

初任者研修の高度化

An Innovation on Inservice Training Seminars for Newly Appointed Teachers

川本 治雄

KAWAMOTO Haruo

(和歌山大学教育学部・平成25年度高度化モデル事業総括責任者)

抄録

初任者研修の高度化は教員養成の修士レベル化に向けた取組のひとつとして位置づけられる。大学・大学院と教育委員会の協働による養成・採用・研修を一体化した全国的にもユニークなモデル事業としての取組である。大学は、この取組の中での成果や課題を現在準備を進めている教職大学院創設に生かす方向での取組として、一方、教育委員会は初任者研修のあり方を検討し、法定研修のひとつである初任者研修プログラムの新しい開発めざした取組として位置づけている。それぞれ「学び続ける教師」をどのように育成し、教員の質の向上を図るかという共通の課題を共有している。

これまで、教員養成と採用そして教員の研修の一体化が叫ばれてきたが、大学での教員養成と、教育行政が行う研修の間には採用という問題も横たわり、具体的なあり方については検討が進んでこなかった。そこで、これまでの初任者研修のあり方を根本的に検討し高度化モデル事業を立ち上げ実施することによって得られた成果と課題を明らかにしたい。加えて、実践的指導力とは何か、それはどのような組織的な取組（「仕掛け」）を通して育成されるのかということについても検討を進めたい。

今回は、初任者の学び続ける力の育成を通して研修のあり方の基本的な考え方について検討した。なお、今回の検討はモデル事業の一年次の取組をまとめた中間的なものである。

キーワード：初任者研修、修士レベル化、教員養成、高度化、カンファレンス

I. はじめに

(1) 中教審二つの答申

2000年後半以降の教員養成・教員研修に関わる政策動向は、中教審の二つの答申に集約される。そこで、二つの答申を振り返ると、教員養成及び研修に関わったの基本的な方向が政権交代の時期とも重なって、様々な矛盾を生んでいることを見ることが出来る。

まず、平成18年答申『今後の教員養成・免許制度のあり方について』における3つの具体的な提起は、①教員免許更新講習の実施、②教職大学院の設置、③教職実践演習の必修単位化である。①の免許更新講習は、平成20年の試行の後、21年から本格実施となり今日を迎える。

しかし、平成21年9月の政権交代では「教員養成を6年制に移行し、教員免許更新講習は抜本的に見直す」とする方向が明示されたのである。このことは、教員養成と教員研修を充実させ教員の資質向上を図るといふ目的では連続するものの具体的な政策や養成・研修

のしくみを大きく変えるものであったため、免許更新講習のあり方や継続性についての論議を呼び、はじまったばかりの教員免許講習制度をめぐって現場に混乱をもたらした。

この経緯の中、教員の資質向上を、養成・採用・研修を含むあり方を一体的に調査研究するという観点からの諮問が出された。この諮問を受けて、中央教育審議会が平成24年8月に『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』という答申を行うことになる。

この答申では、学び続ける教師をキーワードに教育委員会との協働の取組のもと、教員養成学部を持つ国立大学における教職大学院未設置大学においては、各府県配置等の提言がされることとなる。この後、平成24年12月には、再び政権の交代となる。

こうした状況の中で、平成24年度から大学教育改革のもとに、教育・医学・工学の分野での大学のミッションの再定義の作業が民主党政権下で開始されるが、12月の政権交代の時期とも重なり、ミッションの再定義

の先行した学部のとりのまとめも平成25年12月までずれ込むこととなった。公表されたのは自民党政権になって約1年後のことである。

(2)教育学部におけるミッションの再定義

和歌山大学教育学部におけるミッションの再定義では、文部科学省との協議に置いて①現在の入学定員40名の総合教育課程である新課程の廃止方向が出され、②教職大学院については、現在未設置であることから、教職大学院を第3期中期目標・中期計画実施期間内(平成28年度から向こう6年間)に設置すること、③和歌山県内の小学校教員に占める和歌山大学教育学部卒業生の割合を数値目標で設定すること、④また、教員養成に関わる大学教員のうち教育現場を体験した教員の増加をはかり、数値目標で示すこと等が要請された。その結果、具体的な数値目標をミッションの再定義に書き込み文部科学省より公表されることとなった。この作業結果の公表を通じて、現在では、基本的な大学・学部の方向を規定するものとなっている。

(3)教員養成の高度化、教員の資質向上

このように教員養成の高度化、教員の資質向上への取り組みは重要な課題として位置づけられながら今日を迎え、大学全体との改革を視野に入れ、教育学部の具体的な改革が構想され、大学全体の改革構想の下に事態が進行している。

これまでも教員養成のパワーアップというかけ声と共に、教育現場での大学教育の機会の充実を図ったり、教育実習の改革を進め、実習期間だけでなく1年次から4年次にわたる実習に関わるカリキュラムを整備したりして対応してきている。さらに、学校ボランティアや教育ボランティアなどのボランティア活動を積極的に取り入れ教員養成の質の向上に努めてきた。しかし今回のミッションの再定義に基づく改革への取組の方向性は、中教審の答申を具体化する直接的な役割を果たすものとして位置づけられる。つまり大学改革の一環としての教育学部改革がめざされているのである。

Ⅱ. 初任者研修の高度化

このような中で、教育学部としての取組は、教員養成の質の向上を図ってきたこれまでの取組の上に何を重視し、どこに重点的をおいて取り組むのかということが問われている。

和歌山大学は戦前の師範学校、戦後の学芸学部そして教育学部さらに平成に入って教育学研究科(大学院)を新設し、教員養成学部として和歌山県及び近隣の他府県を中心として教員を輩出し現在に至っている。和歌山県においては唯一の国立大学として、とりわけ和歌山県の教育に責任を負っている。

平成17年度・18年度の2カ年あたり、文部科学省より「教員養成GP」に採択され、教員養成高度化の取組を進めてきた。その後、附属学校や公立学校において

大学教員との共同による組織的な実践研究に取り組み、今も継続している。この取組と並行し平成25年度・平成26年度の2カ年間は初任者研修高度化モデル事業を立ち上げたのである。

このような取組は、平成11年より和歌山県教育委員会との協定による連絡協議会の発足に始まる教育委員会との組織的な連携がある。その後、平成17年にはジョイント・カレッジという新たな仕組みを創設した。これは、大学の教育内容を教育委員会スタッフや現場教員と大学教員との共同で取組、授業内容の質を高めるなどの推進を図る意図のもとに進めたものである。この仕組みでは、カリキュラムだけではなく、さらに、人事交流を進め、教員養成の充実を図ってきている。

平成28年の創設を予定している教職大学院においては、実践的な指導力育成に力点を置き、理論と実践の往還を図るようなカリキュラムの履修によって具体的な教育課題に立ち向い課題解決に資することのできる力量を形成する取組を進めようとしている。

(1)養成・採用・研修を一体化したモデル事業

今回の初任者研修の高度化は教員養成の修士レベル化に向けた取組のひとつとして位置づけ、和歌山大学教育学研究科(大学院)と和歌山県教育委員会の協働による養成・採用・研修を一体化したモデル事業としての取組である。

初任者研修は初任者に義務づけられた法定研修である。和歌山県においては和歌山県教育研修センター「学びの丘」(田辺市)の所管で、中核都市である和歌山市においては和歌山市教育研究所(和歌山市)の所管で企画・実施されている。このことから、高度化モデル事業への参加対象者の初任者は、それぞれが定める初任者研修を受講したものと見なすという規定を新たに設け平成25年4月より2カ年の予定で実施している。^(注1)

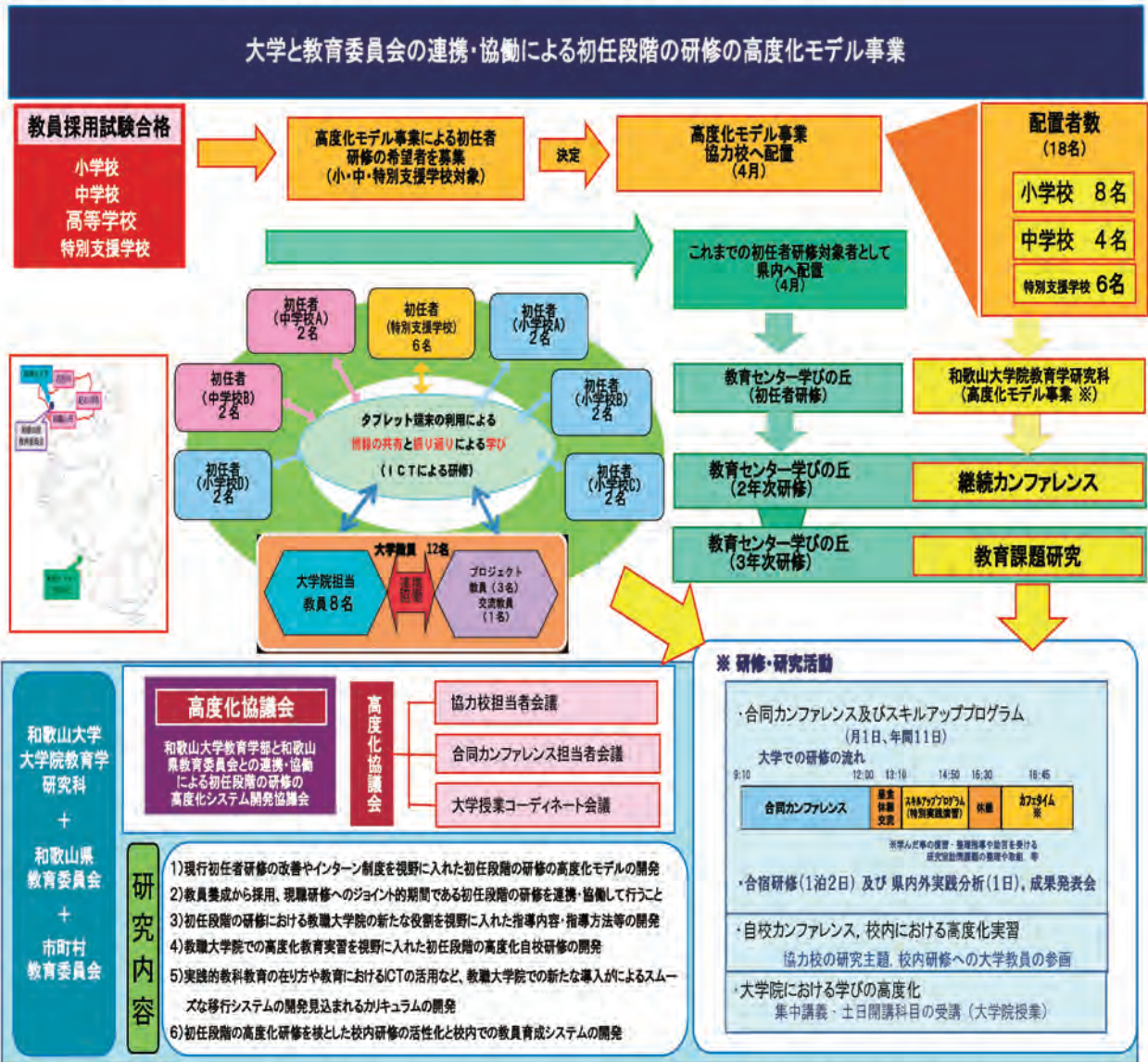
この取組の1年次目である平成25年度の初任者は和歌山県下で314名(モデル事業参加対象者合計)であるが、高度化モデル事業への参加者は、そのなかの合計18名である。採用内定者からの希望と教育委員会の選考を経て決定され、初任者の赴任先が決まるという手続きをとりながら、赴任校での勤務は他の初任者と一緒に、和歌山大学と教育委員会が一体となって初任者研修に関わり、初任者研修の内容と方法を高度化し、取組の効果を飛躍的に上げようと企画立案した。^(注2)

取組のしくみや目標、期待される成果などを整理すると次の図のようになる。

(2)高度化モデル事業の概要図

初任者研修の高度化 ～大学と教育委員会・学校が連携・融合した初任者研修の質的改善のモデルづくり～ (和歌山大学・和歌山県教育委員会)

- ①初任者に、生涯学び続ける教員として、理論と実践を往還させた学びを獲得させる。
- ②大学での養成と教育委員会での研修をつなぐ連携・協働を具体化
- ③初任者研修を核とした校内研修の活性化と校内教員育成システムの開発



和歌山大学と和歌山県教育委員会が連携した取組として、初任者研修の高度化がある。これは、初任者の研修を大学と教育委員会・学校が連携・協働して実施することにより、学び続ける教員を支援する仕組みを構築するものである。大学等での合同カンファレンスによる実践の振り返りや大学院での授業の受講をはじめ各職場での日常教育実践に関わる大学教員・交流教員・プロジェクト教員および自校指導員などによる具体的な実践事例の考察によって、理論と実践の架橋をめざした実践的な指導力を獲得できる。

Ⅲ. 高度化モデル事業の基本的な考え方

(1) 「互恵的な学び」

最も重点的に取り組んだことは、研修における学びの基本を変えることである。権威主義的な「教えー学び」の関係性を互恵的な学びの関係性に変える中で、学びの在り方を体験を通して教師自らがつかむことを重視するという考え方に立脚したことであった。

この事業への取組は、現在、初任者研修で実際に行われている研修内容や研修方法からの反省がその出発点にある。これまでの研修の多くは、正しいあるいは有益だと考えられる知識やスキルそして知見等を収集し、例えば上位概念と下位概念に分ける等のように整理・分析した結果を、最終的に、学習者の中で寄せ木細工のように予定調和的に組み立てることを前提にしている。多くを知っている者から初任者＝学習者へ伝達することを主とした内容とする「教えー学び」の関係で成り立ってきた。また、学習方法の多くは、全体としての学習成果に期待できる座学を中心とするものであった。

そこで、こうした「教えー学び」の在り方の革新を図り、乗り越える試みが今回の高度化事業の最大のねらいである。

より具体的には、現在行われている研修は、初任者が是非身につけておかなければならないと考えられるすべての項目を列挙し、重点化を図りながら配属校を離れ「全体研修」で行うことがよりふさわしいのか、配属校での校内研修等として実施することがより効果的かなどを勘案した上で決められ、プログラム化されてきている。初任者研修が始まって以来、修正を重ね、今日の研修計画が立案されているのが今日の研修プログラムである。この取組は現在のシステムのなかでの一つのあり方を示しているといえよう。しかし、学び続

ける教師の育成という観点から振り返ってみると必ずしも所期の成果を上げているかという点と不十分な面も多く指摘されているのが実情である。(註3)

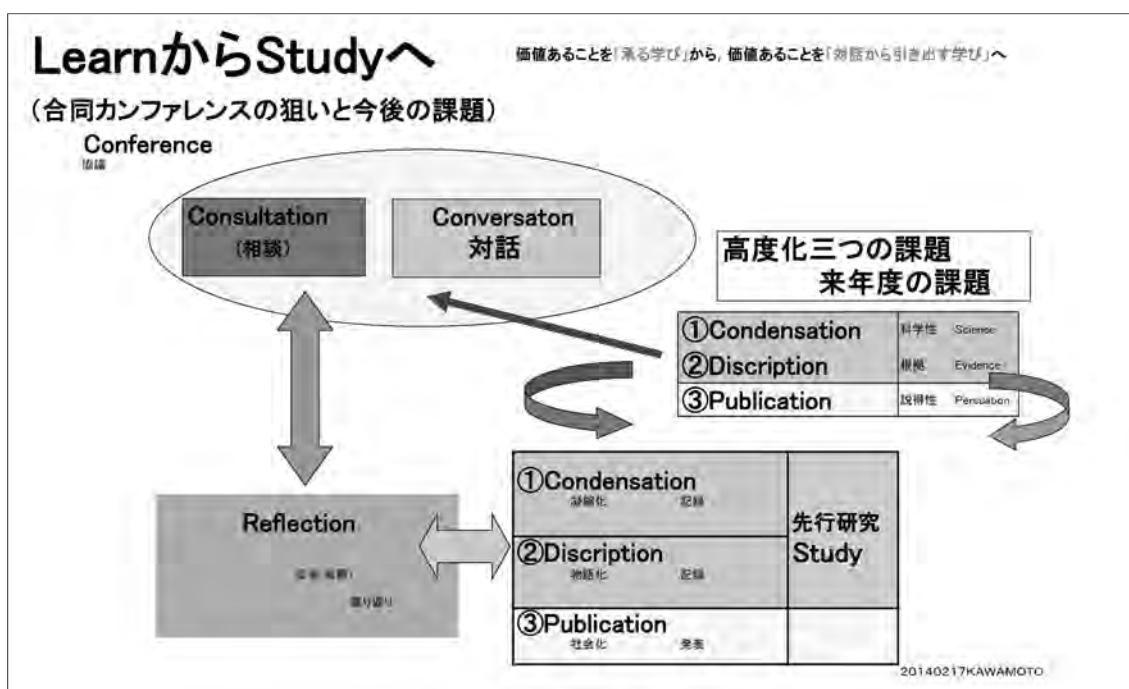
高度化モデル事業ではこの点を深くとらえ、学ぶとはどのような行為なのか、学ぶ前提としての学びへの意欲をどのように高めるか、また学ぶことによって得られる成果を学びの主体である初任者にどのように意識化させ、次の自らの授業実践にどう生かすのかなど検討を進めてきた。

このことは、必然的に研修のあり方をLearnからStudyに重点を移すことであり、習い覚え身につけることから、探究し創造することを重視することである。象徴的にいえば「教えない学び」でありそれは、対話Conversationや相談Consultationを通して自らの実践を振り返り、省察(反省)Reflectionすることによって成り立つ。その基本は、「向上したい」という意欲に基づく振り返りReviewに他ならない。つまり、目指していることは研修の「革新」である。

(2) 教師の研修の在り方の中心的方法

学校においては学習者である教室における子どもと教師の関係に共通する学びの側面があるように、教師の研修においても、教師一人一人の意欲を引き出し追究するような教師の研修の在り方の中心的方法として位置づけられるような研修の内容と方法が求められている。

また、教員としての質を保持し高めるためには、教員の資質や能力の向上を法的な体系の中で「研修」として認め不断に行うことと規定されている。これは教員の研修を考える上で非常に重要なとらえ方である。このような研修は、公務員全体に関わるが、特に、研修を積み重ねることを、不断に学び続ける教師の権利としてとらえることが重要な視点である。



(3)「職場に根ざして」展開する研修

近年強調されているOJTなどは、これまでは、同僚性に支えられた校内での「校内研修会」(現職教育)として大きな機能を果たしていたことへの着目の現れでもあろう。したがって、研修を効果あるものにするための着眼点としては校内研究会の活性化がもっとも重視されなければならないし、日常的な研修・研究は「職場に根ざして」展開されなければならないことはいまでもない。

初任者研修でも、原則として示されている300時間に及ぶ多くの時間が、配属校における校内での指導教員の関わる研修の時間である。指導教員の資質の向上や初任への関わり方は、経験的に積み上げてきたそれぞれの教員の内容と方法に任されているのが実情である。形式的には、教育委員会への報告書による報告の義務があることから、校長が把握することとなっているが、現在、多様な取組が行われているのが実態である。

具体的には、日々の授業に即して、教科や教科外の授業あるいは生活指導・学級づくりなどの指導にかかわって実施することとなっているが、指導の効果はその内容はもちろんのこと、学校全体の運営や管理職も含んだ学校の中の教職員の力量、さらには学校を取り巻く地域のあり方にも規定されたものとなっている。

今回のモデル事業においては、それぞれの学校における研修のあり方についても視野に入れながら取組を進めようと企図したものである。すなわち、当該指導教員はもちろん大学院で授業をしている大学教員の知見を生かしながら、さらに、教育現場での長年の経験を生かした大学のプロジェクト教員を派遣し教育現場での課題やニーズにあった実践的な研修を展開しようと試みている。

取組を通して明らかにできたことは、初任者への関わりを通して、初任者の抱える課題が全校的な共通の課題となっていることが多く、初任者を中心にした全校での研修会などへの取組へと発展するケースが見られ、初任者だけでなくすべての教職員に大学の知見を生かすことの機会となったことが挙げられる。^(註4)

このことは、大学が教育現場である学校の具体的な姿から研究課題を立てたり、自らの仮説の検証に関わったり、また知見を伝え思考を深めたりすることによって、互いに学び合う機会を提供する実践的な指導力育成の機会となっていく可能性を含んだ取組として押さえることができる。

(4)理論と実践の往還

理論と実践の往還ということが強調されているが、高等教育機関としての大学が理論知を代表し、教育の現場としての学校での日常教育が、経験知や実践知といわれ分離された状況であったというのがこれまでの実態ではなかっただろうか。比較的進んだといわれる取組事例でも、大学での理論知に基づく研究的な研究仮説の検証を教育現場がなうという役割になっていることが多く見られた。

このような大学と教育現場との関係を根本的に変えていこうというきっかけづくりをこの事業は意図している。実践的指導力の育成ということをかかげ、その内容を明らかにしようと分析的に検討する動きもあらわれ、教員のスタンダードを作成するという方向での取組もあるが、現場が要請している「力」とのずれが生じているのが現状である。分析—総合という手法で検討すれば、分析的に明らかにしたそれぞれの要素が達成できればより上位の概念でくられる実践的な力が育成できるということになるが、実際にはそう単純ではない。

そこで、発想を具体的に発現している教育課題にどのように取り組むかということを通して、それぞれの立場から、これまでの取組や残された課題への報告を始め、経験知としての問題の把握と提案、さらには理論的な枠組みからの大学の持っている知見・理論などを出し合い、提案として具現化する中で状況の変化を検証していくことを通して問題解決を図るという手法が有効ではないかという立場に立って方向性を出そうとしている。^(註5)

(5)教科の本質を押さえた学び(「授業の中で培われる財産」)

今後の中心は、理論から生み出される多様で複雑な事実の中から、なにを選択しどのように意義づけていくのか、組み立てていくのかという過程Processを通して共有される知識とそこから導き出される理論・考え方こそ、「授業の中で培われる財産」である。これは知識だけでもないし、考え方や、学び方だけでもない。教科の本質を押さえた学びであり教科教育の狙いである。

たとえば、地理学習における東京の把握の仕方は【過密都市東京】と従来からいわれてきたが、【一局集中都市東京】というとらえ方をすると問題のとらえ方もそこで重視する知識の在り方も変化を起こすのである。この変化を前提に必要な知識の獲得やスキル獲得方法も検討しなければならないということである。

過疎・過密の社会問題をどう解消するかという視点と一局集中の中でどのように地方に関わり伸びていくのかをグローバル化が進む中で、世界的な規模で考えながら今日時点でどのようにとらえ課題に向かうのかという視点の違いを生み出すことになる。

(6)学び続ける教師像の共有

こうした基本的な考え方の上に事業を展開し、第一年次の中間総括として、平成25年12月7日和歌山県教育委員会と和歌山大学教育学部の連携協議会が主催する第9回教育フォーラムで筆者はパネラーとして報告を行った。

学び続ける教師は、自らの教育実践の「凝縮化、物語化、社会化」、の三化を行うことによって、他の実践者の教育実践から学び取ることが可能になり、自分の実践を創造する力に転化することができるという実践

研究の一つのモデルの提示である。職場が多忙化する中で、具体的な学びの姿を「学び続ける教師像」として提示することは重要な問題提起であると考えたのである。(註6)



こうした積み上げによって実践を振り返り、実践的な力量の向上を図るためには、自らの教育実践を記録し続けることがその根本にある。実践的な力量を形成していくということは、スパイラル的に学び続けることによって知識や知見が増大していくという知識の構造のような量的な増大とは異なる次元のとらえ方が必要である。それは課題に対する立ち位置やその深さなどに関わる質的な豊かさに関係する性質のものだと考えられる。したがって、事実への着眼点が確かになり、物事の関連が的確に把握できるように研ぎ澄まされたものになることが目指されなければならない。



Ⅳ. 具体的な取組状況

全体研修としての13回にわたる合同カンファレンス(○)、それぞれの学校における自校カンファレンス、大学院での受講(■)が今回の取組の中心となるが、実施状況は以下の通りである。

事業の実施状況(平成25年度)

日程	事業の内容
4月4日	○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16日	○第2回合同カンファレンス(スキルアップ講座)
5月	各協力校において週1回自校カンファレンス
5月	校内研修等への大学教員の参画
6月20日	○第3回合同カンファレンス(スキルアップ講座) 県及び連携教委視察
6月	各協力校において週1回自校カンファレンス
6月	校内研修等への大学教員の参画
7月26日	○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
7月	校内研修等への大学教員の参画
8月1/2日	○宿泊研修(第5回・第6回合同カンファレンス)
8月	■集中講義
8月	校内研修等への大学教員の参画
9月26日	○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
9月	校内研修等への大学教員の参画
10月24日	○第8回合同カンファレンス(スキルアップ講座) 県及び連携教委視察
10月	各協力校において週1回自校カンファレンス
10月~	■大学院の土日講義の開始
10月	校内研修等への大学教員の参画
11月28日	○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
11月	校内研修等への大学教員の参画
11月	教員の資質能力向上方策の調査
12月7日	□協力校校長連絡協議会、 ●シンポジウム及び分科会(教育フォーラム)
12月26日	○第10回合同カンファレンス(スキルアップ講座)
12月	各協力校において週1回自校カンファレンス
12月	校内研修等への大学教員の参画
1月23日	○第11回合同カンファレンス(スキルアップ講座) 県及び連携教委視察
1月	各協力校において週1回自校カンファレンス
1月	校内研修等への大学教員の参画
2月20日	○第12回合同カンファレンス(スキルアップ講座)
2月	各協力校において週1回自校カンファレンス
2月	校内研修等への大学教員の参画及び教員の資質能力向上方策の調査
3月13日	○第13回合同カンファレンス(成果発表会、100名)
3月	高度化モデル事業総会
3月	各協力校において週1回自校カンファレンス 課題研究論集、研究報告書(県及び連携教委/指導教員/大学関係)

V. 成果（中間総括）

2カ年の高度化モデル事業の実施によって、実施要項で示した6つの目標に向かって、平成25年度は第一年次の取組を進めてきた。とくに「合同カンファレンス」「大学院での学びの接続」「校内での学びの深まりと広がり」の三点について重点的に取り組んできた。

(1) 合同カンファレンス

まず、合同カンファレンスは、自主的な意欲に基づく初任者研修の重点化による研修の効果を期待し、実践の振り返りの意義付けと学ぶ意欲の活性化に努力した。8月の合宿研修会も含んでの合同カンファレンスでの学びは「教えない」ことから「自ら課題を見つけ、コンサルテーションによる取組方向を模索し決定すること」に力を注いだ。この経過については、毎回の初任者の振り返りをエビデンスにして「初任高度化モデルタイムズ」を発行し、開催日毎にまとめている。^(注7)

(2) コンサルテーション重視の課題研究への取組(大学院などの授業受講を通して)

次に、大学院授業を中心とし、各種研修会への参加をとおして各自の関心に基づく探究的な学びの姿の追求である。生涯を通して学び続ける教師としての力を蓄え、力量を向上させるために、生きて働く力となるよう進めてきた「課題研究」がある。この1年の成果として各自設定した「課題研究」への取組と大学教員を交えたコンサルテーションは、教職大学院での科目授業内容の高度化にもつながるものである。

(3) 初任の研修の実質化と学校全体への波及効果

最後に、初任者研修モデル校における、初任の研修の実質化と学校全体への波及効果においては、先導的な取組がおこなわれ、初任者研修モデル校における校内研修・現職教育の活性化が図られつつある。具体的には、顕著な事例として、県立コスモス支援学校（和歌山県教育委員会所管）における初任者を含む校内研修の充実みることができている。また、和歌山市立藤戸台小学校（和歌山市教育委員会所管）における専門を生かした教育活動の展開等が効果を上げている。さらに、岩出市立山崎北小学校（岩出市教育委員会所管）においては、初任者を含む若手の教員が自主的な校内サークル活動を展開し、校内での現職教育の新しい方向を提起している。

こうした取組の中で、次のような3つの特徴的な成果があがりつつある。第1に、自主的な意欲に基づく研修の重点化による研修の効果としては、初任者の育ち・学びに関して3月13日の成果発表会でまとめ、発信することができた。^(注8)第2に、初任者研修モデル校における波及効果として、大学教員・初任者研修モデル事業プロジェクト教員等によるモデル校への研修へ

の関わりを通して、さらに学校での研修の高度化につながることを期待できることである。(和歌山市内小学校の事例や岩出市内小学校の事例)、第3に初任者研修の高度化（県教委の課題）や実践的カリキュラムの構築及び実施（大学の課題）等に見られる研修や教員養成の高度化への取組をあげることができる。

VI. おわりに

本事業は、国立大学法人の大学改革実行プランにもとづいてミッションの再定義が進む中、教員養成、工学、医学の3分野の改革の方向性が、各大学と文科省の協議により平成24年12月のヒアリング、平成25年の7月の2回目のヒアリングそして大学ごとに公表という日程の中で、教員養成の高度化の一環として、全国的な注目を集めることとなった。

26年度に向けて、取組の重点をどこに置くかということを検討する中で、教員養成の高度化・修士レベル化を見据え、教育学研究科長のもとに展開する意義を再認識し、①合同カンファレンスの重点課題にどう取り組むか、②校内での研修をどう活性化するか、③大学院の授業等とどうつなぎ、自ら設定した課題研究をどう探究するのかという3点を中心に効果的な研修・研究が展開できるように推進方針を定めた。

さらに、学部重点目標との関連を考え、それぞれの取組が独自性を持ちながら、他の取組との関連性・位置づけを明確にして本事業との有機的な関連を図っていく必要がある。特に、重点的に取り組んできた、和歌山県教育委員会との連携によるジョイント・カレッジの取組や和歌山市との連携による学校ボランティア活動、附属学校及び公立学校との協働研究、新事業としての藤戸台小学校をフィールドにした学部・大学院での理数系教員養成の高度化の取組等との総合的な位置づけを図ることは喫緊の課題である。

教員の資質能力の向上方策についての政策状況をみると、平成22年6月の中教審への諮問は平成24年8月「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」という答申になって発表された。これを受けて、教員の資質能力向上特別部会基本制度ワーキンググループなどが開かれ論議が重ねられるが、平成24年12月の民主党から自民党への政権交代は、教員養成の修士レベル化や高度化などの政策的なニュアンスの違いを含みながら今日を迎えている。

特に、教職大学院の設置についてはこれに続くミッションの再定義のあとの取組にゆだねられている。

初任者高度化モデル事業は、教員養成・採用・研修をつなぐ一つの試みとして、教員養成の到達点と教員研修出発点としてのあり方に一石を投じた取組だといえるが、研究への意欲を持った探究的な学びを続け、教育という営みを問い直し、意義づけることによって子どもと共に実践を創造していく観点からの総括が必要である。それは、教師が人との関わり合いを通して

成長していくということの再確認でもある。(注9)

教育の世界に起こる予測不可能な事態にどのように対応するかということが常に問われている教師は、決められた内容をそつなく遂行していくという、職務遂行を第一とする考え方による養成・研修では育てることができない。教師の仕事の内実を専門職として深く掘り下げていくという探究的な学びを根本とした認識のもとでの教員養成・研修が必要である。

注記

(注1) 和歌山県教育委員会の初任者研修実施要項には、平成25・26年度、次の規定を設けた。

「2 対象」の(2)に県教育委員会は、初任者に対し、年間研修計画及び年間指導計画に従い、初任者研修を受けさせるものとする。ただし、県教育委員会が指定する者に対し、教員免許状修士レベル化に向けた和歌山大学教育学部と和歌山県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システム構築のための和歌山モデル事業による年間研修計画等に従い、初任者研修を受けさせることができるものとする。(学びの丘の「初任者研修実施要項」)

(注2) 初任者研修の高度化への取組としてそのしくみや目的、具体的な内容及び実施方法などについては、昨年度の下記紀要を参照のこと。

花本明・岸田正幸「教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化」和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 No. 23 2013年 pp230-232

(注3) 和歌山大学教育学部において平成24年度25年度の2カ年にわたり、初任者研修を中心に現行初任者研修に関わる課題を検討しモデルカリキュラムを作成する事業に和歌山県教育委員会と共に取り組んできた。

(注4) 具体的には、公立小学校では和歌山市立藤戸台小学校、特別支援学校では、和歌山県立紀伊コスモス支援学校での取組を挙げることができる。

(注5) ジョイント・カレッジでの取組として、「学校マネジメ

ント力量形成コース」での大学院(教育学研究科)における取組がある。各年度の取組は平成17年以降、年度毎に報告書としてまとめられている。

(注6) 田中孝彦氏(武庫川女子大)によるピエール・ジャネ『人格の心理的発達』1992年の紹介や堀裕嗣『一斉授業10の原理100の原則』学事出版を検討した。

(注7) 「初任高度化モデルタイムズ」を参照。高度化協議会『高度化モデル事業中間報告書～教員免許修士レベル化に向けた和歌山大学教育学部と和歌山県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システム構築のための和歌山モデル事業～』2014年3月pp11～36

(注8) 課題研究発表プログラムでの成果発表を実施され、まとめの報告書を発行した。和歌山大学教育学部『研究課題成果報告書』(全124頁)平成26年3月

(注9) 佐藤隆「教師として変革期を生きる～キャリアアップの罫～」『教育』2014年6月号P.68にはハーグリーブスの「仕組まれた同僚生」を取り上げ教師同士のあり方に言及している。重要な指摘である。

(参考文献)

- 中央教育審議会答申『今後の教員養成・免許制度のあり方について』平成18年(2006年)7月
- 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』平成24年(2012年)8月
- 花本明・岸田正幸「教員の資質能力向上を図るための初任者研修の高度化」和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 No. 23 2013年PP.225-232
- 高度化協議会『高度化モデル事業中間報告書～教員免許修士レベル化に向けた和歌山大学教育学部と和歌山県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システム構築のための和歌山モデル事業～』2014年3月(全95頁)
- 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議ワーキンググループ報告書
- 平成17年度以降の各年度和歌山大学教育学部発行の『ジョイント・カレッジ報告書』