

初任期教員対象の授業力向上支援プログラムの研究開発

－大学と教育委員会の協働の試み－

高旗浩志（岡山大学教師教育開発センター）

藤原敬三（津山教育事務所・前岡山大学大学院教育学研究科）

1 背景・目的・方法

（1）背景

学校はいま、時代と社会の大きな変化にさらされている。急激な情報化と技術革新は、私たちの生活を質的に著しく変化させた。そこでは、あふれる情報を吟味し、適切に利活用する主体的な判断力が必要である。またグローバル化は社会の多様性をもたらした。そこでは、互いの違いを尊重し、相互理解を深め、そのなかに自らの立場や主張を適切に位置づけることが必要である。

このような変化のなかで、学校教育の意義と役割にも、大きな捉え直しが求められている。なかでも「学力」については、「何を憶えたのか、何を知ったのか」ととどまらず、「知っていることを用いて、どのように社会や世界と関わるのか」といった学力観の転換が求められている。身につけた個別の知識・技能を駆使して、主体的・協働的に問題を発見し解決すること、そのような経験を日々の授業に組み込み、思考し判断し表現する機会と場を潤沢に用意すること、これらを実現する「新たな学びを展開できる実践的指導力」が次代の教師に求められている。

一方、教員社会の年齢構成のアンバランス、すなわち中堅層が少なく、ベテランと若手が大半を占める「中抜け」の現状は、ベテランの優れた実践知・経験知を新人や若手に継承することを困難にしている。今後10年間で全体の3分の1のベテランが退職し、若手が増加する一方、少子化等に伴う学校規模の縮小が進めば、校内研修を核とする教員の資質向上はますます困難となる。中央教育審議会教員養成部会の議論¹が指摘するとおり、教員の養成・採用・研修に関する総合的・一体的な検討を行い、「学び続ける教員」を支援する研修体制を、大学と教育委員会と学校との協働によって構築していくことが求められる。

（2）目的と方法

以上のような背景を踏まえ、この研究では、特に採用後5年程度までの若手

¹ 中央教育審議会「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（答申）」（平成24年8月）、同初等中等教育分科会教員養成部会「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）」（平成27年7月）のほか、同分科会チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（中間まとめ）」等を参照。

を「初任期教員」と設定し、彼らを対象とした授業力向上支援の研修プログラム「授業力パワーアップセミナー」を企画開発し、岡山県教育委員会との協働のもとに実施した²。若手の授業力に注目した理由は、現行の初任者研修制度が抱える次のような課題を克服しようとしたからである。まず、初任者研修は年間300時間程度の「校内研修」と年間25日程度の「校外研修」から成るが、①初任者及び学校にとって大きな負担となっている、②「校内研修」と「校外研修」の体系化が必ずしも充分ではない、③講師経験者と新卒者が同一の研修内容を受講している、といった問題が指摘されている。

この現状に対して、岡山県教育委員会は、若手教員の育成プログラムを充実させる観点から「校外研修」の日程を細分化し、1年目（20日間）に加えて2年目研修（3日間）と3年目研修（2日間）を導入している。採用3年目までを見通したこの研修では、そこに「10年経験者研修」の該当教員をメンターとして関わらせたり、「総合的ミドルリーダー研修」の受講者を講師として部分的に参画させたりするなど、異年齢の教員を積極的に関わらせることで、研修内容の充実を図ろうとしている。さらに初任者研修における「校内研修」と「校外研修」の一体的・連続的な運用や相互補完、「校内研修」を担当する校長、教頭、指導教員及び教科の指導教員への支援について検討を行っている。

このような状況を受け、岡山大学は、岡山県教育委員会との連携・協働により、先述した「授業力パワーアップセミナー」を研究開発し、実際に運用した。平成25年度に実施して以来、修正を加えながら平成27年度も継続して実施している。このセミナーは、初任期教員の授業力向上だけではなく、特に初任者の指導に携わる校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教務主任、研究主任等とはもとより、初任者指導教員の資質向上も目的とした。参画型研修の手法を軸に据え、若手教員が自ら試行錯誤を重ね、授業づくりの考え方と手法に習熟することをめざした。あわせて、このプログラムで採用した技法を各校の校内研修に活かすための「指導者用ワークブック」も作成した。すなわち、若手教員の授業づくりの課題に学ぶ、校内研修全体の充実をめざしたのである。なお、平成26～27年度には、このプログラムの成果の一部を、岡山県の「2年目研修」の一部に組み込むこともできた。

セミナーの開発にあたっては、初任者の抱える課題、指導教員の意識と課題等をまずは踏まえる必要があると考え、正規採用後2～6年目の教員を対象に「初任期教員」の授業づくりに関する課題ならびに初任者研修に対する意見等を訊ねる質問紙調査を行った。このほか、「初任者研修」を複数年にわたって実施している他の教育委員会や教育センター等の視察ならびに聞き取り調査も別に行った。これらの結果を総合し、初任者に授業実践力を高めることが必要であること、さらに、その方法として、協同学習による参画型研修が有効である

² なお、このプログラムの企画開発及び推進のため、大学（教育学研究科と教師教育開発センター）と県教育委員会（指導課及び県総合教育センター）から成る総勢24名の「初任者研修支援協議会」を立ち上げた。

ことなどから、土曜日の午後を利用した「授業力パワーアップセミナー」を開催した。

2 開発の実際とその成果

(1) 要としての実務家教員

平成 24 年 8 月の中教審答申ならびに平成 27 年 7 月の同初等中等教育分科会教員養成部会「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）」は画期的である。それは「学び続ける教員」を支える「研修」の充実に教育委員会と大学との連携・協働を強く求めた点にある。この主旨を我々は次のように捉え直した。

まず、形式的な協働ではなく、実質的な協働を実現するという目標を定めた。「実質的な協働」とは、県教委と本学とで具体的な研修プログラムを研究開発し、これを大学教員と指導主事によるティームティーチングで実施することである。このとき、かつて指導主事の経験をもち、本学教育学研究科（教職大学院）に在籍する実務家教員の存在は大きい。「実質的な協働」には双方の職場文化を尊重することが必要である。その違いを足枷にすること無く、実務的に実現可能な筋道を見出すことが必要である。我々の研修プログラムは、現行の初任者研修及び養成教育と差別化したり、整合性をはかったりしなければならず、そのための相互の意見交換と調整は必須であった。実施日程や指導者の確保、さらに受講者確保のための市町村教育委員会／校長会への訪問・周知等の基盤整備も必要であった。実務家教員はその扇の要として大学と県教委、そして大学教員と指導主事とを仲立ちした。このような協働が「授業力パワーアップセミナー」に結実し、教師教育に新たな価値と方法を創造したと言える。

(2) なぜ「初任期教員」の「授業力」を対象とするのか

次に、「学び続ける教員」となるための基盤は、養成段階から採用後 5 年目あたりまでの約 10 年間で作られるのではないかと考えた。また、学び続けるための基礎体力は個々の教師の「考え抜く力」にあると捉えた。さらに「考え抜く力」は「単元のまとまりで授業を構想し実践する力」を培うことで築かれるべきだと考えた。その理由は主に次の 2 つである。

第 1 に、先述した初任期教員対象の質問紙調査（採用後 5 年目までの岡山県内に勤務する公立学校教師 523 名を対象）の結果である。①授業に際して「教師用指導書」に頼りがちな教師が多い、②学習指導要領や「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」を授業づくりに充分活用していない、③授業づくりに必要な視点を自ら細分化・構造化する力が弱い、④単元の単位で授業を構想する機会と経験に乏しく、その力も弱い、⑤教材研究と研究授業にじっくり取り組める長期的かつ継続的な研修を望む声が圧倒的に多く、これは学級経営／生徒指導／特別支援教育／発達障害に対する研修ニーズよりも多

表1：日々授業づくりで最も参考誌しているもの（校種別）

		小学 n=197	中学校 n=84	高等学校 n=138	特支 n=102	全体 n=521	
実数 (人)	同僚の示唆	152	47	103	87	389	
	教科書の指導書	174	61	80	24	339	
	実践書（書店販売の書籍や月刊）	97	35	53	52	237	
	インターネットで解得た同単元／同教材の指導案	53	36	36	37	162	
	学習指導要領（説編を含む）	34	15	26	43	118	
	他校や自校研究紀要省研究集録	23	14	29	17	83	
	指導事例集文文省教育委員会作成のもの	23	10	16	15	64	
比率 (%)	同僚の示唆	77.2	56.0	74.6	85.3	74.7	***
	教科書の指導書	88.3	72.6	58.0	23.5	65.1	***
	実践書（書店販売の書籍や月刊）	49.2	41.7	38.4	51.0	45.5	
	インターネットで解得た同単元／同教材の指導案	26.9	42.9	26.1	36.3	31.1	*
	学習指導要領（説編を含む）	17.3	17.9	18.8	42.2	22.6	***
	他校や自校研究紀要省研究集録	11.7	16.7	21.0	16.7	15.9	
	指導事例集文文省教育委員会作成のもの	11.7	11.9	11.6	14.7	12.3	

注1：比率校別の有効回答数（n＝）を母数した。なお、「全体」の列は有効回答数521を母数した。

注2：「全体」の数値が大きいものから順にソートしている。

表2：教師としての資質力量向上に有効だった機会（校種別）

		比率%					
		小学 n=197	中学校 n=84	高等学校 n=138	特別支援 n=102	全体 n=521	
A) 学生時に履修した教職課程の授業や教育実習	有効だった	77.0	73.5	78.1	77.5	76.8	
	経験が無い	0.0	0.0	2.2	1.0	0.8	
B) 学生時に経験したボランティアやインターンシップ	有効だった	71.6	54.8	45.7	65.7	60.8	***
	経験が無い	8.6	19.0	22.5	13.7	15.0	
C) 教員採用のための受験勉強	有効だった	56.3	53.0	66.2	50.0	57.1	
	経験が無い	0.5	0.0	1.5	0.0	0.6	
D) 勤務校が主催した校内研修で、自ら授業をすること	有効だった	90.4	82.1	83.3	82.4	85.6	**
	経験が無い	5.6	4.8	3.6	8.8	5.6	
E) D以外形式で、勤務校が主催した校内研修に、一教として参画したこと	有効だった	91.9	78.6	78.3	79.4	83.7	**
	経験が無い	1.5	1.2	1.4	2.9	1.7	
F) 他校が主催した公開授業研究会	有効だった	91.4	82.1	75.4	76.2	82.7	**
	経験が無い	3.0	7.1	7.2	12.9	6.7	
G) 教育委員会が主催した研修	有効だった	78.7	60.7	65.9	71.6	71.0	
	経験が無い	2.0	4.8	2.9	5.9	3.5	
H) 小教・中教研・高教研主催した研修	有効だった	68.5	52.4	59.4	34.0	56.8	***
	経験が無い	8.1	21.4	18.1	47.0	20.4	
I) 上記のG，H以外の民間教育団体が主催した研修	有効だった	42.6	29.8	38.4	48.0	40.5	
	経験が無い	37.6	46.4	44.2	39.0	41.0	
J) 自校他校の教師による自発的勉強会	有効だった	59.9	45.2	55.8	71.6	58.7	*
	経験が無い	31.0	36.9	32.6	24.5	31.1	
K) 自宅教研究をしたり、自分分考の時間を持つこと	有効だった	93.8	86.9	93.5	86.3	91.1	
	経験が無い	0.0	0.0	0.7	0.0	0.2	

注1：各項目の段の数値は、A)～K)の設問に対して「有効だった」と答えた者の比率を示す

注2：***…0.1%，**…1%，*…5%水準有意であることを示す

い、⑥こうしたニーズに初任者研修は充分に応えていないという認識を持つ者が多い、⑦講師経験も含め、教職経験が5年以上経過している者や30歳を超えている者に、自らの授業に対する自信と「慣れ」が生じている、⑧公的機関（県教委、市町村教委、教育センター）が行う研修への依存度が高く、サークル的な自発的・主体的な研究活動が充分ではない、といった結果が見られた（表1及び2参照）。

第2に、初任者研修の担当指導主事等へのインタビューから得られた、初任者をめぐる現状と課題である。①新学習指導要領の全面実施を踏まえ、「付けたい力が明確な授業」が重要であるにもかかわらず、手段（「言語活動」や「学び合い」）が目的化した授業や、評価基準の曖昧な授業が初任者に多く見られる、②単元全体で付けたい力や、系統性と関連性を踏まえた授業構想力が、「略案」主体の校内研修では十分に育ちにくい、③本時の目標（めあて）と、これを実現するための学習活動、及び学習活動に対する評価の視点、方法、基準と「ふりかえり」を構造化できていない、④これらの課題を克服するのに必要な機会と期間を初任者研修だけで保障することは難しい、という現状認識である。

（3）「授業力パワーアップセミナー」のねらい

以上を踏まえ、「授業力パワーアップセミナー」は、岡山県内の公立小中学校に勤務する、採用後5年目までの「初任期教員」を対象に、次の3つのことをねらいとした。

- ①アクティブ・ラーニングの手法を採り入れた参画型研修として実施し、その方法に習熟させる
- ②勤務校における研究授業と連動させることで、授業改善のための自主的な研修を企画・運営できるようになる
- ③初任期教員に必要な授業実践力の基本（授業読解力・構想力・展開力・評価力）を身に付けさせ、「考え抜く力」を培う。なお、それぞれ次のような意味で捉えた。

- ・読解力：モデルとなる授業の「良さ」を言語化したり、学習指導要領や教科書・教材等を創造的に読み解いたりする力
- ・構想力：子どもの実態に基づく教材研究に支えられた学習指導案を構想する力
- ・展開力：学習者主体かつ課題解決型学習集団を創造する授業を展開する力
- ・評価力：自らの授業実践を創造的に反省・評価し、次の授業改善に繋げる力

なお、受講者に対する上記のねらいとともに、初任者研修自体の改善を提案すること、このセミナーのねらいであった。すなわち、①大学が行う養成教育との内容的な連続性をもち、「授業づくり」を中心に据えた初任者研修プログラムを提案する、②初任者研修における「校内研修」と「校外研修」を、初任者が行う研究授業を軸に関連づけ、相互補完を強化することを提案する、③初

任者研修の指導教員が校内研修で活用できる研修テキストを作成し提案する，ということである。「2年目研修」のなかに，このセミナーの考え方と手法を採り入れた半日のプログラムが，平成26年度より実現した。このことから，本プロジェクトによる取り組みは一定の成果を上げていると言えよう。

3 セミナーの実際

(1) 会場及び受講者

平成25年度の開始時から，このセミナーは岡山会場と倉敷会場の2会場で実施している。岡山会場（岡山大学教師教育開発センター東山ブランチ）は，主に岡山県・岡山市教育委員会との連携協働で運用しており，当初から県内公立小中学校に勤務する正規採用後の教員を原則として対象とした。一方，倉敷会場は，倉敷市教育委員会との連携・協働で運用しており，倉敷教育センターを会場とした。なお，倉敷会場では，平成25～26年度は受講対象者を「講師（常勤講師及び非常勤講師）」に限定した。これは，正規採用の初任者に比べて「授業づくり」に係る研修機会が必ずしも十分に保証されていない講師に対し，特に手厚い研修を充実させたいという倉敷市教委ならびに大学担当者の思いを実現したものであった。しかし，講師に限定することによって，逆に受講者数が伸び悩んだこと，岡山会場のように初任者を含めることで，受講者間の議論そのものの質の向上が見込める等の理由から，平成27年度以降は正規採用／講師採用を問わず受講者を受け入れることとした。

岡山会場の「岡山大学教師教育開発センター東山ブランチ」は，岡山県・岡山市教育委員会等と本学教育学研究科・教師教育開発センターの協働拠点として恒常的に活用している施設である。また，県教委や市教委主催の研修のうち，本学教員が講師・助言者等を務めるもののいくつかは，東山ブランチや倉敷教育センターを会場としている。こうした実績ゆえに，「授業力パワーアップセミナー」を土曜日に開催することも，双方の十分な合意のうえに実施することができた。さらに両会場ともICT教育機器が充実しており，少人数での授業ビデオ視聴・分析及び協議にも対応できる機材を整えている。このようなハード面の利点が，このセミナーの実施にあたって最大限に生きた形となった。

(2) セミナーの日程及び内容

教師の職務の中心は授業である。授業は知的学力を形成する認識過程であり，同時に社会性・道徳性・協同性等を育む集団過程でもある。この認識過程と集

表3：パワーアップセミナー受講者数（実数校）

		平成 25年度	平成 26年度	平成 27年度
岡山会 場	小学	19	34	11
	中学校	3	6	9
	受講者計	22	40	20
	オブザーバー	3	12	10
倉敷会 場	小学	7	7	10
	中学校	7	4	6
	受講者計	14	11	16
	オブザーバー	2	3	6

注：数値はいずれも実数で，初年度の講師数を示す

団過程を支えるのは子どもたちの学習意欲である。この学習意欲に働きかけることが教師の授業づくりの基盤に在る。なぜその教材（教科書、副教材、資料、ワークシート等）で教えるのか、なぜその方法（個別学習、ペア学習、小集団学習、一斉指導等）で教えるのか、その教材と方法は、子どもたちにとってどのような意味と価値をもつのか、これらのことを考え抜き、子どもたちの「わからない／できない／困っている」に寄り添いつつ、その理由を丁寧に読み解きながら適切な指導と支援を行うこと、さらに子どもたちの人間関係に働きかけながら、課題解決型の学習集団へと育むこと、これらを総称して「授業力」と呼ぶことができる。

このような理解のもと、このセミナーは当初、「授業構想力」、「展開力」、「評価力」に対応する3日間（各日とも、土曜日の午後に、1回あたり3時間30分で実施）の積み上げ型プログラムとしてスタートした。その後、初年度の反省を踏まえ、平成26年度からは、「初日」として「授業読解力」に対応する内容を追加した。ここでは「理想とする授業の探求」と題し、モデルとなる授業実践映像を視聴し、他者の授業の「良さ」に気づき、その実践知を言語化することを試みた。

セミナーは、全日程に出席することを受講条件とした。第2日と第3日、ならびに第3日と第4日の間には勤務校でのホームワークを設定した。第2日以降のプログラムの内容は次の通りである。

第2日は「授業づくりの基礎・基本（授業構想力を磨く）」である。各自が専門とする教科について、その分野・領域の構成と意義を把握する（その分野・領域がなぜその教科になければならないのか説明できるようになる）。ついで、各自が特定の単元を選び、その単元の目標及び構成を「学習指導要領」と「同解説」に基づいて把握する。さらにその単元が教科書でどのように具体化・教材化されているか把握する。併せて、その単元の、校種や学年の違いによる系統性と関連性を把握する。以上のことを、3～4人の小集団活動で説明できるようになることが第2日の着地点である。この単元から特定の教材を選び、学習指導案（細案）を作成することが、第3日までのホームワークとなる。受講者はおおむね、2学期に実施する単元から選ぶことになる。

第3日は「魅力的な授業づくり（授業展開力を磨く）」である。作成した学習指導案（細案）を持ち寄り、3～4人のピアレビューによる練り上げを行う。受講者の校種や教科の人数内訳にもよるが、原則として同校種・同教科教員によるピアレビューの後、異校種・異教科教員によるピアレビューを行う。ここでは特に本時案を構成する4つの観点、すなわち、「本時の目標（めあて）」、「学習活動」、「評価の観点と方法及び規準」、「ふりかえりの課題設定」の繋がりを意識し、その整合性をはかれるようになることをめざす。こうして作成・検討した学習指導案をさらに修正し、これに基づく授業を勤務校で実際に行い、その模様を映像に記録し、併せて逐語録を作成しておくことが、第4日までのホームワークとなる。

第4日は「実践授業から学ぶ（授業評価力を磨く）」である。受講者は第2日

セミナーの概要

研修項目	目的	内容、形態、使用教材、進め方等
第1日 理想とする授業の探求	①セミナーの趣旨とスケジュールを把握する。 ②2本の授業実践映像を視聴し、その「良さ」に気づく。	・内容 ①セミナーの趣旨とスケジュールを把握し参加者の相互交流を図る。「学校教育目標」と「校内研究主題」と「授業づくり」の関係を理解する。 ②2本の授業実践映像を視聴し、その「良さ」と「課題」に気づき、それを言葉にするための視点と方法を学ぶ。 ・実施形態及び使用教材 ①主に3～4人の小集団活動を主体として行う。視聴した授業に対する個の読解を踏まえ、後の協議では田の受講者の視点に学び、分析的な授業観察と授業カンファレンスの重要性を学ぶ。
第2日 授業づくりの基礎・基本	①自らの授業の課題を把握し、授業改善への具体的な課題設定を行う。 ②単元を設定し、これをもとに学習指導要領（同解説）、教科書、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」を読み解き、授業構想力を磨く。	・内容 ①自らの授業の問題点を確認し、このセミナーで克服したい、あるいは高めたい自己の課題を明確に設定する。 ②担当教科（もしくは取り組みたい教科）の目標、授業時数、分野・領域等を素描する。その後、担当教科の分野・領域の意義や単元目標等を学習指導要領に基づいて把握し、それが教科書でどのように具体化・教材化されているか把握する。併せて、学年や校種の違いによる同単元（題材）の系統性・関連性等を把握する。 ・実施形態及び使用教材 ①主に3～4人の小集団活動を主体として行う。「授業力パワーアップセミナー」のワークブックを教材として活用している。
ホームワーク ①	①初日の学習事項に基づいて、学習指導案（細案）を作成する。	取り組みたい単元（題材）の構成を学習指導要領に基づいて詳細に把握する。さらにその単元から1時間分を選んで学習指導案（細案）を作成する。作成した細案は、別途指示する小グループのメンバーにメールで事前送付する。各自、送られてきた細案に目を通し、ワークブックに掲載の「相互評価票」に評価と執筆者へのコメントを記入する。
第3日 魅力的な授業づくり	①細案を練り上げる。本時案を構成する4つの観点、即ち「本時の目標」、「学習活動」、「評価の観点・方法・規準」、「ふりかえりの課題設定」の繋がりを意識し、その整合性をはかることをめざす。	・内容 ①持参した「細案」をグループで詳細に検討する。単元目標に整合した「本時の目標」と学習活動が設定できているか、また両者は一貫しているか、等のことを確認し、細案を練り上げる。授業の構想を判りやすく説明できること、導入→展開→まとめについて、子どもから見たときに、無理と無駄のない授業計画を立案できているかどうか意見交換を行う。 ②学習活動に見合った指導上の留意点（発問、予想される児童生徒の反応、板書等）がおさえられているかどうかを確認し、学習評価との整合性を図る。 ・実施形態及び使用教材 ①第2日に同じ。
ホームワーク ②	①作成した細案に基づき、勤務校で授業を行い、映像を記録し、逐語録を作成する。	第2日～第3日で作成した学習指導案（細案）に基づき、勤務校で実際に授業を実践し、その模様を映像記録する。併せて逐語録を作成する。映像記録及び逐語録の作成については、ワークブックに詳述している。なお、授業の撮影は事前に所属長の許可を得ることが留意点となる。
第4日 実践授業から学ぶ	①授業の映像記録と逐語録の検討を通して、自他の授業の課題を発見・理解し、これを克服するための手立てや考え方を培うことをめざす。	・内容 ①勤務校で実践した授業の映像をグループで視聴する。「子どもにとって、目標を達成することができた授業であったか」「授業者の思いと考えを表現できた授業となったか」等をめぐってピア・レビューを行う。 ②このセミナーの受講を通して、第2日に設定した自己課題は克服できたか、克服できなかったとすれば、さらにどのような改善への手立てが必要かを明らかにする。 ・実施形態及び使用教材 ①第2日に同じ。 ②グループ数分の小型プロジェクターとスクリーン、ならびに映像再生のためのノートパソコン

から第3日を経て修正した学習指導案（細案）と、その授業の映像記録・逐語録を資料として持参する。これを相互に検討して自他の授業の課題を発見・理解し、克服する手立てや考え方を培うことをめざす。1人あたりの持ち時間は約1時間である。その内訳は次の通りである。①逐語録の黙読を行う（15分程度）→②授業映像を視聴する（20分程度）→③グループで協議する（25分程度）。

以上が4日間の構成である。なお、セミナーでは主にジグソー学習法を軸とするアクティブ・ラーニングの手法を用いた。個別の作業による課題解決と、グループワークによる練り上げがスムーズに進められるよう、時間設定を明示したワークシート（ワークブックに所収）を多用している。

（3）セミナー実施上の留意事項① - 「初任期教員の課題」という視点から当然のことながら、初任期教員の授業力の現状と課題を適切に押さえた指導が必要である。具体的には次の通りである。

- ①学習指導要領（解説）を「単元」及び「教材」との関係で読み解く経験が総じて薄い。教員採用試験に対する受験対策的な「読み」に止まっており、自らの授業を構想する参照点として活用しきれていない。初任者研修で既習のはずであるが、学習指導要領を実際の授業づくりに生かす経験が決定的に不足している。
- ②「細案」の「形式」に収めようとする書きぶりが目立つ。それゆえに「本時案」を形式的に完成させようとすることに偏っており、彼らが実際に抱えている子どもたちの実態を踏まえた「教材観」、「指導観」、「児童（生徒）観」が書き込めていない。
- ③「単元」というまとまりで授業を構想する経験が薄い。加えて、異学年・異校種での同単元の学習事項を充分押さえていないため、系統性を踏まえた授業構想力が弱い。
- ④本時案の「学習活動」を、「子どもから見たときの必然性」という観点から構成する力が弱い。また、個々の学習活動で用いる教材について、なぜそれを用いるのか、その理由と根拠を説明できないことが多い。
- ⑤授業の着地点（ふりかえりの課題設定や目標）から逆算して授業を構想する発想が希薄である。「めあて」、「学習活動」、「評価の視点、方法、規準」、「ふりかえり」の整合性に着目させ、その構造化を意識させることが必要である。

（4）セミナー実施上の留意事項②

- 「グループワーク」の柔軟な運用という視点から

このセミナーは3～4人のグループワークを主体としている。特に重視したことは、グループワークに入る前の、個の課題解決に十分な時間を確保することである。このこと自体はとても有効であった。

しかし、個の課題解決やグループワークを進める際、現実には①時間配分と②メンバー構成について臨機応変な対応が常に必要であった。「時間配分」では、

設定した課題の難易度や受講者の力量によって、あらかじめ設定した時間では不足を生じることがある。この場合、ワークシートの時間配分に沿った進行を外れても、思考を深めるための時間を十分に確保した。今回のセミナーでは、個の課題解決やグループでの議論を充実させることを優先して、全体発表の時間を削除するなどの対応を積極的に行った。形式的に全体で共有することよりも、小集団での自由な議論と学習を深めることを優先させた。

次に「メンバー構成」では、突発的な欠席に対する柔軟な対応が求められた。第3日はホームワークを共有したグループ活動が前提である。すなわち、各自が作成した学習指導案をメールで共有し、セミナー当日までに目を通し、「相互評価票」を作成して理解を深めておくことが前提であった。第4日も、教科性や校種に配慮したグループを事前に編成しているため、突発的な欠席者が出た場合には、当日に一からグループを再編する等の対応が必要となった。いずれにせよ、形式を墨守することよりも、当日のメンバーが最大限に課題を深められるような柔軟な対応が必要である。

（５）セミナー講師陣の組織について

セミナー初年度の平成25年度は、学内でプロジェクトを牽引している大学教員が、セミナー当日の運用に係る実務も含めて対応することが多かった。しかしこれだけでは、校種や教科に係る受講者の多様かつ専門的なニーズに充分対応できない。そこで、プロジェクト協力員の形で教育学部内の教員にサポートを依頼し、受講者が専門とする教科には必ず対応できる体制を整えた。その結果、特にセミナーの第2日～第4日における学習指導案づくりや授業実践のふりかえりにおいて、受講者の疑問や課題に適切に応えることができた。一方、大学教員にとっても、初任期教員の現実に学ぶ機会を得ることができ、その視点から「養成教育が担っておくべきこと」を再考する機会となった。

また、「講師陣」としてではなく「オブザーバー」として、受講者の勤務校の校長、教頭、教務主任、校内研究主任、あるいは市町村教育委員会の指導主事等が参加した。オブザーバーではあったが、小集団での活動場面では実質的にコメンテーターとしての役割を果たすことが多く、講師陣だけではカバーしきれない部分をサポートしていただいた。もちろん、勤務校の管理職や教育委員会関係者の「まなざし」から解放される「場」を提供し、そのなかでこそ、自由で創造的な授業づくりに取り組ませる機会を保証することも、このセミナーが大切にしていた考え方のひとつである。しかし、特に第2日と第3日のセミナー終了後に課されるホームワークに受講者が取り組むにあたって、管理職がセミナーの中身を熟知していれば、勤務校でのアフターケアが非常に充実することが分かった。この点でも、これらのオブザーバーがセミナーに参加することは非常に効果的であったと言える。

4 受講者による評価

セミナー全日程修了後に、受講者に対して質問紙調査を実施した。主な質問項目は、1. 属性、2. セミナー参加以前について、3. セミナーの形式や内容についてである。

(1) 結果① -受講者の課題意識の深化

研修プログラムに対する評価は、受講者にもたらされた「成果」のみならず、研修のねらいに照らした受講者の「変容」を評価することが重要である。受講者の変容には、知識の習得（・・・について分かった）、意識の変容（今まで・・・だと思っていたが、・・・と考えるようになった）、行動の変容（今まで・・・しているだけだったが、今後は・・・をしていきたい／している。）といった様々な段階が考えられる。「授業力パワーアップセミナー」では、「モデルとなる授業や学習指導要領の読み解き（読解力）→授業づくり（構想力）→実践（展開力）→評価（評価力）→改善」の一連のプロセスを経験することで、自己の授業および授業力に対する課題意識を深め、日々の実践において授業改善に取り組む考え方と技法に習熟することをめざした。

そこで、調査項目のうち、問3「このセミナーに参加することで、あなたはどのような課題を克服したいと考えていましたか？」(以下、「事前の課題意識」)および問8「このセミナーに参加して、あなたは自らの授業についてどのような課題を見出すことができましたか？ 今後、特に改善したいと思うことに絞って、具体的に記述してください。」(以下、「事後の課題意識」)に注目し、その回答を比較することを通じて、受講者の課題設定やその深化を検討した。

①記述量の変化

まず記述量では、「事前の課題意識」は平均 47 文字であったのに対し、「事後の課題意識」は 104 文字となっており、「新たな課題が発見できた」あるいは「課題が詳細になった」ことが伺える。

②記述内容の変化

次に、記述内容を詳細にみると、「事前の課題意識」は、「授業づくり」、「授業力の向上」、「指導案づくり、指導案の書き方」など、「授業に関して力を付けたい」という漠然とした意識しか持っていなかったことが伺える。一方、「事後の課題意識」では、セミナーで扱った「授業づくりのポイント」を踏まえた記述、さらにそのポイントから自らの実践を振り返り、自己課題をより具体的に捉えた記述が増えている。

○系統性や関連性、単元の意識、学習指導要領を授業づくりに生かす発想（読解力・構想力）

例)「教科内容の把握や系統性への不十分な理解」、「異学年との関連、既習事項とどう関連しているか」、「短期・長期で子どもにどのような力をつける必要があるのか、学習指導要領を基に計画を立てていくこと」、「学習指導要領に記述されている目標をおさえたいうえで、その達成を目指した授業づくりの大切さを学んだ。」

○ねらいの明確化、ねらいと評価の一体化（授業の着地点から逆算した授業構想の必要性）

事前課題と事後課題の記述の違いに見る受講者の変容

受講者	事前課題	事後課題
A	授業づくり(よりよくしたい)	・教科内容の把握や系統性への不十分な理解。 ・子どもたちがやる気をもって授業へとりくむ学習活動
B	子どもたちの活動が少ない授業をしているのを改善したい、また、どの子どもわかる授業をしたいと思い参加しました。	異校種、異学年、また大学の先生方と話し合ったり、アドバイスをいただいたことは私にとって励みになりました。逐語録は、自分自身の話し方にへんな癖があることに気づけた。子どもたち側に立ってみることができ、自分の指示が不明確だったこと。普段の授業でも言葉を意識して話すよう改善したいです。指導案作りの時、1つ1つのことに「なぜ？」と自分で考えをまとめることの大切さを学びました。記録方法も知ることができてよかったです。学習指導要領解説編の見方がわかり本棚からひっぱり出して見るようになりました。
C	指導案づくり・授業づくりについて知りたい。指導案の作り方が曖昧である、という課題を克服したい。と考えていました。	評価と作業を絞った取り組みを設定すること。授業の手法のバリエーションを増やすこと。生徒も自分もおもしろい！と思える授業をつくること。
D	日々の授業づくりのヒントを得たいと思い、参加しました。	普段の授業は、教科書の内容を教えるものになっていました。教科書の内容の表面をなぞるのではなく、内容の向こう側にある、本当に伝えたいこと、を教えられる授業づくりをしてゆくことが課題だと考えています。
E	普段の授業力の向上。児童が楽しく学べる授業作り。学力向上のための授業作り。	全ての発問、全ての活動には意図するものがあるということを学びました。なぜその活動を取り入れるのか、どこでどんな発問を何のためにするのかということをしつかりと考えながら一つ一つの授業を構想していこうと思いました。また、学習指導要領に記述されている目標をおさえた上でその達成を目指した授業作りの大切さを学びました。これからは単元を構想する際にはしっかりと熟読しようと思いました。
F	単元で子どもたちに身につけさせたい力のために、どのような指導や声かけをしたら良いかということ。	特に改善したいと思ったことは、教師の発問に対して子どもがこたえる→教師の受け答えが1対1で続くことが多いと感じたので、子ども同士で意見や考えを言い合えるようにすることです。
G	指導書とにらめっこして行う授業ではなく、子どもの実態に合わせた授業を行うこと。1人でどうしよう…と考えていたので、同じような悩みをもった方と共有しながら、成長できたらと思った。	短期・長期で、子どもにどのような力をつける必要があるのかを、指導要領を基に計画を立てていくこと。評価の観点を明確にして、ねらいに向かった授業をつくること。
H	①指導案の書き方をマスターする。②何故、ここでこれをこのような方法で教えるのかを深く考え、子どもたちへ真に身につけさせたい力を問う。③担任の仕事を知る。④学習指導要領を読み込む。⑤評価を知る。	・学習指導要領を把握する。 ・他学年との関連、既習事項とどう関連しているか説明ができる。 ・評価規準について、達成した時の姿を考え、精選して書くことができる。 ・授業のまとめ（終末）が、子どもたちの言葉を使い他者の意見を聞いてどのように感じたか発言できる終着地点へ考えることができる。

例)「指導案づくりの時、ひとつひとつのことに「なぜ？」と自分で考えを

まとめることの大切さを学んだ」,「普段の授業は,教科書の内容を教えるものになっていた。教科書の内容の表面をなぞるのではなく,内容の向こう側にある,本当に伝えたいことを教えられる授業づくりをしていくことが課題だと考えている」,「評価と作業を絞った取り組みを設定すること」,「全ての発問,全ての活動には意図するものがあるということを学んだ」,「評価の観点を明確にして,ねらいに向かった授業をつくること」

○授業実践における自分自身のくせや特徴への気づき

例)「逐語録は,自分自身の話し方に変な癖があることに気づけた」,「子どもたちの側に立って見ることができ,自分の指示が不明確だったこと。普段の授業でも言葉を意識して話すように改善したい」,「教師の発問に対して子どもがこたえる→教師の受け答えが1対1で続くことが多いと感じたので,子ども同士で意見や考えを言い合えるようにする」

(2) 結果② セミナーの形式や取り組みの適切さ

それでは,このように課題意識を深めることについて,セミナーにおけるどのような取り組み(手立て)が影響したのだろうか。ここでは問7「このセミナーでは,主に以下のA~Pに組み組みました。あなたにとって,それぞれのくらい有効な経験となりましたか?」の回答に注目した。いずれの設問に対しても総じて評価は高く,「授業づくり→評価→改善」のプロセスを丁寧に踏むこと自体が刺激的で有意義な経験であったことが伺える。

表4:セミナーの設定課題に対する受講者の評価

単位: %

	とても有効であった	まあまあ有効だった	あまりない	全くない	無回答	全体
A: 学習指導要領(解説編)にじっくりと向き合い,その内容構成を把握したこと	37.5	43.8	15.6	0.0	3.1	100.0
B: 特定の単元の存在理由を,学習指導要領(解説編)に基づいて把握したこと	37.5	40.6	15.6	3.1	3.1	100.0
C: 学習指導案を作成する際,単元構想の全体像を踏まえて本時を位置づけること	56.3	37.5	0.0	3.1	3.1	100.0
D: 特定の単元の,異学年/異校種での系統性と関連性を考慮すること	50.0	40.6	3.1	3.1	3.1	100.0
E: 単元を核に学習指導要領・教科書(教材)・学習指導案の関係を把握したこと	43.8	43.8	6.3	3.1	3.1	100.0
F: めあて・学習活動・評価・振り返りの整合性を意識した指導案作成を行ったこと	53.1	34.4	9.4	3.1	0.0	100.0
G: 「細案を作成するポイント」を学んだこと	31.3	59.4	9.4	0.0	0.0	100.0
H: 「個人作業→グループワークによる共有と練り上げ」という手法を学んだこと	40.6	50.0	6.3	3.1	0.0	100.0
I: Check Point!!を意識した学習指導案(細案)づくりに取り組んだこと	37.5	53.1	9.4	0.0	0.0	100.0
J: 相互評価票に基づいて学習指導案のピアレビューを行ったこと	40.6	40.6	9.4	6.3	3.1	100.0
K: このセミナーで作成した学習指導案に基づいて,実際に授業を実践したこと	75.0	18.8	3.1	3.1	0.0	100.0
L: 授業の映像・音声記録の方法を学んだこと	53.1	37.5	3.1	6.3	0.0	100.0
M: 逐語録の作成方法を学んだこと	68.8	18.8	6.3	6.3	0.0	100.0
N: 授業映像と逐語録を用いたピアレビューに取り組み,その方法を学んだこと	68.8	25.0	0.0	6.3	0.0	100.0
O: 授業づくりをめぐる異校種・異教科の教員と話し合う機会を得たこと	59.4	25.0	9.4	3.1	3.1	100.0
P: 勤務校を離れた場で,志を同じくする受講者と授業をめぐる話し合えたこと	75.0	18.8	3.1	3.1	0.0	100.0

まず, A, K, P といった項目への回答から,学習指導要領を手がかりに,熟

慮して学習指導案を作成し、実際に授業を実践するというプロセスが最も説得力を持つ学習経験になることが確認できた。特にPからは、勤務校を離れ、同じように授業づくりに悩んでいる他校の教師と出会うことが、授業づくりに係る彼らのモラル（士気）を高めていた様子がうかがえる。

一方、Jについては、ピアレビューとは言え、作成した学習指導案を相互に点数化することへの心的抵抗感や評価自体の難しさが伺える。ピアレビューの方法論については、今後も検討する余地があるだろう。

またDやOと言った設問には、わずかだが「あまり有効ではない」という回答が見られた。受講者は初任期の教員であることから、自分の専門教科に係る実践力が十分に確立できていない段階である。異教科の教員と議論をするよりも、まずは自分の専門教科についてしっかり教えてもらいたい、または同じ立場の受講者と専門教科についてより深い議論がしたいと希望している様子が伺える。

本セミナーでは、系統性や関連性を意識しながら自分の担当教科や学年をより深く理解すること、すなわち教科や校種といった「専門性」に由来する相互不干渉主義やセクト主義を早期に回避すること、さらに、校種間連携・一貫教育が推進されている現状に鑑み、初任期の段階から異学年／異校種に関心を向ける（ハードルを低くする）というねらいもあった。しかし、このことを初任期の段階で求めるべき課題であるかどうかについては、改めて再考を要することが分かった。

5 今後の課題

以上のような結果を踏まえ、今後、特に初任期教員を対象とした研修を、さらに効果のあるものとして実施するためには、次の2点に留意する必要があると考えられる。

（1）初任期教員に求められる能力の明示とそれに対する受講者の理解

このセミナーでは、初任期教員に必要な能力として、授業読解力・構想力・展開力・評価力から成る「授業実践力の基本」と、「学び続ける教員」になるための「考え抜く力」を挙げ、その育成を図ることをねらいのひとつに掲げた。このように、求められる「能力」の内訳を具体的に明確に示すことにより、その育成に向けた研修の内容（授業づくり・授業改善に向けた研修）と方法（アクティブ・ラーニングの手法を取り入れた参画型研修）をより具体的かつ適切に設定できる。この点で、今回の「授業力パワーアップセミナー」はひとつの研修モデルを提示し、かつ一定の成果を挙げたと言えるのではないだろうか。

ただしこのことは、あくまでも研修を企画し実施する側にとってのメリットであり、必ずしも受講者にとって自覚的なものとなっていない。この点は大いに注意を要することである。たとえば、質問紙調査の「セミナーの内容は、あ

なたの期待に合致するものでしたか？」に対し、わずか1名ではあるが「期待はずれの内容が多かった」との回答がみられた。これに関連して、何が「事前に期待していた内容」であったのかを自由記述から探ったところ、「子どもをとらえる視点」や「授業や指導案の手法の提示」を求めていることが分かった(2名)。もちろん、これらは「授業力パワーアップセミナー」が必ずしも重点をおいていた事項ではない。しかし、研修を企画する側の意図や研修の内容・方法と、受講者が期待することとの間には、常に何らかのギャップが生じていることを意味している。

したがって、研修の実施に際しては、受講者に初任期教員に求められる能力を具体的に提示するとともに、「そうした能力が、なぜ初任期に必要なものであるか」について、教職生活の全体を通じたキャリア・デザインという観点から説明することが望ましい。初任期教員が自ら育成すべき能力を理解・納得したうえで、研修に取り組むことができるように配慮していくことが課題といえる。

(2) 勤務校の理解を通じた On-JT や校内研修との関連性の強化

「授業力パワーアップセミナー」は、初任者が行う研究授業を軸として、初任者研修における「校内研修」と「校外研修」の相互補完性をより強化しようとする提案を含むものである。すなわち、「学び続ける教員」になるための「考え抜く力」の育成は、採用後5年目までの初任期教員にとって特に重要であることを提案しようとしている。

ここには、いわゆる **On-JT** を通じた初任期教員の育成が、職務の「遂行」それ自体や職務上の「指示」に留まりがちであり、初任期教員に必要な能力を育むうえで必ずしも充分でないとの認識に基づいている。つまり、**Off-JT** による「授業力パワーアップセミナー」は、日常の業務(授業)や校内研修で経験することは困難であるが、しかし初任期のうちに身に付けなければならない能力を育成する校外研修の機会として、(a)受講者が立案・実施した研究授業を題材とし、(b)3~4人のグループワークを中心に進めるなかで、(c)受講者の必要に応じて大学教員と指導主事による指導・助言が受けられるような内容・方法となっている。

こうした研修の企図は、質問紙調査の「セミナーの質の評価」に関する自由記述において、少人数のグループ協議や大学教員等による指導・助言などに対する肯定的な評価が複数みられることから、一定の成果をあげていると言える。しかしその一方で、勤務校の研修テーマや教育目標・経営目標との関連性を指摘したものは皆無であった。したがって、研修の実施に際しては、受講者が勤務校の研修テーマ等を確認する機会を設けるだけでなく、勤務校一特に管理職や指導教員に研修プログラムのねらいや内容・方法を周知し、**On-JT** や校内研修に役立ててもらえるよう配慮することが課題といえる。その際、本研修プログラムが、受講者を通じて、勤務校の教職員間のコミュニケーションのツールとなり、校内研修等において活用されることが期待される。

参考文献

- ・ F. コルトハーヘン編著，武田信子監訳『教師教育学 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ』学文社，2010年2月20日。
- ・ 和井田節子他「新任教員の適応および成長支援に関する総合的研究」（科学研究費 基盤研究（C） 課題番号22530885）2013年3月25日。
- ・ 広島大学大学院教育学研究科「大学と教育委員会による新たな連携・協働型初任者研修プログラムのモデル開発に関する研究」成果報告書（平成24年度文部科学省委託事業「教員の資質能力に係わる調査検討事業」2013年3月31日。
- ・ 中原淳監修，脇本健弘・町支大祐著『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のモデル』北大路書房，2015年5月20日。

謝辞 この報告は，平成24年度-25年度に岡山大学大学院教育学研究科・岡山大学教師教育開発センターが岡山県教育委員会と協働で取り組んだ，独立行政法人教員研修センター委嘱事業「『大学と教育委員会の連携・協働による研修カリキュラム開発事業』による，「初任者研修改善に取り組む教育委員会との連携・協働による初任者研修支援プログラムの開発」に係る報告書をもとに，平成27年度の取り組みも含め，高旗が加筆・修正したものです。当初の報告書の分担執筆に直接ご尽力いただいた岡山大学大学院教育学研究科の三村由香里先生，高瀬淳先生，上村弘子先生，金川舞貴子先生，岡山大学教師教育開発センターの三島知剛先生，ならびに津山教育事務所（前岡山大学大学院教育学研究科）の藤原敬三先生に厚く御礼申し上げます。