

平成26年度総合的な教師力向上のための調査研究事業

「テーマ1 初任者研修の抜本的な改革」

報告書

平成27年3月

和歌山県教育委員会

目 次

1	学校の選定等	1
(1)	調査研究方式が実施可能な学校の特徴	1
(2)	調査研究方式による学校の選定の上で、配慮すべき事項	2
2	初任者研修の実施体制	2
(1)	学校全体で指導する体制の整備の在り方	2
(2)	初任者を副担任とするなどの負担軽減での方策	6
(3)	初任者と2年目、3年目程度の教員との関わりのもち方	8
3	研修等の内容	9
(1)	調査研究方式における初任者の年間勤務の適切な在り方	9
(2)	調査研究方式に適した年間の研修の在り方	10
(3)	初任者の評価（評価方法、評価者等）	13
4	その他	14
(1)	初任者の成長度と要因及び継続指導	14
(2)	その他「各教育委員会において、調査研究する事項」	15
(3)	千葉県及び福井県への調査訪問	19
(4)	第10回教育フォーラム	22
【資料】	調査研究の実施記録	24
【別添】	平成26年度総合的な教師力向上のための調査研究に係るリーフレット	

1 学校の選定等

本県では、平成25年度文部科学省委託の「教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」として、和歌山大学と和歌山県教育委員会が連携・協働して、「大学と教育委員会との連携・協働による初任段階の研修の高度化モデル事業」（以下、「モデル事業」という。）を実施してきた。学校の選定に当たり、この取組の継続性及びノウ・ハウの蓄積を重視し、平成25年度モデル事業実施校を中心に学校の選定を行った。また、初任者の継続的な受け入れが可能であること、校内サポート体制を構築するためには、一定以上の学校規模（小学校12学級以上、中学校9学級以上）が必要であることを考え、それらの条件にも留意した。なお、市町村により、校内研修等の文化が異なる側面があることを考慮し、連携する和歌山大学の近隣に在する3市の学校とした。

(1) 調査研究方式が実施可能な学校の特徴

本県における調査研究方式の特色は、授業カンファレンスを取り入れた校内研修にある。授業カンファレンスは、和歌山大学において月1回実施する「合同カンファレンス」と毎週1回自校で実施する「自校カンファレンス」において、研修の基本となるものである。合同カンファレンスとは、1か月間の自校での実践、自校カンファレンス等を踏まえた初任者、校内指導教員（モデル事業における協力校指導教員）、校内サポート教員（モデル事業における2年次研修該当者）、プロジェクト教員（和歌山大学客員教授の小・中・特別支援学校退職校長各1名、計3名）、大学院教員、教育委員会職員により構成される省察と協議の場である。自校カンファレンスとは、プロジェクト教員による週1回の学校指導訪問時に各校で行われる省察と協議の場であり、校内における人材育成の機能を併せもつものである。

ア 学校規模

小学校、中学校には各校2名の初任者を配置し、自校方式的に初任者2名に対し1名の指導教員を充てることとした。また、初任者を副担任としたり、指導教員がカンファレンスに参加したり、メンター制度の構築を図ったりする上で、これまでの校務運営に加え、校内指導体制を組み、校内指導教員がメンター制度の構築とも深く関わる構造となることから、計画段階で想定したとおり、小学校12学級以上、中学校9学級以上を必要とした。なお、特別支援学校は、小学部2名、中学部2名の初任者を配置し、初任者4名に対し1名の拠点校指導教員に当たる指導教員（以下、協力校指導教員）を充てた。2名の初任者を同学年に配置した場合、時間割編成、校内外研修時の後補充、学級経営、学年運営等に支障が生じるため、別学年での配置とした。その際も同学年の授業づくり、学級経営について隣の学級から学べる環境が必要である。また、中学校においては、教科指導に関わり、持ち時間数、担当学級の調整の上、初任者のいずれかの学年に指導教員が配置されるよう設定する必要がある。よって、小学校では各学年2学級以上、中学校では各学年3学級以上であることが望ましい。特別支援学校では小学部、中学部、高等部にそれぞれ初任者2名と指導教員1名を配置することも可能と考えられる。

イ 地域等

第一に和歌山大学との位置関係及び学校規模の観点から、今後も対象となる学校の確保が可能である和歌山市、岩出市、紀の川市を対象地域とした。

和歌山市は、県内唯一の中核市であり、多数の初任者が継続的に配置されている状況や研修権を有することから、今後の研修のあり方が、県下全域にも影響するものと考えられる。岩出市は、近年急速に人口が増加し、学校規模の拡大が進み、学校の抱える課題も多様化、複雑化している。紀の川市は、合併による市域の拡大による地域文化の融合を図っているところであり、学校のもつ教育力の継承に対し、独自の研修資料を作成するなど、積極的、先進的な取組を展開している。

第二に、学校を取り巻く環境の変化や課題解決への取組状況から、情報の共有化を図るとともに、地域融合のモデル地域となりうるとの観点から上記の3地域とした。

また、これらの地域から他市町村にも情報を提供することにより、初任者を始めとした若手教員の育成が促進されるものと考えた。

(2) 調査研究方式による学校の選定の上で、配慮すべき事項

小学校においては、地域性や学校文化の違いを融合するねらい、比較検討も含め、同自治体内の2校、異自治体の2校の組み合わせとした。具体的には、和歌山市立の小学校2校（本務校と兼務校）、岩出市立の小学校1校（本務校）と和歌山市内の小学校1校（兼務校）において、協力校指導教員がそれぞれの自校カンファレンスを運営するとともに、両校の学校文化を融合させたり、これまでの取組を新たな視点でとらえたりすることが可能となるよう配慮した。

2 初任者研修の実施体制

平成25年度からモデル事業に関わった拠点校指導教員を協力校指導教員として配置することにより、カンファレンスの運営への工夫とノウ・ハウの継承、次のカンファレンス運営者育成を意図した校内体制が可能となるよう配慮した。特別支援学校においても同様に、学部主事が継続して協力校指導教員となるとともに、これまでの校内研究が生かせるよう、カンファレンスの内容に配慮した。中学校においては、自校方式的にすることにより、指導教員が合同カンファレンス、自校カンファレンスともに参加できる校内体制が組めるよう配慮した。なお、提出書類は、従来様式を使用することとした。

加配については、初任者研修に係る校内研修計画の作成と実施に係る業務担当者、校内メンター制度確立の中核を担う教員、大学での合同カンファレンスや自校カンファレンスへの参画者、宿泊研修など本調査研究に係る研修事業への参画者、大学及び教育センター学びの丘との連絡調整者としての活用を各校共通とした。

(1) 学校全体で指導する体制の整備の在り方（指導教諭等や指導教員を始めとする教員ごとの役割分担等）

各学校における初任者研修計画作成の校内組織を、校長、教頭、教務主任、研究主任、指導教員で構成するものとし、必要に応じ他の教職員が加わることを可能とした。また、初任者を核とした若手教員育成のためのメンター制度を構築するため、研究主任、指導教員、学年主任等からなる校内組織を作るものとした。なお、校内体制の構築に当たり、放般（放課後の一般研修）1時間、自校カンファレンス2時間、計3時間を活用し、校内の人材育成プログラムとして機能させることを意図した週時程例（図1）を提案した。

自校カンファレンスと放般は異なる曜日で設定するものとし、各校の実態に応じた内容を旨とした。放般は、主として各校の教職員によるカンファレンス1、自校カンファレンスは、協力校指導教員、プロジェクト教員によるカンファレンス2とした。



図1 自校カンファレンスを設定した時間割表

ア 自校カンファレンスと校内研修をつないだ活用例

【小学校】

カンファレンス2（2時間連続）を金曜日の6限と7限で設定した（図2）。前年度から引き続いての高度化モデル事業協力校として、カンファレンスの効果をさらに高めるため、今年度は全職員での受講も試行した。

研究授業を参観後、初任者がカンファレンスを受けている様子を参観することにより、授業の見方（視点・柱）、評価の仕方を学ぶ機会となった。また、自分の経験の中から発言するだけの段階から脱却することにもつながった。プロジェクト教員から他地域や他校種の情報をもとに指導、助言、解説を受けることで研修の質が向上できたといえる。

なお、初任者を始め、教員間に授業を公開することへの抵抗感に変化が現れ、「授業公開は当たり前」という雰囲気も生まれた。この状況を生かした取組も行い、2年目教員が実施する社会科授業の単元計画や指導案作成への支援として、

	初任者1	初任者2
1	国	算
2	算	理
3	理 (参)	体
4	体	国 (参)
5	(音) (示) 専☆	(家) (示) 専☆
6	カンファレンス	カンファレンス
7	カンファレンス	カンファレンス

図2 金曜日の時間割

教育センター学びの丘の事業「学びサポート」を活用し、校内の活性化を一層進めることができたといえる。

カンファレンス2の扱いについては、各校のねらいや工夫により時間帯を設定した。時間割に見ることができるように中学校では初任者の負担軽減に関わり、空き時間の設定も重要な要素となる。特徴は火曜日の4限と5限でカンファレンス2を設定したことである(図3)。

校時表では、4限11:40~12:30、5限13:55~14:45となり、昼休憩を間にはさんでの2時間続きである。

初任者1が2限に授業を行い、初任者2はその授業を参観する。また、初任者2が3限目に授業を行い、初任者1が参観する。2人の初任者が互いの授業を参観した上で、4限のカンファレンスに臨むこととした。まず、管理職を主としたカンファレンスを1時間受け、プロジェクト教員のカンファレンスを1時間受ける設定であり、2時間のカンファレンスを二段階にし、カンファレンスに参加する教頭、教務主任、校内指導教員等のスキルアップも視野に入れた工夫が見られる。

以上は、小学校と中学校のカンファレンス例である。特別支援学校のカンファレンスについては、以下の様な特徴が見られた。

(ア) 特別支援学校で実施したカンファレンス1

高度化モデル事業と2年目教員の存在という2つの利点を生かして構成されたものである。学部主事(協力校指導教員)により、企画・立案・運営・まとめの各段階におけるねらいが明確化され、綿密な組立が見られる。また、大学教員による専門的知見からの理論的裏付けが付加され、初任者と2年目教員が共有や発散から収束へ導かれる過程で、学びの深化、専門性の向上が促進されるところに特色がある。

(イ) 特別支援学校で実施したカンファレンス2

小学校、中学校とは異なり、学校規模、組織構造(学部制)を生かした特別支援学校におけるカンファレンスの効果的な設定を探った。特別支援学校においては、小学部2名、中学部2名の計4名の初任者を配置することにより、校外研修に充てる木曜日を除くすべての曜日が校内指導教員の指導日となる。また、プロジェクト教員の訪問日も複数となる。この状況を活用し、校内研修や校内研究が充実する取組を進め、その仕組みについて整理した。

構成するメンバーは、管理職、大学教員、プロジェクト教員、学部主事、メンター教員、初任者、2年目教員である。この取組においてカンファレンスとスーパーバイズ、プロジェクト教員と学部主事との関係について一つの構図が見えてきた。

(ウ) 特別支援学校で機能した3層構造のカンファレンス

自校カンファレンスでは、学部主事が企画・運営し、プロジェクト教員がスーパーバイザーとして関わり、さらに必要に応じて大学教員が加わる。合同カンファレンスでは、それぞれの自校カンファレンスを通して省察したものを持ち寄り、複数の初任者が交わり合いながら、プロジェクト教員及び大学教員によるスーパーバイズを受けられる仕組みとなっている。この機会を通じ、学部主事のカンファレンス能力が高められ、自校カンファレンスの充実へとつながり、月1回程度の合同カン

【中学校】

	初任者1	初任者2
1	理	(数) (示)
2	理 (参)	
3		数 (参)
4	カンファレンス	カンファレンス
5	カンファレンス	カンファレンス
6		
7	授	

図3 火曜日の時間割

ファレンスを繰り返しながら、スパイラル状に能力が向上していくものと考えられる。つまり、1層目は学部主事と初任者、2層目は学部主事と初任者とプロジェクト教員、3層目は他校種との交流及び大学教授によるカンファレンスの実施であり、特別支援学校における専門性の向上としての利点は大きい。

なお、このカンファレンス形態は、高度化モデル事業として大学との連携に基づき実現したものであり、カンファレンス充実の大きな要因である。これらの取組から得られた利点を生かした新たなシステムの開発に努めたいと考えている。

イ 初任者を核とした若手教員育成のためのメンター制度の構築

(ア) シャドーイングと授業公開推進への活用【小学校】

研究主任(8年組の類、2学級組)を中心とし、若手教員の研究授業に向けた指導案作成に関わらせた。研究主任は、授業づくり、学級経営に関して若手教員のもつ力を引き出すとともに、自らの若手への支援や指導の技量を高めさせることができた。また、学年2学級規模であり、初任者が次年度には学級経営とともに学年運営を行う可能性が高いため、メンター教員による学級経営と学年経営の両面でシャドーイングを実施した。なお、初任者の存在が他の教員たちを刺激し、授業公開への抵抗感が緩和され、ベテラン教員が積極的に若手教員に関わるなど、校内の教師力向上につながったという意味で大きな効果をもたらした。

(イ) 学年集団と教科集団への有効な活用【中学校】

初任者を1学年と3学年に配置し、1学年では担任として学級経営、教科指導(英語)に比重を置き、3学年では新卒新採用を考慮し、副担任として教科指導(数学)、生徒会活動や部活動の指導に比重を置き、負担軽減を図った。1学年の指導体制は、初任者がベテランの教務主任、学年主任、指導教員(英語)の仕事ぶりを間近で観察したり相談したりできる形、3学年の指導体制は、学年主任による明確な指示のもとで初任者と2年目教員を同時に育成する形とした。

(ウ) 相担制度と校内研究への活用(特別支援学校)

特別支援学校において、初任者育成の最も重要な要素は相担制度の活用といえる。初任者の相担となる教員は第1のメンターとして日常的に関わり続ける中で、教育活動を始めとし、教員として業務に当たる姿勢、課題把握や解決に至る過程などに多大な影響を与えることとなる。また、学部単位での教育活動が展開される中で、第2のメンターとしての教員を初任者自身が見い出すことになる。第2のメンターとなる教員は、必要に応じて指導助言を行い、少し距離を置いて見守るような存在として関わるのが考えられる。この場合、より専門性の高い課題への対応が1つのきっかけとなり、初任者は複数の先輩教員から学ぶ環境を整えていくと考えられる。また、学部主事との関係において、組織の中で縦の関係を身につけていく意味での第3のメンターと見ることができる。第1のメンターからは日常業務、第2のメンターからは専門性、第3のメンターからは組織運営を学ぶ構図となる。同世代からベテランに至る幅広い教員層から、複数のメンターによる「ゆるやかなメンター制度」の中で初任者が育成されていくのである。特に専門性の向上に当たり、学校の研究課題、学部の研究課題、個人の研究課題への取組が一種のマトリクスとなり、相担制度を入口として校内研究へと誘われていくことになる。

(2) 初任者を副担任とするなどの負担軽減での方策

小学校において、副担任とするとともに初任者のもつ専門性を生かし、専科教員として配置し、校内におけるミドルリーダー的存在の教員をメンターとして指導に当たらせた。副担制度をインターン制度として見た場合、初任者は担任に相談ができ、担任からの相談も得られるような関係づくりが可能となる。また、担任をメンター的存在として初任者の指導に当たらせることにより、互いが育ち合う環境が生まれる。そして、これらの校内体制に支えられ、メンタル面や業務面での負担軽減が図られ、初任者は、自らの専門性を柱に教材研究や教材開発に比重をかけることができる。

ア 副担任としての活用

(ア) 外国語の専科教員及びT2としての活用【小学校】

2学年の副担任として配置し、高学年（5・6学年）の外国語活動について、年間計画、単元計画、教材づくりを担当した。T2では、T2として2学年の国語と算数を担当し、2学期末には算数でT1として1単元の授業を担当することも取り入れた。また、学級経営については、力のある教員の副担任として学びながら、授業力向上に主眼をおいた育成とした(表1)。

なお、2年目教員を5学年から6学年へ持ち上がらせることにより、初任者研修面及び学習指導面において、連携をとりながら取り組めるようにした。初任者の専門性を最大限に生かすことをねらいとした仕掛けであるとともに、2年目教員に責任の一部を担わせることによる継続的な若手教員育成の仕組みとして有効と考えられる。また、職員室の座席を指導教員の隣とし、打ち合わせや相談がしやすくなるよう配慮した。時間割の工夫による負担軽減と教材作成等の時間確保が試みられ、火曜日、水曜日、木曜日の4限に空き時間を設定するとともに木曜日4限以降にも空き時間を設定し、計画的

表1 専科教員の時間割(例1)

	月	火	水	木	金
1	国語T2 2-2	国語(※) 2-2	国語T2 2-2	道徳 2-2	学活 2-2
2	体育 2-2	算数T2 2-1	算数T2 2-1	算数T2 2-2	外国語(※) 6-2
3	算数T2 2-1	算数T2 2-2	算数T2 2-2	算数T2 2-1	算数(※) 2-2
4	算数T2 2-2				生活 2-2
5	生活 2-2	外国語 5-1	委員会 クラブ		図工(※) 2-2
6	外国語 6-1	外国語 5-2			授業研修
7	一般研修 (放)				授業研修 (放)

* 太枠は校内研修の時間

【外国語活動実践記録】

月	5年<Hi, friends! 1>	6年<Hi, friends! 2>
4月	●Lesson1 Hello!<3時間> →名札づくり →What's your name? →My name is ~. →世界の挨拶を知る →身体にかかわる英語を知る	●Lesson1 Do you have "a"?<1時間> →世界の様々な文字を知る →名札づくり
5月	●Lesson2 I'm happy.<1時間> →How are you? →I'm fine./I'm happy. etc.	●Lesson2 When is your birthday?<3時間> →世界の休日と日本の休日を知る →12か月の英語を知る →When is your birthday? →It's ~.
6月	●Lesson3 How many?<2時間> →How many ~? →動物の英単語を知る (dogs...etc.) ●Lesson4 I like apple.<5時間> →I like ~. →Do you like ~? →Yes, I do./ No, I don't.	●Lesson3 I can swim.<4時間> →I can ~. →Can you ~? →Yes, I can./ No, I can't.
7月	→What animal do you like? →I like ~. →What color do you like? 色の英単語を知る	●Lesson4 Turn right.<3時間> →Turn right/ left. →Go straight. →建物などの英語を知る (1組 日系アメリカ人の大学生と国際交流)
9月	★英語劇「はらべこあおむし」<6時間> →世界のいろいろな食べ物を知る →I'm very hungry! →Do you have some food? →Yes(, I do)! →集会発表で英語劇を行う	●Lesson5 Let's go to Italy.<6時間> →いろいろな国について調べる →Where do you want to go? →I want to go to ~. →I want to ~.の表現を知る 例) I want to eat ~. →調べたことを英語で発表する (※I want to ~.のフレーズのみ) (2組 タイ人の高校生と国際交流)
10月	児童の感想文を添付しました。	

図4 外国語活動実践記録(一部抜粋)

に教材作成等に当たれるよう配慮した。

外国語活動実践記録（図4）として、日々の実践を記録したことにより、次年度の高学年における外国語活動の骨格が明確化されてきた。授業VTRも含め、独自教材の開発と改良を重ねながら、校内で共有できるものを残せたことも成果といえる。初任者の授業力向上に影響が大きいと思われたのは、自作教材の開発と活用、英語劇の発表である。2学期に英語劇の取組を位置づけたことは、夏季休業中にそれまでの取組を省察し、次の展開へ仕切り直す意味でも機能した。

小学校において、初任者を副担任として活用する場合、専門性の生かし方、長期のインターンシップ的な育成計画などとともに、次年度の担任準備となるような役割の持たせ方にも配慮が必要である。また、次年度の初任者配置には、学校として求める専門性を事前の人事ヒヤリング等で確認するなど、校内体制への配慮が必要である。

(イ) 理科の専科教員及びT1・T2としての活用【小学校】

6学年の副担任として配置し、3学年の理科専科、高学年（5・6学年）の算数指導（6学年のT2）を担当した。空き時間を有効に活用し、予備実験、理科だよりの発行、配慮が必要な生徒への補充プリントの作成、他学年の授業参観、自己研究への取組、他学年への支援も意欲的に行なうとともに、学校全体を俯瞰視させるため、職員室の座席を指導教員の隣とし、打ち合わせや相談がしやすくなるよう配慮した。

なお、初任者の専門分野は特別支援教育であるが、専科として担当したのは理科であることから、教材研究には校長も関わるなどの支援体制を組み、専門ではない視点からの「たのしい理科学習」をめざした教材教具の工夫に取り組んだ。また、理科指導について市の教育論文に応募した。時間割では、火曜日1限、水曜日5・6限の空き時間について、他学年の補充等に都合よく使われることのないよう、主は6学年の副担任として活動するよう留意した（表2）。

表2 専科教員の時間割(例2)

	月	火	水	木	金
1	算数T2 6 A		算数T2 6 A	算数T2 5 B	算数T2 5 A
2	算数T2 5 A	算数T2 5 B	算数T2 6 B	算数T2 5 A	算数T2 5 B
3	算数 (示)	理科 3 B	算数T2 5 B	算数T2 5 B	理科 3 A
4	理科 3 B	理科 (参)	算数T2 5 A	算数T2 6 A	理科 3 A
5	理科 3 A	家庭 (示)		図工 (示)	算数T2 6 B
6	算数T2 6 B	授業研修			算数T2 6 A
7	一般研修 (放)	一般研修 (放)			

*太枠は校内研修の時間

には校長も関わるなどの支援体制を組み、専門ではない視点からの「たのしい理科学習」をめざした教材教具の工夫に取り組んだ。また、理科指導について市の教育論文に応募した。時間割では、火曜日1限、水曜日5・6限の空き時間について、他学年の補充等に都合よく使われることのないよう、主は6学年の副担任として活動するよう留意した（表2）。

(ウ) 担任とする初任者と副担任とする初任者の同学年への配置【中学校】

中学校の場合、教科のバランス、学級の持ち上がり状況により、初任者を配置する学年に制限が出る傾向がある。そのため、初任者が担任となる際には、教科指導、学級経営、部活動指導の同時進行が必須であり、負担感や多忙感を軽減する配慮が必要となる。学級事務や教材研究に係る量や所要時間、初任者研修の校内外研修などを効率的に進め、学年所属の先輩教員等から支援が受けられる環境を整えること

により負担軽減を図る工夫が求められる。その一つが職員室の座席配置である。初任者1名に対し3名の先輩教員が常に相談を受けられる配置により、物理的、心理的に負担軽減を図った。なお、同学年に初任者2名を配置したのは校内事情による。

イ 担任をもつ初任者と指導教員とのT Tを主とする初任者との初任者研修に係る負担状況やねらいとする資質向上の達成度（副担制度のメリット）【小学校】

第1のメリットは、先輩教員から学級経営や担任業務を学び、T 2として授業を学び、保護者対応の心理的負担も軽減される環境で、授業力向上に比重をかけられたことである。第2のメリットは、専科教員として単元計画や教材作成に継続的あるいは集中的に取り組み、学校の教育計画において有用な資料提供者となりえたことである。また、個に応じた支援方法の研修の場としても、時間をかけ着実な取組を続けることができ、カンファレンスでは、初任者間において、着眼点の違いから意見交流を活性化させる役割を担い、他の教員も刺激するなど、資質向上への貢献度は高いといえる。

ウ 学校の取組への初任者の巻き込み【中学校】

学校の重点課題としてICT教育の推進を掲げ、2年前に取り組んだ社会科の授業改善を足がかりに、わかりやすい授業に向けた工夫や言語活動の充実を図ってきた。体育科のグループ学習、数学科や理科における電子教科書を使用した研究授業や公開授業を通じて研修を重ね、特別支援教育においても積極的に活用してきた。

今年度は、和歌山大学教育実践センターの支援、教室環境の改善のもと、若手教員を意図的に巻き込み、校内で自主研修が実施される状況となった。また、タブレット端末を用いたことから、初任者が高度化初任研で身につけた技能を活用する場となった。また、1学期の小部屋を使用した初任者へのカンファレンスから、2学期には校長室や職員室の一角を活用したカンファレンスに転換し、校内の人材育成により深く関わる環境を創造することにより他の教職員に対して学ぶ意欲の喚起を促した。

(3) 初任者と2年目、3年目程度の教員との関わりのもち方

合同カンファレンスにおいて、初任者と2年目教員がともに参加する機会を年間4回（宿泊研修を含む）設定した。また、自校カンファレンスにおいて、2年目教員を校内サポート教員として関わらせるとともに、校内配置において、学年の持ち上がり、専科の引き継ぎ、各校におけるこれまでの校内研究を生かすなど、日常的に関われるよう環境整備を行った。

ア 校外研修（合同カンファレンス）における関わりの例

【合同カンファレンスにおける取組（2年目教員）】

高度化モデル事業における合同カンファレンスは、年間13回計画され、そのうち4回を初任者と2年目教員が一堂に会する設定とし、宿泊研修、教育フォーラムでは、実践と理論を往還させる場面を一層共有できる機会として重視した。

イ 校内研修における関わりと研究組織改編の例

【校内研修会「あすなる」における取組（2年目、3年目教員）】

平成25年度に授業力、学級経営力を培うために若手教員による授業研修「あすなる会」を立ち上げた小学校がある。対象は35歳以下の教員、中心となるのは、初任者を核とした若手教員育成のためのメンター制度を構築する校内組織に属する研究主任を務める教諭である。この教諭は管轄の市教育委員会から学力向上プロジェクト教員に

任命されている。「あすなる会」は現在「あすなる研修」として校内組織に位置づけられ、高度化モデルの連携として、初任者への示範授業を実施することにより、高度化モデルの初任者だけでなく、他の若手教員もプロジェクト教員や大学教授の指導を受ける場面も生み出している。

なお、現職教育で一人一授業公開とし、魅力ある導入部の在り方、導入部の授業の進め方についてテーマを設けて、全担任、専科教員、講師を含め、31名が公開授業をすることも試みられた。また、「あすなる研修」の役割を見直すとともに、校内研修の充実と負担軽減を図る目的で2学期に研究組織の改編を実施した(図5)。

研究組織の改編にともない、新たに設置した各部会の構成員と役割を整理し、負担軽減を図った。これまで若手教員育成の場として、授業力、学級経営力に比重を置いていたあすなる研修会については、拘束時間面での負担軽減を図る意味もあり、初任者、2年目教員を始めとした若手層の課題である学級経営、生活指導に特化したものとして位置づけなおした。

現職教育部会は、教頭、教務主任、学年主任、3部会の部長(兼任可)、初任者指導教員で構成し、研究テーマ、研究内容、年間8回の研究授業の計画と運営、自主公開授業計画、初任者研修、示範授業の計画を担うこととした。

学力向上3部会は、各部会に各学年1名以上で構成し、授業研究部会では、学習のあり方、学習スタイルの追求、個別、ペア、グループが生きる学習形態の工夫改善、授業の導入、支援、振り返り等の指導方法の研究を担うこととした。

学習推進部会では、補充学習のあり方の研究と実施計画、家庭学習の取りませ方や内容、教室や校内の掲示や学習環境の研究の3点を担うこととした。学力分析・評価部会では、国・県・市の学力調査等をもとにした各学年の状況や課題の分析、学習に関するアンケートの実施と傾向と対策のまとめ、各学年の指導と評価の一体化を図るとともに観点別評価表を作成することの3点を担うこととした。これらの部会を統括する役割として、現在2人配置されている教頭の存在がますます重要となる。

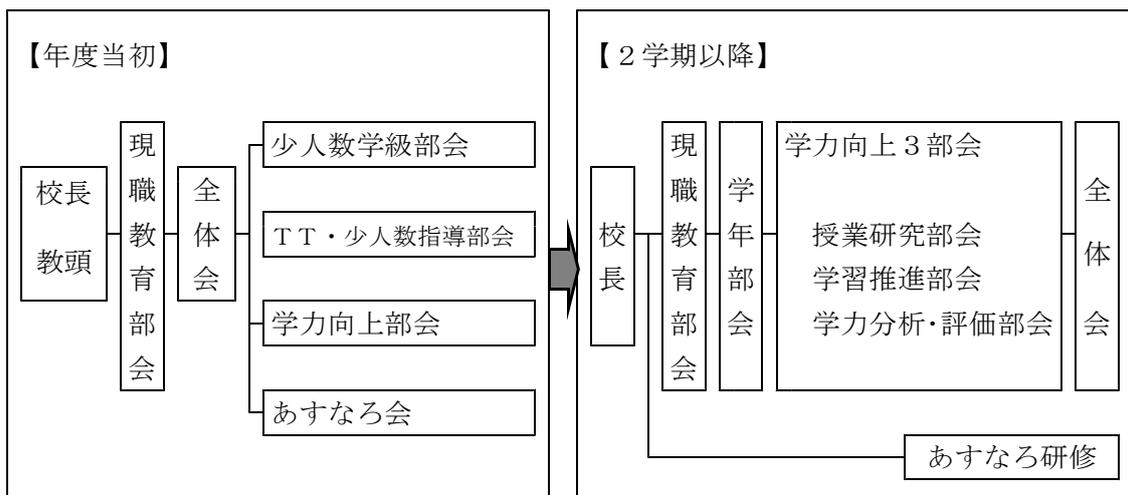


図5 研究組織の改編

3 研修等の内容

(1) 調査研究方式における初任者の年間勤務の適切な在り方

ア 研修に必要な時間と業務上の留意事項

和歌山県における調査研究方式の特色は、校内研修及び校外研修を、大学と調査研究協力校により企画運営された研修の受講をもって認定する点にある。ただし、校外研修16日、校内研修210時間以上の条件は変更しないものとし、調査研究方式による研修内容の変更に伴う通常勤務への配慮事項について特筆すべきものはない。また、初任者研修に充てられる後補充についてもこれまでと変更は生じない。なお、同一校に配属される初任者2名に対し、加配の対象となる調査研究方式の協力校指導教員を1名配置し、校内研修においてこの教員から週7時間以上（30週を標準とする。）の指導を受けるものとする。その際、校長と協力校指導教員により作成された研修計画に基づき研修が行われ、教育委員会への報告書は協力校指導教員が作成する。小学校及び中学校については該当の市町村教育委員会を通じて、県立学校については直接、和歌山県教育センター学びの丘に送付するものとする。よって、計画書及び報告書に係る事務作業には初任者は携わることのないよう留意し、関係書類の保管（初任者研修関係は5年間）についても各校で適切に行うこととする。

イ 勤務の負担軽減

初任者にとって、配属1年目の過ごし方がその後の教職生活に与える影響は大きいといえる。とりわけ「子どもと向き合う時間」の確保は全教員の課題でもあり、初任者には最もエネルギーを費やすとともに個人差の現れるものと言える。そのため、調査研究方式においても、平成23・24年度に実施した「教員の勤務負担軽減等の取組事業」で示された勤務負担軽減の5つのポイント（表3）を参考にアンケート調査を実施した。その結果、1校務分掌の精選・重点化、4資料作成及び事務処理の簡素化、5職場の現状把握・働き方の工夫については各校での工夫を凝らした取組が見られた。2勤務時間の管理については、部活動の指導に関わり、校種による差が見られ、初任者の適性に配慮した配置が難しい場合もある。3会議・教職員打ち合わせの精選・スリム化については、校内組織の改編や校内LANによる改善が進む一方で、初任者のスキルアップに課題が見られる。

表3 5つのポイントと取組例

1 校務分掌の精選・重点化
一人一役、一つの分掌に複数配置、業務量の平準化、日直の工夫、「プロジェクト型」校務分掌
2 勤務時間の管理
出勤時間及び退勤時間の管理、「ノー残業デー」の設定、業務効率の向上に対する取組、勤務時間内の業務終了のための取組
3 会議・教職員打ち合わせの精選・スリム化
会議内容の精選、資料の事前配付、会議時間を1時間以内に設定、校内研究の工夫、「ノー会議デー」の設定
4 資料作成及び事務処理の簡素化
A4版1枚程度のポイントを絞った学習指導案、研究発表資料の簡素化、校務分掌や学年ごとの共有フォルダの作成による情報の共有、教材教具・関係様式・定型文等の共有
5 職場の現状把握・働き方の工夫
教職員同士が気楽に相談したり、手伝ったりできる雰囲気構築、PDCAサイクルの実施、勤務時間等に係る各種制度の理解と活用

(2) 調査研究方式に適した年間の研修の在り方

ア 調査研究方式における校内研修及び校外研修

校内研修については、協力校指導教員による指導日に自校カンファレンスを2時間続きで実施し、管理職を始めとする校内で初任者を核とした若手教員育成のためのメンター制度との相乗効果をねらうため、2年目教員や3年目教員を積極的に活用する。つまり、若手教員急増期における新たな学校運営のあり方について、調査研究方式により加配された教員を生かして取り組むことも視野に入れ、各校で校内研修スタイルを構築する。なお、必要に応じ、県教育委員会（教育センター学びの丘）による「学びサポート」などの事業との組み合わせも考えられる。

校外研修については、自校カンファレンスを重ねた初任者の省察の機会、協力校指導教員の交流とカンファレンス技能向上に係るスーパーバイズの機会ととらえ、ほぼ毎月1回実施されるものとし、宿泊研修を含めて13回が適当と判断する（表4）。また、授業づくりの観点から、研究授業や模擬授業を数多く経験し、異校種の取組から学ぶ機会として該当の市町村教育委員会及び教育支援事務所との調整により、授業研修として初任者が配置されている複数校の合同により実施する形態も考えられる。その際、大学教員、先輩教員等の招聘により、教科の専門性向上を図るとともに、VTRにより後の研修教材として活用する。例えば、参加した初任者が自校カンファレンスや現職教育での研修教材として使用することにより、校内の教職員育成計画との連携を図り、校務運営上の負担軽減にもつながるものとする。

協力校指導教員については、本務校と兼務校での勤務が可能となることから、自校カンファレンスの運営とともに、学校の課題解決の主要メンバーとして学校運営にも関わりながら、自らの職能開発に努められる教員が望ましい。よって、年齢としては30歳から50歳、あるいは10年経験者研修前後から教頭試験合格者が最適と考える。

調査研究方式は、初任者育成にとどまらず、校内での人材育成の性格が強い方式であり、若手教員急増期に学校のもつ教育資源の継承や学校文化の再構築に対応する学校づくりの手立てともなり得るものである。また、大学教員など外部人材を活用した校内研修、教育支援事務所をキーステーションとした地域の教育力を生かした研修の企画運営にも協力校指導教員や10年経験者研修対象者を参加させ、その姿を若手教員に見せることを一般研修として取り扱うことも可能と考えられる。このように協力校指導教員の存在はこれまで以上に重要となる。

校内指導教員については、協力校指導教員の「準備・まとめの時間」を活用するなど、また、必要に応じて管理職も加わり、一般研修の計画・相談をしながら取り組み、校外研修と校内研修をつなぎ、研修効果をより高めるための役割を担う存在として位置づけることが適当である。また、一般研修では、事務手続きや書類作成上の注意だけでなく、学校事務の役割など教員と事務職員の協働による学校運営についても理解を深められる研修を複数回設定することが考えられる。

2年目教員、3年目教員については、自校カンファレンス及び合同カンファレンスのもとより、課題研究への取組を初任者に見せながら、助言者的立場での関わりにより、初任者の研究課題について共同で探索する役割を担う。さらにこれらの若手教員の課題研究について、10年経験者研修対象教員が関わる仕組みとする。

研修記録、指導案、作成教具について、保管場所の固定や閲覧システムの活用による共有化を図り、効率的に授業準備や研究会運営が行えるように配慮することも、教

務担当や初任者指導に当たる教員で役割を分担することも考えられる。

初任者を副担任及び専科教員とする場合について、時間割作成の際、教材研究のために空き時間を活用するとともに、一日の生活リズムが安定するよう配慮が必要である。また、同一校に担任となる初任者と副担任となる初任者がいる場合については、それぞれの初任者に応じた研修計画を立て、校外研修との対比による内容の選別を行うとともに行事や学期などの区切りを明確にしながら軽重をつけた関わりが必要である。

表4 平成26年度合同カンファレンスの主な研修内容(別添リーフレット参照)

4月	5月	6月	7月	8月	9月
合同カンファレンス1	合同カンファレンス2	合同カンファレンス3	合同カンファレンス4	合同カンファレンス5・6	合同カンファレンス7
オリエンテーション	授業づくりグループ カンファレンス	初任者主導 授業の参観	1学期の実践 を省察する	宿泊研修 実践省察講座1	課題解決講座2
タブレット端末を利用した 授業実践について	道徳模擬授業 特別活動	特別支援教育スキルアップ 講座・パネルディスカッション	課題解決講座1 学級活動のレクリエーション	実践省察講座2 道徳模擬授業	研究課題に ついて深める

10月	11月	12月	1月	2月	3月
合同カンファレンス8	合同カンファレンス9	合同カンファレンス10	合同カンファレンス11	合同カンファレンス12	合同カンファレンス13
授業参観(中学校) カンファレンス	授業参観(小学校) カンファレンス	シンポジウム (成果報告会)	2学期の実践を省察し 3学期への心構えをつくる	課題解決講座3	課題研究成果発表交流会
協議内容発表 指導助言等	協議内容発表 公開授業等	第1分科会 (成果報告会)	ビデオ研究授業 と研究協議2	パネルディス カッション	初任者研修高度化モデル 成果報告会

イ 通常の初任者研修における研修内容(校外研修)

通常の初任者研修においても、演習での指導主事の関わり方を工夫するなど、調査研究方式の合同カンファレンス機能を取り入れた改善を進めた。同時に、実践的指導力の向上を目的に、校外研修の内容を「授業」と「学級経営・生徒指導」の2本柱として重点化し、研修の体系化とその充実を図った。(表5)

表5 平成26年度初任者研修校外研修の主な研修内容

4月	5月	6月		7～8月
教職基礎①	教職基礎②	教職基礎③	教職基礎④	宿泊研修
所長講話 オリエンテーション	授業づくり について	評価を生かした 授業改善	学級経営・ 生徒指導①	授業づくり 模擬授業演習②
学級開き・ 授業開き	児童生徒理解 コミュニケーションスキル	学習指導案 について	授業づくり 模擬授業演習①	研究協議の進め方 レクリエーション指導

8月	11月	12月	1月	1～2月
教職基礎⑤	教職基礎⑥	学級経営研修 (高等学校のみ)	教職基礎⑦	教職基礎⑧
学習指導案 の検討	人権教育の推進 について	学級経営について	特別支援教育 の概要について	教職1年目を終 えるに当たって
学級経営・ 生徒指導②	授業づくり演習	学級集団づくり 学年・分掌との連携	特別な支援を必要と する子どもの理解と支援	教職2・3年次 に向けて

(3) 初任者の評価（評価方法、評価者等）

調査研究方式において、カンファレンス機能に比重をかけているねらいは、「学び続ける資質を身につけさせる」ことであり、生涯学び続けるその資質育成のカリキュラムを組むことにある。そのため、平成25年度から、和歌山大学教育学部と連携して取り組んでいる高度化初任研では、次の3点を柱としている。第1の柱は、単に教える内容の高度化でなく、高度専門職業人を育成するためのより優れた仕掛けがカリキュラムの中に意識化されたものとしてあることである。第2の柱は、週1回の自校カンファレンスによる日常的な教育実践場面で振り返りを行うことである。第3の柱は、大学院研究科の授業を受講することによる理論的学びの場を提供することである。つまり、教員養成において大学が蓄積してきた、専門性を高める実践の仕掛け、省察する技術の獲得、理論化できる環境の提供を初任者育成の場にも活用しようとするものである。これまでの初任者研修では、文部科学省から示されたモデルに基づいた研修内容として、いわば多様な項目を網羅的に実施してきたという経緯がある。この方法は、学校組織における構成員の年齢構成、年代別の指導力、校務組織のバランスなど、人材育成システムが機能する場合には、さほど大きな問題は生じなかったものと思われる。それは、少ない初任者を複数名で複数年をかけて育成することができたからである。しかし、今日、教員が大量退職し、大量採用される状況においては、多数の初任者を少数の教員で育成しなければならない環境へと激変したことにより、若手教員を中心とした新たな学校組織作りが求められ、初任者に求められる力量とその評価についても見直す機会となっていると考えられる。このことから、見直しの手がかりとしたのが、初任者育成に当たる教員の存在である。従来、初任者は、校内研修では管理職や同僚教員、校外研修では大学教授や指導主事などの専門性の高い講師による関わりと日々の実践において育成されてきた。この校内研修と校外研修を有機的に機能させ、結果として校内研修の活性化による校内での人材育成が推進される起爆剤としての初任者研修という考え方とともにその手法としてのカンファレンスを今回導入した。初任者は校内外に二層に仕掛けられたカンファレンスにより、専門性を担保され、省察を重ね、同僚性を育みながら育成される。

評価においては、第1の評価者として指導教員、第2の評価者としてプロジェクト教員を校内外のカンファレンスに同席させ、自校カンファレンスでは同僚からの指導助言も参考とし、それらをもとに管理職が総合的に評価する仕組みとなる。(図6)

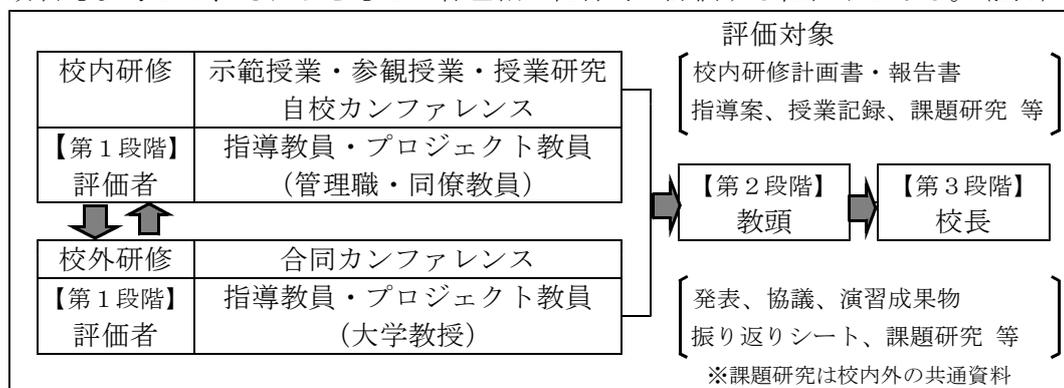


図6 調査研究方式における評価の流れ

校内研修では、評価の第1段階として、指導教員とプロジェクト教員による評価に加え、実践面において、管理職や同僚教員の見立ても加味しながら評価が行われる。校外研修では、指導教員とプロジェクト教員に加え、理論面において大学教員の見立ても加味しながら評価が行われるとともに校内研修の進め方についての工夫や修正についても検討される仕組みとなっている。いずれも指導教員の役割が重要となり、一定の経験と技能が必要となってくる。この部分については、指導教員への聞き取り調査から、概ね教員経験15年は必要という意見を得ている。また、プロジェクト教員との役割分担、情報交換が密に行われることを前提に、初任者への別角度からの関わりが有効という意見も得ている。校長への聞き取りからは、プロジェクト教員による定期的な訪問による指導と二層になっているカンファレンスの構造が初任者の育ちを促進し、1年間の伸び率が大きく、学校の活性化に役立っているとの意見も得ている。一方で、校内事情により、最適と考えられる教員を指導教員とすることが難しい場合や、今後、若手教員がさらに増加した場合に若手層の教員が初任者を指導したり、メンターを育成するための手立てが学校に求められているとの課題意識も見られる。

よって、今後、調査研究方式により取り組む場合、校内研修組織の構築も目的の1つとしていることから、評価方法の開発や評価者の育成について継続的に研究することも可能であると考えられる。

4 その他

(1) 初任者の成長度と要因及び継続指導

平成26年度の和歌山県における 表6 平成26年度の和歌山県における初任者研修対象者数

初任者研修対象者は、全体329名、和歌山県のみ243名、和歌山市70名、調査研究方式16名であった(表6)。教職基礎⑧において、和歌山市を除く259名に自己の成長度

	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合
和歌山県のみ	103	63	51	26	243
和歌山市	40	24	6		70
調査研究方式	8	4		4	16
計	151	91	57	30	329

表7 リッカートスケール法(4件)による数値比較

項目	形態		③ 調査 研究方式	ポイントの差 ③-①	ポイントの差 ③-②
	① 全校種	② 小・中・特			
教科等の専門知識	2.65	2.64	3.00	0.35	0.36
指導力・指導技術	2.74	2.74	2.94	0.20	0.209
児童生徒理解	2.75	2.74	3.00	0.25	0.26
学級経営	2.34	2.41	2.31	-0.03	-0.10
生徒指導・生活指導	2.58	2.55	2.38	-0.20	-0.17
教員としての自覚	3.16	3.16	3.31	0.15	0.15
コミュニケーション能力	2.78	2.77	2.69	-0.09	-0.08
学ぶことへの意欲	3.23	3.19	3.31	0.08	0.12
教養	2.56	2.54	2.44	-0.12	-0.10
平均	2.75	2.75	2.82	0.07	0.07

について「非常に成長したと感じている」（４点）、「成長したと感じている」（３点）、「少し成長したと感じている」（２点）、「少し成長したとはあまり感じていない」（１点）の４件でアンケート調査を実施し、リッカートスケール法により数値を比較し分析を行った（表７）。その結果、■の項目において、調査研究方式の方が高い数値となっている。９項目のうち「教員としての自覚」「学ぶことへの意欲」については、調査研究方式、従来の初任者研修ともに高い数値となっている。その要因として、調査研究方式では、カンファレンスによる校種を交えた実践の共有やプロジェクト教員及び大学教授による専門的知見からの指導助言と学び続ける教員としてのあり方等への啓発があげられる。

従来の初任者研修においても、数年前からカンファレンスを意識し、演習を多く取り入れる方式で手応えを得ていたところである。調査研究方式では、さらに手厚いシステムにできたことから、高い数値になったものと考えられる。

一方、最も数値が低いのは「学級経営」であった。これは、従来の初任者研修において、中学校、高等学校で副担任となっている初任者が多いこと、調査研究方式においても小学校、中学校での副担制度に起因しているものと思われる。また、「学級経営」「生徒指導・生活指導」については、初任者自身の評価は高くないものの、校長からの聞き取り調査では、小学校において成長度が高いとの評価も得られている。

調査研究方式は、拠点校方式と単独校方式の利点と課題点に着目し、初任者と関わる指導教員のあり方を再考するための研究でもある。拠点校方式では、原則的に訪問日に関われる初任者は１名であるのに対し、調査研究方式では２校にそれぞれ２名の初任者を配置することにより、２日間を合わせて考えることで、１日に２名の初任者と関わることを可能とした。このことにより、初任者相互の授業参観を通し、初任者レベルで授業を見る視点が複線化され、協力校指導教員との協議の深まりにつながったと考えられる。ただし、プロジェクト教員が来校する２時間続きのカンファレンス日が固定されるのに対し、１時間で行うカンファレンス（放般）は曜日を変更するなどの柔軟な対応による時間の確保に課題を残した。

拠点校方式、単独校方式のいずれにおいても、週のうち授業研修と一般研修を合わせた７時間以外の初任者の持ち時間をいかに充実させるかという課題は残っている。また、調査研究方式での初任者への手厚い関わりに比べ、２年目教員への研修の機会は激減するため、個々の課題研究を柱に自ら学び続けるとともに、２年目教員の学びを支える校内環境の構築が必要であり、３年目の教員についても同様のことがいえる。１年目に初任者研修等を通して身につけた力を継続的に高めたり、明確となった個々の課題へ取り組んだりするための手立てとして、小学校と中学校においては、教育支援事務所が若手教員対象のサポート事業を企画立案し実施することが、今後の学校支援と連動する取組としてますます重要となる。

つまり、調査研究方式を発展させ、退職教員が協力校指導教員となったり、合同カンファレンスの場としての教育支援事務所と所属の指導主事が関わったりしながら、複数年で地域の教育力を高める施策が急がれ、初任者に求められていると考えられる。

（２）その他「各教育委員会において、調査研究する事項」

初任者研修において、「学び続ける教師像」を確立するための基礎的な資質を養成す

るため、大学と教育委員会が連携・協働して、初任者研修のカリキュラム開発を行うに当たり、高度化モデル事業で培った自校カンファレンスの内容・方法を継承することとした。その際、教育の領域におけるカンファレンスの意義を考察し、整理する必要性が生じたため、稲垣忠彦、國分康孝の研究を手がかりとした。

稲垣は、カンファレンスについて「実践を見直し、その改善を求める場」、「その主体は実践者であり、実践者が自らを変えるための場」ととらえ、自らを変える目的は、子どもの成長のためとの考えを示した。そして、授業のカンファレンス（臨床研究）を教育実践において「事例に即して検討を行い、専門家としての力量を形成していく場をつくり、それをプロフェッションとしての成長、発展の基盤」として位置づけようとした。稲垣の提案した授業のカンファレンスは、現職教員が研修などにおいて互いの力量を高めることを目的として提案されたものである。

高度化モデル事業において実施されているカンファレンスには、校内研修に位置づけられ、週に1回実施される自校カンファレンス、校外研修として年間13回実施される合同カンファレンスがある。前者は、授業研修と一般研修を融合した連続する午後の2時間で設定され、後者はモデル校の初任者が一堂に会し、講義・演習を交えながら終日で実施されているものである。

自校カンファレンスは、授業カンファレンスの性格が強く、合同カンファレンスはスーパーバイザー（指導する者）を迎えた臨床的及び支持的（自己覚知）スーパービジョンの機会として機能させようとしたものである。このことから、指導教員が初任者と個別に対峙する際や自校カンファレンスの際には、國分康孝のコーヒーカップ方式（図7）が参考となる。コーヒーカップ方式は、①リレーションをつくる、②問題をつかむ、③問題を解決することからなり、主に教育カウンセリングの場で個別面接のスキルアップに用いられるものである。

合同カンファレンスは、初任者に対し、自校カンファレンスで行われた課題の設定、アセスメントを経て課題への取組、評価・終結（相互評価）へと結び付けさせるねらいがある。また、指導教員自身が、

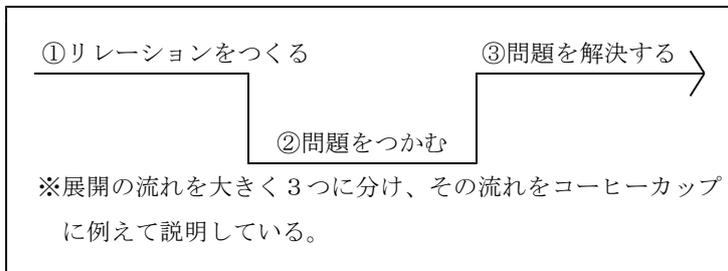


図7 コーヒーカップ方式

より知識や技能の熟達した上級者から、事例に関して助言や指導を受ける機会としての場でもあり、大学教員をスーパーバイザー、指導教員をスーパーヴァイジー（指導を受ける者）とした、知識・技能、臨床的態度の習得や、力動的理解の向上を図ることにより、指導力を高められる仕掛けとなっている。なお、この件に関する主構想については、和歌山県教育センター学びの丘によるものである。

以下に、カンファレンス機能を生かした校内研修の充実を図る和歌山モデル（カンファレンス方式）－Research on the Class Conference in Teacher training－の構想について、その目的、内容等を示す。

（目的）

拠点校指導教員は、週に2時間の「授業カンファレンス」時間において、管理職及び

教員の同席のもと、初任者が自身の授業行為の具体的事例を通して対話しながら、自己を冷静に認識・理解するための「自己洞察」や「自己省察」の営みを促進する。

(内容)

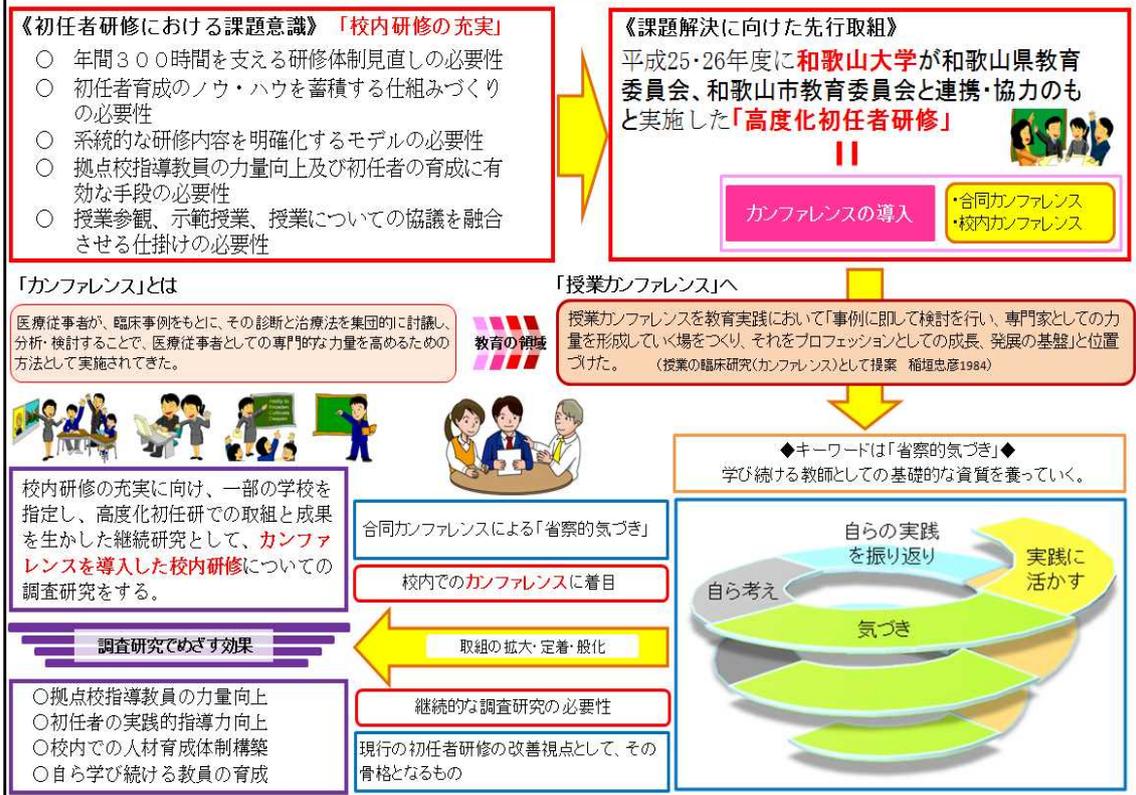
- ア 拠点校指導教員による指導の質の向上により初任者の力量向上を図る。
- イ モデル地域を田辺市周辺として、小学校6校程度のモデル校を指定する。
- ウ 拠点校指導教員が各初任者に週2コマのカンファレンスをする。
- エ 拠点校指導教員はカンファレンスにおいて2人の初任者を同時に指導できるものとする。
- オ カンファレンスの参加者は、拠点校指導教員、初任者2人、校内指導員、管理職、その他の教職員とする。
- カ 校長等連絡協議会、指導教員等連絡協議会において実践報告をする。
- キ 学びの丘ウェブページにおいてカンファレンスの進め方や取組状況を紹介する。
 - ※ 拠点校指導教員が木曜日の午前または午後を利用して教育センター学びの丘において、情報交換会を月1回実施する。また、カンファレンスに関するスーパービジョンを年間3回受けるものとする。
 - ※ 初任者が複数配置された時の時間割例（初任者2人と同時にカンファレンス）
 - ※ カンファレンス日は、週に一度、2コマ連続で午後の時間帯に設定する。
なお、授業研修1時間＋一般研修1時間と数えるものとする。
 - ※ 拠点校指導教員の訪問日は下図（図8）に限らないが、カンファレンスのため、初任者の時間割を合わせる。

A 小学校 初任者1+初任者2					B 小学校 初任者3+初任者4					(注) 拠点校指導教員指導日を表す枠
月	火	水	木	金	月	火	水	木	金	
1	授業準備	授業準備			授業準備				授業準備	
2	参観初任1	参観初任1			参観初任3				参観初任3	
3	授業準備	授業準備			授業準備				授業準備	
4	参観初任2	参観初任2			参観初任4				参観初任4	
5	校準	校準			校準				校準	
6	カンファレンス	校準			校準				カンファレンス	
	カンファレンス	校準			校準				カンファレンス	
	カンファレンス	校準			校準				カンファレンス	

※水曜日は職員会議のため、カンファレンスを設定するには不向き。

図8 拠点校指導教員訪問日の時間割例

カンファレンス機能を生かした校内研修の充実を図る和歌山モデル(カンファレンス方式) 構想



カンファレンス方式導入の目的・対象とする学校・地域・具体的取組・予算等

【目的】

拠点校指導教員は、週に2時間の「授業カンファレンス」時間において、管理職及び教員の同席のもと、初任者が自身の授業行為の具体的事例を通して対話しながら、自己を冷静に認識・理解するための「自己洞察」や「自己省察」の営みを促進する。

- 1 拠点校指導教員による指導の質の向上により初任者の力量向上を図る。
- 2 モデル地域を3地域として、小学校6校程度のモデル校を指定する。
- 3 拠点校指導教員が各初任者に週2コマのカンファレンスをする。
- 4 拠点校指導教員はカンファレンスにおいて2人の初任者を同時に指導できるものとする。
- 5 カンファレンスの参加者は、拠点校指導教員、初任者2人、校内指導教員、管理職、その他の教職員とする。
- 6 校長等連絡協議会、指導教員等連絡協議会において実施報告をする。
- 7 学びの丘webページにおいてカンファレンスの進め方や取組状況を紹介する。

対象とする学校
・小学校 6校

対象とする初任者
・小学校 12名
(紀北地域8名、紀南地域4名)

実施校での研修・研究活動

- ①校内カンファレンス(週1回)
＜拠点校指導教員+初任者2名等＞
- ②合同研究協議(年間12回)
＜情報交換や協議のため拠点校指導教員3名が集まる＞
- ③大学教授等によるスーパービジョン(年間2回)
＜拠点校指導教員3名に対する力量向上の研修＞
- ④県外調査(福井県へ2泊3日:金土日or土日)
＜管理職等及び拠点校指導教員による福井大学ラウンドテーブル参加と先進校訪問の組み合わせ＞
- ⑤指導教員等連絡協議会での報告
＜管理職or拠点校指導教員によるカンファレンス方式の取組状況報告＞
- ⑥校内研修計画書及び報告書の作成・提出
＜初任者研修の共通様式を使用＞
- ⑦実施状況調査(2回)
＜学びの丘による実施校への取組状況調査＞

校内カンファレンスの時間設定(例) 曜日の大枠は拠点校指導教員指導日

月	初任者1+初任者2				初任者3+初任者4				初任者の研修
	月	火	水	木	月	火	水	木	
1	授業 準備	授業 準備			授業 準備			授業 準備	【校内研修】 時間数等は現行のとおりとする。 ただし、カンファレンスの時間を週に1回連続2時間で設定し2人同時に実施する。 【校外研修】 学びの丘等で実施されるもの及び選択研修を要請(通常の形態)
2	参観 参観	参観 参観			参観 参観			参観 参観	
3	授業 準備	授業 準備			授業 準備			授業 準備	
4	参観 参観	参観 参観			参観 参観			参観 参観	
5	授業 準備	授業 準備			授業 準備			授業 準備	
6	加7 加7	加7 加7			加7 加7			加7 加7	

カンファレンスの時間は、授業研修1時間+一般研修1時間と数える。

予算合計 826千円

【内訳】

- 報償費 38千円
- 外部講師
- 旅費 790千円

合同研究協議
スーパービジョン
県外調査
実施状況調査 等

図9 カンファレンス機能を生かした校内研修の充実を図る和歌山モデル(カンファレンス方式) 構想図

(3) 千葉県及び福井県への調査訪問

初任者研修に係る負担軽減の先行研究として、千葉県教育委員会と千葉大学の取組を参考とするため、千葉県総合教育センター及び千葉大学教育学部附属教員養成開発センターへの調査訪問を実施した。また、和歌山県における初任者研修の新しい形を探るうえで中心となるカンファレンス機能の先行研究及び初任者研修担当者の技能向上を図る研究のため福井大学への調査訪問を実施した。なお、千葉大学、福井大学については、高度化モデル事業への取組に関わり、継続的に交流している関係にあることからこれまでの経緯をふまえて選定した。

ア 千葉大学教育学部附属教員養成開発センター

調査項目は、教員養成、初期層教員の育成、教育委員会との連携、初任者・ミドルリーダー支援による循環型・発展型プログラムの開発等である。

注目したのは、教員免許更新制、認定講習などの継続した取組、教員免許更新制については、指導主事などの研修担当者、大学教員が2ヶ月に1回のワーキングを実施している点である。また、教育実践演習では、県教育委員会との連携のもと、教職実践開発センターでテキスト等を作成し、平成25年度から実施している。その取組の中心的役割を交流教員（准教授・任期5年）が担ってきた。なお、初代の交流教員は教育センター長、小学校長を歴任し、今年度、専任教員として着任している。

イ 千葉県総合教育センター

調査項目は、初任者研修の体系、教育事務所との連携、研修効果等である。

初任者研修の開講式は合同、閉講式はブロックごとに実施している。校外研修は、年間20回、各教科の授業づくり研修に「達人」と呼ばれるベテラン現職教員を活用し、初任者と2年目教員、初任者と5年目教員を交流させる仕掛けもある。

教育事務所は、東京の近くでは県以上に先進的であり、政令市も独自に研修し、隣接する市と競いながら進めている所もあるり、地域差が大きいようである。スクールアドバイザー制度による学校支援では、若手教員の増加に伴い、教育事務所の指導主事の活用の動きもみられる。なお、拠点校指導教員は教育事務所の管轄であり、人選と任命は、教育事務所の管理課が行っている。また、初任者の配置や研修効果の検証的なことについては、県教育委員会や総合教育センターが担当している。

ウ 福井大学；実践研究福井ラウンドテーブル2015 spring sessions 記録（要旨）

（2月28日、3月1日）

初任者研修の抜本的改革を考える上で、福井大学教職大学院の学校拠点校方式による教員養成への取組が先駆的取組として、全国から注目されている。和歌山県における調査研究方式の構想の際にも、福井大学教職大学院がいち早く採用前の教員養成システムとして「長期インターンシップ」に着目し、初任者、ミドルリーダー、教職大学院、カンファレンスのあり方などを大いに参考とした。特にカンファレンス機能については、その有効性を高度化モデル事業を通して実感しているところであり、学校現場へと広げていく手立てを講じる必要に迫られている。そのため、指導主事がカンファレンスを自ら体験するとともに、技能を身につけたり高めたりすることにより、今後の研修効果を高めるねらいをもってラウンドテーブルに参加することとした。また、和歌山大学への教職大学院設置を見据え、ミドルリーダーが教職大学院生として

学校拠点方式によって若手教員の育成を図る福井県のスタイルから、和歌山県の実情に合わせ、人員確保と処遇、負担軽減の配慮についても調査しておく必要があると考えた。なお、若手教員の継続的な育成における課題研究成果物等の扱い、新教育委員会制度の下での教育委員会と大学との連携・協働のあり方を探る機会でもあった。

福井大学教職大学院の取組を手がかりとしながら、「インターンシップ」や「教師塾」の取組が教師の職能開発、特に採用前と採用直後の新しい世代の教師の職能開発にとって有効となりうるのか、教員養成及び現職教育に関して教育委員会・学校・大学の三者が協働することで質の高い教師を育て、教師の生涯にわたる継続的な学びを支え促すことができるのか、という視点を持ち、ポスターセッション、実践報告などを通じた議論に参加するとともに、大学関係者への聞き取り調査により多くの示唆を得ることができた。

(ア) sessions 0 知識社会の教師の資本

基調講演（要旨） アンディ・ハーグリーブス：ボストン・カレッジ教授

日本には1995年に初来日。教師の生活・人生がどう変わるかを2000年までのニューヨークとカナダの学校について調査した。当時のアメリカ、カナダではテストのための勉強、知識の暗記で、学校と世界は見ているものが逆であった。ピーター・ドラッカーは知識社会をリードしていく集団は知的労働者と呼ばれるようになると言った。21世紀のスキルは間違い。私たちはもう21世紀の1/5に入ったところで、すでに21世紀のスキルは身に付けている。アダム・スミスはシンパシーという本で感情移入は民主主義では大切に、21世紀はスキルだけではいけない。1990年代、日本の教育は注目され、他国のモデルになっていった。OECDのアジェンダは毎年新しい国を加えるため、日本が一位でなくとも落胆することはない。私たちは学びの経済に移行している。

専門家としての資本について、①人的資本（ヒューマンキャピタル）、②社会関係資本（ソーシャルキャピタル）、③意思決定の資本（デシヨナルキャピタル）、また、チェンジングティーチャー・チェンジングタイムで書いたのは、知識ベースの社会において、時間をかけてどのように子どもたち、教師を社会の中で育成していくか、間違いなく、教師に求められる仕事は変化している。

コメント（要旨）

①佐藤学：学習院大学教授

知識基盤社会というのは、知識が資本となり、ナレッジキャピタリズム、言い換えれば知識が商品化される社会、知識の商品化により知識の価値を市場が決定していく新しいスタイルである。知識の公共性が弱まり、私事化と同時に興味深いことに現在は部族化が進み、排他的コミュニティがたくさんできてくる。また、知識基盤社会は、これまで教育は親と社会と教師が共同で責任をもっていたということから行政サービスへというように環境を完全に転換させた。

②秋田喜代美：東京大学教授

日本の教育は専門職の学び合うコミュニティを強固に築くための基盤を有し、授業研究という形で教えと学びの改善を強化し、それがコミュニティのための基盤である。チェンジングティーチャーズ、チェンジングタイムズについて、同じ

時間であったとしても、チェンジングタイムズという教師が働く時間の構造を変え、知識の構造を変えていくことが重要である。また、プロの技を転移して伝承するだけでなく、知識を変えていくこと、常に授業の事実、子どもの事実に基づいて教師自らが探求していくこと、長い目で学び合うコミュニティをさらに意味づけ価値づけていくことが必要である。

(イ) sessions I－III

Zone A 学校：子どものこと、授業のことを語り合える組織づくり

Zone B 教師：21世紀の教師教育をイノベーションする

Zone C コミュニティ：学び合うコミュニティを培う

Zone D 授業づくり：授業改革の扉を開く

※以下、参加した Zone B について記述する。

①林雅則：福井県教育長（要旨）

平成22年度からのコアティーチャー養成事業で、指導主事等が学校に出向き、研究主任中心に公開授業・授業研究を進める体制を整えてきている。また、福井型18年教育で接続を重視し、中学校と高等学校の教員による授業研究、教員の自主研究活動、福井大学の学校拠点方式でミドルリーダー育成、福井県教育研究所の研修体系と研究体制の改革などの取組、県外派遣で学校や行政分野に加え、東京事務所へも教諭を派遣していることの成果を紹介された。なお、福井県がめざす“教師”を育てる道筋について次の4点を示した。

- ・中高生から「“教師”志望キャリア教育」を推進
- ・長期インターンシップや学校指導ボランティア体験等による「“教師”になる前の実践的現場経験」の充実
- ・“教師”として学び続けられる環境の整備
- ・学校を退いた後の「これぞ教師」としての貢献を促進

②伊藤学司：長野県教育長（要旨）

長野県の教員育成を見直し、めざす教員像として「学び続ける教員」を長野県の教員の使命として打ち出し、昨年度、新しい長野県教員研修体系を発表した。今年度、教員研修を「集める研修」から「出向く研修」へと舵を切り、福井県へ派遣、教員研修の自前主義からの脱却、大学や自主勉強グループとの協働、信州大学教職大学院の設置など、改革の進捗について紹介された。

③鈴木寛：文部科学大臣補佐官（要旨）

カリキュラムよりも教員養成の重視、PISA（2012）の21世紀型学力で日本の15歳がOECD34カ国トップへの返り咲き、すべての人が学び続ける、大学入試の改善点、初等教育と中等教育と実社会が学び合っていくことの重要性について持論を展開した。また、キャピタリズム（資本主義）の中での子どもたちの未来をデザインすること、無から有を果たせる大学が社会にバリューを提供することなど、コミュニティとエコロジーの観点からの問題提起をされた。

④佐藤学学習院大学教授（要旨）

現職教育の改善として、専門家教育としてのプロフェッショナルスタンダード、同心円状に学校を中核に据えながら大学も含めて学んでいく仕組み、教師の30年を

支える研修計画を立てられるシステムを作り出す必要性を説いた。また、これまでの現職研修から転換するには、キャリアラダーシステム、個々の教師が立てた研修計画を行政が認定し、大学が整理していくシステムに着目し、教師が専門家として活動でき、学びによって成長できるシステムを互いが作り出していく必要性を説かれた。

(ウ) sessions IV クロスセッション

参加者を5～6名のグループに分け、主に大学関係者がファシリテーターとして各グループに1名配置される。事前に依頼された3名が発表者として実践発表を行う。発表者には教職大学院生を含めるようにしていることから、実践に対する省察の機会として、また、実践の成果を共有し、次への橋渡しとなる助言を得られる仕組みとしている。基本的に肯定的に受け止め合う安心感の中で、外部の目から見た評価や他の取組を吸収する機会ともなっている。ただし、実践の記録や考察の初歩の段階が目立ち、理論的な裏付けに課題を感じる報告も見られる。なお、校長や指導主事による発表も含まれることから、院生や若手教員にとっては良質の実践報告と助言に触れられる格好の機会といえる。1日を共に過ごしたメンバーが結びつきを強くしたり、複数回参加したりしながら、新たなネットワークを生み出す仕組みともなっている。

(エ) 福井型18年教育

福井県の西川知事が3期目のマニフェストで掲げたもの。2012年5月1日に県庁内に福井県学力向上センターを設置し、小中高の教員が一体となって教科ごとに授業改善や教材開発などを進めている。「福井型18年教育」は、誕生から入学(6年)、小学校(6年)、中学校(3年)、高校(3年)の18年をトータルで考え、学校や家庭、地域などがきめ細かに連携する県独自の教育システム。子どもたちの発達段階に応じてより高い力を身に付けることができる教育を目指している。特に、生涯にわたる学習の基礎をつくる幼児教育と、18年教育の出口部分で社会に最も近い高校教育の充実が大きな柱。保育所・幼稚園から小中高校までが連携を深め、一貫した教育を進めている。

(4) 第10回教育フォーラム

ア 第1部シンポジウム「若手教員の育成を軸にした学校力の向上」

文部科学省初等中等局教職員課教員免許企画室長、静岡大学教育学部長、和歌山大学教育学部副学部長、和歌山県教育センター学びの丘所長、小学校長(以上、シンポジスト5名)、和歌山大学教育学部長(コーディネーター)

(発言要旨)

〈文部科学省初等中等局教職員課教員免許企画室長〉

教員養成や初任者研修の高度化をめぐる国の政策動向などを紹介し、その中で高度化モデル事業の意義や課題について論じた。

〈静岡大学教育学部長〉

幅広く教員養成・研修の高度化の観点から、前年度の外部評価にも触れ、高度化モデル事業の意義や課題、今後の展望などについて論じた。

〈和歌山大学教育学部副学部長〉

高度化モデル事業の目標と意義、その実施形態をあらためて整理、紹介し、成果と課題を明らかにするとともに具体的な資料を通して初任者研修の改善に資する点などを話題提供した。

〈和歌山県教育センター学びの丘所長〉

初任者研修や若手育成に関する県の課題、研修における近年の取組などを紹介し、大学と連携した研修の改善に関する今後の期待や展望について論じた。

〈小学校長〉

高度化モデル事業に2年携わった経験から、校内体制づくりにも触れ、初任者の成長や学校力の向上につながる側面などを具体的に紹介した。

イ 分科会（成果報告会）「高度化モデル事業～学び続ける教師像の具現化～」

小学校教諭（2年目教員）、中学校教諭（初任者）、特別支援学校教諭（初任者、2年目教員）（以上、発表者）、和歌山大学教育学部教授（司会）

〈小学校教諭〉

小学校教員として特に道徳教育などを課題とした授業づくりや学級づくりについて報告し、校内の若手教員による研究会を紹介した。

〈中学校教諭〉

中学校教員として合同カンファレンス、自校カンファレンスでのそれぞれの学び、所属校でのICTを用いた授業づくりについて報告した。

〈特別支援学校教諭〉

中学部で音楽の授業を担当している初任者、2年目教員が授業づくりを中心に報告した。

〈静岡大学教育学部長〉（講評、指導助言）

モデル開発事業の客観的な検証、大学と県教育委員会とのコラボ、実務家教員の検証、実践を再検証する役割が大学にあるとの見解から今後の方向性を示唆した。

〈文部科学省初等中等局教職員課教員免許企画室長〉（講評、指導助言）

事業全体を見通して成果と課題を把握し、先導的、試行的な取組をさらに改善することにより、一般的な取組としてさらに普及できることに期待を寄せた。

資料 調査研究の実施記録

4月 3日 (木)	第1回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
4月	各協力校において週1回自校カンファレンス
5月15日 (木)	第2回合同カンファレンス (スキルアップ講座)、第1回高度化協議会
5月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
6月19日 (木)	第3回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
6月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
7月25日 (金)	第4回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
7月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
8月 7日 (木)	宿泊研修 (第5回合同カンファレンス)
～8月8日 (金)	宿泊研修 (第6回合同カンファレンス)
8月	集中講義受講、校内研修等への大学教員の参画
9月11日 (木)	第7回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
9月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
10月23日 (木)	第8回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
10月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
10月～	大学院の土日講義の受講
11月19日 (水)	第1回実施状況調査 (特別支援学校)
11月27日 (木)	第9回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
11月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
12月 5日 (金)	第1回実施状況調査 (中学校)
12月 6日 (土)	第10回合同カンファレンス (成果発表会)・教育フォーラム (調査研究報告会)
12月11日 (木)	教員の資質能力向上方策の調査 (千葉県)
12月15日 (月)	第1回実施状況調査 (小学校)
12月16日 (火)	第1回実施状況調査 (小学校・中学校)
12月17日 (水)	第1回実施状況調査 (小学校)
12月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
1月 6日 (火)	第11回合同カンファレンス (スキルアップ講座)
1月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
1月	リーフレット作成
2月 2日 (月)	第2回実施状況調査 (小学校)
2月 3日 (火)	第2回実施状況調査 (小学校・中学校)
2月 4日 (水)	第2回実施状況調査 (小学校・中学校)
2月 6日 (金)	第2回実施状況調査 (特別支援学校)
2月12日 (木)	第12回合同カンファレンス (スキルアップ講座)、初任者アンケート、協力校指導教員聞き取り調査
2月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
3月 5日 (木)	第13回合同カンファレンス (スキルアップ講座)、第2回高度化協議会
3月	各協力校において週1回自校カンファレンス、校内研修等への大学教員の参画
3月末	リーフレット送付、報告書提出

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、和歌山県が実施した平成26年度「総合的な教師力向上のため調査研究事業」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。