

初任者研修と拠点校指導教員の制度に関する研究

—初任者研修制度の変遷と岐阜県の事例に注目して—

谷口 陽一^{*1}・長谷川 哲也^{*2}

近年の教員の労働市場では、団塊の世代を中心とするベテラン教員の大量退職に伴う大量採用が全国的に進んでおり、若手教員の育成が重要な課題となっている。年齢構成の変化によって、初任者に助言・指導する学校レベルの体制が脆弱になっているとするならば、初任者を支える公的な仕組みの重要性は高いだろう。そこで本研究では、初任者研修の枠組みと制度的意義を確認したうえで、岐阜県を事例とした初任者研修と拠点校指導教員の制度と実態を把握し、その成果と課題を整理した。具体的には、2003年度の「拠点校方式」によって拠点校指導教員が導入されるプロセスと、岐阜県を事例とした拠点校指導教員の役割や仕事内容を示しながら、初任者の資質能力を向上させるためには、拠点校指導教員が単に知識や技能を伝達するだけではなく、初任者自身が新しい知識や技能を作り出す力を伸ばせるような支援が必要であることを明らかにした。

〈キーワード〉初任者研修、拠点校方式、拠点校指導教員

1. はじめに

近年の教師教育をめぐる課題の一つに、若手教員の育成がある。団塊の世代を中心とするベテラン教員の大量退職に伴う大量採用が全国的に進んでおり、結果として若手教員が増加している。3年ごとに実施されている「学校教員統計調査」をみると、2000年代前半では教員全体の10%未満だった20代教員が徐々に増加し、近年では15%を超えているが、一方で若手教員の指導を担う40～50代の教員は割合が低下している。教員文化や同僚性に裏打ちされたOJTの中で、先輩教員から若手教員へノウハウが伝達されるシステムが急速に衰退しており、若手教員の学びや育ちをどのように支えるかが、教師教育の大きな課題となっている（長谷川 2019）。

こうしたシステムの綻びであろうか、初任者をはじめとする若手教員が離職せずに教員として定着するかどうかは決して楽観が許されない実態がある。例えば、2016年度「学校教員統計調査」によれば、20代教員の病気による離職のうち7割近くが精神疾患を原因としている（幼稚園～高等学校の合計）。またこの割合は、他の年代の教員に比べて20代教員で顕著に高くなっている。もちろん、精神疾

患による離職の理由がすべて若手教員の学びや育ちを支えるシステムにあるわけではなく、離職の理由は多様であろう。ただし、年齢構成の変化によって、先輩教員が若手教員の悩みに寄り添いながら助言・指導する学校レベルの体制が以前と比べて脆弱になっているとするならば、とりわけ教職に就いたばかりの初任者を支える公的な仕組みの重要性は高いだろう。

そこで注目されるのが、初任者研修の仕組みである。後述するように、1989年度にスタートした初任者研修は、校内研修は週10時間以上で年間300時間以上、校外研修は年間25日以上を目安として、任命権者である各教育委員会で弾力的に実施されている。また、2003年度には「拠点校方式」が導入され、初任者研修に専念する教員として初任者4人当たり1人の拠点校指導教員が配置された。この拠点校指導教員は、現在多くの教育委員会で導入されており、経験豊かな退職教員などがその職を担うことで、初任者の悩みに寄り添いながら助言・指導する役割が期待される。

初任者研修について、その実施当初には『教育委員会月報』や『季刊教育法』などで特集が組まれ、近年では大学や教職大学院との連携による初任者研修の実践が報告さ

*1 岐阜大学大学院教育学研究科総合教科教育専攻

*2 岐阜大学教育学部

れるなど（米沢ほか 2016、細田 2016など）、数多くの研究が蓄積されている。一方で、拠点校指導教員を中心に扱った研究は、鈴木（2011）がメンターとしての役割を事例的に分析しているものの、管見の限り研究蓄積が豊富であるとは言えない。初任者研修における拠点校指導教員の位置づけや役割等については、実態に即した成果と課題の整理が求められる。

以上のことから本研究では、初任者の学びと育ちを支える初任者研修の枠組みと制度的意義を確認したうえで、岐阜県を事例とした初任者研修と拠点校指導教員の制度と実態を把握し、その成果と課題を整理する。

2. 1989（平成元）年度「初任者研修」創設以前の新任教員に対する研修制度

1989 年度から実施されている「初任者研修」は、新規採用された教員に、「実践的指導力と使命感を養うとともに、幅広い知見を得させるため」に欠かせない制度である。

時代の状況に合わせて現在も見直しが重ねられている新規採用された教員に対する現職研修の重要性は、第二次大戦後の学校教育制度においても早くから注目されてきた。

第二次世界大戦後のベビーブーム世代が学齢期になったころには、高等学校や大学への進学率が上昇し、求められる教育の多様化など社会の変化が加速していった。そうした状況の中、学校教育のあり方が問われ、教員に「高い専門性」「高度の資質と総合的な能力」が求められるようになり、現職研修の見直しが行われてきた。中でも、1971 年 6 月の中央教育審議会答申は、「新任教員の現職教育」の充実を明記している。

この答申は、1972 年が学制公布（1872 年 8 月）から百年たつ年であり、1947 年の教育基本法、学校教育法制定に始まる学制改革から四半世紀たつことを機会として、1967 年に文部大臣から諮問され、4 年という長期にわたる慎重な審議を経て示されたものである。技術革新の急速な進展と国内的にも国際的にも急激な変動が予想される今後の時代における教育のあり方を展望し、長期の見通しに立った基本的な文教施策についての多岐にわたる

提言を含む包括的な答申であった。

同答申は日本の学校教育について、「百年の歴史を持ち」「諸外国にもひけをとらない」と位置づけている。「戦後の学制改革」の実績についても、「9 か年の義務教育が定着」「教育の機会均等が大きく促進されて国民の教育水準はめざましく向上」と、その成果を高く評価している。一方で同答申は、戦後の学校教育について、「敗戦後の占領下という特殊な事情のもとに取り急いで行われた学制改革によって生み出されたもの」であり「急激に推し進めたことによる混乱やひずみも残っている」とも指摘している。こうしたとらえのもとで、それまでの学校教育を総括するとともに、明治初頭の教育改革、第二次大戦後の教育改革に次いで、「国家・社会の未来をかけた第 3 の教育改革」に真剣に取り組むべき時だとしている。

同答申は、このころの状況の変遷から「後期中等教育の普及率は 90%を突破」「高等教育も 30%を越える」と予想されることを踏まえ、社会は「人間の可能性の開発をますます重視し、自主的・創造的な人間の育成を要求する方向に発展しつつある」ととらえている。そうした状況認識のもとで、学校教育は「量的な拡張に伴う教育の質的な変化に適切に対処」し「新しい時代をになう青少年の育成にとってのいっそう本質的な教育の課題に取り組まなければならない」としている。そして、学校教育が「時代の進展の原動力」となるためには「将来への積極的な努力」が必要だと明言し、「第 2 章 初等・中等教育の改革に関する基本構想」を位置づけている。

その中に「教員としての自覚を高め、実際的な指導能力の向上をはかる」ことを目的とする「新任教員の現職教育」の充実を位置づけている。さらに、「その的確な実施を保障する」ことを目的として「特別な身分において 1 年程度の期間、任命権者の計画のもとに実地修練を行わせ、その成績によって教諭に採用する制度を検討する」よう求めている。これらの提言の説明の中で、教職について「高い専門性」や「高度の資質と総合的な能力」が要求され、「そのような資質と能力は、養成、採用、研修、再教育の過程を通じてしだいに形成されるべき」だとしている^{註1}。

こうした状況の下、1977 年度に文部省は、教員の心構えについての研修として行われてきた新規採用教員研修

を拡充し、新任教員の実践的指導力の向上を図ることを目的として、新たに授業実習や授業研究についての研修を追加して行うこととし、全校種において実施した。その後も、1978年6月の中央教育審議会答申では、新任教員について「教員としての自覚と実地的な指導力を高めるため、初任者研修を充実し、できるだけ長期間にわたって実施」することとともに、「将来において、採用後1年程度の実地修練を行う」ことを実現するよう求めている。また、1983年11月の教育職員養成審議会答申では、初任者研修を実施することが提言されるなど、新任教員に対する研修の充実の重要性が指摘され続けてきた。

こうした動きの中、臨時教育審議会は、二十一世紀に向けての教育改革の重要課題として教員の資質能力の向上の問題を取り上げ、1986年4月の第二次答申において、新任教員に対して実践的指導力と使命感を養うとともに幅広い知見を得させるため、初任者研修制度を導入することとし、早急に具体策を検討することを提言した。これを受けて教育職員養成審議会に諮問が行われ、同審議会は1987年12月の答申で、「教員の現職研修の改善」の中に「初任者研修の創設」を位置づけるに至った。具体的には、「新任教員に対し、採用後一年間、指導教員の指導の下における教育活動の実務及びその他の研修を義務づける」ことの制度化を提言している。これは、試補などの特別な身分で実地修練を受け、その成績によって教諭に採用するのではなく、採用した教諭に一年間の初任者研修を行うという、現職研修の考え方に立っている。

3. 1989(平成元)年度「初任者研修」創設

以上の経緯から「初任者研修」は、「教育公務員特例法

及び地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律」(1988年5月31日)により、1989年4月1日から施行された。改正された「教育公務員特例法」は、第13条で、「国立及び公立の小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園」の「教諭、助教諭及び講師」の条件附採用期間について、地方公務員法に「6月」とある規定を「1年」として適用するとした^{注2}。第20条では、都道府県教育委員会等の任命権者に対して、採用の日から1年間の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修を「初任者研修」として現職研修に義務づけ、指導及び助言を行う「指導教員」を初任者の「所属する学校の教頭、教諭又は講師」から命じることを示した^{注3}。伴って改正された教育公務員特例法施行令では、初任者研修の対象から除く者として、臨時的に任用された者、任期を定めて採用された者等が示された。

施行に当たっては文部事務次官通達(1988年6月3日)が出され、条件附採用期間1年に該当する場合と該当しない場合についても周知された。「初任者研修」は正規に採用された職員の現職研修の一環として制度設計されており、常勤講師や非常勤講師は対象としていない(表1)。

また、初任者研修による初任者配置校の負担を軽減するために、新たに非常勤講師を配置した(図1)。非常勤講師は、指導教員が初任者指導のために授業を離れる場合、後補充として指導教員の授業を代行したり、非常勤講師が初任者の指導教員を担ったりすることとした。高等学校等においては、常勤の正規職員として加配教員が配置された。

なお、初任者研修が「経験に応じて実施する体系的な研修の一環」であるため、臨時的に任用された常勤講師や非常勤講師を対象者から除くことは、文部事務次官通達

表1 初任者研修及び条件付き採用期間1年の対象一覧

対象	初任者 研修	条件附採用 期間1年
① 公務員として採用された当初に小学校等の教諭等となった場合	○	○
② 他の職種の公務員が、小学校等の教諭等となった場合	○	×
③ 教諭等として国立、公立又は私立の学校において1年以上勤務した経験を有する者が、小学校等の教諭等となった場合	△	○
④ 臨時的に任用された小学校の教諭等	×	×
⑤ 期限附で任用された教諭等	×	○

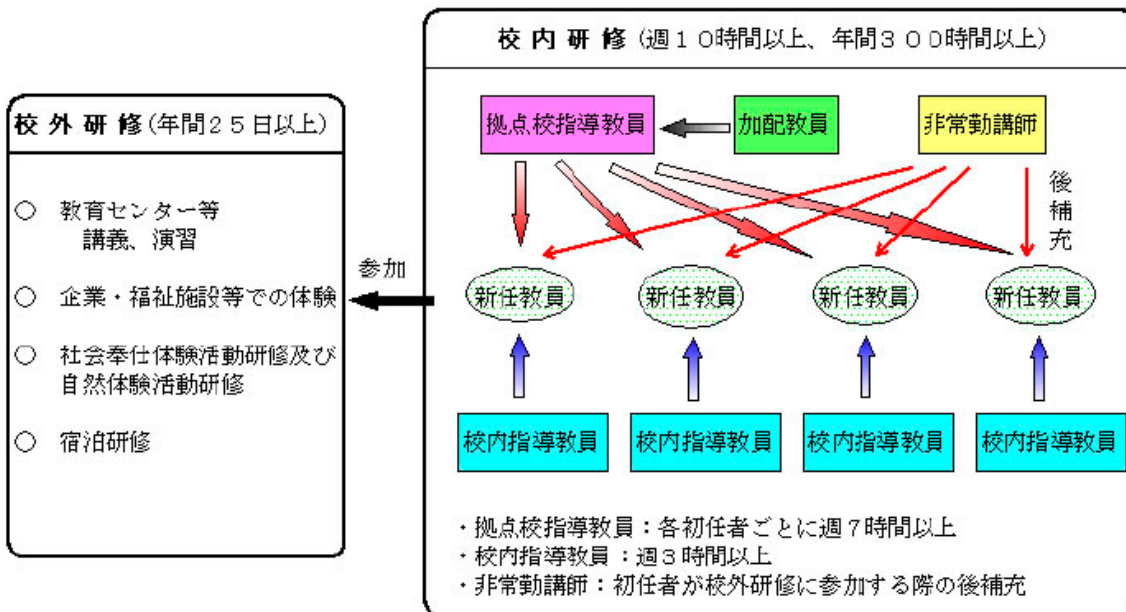
注) ○：対象となること。 △：任命権者の判断により対象外となること。 ×：対象外となること。

出典：文部事務次官通達(1988)



出典：文部科学省「初任者研修実施状況調査結果（平成17年度）について」の図を改編

図1 1989年度から実施された「初任者研修」の概要



出典：文部科学省「初任者研修実施状況調査結果（平成17年度）について」

図2 2003年度から実施された「拠点校方式」の概要

（1988年6月3日）に明示されていた。しかし、文部省教育助成局長通達（1989年3月22日）によって改めて周知されている。

初任者研修は、教員の経験に応じて実施する体系的な現職研修の一環をなすものの位置づけで制度設計されているため、初任者研修を受けた後に、任用期間が1年を超えて継続して勤務することを予定している者を対象とした制度である。従って、常勤講師は、臨時的に任用された者であり、任用期間が1年に1日満たないため、制度の対象とはならない。非常勤職員は、期限附で任用されたものであるため、やはり研修の対象とはならない。これらの職員への研修は、教育現場の実感から必要性が高いと思われるが、この制度設計においては、これらの職員へ

の研修は一切想定されていない。

文部省教育助成局長通達（1989年3月22日）は、研修のモデルとして「初任者研修実施要項モデル（都道府県）」を示している。当時は土曜日にも授業を行うのが一般的であったが、後述するように現行制度と比べ、多くの時間を費やすモデルとなっている。もっとも、初任者研修の実施主体は都道府県等の任命権者であるため、示されたモデルの実現に伴う予算確保などに応じて、実施状況には違いがあった。

初任者研修は学校種ごとに段階的にはじまり、1989年度から小学校、1990年度から中学校、1991年度から高等学校、1992年度から特殊教育諸学校の全新任教員を対象に順次本格実施されている。なお、幼稚園等については、

学校の組織や設置市町村の財政力等を勘案し、当分の間の措置として、初任者研修は行わず、1992年度から初任者研修に準じた研修が実施されている^{注4}。

4. 「初任者研修」の制度改革と「拠点校方式」

学校週5日制は、1992年9月から月1回、1995年4月からは月2回という形で段階的に実施され、1996年の中央教育審議会答申による提言を受けて2002年度から完全実施された。このころ文部科学省は、初任者研修制度の見直しを行い、2003年度から「拠点校方式」を段階的に導入して、2005年度には拠点校方式と従来方式を組み合わせた全面実施とした。

1989年度から実施してきた従来方式では、初任者研修のために、加配教員または非常勤講師を配置するが、その教員が必ずしも初任者の指導教員の職務を遂行するとは限らなかった。初任者1～2人当たり1人の非常勤講師を配置する場合は、校内で選ばれた指導教員が指導のための時間を確保できるように、本来指導教員が行うはずであった授業を担当（後補充）する人員を確保する制度設計であった。

「拠点校方式」においては、「拠点校指導教員」と校内指導教員が連携して初任者研修を実施することとなった（図2）。拠点校指導教員は初任者4人当たり1人配置され、各初任者に週7時間以上の研修を、校内指導教員は週3時間以上の研修を実施することで、週10時間以上の校内研修を分担して担当することができた。初任者が校

外研修に出かけるときの後補充は、拠点校指導教員とは別に非常勤講師が配置された。

拠点校方式は2003年より導入が始まり、2004年度の初任者においては、小学校初任者の50.2%が拠点校方式、49.8%が従来方式によって初任者研修を受けた。翌2005年度には拠点校方式が大幅に増えて70.9%となり、従来方式で初任者研修を受けた人は29.1%であった。以後、拠点校方式が7割前後、従来方式が3割前後と、その割合は大きく変化していない（図3）。2019年度には、次項で述べるように制度の改善があったが、拠点校方式69.4%、従来方式30.6%であり、制度変更の影響は見られない。

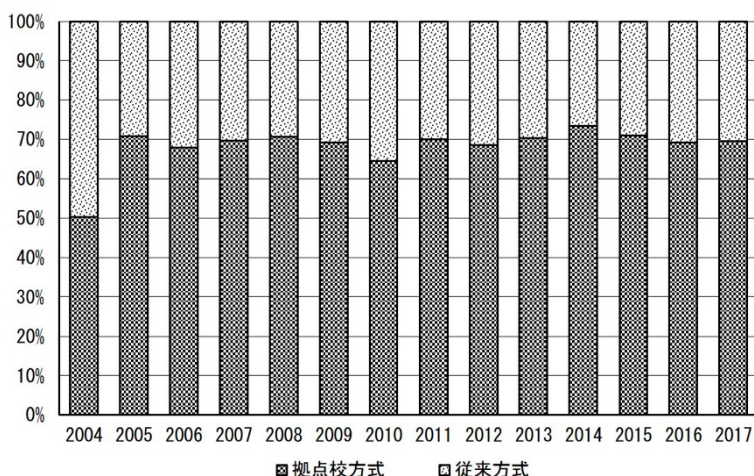
5. 「初任者研修」の時数・日数の変遷と弾力的実施

「初任者研修」の制度化に先だって実施された1987年度からの試行においては、指導教員等による校内研修は年間70日程度、教育センター等における校外研修は年間35日程度であった。校外研修には4泊5日程度の宿泊研修が含まれている。一部の初任者を対象に洋上研修も行われた。

創設時に文部省教育助成局長通達（1989年3月22日）において示された「初任者研修実施要項モデル（都道府県）」は、研修のために「担当授業時数等校務分掌を軽減することができる」として、初任者への負担軽減を示唆している。その上で、指導教員による校内研修は週2日程度、少なくとも年間60日程度、教育センター等における

校外研修は週1日程度、少なくとも年間30日程度とした。試行と比べ、校外研修に4泊5日程度の宿泊研修を含むことや、一部の初任者を対象に洋上研修を行うことは同じだが、校内研修の時間数、校外研修の日数はともに減らされている。

その後、2002年の初任者研修等研究協議会において示された初任者研修の内容例では、校内研修は週10時間、年間300時間以上、校外研修は年間25日以上行うとされた。創設時と比べ、校内研修の日数は同じだが1日5時間の無理のない研修量とすることが示された。校外研修は、



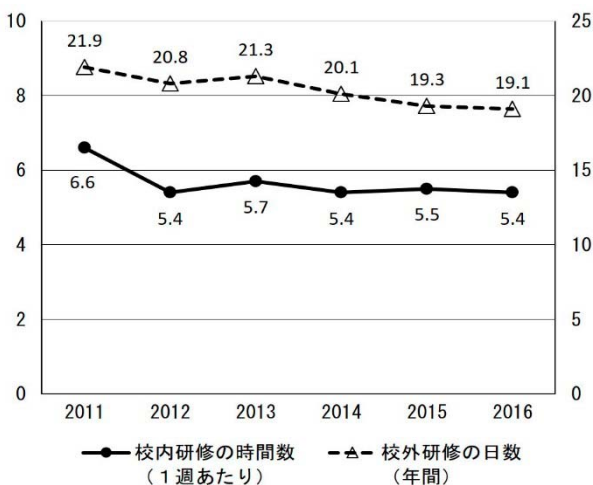
出典：文部科学省「初任者研修実施状況調査結果（各年度）」より作成

図3 小学校初任者研修「拠点校方式」と「従来方式」の比率

年間 30 日程度から 25 日以上へと減らされ、初任者の負担の軽減が図られた。

これらの目安により続けられた初任者研修に対して、2015 年 12 月の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」は、初任者の負担を軽くすべきだとの方向を示した。同答申では、初任者にまつわる状況について、「経験年数の浅い教員の割合がこれまでになく高くなっている状況下において、初任者に過度な負担がかかっている」「初任者が授業を担当しつつ、多くの校内研修や校外研修をこなさなければならないことが、初任者の消化不良などにつながっている」と指摘している。そして、「無理なく必要十分な知識・ノウハウを自然に身に付けることができる」ための方式として、「チーム研修」や「メンター方式の研修」を示した。その上で、これらの例を参考にした組織的な校内研修の充実に伴い、校外研修の実施期間を短縮する方向を示し、さらなる運用の弾力化を進めるよう提言した。

この答申を受け、関係法令の改正を経て、「初任者研修の弾力的実施について（通知）」（2018 年 6 月 26 日 文部科学省、以下「通知（2018）」とする）が出された。この通知は、周知されてきた「校内研修は週 10 時間以上、年間 300 時間以上、校外研修については年間 25 日間以上」という研修時間・日数の目安はあるものの、「初任者研修の校内研修の実施時間及び校外研修の実施日数を弾力的に設定することが考えられる」として、初任者の負担軽減の方向を示している。



出典：文部科学省「初任者研修実施状況調査結果（各年度）より作成

図 4 小学校初任者研修の実施状況

ただし、初任者の負担を軽減する都道府県等の動きは、こうした国の動きを待たずに行われている。図 4 に示した文部科学省「初任者研修実施状況調査」（各年度）によると、実施状況は週 6 時間前後、年間 20 日前後が続いており、近年は漸減傾向にある。2015 年の中央教育審議会答申以前から、週 10 時間以上、年間 25 日以上に達しない状況が常態化しており、通知（2018）は都道府県等の動きを追認する形で出されたものとも言える。研修の充実のために多くの時間を費やしたいとの願いはあっても、初任者の負担に加えて、軽減した分を他の職員が受け持つことの負担にも、限界があったのだろう。都道府県等は、実態にあったこの通知を受け、より一層の内容の充実と負担の軽減、地域の実情に応じた時間数と研修内容の最適化を進めている。

6. 「初任者研修」の弾力的実施に伴う OJT

研修のモデルとして示された時間と日数の変遷を見ると、一貫して初任者研修の負担軽減が図られてきたことが明らかである。初任者研修のモデルに示した時間や日数は、試行時（1987）・創設時（1989）・2002 年を比べると、校内研修は年間 70 日程度・60 日程度・年間 300 時間（1 日 5 時間なら 60 日）以上、校外研修は年間 35 日程度・年間 30 日程度・年間 25 日以上と、制度の改善に伴って軽減されてきた。そして、通知（2018）により弾力的実施が明示されたことで、校内研修は週 6 時間前後（年間 180～210 時間前後）、校外研修は年間 20 日前後という実施状況が追認されたと考えられる。

当初の初任者研修制度は、身に付けてほしい内容の多さに対応すべく十分な時間をかけることを大切に开始められたが、当初想定した研修内容を様々な業務に従事しながら 1 年間で集中的に研修することは、困難だったのかもしれない。

教育現場は、初任者への「職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修」をどのように充実させるか模索を続け、成果を挙げてきた。2015 年の中央教育審議会答申は、そうした成果を踏まえ「教員は学校で育つ」として、「OJT を中心とした校内研修により一層重点を置いて実施していくことが望ましい。」と明記した。これを受けた通知

(2018) は、「チーム内で学び合う中で若手教員を育成するいわゆるメンター方式による校内研修」を示し、研修時間・日数の弾力的な設定により初任者の時間的な余裕を作り出すとともに、職員集団の力を活かして質の高い研修を生み出すよう方向づけた。

通知(2018)は、「初任者研修に係わる教員定数の基礎定数化(2026年度までに漸次実施)」にも触れている。通知に先立って、「義務教育諸学校等の体制の充実及び運営の改善を図るための公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律」(2017年法律第5号)の施行により、2017年4月より初任者研修のための基礎定数として、初任者6人につき1人の教員が位置づけられた。拠点校指導教員の位置づけが、予算確保の有無が変動する加配定数から、確実に予算が確保できる基礎定数へと変更されたことで、教員の採用・配置から指導体制の確立までを安定的・計画的に整えやすくなる。通知(2018)は、この教員を「初任者の指導に専念する教員」として活用する以外にも、各校がメンター方式を行う場合に研修リーダーへのコンサルテーションを行う「研修コーディネーターとしての活用等も可能」だとして、OJTへの方向性を重ねて強調している。

拠点校方式の課題として、2015年の中央教育審議会答申は、「週1回程度しか指導に当たれず、初任者に対し継続的に十分な指導を行うことが困難」であったり、「学校として責任を持って初任者の育成に組織的に取り組む体制が十分に構築されていない」場合があったりすると指摘している。通知(2018)に示された内容は、これらの課題を解決する方策でもある。メンター方式を取り入れるなどして校内の指導体制を充実させ、従来の拠点校指導教員を基礎定数として初任者の指導や研修リーダーへのコンサルテーションを行う教員として発展的に位置づける。これらのことにより、拠点校方式の利点を活かしながらOJTを充実させる方向を示している。

7. 岐阜県における2019(平成31・令和元)年度初任者研修

岐阜県教育委員会は、先に触れた中央教育審議会答申が出された2015年度には、すでに初任者の負担軽減をはかっており、校内研修は年間180時間以上、校外研修は

国立乗鞍青少年交流の家での3泊4日の宿泊研修を含む年間20日以上としていた。その後も、段階的に負担軽減を進めており、法令の改正や通知を受け、さらに改善した初任者研修について、『平成31年度初任者研修の手引き 小・中・義務教育学校 指導者用』(2019、以下「手引き(2019)」とする)で示している。初任者研修を「岐阜県「教員のキャリアステージ」における資質の向上に関する指標(平成30年)」における「基礎形成期(初任時～5年目)」の第一歩として、年間150時間以上の校内研修、年間15日以上の校外研修を位置づけている。

校内研修の年間150時間以上の内容は、学習指導100時間程度、一般指導50時間程度とされ、表2上段に概要を示している^{注5}。年間150時間は、初任者研修を年間30週とするなら毎週5時間の実施との制度設計である。年間35週の毎週4時間と夏休み等に10時間の実施などとも想定しうる。校外研修の年間15日以上の内容は、県教育委員会主催の研修13日、市町村教育委員会主催の研修2日以上とされ、表2下段に概要を示している。県教育委員会が主催する研修の内訳は、総合教育センターを主会場とする研修6日(TV会議による研修4日、教科等別通い型研修2日)、教育事務所が実施する研修7日(授業

表2 初任者研修 校内研修、校外研修の概要

初任者研修 校内研修 (年間150時間以上)	
学習指導 (年間100時間程度)	一般指導 (年間50時間程度)
○教科、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動 【研】初任者による研究授業 【示】指導教員による示範授業(少なくとも30時間) 【授】授業研究	○基礎的素養 ・学校の教育目標・安全管理・事故防止・人権教育・特別支援・食育・PTA活動等 ○学級経営 ・集団づくり、児童生徒理解、参観授業と保護者会 ○生徒指導 ・教育相談・いじめ等への対処等
初任者研修 校外研修 (年間15日以上)	
岐阜県教育委員会主催 (年間13日)	市町村教育委員会主催 (年間2日以上)
○県総合教育センターを主会場とする研修(6日) ・TV会議による研修 4日 ・教科等別通い型研修 2日 ○教育事務所が主催する研修(7日) ・授業研修 3日 ・連携校研修 4日	2日のうち、1日を「地域における豊かな社会性を育む研修」として位置付け、人とのふれあいのある企業や公共施設等での体験的な研修とする。

出典：岐阜県教育委員会(2019)『平成31年度初任者研修の手引き 小・中・義務教育学校 指導者用』より作成

研修 3 日，連携校研修 4 日）である．基本的には，所属する教育事務所管内で研修を受けられるように，TV 会議を導入するなど，負担軽減への配慮がある．

2018 年度まで 40 年以上続けてきた乗鞍青少年交流の家等での宿泊研修は廃止され，代わりに県総合教育センターで宿泊を伴わず行う教科等別通い型研修が新設された．意義を認められてきた宿泊研修を実施しないとした決断は，岐阜県教育委員会が初任者の負担軽減を重視した証左であろう．飛騨地区に赴任した初任者も，遠距離の岐阜市への出張となる教科等別通い型研修 2 日はあるものの，負担は軽減されている．初任者の出張に伴う負担を極力減らそうとの意図がみられる．

手引き（2019）は，学校における年間指導計画は，校長が拠点校指導教員や各校の本務教員が行う校内指導教員の参画を得て作成するとしている．そして，計画に当たっては，前期に示範授業を多く位置づけて学級経営や授業の理想モデルを形成できるように配慮すること，研修時間をできる限り週時程に組み入れて初任者の負担が重くならないよう配慮することを求めている．さらに，初任者研修推進委員会を学校運営機構に位置づけ，初任者指導についての学校全体の協力体制を拠点校指導教員や校内指導教員を中心として確立することも校長に求めている．これらのことは，通知（2018）の趣旨と一致する方向性を持っている．

初任者研修の指導方式は，初任者研修のための基礎定数を利用し常勤講師を拠点校指導教員とする「チーム方式」，非常勤講師を指導教員としたり教諭が行う指導教員の後補充としたりする「一人方式」が示されている．前者については，原則として拠点校指導教員一人が 5 校 6 名を担当するように制度設計されている．これらの常勤講師や非常勤講師は，各校の教頭または教諭に命じられる校内指導教員と連携して，初任者研修を充実させる責務を持つ．校内指導教員は，教務主任がその責務を担っている場合がある．このような仕組みの中，拠点校指導教員として配置された教員は，基本的に 5 校 6 名の初任者それぞれに毎週 1 日ずつ関わっており，初任者による研究授業の参観，様々な教員による示範授業を初任者とともに参観，示範授業の公開，それらについての授業研究会などの実施について任されている．

通知（2018）は，拠点校方式を可能にする教員定数の加配措置が基礎定数とされることに伴い，この教員を「拠点校指導教員」として活用することに加え，各校のメンター方式の研修リーダーにノウハウの提供等を行う「研修コーディネーター」としても活用が可能であることを示した．そして，「地域の実情に応じ，初任者を効果的に育成するための体制を工夫していただきたい」として，他の方法での活用の可能性にも触れている．手引き（2019）は「教員は学校で育つ！『メンター制』のすすめ」と題したページを設け，OJT を推進する方向性を強く示しているが，メンター制の取り組みは市町村によって様々である．通知（2018）によって，メンター方式を導入しやすい条件が整えられつつある．

8. 岐阜県 A 市における 2019 年度拠点校指導教員の実際

ここでは，筆者自身が拠点校指導教員を務める岐阜県 A 市の 2019 年度を事例として，初任者 6 名と拠点校指導教員 1 名（筆者）の実際についてみていく（表 3）．初任者 6 名は，岐阜県 A 市の公立小学校に勤務し，新規学卒者 5 名，講師経験がある者 1 名である．どの初任者も勤務校が実家から遠く離れており通勤が難しいため，アパート等を借りて一人暮らしをしている．全員が教員養成系学

表 3 担当している初任者と拠点校指導教員の概要
初任者

名前	担任	学年	学級規模	学年の学級数	講師経験	学校規模
SA	有	2年	10人	単学級	無	100人未満
SB	有	2年	10人	単学級	無	100人未満
SG	有	2年	30人	複数学級	無	500人未満
SW	有	2年	30人	複数学級	1年	500人未満
SM	有	4年	30人	複数学級	無	500人以上
SN	有	5年	40人	複数学級	無	500人未満

※「学級の規模」は，児童数の一の位を四捨五入した概数。

拠点校指導教員

名前	担当初任者数	担当学校	勤務形態	指導経験人数	拠点校指導教員の経験
KY	6名	5校	各校へ週1日	20人	1年目

※「指導経験人数」は，1年間継続して関わった初任者等の人数（2019年度までの常勤講師も含む）。

部の卒業生であるため、大学在学中から教育実践に関する情報にたくさん接しており、教職に就いている友人と情報交換をすることがある。

拠点校指導教員は校長を退職して1年目の常勤講師で、初任者や新規学卒常勤講師の通年指導経験は2019年度を含むと20人である。2019年度は5校6名の初任者を担当し、曜日毎に示された勤務公署を基本として、各校に週一日ずつ出勤している。本務校は、初任者が2人配置されている小学校で、他の4校については兼務辞令が出されている。予め承認を得た初任者研修計画にもとづいて出勤する学校が勤務公署となる。

拠点校指導教員が行う初任者研修は、表2上段の校内研修年間150時間の一部と、表2下段校外研修のうち教育事務所が主催する連携校研修年間4日である。初任者は、研究授業以外の研修を実施している時間に授業をすることが出来ないため、他の教員が後補充を担当して授業を行う。この負担の軽減をはかるために、2003年度の拠点校方式導入時から、校外研修に係わる後補充のために非常勤講師が配置されてきた。2019年度から、校内研修についても小学校勤務の新規学卒者に限って、後補充のための非常勤講師が配置されるようになった。初任者配置校の教員の負担をこれまで以上に軽減するための施策である。

校内研修は、1日5時間を基本とした日程で行う(表4)。拠点校指導教員が週2時間程度、校内指導教員が週3時間程度を行うとされているが、校内指導教員が多忙なため拠点校指導教員が多くを担当する。新規学卒者5名には後補充の非常勤講師が配置され、研究授業以外の授業研究会、示範授業、一般指導を行うときの4時間の授業を担当している。講師経験者1名には後補充の非常勤

講師が配置されない。校内教員が後補充を受け持つことになるが、一日4時間を他の職員が負担するのは難しい場合があり、休み時間や放課後にも授業研究会や一般指導を行っている。初任者2人配置校での校内研修は、異学年担任2人の予定を合わせて同時に実施することが難しいため、週1日だけ関わる拠点校指導教員が初任者1人に費やせる時間は少なくなる。特に、一般指導として悩みを聞き助言するなどの時間は確保しにくい。講師経験者や2人配置校では、OJTの重要性が増すと言える。

校外研修のうち連携校研修は、筆者が担当する初任者6人で、一日6時間を基本とした日程で行う(表5)。会場校の初任者が行う研究授業は、拠点校指導教員と校内教員の指導によって主張のある授業にでき、示範授業とともに、参観する初任者に大きな影響を与えている。主催する教育事務所の担当者が席をともにするのは、年4回の内2回である。

表5 校外研修 連携校研修の日程

校外研修	連携校研修
出勤後	(会場準備確認等、受付)
第1校時	「一般指導」校長講話 (オリエンテーション)
第2校時	「研究授業」会場校の初任者による
第3校時	「授業研究会」第2校時について
第4校時	「一般指導」拠点校指導教員講話
第5校時	「示範授業」校内教員等による
第6校時	「授業研究会」第5校時について
放課後	(連絡、ふり返り)

9. 初任者研修の方向性と拠点校指導教員の役割

初任者研修制度の変遷をみると、初任者研修は、初任者が修めべきとされる大量の知識や技能を1年間で学ぶ研修から、実状に応じた実践をしながら周りの人から能動的に学ぶ研修を重視する方向へと変化している。国も岐阜県も市町村も、初任者研修を含む現職研修においてOJTを重視する方向を強く打ち出し、この動きの実現に向けて取り組んでいる。

制度とともに、あるべき初任者像も変化している。中央教育審議会答申(2015)は初任者を、大量の知識や技能を1年間で蓄えるべき存在ではなく、「指導教員や先輩教員

表4 校内研修の日程

校内研修
出勤後 (初任者と研修の簡単な打ち合わせ)
朝の会等 (参観及び助言指導等)
第1校時 「研究授業」初任者による
第2校時 「授業研究会」第1校時について
第3校時 「示範授業」校内教員等による
第4校時 「授業研究会」第3校時について
第5校時 「一般指導」
第6校時 (拠点校指導教員は書類整理)
放課後 (連絡、打ち合わせ)

からの指導や助言を受けながら学校で日々実践し、省察・改善を繰り返す中で、教員として成長していく」存在と位置づけている。こうした初任者像の変化に伴い、拠点校指導教員は、知識や技能の伝達に留まらず、初任者が自分の実践を省察・改善しつつ実感をもって学ぶ中で、周りの人の力を借りながら未知の状況に対応し、自分にとって新しい知識や技能を作り出す力を伸ばせるよう、初任者研修を行わなければならない。

初任者の研修を充実させるためには、初任者のみならず若年層の OJT を活性化させつつ、初任者が成長する状況を作り出す働きが求められている。拠点校指導教員を務める筆者は、初任者指導を行う教員から、「素直に指導助言を聞かない」「何回言っても変わらない」など、効果的な指導方法を模索する悩みを聞くことがある。今後、初任者指導に携わる者の考え方や関わり方を、具体的に検討していくことが必要である。

10. 拠点校指導教員制度の成果と課題

最後に、本研究の整理をもとに、拠点校指導教員を務める筆者自身の経験も踏まえつつ、拠点校指導教員制度の成果と課題についてまとめる。

まず、拠点校指導教員制度の成果としては、次の 3 点が指摘でききる。第一に、拠点校指導教員は、初任者研修の拠点校方式に伴うものとの位置づけであり、原則として他の業務がないため、初任者の指導に集中して取り組み、研修を充実させることができるという点である。第二に、拠点校指導教員が配置されることにより、各校の初任者研修コーディネーターである校内指導教員や校内の他の職員の、初任者の支援や指導をする負担を軽減できる点である。第三に、初任者研修を校内の全職員で行うとの位置づけが徹底してきたことにより、拠点校指導教員は、校内指導教員や学年主任へのコンサルテーションを行うなどして、校内組織や様々な職員との連携をとり初任者の成長に寄与することができる点である。これらの成果は、拠点校指導教員制度によって、単に初任者指導の質が向上しただけにとどまらず、校内組織の改善にもつながっていることが示唆される。

次に、拠点校指導教員制度の課題としては、次の 2 点

が指摘できる。第一に、拠点校指導教員の指導の仕方はそれぞれに任されているため、初任者を「実践し、省察・改善を繰り返す」（中央教育審議会答申 2015）存在ととらえ成長を促しているとは限らない点である。第二に、状況によっては、拠点校指導教員が初任者の相談を受けたり指導したりする時間の確保が難しい点である。例えば、初任者 2 名が配置された学校での初任者研修は、2 名同時に研修を実施することが難しいため、別々に研修することが多くなる。また、講師経験がある初任者には後補充の非常勤講師が配置されないため、指導時間を生み出す余裕が限られてくる。

拠点校指導教員は初任者研修の拠点校方式に伴う存在であるため、初任者研修の枠組みの中で、あるいは新しい枠組みの中での機能を明らかにしていく必要がある。2026 年度までに漸次実施される「初任者研修に係わる教員定数の基礎定数化」によって確保した教員をどのように活用するのか、今後の研究実践の成果が待たれる。

【注】

注 1 この答申の後さらに、1972 年 7 月の教育職員養成審議会建議は、「採用後一年程度の実地修練を行わせることを目標に、組織的、計画的に初任者研修を段階的に実施すること」として、採用後の現職研修に位置づけることを提言した。

注 2 このときの第 13 条は、その後、2016 年 11 月 28 日改正版の第 12 条となった。この第 12 条は対象を「公立の小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、幼稚園及び幼保連携型認定こども園」の「教諭、助教諭、保育教諭、助保育教諭及び講師」としている。

注 3 このときの第 20 条は、その後、2016 年 11 月 28 日改正版の第 23 条となった。この第 23 条は「指導教員」を「所属する学校の副校長、教頭、主幹教諭（養護又は栄養の指導及び管理をつかさどる主幹教諭を除く。）、指導教諭、教諭、主幹保育教諭、指導保育教諭、保育教諭又は講師」のうちから命じるとしている。

注 4 幼稚園等の教諭等に対する初任者研修等の特例は、教育公務員特例法附則に以下のように定めてある。「第 5 条第 1 項 幼稚園、特別支援学校の幼稚部及び幼保連携

型認定こども園（以下この条において「幼稚園等」という。）の教諭等の任命権者については、当分の間、第23条第1項の規定は、適用しない。この場合において、幼稚園等の教諭等の任命権者（指定都市以外の市町村の設置する幼稚園及び特別支援学校の幼稚部の教諭等については当該市町村を包括する都道府県教育委員会、当該市町村の設置する幼保連携型認定こども園の教諭等については当該市町村を包括する都道府県の知事）は、採用の日から起算して1年に満たない幼稚園等の教諭等（臨時的に任用された者その他の政令で定める者を除く。）に対して、幼稚園等の教諭又は保育教諭の職務の遂行に必要な事項に関する研修を実施しなければならない。」

注5 教職大学院卒業初任者の校内研修は大学卒初任者より少なく90時間以上で、学習指導60時間程度、一般指導30時間程度である。大学卒初任者は2015年度180時間以上が2018年度に150時間以上と負担が軽減されたが、教職大学院卒業初任者は2015年度と同じ時間数である。

【引用・参考文献】

- ・千々布敏弥（2012）「都道府県指定都市における教職員経験者の改編動向に関する考察」『国立教育政策研究所紀要』第141集，pp.123-136.
- ・中央教育審議会（1971）「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について（答申）」
- ・中央教育審議会（1978）「教員の資質能力の向上について（答申）」
- ・中央教育審議会（2015）「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（答申）」
- ・岐阜県教育委員会（2018）『岐阜県「教員のキャリアステージ」における資質の向上に関する指標〔小学校〕』
- ・岐阜県教育委員会（2018）『「岐阜県『教員のキャリアステージ』における資質の向上に関する指標」活用ガイド』
- ・岐阜県教育委員会（2019）『平成31年度 初任者研修

の手引き 小・中・義務教育学校 指導者用』

- ・長谷川哲也（2019）「養成段階における体験的な学び」高野和子編著『教職原論』学文社，pp.29-48.
- ・細田能成（2016）「初任者研修プログラムの成果と展望」『和歌山大学教職大学院紀要 学校教育実践研究』No.1，pp.11-14.
- ・教育職員養成審議会（1972）「教員養成の改善方策について（建議）」『教育委員会月報』第24巻第5号，pp.13-26.
- ・教育職員養成審議会（1983）「教員の養成及び免許制度の改善について（答申）」
- ・教育職員養成審議会（1987）「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」
- ・文部科学省（1989）「初任者研修実施要項モデル」『教育委員会月報』第41巻第7号，pp.107-109.
- ・文部科学省初等中等教育局長（2018）「初任者研修の弾力的実施について（通知）」
- ・文部省（1989）「我が国の文教施策」（昭和63年度）
- ・文部省学制百二十年史編集委員会（1992）「第二編 第四章 第四節 教員の採用・研修 ― 初任者研修」『学制百二十年史』株式会社ぎょうせい.
- ・文部省教育助成局長（1989）「教育公務員特例法施行令の一部を改正する政令の公布について（通達）」
- ・文部事務次官（1988）「教育公務員特例法及び地方教育行政の組織及び運営に関する法律の一部を改正する法律について（通達）」
- ・臨時教育審議会（1986）「教育改革に関する第二次答申」（抄）
- ・鈴木麻里子（2011）「拠点校指導教員のメンターとしての役割―教員を対象としたメンタリング」『流通経済大学論集』第46巻第3号，pp.109-116.
- ・米沢崇・中井悠加・鈴木由美子・幸坂健太郎・宮木秀雄・久保研二（2016）「大学と教育委員会による連携・協働型初任者研修プログラムの開発」『学習開発学研究』9号，pp.125-132.