

# グループ・コーディネーター制により 主体的参加を促す若年教員研修講座の開発

長澤 憲保  
(兵庫教育大学)

平成17年度以来、京都府KT市教育委員会は、兵庫教育大学学校教育研究センターとの連携・協力協定に基づいて、新採用3年～7年の現職教員を対象に授業実践力開発講座を開講し、グループ・コーディネーター制を導入した若年教員研修の充実に取り組んできた。この講座では、①優れた指導力/支援力を有するメンター教員をグループ・コーディネーターとして研修受講教員の主体的参加を促すと共に、②コーディネーター支援によるグループ活動を実地相互授業実践改善研修として展開させ、③講義等による理論研修と教育実践の場における実践研修とを統一的・往還的に結合させながら、若年教員の授業実践力開発研修の成果を上げてきた。本稿では、このグループ・コーディネーター制によって若年教員の主体的参加を促す授業実践力開発研修の効果と成果（教科内容・教材に関する理解と授業構想力、柔軟な授業構成の能力、などの向上）を報告する。

キーワード：若年教員研修, グループ・コーディネーター, メンター/メンタリング, OJT (On the Job Training)

---

長澤 憲保：兵庫教育大学大学院基礎教育学系/学校教育研究センター（授業実践力開発分野）・教授，  
〒673-1421 兵庫県加東市山国2007-109 E-mail: nagasawa@hyogo-u.ac.jp

---

## Development of A Younger In-Service Teacher Training Course Facilitating Active Participations by Group Coordinator System

Noriyasu Nagasawa  
(Hyogo University of Teacher Education)

Since 2005, on the basis of a cooperation agreement with Hyogo University of Teacher Education, the Board of Education of Kyotango City, Kyoto Prefecture has offered an in-service teacher training course for those who have 3-7 years' teaching experiences. This course is organized to develop younger in-service teachers' practical teaching abilities with the use of group coordinator system. It ① involves several mentors with excellent ability as group coordinators to facilitate the trainees' active participation, ② develops the group activities with the help of the coordinators as a practical teaching enhancement training, and ③ combines theoretical lectures and practical trainings reciprocally and it has attained fruitful results. This report focuses on the effect and the result of the in-service teacher training course facilitated by group coordinator system.

Key Words: younger teacher training, group coordinator, mentor/mentoring, OJP (On the job training)

---

Noriyasu Nagasawa: Professor, Basic Education, Hyogo University Teacher Education, 2007-109 Yamakuni, Kato-city, Hyogo 673-1421 Japan, E-mail:nagasawa@hyogo-u.ac.jp

---

## 1. 授業実践力開発講座開設の経緯

### (1) 授業実践力開発講座開設の必要性とその背景

二十一世紀に入って日本は、世界的にも少子高齢化が最も急速に進む社会的変化を迎え、義務教育学校の教員構成にもその影響が大きく反映してきている。特に小学校教員の年齢構成では、40歳代～50歳代教員の数が2/3を占めるようになり、団塊世代の大量退職、若年教員の大量採用の時期に差し掛かってきている。<sup>(註1)</sup> また、京都府は地理的に南北に長く立地し、府北部地域と府南部地域とでは四季の特色も大きく異なり、特に府北部では、冬季には日本海に面した寒冷な気候となり、比較的穏かな晴天の続く府南部の気候とは大きな生活環境の違いを生み出している。こうした環境条件から、永年にわたる京都府（京都市内を除く）の教員採用配置及び教員移動の傾向を見ると、1970～80年代、府南部で大規模な住宅地開発が進み、直接、大量の新採用若年教員の配置が行われた、第二次ベビーブーム期と重なる高度経済成長期を除いて、近年は新採用若年教員が比較的多く府北部に配置され、異動が可能になれば少しずつ府南部へ異動していき、その後にもまた新採用若年教員が府北部に補充されるという傾向が続いてきた。こうした傾向によって、KT市をはじめ京都府北部地域では、1990年代後半から、各小学校における教員構成に占める若年教員の割合が徐々に高まり、近年では、教職経験年数10年未満の30歳代前半までの教員が40%程度を占めるまでになってきた。<sup>(註2)</sup>

こうした状況の下で、児童・生徒たちに確かな学力の形成を保障し、学校教育に対する保護者・地域住民との信頼関係を形成するためには、これら若年教員の教育実践力、特に授業実践力の充実・向上が、喫緊の極めて重要な課題として浮上してきたのである。しかしながら、KT市の場合、平成16年に、旧6町が合併して新市制に移行したものの、もともと比較的広い市域に点在した小規模校が少なくなく、若年教員自身が1人だけの学年担当であったりして、同学年担当の同僚、先輩から学級づくり、授業づくりの考え方や方法・技術等を学ぶ機会も限られ、自然に切磋琢磨しながら豊かな経験を積み、教育実践の改善に結びつけていけるという職場環境では必ずしもなかった。そこで、KT市教育委員会とKT市小学校校長会とが連携して、若年教員のための授業実践力開発講座を構想し、兵庫教育大学学校教育研究センターが協力して、この授業実践力開発講座を開設することになったのである。<sup>(註3)</sup>

### (2) 授業実践力開発講座の開設とその特色

平成17年3月、KT市教育委員会と兵庫教育大学学校教育研究センターとが協力協定を締結し、平成17年4月、

この協力協定に基づいて「KT市教育委員会主催授業実践力開発講座」を開設し、新採用3年目～7年目の若年教員を対象に、授業実践力開発に取り組むことになった。

この授業実践力開発講座の特色は、①KT市教育委員会（学校教育課）と兵庫教育大学学校教育研究センター（授業実践力開発分野）とが協力し、年間7回の講座内容の企画及び運営、教材研究や授業実践研究への指導・助言、グループ・コーディネーター教員への指導・助言等にあたり、②KT市小学校校長会の支援の下に、主幹教諭或いは指導教諭クラスのグループ・コーディネーター教員を研修対象者である若年教員のグループ（5～6名）毎に配置したグループ・コーディネーター制を導入し、③講義による理論研修と教育実践の場での教材研究・授業実践研究（On the Job Training : OJT）とを往還的に結合させながら、新しいタイプの若年教員研修講座を実現したことにある。しかも、研修受講教員個々人の授業実践力開発の過程に焦点をあて、①研修受講教員一人一人がコーディネーターやグループメンバーの支援の下で、教材分析、学習指導案作成、授業実践の分析・評価、授業改善案の作成、総括レポートの作成等を行い、②全体会として取り組む理論研修と各グループ毎に取り組む教材研究・授業実践研究とが相互往還し合うようにし、③コーディネーター支援によってグループ研修活動を自主的に計画・実施し、④講義及びグループ研修活動による授業実践力開発の成果を評価するために、米国ウィスコンシン州「教員養成・免許認定スタンダード」<sup>(註4)</sup>を参考に、研修受講教員が事前・事後自己評価を行ったことである。さらに、⑤この授業実践力開発講座は、原則として二年間継続して受講することになっており、平成17年度～平成20年度の四年間に、毎年30名規模の講座を継続的に開設し、総数約75名の受講者を受け入れ、修了させてきた。この数は、KT市教育委員会管下の若年教員数の約1/3に相当し、この授業実践力開発講座での研修の取り組みが着実に根付いてきていることを示している。

## 2. 授業実践力開発講座のねらいと講座開設のあり方

### (1) 研修目標・研修内容・研修方法及び研修受講教員

新採用3年～7年目教員は、教育実践力の伸び盛りの時期であり、多様な力量形成の需要が挙げられるが、この講座では、「確かな学力形成をめざす授業理論と教材を介して子ども同士の望ましい相互作用を組織する指導理論を学び、授業づくりと学級づくりを一体のものとして指導できる授業実践力を高める」ことをねらいとし、①教材研究及び学習指導構想の立案、②授業展開と学習活動組織化の力量形成、③授業における全員参加と応答

的にかかり合い指導の力量形成をめざすこと、に絞って授業理論研修と授業実践事例分析研修とを中心に、研修受講教員一人一人の力量形成を図っていくこととした。研修受講教員は、一応、定員30名、教職経験10年未満の教員としたが、実質的には新採用3年～7年目の若年教員が中心である。また、毎年、継続受講を勧め、前年度の受講内容のいっそうの深化と充実を図ることとした。(毎年、受講者の半数ずつを入れ替え、2年継続で全員が交代する体制を取っている。)

本講座の研修内容としては、平成17年度以来、授業づくりと学級づくりの指導を一体のものとして取り組む指導方法を、次の5つ視点から研修してきた。ア. 主体的な学習活動を喚起する(教材研究及び発問研究に基づく)学習指導のあり方、イ. 単元及び授業の目標・内容の明確化、ウ. 学習活動における探究意欲を高め、確かな学力形成をめざす単元構成及び授業構成、授業展開のあり方、エ. 授業実践事例を分析、評価、改善する観点・方法のあり方、オ. 学びを育み、支え合える学級づくりのあり方である。研修受講教員には、年間7回の講義及び公開授業研究会と各グループ毎のグループ研修活動の機会とを主体的・積極的に活用して、自ら意欲的に学べるように支援してきた。

また、本講座の研修方法としては、ア. 「KT市教育委員会と国立大学法人兵庫教育大学学校教育研究センターとの協力に関する協定」に基づき、兵庫教育大学学校教育研究センターより授業実践力開発分野教授を招聘して講義及び授業実践事例研究を行うこと、イ. 年間7回の講座を行い、研修受講教員は7回を通して受講すること、ウ. 講義と各グループでの教材分析、学習指導案づくり、学習指導案検討ワークショップとを組み合わせること、エ. 各グループ毎(全6グループ)にKT市教育委員会委嘱のコーディネーター教員(各1名)を配置すること、オ. 年間7回の講座の他に、コーディネーター教員を中心とした各グループ単位の研修を併せて実施すること(①教材分析検討会、②学習指導案検討会、③グループ代表者の公開授業検討会、④公開授業事後検討会等、各グループ毎に3回～4回程度)、カ. 研修受講教員は講座で学んだことを生かし、自ら意欲的に公開授業を行うよう努めること、キ. 主体的に参加できるよう、本講座のねらいと関連づけて自己の研修課題を設定すること、ク. 本講座での研修共通科目として国語科を取り上げることとされた。

## (2) 講座の研修計画 (平成20年度の場合)

### ○第1回 開講式及び講義(平成20年6月初旬)

講義主題: 「授業づくり・学級づくりの原則と要点」

### ○第2回 公開授業観察及び実践事例分析、指導・助言

### ○第3回 講義及びグループ研修教材の選定(7月中旬)

講義主題: 「学習指導の展開—認識形成過程の構成—」  
各グループ毎の公開授業に向けた教材の選定

### ○第4回 講義と各グループ毎の学習指導案作成ワークショップ(7月下旬)

講義主題: 「教材分析の方法と学習指導の構想づくり」  
グループワークショップ: 当該学年の具体的教材で、教材分析を行い、グループ全員が授業公開・授業分析のグループ研修に参加する

### ○第5回 代表グループによる公開授業の観察及び実践事例分析、指導・助言①(10月)

教材「ちいちゃんのかげおくり」(小学国語3年)

### ○第6回 代表グループによる公開授業の観察及び実践事例分析、指導・助言②(11月)

教材「海の命」(小学国語6年)

### ○第7回 課題の総括と授業改善のポイント及び閉講式(平成21年1月下旬)

授業実践力開発に関する研修受講教員の自己評価及び授業実践改善課題及び研修課題の明確化、閉講式

以上のような、研修計画の下に、講義及び授業実践事例研究、指導・助言による全体研修と、グループ・コーディネーター教員を中心とした各グループ毎の研修とを組み合わせながら、講座運営が進められた。

## (3) 講座運営の組織的構成

本講座の開発及び運営には、KT市教育委員会(学校教育課)と兵庫教育大学学校教育研究センター(授業実践力開発分野)との協力協定を基本にしながら、研修受講教員の派遣及びコーディネーター教員の派遣に協力したKT市小学校校長会の支援と、兵庫教育大学地域交流推進センターが実施しているスクール・パートナーシップ事業による支援とが重要な役割を果たしてきた。研修受講教員は若年教員とはいえ、多くの小規模校ではそれぞれ学年運営・学級運営、校務分掌等において重要な役割を果たしており、さらに主幹教員或いは指導教員クラスのコーディネーター教員を講座支援協力者として送り出すためには、各教員自身の負担は言うに及ばず、職場全体の理解と協力が重要であり、特に各小学校長の理解と協力は不可欠である。また、KT市と兵庫教育大学との間の距離は、約150キロメートルあり、年間7回に及ぶ講師派遣の講師料及び交通費負担は決して少額ではないが、兵庫教育大学地域交流推進センターのスクール・パートナーシップ事業によって、交通費の実費負担のみで講師を派遣する制度が実現し、KT市側の費用負担が大きく減額されることになった。<sup>(註4)</sup>

実際の授業実践力開発講座の運営は、KT市教育委員会担当指導主事と兵庫教育大学学校教育研究センター授業実践力開発分野教授、KT市小学校校長会研究・研修担当校長とが中心になって講座運営担当者会議を持ち、

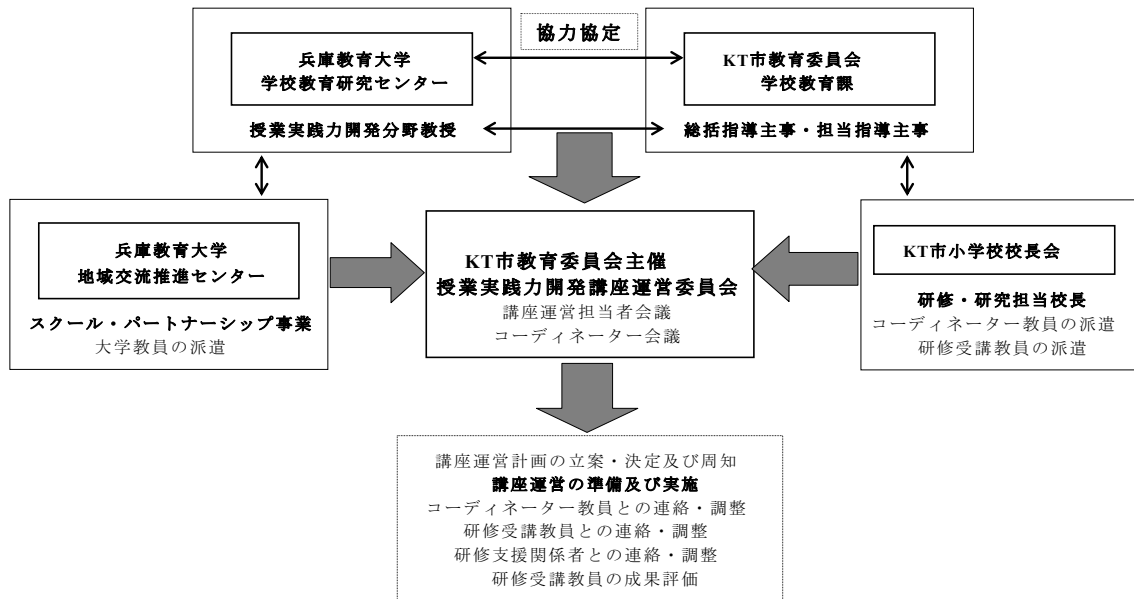


図1 京丹後市教育委員会主催「授業実践力開発講座」運営組織図

さらにコーディネーター教員の方々と共にコーディネーター会議を開催しながら、運営のあり方やその改善のあり方を検討しながら推進してきた。主な運営上の取組事項は、図1. にも示すように、①講座運営計画の立案・決定及び周知、②講座運営の準備及び実施、③講師及びコーディネーター教員との連絡・調整、④研修受講教員との連絡・調整、⑤研修支援関係者との連絡・調整、⑥研修受講教員の成果評価、⑦研修会場の確保等である。

### 3. 研修講座の実践事例とその特長

#### (1) 講義内容と相互授業実践研修(OJT)の実践

研修講座の計画内容は、実施年度の研修受講教員の需要によって、多少異なるが、おおよそ理論的な講義が4～5回、公開授業及びその授業実践事例検討会が3～2回であり、受講教員の側から自然な研修の構成になるように工夫しながら計画されている。平成17年度の研修講座の実施内容は、次に示すようなものであった。

[平成17年度の事例]

○第1回講義：「児童一人一人が『居場所』を感じる学級づくり」 5月24日(火)

児童一人一人が自ら主体的に学ぶ意欲を喚起し、教科内容・教材の本質的な意味・価値を深く理解し表現するように、教師が自らの教育的指導性を十分に発揮するためには、児童たちに学び合い高め合う仲間を大切にさせ、自らの思いや願い、つまずきや吹き等を含む、多様な認識・思考を安心して出し合える関係性を構築させることが重要である。また、児童一人一人の良さや可能性を認め、肯定的に励まし、豊かに育てる教育的指導は、児童

たちが「居場所」を感じるように、授業における学級づくりとして成立させることが重要である。そこで、授業成立のための実践的指導力開発の第一歩として、児童たちが「居場所」を感じる学級づくりのあり方を講述した。  
○第2回講義：「確かな学力形成と授業の構成・展開のタクト」 6月14日(火)

人間の資質能力が発達しつつある児童たちに、学校教育が為し得る指導の重点は、遅く健やかな身体の育成を基盤に、確かな学力の形成と豊かな人格の形成とにある。しかし、今日、特に、その学力の捉え方には、周知のように多様な考え方が出され、より大きな視野に立って構造的に理解しなければ、議論が噛み合わなくなったり、保護者との間に誤解や不信感を生んだりする危険性さえある。そこで、①本質的な教育課題である人間の資質能力の発達という大きな視野から学力概念を捉え直し、②日々の授業づくりの取り組みをその発達にどう結び付けるのか、③具体的には、授業の構成・展開のあり方及びそこでの教育的指導性のあり方を刻々の教育的タクトに焦点を当てながら考察した。また、児童一人一人の生き生きと学び合う学習活動がどのように成立していくのか、学習活動成立の論理と学ぶ権利の保障という観点から、授業の構成・展開のあり方を規定する諸条件についても講述した。

○第3回講義：「授業構成の原則と学習指導案の作成方法」 7月26日(火)

第2回講義では、「確かな学力形成と授業の構成・展開のタクト」を主題に、確かな学力の形成と豊かな人格の形成をめざして、授業構成・展開のあり方及びそこでの教育的指導性のあり方を、刻々の教育的タクトに焦点

を当てながら講述した。しかしより具体的にどのように授業を構成し展開するのか、どのように学習指導案を作成するのかに関して、原則的な観点や作成上の方法・技術については論及していなかったため、第3回講義では、この授業構成・展開の原則的な観点及び学習指導案の作成の方法等について、○基礎・基本の習得と認識形成過程の構成、○主体的自己活動の展開、○応答的かわり合いの組織化という3点から講述した。

○第4回講義：「授業過程の分析 - 評価 - 改善の観点とその多面性」 8月1日（月）

第4回講義では、「授業過程の分析 - 評価 - 改善の観点とその多面性」を主題に、①授業実践事例の分析・改善に関する研究の必要性、②授業実践事例の分析・改善の主な観点とその捉え方、③授業における評価と授業に対する評価について講述した。また特に、研修受講教員の各グループが、教材研究、単元構成・授業構成のあり方を検討し、速やかに学習指導案作成に取り組めるように、授業構成の中心的なアスペクトである認識形成過程を構成するための観点と方法を中心に講述した。

○第5回：代表グループによる授業公開と授業実践事例分析① 10月21日（金）

教材「生き物はつながりの中に」（小学国語6年）

第5回は、①第6学年グループの代表者による公開授業と授業観察が行われ、②放課後、第6学年グループにおける教材解釈、授業構想の立案、学習指導案づくり等の取り組みについて報告され、併せて相互授業実践研修(OJT)の経過についても報告された。続いて、③各グループ毎に分かれて個々人の観察内容及び考察内容が交流・深化され、④各グループ毎の討議内容の総括発表と全体討議課題の焦点化が行われ、⑤焦点化された課題等に対する第6学年グループの授業者及びグループ・メンバーと他グループ・メンバー等との質疑・応答、⑥担当指導主事及び協力大学教員による指導・助言、⑦次回の公開授業研究に向けての課題設定や課題探究の方法等に関する確認、⑧授業研究会に参加した成果と課題に対する自己評価、感想・気づきの省察等が行われた。

○第6回：代表グループによる授業公開と授業実践事例分析② 11月1日（火）

教材「くじらぐも」（小学国語1年）

第5回の場合と同様に、第1学年グループを中心に授業研究会が開催された。

○第7回講義：主題「課題の総括と授業改善のポイント」 1月30日（月）

- ①授業実践改善研究の成果とポイントの整理
- ②授業実践力開発のグループ活動の成果と課題
- ③授業実践力開発の自己研修の成果と課題
- ④講義：「教育実践の専門家としての認識・思考、意思決定の観点・方法」

第7回講座では、「課題の総括と授業改善のポイント」を主題に、まず各グループが授業研究に取り組み、さらに学習指導案の改訂版づくりに取り組むことによって明らかになった授業改善研究の成果とポイントを個々人で「総括レポート」（A4版2枚）に整理し、次に各グループでの授業実践力開発に関する成果と課題について検討し、さらに自己の授業実践力に関する自己評価（資料1.）を通して、次年度の自己研修課題の明確化に取り組んだ。最後に、総括的講義として、「教育実践の専門家としての認識・思考、意思決定の観点・方法」について、最新の研究成果を基に講述した。

（2）平成17年度の研修受講成果とその特長

平成17年度授業実践力開発講座における研修成果については、「授業実践力開発講座の受講成果に関する受講者自己評価」（資料1.）に基づいて講座最終回終了後に調査が行われ、表1及び表2のような結果を得ることができた。<sup>(註6)</sup>

表1. 研修成果に関する自己評価結果—受講後実践力伸び率順—

評 価 基 準	受講前の 授業実践 力水準の 平均値	受講後の 授業実践 力水準の 平均値	伸びの 平均値
1 教科内容・教材に関する理解と授業構想力	2.63	3.32	0.69
7 柔軟な授業構成の能力	2.61	3.27	0.66
3 個々の多様性の理解と個に応じた指導の能力	2.73	3.34	0.61
4 指導方略・指導技術等に関する理解と活用力	2.56	3.16	0.60
2 成長・発達の筋道と指導のあり方に関する理解、指導の能力	2.69	3.26	0.56
5 肯定的な社会的相互関係の構築力：学級づくりの能力	3.05	3.60	0.55
8 適切な評価・査定能力	2.74	3.26	0.52
6 子ども達との交わり、コミュニケーションの能力	3.08	3.52	0.44
9 自己評価能力と反省的実践の能力	2.95	3.37	0.42
10 同僚、保護者、地域社会等との信頼関係の構築力	3.34	3.58	0.24
10項目平均値	2.84	3.37	0.53

表1は、資料1の質問紙調査によって、研修成果に対する自己評価結果（10項目5件法で評価したものを）、受講後の授業実践力の伸びが大きい項目から順に並べ替えて示したものである。授業実践力の伸びの大きい上位5項目（「1. 教科内容・教材に関する理解と授業構想力」「7. 柔軟な授業構成の能力」「3. 個々の多様性の理解と個に応じた指導の能力」「4. 指導方略・指導技術等に関する理解と活用力」「2. 成長・発達の筋道と指導のあり方に関する理解、指導の能力」）は、日々の授業実践において幾多の困難な具体的課題に直面し、研修受講教員自身が自己効力感や自信度を比較的大きく低下させていたものではないかと推察され、この研修講座によって、こうした点の改善・向上に貢献できたことを示している。また、表2は、同調査による自己評価結果について、「評価項目1～10における実践力水準の構成

比」を表したものである。研修受講によって、研修前、水準1「全くできない」(8名)、水準2「できない」(77名)であったものが、研修後には、水準3「どちらとも言えない」(32名)、水準4「できる」(53名)へと移行でき、授業実践力水準の底上げに貢献できたことを示している。

表2. 研修成果に関する自己評価結果—受講後実践力水準の移行傾向—

実践力水準	態 様	受講前		受講後		人 数 増 減
		人数	構成比	人数	構成比	
水準 1	全くできない	8	2.6%	0	0.0%	- 8
水準 2	できない	120	38.7%	43	13.9%	-77
水準 3	どちらとも言えない	159	51.3%	191	61.6%	32
水準 4	できる	23	7.4%	76	24.5%	53
水準 5	十分できる	0	0.0%	0	0.0%	0
合 計		310	100%	310	100%	0

実践的資質能力は、J. Lave等の正統的周辺参加論<sup>(註7.)</sup>によれば、長い現職経験に支えられた主体的な反省的実践の積み重ねによって少しずつ向上するものとされるが、特に本講座で重点を置いてきた授業における実践的な指導資質能力の形成に関しては、「1. 教科内容・教材に関する理解と授業構想力」「7. 柔軟な授業構成の能力」などで、高い成果が見られたと報告されている。このことは、抽象的・汎用的な理論講義のみではなく、公開授業等の具体的に限定された実践事例に即した授業構成・授業展開の理論的知見に学びながら、OJTとして教育実践の場で先輩のコーディネーター教員や受講仲間の教員たちと共に授業実践に取り組み、具体的な指導内容・指導方法の創造的工夫に努力することによって、結果的に教科内容・教材の本質を押さえ、児童の実態等に応じたより柔軟な授業の構成・展開ができるようになってきたと考えられる。

また、KT市教育委員会管内には、小学校が33校あり、約360名の教員がいるが、そのうち約120名が10年未満の若年教員であり、四ヶ年間の本講座に各校から実数で約75名の教員が参加し、特に実践力に課題があるとされる国語科を中心に授業実践力開発の研修に取り組んできた。その成果の一端は、平成19年10月に発表された「全国学力・学習状況調査」の結果では、KT市の場合、教員構成等に関して同様の条件を有する近隣各市町との間に、小学国語科に関する成績で有意な差が確認されたとの報告を得ている。<sup>(註8.)</sup>若年教員の授業実践力開発の成果が、小学国語科における学習成果の底支えに寄与している可能性が第三者による調査結果でも明らかにされたことになる。

#### 4. グループ・コーディネーター制による成果と今後の課題

##### (1) グループ・コーディネーターと研修活動の展開

本講座におけるOJTとしての授業実践力開発研修は、まず、①グループ・コーディネーター教員を中心として、研修受講教員が在職校で担当している各学年毎にグループを編成し、②同学年担当教員グループとして同一の教材単元を授業実践事例研究の対象に取り上げ、③7月～1月までの間を通して、グループ共同研究(相互研修)の形で取り組みを工夫した。しかも、研修受講教員には、④この間の3～4回のグループ研究活動(○教材分析の共同研究、○単元学習指導構想及び個々の本時学習指導案の共同作成、○グループ内代表による公開授業の実施、○担当指導主事を招いてのグループ内授業反省会の実施等)に加えて、⑤随時、グループ・コーディネーター教員から自己の研究・研修課題に主体的・積極的に取り組めるように指導・助言を受けることによって、⑥共同研究している当該教材単元の授業実践を研修受講教員自らが在籍校で順次行いながら、その成果と課題をグループに持ち寄り深め合い、⑦学習指導案改善案を作成して共同研究(相互研修)の総括とするという、より切実感のある研究・研修の取り組みを行うようにした。

グループ・コーディネーター教員は、①全体研修での講義等と一緒に参加し、②各グループ毎の取り組みの進捗状況を各グループ間で担当指導主事を介して調整し合いながら、③担当グループ内の研修受講教員の主体的・積極的な参加及び課題の克服に向けて、個別的な対応をも含めて指導・助言し、④グループ内の研究課題の改善と研修成果の充実に支えた。こうしたグループ・コーディネーター教員の存在によって、研修受講教員には、適切な指導・助言が非常に身近に、しかも個別的にも行き届き、研修受講教員自らが意欲的になればなるほど、より質の高い支援が得られたり、グループ・コーディネーター教員を介して各グループ内の課題が担当指導主事に、さらに協力大学教員にと伝えられ、次回の講義等の機会に課題解決への示唆が得られるように工夫された。グループ・コーディネーター教員は、在籍校でも教務主任や研究・研修主任等を経験してきているが、本講座では研究・研修の推進リーダーとしてよりも、研修受講教員の主体的・積極的な参加と取り組みを支援するコーディネーターとして活躍してもらった。①研修受講教員の若年教員としての失敗や悩みに耳を傾け、②自ら課題解決に取り組もうとする意欲や構えに共感的にかかわり、③求められる対応策に経験知や新たなアイデアを提供し、④よりよい授業実践を追求しようとする積極的な取り組みに支援・協力を行ってきた。なお、このコーディネーターとしての役割理解やその果たし方については、協力大学教

員や担当指導主事をも含むコーディネーター会議において、グループ・コーディネーター教員に対して、各年度の当初と年度末に、意見交換やコーディネーター研修の機会を設けて、その支援・協力の体制について充実を図ってきた。

## (2) グループ活動による授業実践研修の体制と成果

授業実践力開発をめざす現職教員研修において、新学習指導要領に関する情報や新しい授業理論、新しい授業づくり・学級づくりのための指導理論等に関する専門的な知識・理解を講義等によって得ることは確かに最小限の必要条件ではある。しかし、授業実践経験の少ない若年教員にとって、自らの授業づくり・学級づくりのどこにどのような課題が存在するのかを見抜き、どのような課題解決策や方法・技術が必要なのかを発見することから始めなければ、最新情報や専門的知見も、具体的な授業実践の場面で有効に役立てることができない。しかも、具体的な日々の授業実践において自らの改善・工夫の成果が実感でき、少しずつ自己効力感や成功感が得られることがバーンアウト（燃え尽き症候群）を予防し、若年教員の教職専門性向上への意欲や教育的情熱、創意工夫への粘り強さをより肯定的・積極的に刺激する。したがって、協力大学教員の講義、指導・助言や担当指導主事の訪問指導等による対応・支援よりも、個々の若年教員の授業実践場面での取り組みに、できるだけ個別に身近に接近し、できるだけ頻繁にかかわり合いながら授業実践の課題発見・課題解決に協力してくれる指導・助言者（メンター）の働きかけが求められており、グループ・コーディネーター教員を中心に、授業実践力開発の研修グループを構成し、グループ活動として授業実践改善の取り組みを展開することで、①コーディネーター教員の個別的な指導・助言（メンタリング）をより身近に継続的に受けることができ、②一緒に協力し合いながらグループで取り組む仲間と共に、相互授業実践改善の取り組みを行い、その反省を具体的に積み上げていくことによって、相乗的により高い研修成果を生み出すことができた。特に、○教材解釈の多様性や○発問づくりの創意工夫のための配慮、○授業における応答展開の見通し、○共同での学習指導案作成など、具体的な課題等を契機としたグループ討論でこそ、深く探究し合い、新たな視点や見方・考え方等をより多く学ぶことができたという、研修受講教員自身の感想・意見が出されていることは重要である。

## (3) グループ・コーディネーター制による

### 若年教員研修のあり方と今後の課題

KT市教育委員会主催の授業実践力開発講座では、グループ・コーディネーター教員の優れた指導・助言、支援・協力で若年教員の授業実践力向上に大きな成果が得

られた。しかし、こうした優れた指導・助言（メンタリング）の資質能力は、豊かな教職経験、若年教員育成への深い理解と高い使命感・責任感、強い教育的情熱に支えられており、こうしたメンタリングのできる教員（メンター）の自然成長を無為のまま期待することはできない。そこで、①優秀な中堅教員のみならず、意欲溢れる若年教員の中からも積極的にこうしたメンターを育てていく取り組みが必要である。②学校教育法の改正で「指導教諭」が位置づけられたが、学校組織の構造的改革の中で、より積極的な役割と存在感・信頼感が得られるように、メンター育成が図られるべきである。<sup>(註9)</sup> ③そのためにも、メンター育成のための研修カリキュラム開発や研修指導法開発が教職大学院等との連携・協力の下に推進されることが重要である。

若年教員の研修には、授業実践の場と結合した教員研修システム（OJT）が必要であり、効果的である。現職教員研修に対する教育委員会、学校と教職大学院等との連携・協力によって、具体的な日々の授業実践の現実性（リアリティ）を保ちつつ、より広範な視野から新しい知見を理論的に学べる（アカデミック）場を工夫し、しかも主体的に考え、創意工夫の努力を重ねながら、授業実践の改善・充実の資質能力（授業実践力）が修得できるように、OJTの可能性を生かすことが重要である。

こうした若年教員の授業実践力開発の取り組みが、さらによりよき授業実践を探究する学校文化に転化していくことが、個々の教員が自信と誇りをもって授業実践に携わるためにも、また教職が教育専門職としての社会的な信頼と尊敬を得るためにも重要である。

## 註及び資料

註1. 文部科学省平成19年度学校教員統計調査（中間報告）「1年齢別職名別本務教員数（小学校）2-1」平成20年9月公表

註2. 若年教員の教育実践力形成は、近年、急速にその需要が高まってきているが、その対応のために取られている方策には、①各地の都府県教育委員会等が行っている「教師塾」に代表されるような授業運営や学級運営に関する諸事項について、基本的なマニュアルを示し、その習得によって標準的な運営方略や技術を最小限習得させようとするもの（釘持勉著「若手教員育成プログラム42-学級経営力、授業力、自己表現力を身に付ける」明治図書2005年他）、②教育実践の場における初任者研修制度に代表されるような若年教員が教育実践の場において日々出合う諸問題や教員個人個人の悩みや不安等について、個々の具体的な実践課題等の解決過程に即して可能な指導・助言を臨床的に与えながら、自立化へ向けて支援していくものがある。しかし、かつてのように、③年長教員等が主宰する教育

実践研究サークルに誘ったり、校内研修サークルを立ち上げて教員相互が自主研修等に取り組む中で若年教員を育成していくようなものは急速に減少する傾向にある。

註3. 兵庫教育大学学校教育研究センター（授業実践力開発分野）にとって、KT市教育委員会との協力協定の締結は、今後、全国的に増加が予想される若年教員の授業実践力形成上の諸課題をより明確に把握することと、その克服のために授業実践力開発の研修内容、研修方法の開発、研修成果評価方法の開発等の手掛かりを実証的な取り組みのなかから発見することに有効である。平成17年度～20年度までの4年間に、研修受講教員の方々等から多くの要望や感想・意見、評価を得て、参考となる諸資料が集積されてきている。

註4. Chapter PI 34, Teacher Education Program Approval and Licenses, Subchapter II — Wisconsin Standards, Wisconsin State Department of Public Instruction 2000

註5. 兵庫教育大学地域交流推進センターの「スクール・パートナーシップ事業」は、平成17年度には講師派遣費用のうち、派遣要請側には交通費のみの実費負担であったが、平成18年度以降は交通費に加えて、講師派遣協力費として1回当たり、2万円の経費が請求されるようになった。しかし、それでも、一般的な講師派遣料の負担からすればかなり少額に抑えられてきている。

註6. ここでの研修成果の概要は、「KT市教育委員会『平成17年度KT市教育委員会と兵庫教育大学学校教育研究センターとの協定に基づく授業実践力開発講座の成果と評価について』（報告書：平成18年2月16日作成、14頁）」に基づくものである。

註7. J.Lave, E.Wenger著（佐伯胖訳）「状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—」産業図書 1993年

註8. 各市町村教育委員会単位の「全国学力・学習状況調査」の結果は、公表されていないので、ここでは厳密な数量的資料を掲げることができない。

註9. 長澤憲保「迫られる学校教職員構成の改革と新しい教員の資質能力—実践の指導資質能力基準を鍵概念として—」兵庫教育大学研究紀要第27巻pp.193-200 2005年

資料1. 授業実践力開発講座受講者自己評価質問紙

授業実践力開発講座の受講成果に関する受講者自己評価

教員の授業実践力開発として、いろいろな資質能力の向上が期待されますが、貴方は本講座を受講された成果として、どの程度の資質能力向上があったと自己評価されますか。以下の(1)～(10)の資質能力に関する観点について、受講前の水準を●印で、受講後の水準を○印で、次の五段階評価尺度(1:全くできない, 2:できない, 3:どちらとも言えない, 4:できる, 5:十分できる)上にご記入下さい。

(1) 教師として、自らが教える教科等に関する主要な概念や知識、探求・表現の方法、教科の構造や体系等を理解し、教科内容・教材のこうした点をふまえて、有効な学習活動を構成することができる。(教科内容・教材に関する理解と授業構想力)

(2) 教師として、子どもたちがどのような資質能力をもって学び、どのように成長するのかを理解し、その知的、社会的、人格的な発達等を促す指導ができる。(一般的な成長・発達の筋道と指導のあり方に関する理解、指導の能力)

(3) 教師として、個々の子どもたちの学習活動への取り組み方やその「つまずき」等の多様性を理解し、その多様性に応じた適切な指導を行うことができる。(個々の多様性の理解と個に応じた指導の能力)

(4) 教師として、子どもたちの批判的思考力や問題解決力、行為能力等の発達を促す授業を構想・展開する多様な指導方略・指導技術等を理解し活用することができる。(指導方略・指導技術等に関する理解と活用能力)

(5) 教師として、子どもたちの肯定的な相互人間関係を育て、学習活動への能動的で主体的な取り組みを促進するような学習環境を創り出すために、個々人や小集団への適切な働きかけができる。(肯定的な社会的相互関係の構築力:学級づくり)

(6) 教師として、授業においてより能動的な探求活動や表現活動、協同・共同活動等を育てるために、子どもたちと効果的な言語的・非言語的なコミュニケーションを行うことができる。(子どもたちとの交わり、情報の収集と共有の能力)

(7) 教師として、教科内容・教材のあり方、子どもたちの実態、地域社会の特色等に応じて、柔軟に創意工夫しながら授業を計画し、構成することができる。(柔軟な授業構成の能力)

(8) 教師として、子どもたちの学習活動の成果や継続的な成長・発達を評価するために、適切な点検・評価の方法・技術を理解し、活用することができる。(適切な評価・査定能力)

(9) 教師として、子どもたちや保護者、その他に対する自らの行為選択や判断、行為の効果等を継続的に評価し、自らが職業的に成長する機会を主体的に追求する反省的な実践をめざすことができる。(自己評価能力と反省の実践能力)

(10) 教師として、子どもたちの学習活動の実態や地域・家庭等での生活実態等を理解し指導するために、同僚教師や保護者、地域社会の人たち等とのよい関係を構築することができる。(同僚、保護者、地域社会等との信頼関係の構築力)

(2008. 9. 1 受稿, 2008. 11. 28 受理)