

初任者研修における校内研修の好事例について

令和4年1月 大分県教育センター

大分県では教職員の大量退職・大量採用が進む中で、校内教員の年齢構成や経験年数に不均衡が生じており、経験豊富な教員から若手教員への知識・技術等の伝達が困難な状況になりつつあります。このような中で、若手教員の人材育成を組織的に行うためには、学校の実情に応じたチーム体制による校内研修を推進する必要があります。

大分県教育センターでは、令和2・3年度の2年間「初任者研修における校内研修の組織的な取組に関する調査研究」に取り組みました。この研究成果を踏まえて、初任者研修における校内研修に組織的に取り組む事例を紹介します。

【研究協力校】

中津市立小楠小学校

佐伯市立渡町台小学校

日田市立南部中学校

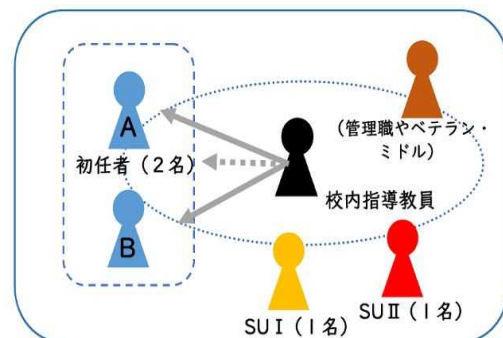
大分県立中津南高等学校

大分県立大分支援学校

1. 若手メンターを活用した初任者教員の育成

(1) 採用1～3年目教員の教員同士の学び合い

- ・右図は、「初任者研修の手引」に掲載しているイメージ図です。手引では、各学校の実情に応じて初任者と採用2・3年目のステップアップ研修受講者との「校内チーム研修」の実施を可能としています。右図のような「校内チーム研修」を実施することで、より一層若手教員の困りに即した研修を実施することが可能になります。



大分県教育委員会「初任者研修の手引」より

【初任者・ステップアップ研修受講者の声】

- 教科指導・生活指導・保護者対応など、実際に困っていることを中心に意見交換することができています。(初任者教員)
- チーム研修の中で、初任者に対して、児童の生活規律について、年度当初に徹底するとよい等、具体的なアドバイスをしました。(2年目教員)
- 学年主任の仕事に悪戦苦闘しつつも、キャリアのある先生方に支えられながら過ごしています。そのようなときに、メンターとして新採用の先生と関わることで、自分の実践を見直す機会になっています。(3年目教員)

(2) 初任者もメンター担当

- ・各学校の実情によりませんが、初任者自身もメンター役を担うことが可能です。例えば、大学卒業後すぐに教壇に立った臨時講師と数年間の臨時講師経験を経て採用された初任者が勤務する場合、その初任者をメンター役に設定し、社会人になって間もない臨時講師に教職生活のアドバイスをを行うことができます。このような場を設定することにより、初任者自身が一層主体的に初任者研修に取り組むことができます。
- ・各学校では、校内の人的資源を研修にどのように生かすかを常に考えることが大事になってきます。



臨時講師として勤務している間、多くの先生方に支えてもらいました。自分が採用になった時だからこそ、研修の場を生かして、新たに教壇に立つようになった臨時講師に経験を伝えたいと考えました。

【研修を取りまとめた校内指導教員の声】

初任者は、自分の経験を踏まえて臨時講師に積極的にアドバイスをしていました。アドバイスを送りながら、自分のこれまでの取組を振り返ったり、自分の立場が変わったことを再認識したりと、今後の業務への意欲付けになったようでした。また、臨時講師にとっても校内研修に参加したことにより、今後の職務への見通しをもつきっかけになりました。

2. 授業づくりと初任者育成

(1) 校内提案授業に関する取組

- ・令和2年度の本調査研究により、初任者は授業づくりに関する校内研修への期待を高く持っていることが明らかになっています。初任者研修の校内研修では年間5回の提案授業を実施することになっています。各提案授業の実施に際して、多くの同僚教員が関わることで、初任者は自信を持って提案授業に臨むことができます。以下は、提案授業の実施に関わる初任者の声になります。

1回の提案授業を行うにあたって、7～8人の先生方が指導案を事前に見てくれることもあります。皆さん忙しい中で、丁寧に指導して下さい、お陰で自信をもって授業に臨んでいます。

また、授業後の校内研修においても、実際の子供の姿から効果的な学習評価の在り方について、指導担当教員の先生と意見交換しながら研修に取り組んでいます。



(2) 提案授業における校内指導教員の関わり

- ・校内指導教員は、初任者の授業を参観して様々な助言を行います。その際、提案授業の様子を「授業参観記録」として残すことが大切です。記録を残すことで、校内指導教員はこれまでどんな声かけを初任者に行ってきたかを確認することができます。また、初任者にとっても5回の提案授業による自身の変容をつかみやすくなります。

授業参観記録の例

提案授業の振り返り

令和3年△月△日△校時

授業者 ●●教諭

授業の流れ (○：よかった点 ▲：改善が必要な点)

○ 子供たちが共有できる日常的な事象から本時のテーマを想起させる展開が良かった。

▲ 子供たちとの「やり取り」は丁寧にできたが、本時のめあてを確認するまでに時間がかかった。

今後の参考

- ・ICT機器の効果的活用について

→子供たちの様子の「写真」を拡大して提示。伝えたいことが「見える」ように。

まとめ

子供たちの「頑張ろう」という気持ちを大切にしながら、出てきた考えの共通点や相違点を明らかにし、子供同士をつなげながら授業を進めていくのが教師の役目です。今後は、子供に（考え、議論、活動）させたいことや板書する内容の精選が必要であると感じました。

3. 校長のリーダーシップ

(1) 組織づくり

- ・初任者研修の手引には、「校長は、校内指導教員を中心とする全校体制をとり、年間指導計画に従い、初任者個々の資質・能力を踏まえ、研修項目に応じて、初任者の指導及び助言に当たるものとする」とあります。初任者の指導は「全校体制」で行うものです。各学校では、通常の校内研修においても、初任者育成を意識したチーム研修体制をとることで、全校体制の初任者研修を実現することができます。以下は、通常の校内研修をチーム体制で行っている学校の取組例です。

○通常の校内研修をチーム体制で行っている例

(教職員の経験年数や分掌・職種でチーム内での立場を下記の5つに分類し、全てのチームに各立場の職員が配置されるようになっている。)

チームリーダー

ミドルリーダー

初任者を含む若手教員

ベテラン

養護教諭等



初任者研修の校内研修だけでなく、通常の校内研修も重要な学びの場になっています。少人数のチーム編成になっていることで、初任者でも遠慮なく相談できます。また、全校を挙げての支援を受けていることを実感できています。

(2) 校長自身の人材育成にかける思い

- ・初任者が抱える不安や悩みは多岐にわたります。学校のリーダーである校長自身が積極的に初任者に声をかけることで、若手を育てようとする職場風土が醸成されます。

- ・校長先生には授業だけでなく、学校行事の指導方法などもアドバイスをいただいています。
- ・校長先生によく話しかけていただくことで距離の近さを感じますし、率先して行動される姿に大きな刺激を受けています。





- ・校長先生が主催する若手教員の研修が行われています。教科指導・学級経営・保護者対応など様々なテーマについて有意義な意見交換ができています。
- ・校長先生は授業参観の際に、改善点を具体的に示して下さいたり、よかった点を褒めて下さったりします。それらの助言を指導改善につなげることができます。

4. まとめ

- 各学校に初任者を含めて多くの若手教員が在籍しています。若手教員同士の学びは、初任者にとって斜め上の先輩の姿を意識するきっかけになります。
- 初任者の成長には、校内の多くの教職員の関わりが不可欠です。初任者にとって相談しやすい少人数グループでの研修体制が整っていることが重要です。
- 初任者の悩みは多岐にわたりますが、授業に関する悩みは特に大きな問題です。一人でも多くの同僚教員が指導案づくりや事後研究会での助言に関わることが大切になります。
- 校長自身も初任者の育成に関わりながら、よりよいチーム研修体制の構築についてリーダーシップを発揮することが求められています。

初任校において「育てられた」という実感を持つ教員は、次の学校で人を「育てる」側に立てるようになります。このように考えると、各学校での初任者を中心とした人材育成の熱心な取組が大分県全体の教育力向上につながることは間違いありません。

今回、調査研究を通して、初任者研修における校内研修の事例をご提供いただきましたが、それらの事例の中には人材育成に関わる多くのヒントがありました。本事例を活用して、組織的な若手人材育成の体制づくりが県内で進むことを期待しています。

最後になりましたが、ご協力いただいた各学校と先生方に、この場をお借りして御礼を申し上げます。

初任者研修における校内研修の組織的な取組に関する調査研究（1年次）

機関名 大分県教育センター
職・氏名 指導主事 小屋 良樹

1 研究の背景

大分県教育委員会では、『次世代の学校・地域』創生プラン」等の国の教育改革の方向性を踏まえ、キャリアステージに応じた研修の充実に向けて「大分県公立学校教員育成指標」（以下、育成指標）を策定し、「大分県公立学校教職員の人材育成方針」に沿った取組みを進めている。一方で、校内教員の年齢構成や経験年数の不均衡から、これまでのように経験豊富な教員から若手教員へ知識及び技術等の伝達を行うことが困難な状況になりつつある。学校の実情に応じた校内研修体制の整備と、キャリアステージに応じた効果的な校内研修の実践により、初任者のみならず、教職員全体の資質・能力の向上を図ることが喫緊の課題である。

2 調査・研究の目的

本調査・研究では、初任者研修における校内研修について調査を行うことで、校内研修の実態を明らかにし、組織的・持続的・効果的な校内研修の在り方を提案することを目的とする。

3 調査・研究の内容

調査1は、令和元年度初任者研修受講者のうち一年間研修実施報告書を提出した初任者を対象とし、月毎に提出された「初任者研修に係る校内研修実施報告書」をもとに、育

成指標の項目ごとの校内研修実施回数と実施総時間数を調査した。また、質問紙による育成指標に基づいた自己振り返りシートに回答された数値の推移により、自己評価の変容を調査した（第1回は5月または6月、第2回は11月または12月実施）。校内研修の総時間数の分析について、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校を独立変数、校内研修の総時間数を従属変数として一要因の分散分析を行った。また、育成指標項目（13項目）に対する自己評価について、校種（小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）×校内研修実施前後の2要因混合計画の分散分析を行った。

調査2は、令和元年度及び令和2年度初任者研修受講者のうちアンケートに回答した受講者で、校内研修の実施状況に関するアンケート調査を令和2年12月に実施した。さらに、学校種と各アンケート項目でクロス集計を行った。

表1 調査1の対象者（人）

	小学校	中学校	高等学校	特別支援	合計
R1	103	55	45	34	237

表2 調査2の対象者（人）

	小学校	中学校	高等学校	特別支援	合計
R1	106	57	45	34	242
R2	114	69	52	44	279
合計	225	129	99	79	521

4 調査・研究の結果

(1) 調査1の結果

分散分析の結果、特別支援学校の校内研修は小学校に比べて実施回数数が少ないことが分かった。また、第1回調査より第2回調査のほうが、小学校は「授業構想力」「授業展開力」「授業評価と改善」「児童生徒理解」の4項目において高くなっていることが明らかになった。中学校は全ての項目において自己評価の変容が見られなかった。高等学校は「児童生徒理解」「児童生徒指導」の2項目において、特別支援学校は「事務処理能力」「コミュニケーション力」「授業構想力」「授業評価と改善」「児童生徒理解」「児童生徒指導」「組織としての学校の理解と学校経営」「人材育成」「危機管理」「家庭・地域との連携」の10項目において有意に高くなっていた。

(2) 調査2の結果

ア 校内研修の頻度と研修時間

表3 研修の頻度と研修時間

全校種に渡って、週に1～2回で校内研修を実施している学校が多く、特別支援学校の方が小学校より実施回数が少なかった。1回の研修時間は、1時間程度で実施している学校が多かった。(表3参照)

	月1回	月2・3回	週1回	週2回	週3回	週4回	毎日
小学校	3.2%	3.6%	67.3%	20.9%	5.0%	0.0%	0.0%
中学校	1.6%	7.9%	58.7%	25.4%	4.8%	0.8%	0.8%
高等学校	10.3%	15.5%	40.2%	20.6%	8.2%	4.1%	1.0%
特別支援	12.8%	28.2%	20.5%	24.4%	10.3%	3.8%	0.0%
合計	5.6%	10.6%	53.2%	22.5%	6.3%	1.5%	0.4%

イ 校内研修の活動形式

表4 活動形式

小学校と高等学校は講義形式で実施している学校が多く、資料配付を含めると小学校58.7%、高等学校の55.6%の初任者がインプット型の活動を中心としていた。他方、特別支援学校はディスカッション形式が多かった。(表4参照)

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
講義	51.4%	38.9%	51.5%	29.5%
ディスカッション	32.3%	39.7%	34.0%	55.1%
資料配付	7.3%	6.3%	4.1%	5.1%

ウ 校内研修の参加者

表5 校内研修参加者(複数回答可)

小学校、中学校では、拠点校指導教員が最も多く、次に、校内指導教員、校長の順であった。高等学校は、副校長・教頭が最も多く、次いで指導教諭と教科指導員、分掌主任が参加していることが多かった。特別支援学校は主幹教諭が最も多いが、学年主任や同学年の担当教員の参加が他校種に比べて高いことが分かった。

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
校長	45.5%	38.6%	26.5%	34.2%
副校長・教頭	37.3%	35.4%	89.8%	35.4%
分掌主任	11.8%	18.1%	51.0%	29.1%
主幹教諭	19.1%	11.0%	39.8%	62.0%
指導教諭	27.3%	23.6%	54.1%	
学年主任	15.0%	29.1%	27.6%	41.8%
校内指導教員	46.4%	53.5%	29.6%	38.0%
教科指導員	2.7%	13.4%	53.1%	7.6%
同教科の他学年教員	1.4%	14.2%	18.4%	8.9%
同学年担当教員	14.1%	9.4%	11.2%	36.7%
養護教諭	8.2%	10.2%	10.2%	3.8%
拠点校指導教員	73.2%	66.9%		

表6 最も役に立ったと感じる研修

(表5参照)

	小学校	中学校	高等学校	特別支援
授業構想力	33.2%	32.5%	29.9%	37.2%
授業展開力	34.1%	28.6%	12.4%	7.7%
授業評価と改善	3.2%	6.3%	4.1%	19.2%
児童生徒理解	10.5%	13.5%	12.4%	16.7%
児童生徒指導	6.4%	3.2%	11.3%	7.7%
合計	87.3%	84.1%	70.1%	88.5%

エ 校内研修の中で役に立ったと感じる研修について

校内研修のうち「最も役に立った」と感じる研修は、全校種において、大部分が教科指導に関するものと、児童生徒との関係に関するものであった。(表6参照)

オ 困難を乗り越え成長につながった経験について

「困難を乗り越え成長につながった経験」については、「教科指導」「学級経営」「児童生徒指導」と回答した初任者が 86.6%であった。「困難な状況乗り越える際に支えになった人」として、「経験豊富な先輩教員」「教務や学年等の主任」「同教科の先輩教員」など、身近な先輩教員という回答が 70.9%であった。「支援内容」については、「一緒になって考えてくれた」60.5%、「話を聞いてくれた」17.7%、「指導をしてくれた」14.6%、「一緒に業務を分担してくれた」4.6%と回答した。

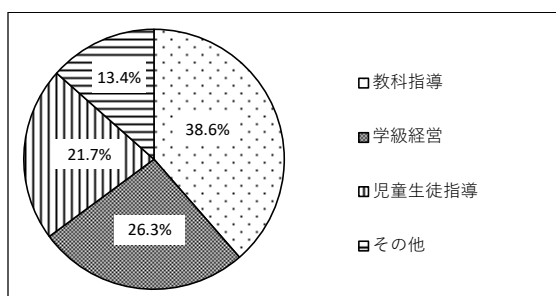


図1 困難を乗り越え成長につながった経験

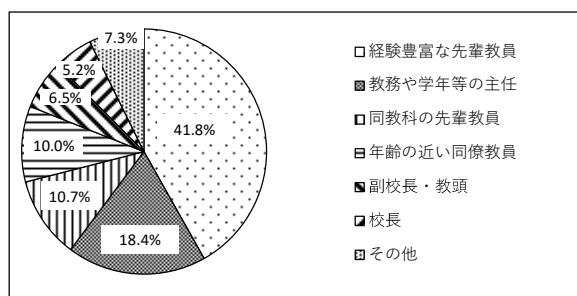


図2 困難な状況乗り越える際に支えになった人

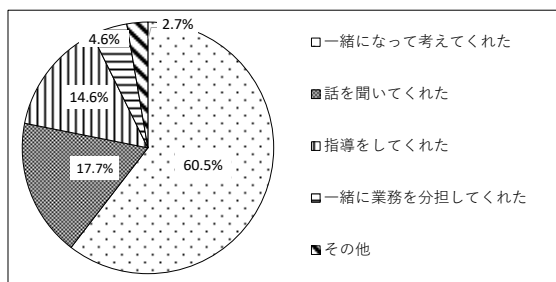


図3 支援内容

5 考察

(1) 初任者に対する校内研修の実態

校内研修の実施頻度、研修時間、活動形式、参加者の結果から、初任者に影響を与える要因は、頻度や研修時間の長さといった量的要素ではなく、研修内容や環境といった質的要素であることが分かる。

育成指標 13 項目中 10 項目において自己評価が上昇していた特別支援学校では、ディスカッション形式の研修の割合が高く、特定の教員ではなく、同学年・同教科の教員が多く初任者研修に関わっており、日常的に様々な会話の中で学びを深めたり、悩みを軽減することができていると推察される。このことから、効果的な研修の条件として、ディスカッション形式で初任者の思いを交流させる環境の整備が重要であることが考えられる。

また、研修内容については、他校種と比較し「授業評価と改善」に研修効果が高いと感じた初任者が多いことから、児童生徒の観察や個別最適化を目指した授業デザイン、児童生徒の見取りと評価について、研修効果が高いと感じている初任者が多

かったことが分かる。日々の就業時間のうちのほとんどを費やす「授業」と「児童生徒との関わり」についての校内研修が充実していると初任者が感じていること、そして学校全体で初任者に関わろうとする支援体制があることが推察される。特別支援学校では、もともと、授業等においても TT（ティームティーチング）で取り組むなど、チームで業務に取り組む場面が多い。コミュニケーションを取る機会が日常的に多いことが、初任者の資質・能力の向上、さらには初任者支援に繋がっていると考えられる。

（２）初任者の意識の実態

困難な経験を乗り越える際に受けた有効な支援として、「一緒になって考えてくれた」「話を聞いてくれた」を選択している初任者が多いことから、初任者が困難な状況に直面しているとき、その状況や自分の思いについて話ができる相手や、その機会を求めていることが分かる。指導や助言を初任者に授けることも大事だが、初任者が抱える困難さを、自由に安心して発言でき、共有してもらえる場があることで、初任者が自ら育っていくことに繋がること分かる。

（３）効果的な校内研修について

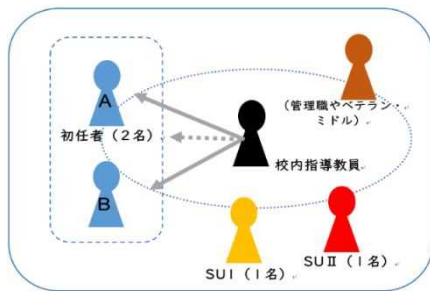


図4 校内研修チーム
（「初任者研修の手引き」より）

初任者への支援を適切に行うために、校内研修チームによる組織的な校内研修実施が有効であると思われる。「初任者研修の手引き」では、図4のように、校内指導教員を中心に、管理職やベテラン教員が採用2、3年目の教員に対しても、同時に研修を行うことを可能としている。同学年や同教科の先輩教員の存在も初任者の支えになっていることから、図4のような校内研修チームによる校内研修の実施が望ましいのではないだろうか。

その際、初任者が自由に思いや悩みを話すことができ、教員として、今よりも成長したいと願い、初任者が先輩教員から学びつつ自主的に新しいことに挑戦したいと思える職場環境が必要だと思われる。中原（2015）は「メンティー時代に受けた支援をメンターになったときに実践する傾向がある」と述べている。つまり、初任者時代に受けた同じような支援を自分が先輩教員となったとき初任者へ施すということである。職員室等での日常的な会話もまた、支援的要素となり、先輩教員とのやりとりの中から様々なことを習得したり、初任者の支えになっているのである。

6 おわりに

大量退職・大量採用時代を迎えた今、新任校から異動した2校目でリーダー的役割を期待されるなど、「キャリアの早回し」（中原 2015）が起こってきており、組織的で継続的な人材育成の実践が急務である。メンティー時代に受けた支援をメンターになったときに行う若手教員が増えていくことで、大分県の教職員全体の資質・能力向上にも繋がることできる。今後は、初任者研修における校内研修の好事例の収集とその周知を行う。