

## 特色ある研修改革取組事業報告

### 「教職大学院と協働した附属学校園を活用するミドルリーダーの養成の機能と構造」

#### 1. 宮崎県における「メンター方式による初期研修」導入と背景

宮崎県公立学校教職員数は、2016年度においては、20代が4.6%、30代が18.2%に対して、40代が35.0%、50代が41.0%、再任用が1.2%である。10年後の2026年に予想されている宮崎県公立学校教職員数は、20代が10.9%、30代が32.6%、40代が21.8%、50代が31.7%、再任用が3.0%であり、教職員の大量退職・大量採用に伴い、20代と30代の教職員の割合が急増することが想定されている。宮崎県では、急増する若年教職員の資質・指導力の向上が急務となっているのである。現在の宮崎県の教員構成は、30歳代の教員が少なく、50歳以上の教員が県全体で40パーセントを占めている。2018年度の教員に占める50歳代の割合は、小学校45.2%、中学校、42.1%、県立学校34.1%である。「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」（平成27年、中央教育審議会答申）でも、「職員の大量退職・採用に伴い、優れた指導技術等を確実に更新に伝えていくことが必要であり、今後は今まで以上に『教員が学校で育てる』という考えのもと、OJTを通じて日常的に学び合える体制づくりが求められ、チーム研修やメンター方式の研修を参考にした、組織的な研修の充実を図る必要がある」と指摘されるように、ベテラン教員から若い世代の教員へ指導法を継承していきながら、初任者を10年後には、中核教員として活躍できるように育てていく必要性が、宮崎県でも認識されている。

さらに、宮崎県の学校現場では多様な課題への対応が求められる中、初任者の指導が指導教員のみ任されてしまい、初任者を同僚とのかかわりの中で育てる組織的な体制が整っていない状況が見られるとともに、初任者のメンタルヘルスを3年間追跡調査した「宮崎県初任者追跡調査」によると、2年目以降の教員に対して、他の教員との「つながり」がなくなっていることが課題として挙げられている。

宮崎県においては、平成31年度より、1年間のみだった初任者研修を2年間通した初期研修へ変更し、宮崎県教育研修センターや教育事務所、市町村教育委員会が実施する学校外の研修を整理・統合するとともに、校内での研修についてはメンターチームを編成し、学校の組織性を高め、OJTを推進し「メンターチーム」を活かした組織的な研修へ変更することとなった。編成に意図を持ったメンターチームを形成し、計画的で継続的な研修を行うことで、多くの教職員を初任者にかかわらせ、初任者とのつながりを継続的につくとともに、初任者を学校で育てる意識の醸成を教職員全体に図ろうとするのである。メンターチームによる研修は、複数のメンター（先輩教員）がメンティ（初期研修対象者）に対して、指導・助言し、直接的・間接的に支援することで、相互の人材育成を図るOJTのシステムであり、先輩教員とのつながりがメンティに構築されていくことで、初期研修終了後も継続して相談をしたり、支援を受けたりすることが期待されているものである。

「メンターチーム」を活かした組織的な研修は、メンティである初任者にとっては、これまで拠点校指導教員や校内指導教員のみがロールモデルであったが、「チーム」になることで、多くのロールモデルと出会うことになる。さらに、メンターチームでの研修は、初任者だけでなく、メンターにもつながりをつくるだけでなく、アウトプットする機会が増えることや互いの気づきが交流される機会が増えることによって、メンターにも「学び」を創り出されることが期待されるとともに、指導者としての意識が高まり、人材育成の視点が付与されることを通して、学校の組織力を向上させることが求められている。初期研修における指導教員には、初任者に対する研修を自ら実施する立場ではな

く、メンターチームで初期研修を推進する中心的な役割として、子どもたちの学力向上と教職員の授業力向上と学校の組織力向上が一体的にデザインされたしくみを構築することが期待されているのである。

## 2. 「メンターチームによる初期研修」モデル校の取組

初任者研修を軸とした校内研修の活性化に関する実践協力モデル校6校（日南市立吾田小学校、延岡市立恒富小学校、えびの市立上江小学校、都市市立都城西中学校、日向市立日向中学校、綾町立綾中学校）の取り組みを、研修実施の最初のステップとして校内組織体制をどのように整備するかという点でまとめると、以下のようになる。

- ・学校長が全教職員に共通理解を図る。校内組織に「初期研修推進委員会」等を位置づけ、なぜ位置づけるのかを説明することを通して、人材育成の視点や方向性についての共通理解を教職員全体に図るのである。
- ・校長のリーダーシップもと、「初期研修推進委員会」を開催する。そのさい、既存の企画（運営）委員会の時間と並行して行う等、無理なく実施できるよう工夫する。意図的・計画的・継続的に初期研修を実施できる研修体制を構築しているのである。
- ・初期研修指導教員が中心となって、年間の研修計画を立案する。年間の研修計画を作成するとともに、メンターチームで取り組む研修内容を決定する。
- ・「初期研修推進委員会」等において、メンターチームを決定する。各学校の実態や初任者の特性に配慮しながら、必要なメンターチームを決定し、メンターチームの顔合わせを行う。

さらに、実践協力モデル校6校におけるメンターチームによる授業研修は、「教科部会」や「学年部会」を活用した授業研修を実施していた。また、「校内研修」を活用した授業研修を実施していた。

「教科部会」と授業研修をリンクさせたモデルとしては、初任者が担当する教科の授業研修を、時間割に週1回位置づけた教科部会とリンクさせて実施していた。①教科指導教員による師範授業、②教科部会教員による模範授業に加えて、③研究授業の事前研究会を教科部会に位置づけた後、④初任者による研究授業を行い、⑤研究授業の事後検討会を教科部会に位置づけているのである。「学年部会」を活用した授業研修のモデルとしては、道徳科、学級活動、総合的な学習の時間の授業研修において、学年部会とリンクさせて実施していた。①学年部会教員による模範授業の後、②研究授業の事前検討会を学年部会で実施し、③初任者による研究授業を経て、④研究授業の事後検討会を学年部会に位置づけるのである。

「校内研修」を活用した授業研修は、初任者の教科等の授業研修を主題研究として実施する校内研修とリンクさせるものである。たとえば、統一した主題研究のテーマのもと、国語科、算数科、道徳科と3つのメンターチームに分け、初任者だけが月ごとに3つのチームを横断し、各教科のメンターによる模範授業や事前検討会を経て、初任者による研究授業と事後検討会を実施するのである。主題研究のテーマを具現化する教科を初任者の授業研究の教科と合わせ、3つのチームに分け、初任者が学期や月ごとにチームを渡り歩くことで、主題研究と初任者研修を抱き合わせていたのである。

さらに、初任者に委員会・クラブの担当を免除し、委員会・クラブを複数の教職員で担当することで、委員会やクラブ活動の時間を活用してチームごとによる初任者研修を実施するような学校経営の

工夫が見られたり、ミニ講座を実施し若手とミドルリーダーとの積極的なかわりを推進したりしている工夫も見られた。

### 3. 先進実践校への視察

宮崎県においては、平成 25 年度の小学校教員の採用数は、40 名であり、これをもとに平成 25 年に予想された平成 30 年度採用予定数は、160 名であった。だが、実際の平成 30 年度採用予定数は、228 名であり、こうした大量採用の影響により、教員の経験年数の均衡が顕著に崩れている。かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝達がうまく図ることができない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図ることが急務となっている。メンター方式による初期研修は、同僚の教員とともに支え合いながら、OJT を通して初任者のみならず全ての教職員の資質を向上させるとともに、日常的に学びあう校内研修の充実を通して、学校組織を活性化させることが目指されている。メンター方式による初任者研修は、初任研を担当する教員がマンツーマンで初任者にかかわるのではなく、初期研修推進委員会といった組織が必要に応じてメンターチームを編成し、基本研修や授業研修を実施していくのである。

本事業では、先進実践校として、平成 28 年度文部科学省「総合的な教師力向上のための調査研究事業－メンター制による研修実施の調査研究」研究指定校であった安芸市立安芸第一小学校と土佐市立高岡中学校を視察した。安芸第一小学校は、板書を手がかりに校内での教職員の学びあいを推進している。板書の相互参観を日常的に行ったり、得意な分野の知識・技能を伝授し合う学年団によるミニミニ講座を実施したり、2 年目・3 年目の教員を中心に、若手教員の手引きを作成したり、わからないこと・聴きたいことを若手が日常的に尋ねることのできるしくみがある。次の点に研修体制の構築する視点があつた。

1) 1 年目は、2 年目・3 年目から学び、3・4 年目は 5 年目・10 年目から学ぶ。10 年目は、15 年目・20 年目から学ぶ。ミドルリーダーは、若手教員を育てる発想を持つ。本学教職大学院のメンターシップ実習にも欠けている視点であるが、支援される初任者が、ただ 2 年目・3 年目も支援され続けるのではなく、2 年目・3 年目からは支援する側になるとともに、自らヘルプを求め学び続けることができるよう、ミドルリーダーは、初任者を育てるという点が重要である。

2) 昼休みを短くし下校時刻を早めるなど校時程を工夫し、教職員が余裕をもって打ち合わせ等ができるよう放課後に時間をつくったり、先輩教員が若手教員より少し早く授業をして授業の板書を公開し子どもの反応を若手教員に伝えたりすることで、若手教員が気軽に質問できる体制がつけられている。こうした教職員間にある「わからないことはわからない」といえる雰囲気は、子どもたちにも伝わっており、授業の中で質問がよく出る学級となっている。

3) 2 時限目に同じ学年の先輩教員が授業をし、同じ内容の授業を若手教員が 3 時限目に授業をするというように、先輩教員が若手教員より先に授業を実施し板書を公開することで、若手教員が子どもがどんなふうに反応するか予想を立てながら、授業実践ができるとともに、どんな子どもを育てたいかを日々の授業の中で考えることができるようになっている。そうした子どもの学びにどう対応するかといった授業の構成は、指導案の形式でも TC 型から TCC 型や CCT 型へと追究されている。初任者の力量形成が校時程の工夫に支えられ、常時的な OJT が指導案に反映され、子どもが授業改善に参画するというように、学校経営、教師教育、授業づくりが連動しているのである。

#### 4. 宮崎県における「メンター方式による初期研修」導入の実践課題

本学教職大学院では、院生も参画するFD研修会を通して、教育実習の授業に対するメンターとストレートの意識に二つの差があることが明らかとなっている。

一つには、教育実習の授業実践の目的意識の差である。ストレートマスターがメンターに期待することの中に「授業者の意図・考えを聞き、アドバイスがほしい」というものがあった。ストレートマスターとしては教育実習の授業実践において「教師としての自分の成長」を期待しているのではない。一方、メンターがストレートマスターに期待することでは、「指導案通りの授業をしてほしい」「子どもの姿を通して授業の是非を判断してほしい」といった意見が加わっていた。つまり、メンターは教育実習の授業実践において、ストレートマスターの「教師としての成長」と同時に「目の前の子どもたちの成長」を意識しているのではない。

二つには、メンターの役割についての意識の差である。ストレートマスターが期待することのコメントからメンターに「良き相談相手」というような受容的な姿勢を求めていることが分かる。しかし、メンターの意識では求められている役割として「的確な指示や指導」ということを認識している。また、メンターが行うコメントに対して誰が応答するのかという認識も異なっている。ストレートマスターは、自分という独自性や授業の意図や考えが理解されているかどうかや、もっと教えていただきたい、優先順位を教えてほしいとメンターにさらなるコメントを期待するような反応をするが、メンターは、何が分かって何が分かっていないのか、あるいは、何を考えたのかを伝えてほしいとストレートマスターに応答を期待している。（詳しくは、湯田拓史・竹内元ほか「宮崎大学教職大学院FD研修の試みー評価システムの改善と各種委員会との関連付けの意義」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要』第27号、2019年、173 - 185頁を参照されたい。）

	ストレートマスター	メンター
授業実践の目的意識	教師としての成長	目の前の子どもの成長
メンターの役割	よき相談相手	的確な指示や指導
コメントに対する応答	メンター → ストレート	ストレート → メンター

学部の教育実習においても、自分の授業の時には学ぼうとするが、同じクラスに配属されている他の実習生の授業からは学ぼうとしていなかったり、附属学校園の教員が模範授業すると、「どうした、そのようにできるのか」とは問わずに、「もっとこうしたらいい」とコメントしたりことがある。自分の授業を指導教員に観てもらうことだけが、教育実習の学びの場ではない。教育実習に参加している他の学生が直面している事例に、自分はどのように応答し考えたのか。ほかの学生がどのように学んでいるのか。実習授業の事後検討会や教育実習の反省会で展開されている学びも、教師としての成長の機会なのである。また、教育実習に参加している学生は、指導教員がどのように自分自身の教育実践を省察するのかを学ぶとともに、目の前で展開された指導教員の実践には、指導教員のどのような学びがあったのか、教育実践の形成過程や構造が学ばれていないのである。

ところで、「教師の成長・発達と教員養成の役割に関する大学教員の意識調査」（竹内元、姫野完治、長谷川哲也、益子典文ほか「教師の成長・発達と教員養成の役割に対する大学教員の意識ー研究

者教員と実務家教員の比較を通して」『日本教育工学会研究報告集』第16巻、5号、2016年、23 - 30頁。）では、学生に4年間でどのような資質・能力を大学教員が身に付けさせたいと考えているか、教師の成長・発達に関する研究教員と実務家教員の意識の差を明らかにした。たとえば、次のような項目は、実務家教員も研究者教員もどちらも身に付けたいと考えているが、どちらかと言えば、研究者教員に関心が高いものである。

- ・自ら学びを省察的捉える姿勢や方法を身につけている
- ・子どもの発達に関する基礎的な内容を理解している

また、次のような項目は、研究者も実務家教員もどちらも身に付けたいと考えているが、どちらかと言えば、実務家教員に関心が高いものである。

- ・言葉づかい、挨拶、マナーなど社会人としての素養を有している。
- ・同僚と連携および協働する姿勢を有している。

さらに、教職大学院においては、すでに採用が内定している院生とこれから採用試験を受ける院生が混在しているが、すでに採用が内定している院生の特徴として、たとえば、こんなエピソードがある。T・Aの院生に、採点をした学部講義のレポートを渡し、成績一覧に点数の転記をお願いしたところ、もう一度採用試験を受けるT・Aの院生は、成績一覧の名簿に記載されている順番とは関係がなく、バラバラに渡していたレポートをそのまま返却してくるが、すでに採用が内定しているT・Aの院生は、成績一覧に記載されている名簿の順番に合わせてレポートを並び替えて返却するのである。ここで指摘したいのは、相手の立場に立って自分に与えられた仕事を見直しているかどうかという社会人としての素養があるかないかではなく、そうした院生の違いに気づいても、研究者教員は、あまり院生を直接、そうした社会人としての素養について指導しないということである。

平成20年度に設置された宮崎大学教職大学院は、これまでに修了生に対する勤務校における授業力向上フォローアップ事業や、宮崎県内の教職員を対象にした教育フォーラムを通して、県内の教育委員会や学校と連携した大学院レベルの研修を企画・実施してきた。また、院生の参画によるFD研修会を実施し、教職大学院が実務家教員と協働するなかで培ってきたメンター指導の知見を生かしながら、教育課題に応じた大学院レベルで展開する研修プログラムを開発してきた。今後は、ストレート院生と現職院生の達成度評価指標の違いをふまえてカリキュラムを構成してきた教職大学院の知見を生かして、ライフステージに応じたニーズの特質と課題をふまえて、若手教職員の育成とミドルリーダーとして学校や地域の活性化を担うメンターの育成を推進することが本学に求められている。また、宮崎県教育委員会や宮崎市教育委員会、あるいは、校長会等と連携して、宮崎大学教育学部や宮崎大学教職大学院に関する教育課程連携協議会等を設置し、教育課程の編成や状況評価に関することを協議しつつ、教員のキャリア発達の起点として教員養成教育のさらなる改善を図ることが求められている。

## 5. 附属学校園を活用した「研究授業の充実」研修の成果と課題

平成26年度より、宮崎県教育委員会が主催する校内研修の活性化モデルプログラム事業に教職大学院専任教員を中心に参画し、宮崎県教育研修センターとの協働体制を構築してきた。平成27年度より、宮崎県教育委員会が主催する研修のうち、大学で実施する教員研修プログラムの開発に取り組み、平成28年度より附属学校園とも協働して「研究授業の充実」を視点とした研修プログラムを構築してきた。本年度も、附属学校園を活用した「研究授業の充実」研修を、宮崎県教育研修センター主催とし

て実施する。教科の特性をふまえた研究授業の事前・事後検討会のモデルとなる研修プログラムを附属学校園と協働して開発し、12の研修プログラムの構造を整理すると、次のようになる。

〈平成30年度宮崎大学が実施する研修のうち、附属学校園と協働した研修〉

校種	対象(定員)	研修名	主な内容等
小・中・高・特	教諭等(10名程度) ※中・高は社会科、地理歴史科、公民科担当者	社会科の授業づくり ～授業の分析力を高める 逆向き指導案作成～	小学校社会科の授業を参観した後に、授業展開などを学習指導案に書き表します。その後、各自の指導案を様々な視点から比較検討し、授業分析・評価・改善の力量形成を目指します。宮崎大学教職大学院生も参加します。
小・中・高	教諭等(20名程度)	家庭科の授業づくり～授業実践の振り返りを通して～	家庭科の授業を参観し、授業構成の課題について議論を深めます。その上で、児童・生徒の学びの視点に立った授業づくりの方向性を小・中・高校の校種を超えて共有します。免許外で家庭科ご担当の先生方も歓迎します。
小	教諭(20名程度)	算数科の授業づくり～その基本としての授業研究～	確かな学力の育成を目指した算数科の授業づくりについて議論します。学習指導要領や教材解釈に関する事前検討会、附属小教員による授業観察のあと、事後検討会で授業改善案を作成し、その改善案に基づく授業を実施します。
小	教諭等(10名程度)	図画工作科の授業づくり～芸術家の知を生かした芸術教育～	芸術家と協働して実施する授業構成や学び合いの特質を検討します。附属小学校の協力を得て、造形の知を生かした芸術領域の授業実践の参観及び事後検討ワークショップを行います。
小	教諭等(人数制限なし)	体育科の授業づくり	体育科の教科成立の拠り所である「スポーツ文化」は総合文化であり、その内実は広くて深い。だからこそ、深い素材研究に裏打ちされた豊かな教材研究が求められる。その具体を実際の授業づくりを通して検討します。
小	教諭等(20名程度)	道徳科の授業づくり—教材分析に基づく授業研究と授業改善—	事前検討会で研究授業の学習指導案がどのような教材分析に基づき作成されたかを理解したうえで、研究授業を参観し、子どもの反応・発言に基づいた授業分析の方法と授業改善の観点の習得を目指す。
小	教諭等(5～20名)	小学校プログラミング教育の導入	授業参観後、プログラミング教育のねらいやプログラミング的思考の捉え方を整理した上で、参加者自身により授業を構想する。
小	教諭等(30名程度)	国語科の授業づくり—教材解釈と発問づくりから表現へ	小学校国語教科書(東京書籍と光村図書)に採録されている物語の教材解釈を通して、物語文の指導の基礎を培います。2作品～3作品程度の教材解釈と発問づくりを行った後、音読・表現読み・朗読に段階的に取り組む中で受講者間の対話を促進し教材解釈をさらに深めます。
小	教諭等(30名程度まで)	授業の成立と学習集団づくり	子どものニーズに合わせた全員参加の授業づくりをテーマに、主に小学校における授業実践の検討を通して、授業を成立させる教授行為や学び合いを生み出す授業構成の特質を理解します。本年度は、宮崎大学教育学部附属小学校の協力により、教科の特性を生かした学習集団づくりを検討します。
小・中・高・特	教諭等(20名程度)	社会科の授業構成力・分析力を伸ばす授業検討会のあり方	附属中学校で社会科の授業観察・分析を行います。事前検討会で授業の意図を理解した上で授業を観察し、事後検討会においてじっくり授業分析を行います。
中	教諭等(20名程度)	中学校数学科の授業づくり～学力・学習調査結果を踏まえた授業の実践と次期学習指導要領	学力・学習状況調査結果を踏まえて授業を提案します。授業前に大学教員が授業で扱う内容について講義をします。授業後は、県教委の推奨する「授業改善のKeyword」を基準とし、指導方法の妥当性や次期学習指導要領とのかかわりを検討します。
中	教諭等(5～20名)	英語の授業づくり～ゴールを見据えた授業計画と授業改善～	授業作りには、学期または年間の最終的なゴールと、その日の授業の最終的なゴールを明確に定め、さらにそれぞれのゴールに至るまでのステップを設定することが必要です。ゴールから考える授業作りやパフォーマンステスト(評価等)とその実践及び授業改善について、参加者とともに検討します。

12の研修プログラムのうち、10のプログラムが附属小学校と協働したものであり、小学校教員に限定した研修が8つある。研修対象に偏りがあるのである。中学校の研修を増やすとともに、対象の幅をもたせるよう検討する必要がある。さらに、現代的な課題にコミットした研修のうち、附属学校園

と協働したものが2つと少ない。附属学校園と協働していないキャリア教育に関する研修などを教育委員会や附属学校園と協働して複数のプログラムを構造化していくことが課題となっている。なお、本年度より宮崎県教育研修センターとのも協議して教職大学院院生のみならず、派遣研究生にも研修の参加をひらいていた。平成31年度は、宮崎県教育研修センターと協議して、附属小学校と協働する研修を7つ、附属中学校と協働する研修を6つで構成した。

研修番号	校種	対象(定員)	研修名	主な内容等
1	小・中・高・特	教諭等(10名程度) ※中・高は社会科、地理歴史科、公民科担当者	社会科の授業づくり ～授業の分析力を高める 逆向き指導案作成～	小学校社会科の授業を参観した後に、授業展開などを学習指導案に書き表します。その後、各自の指導案を様々な視点から比較検討し、授業分析・評価・改善の力量形成を目指します。宮崎大学教職大学院生も参加します。
2	小・特	教諭(20名程度)	算数科の授業づくり～主体的・対話的で深い学びをめざす授業～	主体的・対話的で深い学びを目指した算数科の授業づくりについて議論します。学習指導要領や教材解釈に関する事前検討会、附属小教員による授業観察のあと、事後検討会で授業改善案を作成し、その改善案に基づく授業を実施します。
3	小・特	教諭等(10名程度)	図画工作科の授業づくり～芸術家の知を生かした芸術教育～	芸術家と協働して実施する授業構成や学び合いの特質を検討します。附属小学校の協力を得て、造形の知を生かした芸術領域の授業実践の参観及び事後検討ワークショップを行います。
4	小・中・高・特	教諭(20名程度)	体育科の授業づくり	小学校体育科の教科成立の拠り所である「スポーツ文化」は総合文化であり、その内実は広くて深い。だからこそ、深い素材研究に裏打ちされた豊かな教材研究が求められる。その具体を授業研究を通して検討します。
5	小・中・高・特	教諭等(50名程度)	道徳科の授業づくり—教材分析に基づく授業研究と授業改善—	事前検討会で研究授業の学習指導案がどのような教材分析に基づき作成されたかを理解したうえで、小学校の研究授業を参観し、子どもの反応・発言に基づいた授業分析の方法と授業改善の観点の習得を目指す。
6	小・特	教諭等(30名程度まで)	授業の成立と学習集団づくり	子どもたちが持っている授業観や学習観を見極め、子どもたちと教科内容をつなぐ教材をどのようにつくり、一年間を通してどのようにかわりあいのある授業を子どもたちとつづいていくのか、教科の本質を子どもたちと追究する学習集団づくりのあり方を検討します。
7	小・中・高・特	教諭等(30名程度まで)	中学校定番小説の発問と表現における相互実践活動	中学校国語教科書の定番小説の教材解釈を通して、小説指導の基礎を培います。2作品～3作品程度の教材解釈と発問づくりを行った後、音読・表現読み・朗読に段階的に取り組む中で、受講者間の対話を促し教材解釈をさらに深めます。
8	小・中・高・特	教諭等(20名程度)	社会科の授業構成力・分析力を伸ばす授業検討会のあり方	附属中学校で社会科の授業観察・分析を行います。事前検討会で授業の意図を理解した上で授業を観察し、事後検討会においてじっくり授業分析を行います。
9	小・中・高・特	教諭等(人数制限は特になし)	中学校数学科の授業づくり～学力・学習調査結果を踏まえた授業の実際と次期学習指導要領	学力・学習状況調査結果を踏まえて授業を提案します。授業前に大学教員が学力・学習状況調査の結果、及び新学習指導要領「箱ひげ図」について講義をします。授業後は、ワークショップ形式の事後検討会を行います。
10	小・中・高・特	教諭(20名程度)	音楽科の授業づくり～芸術科の知を生かした芸術教育～	音楽科のいずれの領域においても、指導者の楽曲に対する理解が指導内容の根幹を成します。このことを踏まえ、多様な視点に基づいた楽曲解釈の提案を行い、芸術的な教材研究の在り方を検討していきます。
11	小・中・特	教諭等(20名程度)	材料と加工の技術	附属中での「LVL、CTL等、新しい木質材料に関する授業50分」、「授業研究会が30分」、大学の藤元教授の「LVLについてのこれまでの研究説明が30分」、「授業づくり研修会1時間」合計3時間
12	小・中・高・特	教諭等(20名程度)	家庭科の授業づくり～小中高の連携に向けて～	家庭科の授業を参観し、児童・生徒の学びの視点から授業構成の課題について検討するとともに、小・中・高校の連携の視点に立った授業づくりについて議論を深めます。免許外で家庭科ご担当の先生方の参加も歓迎します。
13	小・特	教諭等(30名程度)	国語科の授業づくり—教材解釈と発問づくりから表現へ	小学校国語教科書(東京書籍と光村図書)に採録されている物語の教材解釈を通して、物語文の指導の基礎を培います。2作品～3作品程度の教材解釈と発問づくりを行った後、音読・表現読み・朗読に段階的に取り組む中で受講者間の対話を促進し教材解釈をさらに深めます。

また、キャリア教育に関するプログラムを、日南市教育委員会と宮崎県教育研修センターと協働して、以下の3つのプログラムを実施することとした。教職大学院が培ってきた現代的な教育課題に対応したカリキュラム開発の知見を活かして、キャリア教育に関する研修プログラムを宮崎県教育研修センターや市町村教育委員会と協働して開発していくものである。そのさい、「キャリア教育の現在Ⅲ」の研修は、教育行政と大学のみならず、企業等と協働した研修プログラムの開発を行うことで、産官学連携を推進しようとするものである。また、宮崎県教育研修センターの指導主事や宮崎県内の実践協力校等の教職員で、みやざきキャリア教育研究会を構成し、教員免許更新講習や市町村単位で実施するキャリア教育の研修も含めて、宮崎県内における当該分野の研修内容や研修全体の構造を整理するとともに、総合的な学習の時間のカリキュラム開発の力量形成のあり方を検討することになっている。さらに、宮崎県教育委員会と協働して、キャリア教育研修プログラムの提案等も含めた、キャリア教育をテーマにしたみやざき教育フォーラム2020を2020年2月6日(木)に宮崎大学創立330記念交流会館コンベンションホールで実施し、研修プログラムの普及を県内外に図ることとなる。そうした宮崎県教育委員会と協働した研修プログラム構築のPDCAサイクルのなかに、附属学校園教員も含め、教職大学院の現職院生を参画させることで、教員研修プログラムの構築やモデルとなるミドルリーダーの養成に、教職大学院が果たす役割があると考えてるのである。

小・中・高・特	教諭等(30名程度)	キャリア教育の現在Ⅰ～特別活動を要とするキャリア教育の課題～	子どもたちが体験的な学びや日常の学習から、将来の生き方を考えたり振り返ったりする授業実践事例を紹介するとともに、子どもたちが活動を記録し蓄積する教材(キャリア・パスポート)を検討します。体験後のふりかえりを重視した学級活動におけるキャリア教育の授業事例をもとに、「特別活動を要とする」キャリア教育実践の課題を共有します。
小・中	教諭等(30名程度)	キャリア教育の現在Ⅱ～仕事の方法を学び、授業を改善する子どもを育てる実践の展望と課題	日南市教育委員会と開発してきた想像力を駆使し、試行錯誤を行い、自己や他者との対話を促すキャリア教育プログラムを体験していただきながら、仕事の方法を学び、授業を改善する子どもを育てる実践の展望と課題を検討します。
中・特	教諭等(30名程度)	キャリア教育の現在Ⅲ～中学校における新しい職場体験学習の在り方～	今後の激変社会を見据えた、中学校の新しい職場体験学習の提案や事例紹介をします。仕事の体験だけでなく、企業価値(社員の魅力、職務の魅力等)を発見する「発見型職場体験学習」の実践事例を紹介・解説するとともに、総合的な学習の時間(探究的な学習)で実践するキャリア教育について検討します。



本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、《受託者の名称》が実施した平成30年度「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。