

大学・教育委員会と連携した若手教員のキャリア形成

長友 義彦

The Carrier Formation of Young Teachers in Association with University and the Board of Education

NAGATOMO Yoshihiko
(Received August 3, 2015)

キーワード：教師教育、人材育成、若手教員、反省的な学び

はじめに

近年、少子高齢化、グローバル化、高度情報化等の進展により、教育を取り巻く環境は急速に変化するとともに、いじめや不登校、学力低下等の様々な教育課題が生じている。そのため、これからの教育は、複雑化、多様化する教育課題に的確に対応することが求められている。また、全国各地において、教職員の大量退職・大量採用の時期を迎えており、今後、教員の年齢構成も大きく変化することが予想されることから、様々な教育課題に的確に対応できる教職員の養成・育成が求められている。

教員の資質能力は、本人の自主的な研修はもちろんであるが、ベテラン・中堅教員から若手教員へ知識・技能や思考方法等が日々の実践の中で伝承されたり、校外外で授業研究を実施したりすることにより育成されていた。しかし、現在進行している教員の大量退職・大量採用にともない、ベテラン教員の経験知、いわゆる“ノウハウ”が十分に伝承されないまま世代交代が進んでいき、教育の質の低下をもたらしかねない状況にある。そのため、教育委員会等では、教員の早期育成のため、若手・中堅教員を対象とした研修会の積極的な実施や大学と連携して、養成・採用・研修を一体とした取組をする等の対応を進めている。

本稿では、山口県教育委員会や市町教育委員会、学校において現在進められている若手教員を対象とした研修体制について検討し、課題を明らかにする。そうした上で、今後有効と思われる研修の在り方について提案していきたい。

1. 山口県下における小学校教員の状況

1-1 若手教員をとりまく状況

山口県においては、平成26年度の小学校教員採用は、平成20年度では、77名であったのに対して、平成26年度には201名に増加しており（図1）、ここ5年での新規採用者は709名（平成26年4月1日現在）となり、担任など子どもを直接指導する教諭の約20%を占めている。つまり、教職経験が5年以下の教員が5人に1人の割合で存在する。

現在、平成26年4月1日現在の教諭（担任等子どもを直接指導する教員）の年齢構成をみると、20代が約13%、30代が約20%、40代が約30%、50代が約40%となっている（図2）。今後、約70%を占める40～50代が管理職に登用されたり、退職したりすることから、児童数の減少に伴い教員数の減少は見込まれるものの、今後数年間は200名程度の採用が続く（平成27年

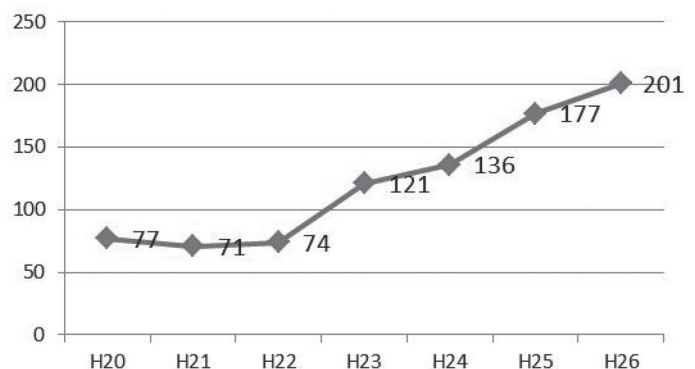


図1 小学校教員採用数（山口県教育委員会）

度199名採用、平成28年度201名程度募集) ものと考えられる。

つまり学校現場での教職経験の浅い若手教員の占める割合は、急激に高まっていくこと予想される。

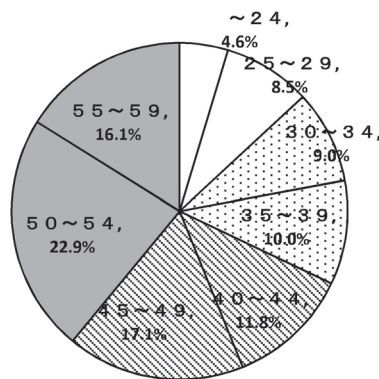


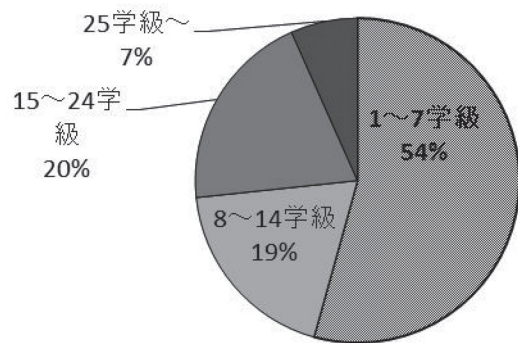
図2 教諭の年齢構成 (山口県教育委員会)

1-2 小学校における学校規模

次に山口県における小学校の学校規模について考えていきたい。山口県の小学校の約半数は、7学級以下の学校である(図3)。今後、児童数の減少を考えると、7学級以下の小学校は増加するものと考えられる。

さて、山口県では7学級以下の小学校には、いわゆる専科教員が配置されていない。つまり、こうした学校では、気軽に相談できる同学年の教員や専科教員がいないことになる。教員定数の約20%程度が教職経験5年以下の教員であることから単純に計算すると、教諭の定数が7名の学校にも若手教員が少なくとも1名程度は配置されていることになる。場合によっては、初任者でも7学級以下の学校へ配置される状況があるということになる。こうした規模の学校では、一人ひとりの校務分掌の割合が大きくなり、学習指導以外の事務的な校務分掌についても若手もベテランと同様の遂行能力が求められる。つまり、教職経験4年目程度で7学級以下の学校へ配置される場合には、中堅教員として期待され、周りの支えが不十分である中で、教務主任や研修主任、体育主任等学校全体を動かす重要な役割を任せられることとなることが予想される。

こうしたことを踏まえると、これまでよりも早いペースで若手教員を育成していくことが喫緊の課題なのである。



文部科学省：平成26年度学校基本調査をもとに作成

図3 山口県小学校における学級規模の割合

1-3 若手教員育成の状況

山口県教育委員会では、平成24年3月に「教職員人材育成基本方針」を策定し、山口県が求める教員像を示した。さらに、教員のキャリアを若手【自立・向上期】、中堅【充実期】、ベテラン【発展期】の3つのステージに分け、それぞれのステージにおける役割と求められる資質能力を示している。

また、人材育成に向けた5つの基本方針を定め、校内研修、校外研修、人事制度、教職員評価を柱として、学校と教育委員会が一体となり、家庭・地域、大学、関係機関等との連携のもと、人材育成にむけた計画的・総合的な取組を進めている。

さらに、平成25年10月に策定した、「山口県教育振興基本計画」においては、今後5年間に取り組む30の施策の中に「教職員の資質能力の向上」を位置づけるとともに、緊急・重点プロジェクトの一つとして、「教職員人材育成プロジェクト」を掲げ、教職員の資質能力の向上に努めることとしている。

こうした方針のもと学校と教育委員会では、若手教員の人材育成に向けて「若手人材育成の強化・加速1000日プラン」等の取組を組織的に推進しているところである。

筆者が昨年度在籍したA市教育委員会では、校長や教頭、教育委員会事務局等で構成される人材育成スペ

シャリスト会議を開催し、若手教員・中堅教員及び管理職の人材育成について協議するとともに、教育委員会独自のキャリア別研修会を実施した。このように、教育委員会が主体となり学校現場と連携した人材育成の取組は、山口県下全ての市町において実施されている。

1-4 若手教員育成の課題

筆者は、昨年度A市教育委員会に在籍し、市内小中学校の若手教員（教職経験2～5年）35名を対象とした研修会を8月から2月まで月1回、計7回実施した（表1）。研修会の内容としては、第1回目と2回目は、県外の大学から講師を招いた研修会、3回目以降は、市内の教員（教頭）及び指導主事が講師となり、若手教員の今後の資質能力育成に必要と思われる研修を実施した。実施にあたっては、学校行事や部活動等の学校の状況もあることから、開催時刻を15時30分からとして、勤務時間終了までの1時間程度を講義、その後、希望者が残りワークショップ方式を取り入れた研修会を1時間程度実施することを基本とした。

こうした研修会を実施するうえで、毎回気になったのが、若手教員の意欲である。悉皆研修とはしていないが、出席が極端に少ない者や初めの1時間の講義のみを受講する者、受け身で消極的な態度等、貪欲に学ぼうとする姿勢が見られなかったことはとても残念であった。原因は様々あると推察されるが、果たして若手教員のニーズにあった研修内容であったのかということが一番の反省である。若手教員の早期育成は急務である。こうした反省を踏まえ、彼らが意欲的に学び、力を付けていくための研修とするためには、若手教員が何を求めているのか、どんな研修方法が有効なのかを明らかにする必要がある。

表1 若手教員育成研修会の内容

回	領域	内容
1	資質能力向上	体育における協同的な学び～デザインとリフレクション
2	授業力向上	学び合い（協同的な学び）～学びの再点検
3	コミュニケーション	学級づくりのコツ（小学校・中学校）
4	資質能力向上	発達障害について
5	授業力向上	道徳の授業づくり
6	コミュニケーション	いじめのない学級づくり
7	資質能力向上	指導案づくり

2. 若手教員を育成する研修内容

2-1 若手教員が直面する困難

そもそも若手教員のニーズは何か。A市小学校の若手教員（教職経験2～5年）21名に、研修会で学んでみたいこと（悩みや課題）を自由記述にて調査したところ、「学級経営」「学習指導」が最も多く上げられ、「発達障害」「問題行動」等の回答もみられた。

また、教育調査研究所が行った全国的な調査¹⁾によると、教職経験1～5年の教員の約70%が「授業がうまくいかないこと」を悩みとして挙げておりもっとも多い。次に「子どもの褒め方・叱り方」について、約60%が悩みとして挙げている。校務分掌等の処理については、約30%である。

さらに、横浜市教育委員会と東京大学中原淳研究室との共同研究で実施した「経験年数2年目の教員が感じた困難」を調べるアンケート調査では、「子どもの能力差に対応すること」や「子どもの集団をまとめていくこと」等子どもの集団に関連する部分と、「適切な発問をして子どもの思考を発展させること」や「教材研究を深めること」「授業全体を組み立てて展開すること」等の授業に関わる部分の値が高いことを指摘している²⁾。

同様に、古川らの調査³⁾においても、「教育経験5年未満の初任者段階では、授業実践力、学級経営力等日々の教員としての中核的な資質能力を高めたいという要求が強い」と報告している。

こうした調査から、若手教員が直面する困難は、「授業に関わる部分」「子どもの集団に関連する部分」の大きく2つのことが中心であることから、「授業実践力」「学級経営力」等日々具体的な事柄について、課題や困難さを感じていることが浮かび上がってくる。

2-2 教員の専門的な資質能力

若手教員が求める「授業実践力」「学級経営力」は、教員としての中核的な資質能力、つまり教員の専門性に関わる能力であるといえる。それでは、「授業実践力」「学級経営力」等を支える教員の資質能力とは、一体何であるのか。

教員は授業を進めるうえでは、教材の意味や意義を解釈し、子どもの発言や活動に結びつけ、子どもの変化や状況に合わせ熟考や判断を繰り返しながら、子どもたちを学ばせている。また、学級づくりを進めるためには、子ども一人一人の個性や状況を見取ったり、意図的な集団作りや活動を仕組んだりしている。こうした教員の実践を支えるものは、教科内容の知識、子どもの発達に関する知識、教室や学校における人間関係に関する知識、子どもの認知に関する知識等であるといわれる。とくに教員が日々の実践の中で、状況に応じて対応してきた経験から、複合的・総合的に構成された「実践的知識」と呼ばれるものは、教員の資質能力の専門性に関わるものと考えられる。このような「実践的知識」の特徴を佐藤は、以下の5点を示している⁴⁾。

- ① 限られた文脈に依存する経験的知識。「反省的思考」を通して既知の事柄を再発見したり解釈し直したりして得られる「熟考的知識 (deliberative knowledge)」
- ② 特定の子どもの認知 (cognition specific)、特定の教材の内容 (content specific)、特定の教室の文脈 (context specific) に限定された「事例知識 (case knowledge)」として蓄積され伝承される
- ③ 特定の学問に還元できない総合的な知識であり、実践的な問題の解決を中心として複数の領域の知識を統合し、複雑で複合的な状況の不確実性へと向かう「総合的知識 (integrated knowledge)」
- ④ 顕在的な知識だけでなく、直観やコツや即興として表れる「暗黙知 (tacit knowledge)」
- ⑤ 個性的な性格をもつ「個人的知識 (personal knowledge)」

また、教員は、こうした知識をもとに、実際の状況に応じて思考・判断をしながら実践を進めている。つまり、そこには知識を的確に活用する実践的な思考様式が存在する。こうした実践的思考様式を佐藤は「実践的見識 (practical wisdom)」として紹介⁵⁾し、次の5つの特徴があることを指摘している⁶⁾。

- ① 実践過程における即興的思考
- ② 不確定な状況への敏感で主体的な関与と問題表象への熟考的態度
- ③ 実践的問題への表象と解決における多元的視点の総合
- ④ 文脈化された思考
- ⑤ 再構成する思考の方略

教員の専門性にかかわる資質能力として、「実践的知識」と「実践的見識」を取り上げた。このように分類しているが、実践的な知識・技能のみを重視しているのではない。様々な課題に対応するためには、実践で得られた知識や経験を理論的知識と融合することによって、新たな知見や方法が得られる。「実践的知識」や「実践的見識」を理論と知識を往還させた一元的なものとして、とらえることが重要である。

3. 若手教員を育成する研修方法

若手教員が望む研修内容は、まさに専門的な資質能力の根幹をなす「実践的知識」であり「実践的見識」であるといえる。さらに言えば、現在自分の学級で直面している困難や課題に対して、にすぐに役にたつ、利活用することができることを望んでいる。こうした実践的な内容をどのようにして若手教員に学ばせると有効なのであろうか。

3-1 専門的な資質能力の育成のための研修方法

現代の専門家は、「技術的合理性」の原理の枠を超えたところで専門家としての実践を遂行し、このような専門家のことをショーンは、「行為の中の省察 (reflection in action)」にもとづく「反省的実践家 (reflective practitioner)」であると提示している⁷⁾。ショーンが指摘するように、教師は反省的実践家としての特徴を兼ね備えていることから、行為の中の省察 (反省的な学び) を繰り返すことにより、教師の専門的な資質能力を高めることができるものと思われる。

脇本らは、教師の成長を促すものとして、「行為について振り返る」ことを中心とした経験学習のサイクルを回していく学習モデルが有効であるとする仮説をたて、その有効性を実証した⁸⁾。脇本らによると、経

験学習は、具体的経験から始まり、内省的観察、抽象的概念化、能動の実験、そして再び具体的経験、内省的観察、・・・という4つのプロセスをスパイラルに繰り返しながらたどるとしている。こうした学びのプロセスとして有名であるのは、コルトハーヘンが提案するALACTモデルである⁹⁾(図4)。

このモデルでは、行為を学習の出発点におき、第2局面においては、その行為に対して何が起こったのかを振り返る。特に瞬時に対応すべき状況におかれた場合、引き起こされる行為は、教師がすでにもつ無意識的なもの全て(ゲシュタルト¹⁰⁾:無意識的に人間の行動を導いている内的な存在、考え方、ニーズ、信念、感情、自己概念、ルーティン、望み、ライフヒストリー、ロール・モデル等)に影響される。第2局面では、自分と相手を視点として、何が起きたのかを振り返り、第3局面では重要な点はどこにあったかを考える。そうすることにより、これまでとは違った行為はどういった結果を生むことになるのかを考えた上で、新たな行為を選択し、試みる。そしてまた、その行為に対して振り返りを実施するのである。

実は、こうした「行為について振り返る」ということを、これまで学校においては日常的に行われてきた。職員室において、子どもの様子や授業の進め方等について語り合うといった方法や互いに授業を公開し合い、教員間で授業を振り返ることでお互いを高め合ってきた。学校には、このように教員同士が子どもや授業について語り合う中で、先輩教員から若手教員へ知識・技能、コツやカンといったものを伝承する自発的でインフォーマルな文化が存在している。しかしながら、学校5日制の完全実施、価値観の多様化、高度情報化社会の進展等による学校現場の多忙化、教員自身の考え方の変化、教員採用者の激減等、様々な要因によって、学校現場がこれまで大切にしていた授業について語り合う、子どもについて語り合うというインフォーマルな文化が衰退してきていると感じている。

こうしたことから、若手教員を育成していくためには、学校が中心となり、教育委員会と連携して、これまでインフォーマルに伝承されていた文化に代わる新たな研修システムを構築していくことが求められる。さらに、教育委員会は、若手教員を早期に育成するためには、教員養成系の大学とも連携し、養成・採用・研修を一体化した育成システムの構築も求められる。

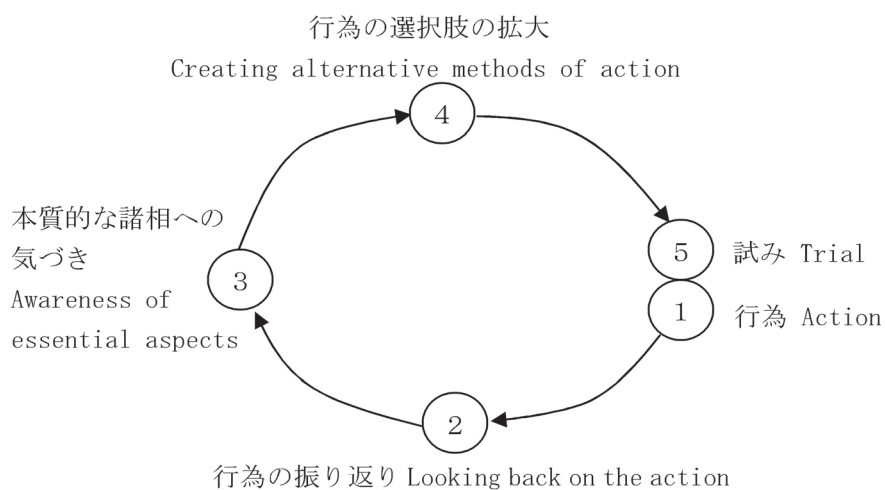


図4 省察の理想的なプロセスを説明するALACTモデル

3-2 授業公開における研修

「授業実践力」を育成する一つの方法が授業研究会による研修である。現在、多くの学校で実施されている研究授業に関わる協議会では、ワークショップ方式で実施されていることが多い。ワークショップ方式の協議会は、参加者が積極的に研修に取り組めるように実施される反面、進め方によっては、授業の感想や気づきを言い合う、良かった点を褒めるといった表面的な意見の交流で終わってしまう恐れがある。

このような協議会をより充実したものとするためには、「行為について振り返る」ことを意識して、教員自身の「反省的な学び」となるように経験学習のプロセスを重視して進行していくことが重要となる。例えば、横浜市教育センターでは、経験学習のプロセスとなるように「起」「承」「転」「結」の4つの局面(表2)を示し、各学校の「授業研究ファシリテーター」が事前に計画を立てて、ワークショップを実施している¹¹⁾。

また、「行為について振り返る」（反省的な学び）を意識したワークショップで、特に重要であるのは、様々な視点から意見交換が進められ、自分の授業について振り返り、明日からの授業改善に役立てることである。

充実した内容の協議会となるためには、様々な視点からの意見交換となることが求められる。そのためには、意見が述べやすい雰囲気づくりをすることをはじめとして、教科の専門家、大学の教員等の教育委関係者や地域住民等の学校外の人を参加させることも協議会を充実させるポイントであると考えられる。

表2 ワークショップの流れ

起	<ul style="list-style-type: none"> ・グループの付箋をもとに、一人ひとりの考えを明らかにしながら意見交流 ・模造紙への書き込み(グループでの話し合いの経過が分かるようにする) ・課題の指摘とともに具体的な改善策を提案
承	<ul style="list-style-type: none"> ・模造紙を示しながら他の参加者へ説明 ・内容と解決策のポイントを説明
転	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の授業についての振り返り(個人で言語化) ・グループのメンバーに説明 ・他のメンバーの話の感想
結	<ul style="list-style-type: none"> ・転での話し合いを基に、明日の授業でどうしたいかを発表

3-3 メンターチームによる日常的な研修

これまで学校現場が若手教員の育成においては、いわゆる年齢の近い先輩教員がさまざまな場面で関係してきた。筆者の経験においても、日々の授業や生徒指導上の悩み、学級経営のヒント、特別活動等の指導の方略等、先輩教員の背中を見ながら学んだことが多い。また、これは学校ばかりでなく、プライベートな部分において様々な指導助言をいただいたことが、その後の教員人生に影響を与えたという話もよく耳にする。こうした日常的な行われる研修により「実践的見識」が養われると思われる。

しかしながら、近年では、教員数の減少に伴い、新規採用者数を制限したことから、教員の高齢化を招き、新規採用者より少し年上の先輩教員が身近にいない状況が生じている。それに加え、教育現場の多忙化等により教員間の関係は希薄になっていると感じられる。

筆者は、昨年度A市での若手教員研修会を実施するにあたり、研修で学んでみたいことを調査したところ、21名の小学校教員のほとんどが学級づくりに関係する内容を挙げた。これは前述した調査からも若手教員の関心が一番高いものであるといえる。これまでであれば、こうした学級づくりの上での問題点や悩みについては、具体的な場面でどう対応したらよいかを先輩教員の失敗や成功から一つ一つ学んでいたものである。

また、若手教員が学びたいことの一つに、同世代との悩みの共有という記述も見られた。学校の平均年齢が50歳近くに学校では、ベテラン教員の中に一人若手教員がいるという状況が生じている。こうした学校では、若手の悩みを共有し一緒に解決するというよりも、ベテラン教員の指示のとおり実践してみるという雰囲気にはなっていることが予想される。

したがって若手教員が、実践上の悩みや諸問題を気軽に相談でき、一緒になって考える中で、「行為の振り返り」を丁寧に行い、問題点を整理し、どのように対応していくかを考える機会を設定する必要がある。

横浜市教育委員会では、校内で若手教員を育成するために、平成18年度から初任者や教職経験の浅い教員の人材育成及び校内OJTシステムづくりとして各学校に「メンターチーム」を設置した¹²⁾。「メンターチーム」は複数の先輩教員が複数の後輩教員をメンタリングすることで相互の人材育成を図っている(図5)。このメンタリングシステムの特徴は、若手教員と先輩教員が1対1ではなく、複数の先輩教員で複数の若手教員を支えているところにある。そうすることで組織的に支えようとする機運が生まれ、学校組織全体にも活性化をもたらす効果があるうえ、メンターとメンティにピア関係が生じることに

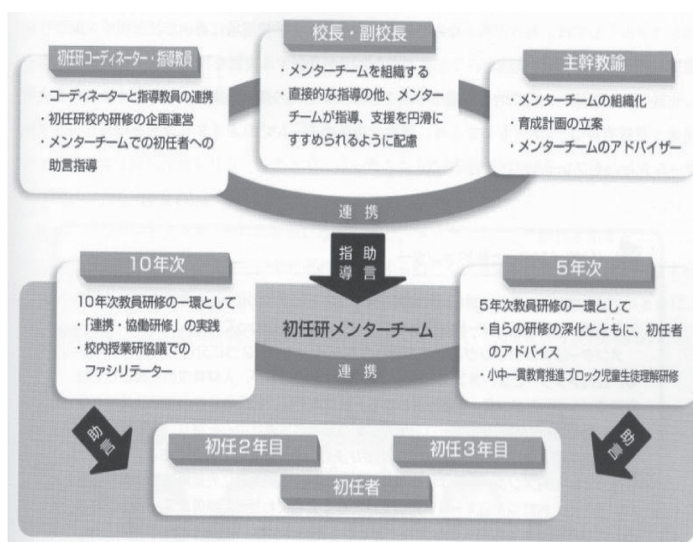


図5 校内におけるメンターチームの組織例

よってメンター自身の学習の場にもなり、お互いが成長し合うという互恵的な効果も期待されている。
 横浜市の実践を見ても、メンターチームで若手教員を支援していくことはとても有効であると思われる。

4. 若手教員育成のための育成環境の構築

これまで概観してきた「授業研究」「メンターチーム」によって、若手教員を育成するためには、学校の努力のみでできるものではない。こうした研修体制を支えるためには、教育委員会等の支援による全県の・全市的な枠組みが必要になってくる。

4-1 ワークショップにおけるファシリテーターの育成

ワークショップ形式の授業研究は、「行為について振り返る」ことを中心とした経験学習となる。教師の専門性を向上させるには、このような反省的な学びが重要である。若手教員は、授業研究を数多く経験することにより教科指導に自信がもてるようになってくるのである。したがって、どの学校においても展開されている授業研究を形式的なものに終わらせることなく充実したものになるためには、教育委員会が中心となりファシリテーターを育成することが求められる。

ファシリテーター育成のためには、ワークショップの目的、進め方、プログラムデザイン等、研修主任を対象として年度当初に研修会を実施することである。また、場合によっては、教育委員会の指導主事等がファシリテーターとなって各学校の校内研修会に参加することも考えられる。

さらに、教師教育の視点から大学教員の参加・協力し、先進的な教師教育の知見を活かし、理論的な枠組みについて補足することにより、ファシリテーターの育成がより充実していくものと考えられる。

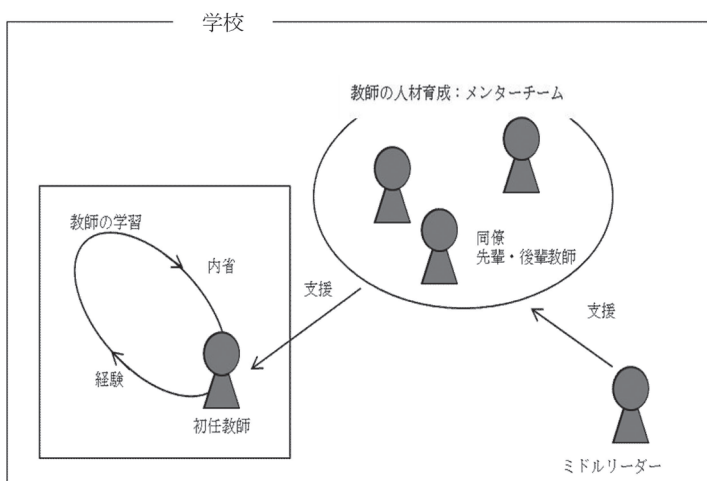


図6 理論的なメンターチーム

4-2 学校間連携メンターチームの設置

平成27年度から山口県教育委員会では、若手教員の育成のために各校におけるユニット型研修を推進している。ユニット型研修では、学校の状況に応じて、いくつかの「ユニット」（メンターチーム）を編成し、研修を進めていく方式である。例えば、B小学校では、若手教員1名に対して、教職経験10年程度の中堅教員1名をメンターとし、学年主任等のベテラン教員を相談役、その他の教員や学校運営協議会委員等をサポート役として割り振って一つの「ユニット」を編成している。こうした校内で「ユニット」を作り、若手教員を組織的に支えている。こうしたユニット型研修は、若手教員を日常的に支えることのできる仕組みとして今後の一層の工夫が期待される。

しかしながら山口県では、前述したとおり小学校の約半数が7学級以下の学校である。つまり、B小学校のように学校内でメンターチームを構成できる学校ばかりとは限らない。メンターチームは、中原らが示すとおり複数の教員がかかわるものとなることが理想である（図6）。そうすると、小規模校では、メンターとなる教員の不足、中堅教員の不足等が想定される。こうしたことから、学校間で連携したメンターチームの設置を提案したい。

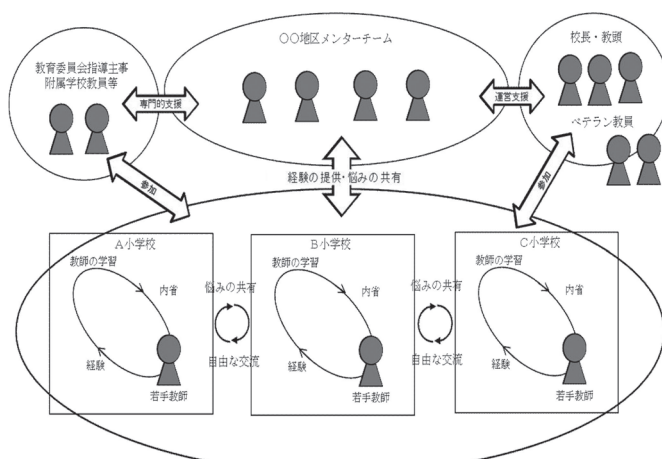


図7 学校間連携メンターチームのイメージ

学校間連携によるメンターチームでは、同じ中学校区の小学校で結成するとよい。そうすると中学校区における小学校間の連携を促進する効果も期待される。こうした連携は、学校間の自主的な取組に任せるのではなく、教育委員会が枠組みを示すことが必要である。

また、メンターチームを有効に機能させるためには、各校の管理職により、計画的な研修を実施することが必要である。学校間をまたぐため、まずはメンターとメンティが気軽に話せる環境づくりをすることが重要であり、「形式張った」研修ではなく、「気軽な」研修となることが求められる。

隣接校との連携はさらに、別の利点がある。メンタリングが最大の効果をあげるのは、実施後2～5年といわれている¹³⁾。小規模校であれば1年でメンターが異動という事態が起こる場合も想定されるが、メンターが複数であればそのリスクも回避しやすい。さらに、複数の管理職が関係するため、それだけ専門的な指導助言も得やすい。また、管理職が関与することによって、教育委員会の指導主事も専門的な指導助言に加えやすくなる。こうしたメンターチームは図7のようなイメージとなる。

4-3 メンターの育成

メンターチームの鍵を握るのは「メンター」と呼ばれる若手教員と年齢に近い先輩教員である。メンターもまた、メンティである若手教員を育てることで自らの資質能力を向上させることができる。メンタリングやコーチング、学校現場における組織的な人材育成について学ぶことにより、若手教員に助言するさいに、中堅教員が「行為について振り返る」反省的な学びをすることができる。中堅教員の資質能力の向上にも資するものとなる。したがって、メンタリングは、中堅教員の資質能力の一つとして認識される必要がある。

そうすると、メンターの育成が学校間により差異が生じることがないように、各学校に任せるのではなく、教育委員会が中心となってメンターの研修会を実施していくことが求められる。メンター同士が情報交換等を通じて中堅教員を育成することにより、より一層成長することが期待できる。それとともに、教育委員会によるメンター育成が、間接的にはあるが、若手教員のメンタリングに関わっていくことができる。

4-4 専門的な教員及び研究者の人材バンクの作成

コルトハーヘンの提唱するALACTモデルでは、「行為の振り返り」の後の局面として、「本質的な諸相への気づき」を示している。行為を振り返るときに、様々な視点からの検討が重要である。そうした場合、経験豊富な教員からの経験知に基づく意見や専門家による理論的な知見に基づく意見等、様々な観点があることにより、次の局面である行為の選択の幅が広がるとともに、理論的と実践の統合が図られると考えられる。しかしながら、各学校において、国語、算数という教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間、外国語活動等すべてにおいて専門性の高い教員がいるわけではない。

したがって、教育委員会が主導となり、指導主事を始め、地域にいる校長、教頭、教科の専門性の高い教員等や、大学教員、附属学校、教育センター等における専門家（専門性の高い教員）について情報を一元的に管理し、各学校に派遣できる仕組みがあるとよいと思われる。

こうした取組のヒントになるものが、山口県教育委員会が実施している「体育授業マイスター制度」や山口県教育委員会と附属学校が連携した「授業アドバイザー」派遣事業である。

「体育授業マイスター制度」は、山口県内の小学校体育科授業において高い指導力を有する教員を「体育授業マイスター」に任命し、学校等において実施される研修会や校内研修等に派遣することで、体育科授業のより一層の充実を図ることを目的としている。この取組では、県内7つの地域に3～4名、計25名程度の教員に体育授業マイスターを任命し、その一覧を各学校へ配付、活用を促している。

また、「授業アドバイザー」派遣事業では、教育委員会と山口大学が連携し、各学校の要請に応じて山口大学教育学部附属学校教員を各学校へ派遣し、授業改善への助言を行うものである。

このように教育委員会が中心となり、大学や教育機関と連携し、人的教育資源の一元化を図り、経費を含め、学校の研修を支援していく仕組みを整え、機能させていくことが求められる。

4-5 学校が実施する研修と教育委員会が実施する研修

若手教員の育成のためには、学校を基本とした「反省的な学び」が実施されることが、まずもって重要である。学校での反省的な学びは教員を大きく成長させるからである。したがって、学校で行う研修は、メンターチームによる学級経営や生徒指導、授業づくり等の日常的な研修を中心として実施され、並行して授業

研究を主体とした校内研修が実施されると効果的であると考えられる。

また、メンターチームや校内研修では実施が難しい研修、例えば専門的・学問的な知識・技能を深め、教科・領域等の本質に迫る研修等については教育委員会が実施することが求められる。なぜなら各学校にこのような研修の講師となる教員が少なく、講師を招聘するには予算的な裏付けも必要となるからである。教育委員会では、市町全体の状況をふまえ、学校と連携して教科等のスペシャリストを招聘した研修をすることが効果的になると考える。さらに、市町における教員の自発的な教育団体である教育研究会との連携することにより、市町の課題解決につながる全市的な研修も可能になる。

4-6 大学との連携（学生の学校体験）

現在、教員養成系の大学では、できるだけ学生を学校現場へ派遣し、子どもとの触れ合いを経験させるとともに、体験先の教員の姿から、教職について学ばせている。こうした機会を若手教員の育成の一つにできる。若手教員に学生のメンター役をさせるのである。メンターとメンティは互恵的な関係にあり、中堅教員は、若手教員を育てることによって、自身も大きく成長できる。同様のことが、若手教員と学生の間にもいえる。若手教員が学生を指導することによって、自分自身の行為について振り返る機会が生じるため、必然的に反省的な学びとなるのである。学生の学校訪問は短期的なものであるため、若手教員の大きな負担になることはない。自分自身が困った場合は、自分のメンターである先輩教員に助けを求めることもできる。もちろん、学生自身もそうした若手教員の姿をみて大いに学ぶことができ、実践した内容について大学の教員とディスカッションすることにより実践と理論の往還ができるものと思われる（図8）。

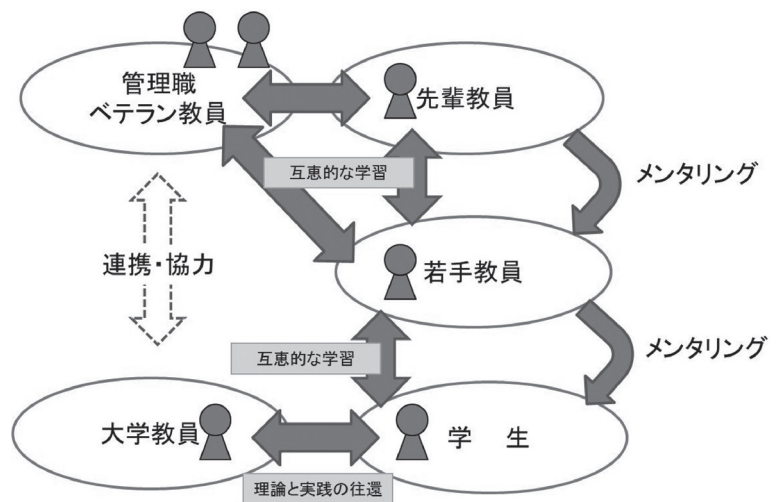


図8 互恵的なメンタリングモデル

これまでに、学生と現職教員による協働の学びについては、山口大学教育学部が中心となり実施している「ちやぶ台次世代コーホート（学生と若手教員による協働型教職研修）」¹⁴⁾がある。このプログラムは、山口県教育委員会と山口市教育委員会の協力を得て、教職志望学生と教職経験の浅い若年教員による協働型研修組織「ちやぶ台次世代コンホート」を設立し、教育実践についての省察等を通して教員としての資質能力の向上を図ることを目的として、平成19年度から実施している。「大学との連携による互恵的な研修体制」の構築は、この取組をモデルとして、さらに学校単位で日常的な研修になることを目的としたものである。

おわりに

アメリカでは、ホームズ・グループの『明日の教師 (Tomorrow's Teachers)』と、教育と経済に関するカーネギー・フォーラムの中に設けられた専門職としての教職に関するタスク・フォースの報告書『備えある国家：21世紀の教師 (A Nation Prepared: Teachers for the 21st Century)』が出版されたことを契機として、教師教育の提言と実践に関する研究が盛んに発表されている。

日本においては、平成27年7月16日に「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（中間まとめ）」が発表されたところである。このまとめの中には、今後の社会の進歩や変化のスピードが高まる中、様々な分野で活躍できる質の高い人材育成が不可欠であるとし、その中核を担う学校教育の充実、特に教育の直接の担い手である教員の資質能力を向上させることが最も重要であるとしている。そのためには、校内研修体制の充実・強化、研修指導者の育成、メンター方式の研修の推進、教職大学院との連携、教員育成協議会（仮称）の活用等、継続的な教員研修の推進が改革の具体的な方向性の一つに示されている。

教員研修を推進するためには、学校現場にその方途を任せるのではなく、有効な教員研修について、教員

養成系の大学や教育委員会が連携をとり、枠組みやモデルを示すことや環境を整備していくことで学校現場に関わっていくことが求められる。とくに教育委員会においては、有効な研修が学校で展開されるよう予算をはじめとした条件整備を進めていくことが必要である。また、县市町の教員の教育研究会との有機的な連携も求められる。

教員養成系の大学においては、人材のリソースをいかに有効に活用できるかを考えなければならない。大きな研究会ばかりでなく、日常的に実施されている校内研修にもかかわることができる方策をとることが求められる。また、学生を現場にして、若手教員が中心となってかかわっていくことにより互恵的な学習を生むことができる。

これまで、教員研修については、それぞれがそれぞれの目的によって実施されていた。今後、若手教員を早期に育成していく必要が生じていることから、教員の養成・採用・研修を一体として考え、関係の団体のネットワークの構築により、それぞれの強みを生かした有機的な研修体制を構築していくことが求められている。本稿では、筆者の経験を踏まえ、小学校における若手教員の研修について大まかなとらえであるが、整理することができた。今後は教育委員会担当者と詳細について議論を重ねていきたいと考えている。

引用・参考文献

- 1) 教育調査研究所：若手教師の悩みに応える，研究紀要第88号，18-46，2008.
- 2) 中原淳・脇本健弘・町支大祐：教師の学びを科学する データから見える若手の育成と熟達モデル，北大路書房，92-95，2015.
- 3) 古川雅文：教職キャリア発達の観点から見た現代の教員に必要な資質能力に関する研究，科学研究費助成事業研究成果報告書，2015.
- 4) 佐藤学：教育方法学，岩波書店，147-148，1996.
- 5) 佐藤学：専門家として教師を育てる 教師教育改革のグランドデザイン，岩波書店，62-63，2015.
- 6) 佐藤学：教師というアポリア 反省的实践へ，世織書房，42，1997.
- 7) ドナルド・ショーン 著・佐藤学・秋田喜代美 訳：専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える，ゆるみ出版，6-7，2001.
- 8) 中原淳・脇本健弘・町支大祐：教師の学びを科学する データから見える若手の育成と熟達モデル，北大路書房，62，2015.
- 9) F. コルトハーヘン 著・武田信子 訳：教師教育学 理論と実践をつなぐリアルスティック・アプローチ，学文社，54，2010.
- 10) 前掲書，51，2010.
- 11) 横浜市教育センター 編著：授業力向上の鍵 ワークショップ方式で授業研究を活性化！，時事通信社，13，2009.
- 12) 横浜市教育センター編著：教師の学びを科学する データから見える若手の育成と熟達モデル，北大路書房，12-13，2015.
- 13) キャシー・クラム 著・渡辺直登・伊藤和子 訳：メンタリング 会社の中の発達支援関係，白桃書房，63-70，2003.
- 14) 山口大学教育学部「ちゃぶ台方式」教職研修部：平成26年度「ちゃぶ台方式」教職研修部事業報告書，36-38，2015.