の研究授業では興味や関心を惹きつける読み方が出来るようになったと考えている。

実際に絵本を教材として活用するには、そのための事前準備として繰り返して読み聞かせを練習する必要性についても実感できたのではないかと考えている。

エ 実際の指導について－評価に変えて－

肢体不自由学部では、ほぼマンツーマンに近い体制で児童生徒の対応を行うが、集団での学習は個別学習以上に児童生徒に対する指導効果が高い。反面、ティームティーチングの重要性が高まることから、同僚性や担任同士の意思疎通が重要となり、その意味で、これからも学ぶべき点は大きいと考えている。

一方、機能訓練においても、行う訓練が対象児童の生育や身体能力の改善にどのように寄与するかについても考えた上で行う必要がある。また、訓練自体が対象児童にとって苦痛を伴い、決して楽しい内容ではないだけに自らが頑張る努力しようとする意欲をどのように培うかが極めて大切になる。また、施術の方法一つで取り返しがつかない結果にな

ることもあり、危機管理の面からも訓練自身が持つ効果や課題を熟慮しなければならない。その意味で、専門職や同僚のアドバイスを聞き取り、自信の疑問を質問することで、より適切な対応がとれるように、今後の努力を期待したい。

前述してきたように、当初は児童への接し方に不慣れ感やぎこちなさは否めない状況であったが、表情や語りかけの口調に配慮し、「教師自身が児童を身近に感じることで児童もまた教員を身近に感じることができる」と伝え、自分自身の長所を前面に出して、臆することなく接するようにアドバイスを行った。

また、集団指導を行う際には、授業や活動自体に関する自身の思いや指導のポイントをサブの先生に事前に伝え、授業中の児童の反応を評価する視点やさらに頑張らせたいという観点を共有する重要性を伝えた。

アドバイスの際に渡辺和子氏の言葉を引用し、「知識も雑に扱えば『雑学』にしかならないが、大切に扱えば立派な『教養』となる」と説明し、単元や教材を研究すればするほど授業に幅が広がり、子どもたちの学びも深まることを伝えた。

丁寧な教材研究を行い、よい授業を目指して工夫をすればするほど、児童の反応もよく、自身が満足感を持って授業が出来ることから、今まで以上の教材の準備や単元設定の理由等について熟考するようにアドバイスを行った。

初めての教壇ということで、当初は戸惑いや不安があったと考えるが、児童の実態把握の重要性や授業のねらいを適切に定める必要性、教材が果たす役割を実感したと考えている。

年数を経るにしたがって、授業スキルは向上するが、一方では実態把握の力や単元設定の観点などは技量以上に感性が必要と伝えてきた。自身の長所や短所を踏まえ、児童にとってよりよい授業を構築できる力をさらに身につけて欲しいと考えている。

(5) 初任者Eについて

本学を卒業後、講師経験がないままに教員採用検査に合格し、今年度から本校に赴任した文字どおりの初任者として4月から教壇に立っている。

教師としてはもちろん、一方、社会人としても日常の学校生活そのものがすべて初めての体験であり、障害生徒に対する授業経験は附属特別支援学校の教育実習だけということもあって、当初は大きな不安があったと思料する。

担当する学級は、中学部一年生の知的障害の学級で、生徒の殆どが本校の小学部から進級してきた内進生である。

障害の状況も多様で、言語によるコミュニケーションができる女生徒をはじめ、自閉的傾向を有する生徒、内言語はあるものの殆ど言語を発出しないためにコミュニケーション能力の向上や適切な日常生活習慣の獲得が大きな教育目標となる生徒まで多岐にわたる。

同じ学級を担当する相担は学校においても指導実践に優れた教員で、父性に溢れた対応をすることから生徒の信頼が厚く、初めて教壇に立つ当該教諭にとっては日々の教育活動そのものが研修の材料にあると考えている。

カンファを受講する姿勢も真面目で熱心、さまざまな知識を吸収しようとする意欲が高い。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

年度当初は、毎日の授業そのものに苦慮していたと思われ、単元設定や授業の構成、指導方法など、工夫すべき点が多い状況にあった。

参観した授業は、数学の授業と美術の授業が主となるが、教師としての素養は感じるものの、授業内容の策定や指導方法を例にしても大学で学んだ理論や自身の経験を主として展開するため、生徒の課題や実態に近接した内容に至るまでには応分の時間が必要との感想を持った。

授業内容の立案に関しては他の初任者と同様に、「授業者が面白いと思う授業でなければ、児童生徒はその授業を楽しまない」を提起し、授業に関する教材研究の大切さを伝え、「2W1H」を重視して単元設定に工夫を行うように伝えてきた。

教職に関する意欲は高く、授業中も自身の指導内容や生徒の反応を俯瞰的に見る感覚に優れ、向上心とともによりよい授業を行おうとの意欲が感じられる。

前述したように、言語によるコミュニケーションが難しい生徒に対する発問や指示をはじめ、授業の経験が多くない中で年間指導計画の作成や授業の実際など、毎日が反省する内容だったと思われるが、二学期に入中で当該教諭自身が授業そのものに慣れ、指導の際の生徒の反応等を受け入れることができるに従い、指導中の笑顔や説明口調にも落ち着きが見られるようになってきた。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

初めて担任する学級の生徒の各障害が多岐にわたり、中学部という生活年齢や発達段階、思春期の諸課題など、個々の生徒の実態を把握する活動そのものがよい研修の材料になったと考えている。

多岐にわたる障害生徒が在籍する中で実態把握の一助となるよう、放課後のカンファレンスにおいて、知的障害の概念や指導の基本、ダウン症をはじめ、自閉症やアスペルガー症候群などの理解に関して説明を行い、さまざまな障害に固有な特性、指導に係る工夫、生活や学習上の配慮の根拠等を伝えた。

一方では、日を迫う毎に保護者との連携の重要性も意識していると考ええる。

学期途中に、担任する生徒の状況を的確且つ迅速に保護者に伝えていなかったため、保護者から不満が寄せられたという事象があったと聞くが、保護者との間において日頃からの細かな意思疎通や情報共有が重要であることを実体験したと考えている。

カンファの資料において、保護者が我が子に対して抱く思いや教員に対する思いについて、さまざまな事例を通じて伝えたが、自身の経験を交えて、より深く実感したのではないかと考えている。

学校で発生又は発症した事故や病気をはじめ、些細な事案であっても自身の判断で済ませるのではなく、「報・連・相」を例に管理職や学部主事に報告や連絡、相談をした上で速やかに保護者に連絡することの重要性についてアドバイスを行った。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業の指導案作成についても初めての経験であるが、指導を重ねるごとに記載内容が具体性を帯びるようになってきた。自身が授業に対するイメージを明確に持って臨んでいる様子がうかがえる。

こちらの参観の日程の関係で、美術並びに数学の授業を見る機会が多いが、美術においては、自身が作成した完成品やそこに至る経緯を丁寧にパワーポイントで表示し、各生徒に見通しを持って作業に参加する基盤を意識することができている。

当該初任者に対しても、知的障害教育でよく言われる「障害児は教えてもらっていないことは知らないし、やったことがないことはできない。」「障害児は抽象的なことは理解しにくい、だから具体が大切」という言葉を題材に、実際に活動して体験する重要性やこちらの発問や説明における具体性の大切さを指導してきた。

数学においても、指導記録をもとに行うカンファで指摘した内容は、すぐに自分なりにアレンジし、説明に持ちいる内容のパネル化や時計や金銭における具体的な教材準備、生徒の理解や学習段階に応じて作成したワークシートの作成に反映され、努力がうかがえる。

エ 実際の指導について－評価に変えて－

4月当初から、真面目さや授業に対して真摯に取り組もうとする様子がうかがえたが、初めての授業構成や教材準備に戸惑う様子も感じられた。

一学期を経て、二学期に入ると授業中の説明や発問における表情や口調に落ち着きが見られ、授業スキルが向上してきた様子を感じることができたが、今までの授業の中で、生徒からの信頼を得てきたことが伏線となって、自身の中にも、やや自信めいたもの芽生えてきた結果だと評価を行った。

思春期に入る男子生徒がいる中で、当該教諭に対して思慕の感情を持つ者も多く、そのことも遠因となって落ち着いた授業が展開されているが、反面、注目要求が強くなる場合もあり、毅然として授業規律を伝える必要性も実感してきたと考える。

特に特別支援教育の場合、教師が子どもたちから好かれることは大切だが、過ぎるとなれ合いの雰囲気も生まれる恐れがあるだけに、授業規律の大切さを意識している様子がうかがえ、授業中も適切な指導を行えるようになってきたことも評価できる。

一方、認識力が異なるグループを指導する際、生徒によっては与えられた課題が物足りなくなり、授業自身を拒絶する様な事態が生じたことがあった。

教育に用いられることばに「啐啄」があるが、生徒がさらに難しい内容を学びたいと殻をつついて見逃さないよう、生徒の学びを常に意識するよう、カンファ等でアドバイスをを行った。

総じて、熱心に授業に臨む姿勢は評価でき、自身が持つ笑顔や穏やかな雰囲気が、生徒の学ぶ意欲や教師に対する信頼感の礎になる点を評価してきたが、授業時間の流れの中では、指導内容の重要性や、是非、教えたいポイントについては、表情や声質、声の大きさも工夫して生徒に肉薄するようアドバイスをを行った。

そのためにも、知的障害教育において、できない点を伸ばすよりも、できている点に着目しその部分をさらに伸ばさせることで全体の発達に大きく寄与する結果となる点を説明し、教師が行う評価の観点や視点も肯定感を優先すべきと伝えてきた。

(1) 初任者 F について

教員採用検査に合格するまで、数年間、特別支援学校で講師経験を積んで、今春に晴れて初任者として採用された経緯を持つ。

元々は体育専攻を目指していたが、講師時代に経験した障害児教育に興味や関心を持ってあらためて教員免許を取得し、本校に配置された。

西日本の社会人ボクシング大会で優勝経験を持つなど、特別支援学校教員にあっては異色の経歴を持つが、まだ、こうした経験が指導に活かされるには至っていない。

前述したように、社会人になって特別支援教育に興味を持ったこともあり、大学時代にこの教育に特化した講義等を聞く経験が少なく、障害児教育に関する専門性は自身の講師時代の経験が基盤になる。そのため、カンファにおいても各種の障害特性や実態把握の方法といった基本的な内容も交えてアドバイスを行ってきた。

本校では中学部3年生を担当しており、思春期特有の多感な生徒が多い。

担当生徒は、障害特性からくるこだわりが強い生徒をはじめ 自閉傾向を有する生徒、言語によるコミュニケーションが可能な生徒や、本校に進学以前の小学校において、自己有能感が満足に得られなかった生徒など多岐にわたる。

日常の教科指導等以外にも、注目欲求等が起因する種々の問題行動に対応する必要性があり、生徒が持つ授業への興味関心をどのように高めるかについての重要性や生徒の将来に必要な知識や能力を考察して授業内容を決定する必要性なども学んできたと思量する。

参観した授業は、総合的な学習の時間として校内外の清掃の実際や、金銭の計算や時刻読み取り、時間概念の習得といった基本的な数学的概念を指導する内容が主たるものである。

各教科指導の単元設定に関しては、体系的な項目の積み重ねにまでは至っておらず、自身の小学校・中学校時代の経験則から来る内容設定が中心となるため、障害特性によって学びにくさがあることや、より効果的な学習法等を中心にアドバイスを行ってきた。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

前述したように、数学等においては自身の学びを基軸に単元設定を行ってきた。

障害生徒の特性に応じて、自身の経験も交え、さまざまな配慮を行いたいとの考えがある点は評価したが、生徒の理解や今までの諸経験を元に段階的に指導内容を構築する必要性、理解しにくい内容をどのように学ばせるかについて、さらに工夫を要する点をアドバイスしてきた。

例えば、時刻読み取りや時間概念の指導にあっては、指導内容で生徒が理解できる点と理解が困難な点を指導者が十分に理解した上で、生徒が理解できている内容の定着を行うこと、また、どの点が理解できていないかについて、さまざまな観点で下位項目を設定し、段階的に指導することの重要性を伝えてきた。

知的障害生徒への指導にあっては、①指導内容を易しくする、②スモールステップで指導する、③繰り返し繰り返し指導するといった手法があり、そのために生徒がまず理解できる内容を下位項目として設定すること、その上で生徒の学び方や理解の仕方にも配慮し、無理なく上位の項目に指導内容を昇華させる重要性を指摘した。

指導者自身の経験則で授業内容を策定する事が多いが、特に障害生徒の場合は自身の生活経験が学び方の基盤になることが多く、授業の主役は生徒自身という観点を大切に、授業中の各生徒の学びの様子や理解度を注視し、場合によっては臨機応変の対応が重要である旨を、再三、繰り返して伝えてきた。

抽象的な内容は理解しにくいという障害特性についてもあらためて説明した上で、知的

障害や「教えてもらっていないことは知らない。やったことのないものはできない」といった特性も説明し、指導者が具体的と思っている内容も場合によって生徒にとって初めての学習内容の可能性もあり、学ぶ側の生徒自身の観点に立つという「当事者意識」の大切さを指摘してきた。

長い講師経験を経て教員として採用されたこともあり、やり甲斐や意欲を持って授業に臨んでいるが、教科指導の体形性や障害特性の理解という点では、まだまだ学ぶべき点は多く、自身が行う日々の指導や周囲の先生方の指導の様子を参考に、自己研鑽を積んで欲しいと考えている。

一方、こちらが行った指導のポイントとして、「授業者は面白いと思う授業でなければ、児童生徒はその授業を楽しまない」を提起、授業中にともに授業を行う教員がいかに楽しそうに授業を行い、生徒を「学ぶ雰囲気」に引き込む様子や自身が率先して活動を楽しむ様子を参考にすることを伝えた。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

前述したように当該教員が担当する生徒の中には、授業に参加する事を最優先の課題にしたい者がおり、日々苦慮している様子がうかがえる。学ぶことは真似ることと伝え、昨年に同じ教科を指導してきた教諭の方法等を参考にすることをまず伝えた。

対象生徒については児童福祉施設に入所していることから、日常のさまざまな生活の場面で、自身が一人の男性として手本を見つけないかという思いがあること、指導者側としてもそれに応えるための父性を重視し、憧れの存在になるべきとのアドバイスを伝えたが、昨年の指導者は、その点を踏まえて人間関係を構築し、父性の発揮を行った結果相応の信頼関係が構築できたと考えている。

前述したように、ボクシングのチャンピオンという経歴を上手く活用することで、人間関係を構築する可能性や、スポーツ好きな当該生徒に対して指導者自身が行ってきたトレーニングの必要性を伝える事で、さまざまな共感関係が構築できるとアドバイス 行ってきた。

一方、カンファレンスの内容として、問題行動の背景に関する説明や障害生徒が思春期に入った際の当人の悩み等についても題材に、さまざまな問題行動に関する説明や接し方等について解説を行ってきた。

また、保護者との関係構築や、学級運営や指導等についてクレームが発生した場合の背景や対応の手法等についても説明を行ってきた。

実際の指導においては、対象とする生徒がどのような内容に関心を持ち、また、どのような学び方をしているかについて熟考する必要があるが、その意味では実態把握はまだ十分ではなく、生徒の学びを中心に据えて授業を構成するというよりは、指導者自身が教えたい内容を優先しがちであり、授業の主役は生徒自身ということを、再三、繰り返し伝えてきた。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業に臨む際の基本的な教案作成について、自身が作成した指導案自体は多くなく、これに係る具体的な指導は十分に行えていない。

また、参観した授業は総合的な学習の時間や数学、美術といった内容が主であるが、授

業を行うことを優先しがちで、その単元で用いる教材の工夫にはまだまだ改善の余地があると考えている。

二学期後半に行った数学の研究授業では、一学期に比して教材研究を行ってきた様子が見られ、PCを活用したプリントを作成するなどの工夫が見られるようになってきている。ただ、提示する内容をどのように分かり易く指導するかについて、生徒の困り感に寄り添った上で下位項目を設定する重要性をあらためて指摘した。

一方、美術の授業においても水墨画の単元に取り組んだ際、各種のイラスト等を用意し、視覚的に本時の活動内容を伝える工夫は行っていたが、小学校の図工の美術の授業を参考に、導入や展開及び準備する教材において更なる工夫を行うことによって教師の意図が生徒に伝わる旨を説明した。

カンファでは、あらためて授業案の作成について時間を設定し、関連資料を基に説明を加えたが、先述したように、授業を行うことに関心が行きがちで、生徒がどのように学んでいるかについて考え、生徒の学びを想定して授業案や教材を考えるようにアドバイスを行ってきた。

一般論として、指導案には授業で行う配慮や手立て、目当てに関する具体的な記載の重要性を伝え、「自分自身が授業を進める上で大切にしたいポイントは自分が分かっていたとしても必ず明記し、確認を行う一方でともに授業を行う他の教師にも明確に伝わるように」との指導を行った。

エ 実際の指導について—評価に変えて—

講師時代を含め、表情を柔和にする事や、授業中に単に生徒を眺めるだけではなく、個々の学びの様子をよく観察することで教師の意図が伝わる旨を説明してきた。

また、教師側が発する言葉の選び方にしても、生徒を大切にすることは重要だが過度の丁寧語の用い方は、却って逆効果になることを授業記録を通じて伝えてきた。

授業を行う際の「環境の重要性」については、何度も説明してきたが、教師自身が最大の教材であり最も有意な教育環境である旨を伝え、表情や視線の柔らかさ、ことばのかけ方等について、基本的な内容をカンファを通じて説明してきた。

当職が授業を見て評価する回数は限定された時間内に留まっているが、最大の評価者は生徒自身であり、同僚である。

授業参観だけでなく、日常の学校生活そのものが評価される内容ということも伝え、同僚から慕われ、頼りにされることが初任者の評価の基本である旨を説明したが、授業以外にも校務分掌の業務や日常の振る舞い等が見られていること、同僚や保護者の評価が生徒に以心伝心で伝わった結果、授業規律にも大きく作用する点などを伝えた。

カンファに臨む姿勢は6名の初任者の中でも目立ち、熱心にこちら話を聞き、メモを取るなどの姿勢は評価できるが、最終の評価は、こうした聴講の態度で得た内容をどのように授業に反映できるかという点をあらためて伝えたい。

数年間の講師経験があり、その間に特別支援学校の教員として大切なスキルや知識を学んできたと考えるが、それ以上に重要視したい内容として、生徒の学びをどのように捉えるかや生徒が欲する内容を判断すると行った感性であることを伝えてきた。

日々の授業や指導の内容を通じて、更なる実態把握の的確さや生徒自身の学びや期待にどのように寄り添えるかに配慮することで、教師主導の授業だけではなく、生徒が主役と

なる授業構築につながられることをカンファを通じてアドバイスを行ってきた。

特別支援教育を行う上で、言葉がけ一つにとっても経験によりスキル等の向上は身につくが、前述したように、生徒の立場に立って考える「当事者意識」や「子どもの否定的な言動を肯定的に受け止める感性」が大切と伝えており、自身だけで問題解決を図るのではなく、場合によっては同僚や学部主事、教頭や校長とも相談して対応策を練ること、また、その姿勢が重要とのアドバイスをを行った。

(6) 初任者Gについて

本学を卒業後、本学大学院で引き続き勉強に専念した後、今春、新規採用教員として本講に配属された。

講師経験が無く、授業の経験も教育実習等に留まることから、年度当初から一人前の教員としてすぐに実際の授業を任される中で、多くの逡巡や気苦労があったと思慮する。実際に指導内容の構築や授業そのものには大学で学んだ理論から入り、実際に対象生徒の実態把握においても、教壇で経験する実際と文献等から得てきた知識のギャップに戸惑う場面があるように感じられる。

基本的には知識量も豊富で、さまざまな事案を論理的に考察する事は得意と推察するが、本学在学中においても障害児童生徒と接する機会がそれほど多くなく、当該児童生徒が行う諸活動の意味や適切なコミュニケーションの取り方等、基本的な内容に係る経験も多くないと考える。

年度当初の授業では、表情や口調にも堅さが見られ、発問や説明においても笑顔が表出されることが少なく、生徒にとっても授業や当該教員に対して馴染みにくい面があるのではないかとの思いがあり、カンファ等を通じて笑顔の重要性や学ぶ側の当事者意識を大切にしよう、アドバイスを行ってきた。

参観した授業だが、一学期当初は曜日の関係で職業として「紙工」の授業を中心に、二学期以降は、数学や国語といった教科学習の様子を見ることができた。

担当する生徒の障害については、言語によるコミュニケーションがとれるものが多く、その意味では、意思疎通を行うことにさほどの不自由さや工夫を要しないが、中には数年前の場面緘黙の状況に退行が懸念される女生徒もおり、生徒対応にも工夫を要する。

一方、学力にも幅があり、同じ学習グループ内に「ほぼ準ずる教科指導の問題」が解ける生徒から、繰り下がりや繰り上がりの四則計算が課題の生徒まで多岐にわたることから指導方法に工夫や配慮が必要な状況にある。

こうした指導には相応の経験や慣れが必要と考えており、そうした意味で、さまざまな成功や挫折の経験を積むことが資質向上に大きく作用していると考えているが、当該初任者の思いの中には成功経験を積み重ねたいとの思いが強いようで、こちらが行うアドバイスの内容にも十分な吟味を行いたいと考えている。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

年度当初に参観した授業は紙工班の活動を補佐する役割で、主指導の教員が授業の内容について生徒へ説明を行った後に、当該教諭の役割として、サブの立場で諸注意や作業の補助を助けるという内容となった。主指導の説明等に関して「ツボ」を把握し、担当す

る生徒の実態に即して適切な支援やアドバイスを行うことができているが、ほぼ初めての教壇経験ということもあり、どうしても口調や表情にぎこちない雰囲気や否めない状況にあった。

この授業においては、授業内容の構築について、直接、自身が担当するという事ではないので、指示された内容をそつなくこなすだけに留まり、独自の工夫や指導の観点は見られなかったが、二学期に参観した数学や国語といった教科学習では、指導内容や方法、教材の吟味などについて、ある程度、任されたこともあって、自身の教えたい内容やそのための工夫を裁量しうる環境にあった。

国語並びに数学の授業を参観したが、ほぼ初めての授業立案ということや対象生徒の発達年齢が幅広いということもあって、個別の課題と全体指導を行う必要があり、単元設定に苦慮する様子が見られた。

個別の課題学習では、個々の生徒の能力に応じた問題を準備し、机の配置などにも工夫して一定の時間、自学で問題を解くという方策をとっている。

前述したように、個々の理解力や教科の力が異なるため、準ずる教育として文字どおり中学生段階の課題を解く生徒から四則計算や分数問題が課題となる生徒ということで全体指導を行う際には一部の生徒にはかなり易しい内容を設定する必要があり、その単元設定にも戸惑うことが多いと考えられた。

授業とは「生徒の活動+教師の意図」で構成するものとアドバイスを行ったが、どうしても各障害に幅広く対応する課題設定にはなりにくく、数学や国語の基本的な課題を指導するに留まった。

特別支援学校における教科指導ではよく見られる課題であるだけに多くの教員が逡巡する内容であり、王道の対応が難しく、こちらも適切なアドバイスを行っていくという点がこちらの課題としても残った。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

指導するグループは、ほぼ内進生の集団と外進生と一緒に学習する集団をそれぞれ担当しており、障害の程度も多岐にわたる。特に外進生の実態把握については、担任する生徒でない場合は中学校からの内申の内容に留まるため、毎時間の学習の様子や指導以外の生徒との会話等で把握する必要がある。

そのために肝要な観点として、実態把握とは個々の障害の内容を理解するだけでなく、その障害からくる困り感や障害が軽減したらどのような能力が成長するかにも思いを巡らせ、そのための課題を設定することが重要とのアドバイスを行っている。

大学時代に学んだ経験を活かして指導案は適切な内容を作成することができるので、指導案は授業を進めるための設計図であり、指導者自身が指導案の作成とその具現に大局観を持って記載するようにアドバイスを行っているが、実際の授業の中では指導案の内容が反映できない場合もあり、これからの経験が重要になると考えている。

障害生徒に対する実態把握の一助となるよう、放課後のカンファレンスにおいて、知的障害の概念や指導の基本、ダウン症をはじめ、自閉症やアスペルガー症候群などの理解に関する説明を行い、さまざまな障害に固有な特性、指導に係る工夫、生活や学習上の配慮の根拠等を伝えた。

当該初任者が担当生徒との間により良い信頼関係が構築されることで、授業に活かせる

る実態把握が進むということを伝えている。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

前述したように、自身が考えた授業内容を指導案作成に反映することは適切。

研究授業の前に、指導案の作成に関する留意点や観点をカンファでも説明したが、その際に「2W1H」の重要性を伝え、単に勉強をするだけでなく、特に高等部にあっては数年先の卒業やその後の社会参加を見据えた上で指導内容を策定するようにアドバイスをを行った。

ともに指導する教諭や講師とともに教材の工夫も行っており、対象生徒の理解度に応じてどのように分かりやすく指導内容を伝えるかについては向上しつつある。

特に小学校で用いる教科書の内容もそうだが、さまざまな問題の内容も実生活に準拠した方がよい点を説明し、架空の内容ではなく常に生徒の実体験に基づく内容を設定する方が指導上の効果が上がる点をアドバイスした。

数学の授業で買い物学習を行ったが、分かりやすいイラストの工夫も授業に活用でき、評価を行うとともに国語の書写の授業では、大きめの透明シートに工夫を加え、補助線を書いた上で各文字のバランスを着目させる教材を工夫したが、アルコール等で容易に文字を消すことができ、また、自身が書いた文字のバランスがよく分かるなど、工夫を加えた点を評価した。

エ 実際の指導について—評価に変えて—

年度当初は、授業自体に不慣れな状況もあり、親しみやすい表情や雰囲気を持って授業に臨むことが苦手な様子が見られた。

本来の真面目さや教職に対する意欲の高さが裏目に出ていると思慮するが、まず、授業を行う際には、生徒自身が指導者に親しみを持って接してくれることが重要なファクターになることや、教師自身が最も有効な教材であることを毎回のカンファを通じて伝えてきた。

初任者が「教師」になるには相応の時間や経験が必要と考えるが、二学期に入り、授業に臨む姿勢や表情にも若干のゆとりが生まれ、説明やことば掛けにも柔らかさが表出するようになってきた点をカンファ等において評価した。

授業の構成や単元設定においては、教師自身の発想だけに留まらず、担当する生徒の社会参加を見据え、卒業後の生活にどのような内容が不可欠か、また、その内容を指導する際には各生徒がどのような思いを持っているかを考察して単元設定を行う必要性について解説を行った。

カンファの途中で「経験の無い知識は、知識の無い経験に劣る」という西洋のことばを例にし、有益な経験を積むことで、元来の知識が活かされる旨を伝え、教師にしてみれば、指導内容はこれからも何度も授業で取り上げる内容ではあるが、指導を受ける側の生徒に取ってみれば各授業が一期一会であり、毎時間の授業内容がその後の社会参加にどのように有益に活用できるかの視点を重視するようにアドバイスを行ってきた。

性格が真面目で、授業にも完璧な内容を求めるあまり失敗を避けるきらいがあるように感じるが、必ずしも成功経験のみの積み重ねが自身の成長に寄与するのではなく、失敗からより重要な何かを学ぶことができる事を伝えてきた。

また、周囲にさまざまな助言やアドバイスを求めることができる時期は初任時代の特権であり、ある程度の失敗も自身の成長にとっての大きな糧になることを伝え、授業の不具合を嘆くよりは失敗を怖れずにさまざまな内容にチャレンジして欲しい旨を伝えてきた。

一方、初任者全員にいえることだが、生徒を見ているようでも得てして見落としていることが多く、一方で子どもたちが教員自身をよく見ていることを説明し、教師のさまざまな言動や所作が指導に大きく影響するという内容をカンファにおいて確認した。

高等部という思春期特有の悩みを抱えがちな生徒を指導する立場として、教諭として、どのような指導ができるのかについても常に意識し、学部内や校内に模範とすべき教員を見つけて、母性の重要性についても考察するようにアドバイスをを行った。

(2)初任者Ⅰについて

大学を卒業後、県内の特別支援学校で講師経験を積み、今春に新規採用教員に採用された。

講師経験と本来の性格からか、年度当初から表情も柔和で授業を行う際にも余裕めいた雰囲気がかがえた。

特別支援学校にあっては珍しく専門教科が生物ということで、担当する学年のビッグイベントでもある修学旅行を題材に「沖縄の風土や珊瑚礁」を題材に、地球環境や温暖化に関する内容を取り上げた指導を行った。単元設定や教材等にも工夫を凝らし、実物の珊瑚の写真や沖縄に関する豆知識も交え、興味深い授業を展開してきた。

高等部2年生の社会参加が十分に見込まれる軽度な生徒を担当しており、男子生徒ばかりということもあって、母性が必要とされる存在でもあった。

相手が若手の中でも指導力が豊かな男性教諭でもあり、学級運営を通じて軽度の障害生徒に接する日常的な対応を間近に学ぶことができ、生徒指導をはじめ、障害生徒の困り感や悩みに寄り添う内容も含め、日々、充実した研修を行っていると考えている。

年度当初は、自身の専門教科ではなく職業家庭の授業を中心に参観し、リボンレイの制作やミシン掛け等の指導について指導を行ってきたが、この集団は担任するクラスとは異なり、軽度の女生徒が多い集団ということもあり、女生徒に関して思春期独特の思いや悩みに接するよい機会でもあったと考えている。

二学期にはいり、本人の希望する教科学習を中心に授業を参観したが、指導の単位についても「準ずる内容」に近い題材を設定し、特に発達障害をはじめ、自身の思いを上手く周囲に伝えることができない生徒に寄り添い、適切なリードぶりで丁寧に対応する姿が印象的であった。

発達障害の生徒は、一般的にこだわりが強く、対人関係の構築が苦手で、自身の思いを上手く伝えられない場合が多いが、その遠因として話を聞く側としての教師の姿勢も大きく関係する。その意味では、当該教諭の対応は適切で、話の聞き手としてゆったりと構える姿勢や話の内容を否定せず常に肯定感を持って対応するなど、特別支援学校の教諭として必要な資質を十分に有していると考えている。

こうした姿勢が功を奏してか、この一年で対人関係の構築やこだわりの軽減、積極的な姿勢など、さまざまな部分で改善した生徒が多く、教育環境として教師が果たす役割としても多いに評価できると考えている。

ア 授業への心構え（授業内容の的確さ、指導内容の具体化、意欲等）について

特別支援学校での講師経験はあるが、今年度のように社会参加が十分に可能な生徒集団を対象とする経験は少なかったと考えている。

新任のそれも女性の教師として、思春期の男子生徒からはさまざまな注目を浴びると考えるが、年度当初から授業規律を意識し、授業冒頭に学ぶ側として守るべき姿勢や度について明確に示すことで、確たる規律を意識として生徒に植え付けた姿勢は評価できる。

授業をボイコットしがちな他のクラスの生徒も当該教諭の毅然とした態度を意識しているのか、興味を持って授業に闖入する事はあっても慌てることなく、授業規律を意識している様子がうかがえる。

自身の専門教科である理科については、生徒の興味や卒業後の生活を想定し、興味を引く内容を設定して、時間を掛けて丁寧に説明しているが、授業を見ていて感じることは、指導内容を理解するとともに、各生徒の実態をよく把握した上で話し合いや協議の場を上手く設定するなど、総括的な指導を意識している様子がうかがえる。

前述した環境問題以外にも東北大震災の内容も指導したが、特別支援学校では珍しく、協議や生徒の考えの過程を重視した内容を構築し、互いに考えを発表する中で自身の答えを導く授業ということで、正解のないオープンエンド形式の授業として、興味深い内容となった。こうした背景には、当該教諭が担当する生徒の将来にとって何が重要かについて、日々、さまざまな思いを巡らせていることがうかがえる。

設定した内容は、「仮に地震が起きたとして、あなたの住んでいる家に津波が来るまでに10分の時間があるが、それよりもさらに海辺に近い家に一人暮らしの老人の方がいる。津波警報が発令された場合、あなたはその家に行っておばあさんを助けるかどうか。」や「学校からの下校の際に大きな地震が発生した。その場合はすぐに学校に戻るように指導しているが、あいにく当日は家には幼い弟や妹がいるだけで両親はいない。この場合、あなたはどんな行動を取るか」、「100人もの人が学校に避難してきたが、救急物資として届けられた食料が50人分しかない、あなたならどのように配給するか」といった、私たちでも逡巡する内容であったが、各生徒の思いが反映され、興味深い授業となった。

一方では、校内にともに学ぶ肢体不自由生徒への支援として、車椅子の実際の支援といった内容も取り入れているが、正解はあるものの、そこに至るまでは生徒の主体性に任せ、さまざまな意見を出した上で協議を行うと行った展開としたが、生徒なりに大切なことに気づかせる工夫や配慮が興味深い。

イ 実態把握の適切さ（個別の指導計画等の立案や保護者との連携等）について

前述したように、担当する生徒の多くが軽度の知的障害、または発達障害であり、十分に納得して本校への進学を決めた生徒ばかりではない。

本校は本県では初の高等学校に隣接した特別支援学校ということもあり、高校生と自分自身を比較して劣等感を持つ者や将来に対して悲観的な見通しを持つ生徒もいる。

こうした生徒の思いを十分に理解した上で、どのように接することで自己有能感を持たせることができるかという課題意識を常に有している点が評価できる。

さまざまな資料を基に、障害に係る特性理解や実態把握の重要性について解説を加えてきたが、カンファ終了後の質問でも、より生徒の個々の実態に迫るにはどのような指導が

適切にかかると内容があり、生徒の思いや悩みを重視しようとする姿勢がうかがえる。

対象生徒の生育歴、家庭環境をはじめ、各保護者の障害に対する思いが当該生徒に与える影響が大きい事を説明するとともに、より具体的で実効性のある実態把握については、その対象を当該生徒だけではなく、家庭にまで考察が及ぶべき点をアドバイスした。

障害生徒を持つ母親は、我が子と通常の高校生を比較する傾向にあり、教師が思う以上に悩んでいる状況がある。学校での些細な事象においても保護者の心境をおもんばかった上で迅速なかつ正しい情報を伝えることで保護者との信頼関係が強まる点についてアドバイスを行ってきた。反面、円滑な関係構築の際に留意すべき点として、自分が保護者を苦手だと感じていれば、相手の保護者も又自分自身を苦手だと思っていることが多く、よい関係が構築しにくいこと、初任の間は、先入観を持たずに保護者の懐に飛び込んで教えるを請う姿勢を持つ意識の大切さを伝えた。

ウ 指導準備（指導案の作成、教材準備や工夫を含む。）の的確さについて

授業に臨む際の基本的な教案作成については、満足できるレベルにある。

先に述べたように担当する授業は当該初任者が一人で行う設定が多く、授業内容の策定から教材作成、事前の準備、展開まで、独力で行う必要があるために、常に迷いと納得の狭間にあると思慮するが、ワークシート作成のポイントやビジュアルを多用した提示の方法、抽象的な指導内容をどのように分かりやすく説明するかの工夫について、毎回、熟慮している様子が見られる。

指導案は家を建てる際の設計図のようなもので、設計図がなくては授業のねらいや生徒への手立て、評価の観点が見えなくなりがちことから、自身が今回の授業で帰結する点を明確にすることや、授業中の生徒の反応を常に数パターン準備しておくことの重要性について助言を行った。

また、自身の専門性以外の内容を指導する場合、校内のさまざまな環境を上手く活用する点についてもアドバイスを行った。一例として、車椅子の操作など、肢体不自由生徒への配慮については、校内に専門性の高い教員がいることから、自分一人で指導内容を策定するのではなく、積極的に質問をし指導内容を深める姿勢がのぞまれること、また、ひいては実際に当該教諭とともに授業を行うことで、授業がより具体性を持つことを説明した。

また、年間を通じて指導する単元の場合、回数を重ねる毎に生徒に指導したい内容が増し、各授業単位でのまとめや評価の観点がおざなりになりがちになるため、指導者自身が各授業ごとに指導したいポイントを明確に押さえる重要性を指摘した。

エ 実際の指導について—評価に変えて—

当初から柔和な雰囲気がありつつも、凜とした姿勢を維持し、生徒から信頼を得るに十分な資質を有していると推察された。

授業に指示や指導内容の説明においても的確な内容提示とともに、ヒューマニティ溢れる対応で、時にはユーモアを交え、時には規律を重視して毅然と対応するなど、高等部担当として資質の高さをうかがうことができた。

授業中、生徒の反応や表情を見ることの重要性を伝えたが、教師主導で授業を行うので

はなく、常に生徒との対話を重視することから、教師側の発問や説明について生徒の理解度を意識している点について、評価を行ってきた。

本教諭が実施した授業については、特別支援学校にあつては、かなり難易度の高い且つ抽象的な内容を指導する場面が多かったが、これらの内容を生徒が如何に分かりやすく提示するかについて工夫を行っている。

指導の際に教師が行う工夫や指導内容の意図、授業のねらいを明確にしなければ学習内容に迫りにくいことを伝えたが、授業規律の確立とともに総じて落ち着いた学習環境を設定しており、毎回の授業の完成度は高いと考えている。

こちらが行った指導のアドバイスとして、授業を進める上で大切にしたいこととして生徒が意欲を持てるように、導入段階では「驚き」を重視、展開では「共感」が得られるように、まとめでは「納得」を持って成就感を得られるような工夫を行うように助言をした。対象とする生徒の中に、複数のアスペルガータイプの発達障害生徒が在するが、障害特性として、理屈や根拠を重要視する事を説明し、問題の提示や説明に関しても彼らが持つ「なぜ？」という疑問を大切に受け止めるしている姿勢が大切とのアドバイスを行ってきた。

実際の授業においては、教師が指導するばかりではなく、生徒自身が自ら考え、さまざまな協議を行う時間を大切にしている点を評価し、こうした教師の姿勢が生徒に取ってみれば自分を尊重してくれるということや、授業意欲を喚起・維持する要因であるとの評価を行った。

4 まとめとして

ほぼ一年を通じて訪問した二校、計8名に上る初任者は相応の成長を遂げたと考えている。

小学校や中学校等で実施する授業とは異なり、特別支援教育においては個々の障害や学び方が異なる。当然、学習指導要領に準拠するものの、自立活動といった特別支援教育特有の領域もあることから、指導内容の策定や指導方法の考察、教材の選定に対しても一人ひとりの児童生徒に応じた工夫が必要となる。

授業を実施する際に指導におけるスキルの向上は当然ながら重要だが、それにも増して児童生徒がどのように学んでいるか、子どもの側に立って考える当事者意識の大切さや生徒の成長、発達を願う感性の重要性についてに繰り返しアドバイスを行ってきた経緯がある。

障害があるからこそかも知れないが、感受性の鋭い障害児童生徒は、一瞬で「教師」を見極める。こうした子どもたちに好かれ、受け入れられる教員になることが特別支援教育の「教師」としてのスタートであることを折をみて説明してきた。

8名の初任者はそれぞれ、担任する子どもたちと触れあい、互いに切磋琢磨して感性を磨き、成長したと考えているが、各初任者それぞれの成長を支える基盤に、相担やチームティーチングを通じてともに授業を行う先輩教員の支援が大きく、また、よい授業を心がける意欲や子どものことをより良く知ろうといった初任者一人ひとりの思いがあると考えている。

一方、メンターとなるべき中堅教員が、こうした学校風土をもとに校内で研修意欲がさらに醸成できる力量を発揮すること、また、そうした環境設定が整えば、初任者をはじ

め、他の教員の力量向上にも期することができると考えているが、巷間でいわれているように教員の多忙化や負担といった課題が各校にはあり、授業やクラス運営の中核となる中堅教員が初任者の授業を参観し、考察や指導を行うことが現実的にはなかなか難しい状況もある。

教員の年代構成が推移し、ベテラン教員の大量退職の時期が目前に迫る中、学校を支える若手教員の育成が極めて重要な今、学校評価の項目に「教員の養成」並びに「研修を推進する学校風土の醸成」といったが内容が加味される時期が来るのではないかと考えている。

毎放課後に実施するカンファレンスの内容が初任者育成にとって効果的だったかについては心許ないが、初任者それぞれが真摯に授業やカンファに向き合い、熱心に自己研鑽を続ける意欲を継続してくれたこと、また、それができた背景には、両校ともに学校全体で「初任者を大切に育てていきたい」という学校風土があり、それを推進する校長を初め教頭や学部主事の存在、教員集団の理解もきわめて大きい。

一年を通じて真摯に研修を行った各学校の初任者、また、快く環境設定をしてくださった関係の先生方、ましてや温かく迎えてくれた両校の児童生徒にあらためて感謝を伝えたいと考えている。

Ⅲ 初任者指導に関わる

先生方のためのワークショップ

初任者及び若手教員への関わり方について

1 はじめに

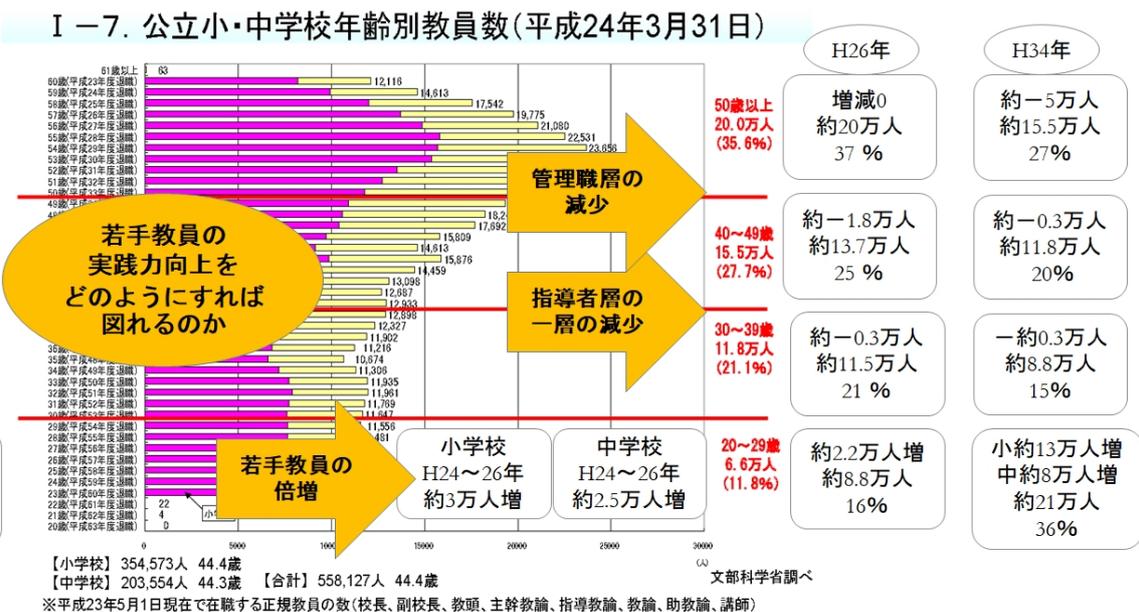
昨年度から私たち4名の客員教授が、紀北地方の小・中学校並びに特別支援学校に定期的に訪問し、各学校に配置された初任者の授業を参観、カンファレンスを通じて適宜アドバイス等を行ってきた。

約2年間、初任者と関わる中で見えてきた実態と課題や悩み、どのように接することが本人たちの成長の糧になるかということが、少しではあるが見えてきたと考えている。

一方では、拠点校指導員の先生方が実際の指導において心がけていることやねらいの観点、また、課題と認識している点についてもアンケートを通じて探らせてもらった。

校内指導教員の先生方や拠点校指導員の先生方と一緒に授業を参観する中で、大いに学ぶ点がある。

私たちが授業を評価する観点やそれぞれが実施するカンファの内容等について説明を行う中で、大学が主体となって行うが本事業が途絶えたとしても、初任者に対して同様の又それ以上の支援ができるようになれば幸いであり、そのための参考になればという考えがワークショップ開催に至った経緯である。



2 本県及び我が国の教員に係る年齢構成について

パワーポイントで我が国の教員の年齢構成をグラフ化したが、50歳以上のいわゆるベテラン教員の人数が多いとともに中堅及び若手教員の人数がそれほど多くはない点が一目瞭然となって示されている。

実際には、県教委や市教委の人事担当者は、このグラフを二次元で考えずに、人数だけではなくベテランの先生方が有する経験や知識、スキルと言った言わば「教育力」を考慮し、俯瞰的に三次元で考えるといわれる。

人数だけではなく、表出しないベテランの教育力という貴重な財産をどのように伝承するかが課題になると考えられる。

あと数年もすればベテラン教員の大量退職の時期が来る一方で、中堅教員数が少ない状況とともに、一方では、若手教員の人数が増えると考えられる。

本県においても 20 代の若手教員の占める割合が数年後には約 40%に至ると推計されており、今の段階から若手教員をしっかりと育てる必要性が現実の問題として表出する。一方、その指導の任を誰が担うのかという点も大切になってくるが、ワークショップの参加者である拠点校指導員や校内指導員の役割がますます重要になってくると考えている。

3 私たちが感じた初任者の現状や悩み、諸課題について

現在、教育を巡る諸課題に対して、国においてもさまざまな審議会や国民会議、教育再生実行会議等において答申がなされているが、これからの時代に求められる教員の資質・能力について、教職生活全体を通じた育成をはじめ、優れた人材の獲得、現職研修の改革等が重要である。

和歌山大学が行ってきた本事業においても、初任者の資質向上とともに、いわゆる指導教員や校内指導員といった中堅教員の力量向上を重要視する一方で、各学校における学び支援力の醸成が大きな命題となっていると考えている。

4 初任者の実態について

今年度、各校に配属されている初任者は、大学を卒業してすぐに教員に採用された初任者とある程度の講師経験を経た上で教員採用検査に合格し、晴れて教員に採用された初任者に大別される。

授業においては、児童生徒の実態や学び方の個性等を吟味することが重要であるが、初任者を指導するカンファレンス等の場合においても同様である。

各校においては、それぞれの初任者の力量やこれまでの経験等を考慮して指導することが必要と考えるが、講師経験のある初任者にあっては、授業を行う経験はあっても、専門的な又喫緊の教育課題について学ぶ機会が少なく、得てして自己流が定着してしまいがちという状況が懸念される。

一方、大学卒の初任者では、社会人としても新1年生でもあり、授業はおろか学校における教員生活そのものが初めてであり、児童生徒との関わり方をはじめ校務分掌、保護者との対応など、授業における指導以外にも学ぶべき点が多い現状がある。

同僚の客員教授から面白い話を聞いたことがある。

曰く「学級崩壊は、最初の参観日以降に始まる…」。

これは、実際の授業を見た保護者が子どもに「先生の教え方はどうのこうの…」と批評し、それが子どもたちの間に広がって教師批判につながりかねないとのこと。

一方、保護者の本音として、「講師経験のある先生ならともかく、大卒の初任の先生に我が子の担任は遠慮願いたい」との思いがあると聞いたこともある。

こうした例を出すまでもなく、初任者には様々な悩みや思いがあると考えている。

数年前に全国の教育研修センターを対象に若い先生方の課題に関するアンケート調査を行ったが、以下の内容が挙げられている。

これらは、私たちが担当している初任者のアンケート回答とは少し異なる部分もあるが、

一般的な内容との理解を願いたい。

- ・先輩教員の授業を見て参考にしたいが、なかなかその機会が無い。



若い先生方の悩みや課題(全国の教育研修センター調べ)

6

→ 先輩といわれる教師が置かれている現状が多忙なこと、また、他の人に授業を見られたくないといった教師の側面が表れているのかも知れない。

- ・自分自身が目指す教師像が確立しておらず、スキルやマニュアルに依存しがち。

→ 授業を自分の知識の伝承の場と考えていて、授業の主役は子どもということや、教えることに精一杯で子どもたちがどのように学んでいるかについてまでは考えが及ばないことが考えられる。

- ・個人によって研修に対する意欲が偏るとともに研修の目的意識が低く、換言性も低い。

→ 良い教師になるためにどのような研修を行うかについてよく分かっていないことや、また、語彙が少なく、専門的な用語などの抽象的な内容を具体的に表現する力が不足している点が考えられる。

・ 教師間での話し合いや練り上げ、もみ合いの場が少ない。また、同僚性もよく分かっていない。

→ 他者からの忠告やアドバイスを聞くといった経験が少なく、自分の学びや知識に過大な自己評価を持っている側面が窺われる。また、学校という組織の一員であるという意識が低いという点もあると考えている。

・ コミュニケーション能力が弱く、場面ごとの子どもへの対応力が弱い。併せて机間巡視において、戸惑っている子どもへの対応力も低い。

→ 授業の経験を積む中で徐々に子どもとのコミュニケーション力は培われているものの、机間巡視では、ノートに正解が書かれているかに着目しがちで、子どもがどのように学んでいるかにまで考えが及ばないことが考えられる。

一方、励ましやアドバイスが子どもの学習にとって有益なのに、ほめ方や支援に関する有効な方法を学んでいないのかも知れない。

- ・ 毎日の授業準備がたいへんで苦痛になっている。 等々

5 本プログラムにおける各初任者の悩みや現状に関して

子どもを見るという大切さを伝えた場合、単に「ながめているだけ」という状況や大学等で学んだ指導法をそのとおりに実践しているのに子どもたちが乗ってこないという悩み、また、「テストに出るから勉強せよ」といった短絡的な教え方や教えている内容を「分からない子ども」が、「なぜ分からないのか」がわかっていないといった現状等々。

各学校におけるカンファレンスを通じて、子どもたちの学びの様子を伝えているつもりであるが、前述したように自分がどのように教えているかに注目しがちで、子どもたちがどのように学んでいるのかにまで考えが及ばない現状も見られる。

一方で、せっかく、難関の教員採用検査に合格し、晴れて正式教員になったにも関わらず、上手く授業ができない毎日が続く、また、同僚の先生方との関係づくりに悩んでいるとすれば、どんな思いに駆られるのかは想像に難くない。

私たち自身も、初任者が授業に意欲を持って、毎日、苦勞しながらもやり甲斐を持って授業に臨んで欲しいという願いがあるものの、得てしてストレス等に悩んでいないかという懸念が生じる。

先日、ある企業の役員をしている同級生と若手や初任について話をした際に、サラリーマンであれば採用して一定の期間はベテランとペアを組んで関係先をまわり、そこで仕事のスキルを学んでいくが、教師は採用されてすぐに一人で授業を担当しなければならない。これはたいへんなことだと言われた。

確かに、教師はたいへんな仕事なのかも知れない。

冒頭に、こうした初任者を支え、より良い教員になるための指導者として重責を担うのが、ワークショップに集ってもらった各校の指導員の先生方だと伝えたが、各先生方にとっては、こうした初任者の悩みに向き合い、支えるためにどのような指導を考えるだろうか、このことについて本ワークショップを通じてともに考える機会としたい。

話は変わるが、ベテランの剪定職人は、切るべき枝と残すべき枝を見極め、樹木の勢いを削ぐことなく、より成長させるための剪定を行うとのこと。

失礼ながら、各初任者を和歌山に因んでミカンの木に例えてみると、初任の段階では、まだ、「授業」という果実を十分に生らすことのできない苗木の段階なのかも知れない。

私たちの責務として、アドバイスやエールを送り、こうした初任者の苗木に十分な栄養を与えること、ゆくゆくは立派な果実を数多く実らせる根の張った幹の太い立派な木に育てることだと考えている。

立派な木を育てるために必要な要素は何かを考えると、水や光、肥沃な土壌が必要であり、文字どおり初任者を育て支えるといった環境、いわゆる「学校風土」が極めて大切になると考えている。

6 学校風土の醸成として

まず「光」として、初任者に対する温かい眼差しを周囲の先生方から与えてやってほしいと考えている。

前述したように、初任者は様々な悩みを抱え、言わば不安の塊だと考えている。

初任者によく言うことだが、「これ！っと思う先輩のコピーをせよ。学ぶことは『真似ること』。そこから自分なりのオリジナリティが出てくる。」と。

理想とするお手本が身近にいて、彼らの頑張ろうという思いは維持されると思っている。

そして常に自分たちを見守ってくれているという周囲の温かい眼差しが意欲を發揮、そして維持させる。

次に「水」としての励ましのことば。

彼らは、先輩たちの授業を見たいと切実に願っている。

同じ指導をしても自分と先輩たちでは、子どもたちの反応が異なる。もちろん、指導スキルも違うし、授業におけるツボのおさえ方も違う。言わば経験則の違いだが、そんな先輩からの温かい励ましが、どれほど初任者の支えになるか…文字どおり、先輩方の言葉は水のように初任者に染みわたると思っている。

最後に「土」。文字どおり肥沃な土壌としての学校の役割が重要。

最初の赴任校がその教師の一生を決めるとよく言われるが、学校全体が、自らを向上させようという雰囲気や研修意欲に満ちあふれた学校だと初任者の研修意欲を維持することができ、学び続ける教師に成長してくれると思っている。このことは、最終的には管理職としての校長先生や教頭先生の仕事だと思うが、初任者の周囲の環境がこのような状態だと、より良い教師になりたいというモチベーションが向上され、頑張る意欲を維持し続けることができると思っている。

教師の一生を決めるという「学校の風土そのものを醸成する」ことは重要だが、今後、この学校風土が学校評価の重要な観点になりうると思っているが、どうだろうか。

水や光、また、土壌としての重要性について触れたが、そのことを、直接、初任者に伝えることができるのは、文字どおり校内の指導教員の先生方だと思っている。

よく、学校運営の中核はミドルリーダーだといわれるが、初任者研修という学校で重要な仕事を担っている先生方こそ、大切なミドルリーダーであり、初任者にとってかけがえのないお手本だと思っている。

各初任者がそれぞれの学校で、どっしりと根を張り、幹が太り、たくさんの葉を生い茂らすことができれば、数年先には立派な果実をたくさん実らせる先生になると信じている。

そのための一助として、学校風土を支える大切な中堅教員の先生方と一緒に初任者の育成を考え、そのために私たち行ってきたカンファや評価の観点等が何らかの参考になれば幸いである。

(客員教授 三反田和人)

初任者及び拠点校指導教員に実施したアンケート調査結果の概要

1 はじめに

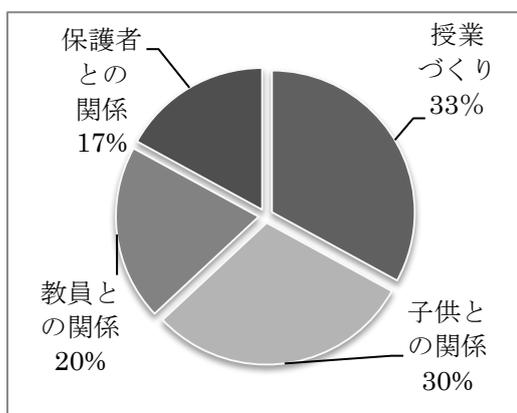
本アンケートは、平成29年度文部省教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業に係る和歌山大学教職大学院「初任者研修履修証明プログラム」及び「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」の連携協力校（下記11校）の初任者（24人）及び拠点校指導教員（11人）を対象に10月下旬に実施した。



和歌山市立有功東小学校 和歌山市立貴志小学校 和歌山市立四箇郷北小学校
 和歌山市立藤戸台小学校 和歌山市立貴志中学校 和歌山市立河北中学校
 岩出市立岩出小学校 岩出市立山崎北小学校 紀の川市立打田中学校
 和歌山県立和歌山さくら支援学校 和歌山県立紀北支援学校

2 初任者へのアンケート結果とその考察

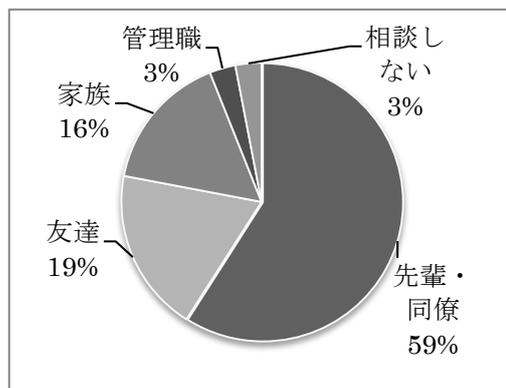
(1) 仕事上でストレスを感じるのは、主にどんなことですか。



～ ストレスと上手につきあう ～
 教師である以上、避けてとおれない大切な事柄ばかりである。

一般的に、適度なストレスは人間の成長にとって必要不可欠であると言われている。しかし、それも過重になってくると、精神的に疲弊する大きな原因となる。経験上、「頑張りすぎないこと」「完璧を求めすぎないこと」が、肝要であると思われる。

(2) 教師としての困りごとや悩み事があった時、主に誰に相談しますか。

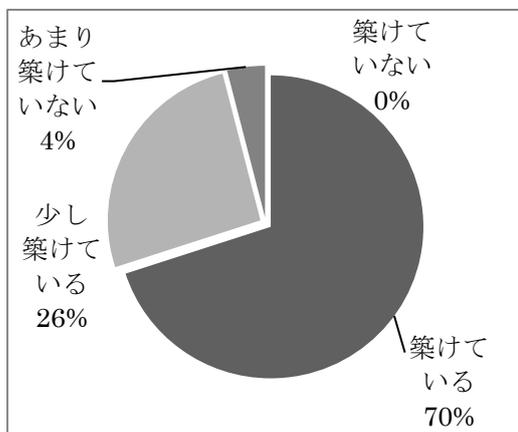


～ 相談することが解決への近道 ～
 殆どの初任者には、相談相手がいる。校内の人的資源が初任者の困難さの解決に大いに役立っていると考えられる。

「相談しない」と答えた初任者もいる。初任者にとって、悩みの相談というのはなかなか自分の口から切り出しにくいと考えられる。しかし、意を決して相談してみると意外と解決へのヒントを得られることが

多い。自分の行動や習慣を打破していく勇気がポイントになる。また、管理職や同僚教員からの何気ない声掛けやコンタクト等のアプローチも同時に必要である。

(3) 学校の教職員とは良好な関係を築けていますか。



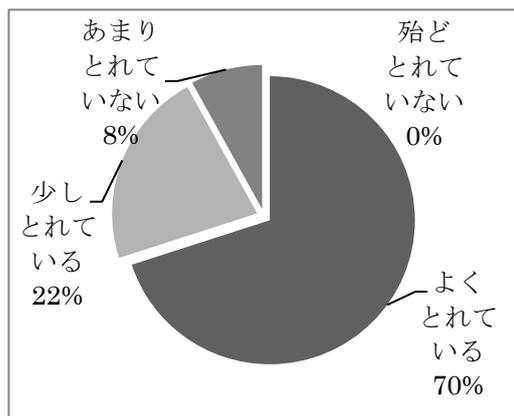
～ 温かいまなざしと言葉かけ ～

96%の初任者が築けていると回答している。このことから、校内の人間関係が大いに良好であると考えられる。

学校組織として、気軽に声をかけたり相談にのってあげたりしていることが、この結果に表れていると推察される。

教員一人ひとりが初任者に積極的に関わっていきこうとする姿勢が功を奏していると思われる。

(4) 拠点校指導教員や校内指導教員とは、コミュニケーションがとれていますか。



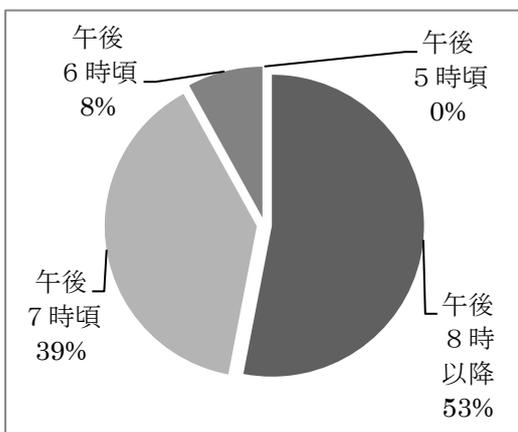
～ コミュニケーションは人間関係の要 ～

若者のコミュニケーション能力の低下がマスコミ等でよく指摘されるが、アンケートに回答した初任者に限って言えば、そのことは当てはまらない結果となった。

一般的に「コミュニケーション能力とは、一方的でなく双方向的に聞くこと話すことのバランスをとり、人間関係を維持しながら意思疎通していく能力である」と言われている。

設問3の結果と考え併せて、教職員と良好な関係を築けていることが、コミュニケーションを図れている大きな要因であると考えられる。

(5) 学校を出る時刻は何時頃ですか。



～ ワークライフバランスを ～

朝7時30分頃出勤と考えると、12時間前後勤務する初任者の割合は約90%と非常に高い。労働安全衛生法によると、月80時間以上超過勤務の人は、医師による面接指導が必要となっている。

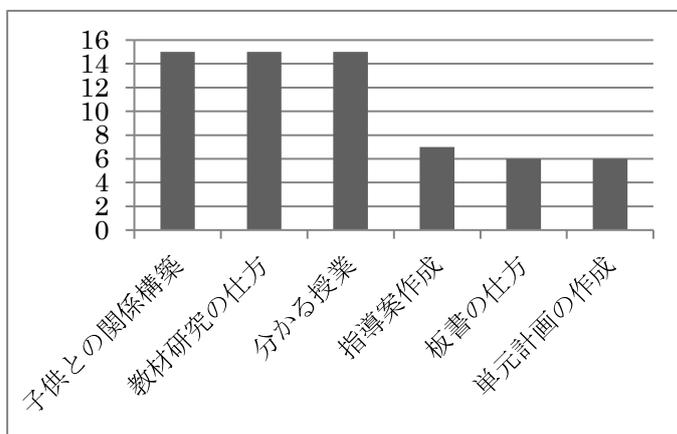
初任者に限らず教師は多忙である。放課後、学級事務の処理、次の日の授業の準備、教材研究、時には保護者対応と、なすべきことが山積している。それらのことに「あせ

り」を感じ始めると、黄信号が灯る。

管理職や同僚が、オーバーワークになっているなど感じた時にはストップをかける、また、初任者自身が同僚との談話やティータイムを楽しむ等、気分転換、リフレッシュすることが重要である。

「ワークライフバランス」という言葉がある。教師は「子どもたちのために」を第1義に考え、時間を忘れて仕事に没頭してしまうことが多い。「働くときは働き、休む時はしっかり休む」というメリハリをつけた勤務を心掛けることが大切である。そのことが、自身の健康づくりや日々の生活に潤いを与えることになるとともに、ひいては子どもたちを指導するための大きなエネルギーに繋がっていくということを、肝に銘じてほしいと思っている。

(6) 教師として、特に成長してきていると思う事柄は何ですか。

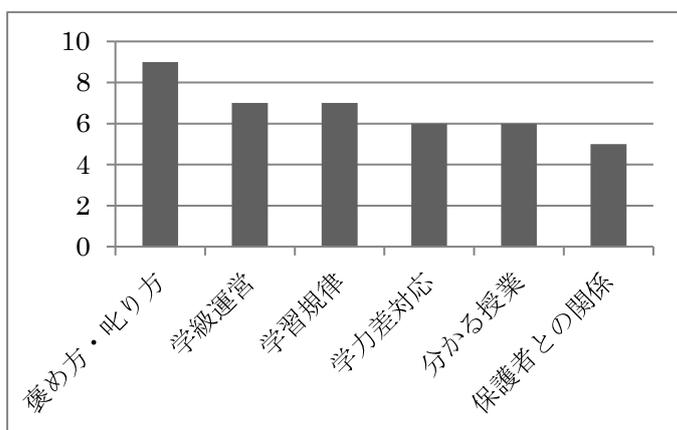


～自己肯定感は成長への起爆剤～

学校現場で日々悪戦苦闘しつつも、殆どの初任者は自らの成長を感じていると回答している。

カンファレンスで拠点校指導教員や大学教員からプラスの評価を得たこと、また、子どもたちの変容に確かな手ごたえを感じていること等が、その要因ではないかと推測される。自信と向上心を糧に、さらに自己研鑽に励んでほしいと願っている。

(7) 教師として、特に課題と考えている事柄は何ですか。



～謙虚に学び続ける～

褒め方や叱り方、学級経営の仕方や授業規律の定着に難しさを感じている。これらのことは、初任者に限らずすべての教員にとっても大きな課題である。

特に、褒め方や叱り方は子どもとの関係を構築していくうえで重要な指導技術である。先輩等からの実践に学ぶとともに

「タイムリーな事柄を、機会を失わずタイミングよく褒める」ということを心掛けることがポイントである。そのためには、感度の良いアンテナを高く広く張り巡らし、子どもの言動をしっかり見とることが重要である。

(8) 目指す教師像及びそのための具体的方策について（自由記述より抜粋・整理）

- I 子どもの可能性を引き出し伸ばす先生
- II 分かる楽しい授業ができる先生
- III 子どもや保護者等から信頼される先生

この設問について、無回答の初任者は皆無であった。一人ひとりはっきりと目指すべき教師像をもっている。また、その実現に向けての具体的な

方策もしっかりと考えることができている。目標にアプローチしていくルートは多種多様であるが、掲げた目標達成のために、常に、謙虚に学び続ける教師であってほしいと願っている。

2 拠点校指導教員へのアンケート（自由記述式）結果並びにその考察

(1) 指導助言を行う場合、心掛けていることについて

- 初任者の自己肯定感を高めること
- 初任者の主体性を大切にすること
- 初任者には具体的に分かりやすく話すこと
- 初任者だよりを発行し、自らの経験や思いを伝えること

初任者の長所や課題等を早い段階に把握し、初任者に適した指導を計画的に行っているという回答が多かった。また、「がんばっていることを8つ褒め、工夫が必要な点を2つ話をする」ことを、カンファレンスで心掛けているという回答もあった。

中には、初任者だよりを発行して、今までの経験や思いを紙媒体にして伝えているという指導員もいた。

初任者の指導は、良い点は大いに認め、改善すべき点や改めるべき点は具体的に分かりやすく助言を行う等、初任者が「納得できる指導」を心掛けることが大切である。

(2) 初任者が成長してきたと思われることについて

- 指導助言されたことを前向きに捉え、次の指導に反映できるようになってきたこと
- 発問や板書等、1時間の授業の流れがイメージできるようになってきたこと
- 子どもとコミュニケーションを図り、個に応じた指導ができつつあること

拠点校指導教員のプラスの評価と的を射たタイムリーな助言が、初任者の意欲とやる気を喚起することに繋がったと思われる。また、そのことが、教師としての成長に大きく寄与していると考えられる。

(3) 初任者の課題と思われることについて

- 授業づくりについて
 - ・ 教師主導型の教え込む授業
 - ・ 学習内容の積み残し
 - ・ 教材研究の不足
- 子どもへの対応力
- 保護者対応について

拠点校指導教員が感じる初任者の抱える課題は多種多様であったが、総じて言うところ「実践的な指導力」という言葉に集約することができる。実践的な指導力は、教えられてもなかなか一朝一夕に身に付くものではない。初任者一人ひとりが、子どもとの関わりを通して子どもから学び、先輩教師をモデルにしながら実践を通して体得していくものである。初任者自身の自らを高めようとする強い意志と飽くなき向上心とが大切であるように思われる。

(4) 指導助言を学習指導等に反映できているかについて

- 改善、実践に結びつけようと努力している
 - ・1時間の授業の流れがイメージできるようになってきたこと
 - ・発問や板書、机間巡視等、意図をもってできつつある
- 子どもとの接し方、保護者対応には課題あり

初任者は、拠点校指導教員の指導や助言を素直に受け入れ、課題解決に向け努力しているという回答が多数あった。学校としての情報の共有と指導の一貫性を保つためにも、拠点校指導教員は指導した内容を学年主任や校内指導教員、必要に応じて管理職にも伝えておくことが必要であると思われる。

また、初任者の子どもへの接し方や保護者との対応の仕方等には課題が残ると指摘した指導員も多かった。これら「実践的指導力」といわれる指導技術は、困難を伴う具体的な場面に数多く直面することを通して、一つずつ体験的に学び取っていくものであると考えられる。その際、初任者は、対応の実際をメモとして「記録」に残しておくことで、今後の指導や対応に生かすことができると考えられる。

(5) 指導上、困っていることや悩んでいることについて

- オーバーワークと精神的なフォロー
- 新しい教育の流れについての理解
- 専門教科外についての指導助言

放課後のカンファレンスで良いと思って与えた課題や指導助言が、逆に初任者を追い込むことになってしまうことを危惧しているという回答がいくつかあった。拠点校指導教員として、初任者の一日の言動や表情に加えて、周りの教員から普段の様子等も併せて情報収集しておくことも重要になってくると考えられる。そのうえで、体力面や精神的な状態も考慮しつつ、課題を与えたり心のケアにあたったりしていくことが大切であると思われる。

(6) 拠点校指導教員としての難しさについて

- 初任者の学級内トラブルへの迅速な対応（兼務校での指導がある場合）
- 経験値の違う初任者の課題に応じた指導助言
- 専門教科外についての指導助言
- 初任者のメンタルヘルスへの対応

拠点校指導教員としての指導は、初任者一人に対し基本的に週一日である。そのため、継続的な指導という点で難しさがある。また、初任者の学級内でのトラブル等への迅速な対応という点でも課題が残る。特に、初任者はトラブル対応への経験値が少ないため、誤った対応をすることも十分予想できる。初任者自身が対応や判断に迷いが生じた時には、管理職等への「報告・連絡・相談」することを拠点校指導教員は徹底して指導しておくことが重要であると思われる。

3 初任者が教師として自立していくために

(1) 初任者自身について

拠点校指導教員や先輩等、経験者からの指導を待つだけでなく、初任者自らが課題を見出し、自ら改善、成長していこうとする意欲的な姿勢が大切である。

「百試千改」(造語)という言葉がある。理想の教師像に向かって、常に歩み続ける教師であってほしいと願っている。



カンファレンスの風景

(2) 学校組織としての支援

学校組織として、全ての教員で初任者をサポートし育てていくという視点が大切であることは言うまでもない。そのために、次の3点がポイントとして考えられる。

◆「先の見通し」が持てるような支援

初任者のなすべき学校業務については、初めて経験することばかりである。学校として学校行事や学級事務等々、一年間の細かな流れを把握するための支援を惜しまないこと、それも月単位でイメージ化していく手立てを、年度当初の早い時期に、管理職等が初任者に対し、指導しておくことが重要であると思われる。見通しが持てると精神的な余裕が生まれてくる。その余裕が、教材研究や授業準備等への原動力になると考えられる。

◆初任者の悩みや問題を共に考え、語り合える学校風土の醸成

「やるが多すぎて、仕事がこなせない」「次の週のことを考えると気が重い」等、初任者の声を耳にすることがある。しかし、初任者は管理職や先輩への遠慮や気遣いもあって、当面する悩みや問題についてなかなか口に出せず、抱え込んでしまうことが往々にしてある。また、「風通しの良い職員室」とはいうものの、放課後等も教員は繁忙を極めじっくりと話をする時間を確保できない現状がある。

職員集団として、初任者に対する温かいまなざしと意図的な声掛けが必要であるように思われる。

◆初任者の学ぶ場と機会の保障

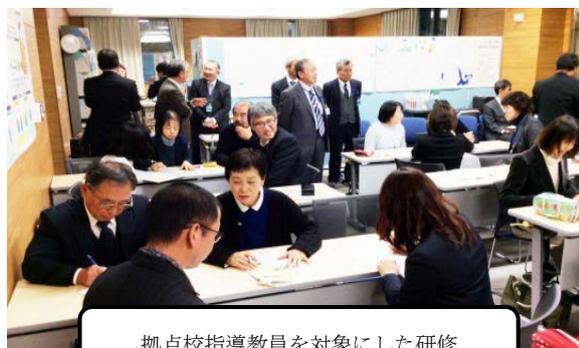
学校として、初任者が研究会に参加したり校内での授業を参観したりする研修の場をできるだけ多く設定することが、初任者の学びを刺激し意欲の喚起に

も繋がると思われる。

特に、先輩の真似するに値する授業を参観しそれを模倣することは、授業づくりについてのノウハウを身に付ける最良の方法であると思われる。

(3) 拠点校指導教員としてのサポート

拠点校指導教員は初任者に対し、生涯にわたって大きな影響を与える存在であるといっても過言ではない。それだけに指導においては、常に「初任者を育てる」という強い責任感を持ち、これまでの豊富な経験を生かして「丁寧に、粘り強く」指導・助言をすることが大切であるように思われる。



拠点校指導教員を対象にした研修

本アンケートの自由記述の欄に、「どの初任者も熱意をもって、校務にあたっていることは素晴らしいことだと思うが、それだけに、無理をしがちである。公私の時間にメリハリをつけ気分転換を図ることの大切さを伝えている。」という記述があった。初任者のメンタルヘルスへの対応も重要な課題として位置付けておく必要があると思われる。

4 おわりに

10月下旬から11月上旬という学校にとって大変忙しい時期に、本アンケートにご協力いただいた初任者並びに拠点校指導教員の先生方にこの紙面をお借りして、厚くお礼を申し上げます。

アンケートの回答の中で、特に印象に残っている記述があったのでここに紹介する。

～ 拠点校指導教員のアンケート回答より ～

私が若い頃に比べ、今の初任者は優秀だと思う。時々、アドバイスしている自分が嫌になってしまうこともあった。

カンファレンスは、拠点校指導教員として、改めて基本的なことを学び直したり自分の実践を振り返ったりする良い機会となった。また、初任者の豊かな発想や前向きな姿勢に感心することが多く、自分自身も初任者から学ぶことの多い1年であったように思われる。初任者研修は、実は拠点校指導教員にとっての研修ともいえるのではないかと感じている。

上記アンケートを読んで、拠点校指導教員としての心意気と謙虚さに大きな感銘を受けた。教育に携わる者として、常にこのような姿勢を堅持しつつ「子どもたちの成長を見守り、促す教師」であり続けたいと思っている。

(客員教授 南 知孝)

カンファレンスの進め方

(1) 初任者自身によるふりかえり

カンファレンスでは、初任者自身によるふりかえりを行った後、録画した授業風景を全員が視聴し、指導すべきポイントを伝えるといった手法を中心に進めていく。ふりかえりについては、我々が作った初任者指導年間計画において、特に4月、5月に力を入れて指導している。それは、子どもを観察する視点、いわゆる気づきの目を養い、自分の授業を正確に自己評価できるようにするためである。

カンファレンスの最初に、初任者に授業をふりかえってもらおうが、うまくいったところ、うまくいかなかったところ、結果的に良かったところや課題となるところなどを思い出すままに話してもらおうとする。

次に初任者に気づかせるために、我々の方法では、映像を見せてふりかえりを行う。見せる映像の切り取り方のポイントは2つである。



ふりかえりの様子

1つ目は、初任者指導の年間計画における月別の重点的な指導事項にそって、その部分の映像を見せる。たとえば、7月であれば、発問、指示、説明の場面を多く見せることになる。次に2つ目としては、授業として問題がある場面や、反対に上手にできている場面などを見せていく。

最終的には、授業時間のすべてとまではいなくても、自分の行った授業での子どもたちの学習状況を、なるべく詳しく省察できることを目指している。

初任者指導年間計画(月別の重点的な指導事項)		
月	大項目	小項目
4	○教師の身体的技術 ○子どもへの対応 ○学習規律 ○教材研究・授業展開	・授業への心構え、声、言葉遣い、 ・対応の仕方 ・学習規律、開始と終了 ・省察
5	○教師の身体的技術 ○子どもへの対応 ○学習規律 ○教材研究・授業展開	・目線、表情 ・配慮の仕方、ほめ方 ・学習環境 ・省察
6	○教師の身体的技術 ○教材研究・授業展開 ○授業技術	・話術、立ち位置、ユーモア ・教材研究、教科書、めあて ・板書、ノート指導
7	○教材研究・授業展開 ○授業技術	・本時の指導計画、導入 ・発問、指示、説明
9	○教材研究・授業展開 ○授業技術	・構成・時間配分、まとめ ・助言、発言の取り上げ方
10	○教材研究・授業展開 ○授業技術	・学習形態、教具、机間指導
11	○教材研究・授業展開 ○授業技術	・ICT、ワークシート

初任者指導年間計画の一部

(2) 授業評価シートの使い方

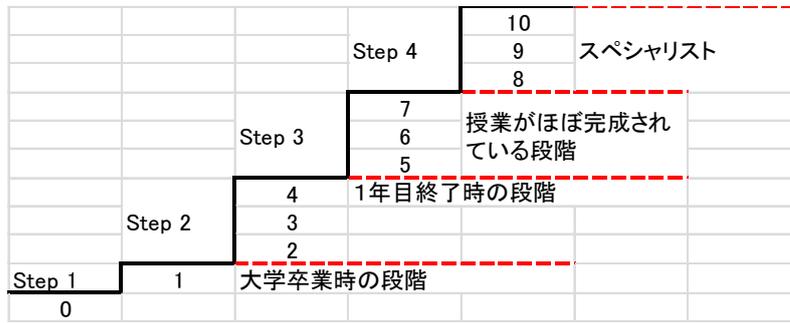
ふりかえりによって本時の授業における問題点に気づかせるために、授業評価シート(資料1参照;本学教職大学院作成)を用いて、自分がどこまで到達しているのか、次はどうなっていかなければならないのかを確認させる。

この授業評価シートには、「教師の身体的技術」、「子どもへの対応」、「学習規律」、「教材研究・授業展開」、「授業技術」の大きく分けて5つの大項目と、それらをさらに細かく分けて34の小項目に分けてある。教師としての成長を見る段階としてステップ1からステップ4までを設定しているが、中でも特にステップ2からステップ4はさらに3段階に分けている。

		Step0	Step1	Step2
			授業実践力の準備段階	授業実践力の基礎形成段階
授業への心構え		0	元気に授業を行おうと心の準備ができ授業に臨んでいる	元気に明るく授業を行おうと、心と体の調子を整え、ゆとりをもって授業に臨んでいる。
			1	2
				3
話す	声 (voice)	0	正しい発声法が身についている。	聞き取りやすい大きさの声で話すことができる
			1	2
				3
	言葉遣い (word)	0	丁寧な言葉を使おうと心がけている	丁寧な言葉を選んで話すことができる
			1	2
				3
	話術 (speech)		子どもたちに語りかける	適切なスピードで無駄な言葉が少ない話し方ができる
				2
				3
				4

授業評価シートの一部

大学卒業時が、ステップ1の1と想定しており、初任者が1年間の学びののち、到達してほしい段階はステップ2の4である。



(3) 初任者指導の具体的例

ア 初任者A

当初は、授業を進めることに精一杯で、黒板に向かって話している場面も多く、子どもたちを観察するといった思いにまで至らず、授業を進める上での表情もあまり良くない状況が見られた。

この初任者に対する指導は、まずはその映像を見てふりかえりを行った。いくつかの問題点があるが、一番の課題は、子どもの学びを教師自身が見ていないところである。子どもを見るということは、単に「見る」ということではなく、子どもの学びを的確に把握することであり、初任の段階ではこの重要性について十分に認識できていないことが多く、指導にも工夫を要する。原因は、本時の授業のねらい、組立、内容等が完全には頭に入っておらず、授業の全体像を完全に理解していないことにある。指導のプロセスを完全に理解していると、自分にゆとりができるので子どもたちを観察することができる。したがって、事前に十分な教材研究、授業吟味を行うように話すようにした。

次に、初任者に授業を行う上で大切にすべき観点に関する意識を明確に持たせ、検証が可能で、改善が目に見えるように、2つの方法を行った。一つ目は、授業中にストップウォッチで、先生が子どもたちを見ている時間を測ることである。6月に測ったときは、45分間の授業で、7分30秒しか子どもたちと向き合っていなかったのが、9月



子どもたちと向き合った様子

には、30分も向き合うことができた。子どもたちとより多くの時間を向き合うために、たとえば、子どもの発表をできる限り想定して、あらかじめカードに書いておき、その意見が出ると、そのカードを黒板に貼るなど、授業研究がしっかりできていた。二つ目は、「この授業は、カメラで先生の顔をアップで撮影するよ。」と、初任者に注意を喚起するということであった。先生は、子どもたちをよく見ながら、表情をつくって授業を行っていた。5か月後には、同じ人かと思うほど、表情も違い、子どもの様子を観察しながら話しており、話すスピード、教具の提示の仕方等で子どもを引きつけていた。

イ 初任者B

当初、黒板に問題文を書いて、子どもたちに写させる、というあまり工夫のない導入を行っている状況があった。

この初任者には、導入ではどのような工夫ができるのかを、校内での先輩の授業を実際に



見せたり、導入のいろいろな工夫をしている先生方の映像を見せたりしてカンファレンスを行った。

すると、その後の授業では、大休憩が終わった後の3時間目の授業において、休み時間から一気に授業に食いつく子どもたちの様子が見られた。復習をフラッシュカードで行い、カードをテンポよく提示し、大きな声で唱えさせていた。多くの子どもたちの大きな声により、少数の不注意な子どもを引きつけているのである。その後、この先生の場合、教具の提示の仕方にも工夫を加え、たとえば、「ゆっくりした動作からいきなりスピードを変えるとか、わざと速いテンポで行う。」など、よく授業の構成や指導で用いる工夫を取り入れた。

ウ 初任者C

机間指導の場面において、単に机の間を歩いているだけで、一人一人に目を留めることが見られないといった状況が見られる。

この初任者は、学級の子どものそれぞれの特性や学びを十分に理解していないことにあると思われたので、子どもたちの特性を十分に理解することと、子どもたちの思考過程を考えて教材研究を行い、どの子どもがどのような思考段階にあるのかを見極めたうえで、次に行う子どもたちの発表の構成にまで指導の意図を加えることを指導した。

(4) 示範授業

初任者研修では、示範授業を見るという研修が含まれている。初任者が、すごい先生の授業、いわゆるスペシャリストと呼ばれる先生の授業を見ても、「すごいなあ。」と思うだけで、圧倒されてしまうことが多い。手の届きそうな目標を得るためには、初任者の示範授業としては、若手教員の授業も効果的だと考え積極的に取り入れた。

示範授業と一緒に参観し、映像を見ながらふりかえる中で、授業を見る観点を伝えていく。その時に、身近な先輩の先生方の工夫が語られると、初任者にとっては非常に効果的である。2つの具体例を挙げておく。

ア 例1 3年目の先生の示範授業

一人一人に新聞を見させて、新聞の秘密をさぐっているところで、机間指導の際に、話したそうにしている子どもの様子をつかんでいた。先生は、子どもが話したくなるタイミングをきちんと見極め、ペアで説明することを指示した。初任者に伝えたいタイミングの妙である。参観の後、映像のこの点を見せて子どもの意欲を見極める大切さの指導を行った。



イ 例2 6年目の先生の示範授業

グループ学習で、地図をわざとグループに1枚だけ用意して、グループのまん中に地図を置いて話し合わせる工夫を行った。その結果、グループ内の子どもたちは興味を持ち腰を浮かせるようにしている。そうするとグループ内での会話が顔を寄せ合っている。工夫することでグループ活動を円滑に行わせたよい例である。



(5) 模擬カンファレンス

実際にあった初任者の授業の映像を見せてワークショップにおいて模擬カンファレンスを行う。この映像は、小学校4年の算数の授業で、始まりのあいさつが終わった直後の状態からスタートするものである。だが、映像を見てもなかなか授業への導入がスタートしない。この授業が進まない。なぜこのような状態になっているのか、次に初任者にどのように指導すれば改善できるのかを話し合ってもらおう。グループごとにホワイトボードを配り、発表の際に使用してもらおうこととする。

約15分の模擬カンファレンスの後、各グループから簡単に発表してもらい、その後、その初任者の問題点が改善された映像を見せる。最後に、その初任者を担当している大学教員からどのようにして改善されるに至ったかを説明する。

実際に行った模擬カンファレンス後に次のような感想が出された。

- ・指導するポイントが同じであったので安心した。
- ・初任者が成長する実感、初任者の自信につながると思う。

今回の映像は、授業が始まらないものであった。「なぜ授業を始められないのだろうか。」各グループでは、その背景について探り始めた。そして、その初任者の持っている資質を向上させる術、改善策について話し合いが行われていた。どのグループでも、初任者が意欲的に改善していく方法について話し合いが行われたのである。私たちは、初任者の抱えている課題を気づかせていくことが必要であり、その解決方法を自分で考えて答えを出すように導いていかなければならない。



模擬カンファレンスの様子

(客員教授 中家 英)

IV 学びのふりかえり

1年間の成長

岩出市立岩出小学校
教諭 岩本 侑也

私はこの1年間、教師として成長することができた。多くの方に指導していただき、改善して実践したからだ。あらゆる視点からの考えを聞き、多くのことを学ぶことができた。

自分の授業に自身がなかったからビデオで見返すことに抵抗があった。しかし、授業を見返すことで、子どもの様子や反応、自身の発問や対応がよくわかり、課題を具体的に知ることができた。この校内での学び支援力向上プログラムがなければ具体的に知ることができなかったと思う。

課題として、子どもをよく観察することが挙げられる。授業に自信がなく、自分のノート（授業の流れ）ばかり見て、子どもの様子や反応を観察することができていなかった。

話を聞けていない状態で指示を出したり、理解ができていない子どもが多くても授業を進めたりしてしまっていた。子どもを見るように意識すると、こちらを向いている子どもと向いていない子どもや理解できず困っている表情などが見えて子どもの様子がよくわかった。子どもの反応や理解に合わせて授業を進められるようにしていきたい。

他の課題として、導入の工夫が挙げられる。工夫することなく導入を行うと、子どもを引きつけることができない。子どもが身近に感じる内容にしたり、具体物を使ったりして子どもに「この1時間楽しい授業になりそうだな」と思わせたら、子どもたちが1時間集中して授業を受けることができると助言をいただいた。子どもにそう思ってもらえるような導入の工夫を心がけるようにしている。

例えば、国語のリーフレットを作る授業の導入では、リーフレットとパンフレットとチラシを見せ、「リーフレットはどれかな。自分が思うリーフレットに手を挙げてください。」と子どもたちに問いかけた。多くの子がパンフレットに手を挙げた。答えを言うと子ども達は「えー」と驚いていた。その1時間、リーフレットがどんなものなのか知りたいから話をよく聞き、授業に積極的に参加していた。こんなにも子どもの学習に対する意欲が変わるのかと思い、導入を工夫することの大切さを実感した。

1年間指導していただき、教師として成長することができた。授業を見返すことで、気づくことがたくさんあり、助言をいただき考えが広まり成長につながったと思う。また、課題だけではなく、成長した点も助言いただいたので授業に対する自信につながった。成長したと感ずることができたのも、校内での学び支援力向上プログラムがあったからだ。丁寧に教えてもらえたことで今の成長した自分がいて、これからも学び、成長していこうと思っている自分がいる。

今後ますます授業力を向上させ、子どもたちの「わからない」や「できない」を少しでも無くしていきたいと思っている。学び続け、実践を重ねて子たちに学ぶ楽しさを伝えていきたい。

校内での学び支援力向上プログラムによる1年間の学び

岩出市立岩出小学校
教諭 岡持 知草

「自信をもって楽しく授業することができるようになった。」

この思いがいま私の中にある。この気持ちをもつことができるようになったのも、拠点校の指導員をはじめ、管理職、相担の先生、先輩の先生からいただいた言葉であったり、和歌山大学との校内での学び支援力向上プログラムを受けてきたことがとても力になっていると感じている。講師経験もなく、大学やボランティア先で学んだ知識しかない私にとっては、とても多くのことを学び成長できる場であったと感じている。

初めて授業を見ていただいたときに、「誤答も大切にしていこう」ということを教えていただいた。私は、児童が誤答をした時に正解を伝えなければという気持ちが強く、頑張って発表した児童に対して上手にフォローしたり、もう一度全員でその答えを考えたりということができずにいた。その日のカンファレンスで、私は児童の考えを深めるためにも「誤答」というのも大切であるということを知ることができた。

また、カンファレンスの中で「児童がどのような答えを出すのか」、「児童の答えにどう反応するのか」「どのような支援が必要になってくるのか」ということを自分の中で予想しておくことの大切さにも気づいた。指導をいただいたおかげで、今では「この考えが出たらどう返そうかな」「どのような支援が必要かな」ということを少しずつではあるが考えられるようになった。これからも、児童の発言や行動を予想して授業をつくっていききたい。

導入や教材作りでは、例えば ICT や視覚的教材、問題のひと工夫、少しの工夫をするだけでも児童の表情や授業への前向きな姿勢が変化することを記録された授業を見て気づいた。私は、これからも教材研究を積極的にしていき児童が「おもしろい。」「分かる。」と感じることができるような授業作りをしていきたいと思った。

最初でも述べた通り、この一年間を通して、自信をもって楽しく授業することができるようになった。最初は不安で中々授業を楽しむことができなかったが、改善点を色々な観点から指導をいただいたり、成長した部分や、私の強み、についての言葉もいただいたことで自信をもつことができた。今では、授業をすることが楽しいと感じている。この気持ちを忘れずにこれからも授業に取り組んでいきたい。

この一年間たくさんのアドバイスをいただき、私にとってはとても大きな力になった。この経験をもとに、これからも、「教材研究」、「子どもたちとの関わり」、「発問の仕方」などにこだわって、全力で児童との毎日を過ごし、学び続ける教師でありたいと思う。また、子どもたちの長所をひきだすことのできる教師になりたいと強く思う。

「校内での学び支援力向上プログラム～1年間を通して得た成果～」

岩出市立山崎北小学校
教諭 谷山 夢那

私は和歌山大学との校内での学び支援力向上プログラムを通じて、教師としての自覚や役割、責任を再認識し、成長することができたと感じています。4月当初、自分の中に理想の学級像はあったものの、そのために何をすべきかわかっておらず、不安を感じていました。しかし、拠点校指導員の先生をはじめ、管理職、校内指導員の先生、相担の先生、そして大学教員の中家先生のおかげで、少しずつ思い描いていた学級に近づいたように感じます。

中家先生との出会いは、不安に思っていた自分のやる気を奮い立たせるきっかけとなりました。教師1年目ということもあり、目の前のことをこなすだけで精一杯で、授業について一旦立ち止まり、考えるということができていませんでした。しかし、初めて授業を参観していただけると聞いた時、大学で勉強してきたことを最大限に生かそうと決心したのと同時に、授業についてしっかり考える機会をいただいたことを純粋に嬉しく思いました。参観授業後のカンファレンスでは、自分の授業を客観的に見ることができ、自分の課題を明らかにすることができました。例えば、授業をただ進めることに必死で、児童の様子を満足に見ることができていなかったり、発問をしても適切に児童に伝わっていなかったり、黒板の前を行ったり来たりしているだけで机間巡視ができていなかったりしました。中家先生は、私の授業動画を見て「ここができていない」とご指摘くださるだけでなく、できていない部分の改善案を一緒に考えてくださいました。例えば、教室内での立ち位置については、発表者の側に立つことで、聞き手が発表者の方を見るため有効であるなど、具体的な方法を教えてくださいました。また、自分の授業だけでなく他の先生の授業を見せていただくことで、その先生の長所や工夫を知ることができ、非常に勉強になりました。このように、授業を行い、その後のカンファレンスで振り返るというサイクルを繰り返すことにより、少しずつ教師として成長できたと感じています。

更に、学級経営についても大きな成果がありました。1学期、児童との信頼関係が上手く築けず、また、児童同士のトラブルも絶えず、悩んでいました。中家先生は、そんな私を気にかけてくださり、どうすべきかを一緒に考えてくださいました。中家先生にいただいた言葉で最も心に残っているのは、「子どもが最優先」という言葉です。どんな時でも、児童のことを最優先に考えて行動することが、児童との信頼関係の構築につながり、学級経営につながっていくのだと感じました。

週に一度の中家先生とのカンファレンスを通じて、児童や保護者との関わり方や授業の進め方などを学ぶことができ、教師として大きく成長することができました。また、中家先生に褒めていただいたことが自信につながり、授業を考えることにやりがいを感じるようになりました。和歌山大学との校内での学び支援力向上プログラムは、一度立ち止まって自分を客観的に観察し、課題を乗り越えて成長していくために必須であったと感じています。

私の学びとこれから

岩出市立山崎北小学校
教諭 南方 麻那

校内での学び支援力向上プログラムを受けて

他人が成長している姿は、うらやましいほど光って見える。実際、周りの先生方は、指導員の先生方や先輩教員から多くのすばらしいことを学んで大きく成長している。

しかし、自分のこととなると「私は何を反省し、何を学び、どこが成長したのか」と不安になることがあった。そんな私の不安を取り除き、成長しているという実感を与えてくれたのが、校内での学び支援力向上プログラムである。

初めて、指導教員の中家先生とお会いしたときはとても緊張した。どんな人で、どんなことを指導してくださるのか、私は何を学べるのか、などドキドキした。だが、そんな緊張は杞憂だった。とても丁寧で、優しく、ユーモア溢れる中家先生は、的確な指導をたくさんくださった。記録している授業を見ると、自分では気づかなかった自分の口調や立ち居振る舞いの癖が見えてきた。その一つに、声が小さいという課題を見つけた。子どもからも「先生の声が聞き取りづらい」と注意されたこともあったが、自分では精一杯の大きな声を出しているつもりだった。だが、記録している授業を見ると、私の対面側に設置されたカメラに声がほとんど届いていないことが分かり、猛省した。中家先生や他の先生からも声の大きさについてご指導いただいたおかげで、今では十分な大きさの声が出るようになった。

このように教壇に立つ教師としての基礎的なことを学び、次は、1ステップ段階を踏んで、授業作りについて多くの具体的なお指導をいただいた。私は、いつも淡々とした授業展開で、テンポも非常に速く、小学校3年生には酷な指導を行ってしまっていた。カンファレンスでは、その様子を「規律が守られている授業」として好評いただくこともあった。だが、記録した授業を見ると子どもが挙手する姿がとても少ないことに気づき、どうすればもっと挙手してくれるのだろうか悩み、教えていただきたいと思った。指導員の先生方からは、「子どもに考える時間を与えなさい」とご指導いただいた。確かに、発問をした後にすぐに挙手を求める場面がたくさん見られた。教師が提示した発問を咀嚼し、考えをまとめる時間というのを私は与えてあげられていなかったのだ。小学校3年生の立場になって授業展開や時間配分を考えなければならないと改めて痛感し、それからの授業には、ゆとりをもった時間配分や十分なペア・グループ学習を取り入れてみた。すると、「分かった！」という子どもの反応や表情から、私も手応えを感じるようになった。

まだまだ、納得のいく授業には至らないが、指導を重ねていくごとに自分の課題が見つかり、一つ一つ解消していくことで成長している実感を得られるようになった。また、その成長や頑張りを認めてもらえることで、自己肯定感に繋がり、「もっと頑張ろう」という意欲の向上にもつながっている。

私はこれからも周りに感謝し、学び続け、成長する教師人生を歩んでいきたい。

「校内での学び支援力向上プログラム～1年間を通して得た成果～」

岩出市立山崎北小学校
教諭 児玉 ひとみ

授業している自分の姿を自分で見る。とっても恥ずかしくて、もどかしい気持ちでした。授業している自分を見て、まず初めに思ったことは、早口で何をいつているのかが分からないということでした。自分は普通に話しているつもりでも、動画の自分を見たらとても早口でびっくりしました。このとき、自分を客観的に見ることは面白い！と思いました。今まで気付けなかった自分に出会うことができ、新鮮でもっと自分を見つめていきたいと思いました。授業している動画を、大学教員の中家先生、管理職、校内指導員の先生、初任者の先生たちと一緒に見て、自分の成果や課題について話し合う。この時間は私にとって、とても実のある有意義な時間でした。中家先生の的確なご指導のおかげで自分一人では、見えなかった課題に向き合うことができました。そのおかげで、改善していきたいという強い思いから口調の早さも意識することができました。すると、最初見た授業の動画と最近見た授業の動画の自分は別人だなと思いました。大きく口を開け、はっきりゆっくり丁寧に言葉を噛み締める。伝わりやすさが全然違ったのです。やはり日頃から意識していたことが、ここまで自分を大きく成長させてくれたのだらうと思いました。その日に行った授業を、その日に見て、振り返る。カンファレンスでは、振り返ることの大切さを学ぶことができました。

一年間を通して、先生方と共に教材研究ができたことが自分の財産になりました。準備をすればするほど、子ども達からの反応はたくさん返ってきます。「授業準備・教材研究=子どもの力」であると気づかされた一年でした。カンファレンスを通して、一年間学んだことを今後にならしていきたいです。二年目になっても積極的に、校内研修を行い、先輩方からのご指導をいただき、成長し続けていきたいです。初心を忘れず、何事も挑戦し続けていきたいと思っています。

1年間の学び

岩出市立山崎北小学校
教諭 中本 康介

この1年間は、和歌山大学の中家先生をはじめ、拠点校指導の先生、管理職、その他の先生に支えて頂き、私は本当に多くのことを学びました。昨年、私は講師として二学期から担任を持たせて頂きました。しかし、学級経営や授業研究など何一つまともに行うことができませんでした。学級担任に不安を抱えたまま、初任者としての1年、そして校内研修支援プログラムがスタートしました。

4月の始め、昨年までやってきたことに自信が持てず、悩むことが多くありました。しかし、校内研修のカンファレンスでは、学級経営や授業研究はもちろん、子どもとの接し方や保護者対応に至るまで、丁寧に指導してくれました。今まで手探りでやっていたことが、自信を持って行えるようになり、子ども達に胸を張って接することができるようになりました。また、自分一人では気付くことができなかった成果や課題点を見つけて頂いたことで、今足りないものや改善しなければならないことが分かり、次への一歩に繋げていくことができました。

カンファレンスは、同じ初任者の授業を研究したり、今取り組んでいる方法を紹介し合ったりする内容であったため、気軽に参加することができました。初任者の小さな悩みでも、中家先生は、私たちと同じ目線にたって、一緒になって対策を考えてくれました。単に答えを教えてもらうのではなく、自分達で考えて答えを出すことの大切さとその価値について学ぶことができました。

「先生が話すぎ。」これが自分にとっての大きな課題でした。指導案通りに進めないといけない、時間が迫っているといったことで、気持ちの焦りでついつい答えを急いでしまい、子供たちの考えや意見を発表する時間を奪ってしまいました。考える機会が少ない授業は、子供たちの勉強への意欲を失わせてしまいました。「授業では、いつどんな反応が子供たちから帰ってくるか分からない」だからこそ、しっかりと授業の準備をすることが重要であると学びました。綿密に授業を組み、板書計画や発問、予想させる子供の反応など考えた授業は、深い学びがあり、分かったときの達成感を子どもたちにもたせることができると実感しました。

初任者としての1年は終わりましたが、教師としての道は歩き始めたばかりです。まだまだ未熟で学んでいかなければならないことがたくさんあります。ここで学んだ貴重な一年を生かして、「自分のクラスの子をどんな風に育てていきたいか」を常に意識して、クラスの子どもにとって必要なことを考え、教育活動に力を入れて取り組んでいきたいと思えます。

メンター制における初任者研修報告書

紀の川市立打田中学校
教諭 山崎 祥太

1. 一年間を振り返って

四月当初から、カンファレンスの中で「みんなが分かる授業」という言葉を中心に話し合いが進められた。五月頃までは、みんなが聞き取りやすい声の大きさや、どのようなことに気をつけながら机間指導を行うかといった、教師として基本的な事柄について指導をいただいた。六月以降のカンファレンスでは、グループ学習について話し合いの場が持たれる場面が多くなった。その中で、グループ学習をすることに重きを置かずに、子どもたちが分かるための一つの手段として、適材適所、グループ学習を取り入れていくことが大切というアドバイスをいただいた。

夏休みが終わってから、授業の導入部分を工夫する必要があると指摘いただいた。自分なりに試行錯誤し、子どもたちにとって興味や関心を高めることができるような導入にしていこうと努めた。なるべく、数学と身のまわりの生活を結びつけた教材をつくり、実践することで子どもたちの数学に対する学習意欲が高まると考えた。単元や授業の内容によって数学と身のまわりの生活を結びつけることが難しい場面もあるが、カンファレンスでさまざまなアドバイスをいただきながら教材について考えた。

2. 成果

この一年間の主な成果として二点ある。一点目は、子どもたちに対する指示の明確化である。四月当初、私はグループ学習を行う際に、どのようなことを話し合うかだけを子どもたちに伝えていた。しかし、それだけでは活発に課題に取り組んでいるグループが少なく、何をどのようにしていけばよいのか分からないグループの様子が多く見受けられた。そこで、カンファレンスの中で、ある程度、子どもたちをレールに乗せてあげることも大切なことではないかという指導をいただいた。例えば、基本的な課題については、全体で課題を解決し、少し発展的な内容をグループで行うといったことである。基本的な考え方を身につけた上で、グループ学習に取り組むことが大切なことと感じた。このようにグループ学習に対する取り組みを変えたことで、子どもたちがいきいきとした姿で課題に取り組む様子が見受けられるようになった。

二点目は、導入部分の工夫である。九月頃まで、授業の始めから数学の専門的な内容が中心となっていた。カンファレンスの中で授業の導入部分で、子どもたちの興味や関心を高めることができるような教材づくりをする必要があると指摘をいただいた。そこで、数学と子どもたちの身のまわりの生活をできるだけ関連させながら教材を作っていこうと考えた。このようにすると、子どもたちの顔が一斉に私に注目するという姿が見受けられるようになった。

3. 課題

今年一年間で見つかった課題も多いと感じている。特に、その中でも数学に対する専門性をあまり高めることができなかった一年間であったと考える。カンファレンスの中でも数学の内容に関して、深くまで話し合いを進めることができなかった部分も少なくなかった。来年度以降、多くの数学の先生の授業を参観し、より細かな工夫や配慮を学びたいと考える。

一年間の自分の学びと成長

和歌山県立紀北支援学校
教諭 林 恵美

昨年 4 月から一年間の和歌山大学教職大学院の初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラムによる指導を受けることになった時、私は、初任者として今までの講師経験を一度ゼロにリセットし、一から学ぼうと決めた。なぜなら、今まで現場での実践から学ぶことは多くても、自分の授業を具体的に考察、評価してもらう機会が少なく、また研修や研究する時間も十分にとれることもなかったからである。この心構えで一年間を過ごしたことで本当に学びの多い特別な充実感を得ることができた。

特に、この一年意識して取り組んできたことは、高等部生らしい授業、集団かつ個々の実態に応じた授業作りと個々に応じた適切な支援の方法である。今までも意識して取り組んできてはいたが、今回三反田先生や貴志先生のご指導を受けながら、より特別支援学校の教師としての指導力と授業力の向上を図りたいと思った。

この一年間のカンファレンスの中で得たものの 1 つは、様々な障害の特性や対応の仕方について等の特別支援教育の専門的知識である。授業を見ていただいて、生徒達の実態や姿から見えてくる様々な課題や指導・支援の方法のアドバイスをしていただいた。なるほどと感じることが多々あり、それが自分にとって新しく得た知識の 1 つになっていった。そして、次の授業作りの中で生かしていくようにし、サブの先生からも良い評価を得ることができた。こういった三反田先生や貴志先生のご指導の 1 つ 1 つの言葉で、自分も特別支援学校の教師として一步一步成長できてきたのではないかと感じている。もう 1 つ得たものは、毎回の授業の中で、自分が授業での生徒の様子をしっかりと観察し、評価できていることの自分への「評価」である。今までも生徒への評価は大切に行ってきたが、改めて評価していただいたことは私にとって本当にうれしかったし、今後も私のいいところの 1 つとして大事にしていこうと思っている。

三反田先生からいただいた冊子『「これから」を拓く先生方へ 期待とエールをこめて』は、私たち初任者が前向きに頑張っていける温かい言葉や教師としての資質が高められる内容にしてくださっている。少しずつ自分の指導力・授業力の向上を図っていったのも、この冊子から得たものが多い。これからも初心を忘れず、この 1 年間学んできたものを大切に頑張っていきたい。そして、子ども達のために全力で向き合う心の強い、温かい心の教師になっていきたい。

最後に、1 年間ご指導していただいた三反田先生と貴志先生に心から感謝の気持ちを申しあげます。本当にありがとうございました。これからも「頑張ります！」

1年間の自分の学びと成長

和歌山県立紀北支援学校
教諭 正生 未弥美

4月に紀北支援学校に赴任し、高等部1年生の担任となった。新しい環境でのスタートに見通しが持てず不安と戸惑いがあった。今、振り返ってみると子どもたちに学び、成長させてもらった1年だった。

コミュニケーションでは、子どもたちの前ではありのままの自分であることを大切に努めた。その関わりの中で子どもたちも日頃の出来事や授業のことなど些細なことも伝えてくれるようになり、信頼関係を構築することができた。子どもたちと信頼関係を築けたことで、子どもたちの課題に応じた授業作りや子どもたちの思いを含めた授業計画を立てることができた。

授業では、導入はゲーム的な要素入れて興味を引くことや自分たちで計画する設定を用いて、「レポート作成」「グループ学習」「発表」とアクティブラーニングの取り組みで、主体的に授業に参加すること、友だちと協力することを子どもたちに経験させることができた。授業作りをしていく中で、教材の準備をすればするほど子どもたちからの発言や反応を多く得ることに気づくことができた。また、子どもたちがレポート作成したものを次の授業に画像などのプレゼンで紹介することで子どもたちの嬉しそうな表情をみることができ、授業に対する意欲につながっていると感じることができた。

このようなことを経験できたのは、カンファレンスでのいろんな視点からのアドバイスや評価はもちろん、なにより褒めてもらえたことが、次への意欲とつながり、授業に対する思いやおもしろさを感じることもできたと思う。自身の経験を通して「褒める」ということをもっと子どもたちにたくさん与えていくとともに、子どもたちとの関わりを大切に正面から向き合っていきたいと思う。

一年間の自分の学びと成長

和歌山県立和歌山さくら支援学校
教諭 青山 直樹

これまで愛知県や京都府の特別支援学校の講師を経験し、和歌山県ではみはま支援学校の産前介助職員、南紀支援学校の実習助手を経て、4月より和歌山さくら支援学校に初任として着任した。小学部の肢体教育部門への配属となり、担任としてはほとんど初めて関わることになる、肢体不自由教育に戸惑い、常に「これでいいのか」と自問自答しながら送る日々が続いた。

まず戸惑ったのが、子どもたちとのコミュニケーションだった。自分から明確な言語を発することが難しい彼らとの会話は困難に思えた。そこで、自分から彼らの発する声、仕草、わずかな手足の動き、視線などを「意識して捉えていく」ということを考えながら接していくことにした。初めはうまく捉えていくことができず、何を意図しているのかわからなかったが、「いまこう言ったの?」、「～がしたいのかな?」などと、こちら側から積極的に尋ね、声や表情などのレスポンスを受け取るということを積み重ね、徐々に子どもたちが伝えようとしていることがわかっていった。このような体験は、子どもたちを以前よりもっと細やかに深く見ていくことを、学ばせてくれたように思う。

次に頭を悩ませたのが、子どもたちの実態をつかむことである。「これぐらいのことはできるだろう」と考えて授業を設定したときに、課題が合っておらずに子どもたちの意欲を半減させてしまったことがあり、自分の実態把握の甘さを痛感した。「どれぐらいの力で握ることができ、その状態でどれほどの速さで動かすことができるか?」、「どんな支援グッズを使えばその活動をすることは可能になるか?」といったことを事細かに突き詰め、想像力を働かせて授業設定をすることで、やっと子どもたちが意欲的に楽しく取り組める授業が行えるのだと感じた。先輩教員からいただいた「授業のアイデアが先ではなく、子どもたちの実態に寄り添うことが先」という言葉を胸に刻んで、これからも授業を行っていきたいと思う。

このような葛藤のある教師生活の中で、メンタープログラムによるカンファレンスでは様々な貴重なアドバイスをいただいた。自分だけでは気づくことのできなかった実態把握の視点や、そのための創意工夫を知ることができ、それらを日々の授業や学校生活に取り入れていくことで、子どもの実態把握を多面的に行えるようになってきたように考える。また、「授業をうまくやろうとしなくていい」という言葉をいただき、必要以上の緊張がほぐれ、思いきって授業にのぞめ、精神的にも大きく支えていただいたと感じる。

1年が経過し、児童の実態把握、教材研究、自分自身の授業に取り組む姿勢が大事だと強く感じた。これらのことを大切に、子どもたちと共に成長していきたいと思う。

一年間の学びと成長

和歌山県立和歌山さくら支援学校
教諭 池田 枝里子

【授業の主演は子どもたち】

私が、常に心に決めていることです。また、カンファレンスでも、子どもたちにどう教えるかではなく、子どもたちがどう学んでいるかを考えることを教えて頂きました。「当事者意識の大切さとして、子どもたちが学びやすいように、力を引き出すことが教師の本来の姿だ」という言葉が私の心に響きました。

学校という場で何を伝えられるのか、子どもたちのどんな力を引き出すことができるのか、日々考え、実践していくことで、子どもの小さなつまずきに気づくことができたり、新たな良さを知ることができたりしました。そして、私自身も子どもたちと一緒に成長できたことで自分自身の強みや改善点を知ることができました。

授業を進めていく中で、子どもたち一人ひとりのよいところを引き出すということの難しさを実感し、改善、工夫していく面白さを味わうことができました。また、私たちの言葉かけ一つで変わる、子どもたちの表情や態度を逃さずキャッチし、うまくできた時はみんな喜びを共有したり、失敗しても大丈夫だという雰囲気づくりをしたりすることが、子どもたちの自己肯定感の向上や学びに大きく影響することも実感することができました。まさに、教師が一番の教材だと、感じました。

【授業研究の大切さ】

この1年間、自分なりに目標を立て、子どもたちが主体的に学習するためにどのような授業をすればよいのか考えてきました。支援学校では、複数名の教師で授業を考えますが、サブの先生から毎回評価を頂き、ビデオ撮影をし、自己分析も頻繁に行っていました。また、サブの先生と一緒に映像を見返すことで、児童の行動を再確認でき、次に繋がる課題設定等、相談し合うことで、明確な課題設定ができたり、内容改善ができたりしました。

カンファレンスでは、具体的な指導や評価を頂き、子ども一人ひとりの実態把握の甘さを痛感しました。得意な部分、不得意な部分の把握だけでなく、メンタル面に対しても、授業前後の様子を観察し、教師とのやりとりの中での発言や行動を適切に把握しておく必要性に気づきました。改めて、授業を見つめ直す機会として、授業研究は非常に大切で、私自身の更なる成長へと繋がることが実感できました。

【キラキラと輝く人】

最後に、本校の教育目標、“キラキラと輝く人になろう”には、小学部から高等部、また、卒業後も輝ける人になって欲しい等、たくさんの思いが詰まっています。

私自身、子どもたちにとって憧れの先生（大人）となれるような教師でありたいと思い、子どもたちと日々、接しています。今年度、カンファレンスで学んだことを忘れずに、常に目標や夢をもって、これからもキラキラと輝く人になりたいと思います。

一年間の学びと成長

和歌山県立和歌山さくら支援学校
教諭 太田 夏希

4月に和歌山さくら支援学校に着任し、中学部1年生の担任になった。初めての職場や慣れない職務に戸惑い、いろいろなことが手探り状態だった。中学部段階の子どもとはあまり関わったことがなく、特に障害が重度な子どもたちとの距離感がつかめなかった。しかし、「関わることで子どもをよく知ることができる」と先輩教員から教わり、積極的に関わるようになった。すると、子どもたち一人ひとりの実態が少しずつ分かり、とても愛おしく感じるようになった。この一年で最も学んだことは、子どもとの関係づくりや実態把握だと思う。また、保護者の方と信頼関係を築く大切さと難しさにも気づかされた。先輩教員の保護者対応を近くで見ることで学び、子どもに教える教師だが、保護者の方から教わる姿勢をもつことが大事なのだと知った。保護者の方に対しても、普段から積極的にコミュニケーションをとっていけるように意識していきたい。

新学期は子どもや保護者の方との関係づくりだけではなく、授業に関しても不安や疑問があった。支援学校の授業を参観した経験も授業をした経験も少なく、「どのような学習内容を選定すればよいのか」「どのように教えればよいのか」など、迷い、悩む日々だった。一年経った今も迷いや悩みはあるが、1学期の頃とは違っている。2学期に実施された校内研究授業を通して、自分の授業について深く考え、子どもたちの学びに向き合うことができた。「身につけさせたい力は何か」を改めて考えてねらいを設定し、具体的な日常生活に即して指導しやすい「お金（買い物学習）」の単元で授業研究を進めた。興味を引く教材の工夫と準備を行い、机の配置や教材の提示の仕方、言葉かけに気を配った。先輩教員とも打ち合わせを重ね、できる限りの準備をして臨んだ研究授業を終えたときは達成感があった。カンファレンスではさらに、子どもの理解度に応じて下位項目を知ること、教員が「どう教えたか」だけではなく子どもたちが「どう学んでいるか」を丁寧にみること、「待つこと」の重要性を学んだ。そして、年間計画を立て、見通しをもって授業をする大切さに気づくこともできた。

こうして、中学部の教員間で相談、連携しながら、実態把握や授業づくりに努め、職場や職務に慣れていき、子どもたちの言動に対して「どうして」と感じるところから「どのように支援、指導したらいいのか」を考えるようになった。子どもたちが自立し、成長するために、将来社会に出て自分らしく周りの人々と生きていくために、障害特性や個性を把握し、的確な支援、指導をしていくことが今の自分の課題である。物事を伝える際には、熱意とともに、「具体的に、わかりやすく」を忘れず、子どもに言葉をかけていきたい。また、できない部分についてなぜできないのかを悩むよりも、できる部分を伸ばすことを意識して支援、指導に努めていきたい。さらに、自分自身が子どもたちのモデルとなり、教師として、人として教養を高め、子どもたちと一緒に成長していきたいと考える。

一年間の自分の学びと成長

県立和歌山さくら支援学校
教諭 佐武 寛司

【今年度の取り組み】

4月より中学部の教員として、子どもたちと過ごしてきた。今年度担任を持った生徒の中には、学校生活になじめず、様々な不安などから授業参加が難しい生徒がいた。「安心できる居場所づくり」をテーマに、クラスが落ち着ける場所となるように「いってらっしゃい」「おかえり」といったことばかけを毎時していくことや、教師を軸に少しずつ友だちとの関わり（会話や協力等）を増やせるように、慣れた友だちやクラスなど小さな集団からトランプなどのゲームや協力ゲームに取り組んできた。日々接するうちに私と生徒との間に信頼関係ができてはじめ、私と共に少しずつ授業に参加できるようになり、友だちを意識した言動が少しずつ増えてくるようになった。

【学び】

初任研や先輩教員からのアドバイス、カンファレンスの中から、子どもの表面の様子だけ見て判断するのではなく、その背景にある要因を考え、より深く子どもの実態把握をすることを心掛けるようになった。そのことを念頭に置き、その生徒と接していると、情緒が不安定な行動には家庭生活に要因が背景にあったり、大きな行事が迫ってきていることからの不安があったりするなどの様子が見え、その時の状況に応じた言葉かけや接し方をする事で生徒との距離を縮めることにつながった。

授業の進め方についても、生徒の興味・関心を示す教材や教具を使用したり、対話的な活動を少しずつ取り入れるようになった。生徒のニーズに合わせたことで、少しずつ学習に対する意欲を見せるようになり、「落ち着いて、集中して勉強をする」ということが定着し始めたように感じた。ただ、授業に参加できるようになったことで個の学びだけではなく、協力や相談など相手を意識した学びを取り入れたが、なかなか取り組むことができなかった。教師が意見の伝え方や話を聞く姿勢を見せることで、少しずつ話し合い活動にも参加するようになり、経験を重ねながら集団参加する力をつけることにつながった。良い見本として示すことができたのではないかと感じ、私にとっても大きな自信につながった。

【課題】

私が課題に感じていることは相担や学部教員との「報告・連絡・相談」を密に行うことである。他の教員と意見を交換することで子どもに関する事で多くの情報を得ることができ、指導に関することでも共通認識のもと同一の対応ができることに気付いた。前述している生徒のことについても、情緒が不安定で行動面に現れていることを担任間で報告したり、同一の対応、又は指導をしていけるよう話したりしたが、経過の様子や事後の報告、その後の対応等についてじっくりと話し合いをする時間を確保することができなかったという反省を残している。今後はその反省を活かし、自分一人ではなくチームできちんとした連携のもと丁寧な指導をしていけるよう心がけていきたい。

一年間の自分の学びと成長

和歌山県立和歌山さくら支援学校
教諭 寺田 裕香

さくら支援学校に赴任し、高等部へ配属となった。教師としても一年目ということで、初めて経験することも多く、最初は戸惑いと不安ばかりであった。また、こうしなくてはいけないという思いが強く、当初、生徒たちの実態に合わせることができていなかったように思う。しかし、この一年間のなかで、周りの先生方から多くの助言を受け、生徒と接する様子や授業の進め方を参観させていただいたことで、今の状況だけに目を奪われてしまうのではなく、先の成長を見据えて接することの大切さを学んだ。そして、授業に関しては、生徒の興味や生活に合わせた授業内容を考えることが重要であるということも、実際に授業を行うなかでより強く感じるようになった。特に国語の授業において実感した。プリントを通して、文章作りの練習をした時には「どうしてこの勉強をするのだろうか」というような生徒の戸惑いが感じられた。そこで、手紙を書くという授業を行ったところ、目的も明確になり、また、誰かに書きたいという思いから、前回の授業よりも主体的に取り組む様子が見られた。

メンター制のカンファレンスでは、高等部以外の学部の授業について知り、他の初任の先生がどんな授業作りをしているのかに触れることができたのが良かった。そして、アドバイスを受けるなかで、自分が気付いていなかった視点から授業を見直すこともでき、自分の癖などについても気をつけることができるようになった。教師としてどういう心構えでいるべきか、改めて認識する機会となった。

この一年、生徒たちと過ごして、行動だけに目を向けるのではなく、その背景にある生徒たちの気持ちを汲み取ろうとすることが大切であると実感した。ただ、寄り添って欲しい、こっちをみてほしいという生徒たちの要望に、どこまで、どうやって、応えていけばいいのかについては未だ模索中である。このことも含めて、今後の課題として、以下のことが残されたと省察する。以前よりは少なくなったものの、やはりまだ結果を急いであったり、形にこだわってしまったりすることがある。よって、より生徒たちの実態や思いを汲み取って、生徒自身が何を学びたいと思っているのかを一番に考慮し、一つ一つの授業をより大切にしていきたい。その際には、様々な視点から考えることができるように、一人で抱え込むことなく、他の先生と相談し、一緒に授業を作り上げるようにすることも心がけていく。

以上のことを心に留め、生徒たちにとって、授業で学ぶことは実生活と関わりの深いものであるべきであり、生徒たちの今の生活や卒業後の生活をふまえて授業を作っていくこと、そして、生徒たちが「こうなりたい」と思ってもらえるような大人の見本の一人になることをさらに目指したい。

1年間の自分の学びと成長

和歌山県立和歌山さくら支援学校
教諭 岡本 早紀

はじめに

4月に和歌山さくら支援学校に赴任し、高等部へ配属となった。高等部はコース制を設けており、ベーシック、トライアル、アドバンスの3つのコースに分かれている。担任をしているアドバンスコースでは、自立した社会生活を目指し、「将来の生活やなりたい自分に向けて取り組む力」、「自身で選択、決定し行動する力」、「自身と周りを調整する力」をつけることを目標に取り組んでいる。

高等部2年生というと、高校生活も折り返しになる時期である。卒業後の進路に目を向け、選択肢を拡げていかなければならない。1学期当初、生徒たちは卒業後の進路に対するイメージがあまりなく、自分にはまだ関係ないものであると思っている様子であった。そこで、進路選択をテーマに、様々な進路先について知ることや、自分の適性、進路に向かう気持ちづくりなどに取り組んできた。

成果と課題

グループの実態に応じて取り組みを進めていくことで、生徒が進路に対して意欲的に考えるようになってきたと感じている。教師が進路について教え込むのではなく、実際に体験することや、生徒同士の関わり合いなど、生徒を中心にすることを大切に取り組んできた。

3年生のアドバンスコースの生徒による進路報告会では、1学年上の先輩たちがどのようにして進路決定をしたのかを聴く取り組みを行い、実習で失敗したこと、うまくいったこと、進路決定のポイントなどを自分の言葉で発表してもらった。普段は親しく話す先輩の真剣な姿を見て、自分から手を挙げにくい生徒も先輩の進路決定について積極的に質問し、メモをする姿が見られた。また、保護者や生徒自身とのやりとりから、就職以外の選択肢をイメージしにくいという声があった。そこで、進路担当の先生方に協力してもらい、就労移行施設の施設見学を計画した。実際に施設を見て取り組みを体験させてもらうことで、就労ではなく仕事をするための勉強をする場所ということが分かり、進路選択のひとつとして考えている生徒もいる。

これらの取り組みは、メンターの先生の助言やカンファレンスを中心に活動を振り返り、改善することでより効果的な授業になったと考えている。話し方や表情などの教師としての態度、指導案の書き方や授業の進め方、個々に応じた支援方法など、自分で気付きにくいことを様々な視点から学ぶことができた。また、改善点だけでなく良い点も指摘してもらえたことで、自信を持って授業に臨めるようになってきた。

今後の課題として、卒業までに生徒に応じた支援をより充実させていく必要があると考える。1年間で進路に対する見通しや意欲が育ってきているが、自分の進路に向き合いにくい生徒、問題行動を繰り返してしまう生徒など、それぞれに課題もある。個々の生徒の実態をより丁寧に把握し課題に迫れるように支援し、学校、保護者、関係機関が連携を図り、卒業後の未来がよりよいものとなるようこれからも取り組んでいきたい。

V 成果と課題

成果と課題

1. はじめに

「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」の目指す内容は2つある。

一方は初任者を中心とした若手教員が「学び続ける教師」としての力量をつけること、もう一方は、各学校で初任者や若手教員に直接関わっている拠点校指導教員・校内指導教員の先生方のために、初任者（若手教員を含む）への指導内容・方法を研究し、プログラム化することである。

この2つの目標を一定達成させるには、初任者や若手教員の実践力向上への取組に拠点校指導教員・校内指導教員が直接的に関わり、メンターとしての力量向上につなげることができればと考えた。

そのため本年度はとくに、

- ① 初任者指導や若手教員指導を通しての校内研究の充実
- ② 初任者指導に関わる先生方のためのワークショップ開催

の実現を目指して取組を行ってきた。

本プログラムの連携協力校である5校には、校内で初任者指導に当たる拠点校指導教員や校内指導教員の先生方がいる。この両者と大学から派遣されるプログラム教員との関わりや役割等については、プログラムを開始した昨年度は、随分懸念されるところであった。しかし、この2年間、各校の拠点校指導教員や校内指導教員の先生方は、本プログラムに対して実に積極的に関わってくださった。本年度は、これらの先生方とさらに連携を深め、初任者ばかりでなく、2年次・3年次教員、あるいは講師等経験の浅い教員の指導にも力を注ぎ、結果として学校全体の教員の授業力アップを目指したいと考えた。

またこの取組と並行して、授業の見方や捉え方、あるいは初任者を含めた若手教員へ関わり方をプログラム化し、初任者を指導する立場の先生方がすぐに使える指導内容・方法を開発してきた。

2. 初任者指導を通しての校内研究の充実の取組について

1) 初任者の授業を振り返る力

本プログラムが初任者の成長にどの程度役立っているかという調査項目の結果をみると以下のグラフのようになる。(図1)

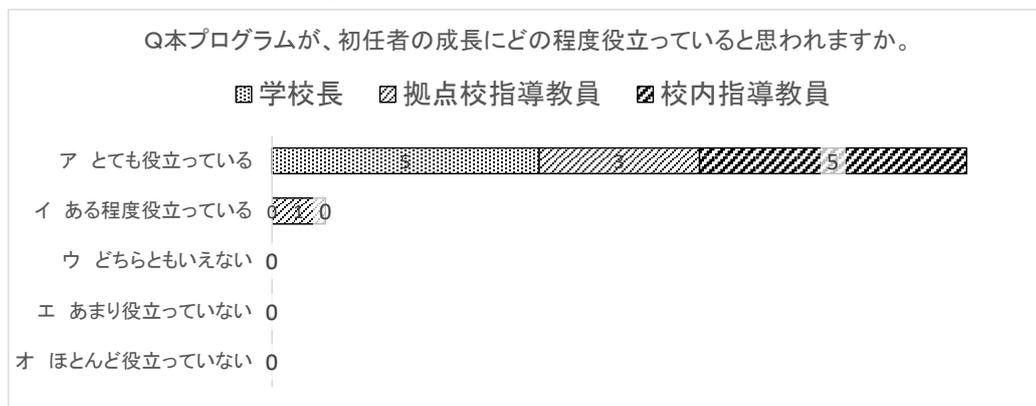


図1：初任者の成長（校長・拠点校指導教員・校内指導教員 回答）

回答いただいた学校長の5人中5人、拠点校指導教員の4人中3人、校内指導教員の5人中5人が、「とても役立っている」と回答し、そう回答しなかった残りの1人（拠点校指導教員）も「ある程度役立っている」を選択している。初任者の成長という点においては、本プログラムはかなり高い評価を受けていると判断してよい。

初任者自身が自己の成長を感じている具体的な内容については、回答数の多い内容から①「授業における教科指導力・技術指導」（15人中13人）、②「授業中における児童生徒への対応力」（15人中10人）、③「教科指導等における専門的知識」「児童・生徒理解力」（15人中4人）、④「授業分析力」（15人中3人）となっている。（図2）

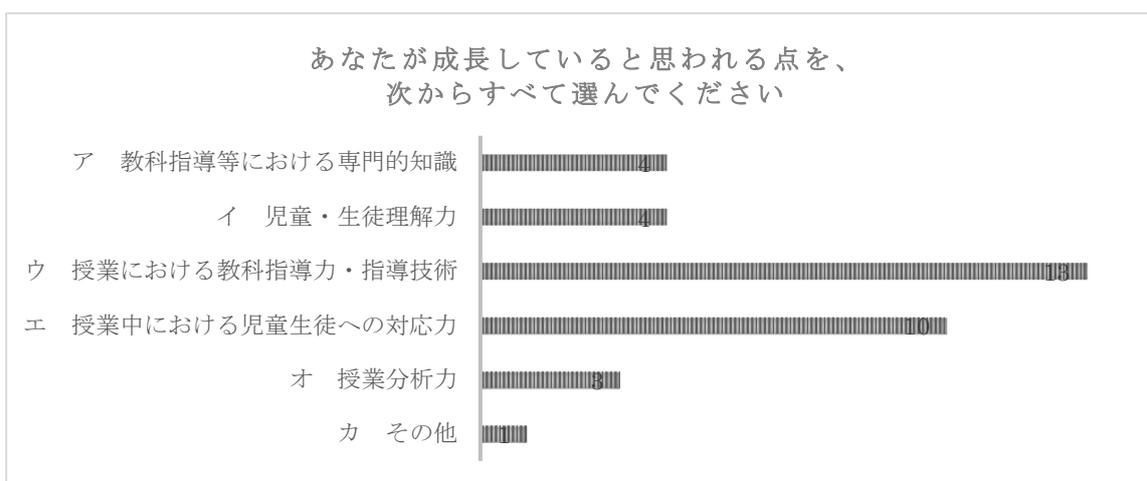


図2：初任者の成長の内容（初任者 回答）

これらの調査結果を見ると、全体に占める当該初任者の割合は一部の項目を除いてそう高くない。このことは、初任者自身の授業の振り返り力と関係していると思われる。

初任者が授業評価シートにより自己評価を行うと、34の評価項目の内ほとんどの項目において拠点校指導教員やプログラム教員よりも厳しい評価を行う。これはもちろん先輩教員に対する遠慮や気後れもあると考えられるが、初任者の多くが授業を客観的に振り返り、分析・評価する力が十分に定着していないことによる結果と考える。

カンファレンスによる授業の振り返り力の育成は、このプログラムにおいての重要な課題である。授業の振り返り力の向上は、授業改善を意識した授業実践につながる。授業が改善されつつあるという実感は喜びとして受け止められ、継続的な学びにつながる。成長の自覚は、教師としてやっていけるという自信につながる。だからこれら一連の体験は初任者にとっては大事な体験である。（図3）

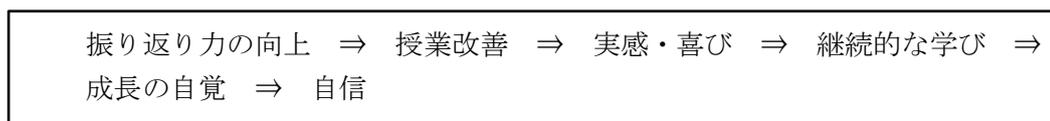


図3：授業振り返り力の向上

だからこそ、カンファレンスを通じて、自身の授業を客観的に振り返る目を養い、その振り返りで得た気づきを自身の授業改善に活かすことができるよう、今後のプログラムを改

善・充実していきことが重要である。

2) 初任者の成長

初任者が比較的その成長を感じているいくつかの項目について詳しくみることにする。「授業における教科指導力・技術指導」については、年間30回の参観授業と校内カンファレンスでの振り返りを主な判断基準に、初任者の約87%が成長を実感している。

学校長は5人中4人、拠点校指導教員は4人中3人その成長を認めているのに対し、校内指導教員は13人中8人とその割合がやや低くなる。(図4)

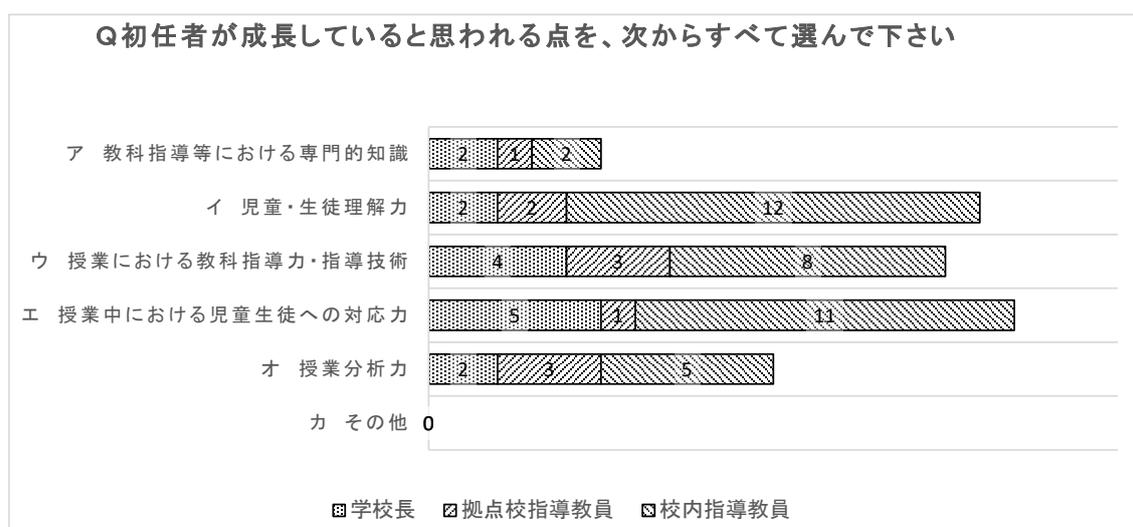


図4：初任者の成長の内容（校長・拠点校指導教員・校内指導教員 回答）

回答について詳細をみると、小学校に在籍する拠点校指導教員や校内指導教員の多くが「授業における教科指導力・技術指導」で初任者の成長を感じている。これに対して、中学校や特別支援学校に在籍する拠点校指導教員や校内指導教員は、この項目を成長の1つに挙げない者も多かった。このことは、中学校や特別支援学校のように、専門性を重視しながら初任者の成長を評価するのとは異なり、小学校では複数の教科等の参観授業を通して、教科指導力・技術指導に安定した成長を見取った結果ではないかと考える。

プログラム教員の学校訪問記録や授業評価シート、あるいは校内研究支援会議での意見等を踏まえると、参観授業での初任者は、児童生徒の発言のそれぞれに一对一の対応はある程度できるが、児童生徒一人ひとりの性格や仲間関係、理解力や表現能力などの実態を踏まえた授業展開や、授業で生きる児童生徒の発言を拾い上げ、他者の発言へとつなげ、学級全体に広げ深めるといった対応力には一定の課題があると言える。また、支援を要する児童生徒についても、声かけなど一定の気配りはできるが、その思いをくみ取った適切な指導や支援という点でさらなる成長を期待したいところである。

こうしたことから、調査結果での「児童・生徒理解力」「授業中における児童生徒への対応力」について確認してみたい。

「児童・生徒理解力」と「授業中における児童・生徒への対応力」については、学校長、拠

点校指導教員、校内指導教員の三者共が、子どもへの理解力と対応力の向上を関連づけ判断していると思われる。小学校及び特別支援学校の学校長、拠点校指導教員、校内指導教員は、子どもに対する理解力と対応力における初任者の成長を概ね認めているが、中学校の場合は、三者とも子どもに対する理解力の向上は認めつつも、対応力の向上については評価が低い。

三校種とも、子どもの学校生活の中心に授業を位置づけ、子どもへの理解力と対応力は授業成立の重要な要素として考えていることは確かであるが、中学校の場合、生徒指導や部活動指導といった範囲までも視野に入れた回答であると判断する。また、中学校は教科担任制に対し、小学校では学級担任、特別支援学校では複数のほぼ同教員がほとんどの教科を教えるという状況にあり、授業の成立基盤は仲間づくり、学級づくりである。そうした取組の過程において子どもへの理解が進み、そのことが適切な対応となって授業に反映されているとの観察結果であると考え。

「教科指導等における専門的知識」に関しては、初任者が15人中4人に対して、学校長の5人中2人、拠点校指導教員の4人中2人、校内指導教員に至っては13人中2人という結果で、それぞれ非常に低い数字がでていいる。このことは、教科指導等での実践経験が豊富で、専門的な知識を有する学校長、拠点校指導教員や校内指導教員からすれば、教師に求められる専門的知識には一定のレベルが必要であるという考えに立った判断であるとともに、学び続ける教員への成長に対する期待の結果と考える。

なお、「教職大学院と連動した初任者研修プログラム」に関わる9名の初任者の回答をみると、この項目で成長を感じている割合が9人中6人と比較的高い状況にある。このことは、教職大学院での授業に特化した科目を受講していることと大きく関係しているものと思われる。

「授業分析力」については、その成長を実感している初任者は15人中3人と項目の中ではもっとも低い。初任者は校内カンファレンスでの振り返りを通して課題の明確化は図れたが、課題の明確化は拠点校指導教員や校内指導教員、プログラム教員の指摘によるところが大きく、授業を丁寧に振り返り、自ら考え分析し、課題を発見し、課題解決に向けた具体的な考えを一定練り上げ、授業改善につなげるという力はまだ十分には身につけていないとの自覚の結果であろう。

この項目における初任者の成長という点については、学校長、拠点校指導教員、校内指導教員ともにその評価は厳しい。初任者が熱心に授業の工夫・改善に取り組んできたことは事実ではあるが、拠点校指導教員や校内指導教員からみれば、初任者の直面している授業上の課題がほぼ同じ内容で、その解決も思うように図れないまま授業が改善されにくい状態にあるとの判断結果と推察する。こうした状況を改善するためには、プログラム教員が中心となり拠点校指導教員や校内指導教員とともに、校内カンファレンスの授業の振り返り方や進め方などについてより協議を重ね、その改善・充実に努める必要があると考える。

3) 同僚との関係・学びの環境

初任者の成長要因に視点をあて、同僚との関係や学びの環境等について考察してみたい。初任者の成長要因について比較的高い割合を示す3項目を列記すると、

- ・日々における自己の教育実践

・大学教員の指導
 ・同僚による指導
 となる。(図5)

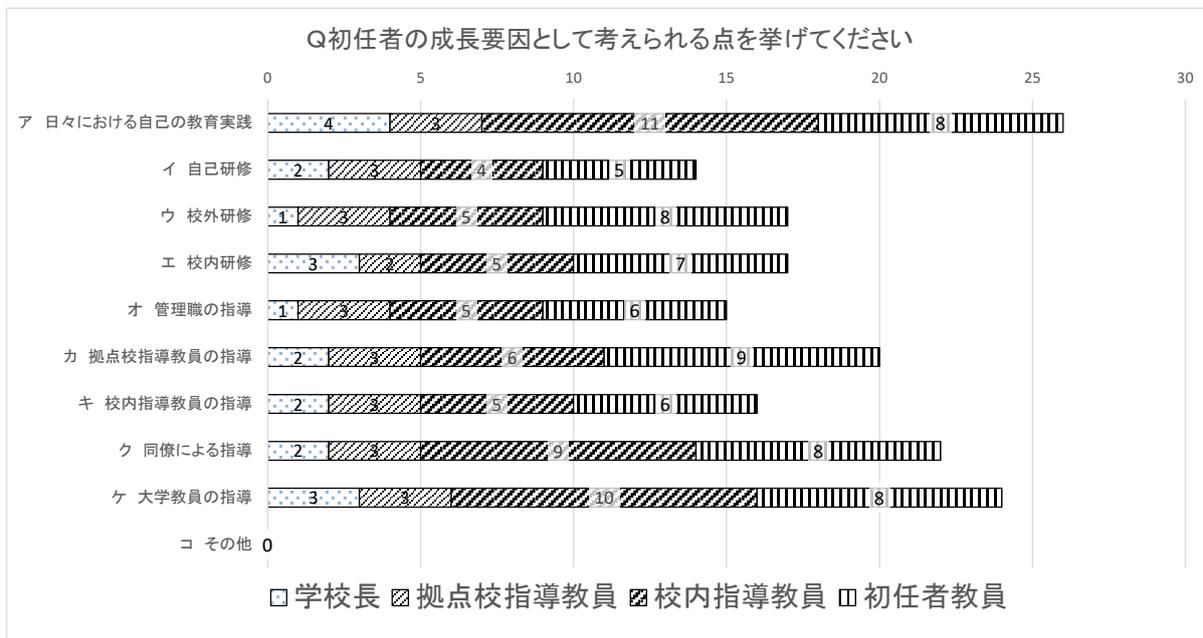


図5：初任者の成長の要因

まず「日々における自己の教育実践」については、学校長の5人中4人、拠点校指導教員の4人中3人、校内指導教員の13人中11人と初任者を指導する立場の多くの者が初任者の頑張りを評価し、その努力が初任者自身の成長につながっていると考えている。確かに本年度連携協力校に配属された15名の初任者は、いずれも素直で吸収力もあり、指導された内容をすぐに自身の実践に活かそうとする向上心も持っている。この姿勢が身近にいる先輩教員たちから高く評価されたのだと考える。

次に「大学教員の指導」については、学校長の5人中3人、拠点校指導教員の4人中3人、校内指導教員の13人中10人と、いずれもプログラム教員(大学教員)の指導が初任者の成長を支援していることを認めている。そのことは初任者自身も認識し、成長の最大要因(15人中8人)に挙げている。本プログラムも2年目となり、昨年度と同じプログラム教員が各校の初任者を指導することで、学校とプログラム教員の間信頼関係が生まれたこと、また、プログラム教員も学校の実情、初任者の個性に合わせた指導ができるようになったのではないかと推察する。

最後に「同僚による指導」との関係については、初任者が担任する学年や担当する教科等の指導に深く関わり、初任者の同僚でもある校内指導教員の認識は高く、小学校においては6人中5人、特別支援学校では5人中4人が成長の要因として同僚の存在を挙げている。

初任者自身は同僚からの指導をどのように感じ受け止めているかを、アンケート調査結果の自由記述からいくつか抜粋し、ここで確認しておきたい。

- ・同僚の先生方からのアドバイスでたくさん学ぶことができました。(小学校初任者)
- ・改善点や授業をするときの視点を明確に指導していただいたことで意識して実践で

きました。(小学校初任者)

- ・いろんな先生方に指導していただいたり、授業を見させていただいたりして、自分に自信もついたり、様々な工夫も学ぶことができました。(小学校初任者)
- ・同僚の先生方の授業を見させてもらい、いいなと思ったところを自分の授業の中でも取り入れた。その中でも同じ学年の先生方からのアドバイスが自分にとって一番成長できた大きな要因だと感じる。(中学校初任者)
- ・相担の先生や学年の先生、初任研担当の先生方と良かった点や改善点、今後の方針などをしっかりと話し合うことで、授業や自分自身の教態の改善につながっていると感じます。(特別支援学校初任者)
- ・身近な存在として周りの先生方の様子を見て勉強させていただき、放課後等に授業や子どもの対応などのアドバイスをいただいています。(特別支援学校初任者)
- ・先輩の先生方の生徒への対応を見て、自分になかった考え方や対応の仕方を学ばせてもらっている。授業作りに関しても、ある程度自由に考えさせてもらいながら、アドバイスをいただいている。(特別支援学校初任者)
- ・生徒への指導や支援、授業づくり、保護者対応等について同僚の先生方から教わることは多く、自分の考えと照らし合わせながら、真似をしたり参考にしたりしている。

(特別支援学校初任者)

初任者の自由記述の多くに見られるように、初任者が良好な関係を構築できた同僚は、心のこもった助言をしてくれる心強い存在として初任者には受け入れられている。

学校や教職員の状況、子どもや保護者の実態、初任者の状態など踏まえた同僚からの一言は、日々の授業実践等に活かせるアドバイスとして素直に何の抵抗もなく受け止めることができると思われる。

同僚が授業の内容や方法等について適切なアドバイスをすることは、学び合い高め合う学校風土づくりの基盤となる姿である。その基盤の上に立ち、校内研修の体制を整え、校内研修の活性化と質の向上を図ることが重要である。ここに「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」の目標の一つがある。

プログラム教員は、連携協力校の要望に応じ大学教員の派遣をはじめ、校内研修の場での講演や講義、プログラム教員による示範授業、講師の授業参観とカンファレンスの実施など、連携協力校における校内研修の活性化や質の向上を図る取組を積極的に進めてきている。しかし、まだまだこの目標が十分に達成されている状況には至っていない。今後は、連携協力校の校内研修支援という観点から、学校長や教職員の要望を十分に踏まえた支援内容を計画的に実施していくなど、本プログラムには新たな取組の推進が求められるものと考えられる。

4) 本プログラムの有用性

本プログラムがどの程度役立っていると認識されているかを把握するために、学校長に対しては「校内指導教員の成長」、拠点校指導教員には「初任者への指導」、校内指導教員には「自己の学び」という点で調査しているが、その結果は次の通りである。

・学校長の場合

「とても成長した」が5人中1人、「ある程度成長した」が5人中4人、

・拠点校指導教員の場合

「とても役立った」が4人中4人、

・校内指導教員の場合

「とても役立った」が13人中6人、「ある程度役立った」が13人中5人、「どちらとも言えない」が13人中1人、無答が1名であった。

この結果からも分かるように、本プログラムは、学校長から見て「校内指導教員の成長」に、拠点校指導教員にとっては「初任者への指導」に、また、校内指導教員には「自己の学び」に役立っていると認識されている。これらの点で本プログラムに対する評価は極めて高いと言える。

「初任者・若手教員の実践力向上に向けた研修のあり方」や「学び続ける教員が育つ環境のあり方」を追究する上で、本プログラムの有用性は明らかである。このことは、本プログラムを推進した成果の一つと言える。

ここでアンケートより、本プログラムの有用性について記載いただいている内容を抜粋により確認しておきたい。

- ・本プログラムは、初任教員にとっては県や市の初任研もありかなりの負担になってはいるが、今年度、研究授業の対象を全教員に広げていただくことにより、昨年度に比較して、負担感がかなり軽減されたように思う。今後も機会があればぜひこのプログラムに参加させていただければ有り難い。(学校長)
- ・2年間に渡って和歌山大学との連携事業を通じ、本プログラムは授業づくりばかりで無く、教員としての資質向上にも大いに役立っていることに確信を持ちました。(学校長)
- ・本プログラムを実施いただいたこの2年間は、ちょうど初任者が複数名配置された年であり、初任者それぞれの成長を計る上で大きな支援の柱となりました。(学校長)
- ・とても素敵な試みです。拠点校指導教員1年生の私の心を1年間、支えて下さいました。始めは不安しかありませんでした。大学の先生が温かくかつおおらかに接して下さいゆったりと研修にのぞめました。このように実り多き良い時間を持てたことは、ひとえに大学の先生が現場をよく理解し、自らも大変ご苦労な経験をされているからだと思います。これからもこのような機会を心よりお待ちしております。(拠点校指導教員)
- ・親切で丁寧なご指導をありがとうございました。(校内指導教員)
- ・週1回のカンファレンスは非常に有意義なものでした。いつもは、初任者、校内指導員、拠点校指導員、大学の先生を交えて行っていますが、そのカンファレンスの中に他の若手教員を入れて、協議が出来れば良いのではないかなと思いました。学年や教科をこえた議論というのが、自分の中であまり出来なかったので、カンファレンスという場で出来ればいいなと思いました。(校内指導教員)
- ・とても良い研修をしていると思うので、研修の内容や成果を他の教員も知れる機会があればと思う。(校内指導教員)
- ・それぞれの初任者が変わってきたところや改善点・課題について、各学部主事等と話してもらえる機会を設けていただけるとさらにありがたいです。(校内指導教員)

学校長、拠点校指導教員、校内指導教員の多くが、本プログラムが教員の研修に対する意識に良い影響を与えているとの認識を持っている。こうした研修意識への良い影響をさら

に大きいものにし、学校全体に教員の研修意欲の高まりが広がるような手立てを講じることで、本プログラムの目標の一つでもある「校内研修の活性化や質の向上」の達成に大きく近づくことになると考える。その具体的な手立てを検討・協議し、次年度3年次を迎える本プログラムを円滑に推進させるとともに、多くの成果を上げるよう努めたい。

最後に、校内カンファレンスの指導により教育実践上の課題が明確になったかどうかという調査項目の結果を見ると、以下のようなグラフになった。(図6)

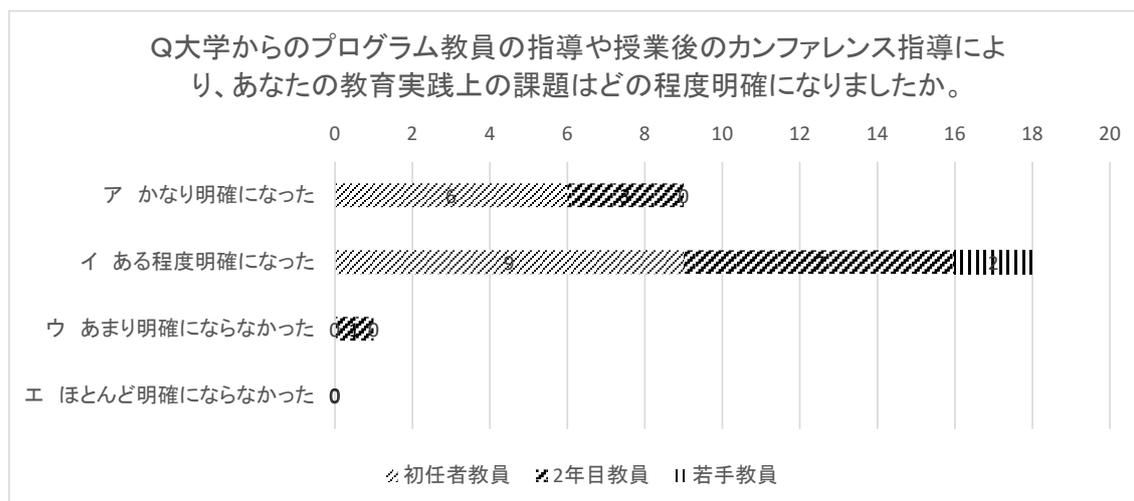


図6：教育実践上の課題

初任者15名の内、「かなり明確になった」と回答した者は6名、「ある程度明確になった」は9名、また、回答いただいた2年次教員の内、「かなり明確になった」と回答した者は3名、「ある程度明確になった」は7名、「あまり明確にはならなかった」は1名、さらに回答いただいた若手教員（3年次以降）2名はいずれも「ある程度明確になった」を選んでいる。

このことは、学校訪問報告書の内容や校内研究支援会議での意見交換からも容易に理解できる。

すなわち、

- ① 校内カンファレンスでの授業の振り返りが初任者主体で進められたこと
- ② モバイル端末で撮影した授業風景の動画を見ながら授業を振り返らせたこと
- ③ 子どもの様子に注目させたい場面は繰り返し画像で確認させたこと
- ④ 振り返りの最後に授業評価シートによる自己評価と他者評価を行ったこと
- ⑤ 課題に対する指導教員の指摘の方法が初任者自ら課題発見ができるよう工夫されていたこと
- ⑥ 指導・助言が課題解決や授業改善への具体的かつ的確な内容となっていたこと

などによるものと考えられる。

初任者や若手教員は教育実践上の課題がある程度明確になることにより、意識して課題解決に取り組もうとする。そうした取組の継続が授業の改善につながるとともに、授業に対する省察力を向上させる。

初任者を含めた若手教員のほぼ全員が、程度の差はあれ明確にした課題を意識しながら教育実践に取り組めるようになったことは、本プログラムの大きな成果である。

この「初任者等に対する校内での学び支援力向上プログラム」に参加した15名の初任者が、常に授業改善をめざし、学び続け、成長し続ける教員となることを願ってやまない。

(プログラム GM 貴志年秀)

3. 初任者指導に関わる先生方のためのワークショップ開催の取組について

1) 成果

全体としては概ね好評で、当日参加いただいた方々からは、

- ・ぜひ今後もこのワークショップを続けていただけたらと思います。
- ・自分を振り返る良い機会でした。
- ・初任者指導を担当する者の研修も大切だと思う。

といった感想が寄せられた。

また、ある参加者からは、

「ワークショップに参加して、これまでの自らの指導・初任者への関わり方を振り返ることができ、参考になった」というご意見も頂戴した。

初任者への指導は、「初任者研修」という県教委が実施する制度として確立しているが、校内研修の実際はそれぞれの学校、あるいはそれぞれの拠点校指導教員・校内指導教員等に委ねられており、普段、他の拠点校指導教員と指導内容等について話し合う機会がない。したがって、自分が初任者に行っている指導方法や内容についても「これでいいのだろうか？」と不安になることも多いはずである。

そういう時にこのようなワークショップがあると、拠点校指導教員同士で意見を交換できるし、参考になるような指導方法などの情報が得られるというのである。

実は本プログラムが目指すのもここにある。拠点校指導教員を繋ぎ、初任者研修実施上の悩みを共有し、その解決に向けて知恵を出し合う。本ワークショップをそのような位置付けにしたいと考えている。そういう意味ではささやかながらその目的は達成したのではないかと自賛している。

2) 課題

アンケートを読むと、ワークショップ持ち方、内容面での改善点も見えてくる。

- ・もう少しラフな感じで話し合い（情報交換）ができれば。
- ・具体的な事例があればわかりやすいと思います。
- ・グループごとの話し合いの時間が短く、急かされているような感じだった。

等の意見である。

これは一に時間設定のまずさである。私自身ワークショップの進行に携わっていて、開始早々から時計を見て、皆さんを急かしながらの運営であった。申し訳なく思いながら。まず開始が15時30分というかなり遅めだった。これはできるだけ多くの先生方に参加していただきかったからで、そのため後のプログラムが駆け足になってしまい、カンファレンスの体験もグループでの話し合いも十分な時間を確保できなかった。

このことは平日の午後にこのようなワークショップを設けることの限界を示すもので、次回からは例えば学校の夏季休暇中に実施するといった変更をしなければならないだろうと考えている。

また、成果の項で書いたように、多くの拠点校指導教員の方々にとって、指導内容やカンファレンスの実際を知ることは有意義であるとしながらも、互いの意見交換の場を強く望んでいることがわかった。このことを踏まえれば、プログラムの中にそういう時間を設けることが必要になってくるだろう。

教職大学院では次年度もこのようなプログラムを継続していく予定であり、本ワークショップも開催（できれば年間に二回程度）したいと考えている。今回はその試金石として実施した。この課題を踏まえて次年度さらにバージョンアップしたワークショップを行いたい。期待していただきたい。

（客員教授 鈴木達也）

VI 報告会資料（抜粋）

2018.02.17

初任者等に対する校内での 学び支援力向上プログラム

岩出市立山崎北小学校
南方 麻那

研究テーマについて

3年2組の課題

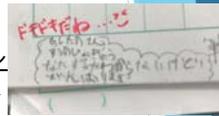
- ①積極的でない
- ②落ち着かない
- ③時間を守れない
- ④宿題忘れが多い
- ⑤整理整頓ができない

下線部は
重点項目

具体的な取組

①積極的でない

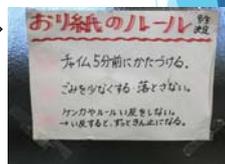
- ・ペアワーク
- ・先生とのコミュニケーション
- ・クラス写真



ノート上での会話

③時間を護れない

- ・チャイムと共に号令
- ・ルールを決める
- ・先生も時間を守る



子どもたちがルールをつくる

⑤整理整頓ができない

- ・ほめる
- ・ロッカーに自分の作品
- ・係さんが協力

カンファレンスで学んだこと

①授業に関する具体的な実践方法

- ・教材研究
- ・興味をひく導入
- ・的確な発問の提示
- ・他の教員の実践
- ・ふりかえり



カンファレンスの様子

②学級経営

- ・子どもとの関わり方
- ・保護者との関わり方

先輩教員から学んだこと

- ①授業実践
- ②子どもとの関わり方
- ③保護者との関わり方
- ④学び続ける姿
- ⑤事務作業

成果と課題

- ・成果
規律ある、落ち着いたクラス作り
→学力向上
→まとまりのあるクラスに
- ・課題
ゆとりをもつ
→和やかに！
→余裕を持って！

- ・2年目に向けて
学び続け、成長する
→様々なことに目を向けて行動する

初任者に対する校内での
学び支援向上プログラムの
研修を受講して
和歌山県立和歌山さくら支援学校
池田 枝里子
2018.02.17

テーマ

『子どもたちが主体的に学習する』ために…



テーマ

『子どもたちが主体的に学習する』ために ～ 音楽 ～



テーマ

『子どもたちが主体的に学習する』ために ～ 課題別学習 ～



カンファレンスで学んだこと

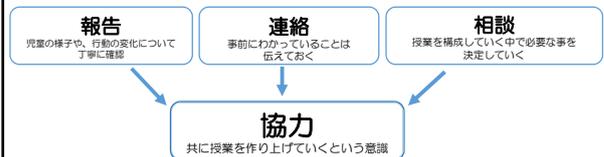
▶ビデオ撮影したこと…

授業の確実な振り返り：見落としていること、言葉かけや行動 等
課題の見直し・評価：時間配分、課題の難易度の調節 等
サブティーチャーとの相談：お互いの役割分担の再確認 等

▶授業記録や、カンファレンス資料を通して

- 『褒める』大切さ…
自分に自信がないことが多く、間違えていたらどうしよう前に出にくい児童に対しても、間違ってもいいということも伝える
- 臨機応変な対応…
毎日の様子、変化等、アンテナを高くして状況を把握
- 実態把握…
日々成長していく児童たちの、行動観察、評価はこまめに記録

先輩教員から学んだこと



成果と課題

- ▶成長したこと…
学びの主役は子どもたちだということを常に意識
児童の良さを引き出せるような工夫
- ▶課題として…
より丁寧な実態把握、障害理解 等
- ▶2年目に向けて…
基本を忘れず、更なる成長を