

九州地区における教員育成指標に関する研究

Study on teacher development indicators in Kyushu region

中 蘭 宏

Hiroshi NAKAZONO

教員研修支援センター

(令和4年9月29日受付, 令和4年12月20日受理)

平成28年11月の教育公務員特例法の一部改正に伴い, 教育委員会と大学等との連携により, 教員の資質の向上に関する教員育成指標を定める仕組みが創設された。九州地区の各県, 政令指定都市, 大学等が参加する九州地区教員育成指標研究協議会では, 教員育成指標のモデルを作成し, 発信してきた。現在, 中央教育審議会では, 主体性を発揮しながら学び続ける, 新たな教師の学びの姿の実現に向けて検討がなされており, 教員育成指標の見直しの検討が求められている。本研究では, 九州地区の各県等の教員育成指標の状況に着目しつつ, 教員育成指標の見直しの意義等について, 「教職としての素養」, 「特別支援教育やICT等の指導力」, 「校長育成指標」, 「校内研修の活性化」, 「効果的・効率的な研修」, 「研修の体系化」の6つの観点から考察した。

キーワード: 教員育成指標, 教員育成指標の策定に関する指針

1. はじめに

教員育成指標(以下「指標」という。)は, 校長及び教員の職責, 経験及び適性に応じて資質の向上を図るために, 平成28年11月の「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」により制度化され, 教育委員会や関係大学等で構成する協議会において協議等を行い, 国(文部科学大臣)が策定する「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針(以下「平成28年指針」という。)」を参酌しつつ, 任命権者が指標を策定し, 指標を踏まえて教員研修計画を作成することとされている。都道府県や政令指定都市の教育委員会では策定した指標と関連付けながら計画的, 体系的に教員研修が実施されている。

中央教育審議会は, 令和3年3月, 「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について」諮問を受け, 令和3年11月「『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて(審議のまとめ)」を取りまとめ, 「新たな教師の学びの姿の実現に向けて」早急に講ずるべき方策として, 現職研修のさらなる充実に向けた指針の改正等が提言された。これを受けて, 令和4年8月31日に平成28年指針が改正され, 都道府県や政令指定都市教育委員会には指標の見直しの検討が求められている。

福岡教育大学では, 平成28年度文部科学省委託調査研究事業「平成28年度総合的な教師力向上のための調査研究事業」における「テーマ3 教員育成指標等の策定のモデル事業」を受託し, 九州地区各県教育委員会, 福岡県の小中高等学校の校長会代表や教員養成機能を有する大学と連携して「九州地区教員育成指標研究協議会(以下「研究協議会」という。)」を立ち上げ, 教員養成及び研修を体系的に行う基盤の構築を目的に「教員育成指標モデル(以下「指標モデル」という。)」を作成している。

そこで, 指標の法定化に先立ち研究協議会で作成した指標モデルが九州地区各県等の指標の策定に及ぼし

た影響等に着目しつつ、今回の指針（以下「令和4年指針」という。）への改正に伴う指標の見直しの意義等について考える。なお、九州地区各県等の指標とは、福岡県、佐賀県、長崎県、熊本県、大分県、宮崎県、鹿児島県、沖縄県、北九州市、福岡市及び熊本市教育委員会の指標を指す。

2. 教員育成指標モデルの概要

2. 1. 指標策定に係る動向の整理

平成29年3月に研究協議会が指標策定の手順や留意点をまとめた『「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」策定ガイドブック（以下「ガイドブック」という。）』に基づき指標モデルを概観する。

ガイドブックでは、指標策定の方向性を確立するに当たり、国や都道府県の動向のリサーチを行うことをポイントに挙げており、「指標策定に係る動向の整理」を行っている。教員に求められる資質・能力については、平成17年10月と平成27年12月の2つの中央教育審議会答申から不易とされてきた教員の資質・能力のほか、自律的に学ぶ姿勢や新たな課題に対応できる力量、組織的・協働的に取り組む力等の整理を行っている。また、先進的に指標を策定している都道府県等のリサーチを行い、採用前段階（養成段階終了時等）の設定の有無や、経験年数や職能によるキャリアステージの設定方法の状況について整理している。

2. 2. 指標を活用する目的の設定

次に、「指標を活用する目的の設定」について、指標を活用する対象者と活用方法を明確にすることをポイントに掲げている。OJT、OFF-JT研修の構築を見据えた指標を策定する協議会の委員の選定（教育委員会、教育センター、学校長会、大学の関係者等）の在り方や、日本教育経営学会の先行研究「校長の専門職基準2009（一部修正版）」を参考にしながら、指標を活用する対象者の明確化と対象者ごと（教職員、学校長（学校組織代表）、教育委員会等、教育養成機関、教員志願者）の活用方法のモデルを提示している。

2. 3. 学び続ける教員に求められる資質・能力の柱の設定

また、「学び続ける教員に求められる資質・能力の設定」に当たり、教員の目標設定や研修の体系化に繋がる資質・能力の柱立ての工夫がポイントになるとして、資質・能力の列記や多岐化は避け、「教職の素養に関する資質・能力」と「教職の実践に関する資質・能力」の2つの柱に整理した上で、それぞれの柱の下に重点的な資質・能力を設定している。「教職の素養に関する資質・能力」は、「社会人に求められる基礎的な能力」と「教育公務員の使命と責任」に、「教職の実践に関する資質・能力」は、「学習指導と評価」、「児童生徒指導と集団づくり」、「チーム学校を支える管理・連携・協働」に整理し、先進県等の資質・能力の柱立てや中央教育審議会答申等の資質・能力を紹介しながら、指標モデルの柱立てを確認している。

2. 4. 目標設定につながるキャリアステージの設定

さらに、「目標設定につながるキャリアステージの設定」については、教職員のキャリアアップの実現には個人差があり、学校、自治体により構成年齢が異なることから、柔軟に目標設定が可能となるよう、経験年数に縛られない職能によるキャリアステージの提案を行っている。具体的には、大学等の養成段階で資質・能力の基盤を形成する「養成期」、組織の一員として実践力を磨く「基礎期」、組織運営に参画し、専門性を高める「深化期」、組織運営を推進し、高度な実践を展開する「充実期」、「発展期」の5つのステージを設定している。「発展期」については、「発展期①」と「発展期②」を設け、「発展期①」の「ミドル後期段階として学校運営をサポートしたり、校内OJTの推進教員として指導力を発揮したりする段階」と、「発展期②」の「スクールリーダーとして学校運営を推進する段階」との複線化を図り、キャリア後期における進路に応じた目標設定を可能にする枠組みを提示している。

2. 5. キャリアアップの指針としての指標モデル

以上のプロセスを経て、学び続ける教員に求められる資質・能力とキャリアステージの枠組みを用いて「キャリアアップの指針としての指標モデル」を提示している（表1）。指標を基にした研修整備に当たり、生涯にわたる研修の目安の設定、教職大学院や附属学校等との連携、研修の点検整備等を課題として指摘している。

以上、指標モデルを概観したが、ガイドブック作成後、ガイドブックの活用等の調査がなされており、九

州地区の各県等からは、キャリアステージや資質の枠組みの設定等の際に、ガイドブックを活用したとの回答があった。そこで、次に、指標モデルと各県等の指標との比較検討を行う。

表1 キャリアアップの指針としての指標モデル

ステージ			養成期	基礎期	深化期	充実期	発展期
資質・能力			教育に対する知見を深め、求められる資質・能力の基盤を形成する	組織の一員として教育活動を展開し、実践力を磨く	ミドル前期段階として組織運営に参画したり、教科指導や児童生徒指導等の専門性を高めたりする	ミドル中期段階として組織運営を推進したり、教科指導や児童生徒指導等の高度な実践を展開したりする	○リーダーとして学校運営を推進する ○ミドル後期段階として学校運営をサポートする
教職としての素養	社会人に求められる基礎的な能力	法令遵守	法令を遵守することの重要性を理解することができる。	法令を遵守した教育活動を展開することができる。		法令遵守の精神を教職員に指導助言することができる。	法令遵守の精神を職員に指導することができる。
		事務処理能力	学校事務の内容について理解することができる。	学級事務の正確・丁寧な処理ができる。	学級・学年事務の正確・丁寧な処理ができる。	学校事務の処理ができ職員の事務について点検できる。	
	教育公務員の使命と責任	使命感と熱意	教育公務員の崇高な使命を理解することができる。	教育公務員としての自覚をもち、組織の一員としての行動ができる。	教育公務員としての自覚の深め、分掌主任、学年主任等として同僚へ助言をすることができる。	教育公務員としての自覚の深め、主幹教諭、指導教諭として同僚への指導助言をすることができる。	教育公務員としての崇高な使命について、全校的視座に立った指導することができる。
教職の実践	学習指導と評価の力	授業構想力	学習指導要領を理解するとともに、授業のイメージをもつことができる。	学習指導要領に基づき、指導計画の適切な実施ができる。	学習指導要領及び自校の指導方針に基づく指導計画の適切な実施ができる。	学習指導要領及び自校の指導方針に基づいた指導計画を立案し実施することができる。	自校や地域の特色に応じたカリキュラム編成ができる。
		授業展開力	授業展開に必要な基礎的なスキルを獲得している。	基礎的なスキルを生かした授業展開ができる。	児童生徒の実態に応じた授業展開ができる。	児童生徒の実態に応じた授業展開と同僚への指導助言ができる。	カリキュラム及び授業展開や授業改善への指導・助言ができる。
		授業評価と改善	学習評価の意義と方法について理解することができる。	一人一人の学習状況の把握と適切な指導・助言ができる。	適切な授業評価に基づく授業改善ができる。	適切な授業評価と授業改善を同僚に指導助言ができる。	自校の取組の評価とカリキュラムの改善ができる。
	児童生徒指導と集団づくりの力	児童生徒理解	児童生徒指導の意義と重要性を理解することができる。	学級の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる。	学年の児童生徒を取り巻く環境を理解し、児童生徒一人一人に向き合うことができる。	学校の児童生徒を取り巻く環境を理解し、学校全体に発信することができる。	学校の児童生徒を取り巻く環境について、教職員相互の理解を促進することができる。
		児童生徒指導	個や集団を指導するスキルを理解することができる。	保護者や校内組織と連携して、個に応じた指導ができる。	関係機関等と連携した学年全体の指導ができる。	関係機関等と連携した学校全体の指導や同僚への指導助言ができる。	関係機関等と連携する環境の整備と連携の推進ができる。
	チーム学校を支えるマネジメント力	学校組織の理解と運営	学校組織や校務分掌を理解するとともに、学級担任の役割と職務内容を理解することができる。	学校教育目標の理解と学級経営及び教科経営の方針を策定し、実践することができる。	分掌主任、学年主任として、組織運営や教科経営を積極的に推進することができる。	主幹教諭、指導教諭として、組織運営や教科経営を積極的に推進するとともに、同僚への指導助言ができる。	・学校運営についてのビジョンの策定及びプランの構築ができる。 ・エキスパート教員としてビジョンの策定やプランの構築への参画ができる。
		人材育成	学び続ける教員の重要性や職員の協働性について理解することができる。	組織の一員として、役割を自覚し、教職員と協働した教育活動の展開ができる。	分掌主任、学年主任として、課題を共有できる環境作りをすることができる。	主幹教諭、指導教諭として、課題を共有できる環境作りと同僚の積極的支援ができる。	・人材育成の重要性をふまえた環境の整備ができる。 ・校長の人材育成ビジョンに基づく人材育成の展開ができる。
		危機管理	危機管理の重要性及び危機を察知した際の行動を理解することができる。	安全に配慮した教室環境等の整備と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる。	危機を予測した未然防止の取組と、危機を察知した際の迅速な連絡ができる。	危機を予測した未然防止の取組と、危機の早期発見、早期対応ができる。	危機の未然防止のための学校環境の抜本的改善及び危機の再発防止の推進ができる。
		保護者、地域との連携	ボランティア活動等を通じて、保護者や地域連携の重要性を理解することができる。	保護者、地域と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる。	保護者、地域、関係機関と積極的に関わり、連携・協働した対応ができる。	保護者、地域、関係機関との連携・協働のネットワークの確立ができる。	

出所)「教員育成指標モデル開発のための調査研究成果報告書」

3. 指標モデルと九州地区各県等の指標との比較

3. 1. 資質・能力の設定

九州地区各県等の指標は、指標モデルと同じく、キャリアステージごとに求められる資質・能力を項目別に記述する形をとっている。資質・能力の柱立てについても、指標モデルと同様、「教職としての素養」と

「教職の実践」に相当する二つの柱を設けている場合が多い。

「教職としての素養」の柱には、「社会人に求められる基礎的な能力」や「教育公務員の使命と責任」等を、「教職の実践」の柱には、専門職としての知識・技能として「学習指導力」、「生徒指導力」、「組織運営力」、「学校を支えるマネジメント力」、「連携協働力」等、教職全般に関する広範な資質・能力を設定している。これを、指標モデルと九州地区各県等の指標の資質・能力とを比較できるよう表2のように整理した。各県等の資質・能力の項目は、指標モデルの「社会人に求められる基礎的な能力」、「教育公務員の使命と責任」、「学習指導と評価の力」、「児童生徒指導と集団づくりの力」、「チーム学校を支えるマネジメント力」のいずれかの項目に相当するものが多く、指標モデルの枠組みと共通、相似している状況がうかがえる。

表2 指標モデルと九州地区各県等の指標における資質・能力に関する柱立ての状況

	教職の素養に関する資質・能力		教職の実践に関する資質・能力			
指標モデル	社会人に求められる基礎的な能力	教育公務員の使命と責任	学習指導と評価の力	児童生徒指導と集団づくりの力	チーム学校を支えるマネジメント力	
福岡県	教育公務員に求められる基礎的な能力	教育公務員の使命と責任	学習指導と評価の力	生徒指導と集団づくりの力	連携・協働力	
佐賀県	社会人に求められる基礎的な能力	教育公務員の使命と責任	教諭等に求められる学習指導力・生徒指導力等		チーム学校を支えるマネジメント力	
長崎県	教職に必要な素養		教育課程、学習指導	学級経営、児童生徒理解、生徒指導等	学校運営、連携・協働	特別支援教育
熊本県	総合的人間力	使命感・倫理観	実践的指導力等		マネジメント力	
大分県	社会人に求められる基礎的な能力	教育公務員の使命と責任	学習指導と評価の力	児童生徒指導と集団づくりの力	学校を支えるマネジメント力	
宮崎県	教員としての基本姿勢		授業力	児童生徒理解・指導力	学校経営や組織への参画・貢献	
鹿児島県	鹿児島県の教員としての素養		学習指導力	生徒指導力	連携協働力	課題対応力
沖縄県	教職を支える力		授業実践力	生徒指導力	学校運営力	
北九州市	豊かな人間性 使命感 人権尊重の精神		授業力	学級経営・生徒指導力	チーム学校を支えるマネジメント力	
福岡市	教育的愛情・情熱 向上心・向学心 社会性・協調性 人権認識・人権感覚 法令遵守・体罰等の不祥事根絶		学習指導力	生徒指導力	組織参画力組織運営力	
熊本市	教育公務員の使命と責任	社会人に求められる基礎的な能力	授業づくり	学級・集団づくり	マネジメント力	

また、「教職としての素養」について、指標モデルでは、「法令順守」、「事務処理能力」、「教育公務員の使命と責任」で構成されるのに対し、他県等の素養の構成を詳しくみていくと、これらのほかに、「学ぶ意欲、探求心、自己研鑽、想像力」、「コミュニケーションや社会性、協調性、対人関係」、「教育的愛情、豊かな心、人権感覚」等の教職にとって普遍的な資質が掲げられていた。地域の実情等に応じて、教職の基盤となる資質を指標に反映させて、教師の育成をしっかりと図ろうとする任命権者等の意向が推察される。

また、「教職の実践」においても、「特別支援教育」、「ICT 情報活用・管理」等の現代的な教育課題や、「郷土愛」、「複式・少人数指導充実」等地域の課題に応じて求められる資質が記述されていた。

3. 2. キャリアステージの設定

教員の成長段階に応じた資質・向上の目安とするため、九州地区各県等の多くは、表3のように、指標モデルと同様に、学校における役割や職能に基づいた区分で、①養成期、②基礎期、③深化期、④充実期、⑤発展期に相当する5つのキャリアステージを設けている。熊本県のステージは6区分、熊本市は4区分となっている。

各県等でキャリアステージの名称は異なるが、①～⑤の各ステージでは、①養成や採用、②基礎や向上、③向上や深化、④充実や発展、⑤発展や円熟等の名称が使われている。

指針では、最初のステージに新規採用教員の資質の設定を求めており、ほとんどの県等で、指標モデルと同様に、「養成期」については、採用前の段階で求められる資質を設定している。

ステージ区分において、指標モデルと異なり、経験年数を設定している県等の指標も多くみられる（福岡県、長崎県、熊本県、宮崎県、鹿児島市、沖縄県、熊本市等）。ステージ区分におおよその経験年数を設けることで、具体的な目標設定が可能となるメリットがある。これらの県等の経験年数の設定状況から、例えば、5～6年までに教員としての基盤となる資質を形成し、10年前後を目途に実践力を磨き深め、中堅教諭等資質向上研修以後から15～20年までの間に組織運営の参画や専門性の深化を図る意向がうかがえる。

表3 指標モデルと九州地区各県等の指標におけるキャリアステージの設定状況

自治体名	採用前	経験年数																																											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40				
指標モデル	養成期	基礎期										深化期										充実期										発展期													
福岡県	養成期	基礎・向上期						充実・深化期						発展期①前期						発展期①後期 発展期② 発展期③																									
長崎県	新規採用時	初任研～若年研					若年研以降～中堅研					中堅研以降～15年研					15年研以降																												
熊本県	採用段階	基礎期					向上期					充実期					発展期					円熟期(校長、副校長、教頭)																							
宮崎県	養成期	能力育成期(1～5)					能力拡充期(6～10)					能力発揮期Ⅰ(11～20)										能力発揮期Ⅱ(21～)																							
鹿児島県	養成期	Ⅰ・初任期					Ⅱ・発展期					Ⅲ・充実期										Ⅳ・円熟期																							
沖縄県	なし	採用ステージ	基礎ステージ(3年目前後)					充実ステージ(8年目前後)					指導ステージ(13年目前後)					発展ステージ(18年目以降)																											
熊本市	着任時	基礎・向上期					向上・充実期										充実・発展期																												
佐賀県	養成期	基礎期(若手)					深化期(中堅)					充実期(ベテラン)										発展期(スーパーティーチャー等)																							
大分県	養成期	基礎形成期					発展期										充実・深化期										円熟期																		
北九州市	教職準備期	教職基礎形成期					教職資質向上期										教職資質充実期										教職資質発展期(管理職)																		
福岡市	養成期	基礎期(習得)					基礎期(確立)					深化期					充実期					発展期①②																							

3. 3. 指標モデルの特徴

以上、指標モデルと九州各県等の指標における資質・能力の枠組みとキャリアステージの区分等の比較により、2つの指標には相似性があり、指標モデルが九州地区各県等の指標策定の参考になったことがうかがえる。その際、次の①～⑥の指標モデルの特徴が生かされたと考える。

- ①キーワードを用いて資質・能力を項目別に整理し、ステージごとに資質・能力の向上の度合いを記載する枠組みの設定により、体系的に俯瞰することができ、一枚にまとめてあり使いやすいものとなっている。
- ②教職員、学校長、教育委員会、大学・教職大学院等の教員養成機関、教員志願者等の活用を作成時から想定しており、関係者が教師育成の共通の拠り所として活用できる資料となっている。
- ③資質・能力については、教員としての素養と教職の実践の2つの柱立てを設け、先進県や中央教育審議会答申等を参照しながら標準的・包括的な資質・能力を設けつつ、地域の実情に応じて重点化、焦点化が求められる資質・能力をアレンジして設けることが可能となっている。
- ④キャリアステージについては、年齢や経験年数によらず職能に応じた柔軟なステージ区分を設けており、教員や研修主催者には、柔軟なキャリアアップの目標や研修プログラムの設定が可能となっている。
- ⑤発展期において、ミドルリーダー、スペシャリスト、エキスパート、スクールリーダー等の複数の進路を想定しており、中堅教員等以後も進路に応じた目標設定が可能となっている。
- ⑥採用時に求められる養成期の資質・能力について、先進県等の情報を取り入れながら養成段階を担う大学が協議に参加して構築している。

4. 指標の見直しの意義等

今回の指針の改正は、変化を前向きに受け止め、主体性を発揮しながら、個別最適な学び、協働的な学びにより、教職生涯を通じて学び続ける新たな教師の学びを実現する観点から行なうこととされている。その上で、令和4年指針では、教師に求められる資質について、①教職に必要な素養、②学習指導、③生徒指

導、④特別な配慮や支援を要する子供への対応、⑤ICTや情報・教育データの利活用の5つに整理されている。そして、資質の具体的内容として、例えば、①では常に学び続ける姿勢、②では個別最適な学びや協働的な学び等学習者中心の授業づくり等、③では子供の良さや可能性を伸ばす姿勢、④では子供の特性等の理解や組織的対応、⑤では授業等でのICTの効果的活用や学習改善のための教育データの適切な活用等が示されている。都道府県等の教育委員会では、令和4年指針を参酌しつつ、教育委員会と関係の大学等で組織する協議会での協議を経て、指標の見直し等の検討が求められている。この見直しの視点や意義等について、以下の6つの観点から検討する。

1点目は、教職としての素養についてである。大量退職・大量採用による若年教員の資質の向上が課題となる中、九州地区においても、教員採用試験の志願倍率の低下、教員不足等を背景に、特に、教職としての素養に懸念があると推察される。養成期はもとより研修の様々な学び場において、コミュニケーション力・社会性、探求力・想像力、倫理観・責任感、豊かな心・人権感覚等の教職の礎となる資質の向上を目指して、教育委員会と大学等でこれらの資質等を指標に取り上げる必要性について検討することが求められる。

2点目は、特別な配慮や支援を要する子供への対応、ICTや情報・教育データの利活用についてである。特別支援教育やICTの指導力については、九州地区のいくつかの県等の指標に取り入れられている。ICT等の指導力はすべての教員が身につける基本的な資質として、養成と研修のステージで並行して育成を図る必要があり、これらの資質に関する指標の見直しや研修プログラム開発等に当たり、教育委員会と大学等との一層の連携が大切となる。

3点目は、校長の指標についてである。今回、校長の指標は教員とは別に定めるとされているが、九州地区のほとんどの県等では、校長の指標を設けている。令和4年指針では、校長の基本的役割を、「学校経営方針の提示」、「組織づくり」、「学校外とのコミュニケーション」に整理している。また、従来の教育者としての資質や判断力、決断力交渉力、危機管理等のマネジメント力に加えて、データや情報を分析して共有する「アセスメント力」と学校内外の関係者と連携による教育力の最大化を図る「ファシリテーション力」が新たに求められており、こうした視点からの校長指標の見直しや策定、校長研修の充実の検討が必要となる。

4点目は、校内研修の活性化についてである。校内研修については、日常的な経験や同僚から学び、振り返り、対話を行う場として、その活性化が令和4年指針に明記されている。また、校長には、職場の心理的安全性を確保しつつ、主体的・自律的な研修体制の整備や研修履歴を活用した資質向上の指導助言等、人材育成の一層の役割と責任のあることが強調されている。校長と今回法定化された研修主事等の役割や資質も含めて、新たな教師の学ぶ姿の実現に繋がる校内研修の在り方について、検討が求められよう。

5点目は、効果的・効率的な研修についてである。令和4年指針では、対面・集合型とオンラインを組み合わせた研修や学習コンテンツを活用した研修等、効果的・効率的な研修の実施を奨励し、必要に応じて研修成果の確認を求めている。演習協議や体験学習、交流等を伴う研修では資質が一層深まる等のメリット等もある。指標や教員研修計画を見直す際、研修成果の最適化をめざす観点からの検討も求められよう。

6点目は、研修の体系化についてである。教員の年齢構成の変化がキャリアステージごとの研修に与える影響は大きいと考えられる。若年層における教職としての資質向上の課題のほか、ミドル層においても十分な経験や研修のないまま分掌主任や学校組織の運営に携わる管理職が増えている状況が見受けられる。また、令和5年度から導入される定年延長を踏まえ、ベテラン教員が培った豊富な実践力を発揮するきっかけとなるような研修の整備も考えられよう。こうした状況も踏まえて、指標の見直しにあわせて、若年やミドル、ベテラン期の研修について総括を行い、各ステージの研修の充実改善に向けて研修の体系化の再検討も求められよう。また、学部や教職大学院の教育課程と指標との連動性の確保、キャリアステージにおける教職大学院・附属学校の研修機関としての位置づけについても、先に記述した校内研修とともに、研修の体系化の再構築に向けた検討課題となることも考えられる。

今回の指針の改正による指標の見直しを出発点として、教員の養成・採用・研修に関する様々な課題の検討に当たり、教育委員会と大学等の一層の連携が求められよう。

5. おわりに

志願倍率の低下や教員不足等を背景に教員需給のバランスが崩れ、資質の向上のみならず教職の魅力化や教員を取り巻く環境整備の在り方が問われている。各県等の指標策定の協議を行う協議会では、指標や教員

研修計画の見直しとともに、教師の働く環境整備の在り方も考えながら検討が求められよう。指標の導入時に果たした研究協議会の役割と成果を考えると、指標の見直しの検討や教員の資質向上の在り方について、関係機関によるネットワークを活かした情報の共有を図る研究協議の場が求められると考える。次代の子供たちを育む優れた教師の育成確保のために、九州地区における大学と教育委員会等の関係者の連携による教師の資質向上に資する取組の充実に期待したい。

【参考文献・引用文献】

- 1) 国立大学法人福岡教育大学 (2017). 平成 28 年度文部科学省委託事業 総合的な教師力向上のための調査研究事業 テーマ 3: 教員育成指標等の策定のためのモデル事業 「教員育成指標モデル開発のための調査研究成果報告書」
- 2) 磯部年晃 (2018). 学び続ける教員の育成を目指した教員育成指標モデルの開発に関する研究. 福岡教育大学紀要, 67-4, 257-268.
- 3) 改正教育公務員特例法に基づく公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針の改正等について (通知) (令和 4 年 8 月 31 日 4 文科第 816 号)
- 4) 「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会 (第 8 回)・基本問題小委員会 (第 8 回) 合同会議【資料 2-2】中間まとめ (案)
- 5) 津村敏雄 (2020). 教員育成指標の研究—関東地方一都六県に焦点を当てて—. 東洋学園大学教職課程年報, 2, 39-51.
- 6) 鈴木久米男, 福島正行 (2022). 教員の育成指標と研修体系との関連付けの実態—東北六県及び政令市の教員研修計画の分析及び運用の実態把握から—. 岩手大学大学院教育学研究科研究年報, 6, 145-158.
- 7) 山碕保寿・飯田寛志 (2020). 教員に求められる資質能力の職位による特徴に関する考察 (その 1) —教員育成指標との関連を視野に入れて—. 松本大学教育総合研究, 4, 43-55.
- 8) 長谷川哲也, 菅野文彦 (2019). 教員育成改革下における『教員養成スタンダード』策定の意義と課題: 静岡大学教育学部を事例として. 静岡大学教育実践総合センター紀要, 29, 39-51.
- 9) 竹内健太 (2022). 教育公務員特例法及び教育職員免許法の改正に係る国会論議—教員免許更新制の廃止と新たな研修制度の導入—. 立法と調査, 448, 105-119.

