

若手教員の実践的指導力向上を目指す研修の在り方

－学習指導に関する年次研修の改善－

義務教育研修課 主任指導主事兼課長 高舘 裕児
主任指導主事 遠山八千代
指導主事 野川 桃代
指導主事 田中 賢司
指導主事 吉竹 太志

キーワード： 実践的指導力、理論と実践の往還、ICT の活用、授業動画を持ち寄る研修

はじめに

近年の教員を取り巻く環境は変化が激しく、子どもの学習の在り方とその学習を支える教員の仕事の在り方を大きく変える教育改革が動き始めている。そして、学校が抱える課題が複雑化、多様化する中、教職員研修において様々な教育課題を取り扱うことが求められている。

令和元年6月の文部科学省通知「学校における働き方改革の推進に向けた夏季等の長期休業期間における学校の業務の適正化等について」においては、「教員研修計画の策定に際して、単に教員等が受講する研修の絶対量のみが増加し、教員等の多忙化に拍車をかけることがないよう」配慮するとともに、「都道府県と市町村の教育委員会間等で重複した内容の研修の整理等、夏季等の長期休業期間中の業務としての研修の精選を行う」ことが求められた。¹⁾

また、令和3年1月の中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～²⁾ や、同年7月の文部科学省通知「教職員研修に関する主な提言等について」³⁾ により、多岐にわたる分野での研修の工夫と改善が提言され、教職員研修の効果的・体系的な企画立案が求められているところである。

本県では、これまでも教員の急速な若返りに対応するため、各学校が抱える多様な課題に日々対応する若手教員を対象に研修の改善・充実を図ってきた。平成27年度には、若手教員の研修を、採用から3年間に重点を置いて実施する教員研修体系へと大幅に再編し、特に若手教員の学習指導に関する「実践的指導力」にスポットを当てた研修に取り組んできたところである（研究紀要第126集）。また、平成29年度からは、教員の資質向上を図るための指標を定め、キャリアステージに応じた研修体制を整備し、研修を通じて教員の資質の向上を図ってきた。

しかし、個々の研修については各担当者らが内容等の検討や研修後の振り返り、所内で今後の改善策等の共通理解を図っているものの、3年間を見通した研修の成果や課題、課題解決のための支援の必要性について、十分吟味しているとは言えないのが現状である。

そこで本研究では、まず、国や県の提唱する「実践的指導力」について確認した上で、これまで当教育研修所で実施してきた学習指導に関する研修について、受講者が研修後に振り返りをした記述等の分析を行う。次に、他府県の若手教員研修の実施状況や教員の養成段階での学びについて調査分析し、これらを通して、今後の若手教員の学習指導に関する「実践的指導力」の育成に向けた研修の在り方を明らかにしていく。

1 「実践的指導力」について

(1) 「実践的指導力」とは

国や県の審議会等において、「実践的指導力」という語が用いられて久しい。しかし、その具体については触れられていないのが現状であると言える。

五島浩一(2018)⁴⁾によると、「実践的指導力」という語が国の審議会等で示されたのは、昭和62年の教育職員養成審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」からであり、そこでは、「教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である」と示されており、「実践的指導力」を不易の資質能力の1つとして見ることができる。

以降、平成9年の同審議会答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」、平成17年の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」においても「実践的指導力」に関する記述は見られるものの、どういった能力であるかという具体的な記述は見られない。

平成24年の中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、「基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力」であると、学習指導に関する「実践的指導力」の一端が示された。そして、平成27年の同答申「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～」では、「実践的指導力の基礎の育成」について、教員養成における学校現場や教職体験の機会の充実を挙げている。ここからは、「実践的指導力」の向上には理論と実践の往還が重要であると見ることができる。

一方、本県においては、教職員が、高度専門職としての職責や経験に応じて身に付けるべき資質を明確にした「兵庫県教員資質向上指標」及び当該指標を踏まえた「兵庫県教職員研修計画」を策定し、計画的に各種研修を実施している。「兵庫県教員資質向上指標」の「学習指導」の分野においては、「授業実践力・授業改善力」と「専門性・探究力」の2つの資質に分けて、表1の通り整理している。

表1 兵庫県教員資質向上指標（学習指導のみ抜粋）

学習指導	授業実践力・授業改善力	10	学校教育目標や児童生徒の実態を踏まえた年間指導計画を作成し、計画的に授業を進めることができる
		11	学習指導要領の目標や内容に基づき、児童生徒の実態に応じた授業を設計することができる
		12	主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業づくりに取り組むことができる
		13	評価規準等に基づき、児童生徒の学習状況を把握・評価し、指導方法の改善につなげることができる
		14	教科書及び「兵庫県道徳教育副読本」等を用いて、他者や自己との「対話」により、自己の生き方や人間としての生き方についてさらに考えを深める道徳の授業を実践できる。【小・中】
	専門性・探究力	15	個別学習や協働学習等、様々な場面に応じて、効果的にICTを活用することができる
		16	豊かなスポーツライフを継続する資質・能力の育成をめざし、児童生徒が主体的に体力・運動能力向上を図る態度を育てることができる。【小・中高(保体)】
		17	特別な配慮を必要とする児童生徒の学びの過程において生じる困難さに対応できる
		18	児童生徒や地域の実態に応じた教材を開発し、効果的な教科カリキュラムを編成することができる
		19	全国学力・学習状況調査結果等自校の課題を分析し、組織的・体系的な学力向上の取組ができる
20	自らの適性や課題に応じた研究・研修に努め、職務や教科等の専門的知識や技能の向上を図ることができる		

(2) 本研究における「実践的指導力」

以上をまとめると、「実践的指導力」とは、理論と実践の往還により育まれる不易の資質能力であり、学習指導においては、本県で表1のように整理した専門的知識や技能、授業実践力や改善力、教材を開発する力などと言えよう。これらは、当教育研修所がこれまでに若手教員への育成をめざしてきた「育成をめざす資質・能力を「めざす子どもの姿」として具体的にイメージした上で学習をデザインする能力」ともつながるものである。本研究においてはこれらを踏まえ、学習指導に関する今後の研修の在り方を明らかにしていく。

2 当教育研修所が実施する「年次研修」及び「授業実践研修」

(1) 平成 27 年度以降の年次研修の体系について

兵庫県教育委員会では平成 27 年度から、初任者研修プログラムの改善・充実に加え、図 1 に示すように、新たに 2 年次研修、3 年次研修を制度化し、導入期の研修を採用から 3 年間に重点を置く教員研修体系へと再編した。県内公立小・中学校教員初任者研修の校外研修を当教育研修所が一元的に担い、全県共通の研修内容の担保と学習指導に関する研修を充実させる環境を整えた。

採用から 3 年間の研修では、教員としての不易の資質能力の育成に向けた研修内容を更に充実させると同時に、新たな課題に対応していくための力量を高めるため、教員自身が課題解決のスキルを体験的に習得する研修方法の工夫を行っている。3 年間の継続した研修グループによる「同僚性」を生かし、後述する「授業実践研修」を中核として、主体的・協働的な学びの場となり得るアクティブな研修を実施している。⁵⁾

また、「Web 研修」や「集合研修」といった研修の形態も工夫している。例えば、Web 研修では、講義動画の視聴やワークシートの作成等を通して、受講者は自分なりの考えを持つ。その後実施される集合研修において、自分の考えを交流し、考えを広げたり深めたりできるようにしている。

(2) 学習指導に関する年次研修

図 1 にあるように、初任者研修（22 日）、2 年次研修（4 日）、3 年次研修（2 日）のうち、学習指導に関する研修は次のように実施している。

ア 初任者研修

「研修所で行う研修」（全 8 回のうち 6 回分）、「授業実践研修」において学習指導に関する研修を実施している。「研修所で行う研修」では、各教科指導の基本（1 時間の授業づくり）についての内容の研修を実施している。これらの学びと校内での実践とを踏まえて、「授業実践研修」を実施している。

イ 2・3 年次研修

2・3 年次研修では、「研修所で行う研修」、「授業実践研修」において学習指導に関する研修を実施している。「研修所で行う研修」では、初任者研修及び校内での実践で明らかになった課題を基に、各教科における資質・能力を育成するための授業づくりの在り方（2 年次は単元の授業づくり、3 年次は学年・領域を踏まえた授業づくり）について理解する。その後、「授業実践研修」を実施している。

(3) 授業実践研修

ア 概要

「授業実践研修」は、若手教員が授業の共同研究の在り方を実践的に学ぶ研修で、研修グループごとに授業者を募り、指導案の検討や公開授業に基づいた協議を積み重ねる授業の「共同研究」と、受講者が各学校で行った 1 時間の授業実践について、グループで発表・協議する「授業実践交流」がある。

「授業実践研修」における授業の共同研究及び授業実践交流のねらいは、表 2 の通りである。



図 1 採用から 3 年間の校外研修概要

表2 「授業実践研修」のねらい

年次	ねらい
初任者研修	(1) 指導案の検討や公開授業に基づいた協議を通じて、基本的な指導技法の習得と1単位時間の授業を進める授業力を付ける。 (2) 授業実践を交流し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けて、授業のねらいに迫るための教師の働きかけについて理解する。
2年次研修	(1) 指導案の検討や公開授業に基づいた協議を通じて、主体的・対話的で深い学びの実現に向けて、単元のまとまりにおける習得と活用を意識した授業づくりについて理解する。 (2) 授業実践を交流し、単元全体を見通しながら1時間の授業を構成する力を付ける。
3年次研修	(1) 指導案の検討や公開授業に基づいた協議を通じて、資質・能力を育成するための学習過程を意識した授業づくりについて理解する。 (2) 授業実践を交流し、課題意識に基づく授業の工夫改善とカリキュラムを構想する力を付ける。

イ 「共同研究」の流れ

(ア) 事前研究

これまでの学習指導に関する研修の学びなどを生かして、研修グループで協議をしながら図2のように進めていく。これにより、授業者にとって授業実践に向けた疑問や悩みが解決でき、「めざす子どもの姿」を具体的にイメージした授業プランを様々な視点から検討することができる。また、授業参観や事後研究における視点が明確になり、授業改善の方策が見出せる。

- ①単元の学習内容について確認する。
- ②本時のねらいを明確にする。
- ③めざす子どもの姿をイメージする。
- ④授業プランを作成する。
- ⑤模擬授業等を通して、授業実践の課題を明確にする。

図2 事前研究の流れ(例)

(イ) 授業者による指導案作成

授業者が、事前研究で出た授業展開案やアドバイスをもとに、指導教員や先輩教員、担当する指導主事の指導や助言を受けながら、学習の意図を明確にした学習指導案を作成する。

(ロ) 授業の参観

受講者全員で事前研究を振り返りながら授業者が作成した学習指導案を見て、本時のめざす子どもの姿と参観の視点を確認した上で参観する。

- ①授業者が本時を振り返る。
- ②参観者が授業評価シートを参考に、気付いた点を付箋に書き整理する。
- ③少人数の班になり、気付いた点を共有し、焦点化する。
- ④班で焦点化したことを全体に発表し、全体で協議の柱を決める。
- ⑤決まった協議の柱をもとに、班で協議する。
- ⑥班で協議したことを全体に発表する。
- ⑦まとめ

図3 事後研究の流れ(例)

(ハ) 事後研究

事後研究は、限られた時間(約60分)で協議の内容を焦点化し、深い話し合いが行えるよう工夫しながら、図3のように進めていく。

ウ 「授業実践交流」の流れ

授業者以外の受講者が、各学校で行った1時間の授業実践について、授業のねらいや本時の展開、授業後の教師の振り返りなどを記入した実践記録を持参し、図4のように進める。発表者は、身に付けさせたい力や個々の学習活動の意図、それらを踏まえた授業実践の振り返りや今後の授業実践について発表して交流する。これらの発表を通して、改めて自分の授業づくりの成果や課題を明らかにする。また、他の受講者の発表からも、これからの自分の授業づくりに生かせる工夫やヒントが得られる。

- ①少人数の班になり、順番を決めて授業実践を発表する。
- ②聞き手は、発表者の授業実践の良いところを付箋に記入する。
- ③実践の中で、もっと知りたいことや疑問に思ったことなどを出し合い、班内で協議する。
- ④班での協議をもとに、各自で発表内容を練り直す。
- ⑤全体で交流する。

図4 「授業実践交流」の流れ(例)

3 当教育研修所が行ってきた年次研修の振り返り

(1) 研修評価の振り返りの分析の概要

研修評価は、毎回の年次研修で受講者が行っている。研修内容ごとに「4：理解できた」「3：だいたい理解できた」「2：あまり理解できなかった」「1：理解できなかった」の四件法による回答と自由記述で実施している。

研修を担当する指導主事の受け止めとしては、「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」と「授業実践研修」では、後者の方が受講者の評価平均は高い。また、自由記述からも後者の方が学びが多いのではないかと考えている。しかし、これはあくまでも指導主事の主観であることから、研修の振り返りを客観的に分析する必要がある。

そこで、平成30年度から令和3年度に実施された初任者研修、2年次研修、3年次研修の研修評価のデータを「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」と「授業実践研修」の2群に分け、4件法による回答についてはWilcoxonの順位和検定(Mann-WhitneyのU検定)を行い、自由記述についてはフリーソフトウェア「KH Corder(Ver. 3. Beta. 04a)」によるテキストマイニングによる分析を行うこととする。

(2) 分析結果

ア Wilcoxonの順位和検定(Mann-WhitneyのU検定)の結果

研修評価を図5にあるAからEに整理し、小学校、中学校別で検定をした。評価平均については表3のとおりである。

全ての結果において「 $p < 0.01$ 」となり、「有意水準1%で平均値に差がない」という帰無仮説は棄却された。この検定から、「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」よりも「授業実践研修」の方が、受講者の評価の値は大きいと言える。

A	平成30年度採用 (平成30年度初任者研修、令和元年度2年次研修、令和2年度3年次研修)
B	令和元年度採用 (令和元年度初任者研修、令和2年度2年次研修、令和3年度3年次研修)
C	初任者研修(平成30年度から令和3年度)
D	2年次研修(平成30年度から令和3年度)
E	3年次研修(平成30年度から令和3年度)

表3 評価平均

		授業実践研修以外	授業実践研修
A	小学校	3.61	3.73
	中学校	3.65	3.79
B	小学校	3.6	3.75
	中学校	3.68	3.8
C	小学校	3.7	3.81
	中学校	3.76	3.84
D	小学校	3.54	3.76
	中学校	3.66	3.82
E	小学校	3.6	3.75
	中学校	3.59	3.8

図5 検定の区分

イ 「KH Corder(Ver. 3. Beta. 04a)」による分析の結果

平成30年度から令和3年度までの研修評価において、学習指導に関する研修の振り返り記述を、小学校、中学校別で分析し、「共起ネットワーク図」で示す。「共起ネットワーク図」とは、テキストデータ内において出現頻度の高い語のうち、出現パターンの類似した語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワーク図であり、出現回数の多い語ほど大きい円で表示されている。

小学校については図6及び図7、中学校については図8及び図9となった。

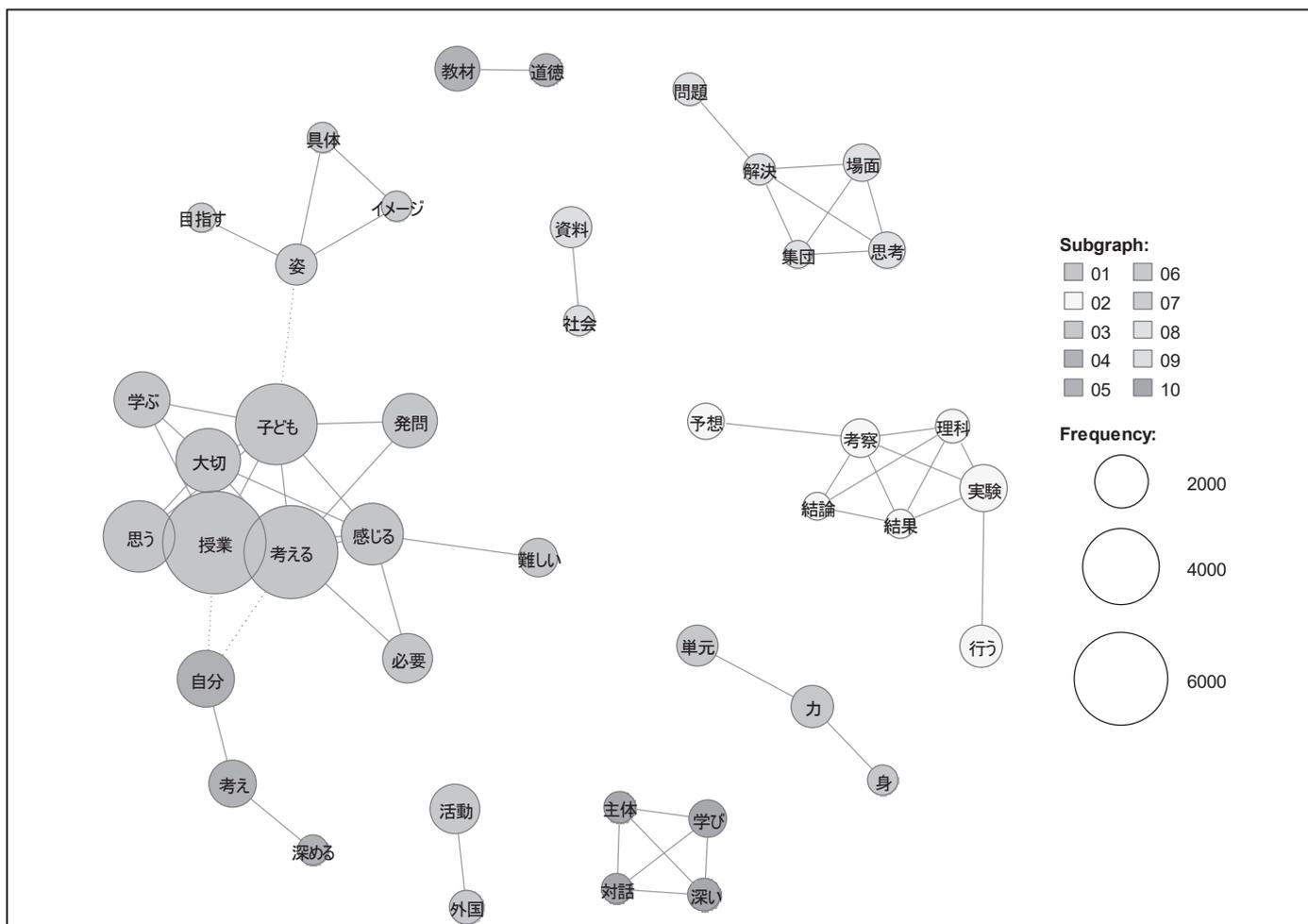


図6 研修評価の記述（授業実践研修以外の学習指導に関する研修）【小学校】

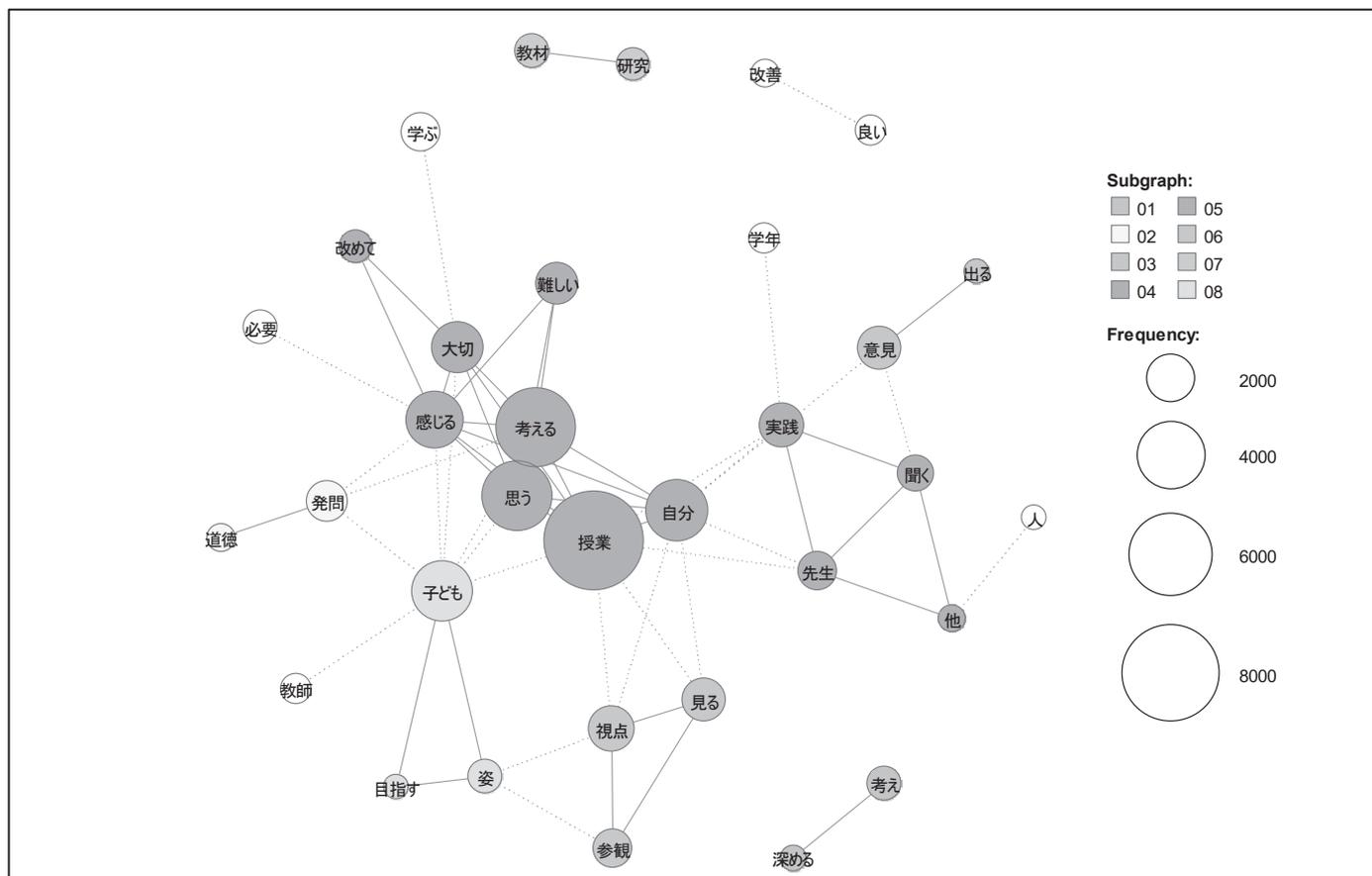


図7 研修評価の記述（授業実践研修）【小学校】

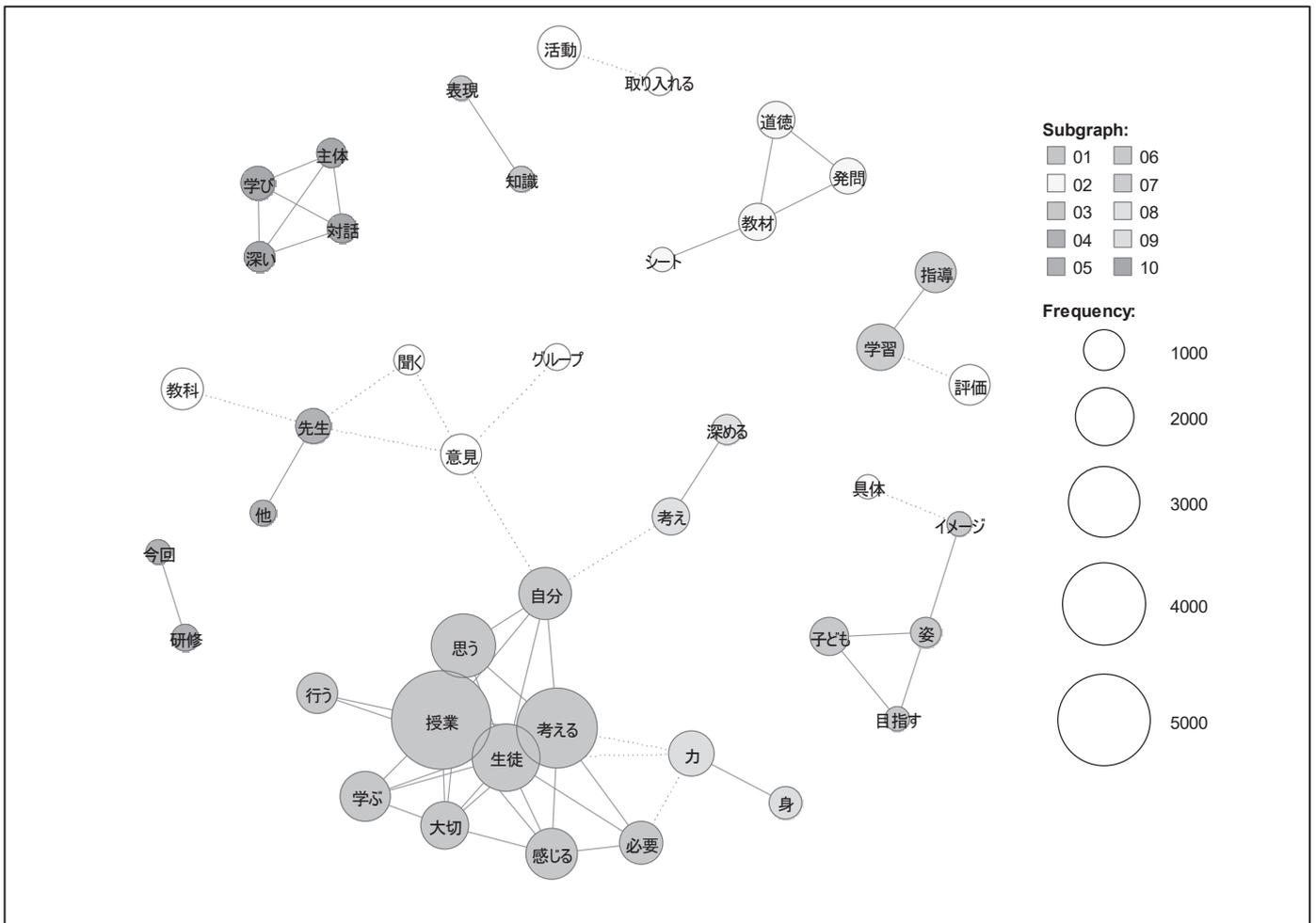


図8 研修評価の記述（授業実践研修以外の学習指導に関する研修）【中学校】

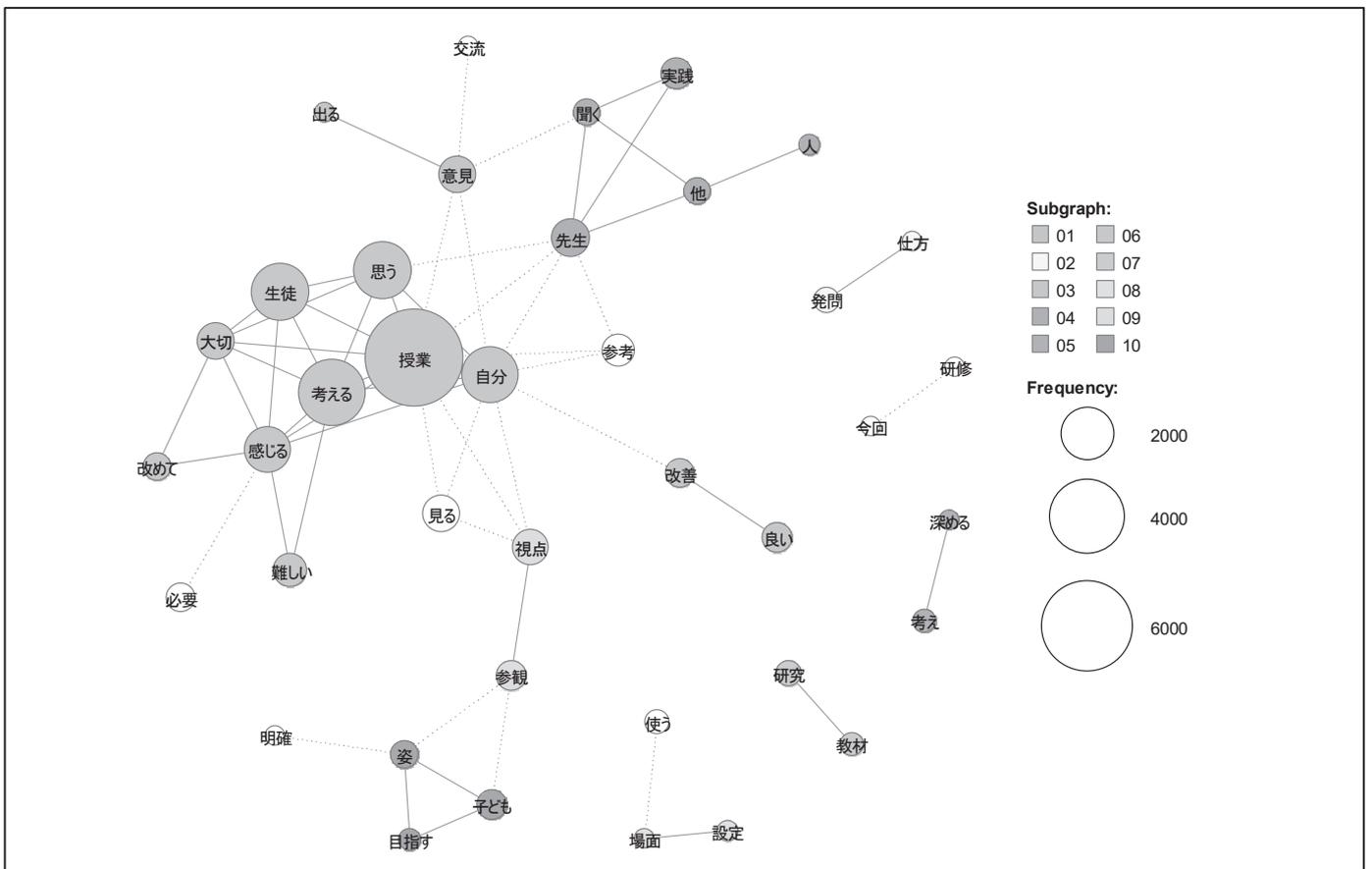


図9 研修評価の記述（授業実践研修）【中学校】

(3) 考察

Wilcoxon の順位和検定 (Mann-Whitney のU検定) の結果から、受講者は「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」よりも「授業実践研修」において、理解できたことが多いと思われる。ここでは、両者の「共起ネットワーク図」を比較することを通して、「授業実践研修」の良さを見出し、今後の研修に取り入れられる点としてまとめていく。

ア 2群に共通する特徴について

「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」、「授業実践研修」ともに、受講者は授業や子どもについて考え、感じたことや、大切であると思ったことを、研修内容に沿って振り返っているものと思われる。

また、「めざす」「姿」「イメージ」などの語が見られることから、初任者研修の初期段階から当教育研修所が伝えている、「めざす子どもの姿を具体的にイメージする」ことの重要性を、研修のたびに実感できているものと思われる。

イ 「授業実践研修」の良さについて

(7) 受講者自身の授業改善に寄与している

「改めて」の語が、「大切」「感じる」といった語と関連している。公開授業と自分自身のこれまでの授業とを結び付け、自分自身の授業をより良く改善しようとしているものと考えられるとともに、理論では大事であると知ったことなどを、授業参観や実践の交流を通して実感できたといった、理論と実践を往還したものと考えられる。

<受講者の振り返り記述>

- ・授業を参観することで、自分を振り返って、自分の授業を改善することができるので、授業を見せていただき、考えることの大切さがわかった。(初任、小学校)

(イ) 授業を参観する視点について考えることができる

「視点」の語が、「参観」「見る」といった語と関連している。授業を直接扱う研修であることから、受講者は授業を参観する視点を明確にする重要性を実感しているものと考えられる。また、この「視点」の語は、「自分」「授業」とも関連しており、授業を視点をもって主体的に視聴していることもうかがえる。

<受講者の振り返り記述>

- ・班員の参観の視点を共有したことで、公開授業に対する観点の幅が広がった。(2年、中学校)

(ウ) その他

他にも「実践」「聞く」という語が、「先生」「意見」といった語と関連していることから、授業実践交流において他者の授業実践に触れることにより、自分自身には無い考えなどを得ることができる点がうかがえる。また、「教材」の語が「研究」と関連していることから、授業実践研修を通して、改めて教材研究の良さや重要性を実感しているものと考えられる。

<受講者の振り返り記述>

- ・自分の授業づくりの考えとは違う意見を多く聞くことができ、今後の参考になった。(3年、小学校)
- ・難しい単元の授業を考える中で、改めて教材研究がとても大切だということを確認した。(初任、中学校)

ウ まとめ

以上のことから、今後の研修に取り入れられる点としては、図 10 に示す3点が挙げられる。

- 受講者自身の実践(授業)を扱うこと。
- 授業を参観する際には、視点を明確にすること。
- 他者の実践(授業)に触れる研修内容を設定すること。

図 10 研修評価の分析のまとめ

4 他府県の年次研修や大学の教育養成課程における学び

(1) 他府県の年次研修等における学習指導に関する研修の実施状況

他県の年次研修等における学習指導に関する研修の実施状況について、5つの近隣府県に電話による聞き取り調査を行った。聞き取り内容は、「学習指導に関する校外研修の実施回数及び形態」、「授業参観による校外研修の実施状況」、「校外研修における授業動画等の活用」、「校外研修と校内研修との関連」の4点で、表4の通りである。

表4 近隣府県の年次研修実施状況（聞き取り結果）

府県	学習指導に関する校外研修の実施回数及び形態	授業参観による校外研修の実施状況	校外研修における授業動画等の活用	校外研修と校内研修との関連
A	○初任者研修において小・中学校ともに年間7回実施している。 ○おおむね「講義→演習」の形態で実施している。	○演習で、模擬授業を実施している。 ○授業参観による研修は市町村教委単位で実施している。 (校内研修に位置付けている)	○授業動画を持ち寄る研修は実施していない。	○校外研修で夏までに指導案作成に関する研修を実施している。その後、校内研修で授業公開を実施している。 ○校内研修での授業公開を受けて、校外研修で実践交流を実施している。
B	○初任者研修において小・中学校ともに年間7回実施している。 ○おおむね「講義→演習」の形態で実施している。	○演習で、模擬授業、示範授業を実施している。 ○授業参観による研修は市町村教委単位で実施している。 (校内研修に位置付けている)	○授業動画を持ち寄る研修は実施していない。	○校内研修の形骸化が危惧され、校外研修と校内研修との関連について今後も工夫する必要があるとの回答があった。
C	○初任者研修において小・中学校ともに年間5回実施している。 ○おおむね「講義→演習」の形態で実施している。	○校外研修の第5回で授業者を選出し、授業参観による研修を実施している。 ○受講者同士の事前研究はなく、指導主事との指導案検討を実施している。	○演習の際に、日頃の授業を撮影した動画を用いてプレゼンをしている受講者もいる。	○校内研修の形骸化が危惧され、校外研修と校内研修との関連について今後も工夫する必要があるとの回答があった。
D	○初任者研修において小・中学校ともに年間4回実施している。 ○おおむね「講義→演習」の形態で実施している。	○指導主事による示範授業を行い、それを受けて指導案を作成する研修を実施している。 ○上記の指導案に基づく細案を校内研修で作成し、細案を基に校外研修で模擬授業を行っている。	○授業動画は代表者が持ち寄り、実践発表を実施している。	○校外研修で指導案を作成し、その指導案を基に細案を校内研修で作成している。校外研修と校内研修が往還するように意識して実施している。
E	○初任者研修において小・中学校ともに年間5回程度実施している。 ○おおむね「講義→演習」の形態で実施している。	○授業参観に関する研修は実施していない。	○授業動画を持ち寄る研修は実施していない。	○(回答なし)

ア 学習指導に関する校外研修の実施回数及び形態

5府県では、初任者研修において年間4回から7回程度学習指導に関する研修を実施している。講義を聞き、その後、講義内容を踏まえた演習を行うという点においては当教育研修所の年次研修とも共通している。

イ 授業参観による校外研修の実施状況

A県、B県では、市町村教育委員会単位で実施もしくは校内研修に位置付けて実施しているため、校外研修での実施は見られなかったが、模擬授業は実施している。C県では、授業参観による研修を実施している。校外研修で選出された授業者が公開授業を行い、授業参観後に事後研究（研究協議）を行っている。教材研究や指導案検討等の事前研究は、授業者と担当指導主事が行っているため、本県が実施している授業者を含めた受講者どうしによる授業の共同研究とは言えない。D県では、校外研修で指導主事による示範授業を行い、それに基づいて指導案を作成している。その後、指導案は持ち帰って校内研修で細案を作成し、校外研修で模擬授業を行う。なお、E県では共同研究に関する研修の実施はなかった。

ウ 校外研修における授業動画等の活用

A県、B県、E県では、受講者が授業動画を参観したり、授業動画を持ち寄って研究協議を行ったりする研修は実施していない。令和4年度に関しても授業動画を活用した研修の実施予定はないという回答であった。C県は受講者による実践発表で、授業動画を発表資料として持参する受講者がいる。しかし、大半の受講者が紙面やパワーポイント等を発表資料として持参しており、授業動画を活用する受講者は限られている。また、授業動画は1時間の授業時間のうち、研究テーマに応じた場面のみを活用している。D県は、代表者が授業動画を持ち寄り、実践発表を行うという形態を取っている。

エ 校外研修と校内研修との関連

D県のように校外研修と校内研修の学びが往還するように授業公開を実施している県もあるが、他の多くは校外研修として市町村教育委員会単位で実施するか、授業研究を校内研修に位置付けて実施しており、意図的・計画的な関連については聞き取れなかった。加えて、校内研修の形骸化を危惧している府県もあった。

(2) 県内の大学の教員養成課程

大学の教員養成課程では、児童生徒の成長と発達について総合的に理解することや、学校教育の課題に適切に対応できる実践力と豊かな人間性を育成することなどを目的としてシラバスを作成している。県内のA大学では、実践力と人間性に優れ、生涯にわたって「学び続けることのできる教師」を養成するために、教員に不可欠な資質能力を明確化し、教育現場での実地に即して修得できるよう教員養成課程を編成している。

A大学の1年次では、教育学や各教科等に関する理論を学修している。2年次では、1年次での学びを基に、学生が希望する各教科等の専門知識を深め、3年次から卒業研究に向けてゼミに所属し、4年次にかけて学生の研究テーマに応じて指導教員のもとで研究を進めている。

多くの大学の教員養成課程では、3年次から4年次にかけて、学校現場での教育実習を実施しているが、A大学では、学識、技術及び教育実践に関する資質を4年間の学校現場での実地教育を通して継続的に育成できるような形態を取っている。1年次は1週間程度の見学や参加実習を通して学校現場に触れる機会としている。2年次は1週間程度、野外活動等への参加を通して児童生徒理解について学んでいる。3、4年次では3週間から4週間、各校種において学習指導を中心に教育活動全般について教育実習を実施している。学生が、学内での理論的な学びと学校現場での実践的な学びを往還しながら自身の学びを振り返り、教育活動に必要な実践的な指導力の習得を目指している。

(3) まとめ

第4章では、5府県の年次研修における学びを本県の年次研修における学びと比較するとともに、教員に採用される前の段階である大学の教員養成課程における学びを概観した。本県の採用後の年次研修における学び(第5章)も踏まえると、「理論と実践の往還」という点においては、大学の教員養成課程においても採用後の年次研修においても共通して重要であると言えるが、前者は「理論から実践を見る」こと、後者は「実践から理論を見る」ことをより一層重視した学びが重要であると言えよう。特に後者については、採用後の教育活動において日々の授業等の取組(実践)が行われる一方、それらを理論に基づいて振り返るといった機会が少ないことから、積み上がった実践を理論と結び付ける研修の場が必要であると考えられる。

以上のことから、今後の研修に取り入れられる点としては、図11に示す2点が挙げられる。

- 校内における授業等の取組を、校外研修において振り返り、国や県の施策等に基づいて整理するなどの機会を増やすこと。
- 授業動画等を活用し、校内における授業等の取組を、受講者どうして交流する機会を増やすこと。

図11 調査等のまとめ

近年の新型コロナウイルスの感染拡大により、各府県の校外研修や多くの大学においては実施形態等に変更が生じた。例えば、大学の教員養成課程における教育実習では、学校現場において教育実習生の受け入れが困難な状況になったことにより、教育実習の実施期間が短くなるだけでなく、学校現場での実施を行わずに単位が習得できるといった柔軟な対応が認められた。

当教育研修所の実施する校外研修においては、このような実態も踏まえて、研修内容の検討を引き続き行う必要があるものとする。

5 「受講者が自身の授業動画を持ち寄る研修」

図 10、図 11 を踏まえ、今後、授業実践研修以外の学習指導に関する研修においても「受講者が自身の授業動画を持ち寄る研修」として、次に述べる手順で実施することが、若手教員の実践的指導力の向上に寄与すると考えられる。

(1) 研修の「手順」

ア テーマを確認する

理論として学んだ研修内容に関連する「テーマ」を設定し、日々の授業実践の一部（10分程度）を動画として残すことを確認する。

テーマの例：「めあての提示」「ペア・グループ活動」「振り返り」「1人1台端末の活用」

イ テーマに即した動画を用意する

受講者は、各学校における授業場面の一部をタブレット端末などに記録する。必要に応じて、Google ドライブなどのクラウドに保存することもできる。

ウ 動画を基に、テーマに即した協議を行う

集合研修において、持ち寄った動画を視聴し、3～4人の班で協議する。

受講者は、協議内容を踏まえて、自分自身の授業改善方をまとめる。

(2) 本研修の「利点」

受講者が自分自身の授業を基に研修を行うことは、図 12 のような利点があると考えられる。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">① 自分自身の授業動画を用いることで、研修をこれまで以上に自分事として捉えることができる。② 紙面のレポートを簡素化し、動画による実践交流を行うことで、他者からこれまで以上に的確なアドバイスが得られ、授業改善の視点を獲得することができる。 |
|--|

図 12 本研修の利点

以上の手順や利点を踏まえ、来年度以降の研修を実施することで、これまでの学習指導に関する実践的指導力の向上が期待できるものと考えられる。

おわりに

本研究では、他府県の実施状況や教員の養成段階での学びなども踏まえて、当教育研修所で実施している学習指導に関する研修を、「授業実践研修以外の学習指導に関する研修」と「授業実践研修」との比較により振り返り、今後の若手教員の学習指導に関する「実践的指導力」の育成に向けた効果的な研修の在り方を、「受講者が自身の授業動画を持ち寄る研修」という、校外研修のパッケージとして提案することができた。

他府県の年次研修等の実施状況の調査から、当教育研修所が校外研修として実施しているような学習指導に関する「実践的指導力」の育成を目指した授業の共同研究を、校内研修に位置付けている府県が多く、学校現場での実践的な学びに委ねられている府県が多いことが明らかとなった。このことは、校外での理論に関する研修と校内での実践研修を往還しながら、教員の学習指導に関する「実践的指導力」の育成を目指しているとの意図が理解できるものの、校内研修の形骸化にも留意する必要があると考えられる。

引き続き、新型コロナウイルス感染症による影響も考えられることから、県内の小・中学校の校内研修の実施状況等を把握し、今回提案した「受講者が自身の授業動画を持ち寄る研修」を、当教育研修所が実施する校外研修に止めず、校内研修に活用するためのパッケージとして発信する可能性を探るとともに、校内におけるパッケージの活用を通して、教員の学習指導に関する「実践的指導力」の育成を図りたい。

注)

- 1) 「学校における働き方改革の推進に向けた夏季等の長期休業期間における学校業務の適正化等について（通知）」、文部科学省，2019
- 2) 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」、中央教育審議会，2021
- 3) 「教職員研修に関する主な提言等について（通知）」、文部科学省，2021
- 4) 五島浩一，「実践的指導力の育成を目指した教員養成 —アクティブ・ラーニングの視点からの授業設計—」，茨城大学教育実践研究，2018
- 5) 足立延也・岩浅克友希・池内晃二・田中賢司「若手教員の授業力向上に向けた導入期の研修の在り方について」『研究紀要第126集』，兵庫県立教育研修所，2016

<参考文献>

- ・『初任者研修・2年次研修・3年次研修 授業実践研修の手引き』，兵庫県立教育研修所，2016
- ・『初任者研修ガイド』，兵庫県教育委員会，2021