

再編対象としての「校内研修」

—OJTとしての意義と課題—

湯田拓史¹

A Study on Rearrangement of "in-school training"

Hirofumi YUDA¹

1 はじめに

2015年度以降、教員の「資質向上」を目指して、養成・採用・研修を一括して改革する動きが、急速に展開している（以降、一連の改革を「教員改革」と略記）。2015年12月に出された中央教育審議会答申では、教員の成長段階の各階梯で次の項目が設定された。養成段階ではインターンシップの導入や教職課程の質保証・向上が示され、採用段階では採用試験の共同作成や特別免許状の活用が示され、研修段階ではマネジメント力強化やミドルリーダーの育成、さらにメンター方式の研修（チーム研修）の推進や校内研修推進のための支援等の充実などが示された⁽¹⁾。この答申に基づき、教育公務員特例法、教育職員免許法が改正された。さらに、これらの教員改革を推進するために、つくば市の教員研修センターが2017年4月に「独立行政法人教職員支援機構」に名称を変更し、調査研究機能が新たに加わった⁽²⁾。

現行の教員改革がこれまでの改革と異なるのは、養成・採用・研修の各実施主体である大学や教職大学院、地方教育行政団体及び地方教育行政団体の研修センター、独立行政法人教職員支援機構が教員育成協議会の活用を通じて連携関係になることを前提としていることである。教員育成協議会において国の指針を参酌しながら各機関が協議をして教員の資質向上に関する「育成指標」を策定することで、各実施機関が共通の指標をもって教員研修計画を進めることが可能となった⁽³⁾。今後、とりわけ「研修」をめぐる各実施主体の役割分担の組み換えが展開されることが考えられる。

本稿は、現行の改革における「研修」のうち「校内研修」に焦点を当てる。そして、現在進行する改革によって、実施機関の役割分担がどのように変化するのか。それに伴って「校内研修」の研修体系上の位置付けと実施するための課題を検討する。その理由として、次の2点を挙げ

¹ 宮崎大学大学院教育学研究科

る。第一に、「校内研修」の再編こそ、連携すべき各実施主体である大学や教職大学院、地方教育行政団体及び地方教育行政団体の研修センター、独立行政法人教職員支援機構の役割の在り方が明確になるからである。言い換えれば「校内研修」をめぐって、各関連機関の「関係性」が検証対象として浮き上がりやすいからである。第二に、職場としての学校という空間で研修を行うことの意義への注目からである。この「空間」への注目は、今後大きな課題となる可能性が高い。なぜなら、「富の空間的偏り」⁽⁴⁾に由来する、教員の資質向上のための資源の学校間格差を克服するため、資源が少ない学校に対して、教員の資質向上に必要な資源の補填をいかに進めるのかを検討する必要があるからである。

以上の検討を進めるにあたり、本稿ではまず「校内研修」の中長期的変遷からみる。そして、現行の教員改革での期待されるOJTとしての意義と課題を挙げる。そして、課題に対して現在教育現場で進展するイノベーションでどこまで対応可能なのかを検討する。

2 行政研修での「校内研修」の変遷

教育公務員の研修は、一般公務員と比べると特殊である。地方公務員法では、一般公務員の研修の目的を勤務能率の増進としている。しかしながら、教育公務員の研修は、教育公務員特例法で下記のように規定している。

教育公務員特例法第21条 教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。

2 教育公務員の任命権者は、教育公務員の研修について、それに要する施設、研修を奨励するための方途その他研修に関する計画を樹立し、その実施に努めなければならない。

条文では、「その職責を遂行」、「絶えず」、「努めなければならない」と明記されている点に注意する必要がある。しかも、「研究」と「修養」のうち、人格形成を指す「修養」も重要視されている。この特殊性は、教員の職務が子ども達の発達に関わるものであり、人格の完成を目標とする教育活動に関与していることから必要とされている。すなわち、日々の教育実践において創意と工夫にあふれた研究活動に加えて、人格形成にも励むことが必要とされている。

さらに、教育公務員には、研修の機会も保障されている。

同法第22条 教育公務員には、研修を受ける機会が与えられなければならない。

2 教員は、授業に支障のない限り、本属長の承認を受けて、勤務場所を離れて研修を行うことができる。

3 教育公務員は、任命権者の定めるところにより、現職のままで、長期にわたる研修を受けることができる。

研修の機会については、「本属長の承認」があれば、勤務場所を離れることができるし、長期にわたる研修も可能である。職務の特殊性から、教育公務員の研修は、自主的に主体的に行われる必要があるため、任命権者がその実現のため、研修の機会を保障しなければならないのである⁽⁵⁾。この勤務場所を離れての自主研修の実施については、行政団体と教職員組合と

の間で権利保障をめぐる対立の歴史があった⁽⁶⁾。

ところが現在において、教員の研修のうち、教員個人が自主的かつ主体的に実施する「自主研修」は、教師の多忙化や研修費用の乏しさなどから活発とはいえない状況である。自分で学びたいことを学ぶ「自主研修」の強みであるであるが、自主性に委ねられていることから、職場での教育課題、勤務校周辺地域の教育課題などに、教員が協働して即対応できるのかも課題になっている。

一方で「行政研修」は、1970年代から増加し、1980年代の臨時教育審議会答申での「現職研修の体系化」が唱えられたことで、教員の種類別・キャリア別に体系化する方針となった。1980年代には、新設された兵庫教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学の大学院において現職教員の長期研修が実施された。これ以降、①研修の体系的な整備充実、②校内研修の改善充実、③新任教員の研修の改善充実、④中堅教員研修の拡充、⑤管理職の研修の整備充実、⑥研修指導者の確保、といった6つの項目が進展した。

さらに1996年の中央教育審議会答申⁽⁷⁾において多様な研修機会を体系的に整備する方針が定まったことで多種多様化した。とくに「法定研修」として、「初任者研修」「10年経験者研修（現在の「中堅教諭等資質向上研修」）」「指導改善研修」が設定されて現在に至っている。加えて、免許更新制が2007年より導入され、10年毎に30時間の講習を義務付けている。

現在では、実施者別に見ると文部科学省主催のものと地方教育行政団体主催に大別される。地方教育行政団体は、都道府県教育委員会が実施するものと市町村教育委員会が実施されるものがある。目的内容別にみると、学校経営、学級経営、指導者養成、生徒指導、教育課程、教科専門、学校保健、特別支援教育等がある。対象者については、校長、教頭、主幹、主任、一般の教諭などがある。ただし「行政研修」は、行政団体からの命令で実施されることもあり、「行政研修」に対する教員の熱意が必ずしも高いとはいえなかった。この様に、「自主研修」と「行政研修」は、自主性と主体性の観点からみれば、二項対立としてとらえられていたため、教員の自主性が関わる余地のある「校内研修」の位置づけは明確ではなかった。

図1 1980年代の行政による行政研修の概況

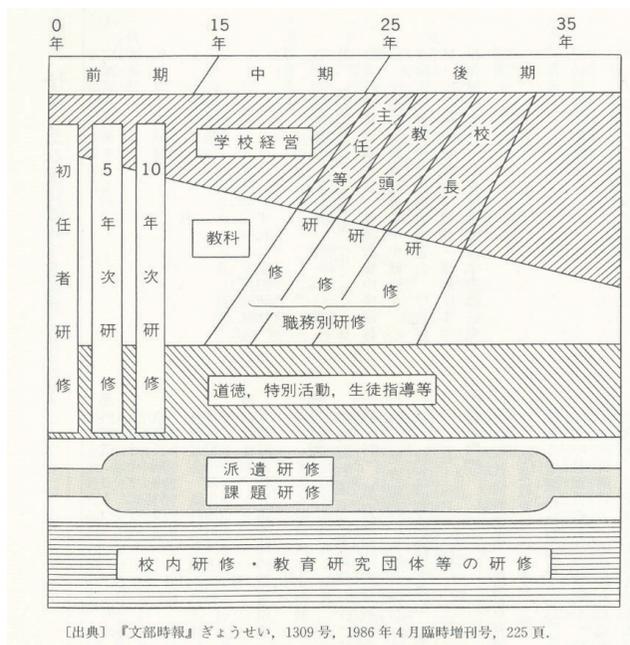


図1が示すように、当時の「校内研修」は、「校内研修・教育研究団体等の研修」と同じ項目に位置付けられていた。「校内研修」の形態は、学校全体で取り組むべく設定された主題を全教員で実施する「主題研修」と呼ばれる形態がある一方で、各教員が日々の校務を通して研修する形態もある。「行政研修」の体系では、「校内研修」は実態として、主として前者の「主題研究」が位置付けられていた。そのことは、「校内研修」の定義が、かつて「共通の教育課題を設定し、これを解決するために組織的、計画的、継続的に研修を行っていく実践＝研修（研究）過程」とされていたことから示される⁽⁸⁾。ところが、現行の改革では、後述するように「校内研修」概念内容が変化しているので、以降、本稿では「校内研修」を勤務場内で勤務時間内に行われる種類や形態の研修と広く定義する必要がある。

この様に、1980年代以降の変化をまとめると「行政研修」の体系化が進められ、その体系化の対象として「校内研修」も含まれたことが指摘できる。

3 OJTとしての位置付け

「行政研修」が体系化するにつれて、「校内研修」の位置付けも再検討されることになった。とくに、「校内研修」については、職場で実務をさせることで行う職業教育であるOJT（On-the-Job Training）⁽⁹⁾の観点をもって位置付けられるようになった。これにより、「校内研修」の位置付けも変化することになった。前章で述べた「行政研修」と「自主研修」に大別される状況をOJTの観点からみると次のようになる。まず、「行政研修」は、体系的であるが、非OJTとなる。一方で、「自主研修」は、校内で実施する場合はOJTだが、非体系的となる。

そして、この構図では「校内研修」は、OJTかつ体系的なものとして位置付けることが可能である。同様に、「行政研修」と「自主研修」の二項対立の枠組みから距離を置いたものとして「校内研修」を検討した先行研究では、教師の職能成長として、研修を「共通性」と「個別性」の二つを軸に分類して「校内研修」の位置づけを再検討している⁽¹⁰⁾。以前のような「自主性」の観点のみで固定化してみると、「行政研修」と「自主研修」は二項対立的な関係となる。だが、職務内容の多様化および多忙化という実態を鑑み、今後の教育課題に対処するために、研修での学びを他の同僚と共通したものとして位置付けることで、「校内研修」の位置づけは大きく変わる。後述する校内のチームで対応する事が増えることから、「行政研修」と「自主研修」の中間に位置付くものとして「校内研修」をとらえることが可能となるのである。前述のように「校内研修」は、「主題研究」と呼ばれる形態と各教員が日々の校務を通して研修する形態に分かれるが、後者はまさにOJTである。このOJTの観点を強調することで、「校内研修」の定義が広義になったことが指摘できる。

現行の教員改革においては、さらに一層「校内研修」にOJTの要素が加わろうとしている。その理由としては、「働き方改革」の一環としての行政研修のスリム化が必要となったことが挙げられる⁽¹¹⁾。これまで実施していた行政研修の時間数が削減されるため、「校内研修」を充実することで教員研修の機会と質保証を確保する必要が生じたのである。したがって、今後の「校内研修」の条件整備の方向性は、「行政研修」として地方教育行政団体の研修センターで実施していた研修の代替となるようなものを「校内研修」でいかに保証するかになる。この点について、既に関係諸機関では、種々の取組がなされている。

2017年4月から機能強化された教職員支援機構では、教職員の研修についてのコンテンツ作成と配信するなど、これまでになかった機能が付与された。教職員支援機構による校内研修支援のためのwebコンテンツは、ユーチューブを活用した映像教材である。教職員支援機構の映像教材は、1時間のうち20分間を予定としている。今後、「校内研修」のフォーマットとして固定化される可能性があり、webコンテンツの活用の普及動向は、今後注目すべきものである⁽¹²⁾。

2017年に福岡教育大学が主催して九州の大学と教育行政団体が現行の教員改革について情報共有することを目的とした九州地区教員養成・研修研究協議会では、2017年度末までに定期的に研究会が開催されている。今後刊行される報告書が期待されるが、すでに教員の多忙化を防ぐため、研修計画を見直す方向の県が多数であることが研究会で報告された。研修の時間数については、多くの県が縮減方向である。個々のキャリアプラン無しでは知識やスキルを身につけにくいことから、画一的な合同研修の回数を減らす方向の県もあった。この様に、多くの県が校外研修時間を削減して、「校内研修」を整備する予定であることが研究会で明らかになっており、教員の質を確保する「校内研修」の在り方が研究会での議題として設定されている⁽¹³⁾。

宮崎県では、「教員のキャリアデザイン手引書」が2016年に制作され活用されている。この手引き書で、教員各個人が自身にとって課題となる職能項目の確認とそれを身につけるための研修機会についての確認ができるようになっている。「校内研修」もキャリアアップに欠かせないOJTとして位置付けている⁽¹⁴⁾。

宮崎大学では、教職大学院学校・学級経営コースにおいて「教職員の職能開発とプログラム開発」の授業を開講して、学校学級経営コースの院生が受講している。すでにweb研修を含

めた研修コンテンツの必要性を認識しており、当授業において、今後普及することを前提に活用することの利点と課題を説明している⁽¹⁵⁾。

実施機関同士の連携も進んでいる。宮崎大学教職大学院と宮崎県教育委員会は、教職支援機構からの委嘱を受けて2017年12月19日に、連携してキャリアカフェを開催することで、教職大学院として教職員の研修に協力している。このキャリアカフェでは、前述の「キャリアデザイン手引き書」を活用して、「校内研修」も含めた様々な機会を通じて教員としてのキャリアアップを支援する方策について、民間の方々も参加して幅広く検討している⁽¹⁶⁾。

以上のように、「校内研修」の再編を通じて、教職員支援機構、地方教育行政団体、大学といった関係機関の連携関係を変化させているのである。

4 「関係性」と「空間」の視点からみた課題

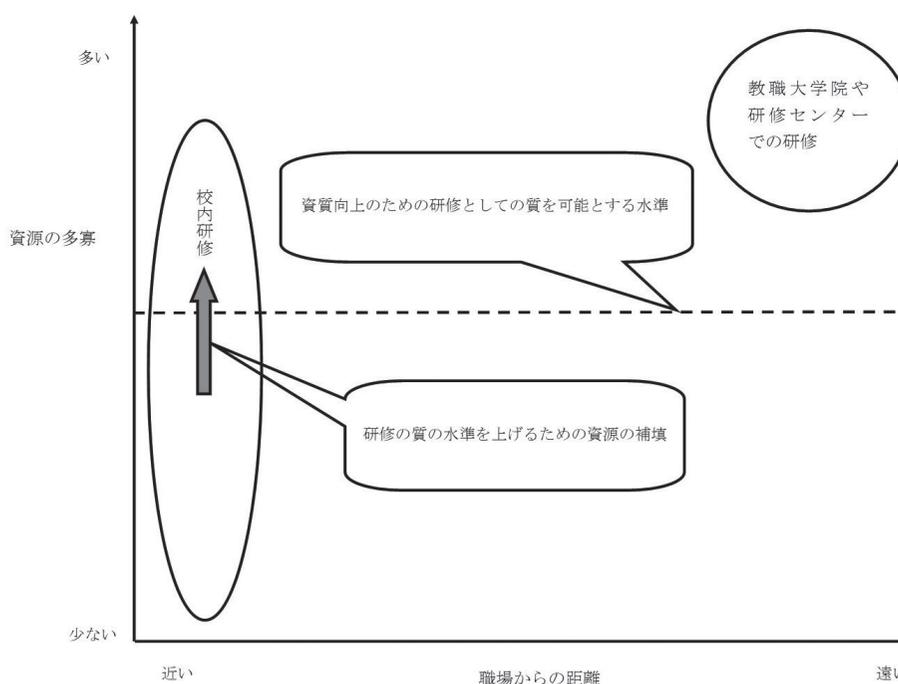
本章では、まず「関係性」の視点から「校内研修」を進めていく上での課題を示す。前章で関係諸機関の役割分担が必要であり、共通の評価指標を策定するなどの調整が現在進行であることを指摘した。この「関係性」については、今後「チーム学校」が進展すれば、さらに複雑になる。学校の内部組織が「チーム」として機能することを目指すこととされた「チーム学校」について、スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーの役割の重要性と、部活動支援員、児童相談所（児童福祉士等）、看護師等の「主要な連携相手」と「補助的役割の支援員」が加わることになっている。学校組織運営では、「チーム学校」が挙げられていることから、チーム形成と維持に「校内研修」が必要になる。「チーム学校」についての中央教育審議会答申では、「専門性に基づくチーム体制の構築」、「学校のマネジメント機能の強化」、「教員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の3つの視点が挙げられ、さらにキーワードとして、「連携」と「協働」と「チーム」が挙げられている⁽¹⁷⁾。「連携」は共通の目標に向かうために、連絡と調整を行い、協力関係を築いて「協働」するための手段・方法である。「協働」は、共通の目標に向かうために、「連携」を行い、活動を計画・実施する協力的行為である。「チーム」は、ある課題や任務に取り組むための、一時的な集まりである。「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力が求められる。それを達成するためにも、「校内研修」の充実が急務となっており、これまで想定していなかった教員以外の専門家を加えた構成で実施する必要がある。また「チーム学校」は、コミュニティスクールの仕組みを活用しながら、学校と地域の連携体制を整備する動きと連動している。コミュニティスクールが今後展開するにあたって、「地域のニーズに応える学校づくり」が重要になるが、「地域のニーズ」を把握して教員集団で情報を共有化するためにも「校内研修」が必要となる。この点については、教員以外の人材を交えての「校内研修」が展開することが考えられる。以上の新しい局面に対応できる「校内研修」を主導できる人材の育成が急務である。教職員支援機構と教職大学院での人材養成が今後期待される場所である。

本章の視点の第二である「空間」の視点からは、「富の空間的偏り」から生じる教育資源の格差をいかに補填するかという課題が挙げられる。端的に言えば、職場からの研修実施場所の距離が限りなく近づいた分だけ、学校における教員の資質向上のため資源の多寡による格差が生じる危険性がある。「校内研修」の質を一定水準担保するためにも不足した資源を補填することが必要なのである。なお、ここでの「資源」とは、教員の資質向上のために必要な資源を

指している。具体的には、現在の学校現場で「校内研修」を進めた場合、研修を進めるための教材教具にとどまらず、研修コンテンツに関する情報、さらには後輩教員を指導しうる年配の教員の存在など、学校が持つ教員の資質向上のための資源の量が学校間で異なるという実態があり、それが「校内研修」を実施するに際して、研修の質的な差をもたらす危険性がある。

図2は、横軸が職場からの研修実施場所までの空間的な「距離」を示している。当然のことながら、OJTとしての「校内研修」は実施場所が職場内であるので「距離」はほとんどない。一方、これまでの中心的に行政研修を実施してきた地方教育行政団体の研修センターの職場からの「距離」は遠いことが指摘できる。同様に、教職大学院での長期研修も、職場である学校からの「距離」が遠い。この点は、「校内研修」の最大のメリットともいえる。次に縦軸は、「資源の多寡」を示している。前述の通り、この「資源」とは、教員の質向上のための研修を実施するために要される資源の総体を指している。実は、「校内研修」が実施される学校では、学校ごとで資源の多寡が著しいのである。それは、伝統校か非伝統校、学校規模が大きいか小さいか、学校が立地する校区環境が都市か過疎地か、など様々な要因で生じる多寡である。資源の多寡に注目すると、「校内研修」は縦長の形となる。そして矢印は、水準以下の「資源」しか保有していない学校や校区に対して、不足した資源の補填を示している。この矢印こそが、不足した資源の補填を示しており、この補填の手立てをどう考えるかのかが今後の課題となるのである。

図2 研修の空間的位置関係



本文の記述を基に著者が作成した。

本稿では、その手立てとして、次の三つを挙げる。第一に、職場と研修場所の空間的距離を埋める措置としてのICT教育によるものである。第二に、職場と研修場所の空間的距離を埋める措置として教職員支援機構が制作したwebコンテンツの活用である。第三に、教職大学院の教員が学校に赴くアウトリーチ（現場出張）型の研修形態である。第一と第二の手立ては、教育現場での技術革新、すなわち「イノベーション」に期待した手立てである。

第一の手立てについては、双方向コミュニケーションシステムで職場である学校と研修センターをつなぐことである。双方向コミュニケーションシステムは、日々技術革新がなされており⁽¹⁸⁾、今後のさらなる発展が望まれる。ただし、システム導入と維持に要する費用の確保が課題となる。

第二の手立てであるwebコンテンツの活用については、「トップダウン」と「ボトムアップ」の調整の場としての「校内研修」を位置付けることも可能である⁽¹⁹⁾。もっとも、「ボトムアップ」にあたる学校独自の教育問題や地域連携をテーマにした場合、前述した教員の自主性が、「校内研修」で、どの程度担保されるのかが引き続き論点となろう。さらに、数多くのコンテンツを使いこなすためには、コンテンツ情報を集約して、評価指標の項目や難易度といった情報を付加してデータベース化するなど、活用するためのシステム開発が必要不可欠であり、webコンテンツの本格的活用には時間がかかることが予想される。また、データベース化には、既存の研修の記録や教育実践の記録などを保存管理することが前提となり、これまで学校現場では重要視されていなかったアーカイブズの視点が欠かせなくなることが指摘しうる⁽²⁰⁾。

第三の手立てである教職大学院の教員が学校に赴くアウトリーチ（現場出張）型の研修形態については、教職大学院の教員や研修センター職員の役割を変化させることであり、彼らの「働き方改革」が課題として新たに挙げられることになる。学校の教員の「働き方改革」が、研修実施機関のスタッフにも波及することが避けられない。

以上、「校内研修」の質の水準を一定以上にするための手立ては、いずれも一長一短であり、機能するためには検討の余地がある。

5 おわりに

本稿では、「関係性」と「空間」に注目して、「校内研修」の再編を検討した。OJTとして位置付けられた「校内研修」は、関連する研修実施機関の関係についての枠組みを規定するほどの影響をもたらす可能性があることを指摘した。それは、教員の質保証の在り方にとどまらず、一定の水準を確保するための体制づくりを通じて、教職大学院の役割をも見直すことにもなることが考えられる。教職大学院としては、今後引き続き地方教育行政団体と教職員支援機構との連携を推進しつつ、研修の質の水準を上げるための資源の補填となる活動を展開していくことが課題となる。

¹ 中央教育審議会答申「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」2015年12月21日。

² 平成28年11月に独立行政法人教員研修センター法が改正されたことで、「旧：独立行政法人教員研修センター」から「独立行政法人教職員支援機構」となった。設置目的として同機構のHPでは、「教育の直接の担い手である教員の資質能力向上をミッションとしており、地方公共団体や大学等とのネットワークを構築し連携を図りつつ、これまで「教員研修センター」として実施してきた学校関係職員

- への研修及び各都道府県教育委員会等への研修に関する指導、助言等に加え、新たに教員の資質能力向上に関する調査研究の実施や任命権者が策定する教員の育成指標に対する専門的助言の実施等、教職員に対する総合的支援を行う全国拠点として様々な活動」を挙げている。<http://www.nits.go.jp/about/mission.html> (2018年1月10日閲覧)
- ³ 福岡教育大学主催の九州地区教員養成・研修研究協議会において、宮崎県では、2017年内に育成指標を策定して、それに基づいた研修計画の見直しを進める予定であることが宮崎県教育委員会事務局関係者から報告された。
 - ⁴ 問題関心としての「富の空間的偏り」と学区研究への適用の有効性に関しては、湯田拓史『都市の学校設置過程の研究』（同時代社、2010年）を参照。本稿は、同様の視点で教員研修での課題を検討するものである。
 - ⁵ 教員の「自主研修」の理念とその成立過程については、久保富三夫『戦後日本教員研修制度成立過程の研究』（風間書房、2005年）が詳しく説明している。
 - ⁶ 神田修『教師の研修権 - 学校教育と教師の地位 -』三省堂、1988年。
 - ⁷ 中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（1996年7月19日）
 - ⁸ 日本教育経営学会『教育経営ハンドブック』（ぎょうせい、1986年）での定義である。
 - ⁹ 宮崎県では、『学校における「OJT推進のための手引』(宮崎県教育委員会、平成26年3月)2頁において、「日常の職務を通して、教職員として必要な知識や技能、態度等を組織的・計画的・継続的に高めていく取組」と定義する。
 - ¹⁰ 北神正行・木原俊行・佐野享子『学校改善と校内研修の設計』学文社、2010年、53頁。
 - ¹¹ 中央教育審議会学校における働き方改革特別部会「中間まとめ」（2017年12月）。中間まとめが出る前から、育成指標協議会等では「行政研修のスリム化」を前提として、行政研修の見直しが進められていた。
 - ¹² 教職員支援機構のh p (<http://www.nits.go.jp/materials/intramural>) を参照 (2018年1月10日閲覧)。
 - ¹³ 「九州地区教員養成・研修研究協議会第3回研究会配布資料」での九州地区の各教育委員会からの報告を参照。後日、福岡教育大学から報告書が刊行される予定である。
 - ¹⁴ 『【宮崎県教職員のキャリアデザイン手引き書】夢を語る先生と笑顔の子どもたち』宮崎県教育庁教職員課、2017年3月。
 - ¹⁵ 教職大学院学校学級経営コース科目「教職員の職能開発とプログラム開発」の演習資料。
 - ¹⁶ 「nits café 実施報告書」（宮崎大学教職大学院、2017年12月29日実施）を参照。
 - ¹⁷ 中央教育審議会「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」2015年12月、15-19頁。
 - ¹⁸ 後藤康志・松井賢二「Web会議システムによる遠隔教員研修の試行」『新潟大学高等教育研究』4号、2016年、47-51頁。
 - ¹⁹ 12月9、10日に開催された教職大学院協会研究大会でのポスターセッションにおいて宮崎大学教職大学院生新名祥弘が「教職員が意欲的の取り組める校内研修についての研究」との題目で、教職員支援機構制作のweb上の研修コンテンツ活用を前提とした校内研修の研究成果を発表した。この発表では、web上の研修コンテンツの「汎用性」に限界があることを指摘した上で、勤務校の独自の課題と地域社会の実情に応じた取組に「トップダウン」では対応できず、むしろ個々の教師の問題意識を「校内研修」に反映させる「ボトムアップ」の取組が必要とされることを指摘している。
 - ²⁰ 学校でのアーカイブズの必要性については、湯田拓史「アーカイブズを活用した教育経営の可能性

一公文書管理法施行後の学校文書の保存管理の意義と課題一』『活水論文集』（第 57 集、活水女子大学健康生活学部、2014 年 3 月、51-61 頁）において「特色ある学校づくりに向けての教育経営情報の共有」（56 頁）を実現するためにも必要であることを示している。