

大学と附属学校との連携による現職教員の教科の指導力向上に関する研究：静岡大学教育学部附属特別支援学校での事例から分析する成果と課題

著者	橋 智子, 村上 陽子
雑誌名	静岡大学教育学部研究報告. 人文・社会・自然科学篇
巻	70
ページ	221-234
発行年	2019-12
出版者	静岡大学学術院教育学領域
URL	http://doi.org/10.14945/00026988

大学と附属学校との連携による現職教員の教科の指導力向上に 関する研究

—静岡大学教育学部附属特別支援学校での事例から分析する成果と課題—

Improving subject teaching through cooperation among universities and affiliated schools
Results and issues from an analysis of teaching practice at Shizuoka University's Special Needs School

高橋 智子¹, 村上 陽子²

Tomoko TAKAHASHI, Yoko MURAKAMI

（令和元年12月2日受理）

ABSTRACT

In recent years, it has been pointed out that school issues are becoming more complex and difficult, and there is an urgent need to improve teachers' skills. In order to do this, teacher training needs to be reviewed, and a system is needed to support teachers who continue their training. There are various types of training for teachers focusing either on specialized knowledge or technical training. In this study, we explore the possibilities of training to improve subject teaching skills through cooperation among schools and affiliated universities. We analyze subject teachers' development based on lessons implemented in 2014. Through this analysis, we explore new ways of training teachers through collaboration between universities and schools.

1. はじめに

近年、社会の急速な変化に伴い、学校が抱える課題は複雑化・困難化している。これにより、教員の資質能力の向上等が緊急に求められている。平成27年に文部科学省から出された答申¹⁾では、「研修」「採用」「養成」の視点から、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、課題が指摘されている。とりわけ、現職教員の資質能力向上のための研修のあり方については、研修制度の見直しの必要が指摘されると共に、学び続ける教員を支えるキャリアシステムの構築が求められている。現職教員の研修の改革としては、継続的な研修のあり方や校内での研修に対する支援の充実、大学等との連携による継続的な研修の推進等が具体的方策としてあげられている。現在、現職教員が教育に必要とされる資質能力向上の場の一つとしては、国レベルの研修や都道府県等教育委員会が実施する研修、市町村教育委員会が実施するもの等幅広く考えられる。研修の種類も、職能に応じたものや専門的な知識・技術に関する研修等、実施されている。いずれも、教員の研修を目的として設定されたものであるが、本研究では、学校と大学の連携による新たな研修のあり方に着目し、その可能性を探っていく。

1 美術教育系列

2 家政教育系列

2. 大学との連携による教員研修の実態と課題

2013年度（平成25年度）に実施された研修に関する調査²⁾の中で、研修のあり方として「大学・大学院との連携」があげられており、初任者研修を大学・大学院と連携して実施している教育委員会は53、10年経験者研修では66であることが報告されている。そのあり方として最も多いのが、「校内研修・校外研修への講師派遣」であることが指摘されている。当然ながら、この「講師派遣」は「研修」のための一つの方法であり、その目的は現職教員の「研修」のみに置かれていると考えられる。しかし、「学校と大学の連携」という方法に着目すると、現在多くの方法や内容の実践が報告されており、「学校と大学の連携」は幅広い「目的」を持って実施されていることがわかる。

2015年度（平成27年度）の同報告では、初任者研修を大学・大学院と連携して実施している教育委員会は82、10年経験者研修でも82であることが報告されており、平成25年度と比較すると大学との連携による研修が増加傾向であることが分析できる。そのあり方として最も多いのが、「校内研修・校外研修への講師派遣」であり、この内容については2年前と変化はない。ただし、初任者研修においては、大学が開設する講座等を校外研修の一部として活用したり、研修内容の企画・立案を行ったりといった分野で連携を行っている教育委員会もあり、研修における連携のあり方が模索されているといえる。

そこで、本論では、「学校と大学の連携」に焦点化することとした。「学校と大学の連携」による現職教員の「教科の研修」の可能性を探るために、2014年に実施した大学と附属学校が連携した実践を基に、現職教員が得た教科等における学びを分析する。大学と学校との連携による現職教員の研修の新たなあり方の提案につなげるための基礎データを得ることを目的とする。

3. 学校と大学の連携による教科研修の先行研究

学校と大学の連携による教科研修に関する研究は、以下のような取り組みが報告されている。

五十嵐（2012）は、小・中・大の連携による図画工作科・美術科授業開発コミュニティの実践的研究に取り組んでいる。学生ら（学部、大学院）が、教材準備や資料作成等を行うことで授業を支えたり、現職教員と一緒に授業研究や教材開発を行う中で教員としての実践力を育んだりすることで、現職教員の研修の機会と実践力を育む新人教員の育成を目指した双方向的な教員養成のあり方を模索している。実践の中では、教員同士が情報交換を行うことを目的として大学生と小・中教員による授業協力コミュニティの構築を目指している³⁾。現職教員の学びとしては、美術科を専門としない教員にとって、教材についての話し合いの場が美術科の専門的な知識を得たり、教材開発の視点を得たりする研修の機会になっていたと報告されている。しかし、五十嵐はその意義について重要性を指摘しているものの、実際の学びの効果については測定しておらず、効果が明確には得られていない。

長山ら（2006）は、小学校家庭科被服教育の質的向上のための大学と小学校連携の試み（ミシンを使ったカフェエプロン製作実習）の研究に取り組んでいる。その目的は、家庭科授業の質的向上を図るために、大学と小学校が連携する際、どのような支援が有効か、どのように体制を整備すべきかの示唆を得ることとしている。その方法は、先の調査で指摘されたような従来多くみられるタイプの講師派遣型として実施されているものである⁴⁾。長山らの研究は、五十嵐の研究とは異なり、現職教員の研修と教員養成の双方向的な効果による教科の指導力向上を目指したものではないと考えられる。

向ら (2017) は、STEM 教育に基づいた教材開発を大学教員と現職教員とが協働で行い、同時に教育委員会と連携し、教員養成と教員研修が接続した研修モデル及び研修プログラムを開発することを目的とした研究に取り組んでいる。大学の講義で大学生が教材を作成し、現職教員とその教材について議論を行ったことが報告されている。しかし、大学生や大学院生及び現職教員の学びの効果については、具体的に調査や分析が行われていない⁵⁾。

上記の先行研究は一部であるが、学校と大学の双方向的な研修を視野に入れたものは少なく、また提言はあっても、実際その効果を図っているものはなかった。

4. これまでの取り組みと本論の位置づけ

著者らは、2009 年より教員養成課程に在籍する学生の教科の授業づくりや教科連携に関する資質能力の向上について研究を行っており、その過程で、静岡大学教育学部附属特別支援学校高等部（以下、附属学校と記す）の教員と連携を行い、授業実践に取り組んできた。本連携における大学側の目的は、「学校教員養成課程における学生の教科連携の資質能力の向上」であった。大学と附属学校の連携がもたらした効果については既に報告しており^{6) 7) 8)}、その成果と課題が明らかになっている。この実践過程において、現職教員より「連携による実践を通して、自身の学びが深まった」という声が複数あげられていたことから、学生のみならず、連携した学校の教員においても学びの効果があることが推測された。そこで本研究では、これまでの実践を「学校と大学の連携」による現職教員の「教科の研修」の可能性を探るために、「附属教員の教科等（美術科、家庭科、作業学習）の指導力向上」の視点から捉え直していく。

5. 方法

附属学校では、作業学習を複数の班に分けて実施しており、著者らが関わったのは染色縫製班（以下、染色縫製と記す）である。連携前より、染色縫製では布を染色し、トートバッグやコースター等の商品開発及び製作（トートバッグのデザイン・染色・縫製）に取り組んでいた。本研究では、大学と附属学校との連携が、現職教員の授業づくりや教科の指導力向上にどのような影響を及ぼしたかを検討するためにアンケート調査等を行い、大学と附属学校の連携による教員の学びの実態を分析した⁹⁾。尚、調査対象は附属学校教員とし、連携を行った染色縫製の担当教員に加えて、連携には直接関わらなかった他作業学習の担当教員についても調査を行うこととした。これにより、他校種・他教科と連携を行った教員の学びやその存在が、他の教員に及ぼす影響を明らかにする。

調査は、自記式質問紙法とした（2016 年 3 月実施、有効回収率・回答率 100%）。染色縫製の担当教員は 4 名、他作業学習の担当教員は 4 名であった。アンケートの質問は、①作業学習、②教科（美術科）、③教科（家庭科）、④本実践が作業学習や他の教育活動に与えた影響、⑤他機関との連携による授業づくり、⑥連携を通して自分の学びを深めていくために大学に期待することの 6 項目に分類した。

①では、実践前に教員が感じている作業学習への課題を明らかにすること、大学との連携に期待すること、実践後に解決した課題と理由を明らかにすることを目的とした。②と③では、各教科（美術科と家庭科）に着目し、実践前に各教科の授業づくりや実践への課題を明らかにすること、実践後に解決した課題を明らかにすること、課題解決に影響のあった活動を明らかにすることを目的とした。④では、本実践により影響のあった活動や内容（各教科や他作業学

習、特別活動等)を明らかにすることを目的とした。⑤では、本実践前に他機関(学校や美術館等)と連携した授業づくりに取り組んだ有無を明らかにすることを目的とした。⑥では、今後、自分の学びのために大学との連携に期待することを明らかにすることを目的とした。

尚、本研究において実践に関わった教員数が少ない理由としては、本実践のように美術科と家庭科の連携による授業実践が少ないということや、そうした実践に関わることのできる教員数がそもそも少ないということがあげられる。調査対象となる教員数が少ないが、実践を通して、現職教員が得た教科等における学びを把握するためには、本調査で得られる結果は貴重な基礎データと成り得ると考えられる。

6. 結果及び考察

(1) 作業学習に対する課題

まず、作業学習に対して課題を持っていた教員(染色・他作業学習)は、全員であった。染色縫製の担当教員について、その時期をみると、いずれも「附属特別支援学校に配属されてから」が2名、「附属高等部の作業学習を担当してから」が2名であるという内訳であった。このことから、自身が作業学習を担当する以前から、問題意識を持っていた教員と自分が担当となった時より問題意識を感じた教員が混在していることがわかる。

次に、「作業学習に対してどのような課題を持っているか」について詳細をまとめた(表1)。これを分析すると、染色縫製の担当教員は、作業学習で取り扱う製作物の種類やアイデア、それに伴う知識・技能(主に染色)等が課題として上位にあがっていた。逆に、「生徒の実態把握」や「教具の工夫や製作に対するニーズ」や「販売方法」、「縫製」、「他教員との連携」等につい

表1 実践前における作業学習に対する課題(複数回答)

カテゴリー	項目	染色縫製の担当教員		他作業学習の担当教員	
		(人)	(人/項目)	(人)	(人/項目)
授業	授業目標の設定	1		1	
	授業計画	1		1	
	指導・支援の方法	2	1.3	1	1.0
	評価の仕方	0		1	
	環境設定(機の配置等)	1		0	
作業学習	製作物の種類(バッグ等)	3		1	
	製作物のデザイン	4	2.5	3	2.0
	染色方法	2		2	
	縫製方法	1		2	
	製品に対するニーズの把握	0	0	1	0.5
生徒	製品の販売・宣伝方法(タグ等)	0		1	
	生徒の実態把握	0	0	0	0.3
知識・技能	教具の工夫	0		1	
	教員の知識不足(染色)	3		2	
	教員の技能不足(染色)	2	1.5	2	2.0
	教員の知識不足(縫製)	1		2	
連携	教員の技能不足(縫製)	0		2	
	他教員との連携	0		1	
	他教科との連携	1		0	
	他校種との連携(幼少中大)	0	1.0	0	0.8
	他施設との連携(美術館等)	1		0	
	他職種との連携(福祉職等)	2		1	
	その他	0		1	
合計		25	6.3	26	6.5

では、課題を感じていないことがわかる。全体として、作業学習における製品デザインや知識・技能（主に染色）に大きな課題を感じている結果となった。ただし、「製作に対するニーズの把握」については、作業学習でのトートバッグ製作がルーティーン化しているために、「何のために」や「どのようなニーズがあるのか」等を深く考える機会がないため、課題を感じていない可能性もある¹⁰⁾。他作業学習の担当教員についても、製品デザインや知識・技能（染色及び縫製）に課題を感じているという同様の傾向がみられた。

（2）大学との連携に対する期待

これらを踏まえて、大学との連携にどの程度期待しているのかを調査した。

実践前の期待度は、染色縫製の担当教員が「とても期待していた」が3名、「まあまあ期待していた」が1名であり、全員が「教員の学びにつながるから」を理由としていた。連携の効果として、染色縫製の担当教員の多くが、大学と連携することで「自身の学び」を期待していることが考察できる。

さらに、期待する具体的な内容について分析した（表2）。連携前に課題としてあげられた項目である「作業学習」の「製作物のデザイン」や「方法」（主に染色）、「知識・技能」（主に染色）の項目が高い値を示していた。

実践後に「これらの課題が解決したか」と質問したところ、染色縫製の担当教員については、「全て解決した」が1名、「だいたい解決した」が3名と回答しており、全員がそれぞれの課題をおおよそ解決していることがわかる。

表2 実践前における大学との連携に対する期待（複数回答）

カテゴリー	項目	染色縫製の担当教員		他作業学習の担当教員	
		(人)	(人/項目)	(人)	(人/項目)
授業	授業目標の設定	2		1	
	授業計画	1		0	
	指導・支援の方法	1	1.0	1	0.8
	評価の仕方	0		1	
	環境設定(机の配置等)	0		0	
作業学習	製作物の種類(バッグ等)	3		1	
	製作物のデザイン	4		4	
	染色方法	2	2.5	1	2.0
	縫製方法	1		2	
	製品に対するニーズの把握	0		0	
生徒	製品の販売・宣伝方法(タグ等)	0		0	
	生徒の実態把握	0	0	0	0.3
知識・技能	教具の工夫	0		1	
	教員の知識不足(染色)	3	1.5	2	1.0
	教員の技能不足(染色)	3		2	
	教員の知識不足(縫製)	1	0.5	2	1.0
連携	教員の技能不足(縫製)	1		2	
	他教員との連携	0		0	
	他教科との連携	1		0	
	他校種との連携(幼少中大)	3	1.0	0	0
	他施設との連携(美術館等)	0		0	
	他職種との連携(福祉職等)	0		0	
	その他	0		0	
合計		26	6.5	20	5.0

(3) 実践を通して得られた学びや課題

表3では、染色縫製の担当教員と他作業学習の担当教員が実践を通してどのような学びや課題が生じたかを分析したものとなっている。

学びが高いものとして、染色縫製の担当教員では「題材開発」「題材研究」「専門知識」「他校種との連携」、続いて高い値を示しているのが「授業目標の設定」「専門技能」であった。また、複数の教員が新たな課題として「授業計画」や「他校種との連携」をあげていた。

他作業学習の担当教員では「題材開発」「題材研究」が高い値を示しており、課題としては「評価の仕方」があげられた。このことから、染色縫製の担当教員と他作業学習の担当教員と比べると、学びの傾向は似ており、直接担当した教員以外にも学びが広がる可能性があるということもいえよう。この点については、(6)にて詳述する。

さらに、両者の違いは、新たな課題が染色縫製の担当教員の方が多かったことである。このことは、直接的に関わった教員の方が、課題をより多く持ったことを示唆しており、主体的で深い学びにつながるといえよう。

(4) 実践を通した各教科の学び

次に、実践を通した各教科の学びについて、実践前後の学びの有無と、実践後の理解の程度を検討した。加えて、今後身に付けていきたい力についても合わせて調査した。その分析結果を表4に示す。理解の程度については、「とても理解できた」を4点、「まあまあ理解できた」を3点、「あまり理解できなかった」を2点、「全く理解できなかった」を1点として、平均値を算出した。3点以上あった場合は、先にあげた課題や他の項目について、理解できていると分析できる。

まず、美術科についてだが、実践前に課題があった項目として、「題材開発」「題材研究」「専門知識」「専門技能」が高い値を示していた。実践後の理解度を見ると、美術科については、課題のあった上記4項目については、全て理解できたという結果になった。

次に、家庭科についてだが、実践前に課題があった項目として、「題材開発」「題材研究」「専門知識」「専門技能」があげられ、美術科と同様の傾向を示した。また、課題として多くあげられていた上記4項目は、各教科とも同様であった。

表2でみられたように、「大学との連携に期待すること」として、教科の専門性に関連する項目が高い値を示していたが、表4の分析を通して、実践後の理解度においても教科の専門性に関連する項目が高い値を示していることがわかる。このことは、授業づくりの中でも、教科の専門性に関して現職教員の課題があることを示すものであり、学校と大学との連携によりその課題に対する学びが得られたことを表している。さらに、こうした学びから他校種（今回は大学）との連携に対しても、意識が高くなっていることもわかる。

(5) 教員の理解につながった実践内容

こうした教員の理解につながった本実践の取り組みの活動内容を調査したものが、表5である。ここでは、美術科と家庭科を分けて数値を出しているが、その合計に着目すると、「大学生による題材づくり」や「参考作品の製作」が極めて高く、次いで「大学生の作業学習への参加」及び「大学生による作品のプレゼンテーション」、「大学教員とのネットワークづくり」と続いた。これらのことから、現職教員が課題としている項目について、専門的な視点からの具体的

表3 実践後の授業づくりについて

a. 染色縫製の担当教員

項目	学びについて					平均	課題について	
	とても学びがあった	まあまあ学びがあった	あまり学びがなかった	全く学びがなかった	無回答		新たな課題が生じたもの	今後解決していきたいもの
授業目標の設定	3	1				3.8		1
授業計画	2	2				3.5	2	
指導・支援の方法	2	2				3.5	1	
評価の仕方		3	1			2.8		1
環境設定	1	3				3.3		1
題材開発	4					4.0	1	
題材研究	4					4.0	1	
専門知識	4					4.0		1
専門技能	3	1				3.8		1
生徒の実態把握	2	1			1	3.7	1	1
他教員との連携	2	1	1			3.3	1	
他教科との連携	2	2				3.5		1
他校種との連携	4					4.0	2	
他職種との連携		3	1			2.8		1
他施設との連携	1	1	2			2.8		1
合計	34	20	5	0	1	3.5	9	9

b. 他作業学習の担当教員

項目	学びについて					平均	課題について	
	とても学びがあった	まあまあ学びがあった	あまり学びがなかった	全く学びがなかった	無回答		新たな課題が生じたもの	今後解決していきたいもの
授業目標の設定		3			1	3.0		1
授業計画	1	2			1	3.3		
指導・支援の方法	1	2			1	3.3		1
評価の仕方		3			1	3.0		2
環境設定	1	2			1	3.3		
題材開発	3	1				3.8		1
題材研究	3	1				3.8		1
専門知識	2	2				3.5		1
専門技能	2	2				3.5		1
生徒の実態把握		3			1	3.0		
他教員との連携		3			1	3.0		
他教科との連携		2		1	1	2.3		
他校種との連携		2		1	1	2.3		
他職種との連携	1	2			1	3.3	1	
他施設との連携	1	2			1	3.3	1	
合計	15	32	0	2	11	3.2	2	8

「とても学びがあった」4点、「まあまあ学びがあった」3点、「あまり学びがなかった」2点、「全く学びがなかった」を1点として、平均値を算出した。尚、無回答は母数に加えなかった。

表4 実践前の課題の有無と実践後の授業づくりの理解度(染色縫製の担当教員)

美術科

	実践前	実践後						今後身に付けていきたい力
		理解の程度						
		とても理解できた	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全く理解できなかった	無回答	平均	
授業目標の設定	0	1	2			1	3.3	
授業計画	0		3			1	3.0	
指導・支援の方法	2	1	2			1	3.3	1
評価の仕方	2		3			1	3.0	1
環境設定	1		2	1		1	2.7	1
題材開発	3	2	2				3.5	1
題材研究	3	2	2				3.5	1
専門知識	3	1	2	1			3.0	1
専門技能	3	1	3				3.3	1
生徒の実態把握	1		3			1	3.0	1
他教員との連携	0	1	2			1	3.3	
他教科との連携	1		4				3.0	
他校種との連携	1	1	3				3.3	
他職種との連携	0		1	2		1	2.3	
他施設との連携	0		1	2		1	2.3	
合計	20	10	35	6	0	9	3.1	8

家庭科

	実践前	実践後						今後身に付けていきたい力
		理解の程度						
		とても理解できた	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全く理解できなかった	無回答	平均	
授業目標の設定	0		3			1	3.0	
授業計画	1		2			2	3.0	1
指導・支援の方法	1		2			2	3.0	1
評価の仕方	1		1	1		2	2.5	1
環境設定	1		3	1			2.8	1
題材開発	3	1	2			1	3.3	1
題材研究	3	1	2			1	3.3	1
専門知識	4	1	2			1	3.3	1
専門技能	4	1	2			1	3.3	1
生徒の実態把握	0		3			1	3.0	1
他教員との連携	0		3			1	3.0	
他教科との連携	1	2	2				3.5	
他校種との連携	1	2	2				3.5	
他職種との連携	0		1	2		1	2.3	
他施設との連携	0		1	2		1	2.3	
合計	20	8	31	6	0	15	3.0	9

「とても理解できた」4点、「まあまあ理解できた」3点、「あまり理解できなかった」2点、「全く理解できなかった」を1点として、平均値を算出した。尚、無回答は母数に加えなかった。

表5 各教科の授業づくりに影響を与えた本実践の活動

	染色縫製の担当教員(人)			他作業学習の担当教員(人)			
	美術科	家庭科	合計	美術科	家庭科	合計	
大学生・大学教員の活動	大学生による題材づくり	3	4	7	3	2	5
	大学生の特別支援学校訪問	1	3	4	1	1	2
	大学生による参考作品の製作	2	4	6	2	2	4
	大学生の作業学習の参加	2	3	5	1	2	3
	大学生による作品のプレゼン	2	3	5	4	3	7
	大学生による支援具の作成	1	3	4	1	2	3
	大学生によるパネルづくり	1	1	2	1	1	2
	大学生によるタグづくり	0	0	0	1	1	2
	大学教員によるトートバッグ調査の説明	1	2	3	1	1	2
学校の特別支援活動	特別支援学校の教員による作業学習の説明(目標・授業内容)	1	1	2	1	1	2
	特別支援学校の教員による作業学習の説明(生徒の実態)	1	1	2	1	1	2
	大学教員とのネットワークづくり	2	3	5	2	2	4
作品審査・製作	参考作品への助言	1	1	2	0	0	0
	作品の審査	1	0	1	0	0	0
	作品の評価	1	0	1	1	1	2
	提案作品の製作方法の修正	0	1	1	0	0	0
	作業学習に参加した学生への指導	1	0	1	0	0	0
他	販売会	1	0	1	1	1	2
	その他	0	0	0	0	0	0
合計	22	30	52	21	21	42	

な提案や通常とは異なる学習環境（学生の授業参加）等が、教員の学びや理解のきっかけになっていることがわかる。

題材開発や題材研究は、教員も日頃から取り組んでいることではあるが、本実践を通して、大学生や大学教員、すなわち、第三者の題材開発や題材研究の過程を客観的にみたり参加したりすることで、改めて教員が自身の取り組みを振り返り、その中で多くの気づきや学びが生まれたと考えられる。美術科と家庭科の両学生・大学教員が参加することで、専門的な知識・技能についても、学びが深まったと考えられる。つまり、大学生の題材（デザインや方法等）の捉え方や大学教員の専門性が、現職教員の従来の授業づくりや教科に対する固定概念を払拭するきっかけになり、デザインや材料・方法等について、新しい見方や考え方を新たに獲得するに至ったといえる。

(6) 実践が作業学習や他教育活動へ与えた影響

本実践によって、担当する作業学習や他教育活動にどのような影響を与えたかを調査した。設問は、「本実践によって、どのような影響がありましたか」とし、「とても良い影響があった」「まあまあ良い影響があった」「あまり影響がなかった」「全く影響はなかった」の中から1つ選択してもらった。

その結果、染色縫製の担当教員全員が「とても良い影響があった」と回答した。他作業学習の担当教員についても「とても良い影響があった」が2名、「まあまあ良い影響があった」が2名であり、染色縫製の担当教員及び他作業学習の担当教員とも、肯定的な影響があるという回答が得られた。

次に、本実践によって影響が反映された活動内容を調査した（表6）。内訳をみると、染色縫

表6 本実践が作業学習や他教育活動に与えた影響

	染色縫製の 担当教員(人)	他作業学習の 担当教員(人)
染色(作業学習)	4	2
陶芸(作業学習)	1	1
農園芸(作業学習)	0	2
日生	0	0
特別活動	0	0
生活単元学習	1	0
国語	0	0
数学	0	0
音楽	0	0
美術	1	0
体育	0	0
総合的な学習の時間	0	0
その他	1	0
合計	8	5

製の担当教員全員が「染色（作業学習）」と回答しており、その他に影響があった活動は「陶芸（作業学習）」「生活単元学習」「美術」等であった。

他作業学習の担当教員は、「染色（作業学習）」「農園芸（作業学習）」「陶芸（作業学習）」であった。このことから、染色縫製の担当教員において「染色（作業学習）」に影響があるのは予想通りであったが、それに加え、他の学習や教科にも影響を与えていること、また、本実践が他作業学習の担当教員にも影響を与えていることが分析できた。

本実践が、直接関わりのあった染色縫製の担当教員以外にも影響を及ぼしていることが明らかとなったため、他作業学習の担当教員について、各教科の学びを調査することとした。表7は他作業学習の担当教員の各教科の学びを分析したものである。

表7からは、実践後に美術科・家庭科の両教科への理解が幅広く深まっていることが示されている。当初は本実践が他作業学習の担当教員へ影響を与えることは予想していなかったが、本調査により大学との連携が学校全体の教育活動に影響を与える可能性があるということが示唆された。その理由としては、附属学校内での情報共有が行われたことが考えられる。先述したように、本実践を通して、染色縫製の担当教員には、「主体的で深い学び」をしている様子が見られた。他作業学習の担当教員にも実践の影響が見られたことは、染色縫製の担当教員と他作業学習の担当教員との間で情報が共有され、両者の中で「対話的な学び」が生まれ、現職教員全員に実践の学習効果が波及したと考えられる。

現職教員からは、「外部の方と関わって作業をすることで、作業に対する意欲付けになりました」や「とてもすばらしいもの（デザイン等）を考案してもらいましたが、技術面でも大切な学びが出来ました。これからも助言をもらい、生徒だけでなく教員も成長出来ると思います」といった感想が得られた。

7. 成果と課題

実践前における教員の作業学習（染色縫製班の活動）に対する課題意識を検討したところ、染色縫製の担当教員及び他作業学習の担当教員全員が教科の専門性に関わる課題意識を高く

表7 実践前の課題の有無と実践後の授業づくりの理解度(他作業学習の担当教員)

	実践前	実践後					今後身に付けていきたい力
		理解の程度					
		とても理解できた	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全く理解できなかった	無回答	
美術科							
授業目標の設定	2		2			2	1
授業計画	1		2			2	1
指導・支援の方法	3		3			1	1
評価の仕方	3		3			1	2
環境設定	1		3			1	1
題材開発	3		4				2
題材研究	3		4				2
専門知識	3		3			1	2
専門技能	3		3			1	2
生徒の実態把握	0		2			2	
他教員との連携	0		2			2	
他教科との連携	0		2			2	
他校種との連携	0		2			2	
他職種との連携	0		2			2	
他施設との連携	0		2			2	
家庭科							
	実践前	実践後					今後身に付けていきたい力
	課題があったもの	理解の程度					
		とても理解できた	まあまあ理解できた	あまり理解できなかった	全く理解できなかった	無回答	
授業目標の設定	1		2			2	1
授業計画	1		2			2	1
指導・支援の方法	2		3			1	2
評価の仕方	2		3			1	2
環境設定	2		3			1	2
題材開発	3		4				2
題材研究	3		3			1	2
専門知識	3		4				2
専門技能	3		4				2
生徒の実態把握	0		2			2	
他教員との連携	0		2			2	
他教科との連携	0		2			2	
他校種との連携			2			2	
他職種との連携			2			2	
他施設との連携			2			2	

持っていることが明らかとなった。その主な内容は、作業学習における製品デザインや知識・技能（主に染色）であった。大学との連携によって期待するものとしては、連携前に課題としてあげた上記項目に対する期待度が大きかった。このことから、現職教員は、大学との連携を通して、自身の学びを期待しているといえる。実践後は、全ての教員がそれぞれの課題が解決し、高い学びが得られたと回答していた。

学びに影響した取り組みについて分析したところ、教員が課題としていた項目について、大

学生と大学教員による専門的な視点からの具体的な提案や授業参加等、通常とは異なる学習環境が教員の学びや理解のきっかけになっていた。本実践における附属学校と大学との連携では、大学から附属学校への一方的な働きかけに終始するのではなく、附属教員も題材開発や題材研究、また学習評価にも積極的に関わった。つまり、双方向的で協働的な学びが実現できていたといえる。つまり、こうした大学と附属学校との連携の取り組みが、現職教員の抱えていた課題に対して教科の学びを促すことを可能にしたと考えられる。

本実践に取り組んだ当初の目的は、大学生の授業づくりに関する資質能力の向上や特別支援学校の学生の学びの充実及び作業学習の題材開発であった。しかし、副次的な効果として、実践を通じた現職教員の学びの姿が浮き彫りになってきた。そのため、本論では教員の学びに関するアンケート等を実施・分析した結果、現職教員の学びが本実践を通して得られていたことが分析できた。

現職教員の教科の指導力向上に対して、学部の授業と現場の研修が一体化するような教科研修のあり方について可能性が見いだせたといえる。今後は、従来実施されてきた研修方法に加え、新たな研修のあり方や可能性を模索していく必要がある。大学の授業と研修の一体化は、1つの可能性を示しているといえる。

さらに、教科連携による研修のあり方についても今後検討を重ねていくべきだと考える。美術科や家庭科における教科の研修は、単発的な講義形式での研修や実技研修等が多く、継続的に授業づくりの方法(題材研究等)を学ぶ機会や教科連携による研修は少ないのが現状である。本実践では美術科と家庭科の両教科が連携を行い取り組んだため、関連する教員の両教科への学びが相乗効果を生み促進されたといえる。

様々な教科の見方・考え方が可能となる教科連携による研修を実施することにより、各教科の学びの広がりや深まりが期待できるだろう。その際、本調査で明らかになったように、現職教員の授業づくりや教科等への課題を把握した上で、複数教科が連携した課題解決型の教科研修のあり方を模索する必要があるだろう。教員の教科の授業づくりに関する意識や課題を事前アンケート等で調査をしておくことで、事後の振り返りと比較して、教員自身の学びの軌跡が把握できる。著者らの既報¹¹⁾において、大学生の課題や学びの把握のためレーダーチャート等の評価シート等を用いたが、教員の教科研修においてもそれらを活かせる可能性があると考えられる。

8. おわりに

近年、各大学が初任者を対象として教育委員会等と連携を行い、様々なプログラムに取り組んでいる。

田子(2015)は、大学と附属学校との連携・協働による初任者研修システムの構築に関する研究に取り組んでいる。初任者研修の従来型研修の改善として、大学と附属学校との連携・協働による初任者研修システムの構築とその検証を目的としている¹²⁾。従来型研修問題を改善へと導く転回の視点として、「伝達・一方の学び」から「参加・双方向の学び」等を指摘している。その改善方法としては、従来型研修である講義中心型から、講義に加えて質疑応答やディスカッション、プレゼンテーション、紹介、スピーチ等を組み合わせることで、参加・双方向的な学びに変化するとしている。

本実践では、上記内容に加えて、題材研究や開発等を大学と附属学校とで協働して取り組ん

であり、こうした内容が、附属教員の教科の学びにつながった。そのため、双方向的で協働的な教科研修のあり方について、様々な形態による可能性を検討していく必要があるといえる。

また、和歌山大学(2016)では、教職大学院において初任者研修プログラムを実施しており、その研修形態は校内での実地研修と大学内での講義・演習とを連携させたものとなっている。教職大学院の講義として、いくつか構想されている中で教科の指導案作成や教材研究に関わる授業も構想されており、対象初任者の実態に応じ教科が設定され、当該教科(この事例の際は数学や理科)の専門性をもつ実務家教員が示範授業を行っている。その後、受講生の代表による模擬授業に取組み、授業分析・改善に取り組んでいる¹³⁾。

和歌山大学の取り組みは新規的な試みといえる。ただし、美術科や家庭科等の専門教科に関しては、対象受講者や専門性を持った実務家教員が限定されるため、こうした講義で取り上げる機会が少ないと考えられる。これらを考えると、教職大学院の枠内での研修のあり方を検討するだけではなく、広く専門性をもつ教員が在籍する学部での講義との連携等も考えていく必要があるだろう。

さらに、和歌山大学では研修の一環として大学院の講義を継続して受講することで専修免許状の所得が可能なシステムを構築している¹⁴⁾。平成27年度の初任者研修実施状況調査結果²⁾では、研修の一部を大学・大学院の単位として認定(教職課程外)している市もあるが、全体の1.2%に留まっている。また、大学と連携していない理由としては、連携できる大学や大学院が近くにないことや、現在の研修以上の内容を増やすことが難しい等があげられている。ハード面の課題を改善していくアイデアや和歌山大学の事例にみられるように、教科研修を行いつつ、専修免許状を取得し教員の資質能力を向上していく等、現場のニーズに応える新たな研修システムの構築が望まれるところである¹⁵⁾。

註

- 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)(中教審第184号)、平成27年12月21日
- 2) 文部科学省 教員研修、http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/index.htm (2019年9月1日閲覧)
- 3) 五十嵐史帆(2012) 小・中・大連携による図画工作科・美術科授業開発コミュニティの実践的研究、上越教育大学研究紀要、第31巻、pp.311-320
- 4) 長山芳子、堀雅子 他(2006) 小学校家庭科被服教育の質的向上のための大学と小学校連携の試み—ミシンを使ったカフェエプロン製作実習を中心に—、福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター教育実践研究、14、pp.91-98
- 5) 向平和 他(2017) 次世代を担う理工系教員の養成・研修プログラムの開発：教育委員会と連携した養成と研修の接続に関する研究、日本教育大学協会研究年報、35、pp.241-248
- 6) 高橋智子、村上陽子(2016) 学校教員養成課程における授業実践の試み^{NO.7}—図画工作科・家庭科における連携授業の実践と評価：授業づくりについて—、教科開発学論集、第4号、pp.123-134
- 7) 村上陽子、高橋智子(2015) 学校教員養成課程における教科連携による授業実践の試み—図画工作科・家庭科における連携授業の実践と評価—、平成27年度日本教育大学協会研究集

会発表概要集、pp. 243-244

- 8) 高橋智子、村上陽子 (2015) 学校教員養成課程における教科連携による授業実践の試みー 図画工作科・家庭科における連携モデルの提案ー、平成 27 年度日本教育大学協会研究集会発表概要集、pp. 241-242
- 9) 大学生においても、学びの内容や深まりが実践の段階ごとに異なることが明らかになっている。(村上陽子 高橋智子 (2017) 学校教員養成課程における教科連携の資質・能力の育成ー 図画工作科・家庭科における連携授業の試みー、日本教育大学協会研究年報、35、pp. 115-129)
- 10) その表れとして、既報で報告したトートバッグに対する大学生のイメージや要望を担当教員に報告した際に、附属で制作した作品とニーズとの乖離について驚き、ニーズに合ったものをつくらなければという意識の変化がみられた。
- 11) 村上陽子、高橋智子 (2015) 学校教員養成課程における教科連携による授業実践の試み^{no.6}ー 図画工作科・家庭科における連携授業の実践と評価ー、静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学篇)、46、pp. 163-179
- 12) 田子澄子 (2015) 大学と附属学校との連携・協働による初任者研修システムの構築、日本教育大学協会研究年報、33、pp. 251-269
- 13) 宮橋小百合他 (2017) 「初任者研修プログラムの授業科目のカリキュラム・デザインとその成果」和歌山大学教職大学院紀要：学校教育実践研究、1 巻、pp. 15-24
- 14) 「和歌山大学教職大学院初任者研修履修証明プログラム」リーフレット http://pde.edu.wakayama-u.ac.jp/_files/00149501/nt_leaflet2017.pdf (2019 年 9 月 1 日閲覧)
- 15) 独立行政法人教職員支援機構 立命館大学センターでは、教員の研修プログラムと教員免許状更新講習を一体的に運用し、履修証明プログラムとして体系化する計画を立てており、2021 年度から本格実施予定である。プログラム修了者は、研究科入学後に単位認定も可能としている。「立命館大学センター事業計画 (全体計画) https://www.nits.go.jp/about/files/cooperation_ritsumeikan_2019_001.pdf」(2019 年 9 月 13 日閲覧)