

特別支援学校における校内研修の実態と課題

久道 佳代子・小谷 裕実

Current Status and Issues for In-house Teacher Training Program in Schools for Special Needs

Kayoko KUDO, Hiromi KOTANI

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第2号 (2020年3月)

Journal of Educational Research
Center for Educational Career Enhancement

No.2 (March 2020)

特別支援学校における校内研修の実態と課題

久道佳代子 ・ 小谷裕実

(京都教育大学大学院教育学研究科研究生・京都教育大学)

Current Status and Issues for In-house Teacher Training Program in Schools for Special Needs

Kayoko KUDO Hiromi KOTANI

2019年11月29日受理

抄録：特別支援学校では、専門性の担保と向上のため様々な校内研修が行われている。本研究は、特別支援学校における校内研修の実態把握と、校内研修の担当教員（以下、研修担当教員）の研修に対する捉え方、課題意識を質問紙とインタビューにより調査し、考察したものである。2年間で最も多く行われた校内研修は「学校教育」で、約50%の研修が4月に行われていた。研修担当教員は受講者のニーズを把握して思いに添えるよう日々悩み、改善を試みていた。今後実践できうる取組として、「授業づくり」に関する研修を行うことで、教員の主体的な参加を促すこと、活動のある研修を増やすこと、受講者が納得して取り組めるよう、研修担当、受講者双方向の意見を反映した研修を行うことが考えられる。

キーワード： 特別支援学校 校内研修 研修担当教員

I. 問題と目的

中央教育審議会は「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」¹⁾の中で、教員が自立的に学び、時代の変化やキャリアステージに応じ、資質能力を生涯にわたり高めることが必要であると報告している。教育基本法第9条にも、「学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職務の遂行に努めなければならない。」と定められており、研修の位置づけが重要となるであろう。しかし、教員勤務実態調査²⁾では、前回の調査(2007年度)と比較して学内勤務時間が増加しており、新たな知識を身につけるのに必要な時間の余裕もなく、自ら学び続けるモチベーションの維持は容易ではない。

特別支援学校は、児童生徒の年齢層が幅広く、障害の重度・重複化・多様化への対応など、教員の資質能力・専門性の担保と向上が強く求められており、校内研修³⁾は教職員の力量形成の基軸となっている¹⁴⁾。研修担当教員は、学校運営方針に基づき、各学校の実情に合わせて研修を企画・運営している¹⁵⁾。しかし、教員の経験・力量・担当する児童生徒によって研修のニーズは異なり、講師や受講者の選定は容易ではない。これまで、公立小・中学校、高等学校、特別支援学校の研究主任を対象にした、校内研修の現状と課題の調査¹¹⁾や、知的障害特別支援学校研修課長を対象にした、校内研修に関する意識調査¹⁵⁾、特別支援学校教員を対象にした、校内研修受講者が理想とする内容や形態、講師や受講対象者等の調査⁴⁾が報告されている。しかし特別支援学校における校内研修の実態や研修担当教員の意識調査は調べ得た限り少ない現状である。本研究は、研修担当教員が特別支援学校における校内研修の現状をどのように捉え、課題意識を抱き、企画・運営を行っているのかを調査し、課題と今後の展望を考察したものの報告である。

II. 方法

1. 質問紙調査

1) 対象

A市立特別支援学校8校（地域制4校、職業科3校、病弱校1校）の研修担当教員14名（研究主任5名、副教頭5名、学部長1名、研修担当2名、支援部長1名）であった。

2) 方法

(1) 調査方法・時期

20XX年8月に各学校を訪問し、質問紙に回答を依頼した。項目は静岡県総合教育センター「校内研修の活性化に関する研究」¹¹⁾を参考にして筆者が作成した。「校内研修の改善の必要性」(問1:1項目)は2件法(必要がある, 必要が無い), 校内研修における重要性(問2:11項目)は4件法(全く重要でない, あまり重要でない, 少し重要, とても重要)で回答を求めた。

(2) 分析方法

問1は単純集計, 問2は項目毎に, 「全く重要でない」1点, 「あまり重要でない」2点, 「少し重要」3点, 「とても重要」4点として平均点を算出した。その後IBM社SPSS Statistics25を用いて記述統計を行った。回答は13名を分析対象とし, 項目毎に有効回答率を算出した。

2. インタビュー調査

1) 対象

質問紙調査と同じ14名を対象とした。うち2名は学校長が同席した。

2) 方法

(1) 調査方法・時期

質問紙調査と同時に, インタビューガイドを手渡した上, 30分~1時間, 半構造化面接を行った。内容は1)校内研修の内容・テーマの決め方, 2)研修の対象・時間・講師・形式等の決め方, 3)昨年度と今年度の異同, 4)校内研修に関して, 教員の意向を反映する機会の有無, 5)校内研修に関して日頃考えていることである。また, 訪問時に, 年間校内研修計画2年間分を受け取り, インタビュー時の補足資料として活用した。

(2) 分析方法

各質問項目で総合制(4校), 職業科(3校), 病弱校(1校)の3校種に分類した。質問5)「校内研修に関して日頃考えていること」は修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(以下M-GTA)³⁾で分析し, 分析焦点者を「校内研修担当教員」, 分析テーマを「研修担当教員の校内研修に対する考え」とした。インタビュー内容の関連箇所に着目し, 解釈した内容を定義づけした後に概念を生成, 類似例・対極例についてチェックしながら概念生成の妥当性を確認, 複数の概念からなるカテゴリーを作成, カテゴリー相互の関係性をまとめ, 結果図・ストーリーラインの作成を行った。録音の許可が一部得られなかったため, 全て紙媒体での筆者の記録を分析対象とした。年間校内研修計画は, 研修内容49個を概念15個, カテゴリー3個にまとめ(表3), 校種別にカテゴリーの割合(図1)や, 月別の割合(図2)を示した。集計の際, 校内研修計画やインタビューから回数等が不明な項目は省いた。

Ⅲ. 結果

1. 質問紙調査

1) 校内研修改善の必要性

13名(100%)が, 校内研修に改善の「必要がある」と回答した。

2) 校内研修の重要観点

研修担当教員が校内研修で最も重要と思う項目は, 「5 校内研修の効率的・効果的な運営」「7 校内研修内容の精選」「11 活発な意見交換や積極的な参加ができるような研修方法の工夫」(いずれも $M=3.92$, $SD=0.28$)であり, 次いで「9 教員個々の自己課題につながる配慮」($M=3.85$, $SD=0.38$), 「1 研修を推進するための部署内での意見統一」「8 教員が年間の見通しが持てる校内研修計画の立案」(いずれも $M=3.77$, $SD=0.44$)であった(表1)。

表 1 校内研修の重要観点

	質問項目	N	Mean	SD
5	校内研修の効率的・効果的な運営	13	3.92	0.28
7	校内研修内容の精選	13	3.92	0.28
11	活発な意見交換や積極的な参加ができるような研修方法の工夫	13	3.92	0.28
9	教員個々の自己課題につながる配慮	13	3.85	0.38
1	研修を推進するための部署での意思統一	13	3.77	0.44
8	教員が年間の見通しが持てる校内研修計画の立案	13	3.77	0.44
10	校内研修の内容やねらいを共通理解できる工夫	12	3.75	0.45
2	学校全体の組織と校内研修組織の関連付け	13	3.69	0.63
3	教員間での校内研修についての情報の共有化	13	3.69	0.48
4	教員が研修における役割を果たせるような分担	13	3.69	0.48
6	研修の時間や回数の確保	13	3.62	0.51

2. インタビュー調査

1) 校内研修の決定方法

(1) 決定時期

全校種 12 月～3 月にかけて次年度の年間校内研修計画の原案を担当者が作成し、2～3 月の経営会議に案件を提出・協議後、決定していた。

(2) 担当者

原案は、地域制では、研修担当、研究主任（研修担当と兼務：1 校）、指導部及び支援部担当副教頭の三者が互いに相談しながら作成した。職業科では、研究主任（研修担当も兼任）・副教頭・学部長（指導部長）、支援部等が相談しながら作成した。しかし「管理職の意向が強く反映される」（職業科 1 校）との回答もあった。病弱校では、研究主任（研修担当も兼任）・担当副教頭・小中学部長等で相談して作成した。

(3) 工夫

研修計画作成時の工夫として、「研修担当と研究主任が一緒にやっていくこと（を大切にしている）」（総合制 1 校）、「保健、人権、研究、専門性向上のための研修などを中心にしている」（総合制 1 校）という内容についてや、「（日程確保のため）1 年分全部決めている」（総合制 2 校）、「5 月、7 月と研修日程等を決定して更新していく」（職業科 1 校）、「4 月当初の研修のみ日程を入れる」（職業科 1 校）が挙げられた。

2) 研修の受講対象・回数と時期・講師・形式等の決め方

(1) 受講対象

職業科・病弱校は総合制より職員数が少ないため、対象者を限定した研修（以下、対象者研修）より全員参加の研修（以下、全体研修）を実施する学校が多かった（表 2）。対象者研修の「その他」は医療的ケア等特定の分野に関わる研修だが、全体研修で同内容を実施している地域制もあった。新規採用者・新着任者・当該校で初めて担任をする教員の研修は学習指導案作成であった。興味関心に応じて自主的に進める研修（以下、自主研修）は、全体研修時や研究発表会時に成果を発表した。

表 2 研修の種類と受講対象者

研修の種類		対象	地域制	職業科	病弱校
			4校	3校	1校
全体研修		全教職員	4	3	1
コーディネーター研修		学部長、学年主任、進路主事、研究主任等 *学部長、学年主任が主に対象（学校により組織配置が異なる）	4	0	0
対象者研修	新着任者研修	新規採用者・新着任者	4	3	1
	採用2年目研修(指名研修)	採用2年目教員	4	3	1
	採用3年目研修(指名研修)	採用3年目教員	4	3	1
	その他	医療的ケアを必要とする児童生徒担当教員	3	0	0
		新規採用者・てんかんのある児童生徒を担当する教員	1	0	0
		肢体不自由児担当教員	1	0	0
自主研修	個人・グループ別研修 各学習会	新規採用者・新着任者・当該校で初めて担任をする教員	1	0	0
		全教員	1	1	0
		希望者	4	2	0

(A 市立 B 特別支援学校「校内研修年間方針・計画」を参考に作成)

(2) 回数と時期

校種別の2年間の校内研修回数に対するカテゴリーの割合において、最も多く行われた研修は全校種「学校教育」であった(図1)。総合制で行われた「医療・福祉・心理」の研修は20XX-1年度47回(39.2%), 20XX年度44回(36.4%)あったのに対し、職業科は4回(6.0%), 5回(7.8%)と少なかった。

校種別の2年間の校内研修回数に対する月別の割合において、4月に行う研修は総合制53.7%, 職業科54.2%と最も多かった(図2)。3月に行われる研修には、次年度の研修も含まれた。

(3) 講師担当者

校内研修計画とインタビュー調査より、講師は主に支援部教員が担当するが保健安全は安全教育主任や養護教諭が担当した。また、外部専門家(スクールカウンセラー;以下, SC, 理学療法士;以下, PT, 等)が配置されている学校では、研修テーマに応じてSC, PT等が講師を務めていた。外部講師は、外部機関、校医、教育委員会主事、卒業生、地域の方等であり、校種別にみると20XX-1年度は地域制8名、職業科14名、病弱校3名と、職業科が最も多く、20XX年度は地域制14名、職業科14名、病弱校3名であった。

(4) 研修の形式

年間校内研修計画2年分の内容と研修の形式を示す(表3)。2年間の全研修241回中、講義形式以外の研修を行ったのは総合制17回、職業科11回と、講義形式の研修が多かった。地域制・職業科共、「心肺蘇生研修」は実践形式の研修であった。総合制における実践形式の研修は「医療・福祉・心理」に属する「車椅子の操作・児童生徒の介助」「医療的ケア」「総合支援学校の給食・摂食指導」であった。職業科における実践形式の研修は「ビジネスマナー」、学校外での研修は「進路指導・就労支援・進路見学」であった。

3) 昨年度と今年度の異同

8校共に前年度の研修項目を引き継いでいるが、教員のニーズや研究テーマ等に応じて、日程を早期決定する、選択制にして研修回数を減らす、対象者を選定する、外部講師に依頼する、2校合同で行う等、各校様々な工夫が見られた。また、「支援部が講師をするだけでなく、自分で学んでいただく雰囲気を作れば・・・」(総合制1校)という教員の主体性を促す改善策を模索したり、「外部専門家による研修は、配置の関係で毎年行われる保障がない」(総合制1校)という研修機会の曖昧さを指摘したりする意見があった。

4) 教員の意向反映の機会

5校(総合制3校、職業科2校)がアンケート調査を行い、教員の意向は、内容、研修時間の短縮、実施月の変更等に反映されていた。アンケート調査がない3校の理由は「実施しても提出率が悪い」(総合制1校)、「研究主任に直接意見を言う人もいれば、学部長から要望が出てくることもある」(総合制1校)、「研究主任に直接要望が来ることがある」(職業科1校)などであった。その他、会議で意見や感想を出し合う学校もあった。「学部から提案したPECS研修が取り入れられず、学部内で行ったが、研修担当が把握していなかった」(総合制1校)という校内連携不足や、「一般校からの先生、ベテランと新しい先生のすりあわせが必要」(病弱校1校)『障

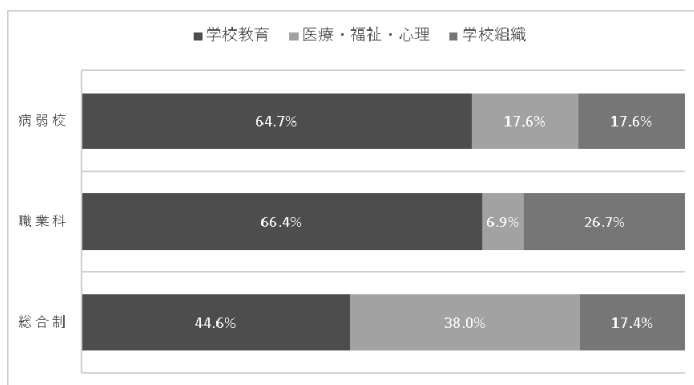


図1 校種別研修カテゴリーの割合

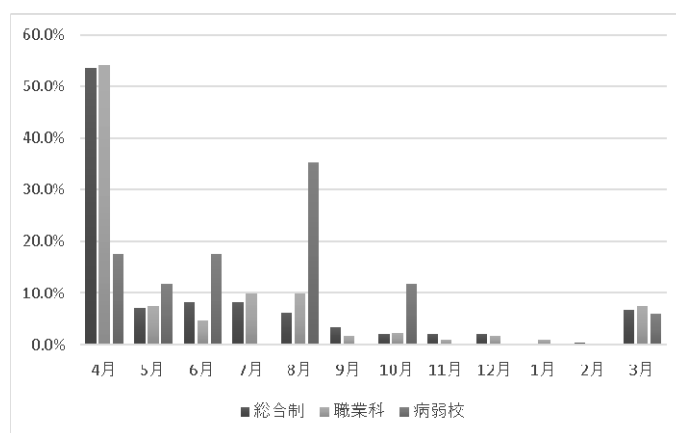


図2 月別校内研修割合

害者に対する施策が知りたい』との意見は、自分で調べてほしい」（職業科1校）という悩みもあった。

表3 校内研修内容と形態

カテゴリー	概念		形式	カテゴリー	概念		形式
学校教育	生徒理解	障害特性の理解と指導・支援	話・発	医療・福祉・心理	医療・保健	車椅子操作・児童生徒の介助	実
		全校で共通理解する児童生徒				学校保健・児童生徒の健康管理	
		児童生徒のアセスメント	実			医療的ケア	実
		発達検査に関する全般的な知識	実			スクールバス配慮事項・介助研修	実
	生徒指導	生徒指導				総合支援学校の給食・摂食指導	実
		情報セキュリティ・システム				心肺蘇生研修	実
	情報	AT・AAC機器, タブレット端末, 情報機器	実			救急救命シミュレーション	実
		情報リテラシー				保健教育研修会（性教育・視覚等も含む）	
	進路	進路指導・就労支援・進路見学	外			身体の動き 指導と支援	実
		ビジネスマナー	実			自助具	
		卒業生との交流会		心理	SCによる研修		
		職場実習について					
	人権・道徳	人権教育研修会	外	学校安全	学校安全（危機管理・事故防止・緊急対応）		実
		道徳教育研修会					
	授業	コミュニケーションに関すること	実	学校組織	学校組織	総合支援学校の歴史・教育・指導・方向性	
		授業づくり	話			教育目標と今年度取組の重点	
	教育課程	学習指導案の作成	実			サテライト施設等の概要と見学	外
		包括支援プラン・キャリアプランの作成について	話			自校の取組（共通理解）	
		通知表, 目標設定と評価等について				服務について	
		教育課程			コーディネーター研修	学校組織のリーダーとして	
		学習指導要領				報告書の作成	
		自立活動について		各部署連携	学校事務(就学奨励費・諸手続含む)		
		合理的配慮について				育支援センターの機能と実践/支援部の取組	
						外部専門家活用実践	
				研究	今年度の研究について		
						学校視察・他校研究発表会 報告会	発
				生涯教育	自分を磨く		

（話：話し合い，発：発表，実：実践，外：学校外，無印：講義）

5) 研修担当の校内研修に対する考え

筆者の記録（箇条書き）85個中（総合制57個，職業科19個，病弱校9個）69個を有効記録として扱った。M-GTAによる分析テーマ「研修担当者の校内研修に対する考え」に記録内容を絞り分析した結果，5個のカテゴリーと15個の概念が抽出された（表4，図3）。

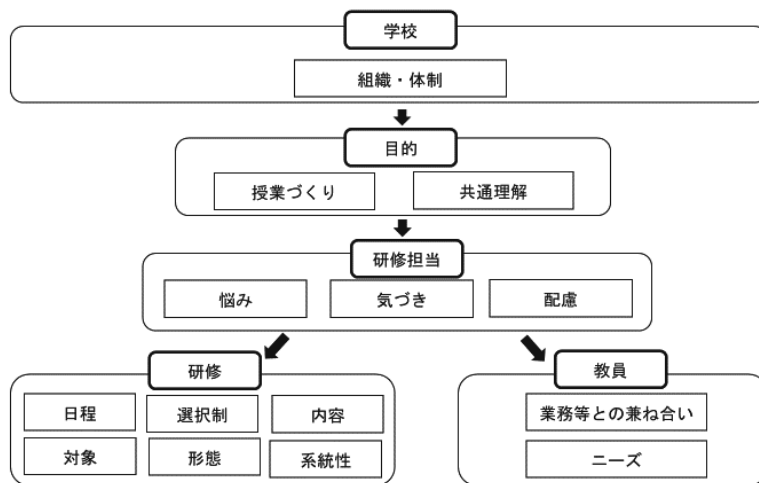


図3 M-GTAによる「研修担当者の校内研修に対する考え」結果図

表4 M-GTAによる「研修担当の校内研修に対する考え」

カテゴリー	概念	定義	ヴァリエーション（抜粋）
学校	組織・体制(5)	雰囲気や教職員配置、立地条件が及ぼす影響。	学校の雰囲気として研修に行きたい人が参加出来るような体制や前向きな姿勢が大切。
目的	授業づくり(2)	日々の授業に活かす。	先生方には授業づくりを頑張ってもらいたいという思いがある。授業について考える校内研究日を月1回設けている。
	共通理解(2)	教員同士の共通理解、情報共有による団結。	学校の取組を伝えていく時間や場が必要。全員が足並みを揃える時間が必要。
研修担当	悩み(2)	計画・実施する際のあり方や悩み。	何かを変えるときは色々大変だった。
	気づき(7)	業務を遂行する中で気づいたこと。	研究主任と研修担当のやり取りが大切。来年研究で呼ぶ人をもう決めておきたいと思っている。
	配慮(5)	研修を計画する際、教職員が研修を受講する際に考慮している。	教職員の立場に立って計画を立てるようにしているなぜこの研修を受けるのか、という意味を具体的に伝えることで研修に意味を持たせられる。
教員	業務等との兼ね合い(4)	研修に出たくても忙しくて参加出来ない。	先生方は本当は余裕があったら研修に行きたいと思う。軽い気持ちで参加出来たら良いと思う。
	ニーズ(3)	教職員が研修に求めていること。	教科指導と特別支援教育をどのように取り組んでいくのか、ニーズを整理する必要がある。
研修	日程(6)	日程の調整。	全員研修はこれ以上増やせない（日程が確保できない）。
	対象(6)	受講対象者の選定。	希望者のみならず全員に聞いてほしい研修もあり兼ね合いが難しい。
	系統性(4)	現状把握と効果的な研修計画・実施・精選。	各校の研修＆研究会の学習会＆校内研修をリンクし、総合性の専門性向上のために研修を系統立てる、段階的に行う必要性。
	形態(4)	アクティブラーニング等の工夫。	講義：実践につながりにくい。ロールプレイ：研修効果は上がっている。OJT→OJLerningになってきている。
	内容(12)	具体的な内容の提案・改善・今後の展望	生徒の多様化。地域制の専門知識と職業科の専門知識が両方必要。支援をきめ細かく行い、フェードアウトしていく。
	選択制(5)	受けた研修を選択できるようにする。	数年単位でシラバス的な「受ける研修一覧表」があり、基礎→応用→専門と積み上げていければいいのでは。

() はそれぞれの概念に含まれる、記述内容（ヴァリエーション）の個数

《研修担当》は《学校》の雰囲気や教職員配置、立地条件等の【組織・体制】が、研修の《目的》に影響があると考えている。研修を行う《目的》は、児童生徒のための【授業づくり】に活かせること、教員同士の【共通理解】や、情報共有によって全教職員の足並みをそろえることである。《研修担当》は、業務を遂行することに【悩み】を抱えているが、連携の大切さ等の【気づき】も得ている。また、《研修》への【配慮】として、《教員》の【業務等との兼ね合い】を考慮した【日程】調整、【対象】の選択、【形態】の工夫を行っている。新たな試みとして、《研修》の【選択制】を導入した学校もあり、今後、《教員》の【ニーズ】に応じた【内容】や【系統性】のある《研修》を行わなければならないと考えている。

IV. 考察

公立小・中学校、高等学校、特別支援学校の研究主任を対象にした調査¹¹⁾では、改善したい点として「活発な意見交換や積極的な参加」が最も多く、特別支援学校では次いで「校内研修内容の精選」が多かった。本研究でも、校内研修の効率的・効果的な運営、内容の精選、活発な意見交換や積極的な参加が重要事項として挙げられた。そこで、研修の形式や主体的な研修参加を促すための内容、研修回数等について考察する。

1. 受講対象

今回、全体研修、対象者研修、自主研修等、各校必要に応じた様々な受講対象者を設定して取り組んでいた（表

2)。また《研修担当》は「希望者だけではなく、全員に聞いて欲しい研修も有り、兼ね合いが難しい。」と受講【対象】の選定に【悩み】がある(図3)。しかし、《教員》に【ニーズ】があれば、時間を調整してでも研修に参加しようと思うであろう。特別支援学校教員が最も受講したい校内研修、教育活動で困っていること、教員の求める専門性は「授業づくり」と報告されている⁴⁾。本研究においても、研修を行う《目的》は日々の【授業づくり】であった。「児童生徒の実態把握の方法」「指導方法」等は授業づくりの基本ともいえる授業力向上に必要な必須研修内容であろう¹⁷⁾。今回の調査でも「学校教育」研修が多く行われていたことから、授業づくりに関する研修を取り入れることで教員の【ニーズ】に迫り、主体的な研修参加を促すことができるのではないかと考える。

2. 回数・内容

校種別研修カテゴリーの割合(図1)によると、総合制の「学校教育」が他校種より低かった。しかし、学べき研修内容が50項目以上あり、幅広い知識が必要とされていることが分かる。また、「医療・福祉・心理」が職業科、病弱校共に低かった。インタビュー調査より、病弱校では、「ベテランの先生が少ない」「小学部・中学部でニーズが異なるため、(研修の)1つの方向性(に絞ること)が難しいと感じている」ため、学部別で研修を行う等工夫の必要性が明らかになった。

月別校内研修割合(図2)によると、総合制、職業科における4月の研修が全体の半数以上を占めていた。総合制は職業科や病弱校よりも特に「医療・福祉・心理」の研修回数が多く、児童生徒の安全を最も重視して新学期をスタートしていることがわかった。

《教員》は【業務との兼ね合い】があり、研修に参加したくても忙しくて参加出来ないもどかしさを感じている。「時間確保のため、曜日で会議や研修の日を決定している」(職業科2校)「研修時期は、進路指導前の5月初旬までと、夏休み中に実施している」(職業科1校)と時間確保の工夫をしているが、「進路指導等のため、全員集まれないが、本当は参加してほしい」(職業科2校)など、現状との葛藤が明らかになった。TALIS(国際教育指導環境調査)によると、日本の小中学校教員の1週間当たりの仕事時間は参加国中最長で、職能開発活動に使った時間は参加国中最短であったが、ニーズは高く、日程調整の難しさや多忙さゆえ参加出来ない等の課題がある⁸⁾⁹⁾。「学校における働き方改革に関する取組の徹底について」⁷⁾が通知される中、業務の精選や効率化、教職員の役割分担の見直しや専門家の活用、組織体制の強化、地域との連携などで、子どもと向き合う時間や教員研修等の機会確保が不可欠である¹⁾。例えば、4月の研修割合を減らす、1年間で受講する研修数をポイント制にして下限・上限を定める、興味のある研修は【選択制】にすること等が考えられる。また、数年単位でシラバス的な『受ける研修一覧』を元にした【系統性】を重視することで、研修回数を絞り込み、年度当初の学年・学級づくりの時間を捻出できると考える。以上のように教員のキャリアステージ、ニーズを踏まえて効果的・効率的に行うことが必要であろう¹⁾。

3. 研修の形式

工夫を凝らしているものの、講義形式の研修が多かった。小・中学校教員共に参加したい研修形態は、「授業で役立つワークシート作りや教材の研修」であったが、教職経験年数を積むと、「研究者や専門家による講演・講義の研修」が多く、京都市教育委員会の報告⁵⁾と同様により高度な専門的知識を探求するようになっている。また、教員はディスカッション等「活動のある内容」の研修を求めているという報告や⁴⁾、少人数による協議や、自由に意見が言える工夫などにより、主体的に研修に取り組めるという報告もある¹¹⁾。今後の研修に、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び」であるアクティブ・ラーニング¹⁾、企業等で会議の一手法として行われている「ワールドカフェ」等を取り入れること、教職経験年数に応じた形式を再考することで、教員の意向を反映できるため、研修への主体的参加とモチベーションの維持を促すことができると考える。

4. 研修の場

効率的な研修を行うには、校内研修の他に、教育委員会主催の研修や大学との連携による研修、各校で分担制にする研修、各自都合の良い時に研修が受けられるテレビ会議システムを活用したオンサイト研修(e-learning)

等が考えられる。校内での研修は参加が容易であるが、校外での研修は移動に伴う時間と出張旅費が必要である。オンサイト研修は、移動の手間やコストをかけずに、勤務校にしながら専門情報を入手でき、他校との情報交換ができるが、内容理解を深めるために、当日の資料・討論のポイントを事前に配布し、グループ討論の進め方に関する打合せをする等、準備が必要である²⁾。このように、研修の場には、メリット・デメリットが存在する。小・中学校教員を対象にした資質・力量が向上すると思われる研修は、常に「先輩や同僚との話し合いの場」であった⁵⁾。しかし、教職経験年数を積むに従い、個人的な研修・研究会活動が役立つとの意見もみられた⁵⁾。以上より日常的に教員同士が学び、教え合う職場の雰囲気作りや、研修内容・経験年数によって場を再考することにより効果的な研修になると考える。

5. 講師担当者

主に担当していた支援部教員は、専門性を高めることや、高いプレゼンテーションスキルが求められ⁴⁾、研修担当者の研修が必要であった¹²⁾¹³⁾。講師担当する教員の負担を減らすためには、講師候補者の育成や、外部講師の活用などにより負担の偏重を改善する必要がある。

6. 研修担当教員と受講者の校内研修への思い

今回の調査で《研修担当》は《学校》の雰囲気や教職員配置、立地条件等の【組織・体制】が、研修の《目的》に影響力があると考えている。校内研修体制上で欠かせないのが管理職の姿勢であり、教職員同士が意見を交換し、課題解決に真剣に取り組む雰囲気・風土作りも求められる⁵⁾。《研修担当》の【気づき】として、「研修は聞いてためになるのではなく、やっている人が研修になる」「研修担当のやり方次第で参加率が上がる」との意見があった。校内研修は研修担当教員にとって、貴重な力量形成の一助となっており¹⁵⁾、取組の姿勢が校内研修全体の活性化や改革につながると考えられる。そして、授業力の向上や同僚とのOJT (On the Job Training) の活性化を図り、意図的かつ継続的に教員が学び続ける仕組みを考えていくことが必要であろう。

また、《研修担当》は「アナウンスする時には心苦しい」という【悩み】を抱えながらも、「先生達は何がしたいかをつかんで研修したい」という【配慮】を行い研修の企画・実施している。しかし、受講者は研修担当教員に対して、教員のニーズを把握しつつ、計画的・系統的な研修計画を立案してほしいと思っており⁴⁾、意見の相違が伺える。双方の意見の一致を促す手段は、アンケート調査、会議での話し合い、研修担当者へ伝える等、教員が意向を伝え、研修担当教員がニーズを汲んで計画し・実施する方法の検証が必要である。校内研修の目的（研修テーマ）や計画を教員全員が納得して薦められるよう、日頃から教員間の「コミュニケーション」が重要である¹¹⁾。

V. 結論

本研究では、校内研修を企画・運営する研修担当教員への質問紙及びインタビュー調査を行い、校内研修の実態把握と研修担当教員の捉え方を探った。研修担当教員は受講者のニーズを把握して思いに添えるよう日々悩み、改善を試みていることがわかった。今後の展望として、実践できうる具体的な取組は、「授業づくり」に関する研修を行うことで、教員の主体的な研修参加を促すこと、e-learning等を活用し、研修回数（特に年度当初の4月）を減らすこと、講義による研修を減らし、活動のある研修をふやすこと、納得して主体的に取り組めるよう、研修担当、受講者双方の意見を反映した研修を行うこと、が考えられる。

研修を行う《目的》は日々の【授業づくり】につなげるためであり、受講者のニーズと一致している。日々の実践も研修の一部であり、子どもの変容を期待するには、教師自身が1つでも多く「やらされる」から「やろう」と思える研修に転換し、変化しなければならない。全ての教員が同じ種類、レベルの資質・能力を身につけることは現実的ではないが、個性豊かな教員集団が連携・協働することで充実した教育活動を展開できると考える。

注記

本論文では校内研修を「個々の学校が自校における共通の教育課題を設定し、これを解決するために全校職員が計画的、組織的、継続的に取り組む実践的教育活動」¹⁰⁾と定義することにする。

引用文献

- 1) 文部科学省中央教育審議会（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～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/senkou/1376890.htm（2019年10月13日閲覧）.
- 2) 平澤紀子・神野幸雄・池谷尚剛・坂本裕・廣瀨忍・谷崎毅・大井修三・沖中紀男（2007）特別支援教育に携わる教員の専門性向上のためのテレビ会議システムを活用したオンサイト研修の検討(2)－大学における専門講演の特別支援学校への配信－. 岐阜大学カリキュラム開発研究, 25(1), 11-14.
- 3) 木下康仁（2007）ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて. 弘文堂.
- 4) 久道佳代子（2019）特別支援学校の校内研修が「個別の指導計画」の記述に及ぼす影響～実態調査と PATH による実践を通して～. 京都教育大学大学院教育学研究科 修士論文.
- 5) 京都市総合教育センター（2002）教員自らが力量を高めるための研修のあり方アンケート調査が示す効果ある研修－. 京都市総合教育センター研究課研究紀要, 476.
<http://www.edu.city.kyoto.jp/sogokyoiku/kenkyu/outlines/h14/pdf/476.pdf>（2019年10月13日閲覧）
- 6) 文部科学省（2018）公立小学校・中学校等教員勤務実態調査研究 調査研究報告書.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/09/27/1409224_005_1.pdf#search=%27%E6%95%99%E5%93%A1%E5%8B%A4%E5%8B%99%E5%AE%9F%E6%85%8B%E8%AA%BF%E6%9F%BB%27（2019年10月14日閲覧）.
- 7) 文部科学省（2019）学校における働き方改革に関する取組の徹底について（通知）.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/hatarakikata/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1414498_1_1.pdf（2019年10月20日閲覧）.
- 8) 文部科学省（2019）我が国の教員の現状と課題 －TALIS2018 結果より－.
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2019/06/19/1418199_1.pdf（2019年10月20日閲覧）.
- 9) 文部科学省（2019）国際教員指導環境調査（TALIS）2018 報告書 －学び続ける教員と校長－ のポイント.
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2019/06/19/1418199_2.pdf（2019年10月20日閲覧）.
- 10) 中留武昭（1986）校内研修. 日本教育経営学会(編). 教育経営ハンドブック. ぎょうせい. p. 317.
- 11) 静岡県総合教育センター（2008）校内研修の活性化に関する研究 一人一人の教員が主体的に取り組む校内研修の在り方－合意形成を図るためのコミュニケーションを活用する研修の工夫－. 静岡県総合教育センター研究紀要, 第12号.
<https://www.center.shizuoka-c.ed.jp/survey/%E5%90%84%E8%AA%B2%E5%AE%A4%E7%8F%AD%E3%81%AE%E7%A0%94%E7%A9%B6>.
PDF: 01kyoshoku.pdf（2019年10月13日閲覧）.
- 12) 田中善大・馬場ちはる・鈴木ひみこ・松見淳子（2014）. 指導的立場の保育士を対象とした応用行動分析の研修プログラムの波及効果－適切行動に対する言語称赞スキルの向上－. 特殊教育学研究 52(3), 169-179.
- 13) 友野清文（2009）私学教員の研修体験と質保障. 東京学芸大学教員養成カリキュラム開発センター研究年報, 8, 23-33.

- 14) 山田清輝（2015）特別支援教育に関する基礎知識及び基本的対応研修の取組ー校内の人的資源を活用した特別支援教育に関する校内研修の工夫ー. LD 研究, 24(3), 356-370.
- 15) 山元薫（2016）県内の知的障害特別支援学校研修課長が抱く校内研修に関する意識調査. 静岡大学教育学部研究報告（人文・社会・自然科学篇）. 66, 93-105.