

岩手県における「校長及び教員の資質の向上に関する指標」の活用事例 —教職大学院学卒院生の省察による試み—

小山 聖佳*, 東 信之・佐々木 全**

(2020年2月14日受付)

(2020年2月14日受理)

Seika OYAMA Nobuyuki AZUMA Zen SASAKI

Cases of Utilizing "Indicators for Improving the Capacity of Principals and Teachers" in Iwate Prefecture
: A Trial Conducted through the Reflection of Graduate School Students

要 約

岩手県教育委員会では、教育公務員特例法第22条の3に基づき「校長及び教員の資質の向上に関する指標」を策定した。この活用は、岩手県における教育施策課題といえる。

そこで、本稿では、岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻(岩手大学教職大学院)における学卒院生の指導の一環として「指標」を活用した指導を行った。この結果から、岩手大学教職大学院の教育内容が、岩手県の「校長及び教員の資質の向上に関する指標」の項目内容に対応されたことから、両者はおおむね整合していると理解された。これは、教員として求められる資質の内容について、岩手県教育委員会や岩手大学教職大学院の間でコンセンサスが得られていることの証左でもあろう。

また、「指標」の活用方法として、本事例においては、学卒院生による省察の観点とした活用と、教職員教員による学卒院生の評価の観点とした活用がなされた。このことは、採用前の教員の養成段階と採用後の育成段階の接続に大きく資するものであろう。

I はじめに

教育公務員特例法第22条の3に基づき「校長及び教員の資質の向上に関する指標」(以下「指標」と記す)の策定に向けて、各都道府県教育委員会がそれぞれに注力してきた(例えば、青木・金子・主税, 2018; 北海道教育委員会, 2017)。このことは、岩手県においても同様であり、平成29年度の岩手県教員等育成協議会による協議を経て(岩手県教員等育成協議会, 2017a; 2017b; 2017c)、平成30年に「校長及び教員の資質の向上に関する指標」

(以下「指標」と記す)が策定された(岩手県教育委員会, 2018)。この目的には次の3つがあった。すなわち、①教員等の育成・採用・研修等をそれぞれ担う大学及び教育委員会等の関係機関・団体の共通理解の下、教員等が身に付けるべき資質を明確化したもの、②本県の教員となることを目指す学生や本県の教員が、成長段階に応じて備えるべき資質の目安として、自らの資質を向上させていくもの、③教育委員会等の関係機関・団体において、教員に対して実施する研修が、全体として一貫した体系的なものとなるための基軸とするも

* 岩手県立盛岡みたけ支援学校, ** 岩手大学大学院教育学研究科

の、である。これを表1に示した。

「指標」における横軸には6つのキャリアステージを示した。第1のステージを「採用時」とし、教員の任命権者である県教育委員会と教員養成を担う大学とが新規採用教員に対して求める資質の水準を共有するための観点とされた。採用後、各ステージを5年間とし第2～4ステージをそれぞれ「基礎力の形成期」「実践力の向上期」「実践力の充実期」とした。その後の第5～6ステージをそれぞれ「実践力の発展期」(10年間)、「総合力の発揮期」(13年間)とし、校務分掌等において校内での中核をなす教員に求められる資質を定めた。「総合力の発揮期」では、学校のリーダーとして、組織マネジメントや教職員の指導力向上などについて、大きな責任と役割を担っている「校長」に求められる資質を定め、かつ、教諭の指標との連続性を明らかにした。

「指標」における縦軸には7つの視点から資質の内容を示した。まず、教員が本来備えていなければならない「教員としての素養」を設定し、指標の最上位に位置付けた。次いで「学習指導力」「生徒指導力」「マネジメント力」、さらに視点として「復興教育」「キャリア教育」「特別支援教育」を位置付けた。

「指標」が策定された現段階は、その活用を求める段階である。これは言うまでもなく、岩手県における教育施策課題といえる。そこで、本稿では、岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻(以下、岩手大学教職大学院と記す)における学卒院生の指導の一環として「指標」を活用した省察を行った事例を報告する。その上で、岩手大学教職大学院における教育課程と「指標」の整合ならびに「指標」の活用方法について検討する。

Ⅱ 方法

1 対象

対象は、第一筆者自身である。厳密には、岩手大学教職大学院に学卒院生として在学当時の自己

を対象とする(以下では、学卒院生Aと表記する)。学卒院生Aは、岩手大学教育学部特別支援教育コースを卒業し、平成29年度に岩手大学教職大学院に入学し、特別支援教育力開発プログラムを履修した。平成31年度3月に終了し、4月に現職に就いた。

2 「指標」を活用した省察の手続き

岩手大学教職大学院における学卒院生Aの2年間の学修の成果について、修了直前に総合的に省察することとした。具体的には、科目「教育実践リフレクションⅣ」及び随時の個別指導において実施した。このとき「指標」を対照させながら、自らの教員としての力量形成について自己評価し、かつ、指導教員であった第二筆者と第三筆者、あるいは専門実習配属校の指導教員との対話的な検討を試みた。学卒院生Aは、その内容をまとめ教育実践研究報告書の一部として執筆した(小山, 2019)。

さらに、修了直前から修了後1年の間において、学卒院生Aの教育実践研究報告書における当該箇所内容及び学卒院生Aが学修記録として蓄積したポートフォリオ(A4で出力すると約500枚)を資料として、これらと「指標」との対照作業を行い、随時、筆者らが共同で検討した。

Ⅲ 結果

岩手大学教職大学院においては、「学校改革力(マネジメント力)」「学習指導力(授業力)」「子ども支援力」「特別支援教育力」の4つの専門的力量の開発、向上が目指されている(岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻, 2018)。これらの内容は、「指標」における「マネジメント力」「学習指導力」「生徒指導力」、視点としての「特別支援教育」に対応していると考えた。また、「教員としての素養」と視点としての「復興教育」「キャリア教育」については、岩手大学教職大学院の教育課程の全部または一部を通じて学修されるもの

として考えた。その上で、以下の内容について記す。

第一に、「指標」の各内容項目に対する省察内容である。これを表2に示した。

第二に、特別支援教育を視点とした各項目内容に対する省察内容である。これを表3に示した。そもそも、岩手大学教職大学院における「特別支援教育力」と「指標」における視点としての「特別支援教育」のいずれにおいても、特別支援教育における「学校改革力（マネジメント力）」「学習指導力（授業力）」「子ども支援力」を求めるものであることから、「指標」における視点としての「特別支援教育」と、他の項目や視点をクロスした評価が必要であると考えた。ただし、ここでは、学卒院生Aが採用時の年代であったことから、キャリア・ライフステージの採用時の内容と対照させた。

第三に、「指標」における視点としての「特別支援教育」における各キャリア・ライフステージの内容項目において、修了時に該当した「採用時」と直面する「基礎力の形成期」に対する評価内容

である。これらは、学卒院生Aの省察内容及び、学卒院生Aは教育実践研究報告書を含めたポートフォリオを踏まえつつ実施した省察内容の対話的な検討に基づき、第二筆者と第三筆者によって試行した。これを表4に示した。

1 「指標」の各内容項目に対する省察内容

表2においては、「指標」の各内容項目に対して、学卒院生Aの省察内容が記された。ここでは、実際の学修の機会や内容を根拠として、総括的な自己評価が付されている。例えば、内容項目「教員としての素養」では、下位項目「使命感、責任感、倫理観」については、『専攻共通科目「専門職としての教員の在り方とその力量形成」を履修することや学校の職員として運営に携わること』の2点を学修の機会として示した上で、思考の経過をふまえ「教職大学院において知識・経験を積むことは、教員としての明確な目標を見出すとともに、自己効力感も高まったと考える。」との結論が示された。

表2 「指標」の各内容項目に対する省察内容

内容項目	下位項目	省察内容
教員としての素養	使命感、責任感、倫理観	専攻共通科目「専門職としての教員の在り方とその力量形成」を履修することや学校の職員として運営に携わるとは、教員としての使命や責任を感じるきっかけとなった。その経験の中で、自分が教員になって良いのかという葛藤も生まれた。しかし、教職大学院において知識・経験を積むことは、教員としての明確な目標を見出すとともに、自己効力感も高まったと考える。
	教育的愛情	教職大学院院生は、学校現場の教員と比べると、明らかに児童生徒と向き合う時間は少ない。しかし、限られた時間の中でも児童生徒のことをよく知ろうと様々な工夫を行った。この関わりは、筆者にとっても大切なものであり、様々な児童生徒と関わることで筆者自身も成長することができたと考える。
	豊かな人間性	児童生徒の人格の完成を目指し、社会のルールやマナーを教える立場でもあり、児童生徒の見本となる存在として、時間・期限を守ることや挨拶など、社会人としての常識は必ず守るようにした。また、教員としての学びだけではなく、幅広い知識や教養を身に付けるために、公私ともに自己研鑽に努めた。加えて、児童生徒の思考は新鮮な気付きに溢れており、その気付きを共有することで培われる人間性に気付かされた。

	コミュニケーション力	教職大学院における学びには、様々な背景・価値観を持つ人々と対話をする機会があり、その関わりの中で、合意形成を図ることへの苦労もあった。しかし、この経験が相互の意見を集約しながら、さらによりよいものにしようと合意形成を図る力の向上につながったと考える。
	自ら学び続ける意欲・探求心	学び続ける意欲・探求心は教職大学院入学当初から高かった。しかし、教職大学院において、現職院生スーパーバイザーなどの見本となる存在と関わることによって、自己課題が明確となり、学び続ける意欲・探求心がさらに高められたと考える。
	課題に立ち向かう力	教職実践において、迷いや苦悩は数え切れないほどあった。しかし、常に前向きに物事に対処することや課題に立ち向かうためにさらに努力を重ねることで培われる教員としての基礎的な力量が向上したと考える。そこでは、省察方法の獲得や、それを支えてくれる仲間や教員の存在に気付くことができた。
学習指導力	教育課程の編成・実施	専攻共通科目である「特色あるカリキュラムづくりの理論と実際」「学習指導要領とカリキュラム開発」において、学習指導要領、教育課程に関する基礎・基本を理解した。また、科目「教育実践リフレクション」において、「学校経営案」に取り組み、学校教育目標、教育課程、指導計画の内容・関係を理解し教育活動を展開することができた。
	教科教育などの専門性	特別支援教育力開発プログラムの選択科目を履修によって実践を通して、教科などの目標や教科の特質に応じた見方・考え方を踏まえ、指導の見通しを持って教材研究を行った。また、「特別支援教育におけるキャリア教育」を学ぶことで、キャリア教育の視点を持って、教科などの目標や見方・考え方を捉え、教材研究を行った。
	確かな学力を育む授業	専攻共通科目である「学力の向上と学習意欲」において、「いわての授業づくり3つの視点」を踏まえた授業を展開するとともに、授業の評価を実践した。また、個別の指導計画を作成し、児童生徒一人一人の学習状況を把握しながら授業を展開するとともに、授業評価に基づき授業の工夫・改善を行った。
生徒指導力	児童生徒の集団指導	科目「教育実践リフレクション」において、「学級経営案」「生活単元学習指導案」を作成することで、学校教育目標を踏まえて、学級・部活動など担当する児童生徒の集団指導の方針を立てながら、個に応じた指導を実践した。
	学校不応・問題行動などへの対応	専攻共通科目である「学校カウンセリングの理論と実践」や「心理教育的援助サービスの理論と実践」において、児童生徒の学校不応や問題行動などに関する基礎・基本を理解するとともに、学習支援員という立場でも、教育活動のあらゆる場面で不応・問題行動などの兆候を発見する視点を持ち、児童生徒一人一人と向き合うことができた。
	教育相談	専攻共通科目である「通常学級における特別支援教育の実践と課題」において、児童生徒の成長や発達、カウンセリングや教育相談に関する基礎・基本を理解するとともに、特別支援教育コーディネーターとしてセンター的機能実習を行うことで、学校の教育相談体制を理解し、必要に応じて助言を受けながら、随時的・計画的に教育相談の機能を教育活動に生かすことができた。
マネジメント力	学校組織としての連携・協働	専攻共通科目である「学校経営の実践と課題」において、学校組織や校務分掌などについて理解するとともに、実際に行事や分掌に携わることで、校内における自己の役割を理解し、分掌内の動きを見通し協働して業務を推進しながら、分掌運営に必要なスキルを向上させた。

	危機管理	科目「教育実践リフレクション」において、危機管理業務報告書に取り組むことによって、学校安全、学校保健、食育に関する基本的な知識を持ち、学校事故などに対する危機管理の重要性を認識するとともに、常に児童生徒の安全・保健に配慮し、日ごろから同僚との情報の報・連・相に努めた。
	関係者などとの連携・協働	専攻共通科目である「岩手の教育課題」において、学校が、家庭や地域、関係機関と連携・協働することの重要性を理解したが、学校現場での実践は難しかった。これらから「マネジメント力」が高められた。
復興教育の視点	「岩手の教育課題」を履修することによって、復興教育の理念や3つの教育的価値などを理解することで、この視点が培われた。	
キャリア教育の視点	「特別支援教育におけるキャリア教育」を履修することによって、キャリア教育の考え方や重要性を理解するとともに、小中高や社会との接続を意識しながら教育活動を実践したことで、この視点が培われた。	
特別支援教育の視点	特別支援学校に限らず、通常の学級や特別支援学級、通級の児童生徒一人一人の特性や学習状況の理解に努め、指導内容や指導方法を工夫するとともに、個別の指導計画に基づいた指導を行い、客観的な視点による評価を行いながら指導を改善した。また、特別支援教育コーディネーターとして校内支援体制の充実の必要性を理解し、教職員間の共通理解や関係機関との連携・協働を進めることができた。	

2 特別支援教育を視点とした各項目内容に対する省察内容

表3においては、「特別支援教育」を視点とした各内容項目に対して、学卒院生Aの省察内容が記された。ここでは、学習指導力、生徒指導力に関しては、特別支援教育と通常の教育（小学校、中学校等）に関する省察内容がそれぞれ記された。これは、特別支援教育の視点での省察の過程において、通常の教育との異同が自ずと明確になったことによる。例えば、内容項目「学習指導力」では、下位項目「学習指導に関する基礎・基本を理解している」では、特別支援教育に関する省察内容として、知的障害特別支援学校特有の指導形

態である「教科等を合わせた指導」の授業開発に係る実践力や障がいのある児童・生徒への理解に基づく個別の指導計画の作成・運用、対象児への支援に係る実践力が向上したことが記された。これに対して、通常の教育に関する省察内容として、専攻共通科目である「学力の向上と学習意欲」において、いわての授業づくり3つの視点や特別支援教育の視点を踏まえた授業を現職院生と共に展開し、授業の評価を実践したことが記された。これは、岩手大学教職大学院における特徴であり、学校種や現職学卒の立場を越えての交流的な学修がなされたことを反映していた。

表3 特別支援教育を視点とした各項目内容に対する省察内容

内容項目	下位項目	省察内容
学習指導力	学習指導に関する基礎・基本を理解している	<p>【特別支援教育】 単元全体の指導計画を立案・実践・評価を行うことで、知的障害特別支援学校特有の指導形態である「教科・領域等を合わせた指導」の授業開発に係る実践力や障がいのある児童・生徒への理解に基づく個別の指導計画の作成・運用、対象児への支援に係る実践力が向上した。</p> <p>【通常の教育】 専攻共通科目である「学力の向上と学習意欲」において、「いわての授業づくり3つの視点」や特別支援教育の視点を踏まえた授業を現職院生と共に展開し、授業の評価を実践した。また、他の院生の授業に関するディベートを行った。</p>

	<p>教育課程の編成・実施</p> <p>学習指導要領，教育課程に関する基礎・基本を理解している</p>	<p>【特別支援教育】科目「教育実践リフレクション」において、「学校経営案」に取り組み，学校教育目標，教育課程，指導計画の内容・関係を理解し教育活動を展開することができた。</p> <p>【通常の教育】専攻共通科目である「特色あるカリキュラムづくりの理論と実際」「学習指導要領とカリキュラム開発」において，学習指導要領，教育課程に関する基礎・基本を理解した。</p>
	<p>教科教育等の専門性</p> <p>教科・領域に関する知識・技能を身に付け，教科等の指導に関する基礎・基本を理解している</p>	<p>【特別支援教育】特別支援教育力開発プログラムの選択科目を履修によって実践を通して，教科などの目標や教科の特質に応じた見方・考え方を踏まえ，指導の見通しを持って教材研究を行った。また，「特別支援教育におけるキャリア教育」を学ぶことで，キャリア教育の視点をもって，教科などの目標や見方・考え方を捉え，教材研究を行った。</p> <p>【通常の教育】「学習指導要領とカリキュラム開発」において，学習指導要領を読み込むと共に，レポートによってまとめた。また，教科横断的な視点で新たな授業提案を行った。</p>
	<p>確かな学力を育む授業</p> <p>指導方法，指導技術，評価方法など授業に関する基礎・基本を理解している</p>	<p>【特別支援教育】個別の指導計画を作成し，児童生徒一人一人の学習状況を把握しながら授業を展開するとともに，授業評価に基づき授業の工夫・改善を行った。</p> <p>【通常の教育】専攻共通科目である「学力の向上と学習意欲」において，「いわての授業づくり3つの視点」を踏まえた授業を展開するとともに，授業の評価を実践した。</p>
<p>生徒指導力</p>	<p>生徒指導の重要性と，自己指導能力の育成を目指すという積極的な意義を理解している</p>	<p>【特別支援教育】教科指導以外の教育活動を担当することで，児童生徒の状態の的確な理解と適切な支援を行うための実践的能力や児童生徒の状況把握において危機管理に関する役割遂行のための実践力，キャリア教育等の今日的課題への対応力，通常の学級，特別支援学級及び通級における特別支援教育への支援・助言に係る実践力が向上した。</p> <p>【通常の教育】専攻共通科目である「学校カウンセリングの理論と実践」において，学部時代より発展的・実践的な生徒指導の在り方をグループディスカッションによって学んだ。</p>
	<p>児童生徒の集団指導</p> <p>学級担任の役割や職務内容を理解し，学級経営など集団指導に必要な知識を身に付けている</p>	<p>【特別支援教育】科目「教育実践リフレクション」において，「学級経営案」「生活単元学習指導案」を作成することで，学校教育目標を踏まえて，学級・部活動など担当する児童生徒の集団指導の方針を立てながら，個に応じた指導を実践した。</p> <p>【通常の教育】学習支援員として通常の学級に1年半関わり，学級担任の役割や学級経営，特別な支援を必要とする児童生徒と級友とのかかわりなどについて，学級担任との実務的な連携から学んだ。</p>

	<p>学校不適応・問題行動等への対応</p> <p>児童生徒の学校不適応や問題行動等に関する基礎・基本を理解している</p>	<p>【特別支援教育】学習支援員という立場でも、教育活動のあらゆる場面で不適応・問題行動などの兆候を発見する視点を持ち、児童生徒一人一人と向き合うことができた。</p> <p>【通常の教育】専攻共通科目である「学校カウンセリングの理論と実践」や「心理教育的援助サービスの理論と実践」において、児童生徒の学校不適応や問題行動などに関する基礎・基本を理解することができた。</p>
	<p>教育相談</p> <p>学校組織や校務分掌等について理解している</p>	<p>【特別支援教育】専攻共通科目である「通常学級における特別支援教育の実践と課題」において、児童生徒の成長や発達、カウンセリングや教育相談に関する基礎・基本を理解するとともに、特別支援教育コーディネーターとしてセンター的機能実習を行うことで、学校の教育相談体制を理解し、必要に応じて助言を受けながら、随時的・計画的に教育相談の機能を教育活動に生かすことができた。</p> <p>【通常の教育】科目「心理的アセスメント」によって、通常の学級における児童生徒の心理検査の実施・活用をグループディスカッションによって学ぶことができた。また、幼小中高等学校の免許取得に伴い、児童生徒の発達段階を理解した。</p>
マネジメント力	<p>学校が組織として教育活動に取り組むこと及び関係者との連携・協働の重要性について理解している</p>	<p>専門実習において、校務分掌の一翼を担うことで、学校全体を俯瞰して判断する臨機応変な対応力や学校改善に資する実践的能力、校務分掌業務の管理及び実際に関する実践力が向上した。</p> <p>なお、教職大学院において、学校運営を模した各分掌に所属し、運営を行った。理論として、学校組織の仕組みや地域社会との連携について理解を深めた。</p>
	<p>学校組織としての連携・協働</p> <p>学校組織や校務分掌等について理解している</p>	<p>専攻共通科目である「学校経営の実践と課題」において、学校組織や校務分掌などについて理解するとともに、実際に行事や分掌に携わることで、校内における自己の役割を理解し、分掌内の動きを見通し協働して業務を推進しながら、分掌運営に必要なスキルを向上させた。また、学卒院生という立場から、学校組織について考察した。自分の立場や現状を踏まえ、行動する知識を学んだ。</p>
	<p>危機管理</p> <p>学校安全、学校保健、食育に関する基本的な知識を持ち、学校事故等に対する危機管理の重要性を認識している</p>	<p>科目「教育実践リフレクション」において、危機管理業務報告書に取り組むことによって、学校安全、学校保健、食育に関する基本的な知識を持ち、学校事故などに対する危機管理の重要性を認識するとともに、常に児童生徒の安全・保健に配慮し、日ごろから同僚との情報の報・連・相に努めた。</p> <p>また、配属学校の危機管理マニュアルをもとに、様々な校種とグループディスカッションし、改善点を挙げた。</p>
	<p>関係者等との連携・協働</p> <p>学校が、家庭や地域、関係機関と連携・協働することの重要性を理解している</p>	<p>専攻共通科目である「岩手の教育課題」において、学校が、家庭や地域、関係機関と連携・協働することの重要性を理解したが、学校現場での実践は難しかった。</p> <p>また、専門実習では、理論的に家庭や地域との連携を考え、グループディスカッションによって現職院生の考えを学んだ。支援部という立場だからこそ、地域連携を学ぶことができた。</p>

キャリア教育の視点	キャリア教育の考え方や重要性を理解している	「特別支援教育におけるキャリア教育」を履修することによって、キャリア教育の考え方や重要性を理解するとともに、小中高や社会との接続を意識しながら教育活動を実践したことで、この視点が培われた。
	社会や経済の状況に関心を持っている	進路指導に精通している現職院生との学びや、支援部部長との地域の現状による意見交換によって関心を高めた。

3 「特別支援教育」における各キャリア・ライフステージの内容項目に対する評価内容

表4においては、「特別支援教育」における各キャリア・ライフステージの内容項目に対する評価内容が記された。ここでは、修了時に該当した「採用時」と直面する「基礎力の形成期」に対する評価内容である。例えば、キャリア・ライフステージ「採用時」における内容項目「共生社会の実現に向けた特別支援教育の理念や指導方法について理解している。」については、「特別支援学校

に限らず、通常の学級や特別支援学級、通級の児童生徒一人一人の特性や学習状況の理解に努め、指導内容や指導方法を工夫するとともに、個別の指導計画に基づいた指導を行い、客観的な視点による評価を行いながら指導を改善した。また、特別支援教育コーディネーターとして校内支援体制の充実の必要性を理解し、教職員間の共通理解や関係機関との連携・協働を進めることができた。」として、岩手大学教職大学院での学修の経過を根拠に示された。

表4 特別支援教育を視点とした各項目内容に対する省察内容

キャリア・ライフステージ	内容項目	学卒院生Aに対する評価内容
採用時	共生社会の実現に向けた特別支援教育の理念や指導方法について理解している。	以下によって採用時に求められる資質の向上を認めた。 特別支援学校に限らず、通常の学級や特別支援学級、通級の児童生徒一人一人の特性や学習状況の理解に努め、指導内容や指導方法を工夫するとともに、個別の指導計画に基づいた指導を行い、客観的な視点による評価を行いながら指導を改善した。また、特別支援教育コーディネーターとして校内支援体制の充実の必要性を理解し、教職員間の共通理解や関係機関との連携・協働を進めることができた。
基礎力の形成期以降共通	「いわて特別支援教育推進プラン」を理解し、障がいに関する知識や配慮等についての理解を深め、個に応じた指導を通じて、「共に学び育つ教育」を推進している。	以下によって基礎力の形成以降共通する資質が向上しているものと判断した。 ・「特別支援教育の視点」を反映した3つの力の評価の総括とする。 ・学卒院生Aは『いわて特別支援教育推進プラン』について、特別支援教育開発力プログラムにおける選択科目「特別支援教育論Ⅰ・Ⅱ」において通読し内容を十分に把握した。

基礎力の形成期	児童生徒一人一人の特性や学習状況の理解に努め、指導内容や指導方法を工夫している	<p>以下2点によって基礎力の形成期における資質の向上が進行しているものと判断した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特別支援学校において実施した専門実習において、一定期間特定の学級及び授業（作業学習）において授業者の一人として授業実践及び生徒の支援に従事した。ここでは、知的障害のある生徒に対して、行動観察及び動画記録とコーディングシステムを用いた行動分析から、指導内容や指導方法を工夫し、対象生徒の学習活動（担当する作業種目における活動）の確立、習得、定着を促した。なお、一連の指導記録はレポートとしてまとめられ、学校公開研究会にてポスター発表された。 ・小学校において実施した専門実習並びに教育実践研究の一環としての実践では、支援員として一定期間特定の学級を対象とした授業補助及び児童の支援に従事した。ここでは、発達障害が疑われた児童に対して、行動観察及びWISC-IVを用いたアセスメントを実施し、その分析から、日常的な指導場面において適応行動を促した。その上で指導記録を作成し学級担任に提供した。なお、指導記録は、具体的な支援の手立てを明確にし、次回の支援目標及び支援の手立てを明確化することを意図した様式をもって作成された。
---------	-----------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Ⅳ 考察

本稿では、岩手大学教職大学院における学卒院生の指導の一環として「指標」を活用した省察を行った事例を報告した。

結果においては、教職大学院の教育内容が「指標」の項目内容に対応された。このことから、両者はおおむね整合していると理解されよう。これは、教員として求められる資質の内容について、岩手県教育委員会や岩手大学教職大学院の間でコンセンサスが得られていることの証左でもあろう。

また、「指標」の活用方法として、本事例においては、学卒院生による省察の観点とした活用^{注)}と、教職員教員による学卒院生の評価の観点とした活用がなされた。このことは、「指標」の目的のうち「本県の教員となることを目指す学生や本県の教員が、成長段階に応じて備えるべき資質の目安として、自らの資質を向上させていくもの」に対応する活用事例であり、特に、採用前の教員の養成段階と採用後の育成段階の接続における事例であった。

今後は、同様の事例について「指標」活用の効果を検証することが必要であろう。また、「教員

等の育成・採用・研修等をそれぞれ担う大学及び教育委員会等の関係機関・団体の共通理解の下、教員等が身に付けるべき資質を明確化したもの」「教育委員会等の関係機関・団体において、教員に対して実施する研修が、全体として一貫した体系的なものとなるための基軸とするもの」に対応した活用事例の産出や検証も必要であろう。

注 釈

学卒院生による省察の観点として「指標」を活用する際には、省察自体を実施する資質が暗黙裡に求められる。岩手大学教職大学院においては、「教育実践リフレクション」を教育課程中に備えていることが重要な意味を持つ。例えば、学卒院生Aは「教育実践リフレクション」での学修ならびに、指導教員との随時の対話による省察、自己内対話による省察による「意図的な省察」によって、省察方法の獲得がなされたという（小山，2019）。その上で、現職にあって省察を行う習慣が授業の改善や校務の遂行において役立っているという（修了生に対する訪問調査における学卒院生Aの回答，2020.1.8.）。

謝 辞

本研究にかかわり、ご理解とご協力をくださいました関係の皆様には、記して感謝申し上げます。

文献等

青木哲也・金子辰美・主税保徳（2018）教員養成と育成をつなぐ人材育成指標の作成状況調査報告．福岡教育大学大学院教職実践専攻年報，8，177-184.

北海道教育委員会（2017）教員育成指標等の策定のためのモデル事業 報告書．http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/03/1395647_01.pdf（2019.1.22. 閲覧）.

岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻（2018）履修案内．

岩手県教育委員会（2018）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ついて．http://www.pref.iwate.jp/dbps_data/_material/_files/000/000/062/829/sihyousyusi.pdf（2019.1.22. 閲覧）.

岩手県教員等育成協議会（2017a）岩手県教員等育成協議会（第1回）会議概要．<http://www.pref.iwate.jp/shingikai/kyouiku/57480/057522.html>（2019.1.22. 閲覧）.

岩手県教員等育成協議会（2017b）岩手県教員等育成協議会（第2回）会議概要．<http://www.pref.iwate.jp/shingikai/kyouiku/57480/059443.html>（2019.1.22. 閲覧）.

岩手県教員等育成協議会（2017c）岩手県教員等育成協議会（第3回）会議概要．<http://www.pref.iwate.jp/shingikai/kyouiku/57480/060607.html>（2019.1.22. 閲覧）.

小山聖佳（2019）特別支援教育コーディネーターの力量形成—教職大学院における学びの意義と今後の展望—．岩手大学大学院教育学研究科教職実践研究報告書．（未刊行）