

総合的な教師力向上のための調査研究事業  
報告書

－テーマ－

初任者研修の抜本的な改革

平成27年3月

高知県教育センター

## 目次

I	研究における背景	1
II	研究組織	3
III	研究体制	3
IV	研究概要	5
V	研究内容	
1	研究指定校における実践研究	7
(1)	「指導教諭等を中心とした継続的な指導体制の在り方」	
①	A小学校の実践について	7
②	B中学校の実践について	16
(2)	実践研究のまとめ	22
2	教育センターにおける調査研究	24
(1)	初任者育成のためのOJTとOff-JTとを関連付けた 効果的なOJTプログラムの開発	
①	「初任者研修支援尺度」の作成	24
②	「OJTプログラム」の開発	30
③	「初任者研修OJTハンドブック～学び続ける教員の育成を 目指して(小中学校編)～」(指導教員等用)の作成	32
④	「授業づくりBasicガイドブック～若年教員のための基礎・基本 (小中学校編)～」の作成	34
(2)	初任者の意識調査	36
VI	『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムの構築	39
VII	本研究の成果と今後の取組	
1	成果	40
2	今後の取組	40

### 【資料】

『高知県の教員スタンダード』(平成26年3月)

## I 研究における背景

平成19年度の全国学力・学習状況調査結果は、本県にとって衝撃的な内容であり、加えて、暴力行為の発生率全国ワースト1位、不登校発生率ワースト2位等の問題、さらに、平成20年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査結果による新たな課題等、教育課題が山積していた。これらの課題を解決するために、平成20年7月に「学ぶ力を育み 心に寄りそう 緊急プラン（学力向上・いじめ問題等対策計画）」を策定し取組を進め、平成24年4月からは「高知県教育振興基本計画 重点プラン」を基にさらなるステップアップを目指して取り組んできた。その結果、学力の状況では、学力学習状況調査が始まった平成19年度からの経年変化をみると、改善傾向にあるものの、改善状況がここに来て少し足踏み状態となっている。体力・運動能力においては学校現場での地道な取組が実を結びつつあるが、不登校や暴力行為等の生徒指導上の諸問題は依然として厳しく、教育課題の解決にはまだ道半ばである。

また、本県の公立学校の教員数のうち、50歳以上が約47%（平成26年5月1日現在）と年齢構成に偏りがあり、退職者数は、平成28年度から10年間は300名を超える状況が続くと推定される。

このような状況を踏まえ、本県では、平成24年7月に県内外の有識者による「教員の資質・指導力の向上のための人材育成の在り方検討委員会」を設置し、7回の集中審議のもと、平成25年2月に報告書がまとめられた。その中で、「人材育成の基本的な方向性」として、3点が示された。

特に若年教員の育成に当たっては、『高知県の教員スタンダード』（採用後1年・2年・3年・5年・10年までに高知県の教員として身に付けるべき到達目標）を明確化・体系化したうえで、計画的・段階的な資質・指導力の向上等の必要性が示されたことから、高知県教育委員会では、平成26年3月に、『高知県の教員スタンダード』を策定し、高知県教育センターで実施している「若年教員育成プログラム」（臨時的任用研修から、初任者研修、2・3・4年経験者研修を体系化したプログラム）の内容の見直しや評価システムの構築に向け、点検・検討等を行っているところである。

また、この「若年教員育成プログラム」において、特に、初任者研修では、平成23年度より、OJT（初任者配置校で行う校内研修）と、Off-JT（教育センター等で行う校外研修）とを有機的に実施できるよう、研修内容の連携の強化（リンク）として取組を進めている。教職員の大量退職・大量採用が進むなか、初任者をはじめとする若年教員の育成に向け、さらに、OJTとOff-JTがより効果的に関連し互いに補完し合うプログラムの開発や、人材育成の明確な視点を取り入れた校内指導体制を構築すれば、若年教員に付けるべき資質能力や実践的指導力の向上を図るための効果的な支援になるのではないかと考える。

以上、本研究は、これまでの本県における研究及び研修体系を基に、初任者の育成に係る研究として位置付けるものとする。

## 〔人材育成の基本的な方向性〕

### 1 高知県教員人材育成計画の策定

高知県の教員スタンダード\*<sup>11</sup>を明確化・体系化したうえで、計画的・段階的な資質・指導力の向上、集中的な育成期間の設定、点検評価に基づいた育成などを柱とする高知県教員人材育成計画を策定し、それに基づいて徹底した人材育成を行うこと。策定に当たっては以下の4点に留意すること。

\*11 高知県の教員スタンダードとは、採用後1年・2年・3年・5年・10年までに高知県の教員として身に付けるべき到達目標

#### (1) 若年教員の集中的な育成

若年教員については、臨時的任用期間も含め採用後の3年間程度を集中的な育成期間として設定し、その間は、メンター教員（若年教員の支援者）を配置して育成すること。

#### (2) 指導主事等の計画的な養成と配置

学校の教科及び生徒指導等のリーダーである指導教諭、地域の初任者を指導する拠点校指導教員、県全体の教育実践のリーダーである指導主事等について、それらの職の位置付けを教員の複線的なキャリア形成の検討と併せて整理した上で、計画的に養成、配置すること。

#### (3) 次世代の学校リーダーの意図的、計画的な養成

学校力を高めるために、高度なマネジメント力を持ち、それを十分発揮できる次世代の学校リーダーを中堅教員の中から意図的、計画的に養成すること。

#### (4) マネジメント力の体系的な育成

管理職のマネジメント力の育成を強化するとともに、若年教員から管理職までのステージに応じたマネジメント力を体系的に育成すること。

### 2 学校のOJTの充実、OJTとOff-JTとの関連強化

学校経営や校内研修に対してコンサルティング（問題点を把握し対策を提案）を行う支援チームを創設するなど、学校のOJTの充実を図り、学校における組織的な人材育成機能を向上させること。また、Off-JTにおいては、学校のOJTへの支援を中核に据えた研修内容（学校の事例・ケーススタディを基にした演習等）を加えるなど、学校のOJTとの関連を強化した新しい研修スタイルを構築すること。

### 3 大学等との協働

高知県特有の教育環境・課題に対応できる指導力を身に付けた教員の育成を目指し、養成・研修や研究を一体のものとして、大学等との協働を積極的に進めること。

## II 研究組織

研究を進めるにあたっての研究推進体制は、以下のとおりである。

- 調査研究実施機関 高知県教育委員会
- 事業実施担当 高知県教育委員会小中学校課
- 研究実施担当 高知県教育センター
- 研究指定校
  - ・安芸市立安芸第一小学校
  - ・南国市立大篠小学校
  - ・四万十市立東山小学校
  - ・土佐市立高岡中学校
  - ・高知県立高知南中学校
- 研究チーム
  - ・高知県教育センター 教職研修部 若年教員研修担当、 企画調整部 企画調整担当
  - ・研究アドバイザー 西留 安雄氏

高知県教育委員会平成25・26年度「教師が学び、教師が育つ学校づくりプロジェクト事業」スーパーバイザー  
(学) 法水学園 清瀬富士見幼稚園長、元東京都公立学校校長

本研究は、研究指定校及び研究チームを中心に調査研究に取り組み、教育センターが事務局を行う。

## III 研究体制

本研究は、研究指定校での実践研究と教育センターで行う調査研究の二つを柱として進める。研究指定校を5校とし、継続的に初任者及び指導教諭等を配置できる中規模以上の学校で、初任者指導に意欲的に取り組む学校を市町村教育委員会の理解を得て選定した。研究指定校には、初任者研修指導教員として指導教諭等を1名配置し、本研究調査員を兼ねることとした。

研究指定校では、「指導教諭等を中心とした継続的な指導体制の在り方」についての実践研究を、教育センターでは、「初任者育成のためのOJTとOff-JTを関連付けた効果的なプログラムの開発」（以下、「OJTプログラム」という。）及び『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムの構築に向けた調査研究を行う。併せて、双方の研究内容を基に協議やアドバイザーの指導助言等を受ける集合研修を実施した（図1）。

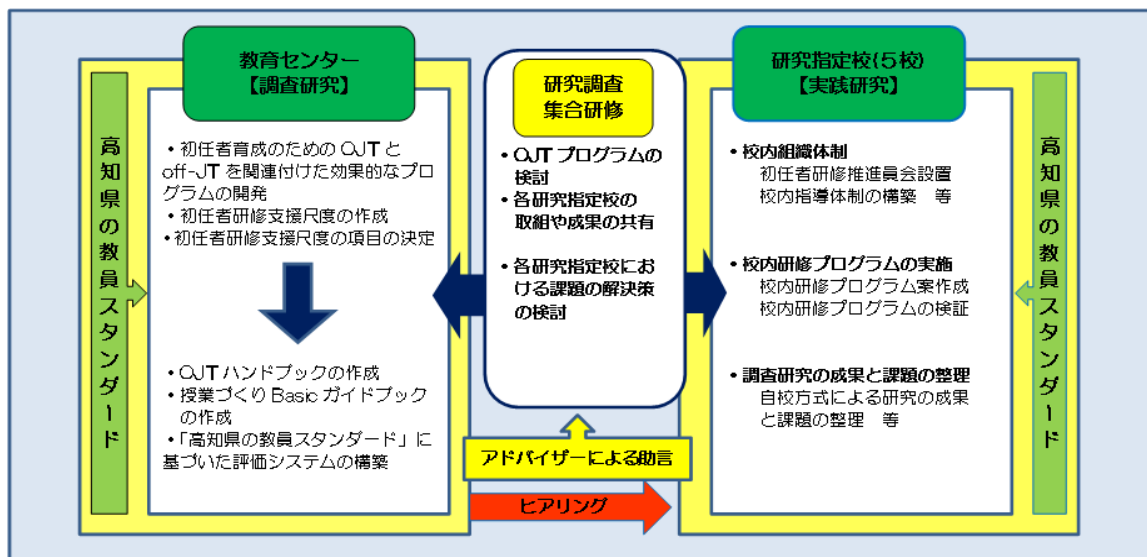
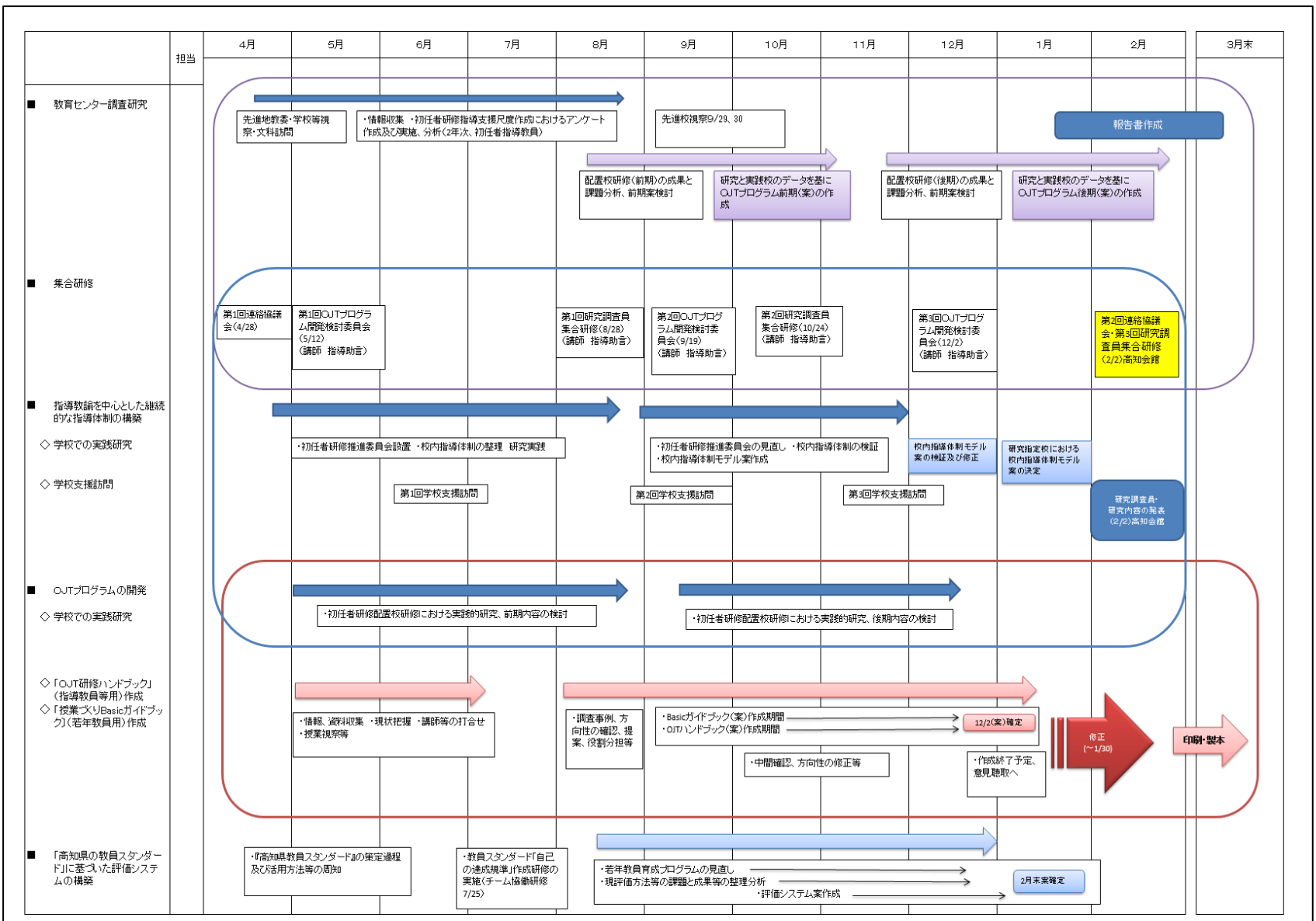


図1 研究体制イメージ

図2 研究全体計画



また、本研究の全体計画を図2に示す。

## IV 研究概要

本研究は、平成25年度文部科学省の委託事業「教員の資質能力向上に係る先導的取組支援事業」において行った、テーマ『高知県の教員として身に付けるべき到達目標に基づいた「高知県の若年教員育成プログラム」の見直しと県内3大学の教員養成プログラムの充実』の研究を踏まえ、初任者研修の抜本的な改革について調査研究を行い、初任者の効果的な育成の在り方を探り、実践をとおしてその有効性を検証することを目的としている。

本県では、上記研究において『高知県の教員スタンダード』（採用1年目から10年終了までに教員として身に付けるべき資質能力の指標）を開発し、これに基づき平成24年度より実施している「若年教員育成プログラム」（初任者研修から2・3・4年経験者研修までを体系化）の実施検証を行いながら、実践的指導力とマネジメント力の向上を目指したより効果的な研修の在り方について見直しを図っている。

また、初任者研修・配置校研修では、小中学校において平成17年度より「拠点校方式」を取り入れ実施している。そのなかで、教育センター等で行う研修内容と配置校での研修をつなげ、初任者にとってより理論と実践を効果的に関連付ける研修を実施することで、実践的指導力の向上を推進する研修体制を整備している。平成23年度より、OJTとOff-JTとを有機的に関連付け「研修内容の連携の強化（リンク）」として取り組んでいる。併せて、指導教員研修等で継続したアンケートを行い、指導教員のニーズを把握することで研修内容や配置校への支援策を検討実施している。

しかし、このような配置校への支援を行っていきはいるものの、解決に至らない課題も見られる。そこで、これまでの高知県における初任者研修・配置校研修における課題等を整理し、配置校において、学校全体で人材育成の視点にたったより効果的な研修の推進ができる指導体制の構築を目指す。

そのために、研究指定校での実践研究は、指導教諭等がコーディネーターとして研修を推進していくなかで、より効果的な校内指導体制を構築するためのシステム作りについて研究を進める。具体的には、研究指定校を初任者育成の拠点校とすると共に、初任者の配置されたどの学校にも転用できるシステムとしての校内指導体制案の開発を拠点校で検討する。また、学校全体で初任者を育成するという環境を醸成し、初任者と併せて若年教員の育成も図りながら、学校力の向上を目指す学校システムづくりができる提案を行う。

教育センターでの調査研究は、OJTとOff-JTを効果的に実施することのできる「OJTプログラム」の開発を行う。併せて、このプログラムを効果的に進めるための手引書としての「初任者研修OJTハンドブック～学び続ける教員の育成を目指して（小中学校編）～」（以下、「OJTハンドブック」という。）、校内外の教科研修や日々の授業で活用できる「授業づくり Basic ガイドブック～若年教員のための基礎・基本（小中学校編）～」（以下、「Basic ガイドブック」という。）の作成及び『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムの構築を図っていく。

配置校における現状と課題及び具体的な研究内容は、以下のとおりである。

○初任者研修・配置校研修における現状と課題

- ・初任者担当指導教員の経験が積み上がらず、また、初任者を受け入れる学校に研修のノウハウが蓄積されにくい。
- ・学校全体で初任者を育成しようとする意識に温度差があり、配置校によって初任者の力量形成に差が見られる。
- ・拠点校指導教員は2校以上の複数校、あるいは校種をまたがって担当する場合が多く、週1回程度の直接指導では初任者の状況が把握しにくい。  
(異校種担当拠点校指導教員H25年度5名／11名、H26年度11名／14名)
- ・拠点校指導教員は指導時間の確保や校内指導体制の不十分さ等について課題があると感じている。

○研究指定校における実践研究の内容

- ・学校全体で指導する体制の整備の在り方(指導教諭等や指導教員をはじめとする教員ごとの役割分担等)
- ・初任者の年間の勤務として適切な在り方
- ・初任者を副担任とするなど、負担軽減の方策
- ・初任者と採用2、3年目程度の若年教員との関わり方の在り方

○教育センターにおける調査研究の内容

- ・「OJTプログラム」の開発
- ・初任者支援尺度の作成
- ・「OJTハンドブック」(指導教員等用)の作成
- ・「Basicガイドブック」(若年教員用)の作成
- ・『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムの構築



## V 研究内容

### 1 研究指定校における実践研究

(1) 「指導教諭等を中心とした継続的な指導体制の在り方」

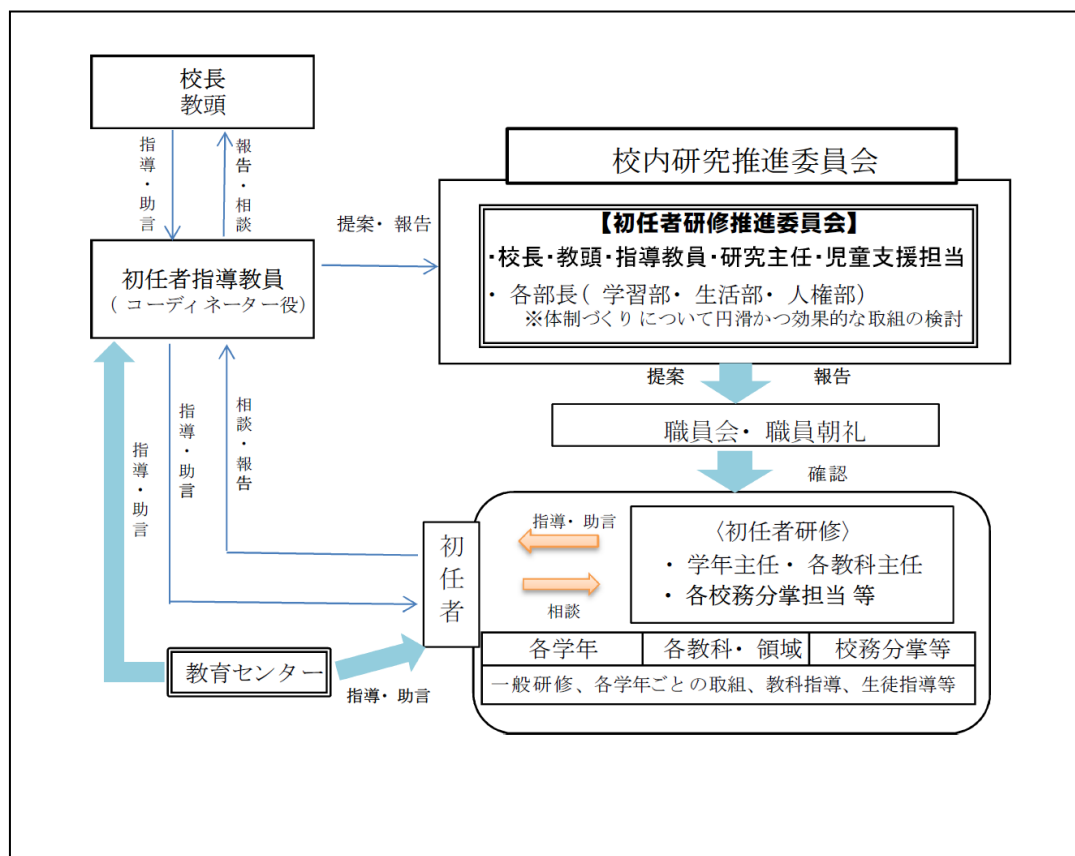
#### ① A小学校の実践

学校名	A小学校		
児童・生徒数	321人	学級数（特支学級数）	17学級（6学級）
教員数	26人	初任者数	2人

#### 初任者研修の校内指導体制

本校では、初任者研修が円滑に行われるように中心となる校内組織として、初任者研修推進委員会を立ち上げた。加えて、校内の諸会議のスリム化を図るために、校内研究推進委員会が初任者研修推進委員会を兼ねて初任者研修を円滑に行うための取組を協議している。協議された内容は職員会に提案し、各学年、ブロック、校務分掌の担当がそれぞれの立場から指導していく校内体制をとった。校内研究推進委員会が初任者研修推進委員会を兼ねることで、学習部、生活部、人権部それぞれの視点から効果的な初任者研修を学校全体としての取組へ位置付けるための協議を行うことができています。

#### 平成26年度 初任者研修の校内指導体制（A小学校）



## 校長・教頭・指導教員等教員ごとの役割分担

学校全体で初任者を指導する体制を確立するための役割分担を行い、それぞれの立場から多面的に指導できるようにした。校内指導体制は以下のとおりである。

	役割分担
校長	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 配置校での初任者研修についての趣旨説明</li> <li>・ 一般研修での指導</li> <li>・ 授業参観及び事後の指導・助言</li> <li>・ 初任者の学級での授業指導</li> <li>・ 初任者研修推進委員会の委員</li> </ul>
教頭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 校内指導体制の整備</li> <li>・ 教職員への周知（週報や行事黒板で初任研修の予定を周知する）</li> <li>・ 一般研修での指導</li> <li>・ 授業参観及び事後の指導・助言</li> <li>・ 研修時の補欠対応</li> <li>・ 初任者研修推進委員会の委員</li> </ul>
指導教員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 初任者研修の年間研修計画（教科研修・一般研修）の作成</li> <li>・ 校内指導体制の確立に向けた取組の提案及び推進</li> <li>・ 初任者に関わる校内研修等のコーディネーター</li> <li>・ 研修の発信〔「初任者研修だより」の発行（月1回）〕</li> <li>・ 授業参観後の指導・助言</li> <li>・ 教材研究及び学習指導案の作成</li> <li>・ 学級経営についての指導・助言</li> <li>・ 研修・提出物等の確認</li> <li>・ 初任者研修推進委員会のコーディネーター</li> </ul>
校務分掌の 担当	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 一般研修での指導</li> <li>・ 教科研修での指導助言</li> <li>・ 初任者研修推進委員会の委員</li> </ul>
学年主任	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教科指導及び学級経営への指導・助言</li> <li>・ 一般研修での指導</li> </ul>
他の教職員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 一般研修での指導</li> <li>・ 授業参観及公開授業での指導</li> </ul>

今年度の取組と成果

1. 初任者研修の実施体制

2名の初任者のうち1名は3年担任として学級経営及び教科研修を行い、もう1名は、5年の副担任として学級担任の指導のもと学級経営及び教科研修を実施する。また、5年の家庭、音楽については主担として、道徳（2年）、理科（5年）、外国語活動（6年）でも教科等の研修を行える体制とした。

そこで、下記の内容について、職員会をとおして全教職員の共通理解のもと研修を実施した。

(1) 初任者研修の実実施計画

		初任者A	初任者B	
担当		3年学級担任	5年副担任 T1・・・家庭・音楽 T2・・・5年の教科全般 道徳（2年） 外国語活動（6年）	
授業時数		27時間	24時間	
指導者		指導教員及び3年学年主任	指導教員及び5年学年主任	
教科 研修	公開 授業	○火曜日 5校時 ・担当学年（3年）	○月曜日 4校時 ・5年及び教科研修をしている学年 ・初任者担当学年	
	参観 授業	○火曜日 5校時 ・指導教員の示範授業 ・全校研及びブロック研	○火曜日 5校時 ・指導教員の示範授業 ・全校研及びブロック研 ・5年の教科全般 ・2年（道徳）、6年（外国語活動）	
	教材 研究	実施 時間	○火曜日の放課後 ○金曜日の6校時	○月曜日の放課後 ○火曜日の放課後
		指導者	・指導教員及び教科によっては学年主任や校務分掌の担当 (研究主任・CST・道徳推進教師・外国語活動コア・ティーチャー等)	
	内容	・公開授業に向けた教材研究 ・学習指導案作成及び検討 ・授業後の協議		
一般 研修	実施時間	○水曜日の5校時 ○金曜日の放課後（16：30～）		
	指導者	・指導教員及び校務分掌の担当 ・ブロック及び学年団（学年主任）		

## (2) 負担軽減の方策について

学級担任と副担任を比較すると、本校では学級担任の負担が大きい。その理由として、担任をする3年は、週授業時数が27時間と全ての時間に授業が入っているなかで配置校研修を行っている。週時程での研修が難しい場合は放課後に研修を行うが、その場合、加力指導や生徒指導、保護者対応、教材の準備、会議等があり、授業についての協議や教材研究などは勤務時間外で行われることとなる。そのため初任者への負担過重になっている傾向が見られる。

一方、副担任の場合は、週授業時数が24時間と学級担任よりは、時間的なゆとりがある。そこで、その時間を利用して教材研究や教材づくり等の準備をすることができる。また、生徒指導、保護者対応もないため放課後にも時間的余裕がある。しかし、2人の研修を一緒に行う場合は、一方の学級指導が終わってからの研修となるので勤務時間外になってしまうこともあった。

そこで、負担軽減のために、初任者の校務分掌についてはクラブ、委員会とも先輩教員と二人制で担当するよう配慮している。校内研究組織の業務についても複数で対応するようにしており、業務が過重にならないように留意している。しかし、今後、教職員の配置数や経験年数により初任者でも校務分掌上単独で担当を受け持つ可能性は大きい。

その他、初任者の育成のためにと、多くを欲張り過ぎると負担が増すばかりなので様子を観察しながら、研修内容の精選、時間短縮や時間厳守、夏季休業などの長期休業中に研修を行うようにした。

結果、小学校で負担軽減をするためには、初任者を専科教員等の時間数を確保しやすい高学年、または教育課程編成上週授業数の少ない低学年へ配置することで、研修の時間確保が可能となる。また、校務分掌の担当を初任者との複数で対応していくなど工夫していくことで負担軽減につながると考える。

## (3) 担任と副担任との校内研修（指導）の在り方

学級担任の場合は、学級経営を円滑に行うことが重要であるため、児童の様子を把握するために始業前から教室で児童を迎えることから一日がスタートする。その後は、朝の会から放課後までほぼ教室で児童と過ごし、あらゆる問題にも学級担任として対応しなければならない。加えて、3年担任のため授業の入っていない時間がなく、休み時間は宿題の点検、ノート(point)の点検などで追われる。配置校研修は、そのような状況の中で実施されている。学級経営及び教科研修については指導教員が全般的な指導助言をしているが、日常の学年間のつながりからも所属の学年主任が教科や学級経営などについて指導助言をすることが多い。打ち合わせや、教材研究、学習指導案の作成、文書の作成等の指導も、学年全体に関わる業務が優先になり、学級の業務はその後となるなど学級担任への負担は大きい。

一方、副担任の場合は朝の会から学級に入り、学級担任の指導方法を参観して教科研修、学級経営・生徒指導を学んでいる。教科研修については、所属学年で各教科1単元を通してT1となって授業を行い、それを学級担任と指導教員が指導を行う。さらに他の教科では、担任が道徳推進リーダーである2年の道徳へ、外国語活動は外国語教育コア・ティーチャーの授業へ、理科は理科専科の授業へと多くの教員から専門的な指導技術を学ぶ機会を設けることができている。さらに、授業やその他気の付いたことはすぐに伝えることができ改善につながりやすい。また、打ち合わせも授業が入っていない時間帯に行うことができ、教材研究や、授業の準備、学習指導案の作成、提出文書の作成など落ち着いて業務に取り組むことができている。

そこで、初任者研修推進委員会の委員の意見や教職員のアンケート調査から見えてきた、学級担任と副担任のメリットとデメリットとして考えられることを下記に示す。

	学級担任	副担任
メリット	<ul style="list-style-type: none"> <li>○研修したことがすぐに実践でき、検証できる。</li> <li>○学級のことや児童のことをイメージして研修を受けることができる。</li> <li>○学校の1年間の流れを早く覚えることができる。</li> <li>○教員としての総合的な力量（児童理解・学級経営・授業力・保護者対応など）が向上し、大きな自信となる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○時間的、精神的なゆとりがある。</li> <li>○自身の力量を高めるための研修がしやすい。（教材研修、準備など）</li> <li>○副担任として学級担任について1日の流れ、1年間を通した行事の指導、保護者対応、生徒指導などを観察して学ぶことができる。</li> <li>○他の学級担任の授業を参観することができる。</li> <li>○子ども、学校、地域を一定知ったうえで担任ができる。</li> </ul>
デメリット	<ul style="list-style-type: none"> <li>●空き時間がなく、教科指導での教材研究ができにくい。</li> <li>●他の学級担任の授業を参観することができにくい。</li> <li>●行事、学級経営、教科指導等のように指導すればよいかわからないままの実践となる。</li> <li>●日々の指導に追われ、落ち着いてじっくり研修に向かえない。</li> <li>●保護者対応等で大きくつまずくと自信を失う可能性がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●研修で学んだことをすぐに実践することができにくい。</li> <li>●学級担任と比べて責任という点では少し弱い面が見られる。</li> <li>●配置された学級で教科指導はできるが、学級経営という点では実践が難しい。</li> <li>●担任としての児童や保護者との信頼関係づくりが経験できない。</li> <li>●位置づけが難しく、自分の考えや思いを出しにくい。</li> </ul>
今後の手立て	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎時間入っていない時間のある高学年、授業時数の少ない低学年への配置で研修の時間確保を行う。</li> <li>◎学年団で合同授業をすることで時間確保をし、他の教員の授業を参観する。</li> <li>◎学年団、ブロックでの細かな支援をする校内の体制づくり。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎学期ごとに模擬担任の研修を行い、研修したことを生かせる機会をつくる。</li> <li>◎副担任として配置された学年で保護者と関わる機会に参加させる。そのために、保護者にも初任者研修の趣旨を説明する。</li> </ul>

このように、学級担任と副担任ではそれぞれメリットとデメリットはある。初任者にこの体制について聞いてみると、「学級担任としての経験を通して学級経営や教科研修を行う方がよい。」また、「多くの先輩教員の授業を参観して指導方法を学ぶことができよかった。」とそれぞれのメリットが返ってきた。しかし、副担任となった場合、「研修の機会は多くあるが、副担任としてどのような動きをすればいいのかわからなかった。副担任のマニュアル的なものがあつたらいい。」という回答があつた。さらに、教職員のアンケートでは、「1年目から学級担任として経験を積む方が早く指導技術が身に付く。」「責任感が学級担任と副担任では違うため、仕事の軽重があるように思う。」などの意見があつた。

## 2. 校内指導体制の構築に向けた取組

### (1) 共通理解を図るための工夫

- ① 年度初めに職員会で校長より初任者研修の趣旨を伝え、共通理解を図る
- ② 教職員へ初任者研修（一般研修・教科研修）の年間研修計画を配付
- ③ 「初任者研修だより」の配付（月1回）
- ④ 教職員へのアンケート調査の実施（年間2回）
- ⑤ 週報や行事黒板に記載、初任者の1日の動きをホワイトボードに常掲

今年度は、初任者研修についての校内指導体制の確立に重点を置き、教職員の人材育成に対する意識を高めるための取組を推進してきた。その際、全教職員の初任者研修について共通理解を図り、学校全体で育成するという考えに立つことが大切になってくる。そこで、見通しをもった研修が行えるように年間研修計画の配付や、「初心者研修だより」を月1回配付して、初任者の校内での研修及び教育センター、教育事務所でどのような研修をしているのか、その内容を教職員に広めることで、初任者研修への理解が深まるとともに全体の意識化にもつながった。また、管理職と連携を図り、その日にある研修を行事黒板に記載したり、週報へ初任者研修の欄を位置付けたり、職員室には初任者の1日の動きがわかる研修予定を書いたホワイトボードを常掲したりすることで初任者研修への意識づけとなった。

このように本校の指導体制づくりと全教職員で初任者への指導を行っていこうという意識を高めることができたのは、管理職の初任者研修への理解とリーダーシップ、重点的な指導・助言をいただいたことが大きかった。

### (2) 全教職員による指導体制の工夫

- ①一般研修の年間研修計画の作成（役割の明確化）
- ②公開授業（15回）の年間研修計画の作成
- ③公開授業及び授業後の指導助言
- ④「ミニミニ講座」（学年団で指導、15分）
- ⑤板書交流（全教職員が2校時の板書を残す。板書を写真に撮り職員室へ掲示）

校内における研修については、全教職員の協同的な指導体制が重要となる。そこで初任者研修の年間研修計画を配付し、いつ・だれが・何を指導するのかなどの役割分担をして細かく計画したことで初任者への指導の見通しをもつことができた。

また、6月には教職員へのアンケート調査を実施し、研修内容や取組についての見直しを図った。その結果、教職員が初任者を指導していこうとする意識をもってきているものの、「全職員がかかわることができていない」、「指導助言の時間が確保できていない」と感じている教職員の割合が高かった。そこで、その改善策として始めたのが「ミニミニ講座」と「板書交流」の取組である。「ミニミニ講座」は、短時間・気軽に・内容は自由（得意なこと等）という提案のもと、放課後（16：30～16：45）の15分という短時間で各学年に応じた内容を学年団で計画し実施した。この講座はそれぞれの教員の得意分野を指導してもらうため、幅広く指導を受けることができるとともに、先輩教員とのコミュニケーションを図ることのできる機会にもなっている。また、「板書交流」は全教員が2時間目の板書を消さずに残しておくもので、初任者は、多くの先輩教員から板書のスキルを学ぶことができる。また、初任者だけでなく他の教職員も廊下を通りながら見ることでお互いに学び合うことができ、教員同士の刺激にもつながっている。

このように、校内指導体制を確立するために、教職員のアンケート調査から校内指導体制の実態を調査し、評価をもとに見直しをしながら学校全体で効果的な研修の在り方について推進してきたことは、体制づくりを構築していくうえで有効であった。

### (3) 初任者の実態に即した研修の工夫

- ① 自己目標の設定と評価（1年後のめざす姿）
- ② 公開授業及び参観授業の実施
- ③ 研修後の振り返り（「配置校研修の記録」「授業記録」の活用）
- ④ 校内の人材活用（CST・道徳推進教師・外国語活動コア・ティーチャー）
- ⑤ 副担任による模擬担任の研修実施

1年後のめざす姿をイメージし、目標をもって研修ができるように『高知県の教員スタンダード』を活用して、そこに示された4領域について学期に1回程度、定期的に自己評価を行い、達成状況を確認しながら指導内容・指導方法の改善を図った。管理職との面談にも活用し、これをもとに自身の成果や課題を振り返ることができた。

また、公開授業では、年間研修計画を作成して見通しをもった研修ができるようにしたが、他の学級担任は、授業の入っていない時間帯が少なく、主に管理職や研究主任、指導教員による指導となった。しかし、授業後は、参観者から細かく授業についての指導をしてくれるため課題が明確になり、少しずつ改善を図ることができている。他の教職員は、授業は参観できるが放課後はそれぞれの学級指導があるため参加できないこともあり、付箋を活用して気づいたことを記入してもらうことで、多くの指導を受けることができるよう工夫をした。

副担任は、研修したことを実践できるように2学期には模擬担任として1週間の研修を実施した。これまで副担任として定期的にT1として授業を行ってきたことや、休み時間や放課後等に児童とのコミュニケーションを図ることができていたことから円滑な担任の交代ができた。加えて、模擬担任の研修をしたことで授業への準備、個々の児童へのきめ細かな対応などの課題が明確になり、その後課題をしっかりと見据えて研修をしていくことができた。

そこで、これらの研修を通して初任者の変容と思われる点を下記に示す。

	学級担任	副担任
○伸びた点	○コミュニケーションを図るための子どもとのやりとり。 ○保護者への対応。 ○研修で学んだことを授業へ生かそうと取り組む姿勢。	○学校全体を見て、今、自分がすべきことを見通す力。 ○教材研修をして、児童の実態にあった授業構成や展開の仕方。 ○学年の児童にあった話し方や工夫した授業展開。
●伸び悩んでいる点	○職場の中で、他の先生方に指導していただくことで、協調しながら職務を行うことができる力。 ●授業力（教科指導の技術、教材分析の力、個に応じた支援） ●学級経営での個々の児童の実態に合わせた対応。	○職場の中で、他の先生方に指導していただくことで、協調しながら職務を行うことができる力。 ●学級経営で細かな児童への対応。 ●保護者への対応。（関わる機会が少ない）

### 〈初任者が伸びたと思われる手立て〉

- ・学校全体で初任者を指導しようという校内指導体制の確立
- ・管理職のリーダーシップ及び職場の協力体制
- ・先輩教員の授業を参観できる体制
- ・学年団・ブロックで重点的な指導
- ・初任者の実態や必要性にあわせた研修の実施
- ・全教職員から指導してもらえる体制
- ・自身の力量を高めるための時間確保（副担任の場合）

このように、本年度は、初任者研修についての校内指導体制の確立と個々の初任者の実態に即した研修の充実に重点を置いた取組を推進してきた。その結果、初任者は多くの教職員よりあらゆる場面で指導を受けることで多くのことを学び、教員としての力を身に付けていくことができた。また、他の教職員は、初任者研修を通して初任者や若年教員へ指導していこうという意識化が図られるとともに、自己の指導法を振り返ることができ、教員としての力量を高める機会にもなった。

### 今後の課題

1年間の取組を通して初任者研修をさらに充実し、質の高いものにしていくためには、教職員の協力と理解が不可欠であり、全教職員による協同的な指導体制の確立と職場の風土づくりとともに、指導内容の見直しが重要である。そこで以下の点を今後の課題として取組を進めていきたい。

#### ① 全教職員による初任者育成の視点に立ったより効果的な指導体制の組み方

何を、いつ、だれが、どのように指導していくのかを整理して、効果的な指導内容になっているのか年間指導研修計画の見直しを図る。

#### ② 初任者研修の取組が教職員の負担にならないような研修体制づくりの工夫

指導する側・指導を受ける側双方にとって、精神的・時間的に無理のない研修の円滑かつ効果的な運営を工夫する。

#### ③ 指導力を高めるための研修の質の向上

初任者の指導力の状況や必要性に応じて研修を精選・重点化することや、見通しをもって指導内容の選択と配列を行う。

#### ④ 初任者と2年次教員の研修の在り方

初任者と2年次教員との接続を考えた効果的な研修計画の工夫をする。

#### ⑤ 教育センターと配置校研修を関わらせた研修

研修内容や学校行事等の実施時期や初任者の現状や課題に合わせて、それぞれの適切な時期に重点的に研修を計画する。さらに初任者が校外で受けた研修を報告・伝達をしていくことを意識しながら取り組む。

以上の取組を推進するためには、指導教員は初任者の指導とともに、教職員との連携を図りながら校内研修のコーディネーターとしての手腕が求められる。取組を通して初任者が「一人前」の教師として子どもや保護者から信頼されるように、基礎・基本をしっかり身に付けていくとともに、初任者研修を通して、教職員の資質向上と学校全体の活性化につなげていきたいと考えている。



## 今後に向けての提案

- 初任者配置校では組織や校務分掌を考えるうえで、初任者が1年間を通して十分な研修が実施できることが最も重要である。実践的指導力等の向上を図るために多くの研修を受講しなければならない初任者の負担軽減という点から、各校の組織や研究体制、そして何より児童の実態等から適切な配置をすることが必要である。そのために、配置される初任者の情報等を速やかに得ることで、効果的な校内指導体制を仕組むと共に配置校の独自性を踏まえたO J Tが可能となる。
- 学級担任と副担任の配置校研修を行っていくうえで、副担任のメリットを十分生かした研修体制の構築が必要である。以下にそれをまとめる。
  - ・複数の先輩教員の授業参観ができ、授業スキルを高めることができる。
  - ・複数の学年で授業研修等ができる。
  - ・学級担任に張り付いて学級経営や子どもとのやりとりや対応の仕方を観察できる。
  - ・自身の力量を高めるうえでの教材研究の時間が確保できる。
  - ・多くの指導方法を学んだうえで学級担任ができる。

このような本年度の取組から明らかになった、副担任としてのメリットを生かしながら、その役割を明確にするとともに、内容等を教職員や保護者にも周知していく。また、副担任であっても、学級担任としての経験を補完するような研修を通年で実施できるようにすることで、初任者も研修等の目的を理解し、より主体的にこれらの利点を生かした研修が可能となる。

以上を本年度の調査研究の成果ととらえ、次年度は、初任者研修の実施内容の見直しを図り、さらに効果的な校内の指導体制の在り方を再構築していく。

② B中学校の実践

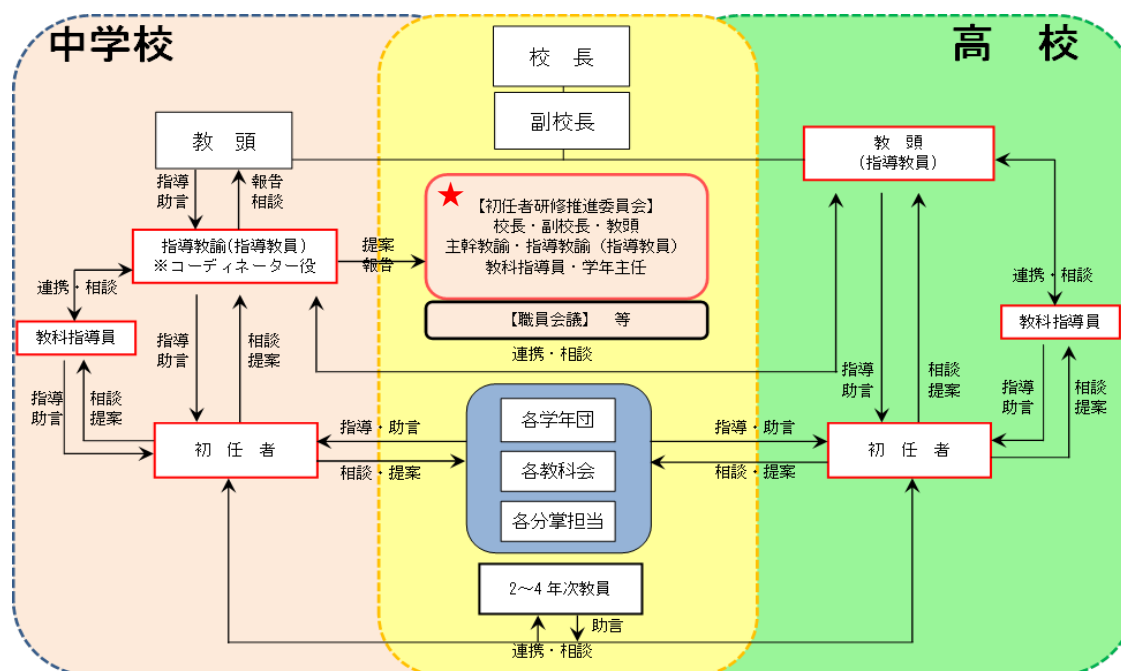
「初任者研修の抜本的な改革」研究調査校報告書

学校名	B中学校		
児童・生徒数	359人	学級数(特支学級数)	12学級(0学級)
教員数	25人	初任者数	2人

初任者研修の校内指導体制

本年度の校内指導体制をもとに図式化したものを以下に示す。

《初任者研修を中心とする校内指導体制(案)》



★【初任者研修推進委員会】について

中高一貫校である本校には、初任者が中高それぞれに2名ずつ配置されたが、本事業の研究協力校としては中学校のみの指定であったため、本年度はまず中高の管理職と中学校の初任者に関わる教員で推進委員会を発足した。しかし、本来の中高一貫校の姿として、中高がより連携した指導体制を構築していく必要があると考え、平成27年度以降は次のように推進委員を変更することとしている。

26年度(校長、中:8名、高:3名、計12名)

次年度～(校長、中:8名、高:5名、計最大14名)

校長・副校長(高)  
主幹教諭(高)・指導教諭(中:指導教員)  
教科指導員(中)・教務主任(中)・学年主任(中)



校長・副校長(高)・教頭(中高)  
主幹教諭(高)・指導教諭(中:指導教員)  
教科指導員(中高)・学年主任(中)

校長・教頭・指導教員等の教員ごとの役割分担

文部科学省から示された指導体制の在り方を参考にして、本年度は、以下のような役割分担を行った。

		役 割 等	備 考	
初 任 者 研 修 推 進 委 員	校 長	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初任者研修推進の総括</li> <li>・初任者研修に係る校務の決定</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>		
	副 校 長	<ul style="list-style-type: none"> <li>・校長の補佐</li> <li>・初任者研修関係者への指導・助言</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・各年次研修の主担当を分担する。</li> </ul>	
	教 頭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導体制整備・校務立案</li> <li>・初任者研修推進委員会の委員長（実施責任者）</li> <li>・初任者研修関係者への指導・助言</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> <li>・教育センター等との連絡調整</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・高校教頭が高校初任者研修の指導教員を兼ねる。</li> <li>・中学校教頭を初任者研修推進委員長とする。</li> </ul>	
	主幹教諭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・副校長・教頭の補佐</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>		
	初任者研修担当教員	指導教諭 (指導教員)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初任者研修全体のコーディネーター</li> <li>・初任者研修の配置校研修年間指導計画の作成</li> <li>・初任者への全般的な指導</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> <li>・配置校研修の記録・報告の作成・管理</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本年度は教科指導員も兼ねる。</li> </ul>
		教科指導員	<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画に基づく教科に関する研修の指導</li> <li>・参観授業の実施</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・次年度以降は高校教科指導員も推進委員に入る。</li> </ul>
		学年主任	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学年会等での指導・助言</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校</li> </ul>
		教務主任〔中〕	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教育課程実施に関わる連絡・調整</li> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・次年度以降は推進委員を外れる。</li> </ul>
各分掌長・各教科長		<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> </ul>		
一般教員 2～4年次教員		<ul style="list-style-type: none"> <li>・計画に基づく一般研修や授業研修の指導</li> <li>・若年教員どうしの意見交換会等への参加</li> </ul>		

今年度の取組と成果

1 初任者研修の実施体制

初任者研修の実施体制としては、授業時数や校務分掌、部活動等を含めた担当状況を以下に示す。なお、参考のために高校に配置された初任者の状況も併せて示している。

(1) 授業時数・各分担の状況

	B 中学校		B 高校	
	初任者A (女)	初任者B (女)	初任者C (男)	初任者D (男)
学級	1年担任	3年副担任	1年副担任	2年副担任
教科	英語	国語	数学	理科
授業時数	18時間	17時間	13時間	15時間
授業が入っていない時数	12時間	13時間	20時間	18時間
校務分掌	国際教育部	情報教育部	教務部	企画部
部活動 平日従事時間	バレーボール部 1～2.5時間	バスケットボール部 1～1.5時間	バスケットボール部 4～5時間	ソフトテニス部 2～3時間
講師歴等	講師3年(4校)	講師2年(2校)	企業勤務3年 講師3年(2校)	講師8年(5校)
教科指導員授業時数	18時間	0時間 (指導教員が兼ねる)	14時間	15時間

\*部活動の「平日従事時間」は、朝練も含む。

(2) 負担軽減の方策

① 授業時数の中高比較

中学校に配置された初任者については、時間的な負担軽減を図ることに課題がある。本校の体制として、管理職や授業時数に上限がある生徒指導主事等を除いて、中学校教員の授業時数は20時間以内を基本としている。そうした中で、初任者A、Bそれぞれの授業時数は18時間と17時間であり、2～3時間の軽減にとどまっている。

一方、高校に配置された初任者の授業時数は13時間と15時間であり、中学校と比較して時間的な負担軽減が図られている。これは、本県では、高校は18時間を基本的な授業時数として、初任者は配置校研修の4時間(一般2時間・教科2時間)を減じた授業時数にすること、教科指導員も初任者と同程度の授業時数にすることとなっているためである。併せて、中学校の週授業時数は30時間(6時間×5日)であるのに対し、高校は33時間(6時間×2日+7時間×3日)であり、授業の入っていない時間数に差がある。

また、放課後の活用も部活指導の他に生徒指導や会議等が入ると、ほとんど時間的余裕がなく、学習指導案作成や教材研究等は自宅へ持ち帰っての用務となる場合が多い。

② 学級担任・副担任の比較

中1の学級担任をしている初任者Aが、学級指導に関わって最も時間を費やしているのが学級の生徒の「毎日の記録」と自主学習ノートの点検である。校外研修の時などは副担任に頼むこともできるが、初任者A以外の学級担任も皆がしていることであるため、なるべく自分で点検をしており、毎日1時間程度かかっている。つまり、初任者Aにとっては、この作業だけで授業の入っていない時間帯を費やしていることになる。道徳や特活、総合的な学習の時間の内容は定期の学年会で確認し、生徒指導も学年団を中心に組織で対応しているが、それでも学級担任の負担は大きい。

副担任は、本校では中高とも、朝読書、朝学活、終学活、総合的な学習の時間は担任とともに学級に入り補佐をしている。主な業務は、学年会計（高校はホーム会計）と定期テスト等の集計であり、中学3年の副担任である初任者Bは、もう一人の副担任と分担して学年会計を担当している。他に学年主任や学級担任から依頼された事務作業等を手伝うこともあるが、授業の入っていない時間帯の全てを副担任の業務に費やされてしまうことはない。

以下は、学級担任と副担任それぞれのメリット・デメリットについて、初任者自身に聞き取りをした内容である。

	メリット	デメリット
学級担任	<ul style="list-style-type: none"> <li>○いろいろな研修の内容が全て実践につながり、身近なことに感じられる。</li> <li>○先輩の先生方の話を聞いて、すぐに取り入れることができる。</li> <li>○道徳の授業は、学級担任の方がやりやすい。</li> <li>○最初は担任をすることが不安で嫌だったが、良いことも悪いことも全て倍になることにやりがいがあり、今は担任で良かったと思える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲研修内容に対する自分の理解が十分かどうか半信半疑で実践することが不安。</li> <li>▲研修で外に出ることで、生徒指導等の対応が遅れることがある。</li> <li>▲放課後に部活動とクラスでやらなければならないことが重なり、時間の使い方が難しい。分掌の仕事も入るとさらに難しい。</li> <li>▲他の学級担任の道徳の授業を参観したかったが、時間割上できなかった。</li> <li>▲自分より年輩の副担任に、いろいろとお願いしづらい。</li> </ul>
副担任	<ul style="list-style-type: none"> <li>○学級担任に比べて時間に余裕があり、教科指導に力を入れることができる。</li> <li>○校種、教科を越えていろいろな先生の授業を参観することができる。</li> <li>○分掌（情報教育部）でも、いろいろな仕事を教えてもらい、初めてのことに挑戦させてもらっている。（機器の使い方、ホームページ更新等）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▲研修（教科研修以外）したことを実践に結び付けにくい。</li> <li>▲学級指導にどこまで入っているのか迷って入りきれない。</li> </ul>

学級担任、副担任ともメリット・デメリットの両面があるが、負担軽減の観点から考えると、副担任の方が負担は軽減されると言える。ちなみに、副担任である初任者B及び高校の初任者C、Dに「初任者で現在のような研修をうけながら学級担任をすること」について尋ねてみたところ、2名は「自分だったら難しいと思う」、1名は「副担任の力量・サポートによる」との回答であった。

また、初任者研修推進委員会では、次のような意見が出された。

- ・初任者研修をしながらの学級担任は本人にとって厳しいと思う。1年目は副担任とし、研修に専念させる体制が良いのではないかな。
- ・学校規模や担当教科にもよる。小規模校や技能教科担当で、授業時数が多くなければ、担任をすることが可能な場合もある。
- ・初任者とその教科指導員ともが学級担任で授業時数も多いとなると、研修時間を合わせにくく、放課後の活用も難しい。両者ともに時数を減らすなどの配慮が必要となる。

## 2 初任者研修の取組等

### (1) 配置校研修について

#### ① 演習を重視した一般研修

一般研修は、火曜日と水曜日の5限目に設定しており、常に2名の初任者が一緒に研修している。その中で、初任者同士が自分の考えを説明したり感想や意見を交流したりする場を設け、受け身ではなく主体的に取り組む研修となるよう心がけた。

#### ② 中高合同での研修

本年度は1回だけであったが、一般研修「学校危機管理について」を副校長が講師となって中高4名の初任者合同で行った。人数が多ければそれだけ多様な考えに触れることができ、また、いつもと違う雰囲気の中で刺激を受けることができた。

#### ③ 一般研修の講師

基本的には指導教員が行っているが、研修内容に応じて、本年度は中高管理職（学校長・副校長・中高教頭・高校主幹教諭）、分掌部長（こころとからだの相談部）、生徒指導主事に講師をしてもらった。協力体制の足がかりができてきた。

#### ④ 校内研修との関連

校内研修後に初任者との振り返りの時間を設ける等して、一般研修に位置づけた。2学期末までに「いじめ虐待防止」、「言語活動の充実」、「特別支援教育」、「学校ICT」等8回実施した。振り返りによって校内研修の意義や研修内容の理解を深めた。

#### ⑤ 一般研修の記録

一般研修では、A5サイズの記録様式で毎回研修の感想等を書かせている。そして、研修内容によって、それぞれに応じた（担任・副担任等）コメントを返すようにした。

#### ⑥ 教科研修とセンター研修との関連等

学習指導案の書き方等、特に年度前半は「授業基礎研修」の内容との関連を意識して指導をした。学習指導案の書き方、その内容には一定の成長が見られる。公開授業には多い時で10名近くの参観があった。参観者には初任者が直接お礼を述べ、指導助言を聞きに行くことにしている。

#### ⑦ 若手教員からの授業改善の発信

本校では、中高4名の初任者がそれぞれ年間15回の公開授業を行う機会を生かし、本校が目指す授業づくりを意識して取り組ませ、授業改善への発信をさせようとしている。学校全体として授業改善の取組はまだ十分活性化していないが、今後、本校はタブレット等ICTを活用した授業づくりや探究型学習の研究に取り組むことが求められており、柔軟で研修意欲のある初任者に先進校視察をさせ、提案授業の公開も予定している。

### (2) その他

#### ① 初任者の評価について

- ・『高知県の教員スタンダード』の到達目標に基づいて初任者が設定した「自己の達成基準」に照らし、第4回（2月実施予定）初任者研修推進委員会で協議し評価
- ・自己目標シートに係る管理職面談での評価

#### ② 初任者研修推進委員会での情報等の共有

- ・毎回の初任者研修推進委員会の際に情報交換の場を設定
- ・初任者の「一般研修の記録」を5～8回分まとめて回覧
- ・指導教員が参加した「OJTプログラム開発検討委員会」等の資料や視察研修の資料を回覧

#### ③ 年次研修関係の予定の掲示

- ・初任者研修を含む年次研修の予定（校外研修について）を職員室中央黒板に掲示

## 今後の課題

指導教員が初めての初任者研修担当で手探り状態であったため、十分にコーディネーター役を果たせなかった面があった。本年度の取組を整理して、中高で一層連携した校内指導体制を構築していく必要がある。

### ① 中高合同の一般研修を年間計画に位置づける

一般研修の内容は中高に共通のものが多い。研修内容を整理して年間計画を立て、校外研修のない木曜日に合同の一般研修を設定するよう検討する。本年度合同で行ったのは1回だけであったが、同じ内容を一人の講師が中高別々に指導することもあった。合同で行うことは、そうした負担を軽減でき、また、中高の教員の相互理解を図るうえでも有意義である。

### ② 初任者と2～4年次教員との関わりの場の設定

本年度は日時の調整ができずに実施できなかったが、若年教員同士の関わりの場を設定したい。比較的年齢が近く、初任者にとって相談しやすい存在として関わってもらうことで、同僚性を築くこと、2～4年次教員には自身の研修経験を生かしてメンターとしての役割が担えるよう成長を促すことも意図する。具体的には、年度初めの顔合わせと定期的な意見交流の場の設定、配置校研修の内容によっては2～4年次教員や臨時講師等の参加も検討する。

### ③ 年次研修関係の予定の揭示

学年主任からの提案により2学期途中から揭示するようにしたが、次年度からは年度当初から行う。また、本年度は校外研修の予定のみの揭示であったので、配置校研修の内容も示し、初任者等の動きを全体に周知できるようにする。

### ④ 公開授業及び授業改善への発信

本年度は公開授業のスタートが6月だったので、5月中にはスタートできるようにする。また、公開授業と本校の目指す授業づくりをさらに関連付けるよう意識して取り組む。

## 今後に向けての提案

- ・初任者を学級担任とするか副担任とするかは、単純に担当者だけの負担軽減を考えるなら、初任者は副担任とし研修に専念できるようにした方が育成の視点からも効果的である。そのためには、初任者以外の正規教員で学級担任ができる人員配置が必要である。
- ・中学校においても、初任者と教科指導員ともに、高校のように配置校研修の時間を考慮して授業時数の上限を決めておくなどの体制づくりが必要である。放課後は部活指導や会議等もあるので、時間割の中で授業の入っていない時間の確保をしつつ、無理なく配置校研修が設定できるようにしたい。
- ・上記の2点を含めて、初任者研修の在り方については、より効果的な研修の実施方法として、教科担任制である中高での統一を図っていく。
- ・初任者が複数配置されると、初任者同士が相談や確認をし合えるし、一般研修での演習等も活性化する。しかし、3名以上となると時間割の調整等が厳しくなることが予想される。教育センターの研修において、異年次研修者が関わる「チーム協働研修」を実施しているが、配置校研修でも何らかのプログラムがあれば良い。
- ・初任者の評価については、何か特別なことを考えるより、『高知県の教員スタンダード』や「自己目標シート」等の既存のものを活用し、取組と評価の一体化を図れるように進める。

## (2) 実践研究のまとめ

A小学校、B中学校を含む研究指定校5校の実践研究のまとめは以下のとおりである。

### ■校内指導体制の在り方

- ・「初任者研修推進委員会」を設置し、全教職員の初任者研修への共通理解を図る。
- ・「初任者研修推進委員会」を中心に校内指導体制作りを行う。その際、各部会や教員等に役割を分担することで多面的な指導が可能となり、より効果的に全教職員が初任者の育成に関わる体制づくりを行うことが可能となる。
- ・校内指導体制を考える際には、所属する市町村教育委員会や教育センター及び教育事務所の支援を活用するなどのシステム作りも有効である。
- ・「初任者研修推進委員会」は、初任者及び初任者を指導する教職員等の負担軽減を考慮し、既存の校内委員会等と兼ねることにより運営組織や諸会議のスリム化を図りながらの実施に効果がある。また、そうすることにより各部会のそれぞれの視点から各校の教育目標達成に向けた取組と初任者研修を効果的に組み合わせ実施することが可能となる。
- ・中高一貫校では、中高合同の研修をもつことで、中高で行う各研修の内容に重ねて複数の初任者による演習形態の工夫が可能となり、より学校の実態に合った実践的な研修を行うことが可能となる。
- ・校長のリーダーシップを基に、各教職員の意見等を集約する場を設け、ボトムアップすることで、初任者育成に向け全教職員の意識の向上を効果的に図ることができる。

### ■初任者の負担軽減の手立て

#### [学級担任]

- ・小学校では初任者を中学年の担任にすることが多く、特に、中学年は学級担任の週当たりの持ち時間数が多いため、とりわけ時間数の軽減が難しいことが課題である。初任者を専科教員の多い高学年や時間数が少ない低学年の担当とすることや、特に副担任としての実践研究は負担軽減の方策を探るうえで有効である。しかし、その場合には、学校の規模、子どもの実態等に応じた細やかな配慮や実施体制の仕組みが重要になる。
- ・校務分掌を先輩教員と二人制にするなど、担任業務以外の部分で負担軽減を図る。
- ・研修内容等を厳選し実際の業務を先輩教員と一緒に実施しながらOJTを進める。その際、時期や時間の設定の工夫が必要である。短時間で行うショート研修（15分間までで実施）などを定期的に行えるようにしていく方法が有効である。
- ・学級担任とする場合は、学年団の教員との関わりを増やし、学年主任のリードのもと、学年団としての業務分担の軽減を図ることで、実践を積みながら教員としての多様な実践的指導力を目指すことが可能となる。

#### [学級担任外]

- ・教科の持ち時間や担当業務にもよるが、学級担任外とすることで、授業が入っていない時間に教材研究や教材の準備、先輩教員の授業参観、他の研修への参加等、時



間的余裕をもって研修等を行うことができる。

- ・小学校では、ほとんどの教員が学級担任であるなかで、そうでないことによる不安や取り残され感が歪めない。しかし、副担であっても、学期を追って副担任から担任への移行を進める体制を仕組むことで、先輩教員の実践から多くを学ぶ時期、実際に実践する時期等を緩やかにつなぐことができる。
- ・副担任とする場合、その役割や位置付けを明確にし、子ども、教職員、保護者にも周知を図ることで、より初任者が研修の意図を理解し、主体的に研修に望むことができる。

#### ■初任者の評価について

- ・『高知県の教員スタンダード』の効果的な活用により、自己の達成規準を明確にすることができ、校内外の研修に役立てることができる。

## 2 教育センターにおける研究

### (1) 初任者育成のためのOJTとOff-JTとを関連付けた効果的なOJTプログラムの開発

教員にとってOJTは、実践を行いながら、『高知県の教員スタンダード』が示す「実践的指導力」や「マネジメント力」を高めていくという観点から必要不可欠なものである。しかしながら、現状では学校のOJTが十分に機能しているとは言い難い。

OJTを効果的に実施するためには、OJTとOff-JTとを関連付けたOJTプログラムを開発することが必要である。このOJTプログラムを作成するにあたり、平成26年度2年経験者研修受講者（平成25年度初任者）と平成26年度初任者研修指導教員に質問紙調査を実施し、初任者が身に付けるべき資質能力としての「実践的指導力」と「マネジメント」を育むための要素となる「初任者研修支援尺度」を作成することとした。また、効果的なOJTプログラムが配置校において進められるように、初任者研修支援尺度に基づき、OJTとOff-JTを結ぶ手引書として「OJTハンドブック」と「Basicガイドブック」を作成することとした。

#### ①「初任者研修支援尺度」の作成

##### ア. 先行研究から見えてきた仮説

先行研究では、OJTとOff-JTが初任者の力量形成に大きく影響していることが明らかとなっている。石原(2013)は、2つの自治体（A自治体とB自治体）に初任者支援の在り方の検討を行う目的で、質問紙調査を行った。ここでいうB自治体とは高知県のことを指す。その結果（表1）から、A自治体、B自治体ともに「初研や中教研が主催した研修」の項目に高い数値が示された。また、「勤務校が主催した校内研修で、自ら研究授業を行ったこと」「自校や他校の教師による自主的な勉強会」にも高い数値が示された。このことから、初任者の力量形成は、勤務校でのOJTのみならず、初研等のOff-JTも大きな影響を与えることがわかった。

そこで、「OJTとOff-JTを関連付けたプログラムを開発し、人材育成の明確な視点を取り

入れた校内指導体制を構築すれば、初任者の実践的指導力を高めることができること」を仮説とし、調査研究を行うこととした。併せて、教育センターでは、OJTプログラムを開発することとした。

表1 : 自分の成長にとっての有効性の認識 石原 (2013)

	A自治体		B自治体	
	とても有効だった %	やや有効だった %	とても有効だった %	やや有効だった %
学生時代に履修した教職課程の授業や教育実習	23.6%	47.1%	23.1%	41.8%
学生時代に経験したボランティアやインターンシップ	27.2%	35.1%	23.1%	41.8%
教員採用試験のための受験勉強	12.6%	35.1%	17.6%	49.5%
<b>勤務校が主催した校内研修で、自ら研究授業を行ったこと</b>	<b>38.7%</b>	<b>28.3%</b>	<b>49.5%</b>	<b>25.3%</b>
勤務校が主催した校内研修、一教員として参加したこと	38.2%	44.0%	36.3%	52.7%
他校が主催した公開授業研究会	34.0%	42.4%	27.5%	40.7%
教育委員会が主催した研修会	27.7%	54.5%	33.0%	48.4%
<b>初研や中教研が主催した研修</b>	<b>36.1%</b>	<b>47.1%</b>	<b>50.5%</b>	<b>33.0%</b>
上記以外の民間教育団体が主催した研修	17.8%	29.8%	15.4%	28.6%
<b>自校や他校の教師による自主的な勉強会</b>	<b>34.6%</b>	<b>43.5%</b>	<b>28.6%</b>	<b>29.7%</b>
<b>自宅で教材研究したり、自分で考えたりする時間</b>	<b>41.9%</b>	<b>46.1%</b>	<b>48.4%</b>	<b>45.1%</b>

## イ. 研究目的

この研究の目的は、仮説に基づきOJTプログラムの在り方について考察することで、初任者の力量を効果的に高める方法を明らかにすることである。

O f f – J Tでは主に理論について学び、その理論を基にOJTで実践を行っていることが考えられる。そこで本研究では、『高知県の教員スタンダード』を基に、配置校において付けるべき資質能力や実践的指導力を育むための研修で活用できる手引書を作成することとした。これらを活用することで、OJTとO f f – J Tがより効果的に補完し合う研修が可能である。

その手引書の項目を作成するにあたっては、研修内容の妥当性を担保するために、統計的処理を用い、初任者が身に付けるべき資質能力としての「初任者研修支援尺度」を作成することとした。その尺度に基づき、「OJTハンドブック」と「Basic ガイドブック」を作成することとした。

「OJTハンドブック」は、指導教員と経験等が浅い教員が共に活用することができるように、また、「Basic ガイドブック」は、校内外の教科に係る研修や日々の授業実践の手引書として活用できるように作成することとした。

## ウ. 「初任者研修支援尺度」の項目調査

### (ア) 第1次調査の実施

初任者研修において、「初任者研修支援尺度」を決定するために、「初任者が役に立ったこととセンター研修で役にたったこと」、「初任者研修で教えてもらいたかったこと」について、第1次調査を実施した。

**A. 調査方法**：記述式による調査を実施した。具体的な提示方法は以下のとおりである。

質問1：(自由記述) 初任者研修で役に立った研修は何でしたか。配置校研修とセンター研修ごとに研修項目を記入し、具体的にその内容をご記入ください。

質問2：(自由記述) 初任者研修で教えてもらいたかったことは何かありますか。

**B. 対象者**：2年経験者研修受講者 82名

**C. 実施日**：平成26年6月5日

**D. 回答者**：2年経験者研修受講者 77名

### (イ) 調査結果

#### A. 初任者研修支援尺度の項目の抽出

第1次調査から得られた項目は、以下のとおりである。

○配置校研修で役に立ったこと (136項目)

・板書の書き方	・教材研究の仕方	・教室整備の大切さ
・掲示物の仕方	・子ども同士の関わらせ方	・授業参観の仕方
・家庭訪問の仕方	・保護者対応	など

○配置校研修で教えてもらいたかったこと（96項目）

・授業実践について	・4月の最初にクラスをスタートさせるまでのこと
・具体的な教材研究の仕方について	・保護者への対応について
・学級経営の具体的な方策について	・定期テストの作成について
・生徒指導の在り方について	・評価方法について など

**B. 抽出した初任者研修支援尺度の項目の推定**

得られた136項目と96項目について、項目内容が重複したもの等を精選し、初任者研修支援尺度の項目として92項目を推定した（表2）。

表2 初任者研修支援尺度の項目として推定した92項目

番号	項目	番号	項目
1	板書の仕方	47	教室における掲示の仕方
2	教材研究の仕方	48	授業での資料活用法について
3	支援が必要な児童への対応	49	評価規準の設定の仕方
4	指示の出し方	50	言語活動の充実について
5	教室環境整備の仕方	51	子どもの反応を予想した学習指導案づくりについて
6	学級経営について	52	学習規律の方法
7	子どもへの関わり方	53	同僚等との学び合いについて
8	授業参観の仕方	54	子どもへの個別の支援方法
9	生徒指導の仕方	55	問題解決的な学習の方法
10	子ども同士の関わらせ方	56	児童生徒のグループ化への対応方法
11	Q-Uの活用の仕方	57	クラブ活動の運営方法
12	人権教育について	58	教科の専門性について
13	学習指導案の書き方	59	教材解釈の仕方
14	子どもへの声掛けの仕方	60	学年間の連携について
15	保護者への対応	61	校種間の連携について
16	授業の組み立て方	62	朝の会、帰りの会の進め方
17	教材教具の使い方	63	授業技術の指導について
18	発問の仕方	64	子どもの活動のさせ方(テクニック)
19	授業の導入の仕方	65	総合的な学習の進め方
20	家庭訪問の仕方	66	テストの作り方
21	特別活動の進め方	67	道徳教育の進め方
22	学習評価の仕方	68	自校の歴史・校風について
23	ねらいを明確にした授業の組み立て方	69	ビデオ撮影による授業の振り返りについて
24	ペアやグループ活動の仕方	70	ティーム・ティーチングの指導の仕方
25	教師としての服務について	71	事務処理の仕方
26	行事を通しての学級経営の仕方	72	教育課程について
27	補習の仕方	73	トラブル対処法
28	児童会・生徒会の運営方法	74	学級会の仕方
29	子どもとのコミュニケーションのとり方	75	学級の実態に応じた指導法
30	人間関係づくりのノウハウ	76	学級開きまでの業務について
31	安全教育の仕方	77	授業づくりにおける資料収集の仕方
32	防犯意識について	78	特別支援教育について
33	ICTの活用	79	自他の授業比較の研修について
34	各分掌の仕事内容について	80	子どもに興味関心をもたせる方法
35	学級日誌等の活用方法	81	評定の仕方(所見を含む)
36	進路指導の仕方	82	ノート指導について
37	採用2・3年目の先生方からのアドバイス	83	個別面談のポイントについて
38	キャリア教育の指導について	84	具体的な支援方法について
39	地域における学校の役割について	85	ベテラン教員の体験事例について
40	PDCAサイクルの進め方	86	児童生徒理解について
41	公開授業後の協議・振り返りについて	87	学校業務の1年間の流れについて
42	指導要録の書き方	88	保護者懇談会の仕方
43	視覚支援の方法	89	掃除の仕方
44	机間指導の仕方	90	給食指導の仕方
45	学級集団づくりの方法	91	家庭学習の進め方
46	子ども主体の授業づくりについて	92	説明の仕方

## エ. 推定した初任者研修指導支援尺度の項目の抽出と分類

### (ア) 第2次調査の実施

「初任者研修指導支援尺度」の項目として推定した92項目(表2)において、領域の抽出と分類を行うため第2次調査を実施した。

**A. 調査方法** : 表2に示した92項目について、7段階で回答を求めた。

具体的な提示方法は以下のとおりである。

(問) 「下表(表2)の1~92項目は、昨年度の初任者研修「配置校研修」の実施内容のうち、初任者が役に立ったと回答した項目です。(指導教員の立場から初任者を指導するにあたり)、これらの項目が初任者にとって次の⑦~①のどれに該当するかお答えください。

- |            |                |
|------------|----------------|
| ⑦ 非常に役に立つ  | ⑥ かなり役に立つ      |
| ⑤ 役に立つ     | ④ どちらかというと役に立つ |
| ③ どちらでもない  | ② 役に立たない       |
| ① 全く役に立たない |                |

- B. 対象者** : 初任者研修指導教員 42名  
2年経験者研修受講者(小・中・高・特) 82名
- C. 実施日** : 初任者研修指導教員 平成26年7月3日  
2年経験者研修受講者 平成26年7月28日
- D. 回答者** : 初任者研修指導教員 42名  
2年経験者研修受講者 76名

### (イ) 「初任者研修支援尺度」の項目の分類

初任者研修支援尺度の各項目の妥当性を検討するために、初任者研修指導教員と2年経験者研修受講者に、平成25年度の初任者研修「配置校研修」の実施内容のうち、初任者が役に立ったと回答した項目について、「非常に役に立つ」から「全く役に立たない」までの(ア)に示した7件法で調査した。得られた項目に対し、最尤法・バリマックス回転による因子分析を行った。1回目の分析において、因子負荷量が1.0以上の項目を省き、残った63項目に再度、最尤法・バリマックス回転により因子分析を行った。その結果を表3に示す。

分析の結果、スクリー規準をもとに因子の内容を考慮した上で、9因子解を採用した。第1因子は、「子どもの反応を予想した学習指導案づくりについて」などに負荷が高く、学習指導に関する項目から、「授業づくり」と命名した。第2因子は、「学級会の仕方」などに負荷が高く、学級経営や学級指導に関する項目が多いことから、「学級・HR指導」と命名した。第3因子は、「事務処理の仕方」などに負荷が高く、事務処理などに関する項目が多いことから「自己の業務」と命名した。第4因子は「学級日誌等の活用方法」などに負荷が高く、学級・HR業務に関する項目が多いことから、「学級・HR業務」と命名した。第5因子は、「地域における学校の役割」に負荷が高く、地域や人との結び付きに関する項目から「協働」と命名した。第6因子は、「板書の仕方」に負荷が高く、学習指導に関する項目から「教材研究」と命名した。第7因子は、「学級経営について」

などに負荷が高く、学級の個への対応の仕方に関する項目が多いことから、「個への対応スキル」と命名した。第8因子は、「子どもへの声掛けの仕方」に負荷が高く、学級での個に対応する仕方への支援に関する項目が多いことから「個への支援」と命名した。第9因子は、「学年間の連携について」に負荷が高く、連携に関する項目が多いことから、「連携」と命名した。以上のように、因子分析の結果、一定の因子構造における妥当性が担保されたと判断した。また、抽出された項目の信頼性を検討するための信頼性係数 (Cronbach  $\alpha$ ) は、.72~.97であり、十分な内的整合性を備えていたことから、一定の信頼性を有すると判断した。

その後、第1因子の「授業づくり」と第6因子の「教材研究」は、ともに授業づくりに関係する因子と解釈し、これを「授業づくり」とまとめた。また、第7因子の「個への対応スキル」と第8因子の「個への支援」は、ともに児童生徒個々への対応に関係する因子と解釈し、これを「個への対応」とまとめ、最終的に全部で7つの「初任者研修支援尺度」に分類した。さらに、その構造を『高知県の教員スタンダード』の4領域と照らし合わせ関連性を確認した。その結果を表4に示す。

表3 推定した初任者研修支援尺度の因子分析 (バリマックス回転)

項目	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子	第5因子	第6因子	第7因子	第8因子	第9因子
<b>第1因子 授業づくり (<math>\alpha = .965</math>)</b>									
@51	.826	.502	.384	.465	.465	.335	.348	.509	.219
@19	.814	.470	.412	.465	.465	.220	.262	.462	.319
@64	.805	.688	.442	.527	.402	.267	.224	.459	.285
@46	.794	.521	.386	.396	.457	.147	.481	.412	.251
@18	.789	.406	.398	.390	.391	.230	.367	.415	.251
@44	.756	.604	.400	.440	.422	.490	.249	.397	.283
@50	.751	.449	.350	.538	.504	.166	.446	.197	.228
@55	.747	.570	.394	.490	.506	.236	.538	.356	.258
@63	.733	.568	.431	.438	.386	.351	.116	.266	.435
@16	.729	.448	.295	.390	.556	.334	.349	.556	.445
@24	.722	.579	.424	.499	.415	.102	.415	.282	.249
@49	.721	.404	.464	.555	.433	.113	.323	.170	.265
@92	.712	.736	.541	.595	.535	.136	.331	.412	.341
@56	.698	.693	.414	.681	.566	.185	.353	.334	.332
@53	.693	.453	.501	.573	.516	.147	.216	.345	.159
@23	.693	.431	.368	.384	.454	.225	.276	.226	.317
@22	.692	.436	.435	.454	.433	.147	.350	.326	.255
@48	.673	.477	.452	.356	.393	.176	.280	.389	.425
@80	.661	.602	.305	.432	.529	.222	.138	.404	.406
@59	.642	.505	.393	.390	.407	.233	.151	.239	.390
@10	.624	.503	.391	.505	.322	.158	.604	.414	.170
@40	.623	.447	.442	.498	.807	.193	.305	.154	.292
@91	.615	.443	.470	.585	.399	.265	.289	.378	.479
@82	.594	.650	.422	.500	.365	.379	.305	.328	.261
@79	.585	.427	.343	.376	.457	.345	.078	.274	.417
@66	.557	.416	.552	.642	.334	.275	.206	.359	.222
@69	.539	.304	.387	.381	.432	.230	.297	.339	.153
@13	.493	.339	.175	.323	.384	.224	.150	.375	.268
@41	.480	.264	.324	.400	.428	.308	.151	.322	.247
<b>第2因子 学級・HR指導 (<math>\alpha = .931</math>)</b>									
@74	.577	.875	.390	.517	.372	.176	.325	.412	.285
@38	.560	.836	.477	.649	.528	.135	.289	.276	.359
@75	.684	.812	.442	.436	.474	.230	.359	.472	.231
@62	.455	.801	.423	.504	.333	.227	.321	.487	.376
@90	.427	.793	.306	.388	.305	.214	.223	.313	.291
@76	.520	.744	.545	.400	.249	.226	.332	.343	.308
@20	.525	.729	.571	.574	.339	.187	.264	.421	.415
@83	.519	.718	.329	.637	.492	.169	.228	.593	.343
@29	.524	.518	.480	.527	.309	.235	.483	.540	.213
@15	.396	.599	.332	.542	.379	.085	.384	.516	.172
<b>第3因子 自己の業務 (<math>\alpha = .864</math>)</b>									
@71	.451	.514	.875	.507	.363	.187	.267	.265	.298
@72	.486	.448	.789	.452	.359	.032	.211	.150	.295
@34	.556	.380	.686	.574	.444	.144	.249	.411	.227
@25	.463	.379	.655	.548	.422	.066	.175	.184	.152
@68	.521	.360	.640	.586	.539	.015	.110	.309	.324
<b>第4因子 学級・HR業務 (<math>\alpha = .906</math>)</b>									
@35	.542	.607	.509	.810	.352	.202	.262	.415	.297
@36	.472	.436	.414	.781	.493	.030	.250	.415	.271
@26	.696	.641	.493	.776	.588	.115	.363	.436	.402
@32	.518	.506	.640	.768	.622	.083	.207	.282	.206
@57	.454	.467	.461	.742	.561	.147	.221	.262	.444
@28	.441	.535	.519	.742	.314	.348	.322	.246	.245
@7	.504	.612	.523	.714	.308	.512	.278	.469	.272
<b>第5因子 協働 (<math>\alpha = .721</math>)</b>									
@39	.560	.520	.555	.643	.843	.097	.131	.392	.384
@37	.470	.307	.271	.367	.691	.141	.274	.319	.294
<b>第6因子 教材研究 (<math>\alpha = .765</math>)</b>									
@1	.408	.378	.198	.263	.214	.806	.303	.366	.181
@2	.517	.283	.144	.263	.365	.643	.281	.322	.237
<b>第7因子 個への対応スキル (<math>\alpha = .747</math>)</b>									
@6	.629	.494	.421	.376	.382	.212	.790	.360	.178
@3	.389	.407	.267	.433	.344	.322	.677	.341	.274
@4	.399	.292	.277	.388	.238	.414	.484	.391	.225
<b>第8因子 個への支援 (<math>\alpha = .785</math>)</b>									
@14	.522	.523	.301	.437	.267	.341	.386	.814	.193
@84	.627	.660	.307	.471	.585	.235	.270	.668	.244
@85	.524	.433	.359	.416	.625	.231	.215	.627	.315
<b>第9因子 連携 (<math>\alpha = .764</math>)</b>									
@60	.419	.452	.318	.387	.443	.206	.269	.238	.863
@61	.540	.521	.399	.538	.374	.117	.093	.330	.715

表4 『高知県の教員スタンダード』に基づき分類した初任者支援尺度

高知県教員スタンダードに基づく領域	抽出した項目に基づき推定した初任者研修支援尺度	番号	抽出した項目(63項目)
学習指導力	授業づくり	51	子どもの反応を予想した学習指導案づくりについて
		19	授業の導入の仕方
		64	子どもの活動のさせ方(テクニック)
		46	子ども主体の授業づくりについて
		18	発問の仕方
		44	机間指導の仕方
		50	言語活動の充実について
		55	問題解決的な学習の方法
		63	授業技術の指導について
		16	授業の組み立て方
		24	ペアやグループ活動の仕方
		49	評価規準の設定の仕方
		92	説明の仕方
		56	児童生徒のグループ化への対応方法
		53	同僚等との学び合いについて
		23	ねらいを明確にした授業の組み立て方
		22	学習評価の仕方
		48	授業での資料活用法について
		80	子どもに興味関心をもたせる方法
		59	教材解釈の仕方
		10	子ども同士の関わらせ方
		40	PDCAサイクルの進め方
		91	家庭学習の進め方
		82	ノート指導について
		79	自他の授業比較の研修について
		66	テストの作り方
		69	ビデオ撮影による授業の振り返りについて
13	学習指導案の書き方		
41	公開授業後の協議・振り返りについて		
1	板書の仕方		
2	教材研究の仕方		
学級・HR経営	学級・HR指導	74	学級会の仕方
		88	保護者懇談会の仕方
		75	学級の実態に応じた指導法
		62	朝の会、帰りの会の進め方
		90	給食指導の仕方
		76	学級開きまでの業務について
		20	家庭訪問の仕方
		83	個別面談のポイントについて
		29	子どもとのコミュニケーションのとり方
		15	保護者への対応
		学級・HR経営	個への対応
3	支援が必要な児童への対応		
4	指示の出し方		
14	子どもへの声掛けの仕方		
84	具体的な支援方法について		
85	ベテラン教員の体験事例について		
セルフマネジメント	自己の業務	71	事務処理の仕方
		72	教育課程について
		34	各分掌の仕事内容について
		25	教師としての服務について
		68	自校の歴史・校風について
	学級・HR業務	35	学級日誌等の活用方法
		36	進路指導の仕方
		26	行事を通しての学級経営の仕方
		32	防犯意識について
		57	クラブ活動の運営方法
チームマネジメント	協働	28	児童会・生徒会の運営方法
		27	補習の仕方
	連携	39	地域における学校の役割について
		37	採用2・3年目の先生方からのアドバイス
		60	学年間の連携について
		61	校種間の連携について

## オ. 初任者研修支援尺度とその項目の決定

因子分析の結果について、研究指定校の指導教員、教育センター指導主事等の実務経験とアドバイザーの助言を基に、初任者研修支援尺度とその項目を決定した。その結果を図3に示し、それらの項目をOJTハンドブックで示す内容項目（目次）とした。また、学習指導力については、別立てとして、「Basic ガイドブック」として作成することとした。

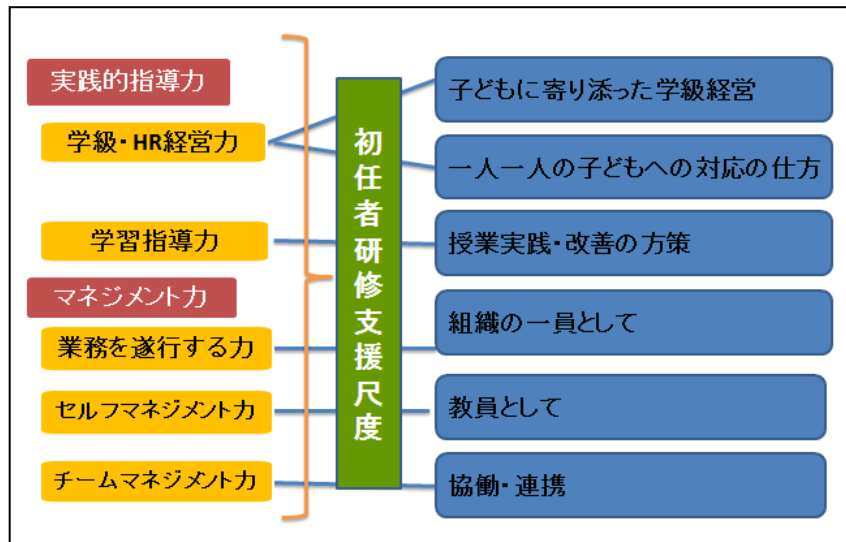


図3 「初任者研修支援尺度」の項目

## ②「OJTプログラム」の開発

### ア. 「OJTプログラム」の開発

以上のような過程を経て、初任者研修支援尺度を作成し「OJTプログラム」を開発した。

「OJTプログラム」は、これまでの初任者研修において実施していた「配置校研修とセンター等研修との連携の強化（リンク）」の研修項目を、『高知県の教員スタンダード』と本年度作成した「初任者支援尺度」を基に、見直しを図りながら開発を進めた。

初任者の配置校研修で、より効果的な研修を実施できるように、研修内容とその実施時期の目安を示した。併せてプログラムでは、Off-JTで実施する教育センター等の研修内容と時期を示し、OJTとOff-JTをより有機的に関連付けて研修ができるようにした。

さらに、配置校での一般研修で活用できる「OJTハンドブック」、教科研修や日々の授業、教育センターの教科研修等で共通して活用できる「Basic ガイドブック」を作成し、プログラム上に、どの時期のどんな研修等でこれらが活用できるかを目安として示し「OJTプログラム」として開発し提案をした。

この「OJTプログラム」を基に、各校の実態や現状に応じて効果的な研修計画や実施ができ、より効果的なOJTの実践が進められることが期待される。



表5 「OJTプログラム」一部 抜粋

前後期	月	高知県の教員スタンダード		配置校研修 (●一般研修)	配置校研修 (○教科研修)	参考資料	リンク	センター等研修実施月及び内容
		番号	項目					
前期 (4月～6月)	4月	42	言葉遣いやマナーなどの社会人としての常識を身に付けた対応ができる。	●社会人としての心構えについて		OJTハンドブック		<b>・基礎研修Ⅰ(4/1)</b> <b>【全校種】</b> 高知県教育長講話、高知県の教育課題について、教育公務員としての心構え(教育法規の理解、教職員の責務)、研修の進め方  <b>・授業基礎研修Ⅰ(4/30)</b> <b>【全校種】</b> セルフマネジメント・教育課程の理解 <b>【小】</b> 教科の特性に応じた理解Ⅰ(国語、算数、理科) <b>【中・高】</b> (校種別・教科別)学習指導要領の理解と年間計画の立て方、学習指導案の書き方Ⅰ <b>【特】</b> 特別支援学校の教育課程の理解、学習指導案の書き方Ⅰ <b>・県立学校研修Ⅰ(4/23)</b> <b>【高】</b> 高知県の高等学校の取組、生きる力を育む進路指導 <b>【特】</b> 特別支援学校の教育課程の理解、実態の把握と子どもの見方
		44	スケジュール管理に努め、時間や提出期限等を守ることができる。	●諸表簿の作成と学級事務		OJTハンドブック		
		2	児童生徒のよさを認め、児童生徒が安心・安全に過ごせる温かい学級・ホームルームづくりに取り組むことができる。	●学級経営の理解について		OJTハンドブック		
		2	児童生徒のよさを認め、児童生徒が安心・安全に過ごせる温かい学級・ホームルームづくりに取り組むことができる。	●学級経営案の作成		若年教員研修のしおり		
		41	教育公務員として服務規律を遵守し、規範意識をもって職務に専念することができる。	●教師としての服務について		若年教員研修のしおり OJTハンドブック		
		41	教育公務員として服務規律を遵守し、規範意識をもって職務に専念することができる。	●所属校の服務内容について				
		5	学校教育目標を理解し、その実現に向けた学級経営案やホームルーム計画を立てることができる。	●学校教育目標と組織運営				
				●所属校の教育課程について				
						○教科の年間計画について	若年教員研修のしおり	
	14	学習指導要領と児童生徒の実態を踏まえ、学習指導案を作成することができる。			○授業構成の在り方	授業づくりBasicガイドブック		
	18	授業の見方・観点について理解し、自他の授業分析から目標の達成に向けた授業を実施することができる。			○学習指導案の書き方	若年教員研修のしおり		
					○公開授業・参観授業			
	45	悩みや困ったことが生じた場合等には、管理職や同僚に相談することができる。	●セルフマネジメントについて①			OJTハンドブック		
	5月	3	児童生徒との関わりの重要性を理解し、積極的にコミュニケーションを図ることができる。	●朝の会・帰りの会の持ち方			OJTハンドブック	<b>・授業基礎研修Ⅱ(5/14)</b> <b>【全校種】</b> 授業づくりの基礎・基本Ⅰ <b>【小】</b> 学習指導案の書き方、評価規準の考え方と設定の仕方 <b>【中・高・特】</b> 評価規準の考え方と設定の仕方Ⅰ(全体)、評価規準と設定の考え方Ⅱ(教科別)  <b>・教育事務所研修(東部・中部・西部)</b> <b>【小・中】</b> 特別活動、学級経営、
				●Q-Uの実施及びプロット作成(小・中)			OJTハンドブック	
				●掃除指導の仕方			OJTハンドブック	
		8	教職員や家庭・地域と連携しながら、開かれた学級・ホームルーム経営を進めることができる。	●家庭訪問の計画と心得			OJTハンドブック	
				●保健室の使い方、救急方法について			若年教員研修のしおり OJTハンドブック	
2		児童生徒のよさを認め、児童生徒が安心・安全に過ごせる温かい学級・ホームルームづくりに取り組むことができる。	●所属校における児童生徒の実態把握					
			●学級通信の書き方					
			●地域、所属校の特徴について					
15		発問や板書、机間指導を効果的に用いて、授業のねらいに応じた指導を行うことができる。			○発問や板書計画、ノート指導等授業づくりの実践①	授業づくりBasicガイドブック		
				○テストの作成と評価の在り方	OJTハンドブック			
13	年間指導計画に位置付けられている教材の価値を捉え、教材研究を行うことができる。			○教材研究の仕方				
14	学習指導要領と児童生徒の実態を踏まえ、学習指導案を作成することができる。			○学習指導案の作成	若年教員研修のしおり			
18	授業の見方・観点について理解し、自他の授業分析から目標の達成に向けた授業を実施することができる。			○公開授業・参観授業				

「OJTプログラム」の一部は、以下のとおりである(表5)。

### ③「初任者研修OJTハンドブック～学び続ける教員の育成を目指して（小中学校編）～」（指導教員等用）の作成

「OJTハンドブック」は、OJTの実践とOff-JTの理論をつなぎ、共通理解をもちながら配置校研修を進めるための「OJTプログラム」を効果的に実施できるよう内容項目は実践編とし、理論編と併せて検討を重ね目次を決定した（表6）。

活用については、指導教員が初任者に直接指導を行う際に活用することを目的としている。併せて、初任者も共にこのハンドブックを活用することで、指導されるということよりも、共に学び合う視点を持ち日々の業務の遂行に生かしていくことができるものとした。そうすることで、初任者が2年次、3年次と年を重ね次の初任者等へのメンターとなった際に、先輩教員としての関わりのなかで活用することができると思う。以上のような意図をもち作成を行った。

表6 「OJTハンドブック」の目次

<b>&lt;理論編&gt;</b>	
<b>I 効果的なOJTを目指して</b>	
1 OJTとは	
2 教員が身に付けるべき4つの能力	
3 OJTにおける研修の在り方（内容）	
4 OJTの実施にあたって	
5 OJTをすすめるポイント	
<b>&lt;実践編&gt;</b>	
<b>II OJTの具体的な実施に向けて</b>	
1 実践的指導力の向上	2 教員としての資質能力・セルフマネジメント力の向上
<b>【学級・HR経営力】</b>	<b>【業務を遂行する力】</b>
(1) 子どもに寄り添った学級経営	(1) 組織の一員として
ア 子どもとの関係づくり	ア 安全管理・事故防止
イ 学級づくりを支える日々の積み上げ	イ 通知票・指導要録の作成
ウ 豊かな児童生徒理解のために（Q-Uの理解）	ウ 定期テスト作成の心得
エ 居心地のよい教室環境	エ 事務処理の仕方
オ 忘れ物への対応	オ 公金の取り扱い方
カ 家庭学習の進め方	<b>【セルフマネジメント力】</b>
キ 子どもが欠席したとき	(1) 教員として
ク 担当が不在になるとき	ア 教員の日
ケ 保護者との関わり方	イ 社会人として
コ 家庭訪問の仕方	ウ 教員の服務
(2) 一人一人の子どもへの対応	<b>【チームマネジメント力】</b>
ア 特別な教育的支援を要する子どもへの対応	(1) 協働・連携
イ 不登校傾向にある子どもへの対応	ア 職場内での協働
ウ 問題行動を起こした子どもへの対応	イ 家庭・地域・関係機関等との連携
エ 放課後の指導について	
オ 部活動の指導について（中学校）	

初任者研修

# OJT ハンドブック

～学び続ける教員の育成を目指して（小中学校編）～



平成27年3月  
高知県教育センター

I 効果的なOJTを目指して

1 OJTとは・・・

学び続ける教員の育成をめざして



チェック OJTと役割を確認する。

【人材育成の3本柱】

- OJTとは、On the Job Training の略で、日々の仕事を通じて、上司や先輩が、部下や後進に代り、あるいは、教員同士が協働して、職務に必要な能力（知識・技術・技能・態度）を習得していく過程のことを言います。
- Off-JTとは、Off the Job Training の略で、学校を離れて行う研修のことを言います。教育センター・教育事務所等で行う研修のことを指します。
- SDとは、Self-Development の略で、自己研鑽のことを言います。研究会や学会に参加したり、論文を読んだりすることを指します。

I 実践的指導力の向上

【学級・HR指導力】

(2) 一人一人の児童生徒への対応

## A. 特別な支援を要する子どもへの対応

### 現状

「なかなか指導が通らない」「調りのことに気が取れず」「なかなか落ち着かない」「次だなどのコミュニケーションがうまくとれない」「文字を読めるのに音読してはいる」など、クラスには様々な子どもたちが存在しています。中には、他の子どもには有効である指導をしてもなかなか効果が見られない場合があり、その原因の一つとして発達障害等の可能性があることも考えられます。

※ 平成24年2月28日開催の特別支援教育に関する研究会（LD・ADHD・発達障害等）の可能性がある児童生徒は、特別支援教育の対象とされています。

### 大切にしたいこと

そのような子どもたちに対して適切な教育的実践を行うためには、子どもたちが困っているのか・・・子どもたちのサインを見逃さないことが大切です。そして、そのような子どもたちの事を理解し、特性を知り、適切な実践につなげていくことが重要です。ただ聞こえに指導を繰り返すだけではなく、一歩立ち止まり、「もしもしたらこんなことで困っているのかも・・・」という視角をもち、それぞれの子どもに応じた実践を考えていきましょう。

□ 一人一人の理解促進を行います（学習、行動、対人関係の形成の状況、生徒生活への適応状況など）。

□ 特別支援教育実践コーディネーターとも連携を取り、校内研修会等での話し合いの機会をもちましょう。学級全体で共通理解を図り、表裏合わせを行います。

□ このような子どもたちは本人からの声かけや注意を受けやすく、目標を決めていることがありません。子どもたちの視座を見つめ、適切な指導を教え、できた時にはほめる等して子どもたちの自己肯定感を育む実践の工夫が求められます。

### 具体的な守る

叱られたり、失敗したりする回数が多いと、自尊感情は低下していきます。また、自尊感情と学習意欲は密接に関連しています。失敗や間違いを許容するよりも、小さなことでもほめることを心がけましょう。

<ほめる・しかり身の基準>

□ ほめる  
タイムリーに！ 具体的に！ 頻度も！ さりげなく！

□ しがる  
少なく！ 遅く！ どうすべからざるを具体的に！

※ 適切な指導実践のあり方、実践もも紹介しています。（掲載済み）

### 授業に伸ばす

声を出さなくても理解することは珍しくないです。授業に伸ばすと理解しやすく、忘れにくくなります。

<指示出し>  
□ 指示カード 音声カード ジェスチャー 実物・実物  
<授業の工夫>

□ チョークの色は見えやすさに配慮し、ルールを決める  
□ 授業経過を工夫し、大切なポイントはいつでも振り返り出す

※ 指示は簡潔・明確・具体的  
指示代名詞、言いまわしを統一し、一度にたくさんは指示、否定形は避けやすくなります。具体的な指示を出すようにしましょう。

<家庭連携の指導>

□ 「この授業で家で練習はしません」→「家で練習は練習でいいです」  
□ 「おんがはが」ではなく「おんがはがよ」

□ 「1学期とやり方は異なりますようにしてください」→「2学期は、1学期と違うやり方を教えてください」

□ ゴールと順序を明確に  
今何をやるのか、次に何をやるのか、どうなれば終わるのかをしっかりと伝え、手順を見直しを繰り返すような工夫も有効な安心をもち、モチベーションを高めます。

<見直しをもちませ>

□ ステップル表紙を印刷し、「はじまりと終わり」「次に何をやるのか」が明確になるようにする。

□ 適切な視覚的支援

※ 十分な視覚的支援は有効です  
子どもの声に気づいてください。教室は音響と視覚的支援が求められています。前席の指示、先生の声、先生の視線などが注意喚起をもたらす要因となります。

<結果確認を促す工夫>

□ 理解の程度やルール確認  
□ 見える部分の指示牌に注意  
□ 声かけの頻度の確保  
□ 指示の時に必ず声かけを促す

□ 指示の時に必ず声かけを促す

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

□ できることから取り進めたいときも、さっさとそれは子どもたちが自分で学習できるように促す。

④「授業づくり Basic ガイドブック～若年教員のための基礎・基本（小中学校編）～」の作成

子どもに確かな学力を育むための授業力向上のための若年教員用手引書として、「Basic ガイドブック」を、高知県教育委員会事務局小中学校課及び教育センター並びに各教育事務所の指導主事等の協力のもと、初任者支援尺度の「学習指導力」の項目に基づき作成した。

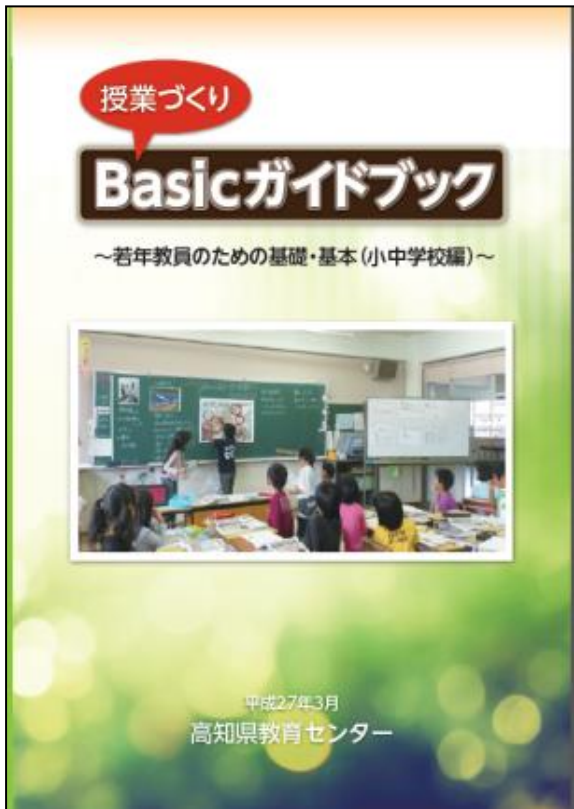
この「Basic ガイドブック」の作成に当たっては、平成20年に高知県教育委員会が作成した「授業づくりのスタンダード」の「学習指導要領に示されている学力を身に付けさせるための指導計画を立て（Plan）、学習指導を行い（Do）、評価し（Check）、改善する（Action）」というPDCAサイクルにおける特に“Do”（1単位時間の授業）に焦点を当てた。

活用に当たっては、より効果的な授業力の向上をめざして、1単位時間の授業に焦点をあてて作成し、若年教員研修のしおり「子どもと生きる」（高知県教育センター）と併せて活用できる手引書としている。また、「Basic ガイドブック」には、小学校や中学校のどの教科等でも、子どもが主体的・協働的に学ぶことのできる授業の基礎・基本をBasicとして示した。そのような授業を目指して、この「Basic ガイドブック」を活用し、授業改善につなげることを期待している。ただし、いつもこのとおりの授業を行うのではなく、事例等を参考にしながら、この時間に付けるべき力を目指した授業づくりのBasicとして活用し、学習指導の事例は、「なぜ、何のためにこの活動や手立てが必要なのか」ということを常に考えながら授業づくりの参考となるものとなっている。

「Basic ガイドブック」の目次は以下の通りである（表7）。

表7 「授業づくり Basic ガイドブック」の目次

<p>第1章 目指す授業</p> <p>1. 付けるべき力の育成を目指した授業を行うために</p> <p>(1) 「授業づくりのスタンダード」</p> <p>(2) 高知県の学力の現状</p> <p>(3) 目指す授業を行うために</p> <p>2. 目指す授業で特に大切にしたいこと</p> <p>(1) 問題解決的な学習</p> <p>(2) 『見通す・振り返る』</p> <p>(3) 言語活動の充実</p> <p>◆ 生徒指導との関連</p> <p>◆ ユニバーサルデザインに基づく授業づくり</p>	<p>第2章 付けるべき力の育成を目指した学習指導</p> <p>1. 付けるべき力の育成を目指した学習指導の事例</p> <p>(1) 「構造図」</p> <p>(2) 「1時間の授業の流れイメージ図」</p> <p>2. 学習指導の具体的な事例</p> <p>(1) I 学習課題の設定</p> <p>(2) II 解決活動</p> <p>(3) III まとめ</p> <p>(4) IV 振り返り</p> <p>(5) 学習指導を効果的に行うための工夫</p> <p>◆ 「1時間の流れ」に沿ったチェックシート 等</p> <p>第3章 付けるべき力の育成を目指した学習指導</p> <p>高知県の教員スタンダード</p>
--	---



## 第1章 目指す授業

### 1. 付けるべき力の育成を目指した授業を行うために

■これからの時代に求められる力

**生きる力**

(現行学習指導要領の理念)

基礎・基本を確実に身に付け、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよき問題を解決する判断力や能力

【授業づくりのスタンダード】

高知県教育委員会、学習指導要領の理念に基づいたこれからの時代に求められる自ら学ぶ力の育成を目指して、「授業づくりのスタンダード」(平成20年)を策定しています。更に「学力向上に向けてこれだけは大切な授業づくりのポイント」(平成24年)を作成し、子どもたちに「自ら学ぶ力を育てることができる授業づくりを」と目指しています。

この「授業づくりのスタンダード」は、全てが教科書に記述される授業の基本となる目標を併記したものです。「自ら学ぶ力を育てるために、子どもが主体的・協働的に学び合い、自ら考え判断しながら学んでいく授業を目指しています。」

【授業づくりのスタンダード】(平成20年 高知県教育委員会)

### 自ら学ぶ力を育てよう

「わかる」「できる」「活かす」授業の構造

授業づくりの目的

これからの未来の学びを担う子どもを育てる

「授業づくり」の目的

「授業づくり」の目的

「授業づくり」の目的

「授業づくり」の目的

「授業づくり」の目的

授業づくりの構造

- 1 子どもが理解する力
- 2 教材を対文・理解する力
- 3 授業を構成する力
- 4 授業実践力
- 5 学習意欲を喚起する力
- 6 授業場を協働的に運営する力
- 7 授業評価力

## 第2章 付けるべき力の育成を目指した学習指導

～主体的・協働的に学び合う授業を目指した具体的な手立て～

### 1. 付けるべき力の育成を目指した学習指導の事例

子どもが主体的・協働的に学び合うことができる授業づくりを目指し、1時間の基本的な学習指導の事例を示しています。付けるべき力の育成を目指した授業を行うために、自分の授業に必要なことを確認しながら、授業実践に生かしましょう。

下の表は、「授業づくりのスタンダード」で示している「導入」、「展開」、「終末」の学習過程を、更に細分化し、効果的な学習指導の事例としてまとめたものです。

4つの学習過程に沿って、その具体的な内容の項目を示し、さらに、これらの学習指導を効果的に行うための工夫を示しています。また、これらの子立てが1時間の授業の中でどのような位置付けになっているのかを分かりやすくするために「経過図」や「1時間の授業の流れイメージ図」を作成しました。併せて、具体的な学習指導の例を提示しています。これらの事例等を参考に、付けるべき力の育成を目指した学習指導を実践しましょう。

学習過程	細分化した学習過程	具体的な学習指導
I 学習課題の設定	①学習課題・めあての提示	A 前時の振り返り
	②問いをもつ	
	③問いの共有	
II 解決活動	④自力解決	B 学習の流れを示す
	⑤協働解決	C 展開指導
		D-1 ペア活動
		D-2 グループ活動
D-3 全体での振り返り		
D-4 教員の修正		
III まとめ	⑥まとめ(過程の共有)	
IV 振り返り	⑦振り返り	

学習指導を効果的に行うための工夫

- a 事前のヒント
- b 話し合い等で使う言葉
- c 授業アイテム#1
- d 学び方ガイド#2
- e 進んでない子どもへの手立て
- f 発表の仕方
- g 聞き方(声)
- h 小黒旗ガイド
- i 板書

※1:授業アイテムとは、授業を効果的に進めるためのアイテム(フラスコ P33参照)  
 ※2:学び方ガイドとは、自力解決の仕方や学び方を示す学習( P33参照)

### D-2 グループ活動

●グループ活動の大きな目的の一つは、お互いの考えややり方等の共通点や相違点を確認し合うことです。

●司会者や記録者などの役割をもたせることでスムーズに活動を進めることができます。

●お互いのノートを読み合ったりする方法を用いると時間の短縮も図れます。

**Point**

- 共通点や相違点の確認をする
- 司会者や記録者などの役割を決める
- ワークショップ方式の活用
- ノート交換会の活用
- ※各自のノートを机で返し読みする方法(ルールを決めておく)

互いの意見を皆でまとめていきます。

各自が書いたノートを出し合い読み合っている場面です。(ノート交換会)

教員からのヒント教材等を活用して、各グループで説明の仕方を考えます。

KJ法を話し合いに使っている場面です。

### D-3 全体での振り返り

●「振り返り」とは、個人や各グループでの意見等を学級全体で出し合い、学習内容に沿って意見交流を行い、半時のあとの達成に向かう活動です。

●教員は、子ども自身に共通点や相違点、類似点を見つけて、子ども自身で活動できるような支援をすることが必要です。教員が促したいことが子どもから出てくるような支援を行います。

●振り返りの場を子ども主体の活動によるもの、教員が子どもに活動を任せるとも大切です。その場合は、教員の立ち位置等を工夫します。例えば教室の後ろから子どもの活動を見守り、全体把握を行うことも大事です。

●子どもの意見等は教員が把握します。構造的な把握によるようにしましょう。

●学級全体での活動では、話し合いがしやすい机の配置等の工夫をしましょう。例えば、コの字向きや中央向きの机配置の工夫があります。これらの配置をすることで、子ども同士が話し合いが円滑に進みやすくなります。話し合いが教員対子どもとならない工夫の一つにもなります。

**Point**

- 本時のめあての達成に向けて個人やグループでの意見等を交流する
- 共通点や相違点、相違点を導き出すこと等の視点をもつ
- 子どもの意見が分かるようにする
- ※教員が子どもにならないようにする
- 話し合いがしやすい机の配置を工夫する

「授業づくり Basic ガイドブック～若年教員のための基礎・基本(小中学校編)～」(平成27年3月)より抜粋

## (2) 初任者の意識調査

併せて教育センターにおいて、初任者研修の実施体制における初任者の意識調査を実施する。この調査は、研究指定校では、それぞれ初任者が「担任である場合」と「担任でない場合」の検証を行っているが、研究指定校以外の初任者が配置校における初任者研修において、「担任である場合」（以下、「担任」という。）と「担任でない場合」（以下、「担任外」という。）の意識の違いを明らかにすることを目的に実施することとした。

**ア. 調査方法：**初任者研修1年目で学級担任の有無について調査し、その中で、「配置校研修」において、「効果的であったか」どうかについて調査した。

(問) あなたは、初任者の時は学級の「担任をした方がよい」と思いますか、それとも「担任をしない方がよい」と思いますか。

(問) 初任者研修「配置校研修」の項目が、あなたにとって次の⑦～①のどれに該当するかお答えください。

- |                  |              |             |
|------------------|--------------|-------------|
| ⑦ 非常に効果的であった     | ⑥ かなり効果的であった | ⑤ 効果的であった   |
| ④ どちらかという効果的であった | ③ どちらでもない    | ② 効果的ではなかった |
| ① 全く効果的ではなかった    | ⑩ 実施していない    |             |

**イ. 対象者：**平成26年度初任者研修受講者（小学校・中学校）62名

**ウ. 実施日：**平成26年11月27日

**エ. 回答者数：**51名（担任34名、担任外17名）

## オ. 調査結果及び考察

### A. 担任・担任外の相関関係

「初任者は学級担任をした方がよいか・初任者は学級担任をしない方がよい」についての結果を表8に示す。結果は、

「担任で担任をした方がよいと回答した初任者は34名」、「担任で担任外がよいと回答した初任者は0名」、「担任外で担任をした方がよいと回答した初任者は5名」、

「担任外で担任をしない方がよいと回答した初任者は12名」であった。この集計表を用いて、適合度検定と組み合わせ、2項間の相関で検定（独立性の検定）を行った。

まずは、それぞれの期待度数を計算した（表9）。縦軸の「担任」と「担任外」と横軸の「担任をした方がよい」と「担任をしない方がよい」の相関関係をみると、「担任で担任をした方がよいと回答した初任者は26名」、「担任で担任をしない方がよいと回答した初任者は8名」、「担任外で担任をした方がよいと回答した初任者は13名」、「担任外で担任をしない方がよいと回答した初任者は4名」であった。以上より、適合度検定で調べた観測度数と期待度数とのずれを表す指標

表8 : 担任・担任外についてのアンケート

	担任をした方がよい	担任をしない方がよい	計
担任	34	0	34
担任外	5	12	17
計	39	12	51

表9 : 担任・担任外の期待度数

	担任をした方がよい	担任をしない方がよい	計
担任	26	8	34
担任外	13	4	17
計	39	12	51

Z値は 19.69 となった。また、このZ値が自由度1のX<sup>2</sup>分布に従う。加えて、この分布で、Z値 19.69 に対する上側p値は 0.000000021 であり、有意水準5%に比べるとはるかに小さい。

更に、カイ2乗検定で確認をしたところ、担任をした方がよいかしない方がよいかは、担任か担任外ではないかによって異なることが分かった (X<sup>2</sup>(1)=31.39, P>.00, φ=.78)。また、残差分析の結果、「担任は担任をした方がよい」、「担任外は担任をしない方がよい」と思っていることがあきらかとなった。

## B. 担任・担任外の配置校研修に対する効果度

学級担任である初任者（以下、担任とする）と学級担任外の初任者（以下、担任外とする）に、「配置校における研修は、どれくらい効果がありましたか。」と第1次調査の項目について質問紙調査を行った。その結果が担任の平均値が「5.6」、担任外の平均値が「5.5」であった。このことから、担任、担任外ともに「配置校における研修は効果があった」と言える。しかし、担任と担任外で配置校研修において評価平均値に差がある項目があることがあきらかとなった（表10）。

次に、配置校研修の中で、自分にとって効果的な内容を分析した。その結果、担任では、「保護者対応」「家庭訪問の仕方」「個別面談」、「指導要録の書き方」「評定の仕方」等の担任として業務の項目の数値が高く、担任外では、「教科指導」「補習の仕方」「教科の専門性」「進路指導の仕方」等の教科や分掌の仕事の項目の数値が高いことがわかった。日々の業務に関係する内容により効果を感じていると言える（表11）。

表10 : 担任が効果度が高かった項目

番号	項目	担任	担任外	差
70	チーム・ティーチングの指導の仕方	6.0	4.8	1.2
50	言語活動の充実について	6.8	5.7	1.1
37	採用2・3年目の先生方からのアドバイス	6.1	5.2	1.0
69	ビデオ撮影による授業の振り返りについて	6.0	5.0	1.0
15	保護者への対応	5.7	4.7	0.9
76	学級開きまでの業務について	5.9	5.0	0.8
60	学年間の連携について	5.9	5.1	0.8
20	家庭訪問の仕方	5.4	4.7	0.7
83	個別面談のポイントについて	5.6	5.0	0.6
42	指導要録の書き方	5.1	4.6	0.5
81	評定の仕方(所見を含む)	6.0	5.5	0.5
3	支援が必要な児童への対応	5.9	5.4	0.5
40	PDCAサイクルの進め方	5.9	5.4	0.5
43	視覚支援の方法	5.8	5.3	0.5

表11 : 担任外が効果度が高かった項目

番号	項目	担任	担任外	差
36	進路指導の仕方	4.2	5.0	0.8
27	補習の仕方	5.0	5.5	0.5
58	教科の専門性について	5.6	6.1	0.5
44	机間指導の仕方	5.7	6.1	0.5
66	テストの作り方	5.5	6.0	0.5
59	教材解釈の仕方	5.4	5.8	0.3
16	授業の組み立て方	6.1	6.3	0.2
91	家庭学習の進め方	5.4	5.6	0.2
51	子どもの反応を予想した学習指導案づくりについて	5.8	6.0	0.2

結果として、意識調査においては以下のことがわかった。

- a. 初任者にとって「担任をした方がよいのか」「担任をしない方がよいのか」という項目においては、担任・担任外によって異なるという回答結果が得られた。
- b. 配置校研修においては、担任の有無にかかわらず、配置校研修は効果的であるという結果が得られた。
- c. 担任の有無により配置校研修で効果があったと感じる内容が異なっており、日常の業務に関連する内容の方がより効果的だと感じているという結果が得られた。

これらのことから、初任者に求める資質や実践的指導力の具体を明確にした上で、『高知県の教員スタンダード』をもとに、研修内容や授業実践の充実にに向けた手立てを講じる必要がある。



## VI 『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムの構築

高知県で実施している初任者研修では、平成25年3月に開発した『高知県の教員スタンダード』に基づき、評価票等の工夫改善を進めているところである。『高知県教員スタンダード』の到達目標に対する自己の達成規準の作成を、チーム協働研修（初任者、3・10年経験者合同研修）で実際に実施し、再度、配置校において校長等との面談を経て作成をすることとしている。

本年度、初任者研修においてその活用を図りながら、本県で実施している「若年教員育成プログラム」（初任者研修から2・3・4年経験者研修を体系化したプログラム）において、2年、3年、4年経験者へと系統的に自己の学びや振り返りを検証できるシステムを構築した。

系統的・計画的に実施している「若年教員育成プログラム」において、受講者の教員が、身に付けるべき到達目標に対して自己の学びを振り返るシステムの構築をとおして、自己の課題を明確にし、その改善に向けた「達成規準」を作成することで、所属校での実践と各年次研修での学びを統合することができるようになることを考える。この考えにたって、各年次研修で活用している「実践シート」と「教員スタンダード」に基づく自己評価を関連付けた評価システムを構築した。併せて、初任者においては、初任者本人の自己評価、管理職の評価、指導主事の評価等がポートフォリオとして蓄積できるようにし、次年度以降の研修と併せて、自己の学びの足跡を振り返ることができるようにした。

さらに、次年度からは、これらを配置校での研修、つまりOJTでの学びと連携できるような「OJT実践シート」として改良を進める予定である。学び続ける教員を育成するためには、センター等での理論的な研修が、学校現場での実践にいかにつながり、子どもの豊かな学びにつながっていくかということが重要である。教員が自己の実践的指導力を向上させるためには、向上できるような研修の環境や自分自身を客観的に観察し、問い掛け、主体的に向上しようとするのできるシステム作りが必要であると考え。

本年度、平成26年度に開発した『高知県の教員スタンダード』に基づいた評価システムは、まさに、若年教員が主体的に学び続ける教員を目指すことができるように、願いをこめて作成した。引き続き、この研究を進め、OJTとOff-JTを関連付け、「OJT実践シート（仮名）」として、若年教員が自己の振り返りから主体的に学び続けることのできる教員を目指せるように改良を進めていくこととする。

## VII 本研究の成果と今後の取組

本研究における成果及び今後の取組は、以下のとおりである。

### 1 成果

- (1) OJTとOff-JTを関連付けた「OJTプログラム」の開発
- (2) 「OJTプログラム」を効果的に実施するための冊子作成
  - ◆初任者研修OJTハンドブック～学び続ける教員を目指して（小中学校編）～  
（配置校研修において指導教員等及び初任者が活用）
  - ◆授業作り Basic ガイドブック～若年教員のための基礎・基本（小中学校編）～  
（配置校研修及びセンター等研修における教科指導等で活用）
- (3) 研究指定校における初任者研修の効果的な実施体制の検証及び考察・提案
- (4) 『高知県の教員スタンダード』を基にした評価システムの構築

### 2 今後の取組

- (1) 初任者育成のためのOJTとOff-JTとを関連付けたOJTプログラムの実施・検証
  - ア 平成26年度に作成した「授業づくりのBasicガイドブック」（初任者用）、「OJTハンドブック」（指導教員等用）を活用したOJTプログラムの実施・検証を行い、見直しを図る。
  - イ OJTとOff-JTとを関連付けた「OJT実践シート」の開発（評価システムの改良）
  - ウ 児童生徒用授業学びのハンドブック（フォーマット型）を作成する。
- (2) 平成26年度に開発した「OJTプログラム」をもとに、どの学校でも実施できる校内指導体制のモデルとして若年教員の育成に視点をおいた「初任者等の育成におけるOJTスタンダードプラン」を開発する。

高知県における「若年教員育成プログラム」は、『高知県の教員スタンダード』（平成26年3月）を基に、若年教員の集中的な育成を目指し、付けるべき力を明確にした研修プログラムとして実施している。併せて「在り方検討委員会」（平成25年2月）では、人材育成の基本的な方向性の一つとして、「OJTの充実、OJTとOff-JTとの関連強化」が示されている。

これらの方向性を確認しつつ、大量退職・大量採用を迎える本県の喫緊の課題である「若年教員の育成」に向け、さらに研究を継続していく。本研究における研究指定校の校内指導体制における具体的な実践、検証・分析、改良を進め、初任者配置拠点校として指導教員を中心とした研修体制を整えると共に、他の初任者配置校での実践にも生かせる初任者実施体制の提案ができるよう、これからも研究を深めていきたい。

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、高知県教育委員会が実施した平成26年度「総合的な教師力向上のための調査研究事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。