

東京都公立学校の「授業力」向上に関する検討委員会  
報 告 書

平成16年9月

東京都公立学校の「授業力」向上に関する検討委員会

## 目 次

はじめに .....	2
第 1 章 教員育成の現状と課題	
1 教員育成上の課題 .....	3
2 教員の資質・能力向上のための取組（現状と課題） .....	4
(1) 東京都教育委員会の人事考課制度	
(2) 東京都教職員研修センターが実施するキャリアアップ研修等	
(3) 東京都教職員研修センターが実施する若手教員研修会	
(4) 区市町村教育委員会における「2・3年次教員研修」	
(5) 都立高等学校における「まなび」「つどい」	
3 指導的立場の教員育成の取組（現状と課題） .....	7
(1) 東京都教育研究員	
(2) 「東京の教育 21」研究開発委員会	
第 2 章 検討内容と今後の方向性	
1 検討の前提となる「授業力」のとらえ方 .....	9
2 教員が相互に研鑽するシステムの必要性 .....	10
3 経験年数に応じた教員の育成プランの共有化 .....	10
4 若手教員の育成 .....	11
(1) 2・3年次授業研究の実施	
(2) （仮称）「東京教師道場」によるリーダーの育成	
5 指導的立場の教員の育成及び位置付け .....	13
(1) 「授業力リーダー」の指名と「授業力スペシャリスト」の認定	
6 校内における研修を通じた教員の「授業力」の向上 .....	14
(1) 校内研修（OJT）のとらえ方	
(2) 教員の相互研鑽による「授業力」向上	
(3) 研修をコーディネートする役割を果たす教員の育成	
(4) 指導主事等による授業アドバイス	
(5) （仮称）「授業力向上アドバイザー」と連携した校内研修支援	
第 3 章 東京都教育委員会と区市町村教育委員会との役割分担	
1 基本的な考え方 .....	18
2 「授業力」向上のための方策に関する役割分担 .....	18
おわりに .....	20
〔資料編〕	

## はじめに

教育の成否は、学校教育の直接の担い手である教員の資質・能力に負うところが極めて大きい。次代を担う子どもたちを託すことができる、高い志と豊かな感性を持ち、実践力に優れた教員を養成・育成することは、変化の激しい時代にあっますます重要な課題である。そして、教員の実践力が最も顕著に発揮される場面は、言うまでもなく授業である。すべての教員が質の高い授業をすることが、学校教育の充実に直結すると言える。

東京都教育委員会は、教員の資質・能力の向上と学校組織の活性化のため、平成 12 年 4 月に「教育職員人事考課制度」を導入し、能力開発型教員評価制度への転換を図ったところである。また、平成 13 年 4 月、教職員研修センターを開設し、教職員研修の体系化と指導力不足教員への対応を行った。その後、平成 15 年 4 月、主幹制度を導入し、授業を担当しながら校務にも能力を発揮できる教員を職として位置付け、職責に応じた処遇を行うとともに、人事考課と連動した研修体系を整備し、「キャリアプラン」による自己啓発の推進を図った。

また、平成 16 年 4 月、東京都立学校の管理運営に関する規則（昭和 35 年東京都教育委員会規則第 8 号）を改正して、年間授業計画と週ごとの指導計画の作成を義務付け、教員に不断の授業改善を求めた。さらに平成 16 年度からは、児童・生徒の学力向上を図るための調査結果に基づいて、公立小・中学校が「授業改善推進プラン」を作成・実施することとした。それに合わせて、『授業改善ハンドブック』の作成、学力向上のための特別訪問の実施等により、個々の教員の授業改善について具体的に指導・助言している。また、都立高等学校においては、平成 16 年度から「生徒による授業評価」を全校で実施し、教員自らが評価結果を活用して授業改善を図るよう取り組んでいる。

このように東京都教育委員会としては、教員の資質・能力の向上に関して制度面を中心に改善を行ってきたが、今後は、教員がより一層質の高い授業をすることにより、東京都公立学校の教育の質を維持し、さらに高めることが求められている。社会の急激な変化の中、公立学校に対する都民の期待は大きく、また、評価は厳しい。これからは、教員の資質・能力の向上を個々の教員の自覚のみに委ねるのではなく、授業を通して教員同士が学び合い・鍛え合う仕組みを作り、教員全体の授業の質を高めることが一層求められるのである。

このことを踏まえ、良い授業を作る力（＝「授業力」）の内容を明らかにするとともに、東京都における教員の「授業力」の向上、教員の専門性の確保と指導力の向上及び育成等を総合的に検討し、東京都公立学校の「授業力」の質的向上を図るため、本年 3 月に本委員会を設置した。設置以来 7 回にわたり、教員の「授業力」向上に向けて、若手教員の育成、指導的な立場にある教員の育成及び位置付け、校内研修を通じた教員の資質・能力の向上、東京都教育委員会と区市町村教育委員会との役割分担について、これまで検討してきた。ここに、これまでの検討結果をとりまとめ報告する。

## 第1章 教員育成の現状と課題

本委員会では、まず、教員育成上の課題をとらえ、現行の教員育成制度が果たしてきた成果と問題点を整理した。

### 1 教員育成上の課題

平成15年6月に発表された「東京の教育に関する都民意識調査」の結果によれば、「教師に期待することは何か」という問いに対して、子ども・大人ともに一番目は「子どもの興味・関心を引き出す授業ができること」、二番目は「子どもを適切に評価し伸ばしてくれること」の順で多く回答している。

これに関連して、現在の学校教育について、「教科の指導が充実していると思うか」「教師や児童・生徒相互の人間関係が円滑であると思うか」という問いに対する大人の回答は、肯定的評価（順に42.8%、46.1%）が否定的評価（順に28.8%、25.2%）を上回っている。

一方、「子どもの興味や関心に応じた学習を重視していると思うか」「一人一人に応じた指導を重視していると思うか」という問いに対する大人の回答は、否定的評価（順に40.1%、49.0%）が肯定的評価（順に30.1%、21.1%）を上回っている。

また、平成15年11月「義務教育改革に関する都と区市町村の連絡協議会」のまとめの中では、現在の教員に関する課題として、

- ・先輩教員が若手教員を指導する姿や若手教員が先輩教員に指導を仰ごうとする姿勢が希薄
- ・初任者研修から10年経験者研修の間に必修研修は実施されない

という2点が指摘されている。

さらに、平成16年4月に発表された「東京都教育ビジョン」の中では、現在の初任者教諭に関して、実践的な指導力や柔軟な対応力が不十分なことや社会性に欠けることが指摘されている。

これらの課題の解決のためには、学校の組織と教員育成の制度を見直すことが必要である。教員の自己研鑽による研究・研修は重視されなくてはならないが、それは、資質・能力の向上を個々の教員の自覚だけに任せるということではない。校長や教育委員会が、組織を通して教員の育成に責任を持つ仕組みを整えていくことが必要である。その際、教員の資質・能力は日常的な指導や相互研鑽を中心に高まっていくことを踏まえ、経験の豊かな教員の指導力を活用した校内研修を重視するべきである。また、教育活動の中心である授業の質の全体的な向上を図るため、他の教員を指導できるリーダーとして、優れた資質を有する若手教員を早期に育成していくことが必要である。このようにして育成された教員が学校等で指導的な役割を果たしていくことで、教員の相互研鑽の土壌と人材育成のサイクルが作られていくものとする。

## 2 教員の資質・能力向上のための取組（現状と課題）

東京都教育委員会・区市町村教育委員会や各学校は、以前から、教員の資質・能力の向上のために様々な施策を講じてきている。ここでは、そのいくつかを取り上げ、検証する。

### (1)東京都教育委員会の人事考課制度

東京都教育委員会が、教育職員の能力開発を目的として平成 12 年度から全公立学校に導入した制度で、「自己申告」と「業績評価」の二つを柱としている。

「自己申告」は、教育職員が校長の学校経営方針に基づき、職務目標を具体的に設定し、校長・教頭(副校長)に自己申告するものである。これを基に、校長・教頭(副校長)が、授業観察等を通じて職務遂行状況をきめ細かく観察し、日常的に指導・助言を行うことで、教育職員の資質・能力向上を図る。年度末には、目標達成状況の自己評価について、校長・教頭(副校長)が教育職員とともに達成状況を確認し、翌年度の職務改善に向けた方向性を示す。

「業績評価」は、教育職員の職務遂行状況を、自己申告を参考にして 1 年間の成果やその過程における努力等を公正に評価するものである。これにより、校長・教頭(副校長)は、さらに伸ばすべき点や、いまだ不十分な点を把握し適切に指導・助言する。また、業績評価結果を昇給や昇任等に適切に反映させ、教育職員のモラル向上や学校組織の活性化を図っている。

また、平成 15 年度から、教育職員は自ら資質・能力を計画的・継続的に育成するため、10 年を区切りとする研修計画「キャリアプラン」を作成している。この研修計画は、教育職員個々の課題に応じて校長の指導に基づき作成する自己申告書の、「研究・研修」欄を補完する中・長期的にわたるものであり、教育職員の「研究・研修」に対する意識を高め、一人一人の適性に応じて継続的・発展的に育成することを目指している。

人事考課制度導入により、校長・教頭(副校長)が教育職員の指導・育成を行い、コミュニケーションが緊密になる中で、教育職員の資質・能力が向上し学校組織が活性化されてきた。今後は、評価結果を活用した人材育成の具体的方策をさらに充実させていくことが課題となっている。

### (2)東京都教職員研修センターが実施するキャリアアップ研修等

東京都教職員研修センターが実施する研修で、平成 13 年度に始まった。キャリアアップ研修は「教員のライフステージに応じた研修」「自己の課題に応じて選択できる研修」として設定しており、キャリアアップ研修（基礎）（充実）（発展）の三段階の内容で構成されている。平成 15 年度は 421 講座を開設し、18,388 人が受講した。受講希望が多いことに対応するため、平成 16 年度には講座数を増やし、募集人員

を前年より1万人増やした。

キャリアアップ研修の実施により、教員が自らのキャリアプランや当面する課題に即して研修する機会が増えた。また、平成15年度のキャリアアップ研修の受講希望倍率が2.5倍であったことから分かるように、教員の資質・能力の向上に対する意欲を高める上でも成果があった。また、これとは別に、教職員研修センターの実施する研究活動や初任者研修、10年経験者研修も、教員の資質・能力の向上につながっている。

一方、研修成果を日常の授業改善にどの程度結び付けられたかを検証すること、教職員研修センター、区市町村教育委員会、学校のそれぞれが実施する研修の役割分担を一層明確にしていくこと等の課題がある。

### (3)東京都教職員研修センターが実施する若手教員研修会

東京都教職員研修センターが、都立学校の2年目・3年目の教員を対象に実施している研修会で、平成14年度に始まった。教科等ごとに指定された副校長が専門性を生かして講座を開設し、若手教員が希望する講座を受講することにより研修を進めている。内容は、高等学校については「新しい数学の指導法」「生徒による授業評価と授業改善の取組について」等、盲・ろう・養護学校については「自閉症児の指導について」「特別支援教育の展開に向けた学校の役割」等多岐にわたり、平成15年度には20講座に122人が自主的に参加した。これは受講対象者514人の23.7%に当たる。

若手教員研修会の実施により、初任者研修から引き続き研究・研修する姿勢が育成されている。また、講座を選択するなど主体性を生かすことによって、教員の参加意欲が高まっているという成果が見られる。

一方、講座により参加人数に偏りがあること、受講者全員が集まることのできる時間を設定することが難しいこと、実際の授業改善にはまだ十分に結び付いていないこと等の課題がある。

### (4)区市町村教育委員会における「2・3年次教員研修」

区市町村教育委員会が、初任者研修修了後の2年目・3年目の教員を対象に独自に実施している研修会で、開始時期は区市町村によって異なる。本年7月に実施した調査によれば、2年目又は3年目（あるいは両方）の教員を対象とした何らかの研修については、区市町村教育委員会の52%が実施しており、検討中を含めると77%を超えている。それぞれ「2年次研修」「授業づくり研修会」「フォローアップ研修会」などの名称で、年2～13回のコマ数で授業研究を中心に実施している。

2・3年次教員研修の実施により、初任者研修の成果を発展させて、若手教員が主体的に研究・研修に取り組む姿勢が育っている。また、実際の授業を中心とした内容にすることで、日々の指導の改善に直接結び付いているという成果がある。

一方、対象となる教員全員が集まる機会を設定することが難しいこと、対象となる教員の資質・能力の個人差が次第に顕著になってくるため同一の課題で研究・研修することが難しいこと等の課題がある。

#### (5) 都立高等学校における「まなび」「つどい」

##### 授業研究ネットワーク「まなび」

東京都教育庁指導部高等学校教育指導課と東京都教職員研修センターが、都立高等学校全教員を対象に実施している主体的な研修組織で、平成 15 年度に始まった。教員の実践的な教科指導力の向上を図るために、授業研究に特化して活動している。平成 16 年度は、6 部会 45 教科会を設置している。教科会では年 6 回研究会を開催し、指導事例の作成、模擬授業による研究協議、指導方法の研究、授業研究と協議、授業評価と分析などを行っている。平成 16 年度は 400 人を超える教員が参加している。

「まなび」の実施により、都立高等学校においては、公開授業・授業研究の一環としての授業が多くの学校で実践されるようになった。また、「まなび」に参加した教員が自校における授業改善の取組においてリーダーシップを発揮するなど、人材育成の面でも成果が見られている。

一方、参加希望が一部の部会・教科会に集中するなど構成に偏りが見られること、教科によっては授業研究が単発的になり継続的な取組が進めにくいこと等の課題がある。

##### 都立高等学校合同講習「つどい」

東京都教育庁指導部高等学校教育指導課が、全都立高等学校の生徒を対象に開催する講習会で、平成 15 年度に始まった。8 月下旬の 5 日間と 1 月上旬の 3 日間開催し、生徒が学校を越えて互いに学び合い、自ら課題を見付け自ら学ぼうとする態度や、問題を解決する能力などの確かな学力を身に付けること等を目的としている。また、合同講習の内容を都立高等学校の教員に公開することで、実践的な指導力の向上を図ることもねらいとしている。都立高等学校の優れた指導力を有する教員が講師となり、平成 15 年度は延べ 184 講座を開設し、受講生徒数は延べ 5,822 人、参加教員数は延べ 326 人であった。平成 16 年度からは、全体の講習会に加え、地区ごとに近隣の高校同士で行ったり、同じ専門学科同士で行ったりするサテライト開催を、学校が主体となって実施することとしている。

「つどい」の実施により、授業を参観した教員が指導法等を自らの授業改善に具体的に生かしたり、自校の校内研修の際に紹介したりするなどの成果が見られる。

一方、講師となった教員と参観教員による研究協議の時間が十分でなく、直接的な指導をすることが困難であること等の課題がある。

### 3 指導的立場の教員育成の取組（現状と課題）

教員の資質・能力の向上について、指導的立場の教員の育成においては、特に東京都教育研究員及び「東京の教育 21」研究開発委員会が重要な役割を果たしてきたと考える。ここでは、この二つの制度について検証する。

#### (1) 東京都教育研究員

所属校における教育活動と毎月 1 回程度の部会別研究協議会を通して、指導方法等を研究することにより、都内各地区の教育研究活動の中核となる教員を育成する制度で、昭和 34 年度に始まった。平成 16 年度は、幼稚園から高等学校まで校種・教科等別の 40 部会、535 人の規模で、1 年単位で実施している。研究成果は報告書としてまとめて全公立学校に配布するとともに、公開授業を含めた研究発表会を実施して普及に努めている。

これまで東京都教育研究員は、東京都における教科研究等の中心的な役割を果たしてきた。また、教育研究員を経験したことを契機として、教育管理職や教科等教育研究会の指導的立場を目指す教員が多く、リーダー育成機関としての成果も大きなものがあつた。

しかし、研究報告書の作成と研究発表会の準備のため実質的な活動期間は半年程度となっていること、これまで教育研究員の中心となってきた 30 歳台後半の教員からの応募が減少していること等の課題がある。

#### (2) 「東京の教育 21」研究開発委員会

教科等の優れた専門性を有する教員を委嘱し、学習指導要領のねらいを実現するため具体的な指導の在り方について研究開発する制度で、それまでの教育開発委員会（昭和 54 年度に設置）を改編して平成 9 年度に始まった。東京都教育委員会が研究主題を設定し、毎月 1 回程度の教科等別部会を通して指導法を研究開発している。平成 16 年度は、幼稚園から高等学校まで、校種・教科別の 44 部会、306 人の規模で、1 年単位で実施している。研究開発の成果は指導資料としてまとめて全公立学校に配布するとともに、指導資料説明会を実施して普及に努めている。

これまで「東京の教育 21」研究開発委員会は、学校教育が直面する課題について適時性のある具体的な指導方法を提示してきた。また、校種によっては、東京都教育研究員経験者がさらに高いレベルの研究をする場として位置付けられ、特に教科等における高い専門性を有する教員を育成する上で重要な役割を果たしてきた。

しかし、委員募集の段階で定員を満たせない教科等が増えてきていること、年に 10 回程度の委員会では研究の質を高めることが難しいこと、指導資料説明会への参加人数が少ないこと等の課題がある。



このように、東京都教育研究員、「東京の教育 21」研究開発委員会が果たしてきた役割は大きい。しかし、現状では、委員となった教員が、所属校のみならず、当該の地区においてその研究の成果を生かし、他の教員に対して指導力を発揮するまでには至っていない。両制度とも、教員のリーダーを計画的に育成する組織としては不十分と言わざるを得ず、部分的な見直しでは、リーダー育成の機能を飛躍的に向上させることは困難と考えられる。したがって、今後、両制度を発展的に解消し、授業に関する優れたリーダーを育成する制度を改めて作ることが急務と言える。

## 第2章 検討内容と今後の方向性

本委員会は、第1章で述べたような課題認識のもと、検討の前提となる「授業力」を定義し、その上で「授業力」向上のための具体的な方策について協議した。

### 1 検討の前提となる「授業力」のとらえ方 【資料1】参照

まず最初に、「授業力」とは何かを定義することにした。しかし「授業力」という考え方について、これまで公的に示された例がないため、教員に求められる資質・能力全般について述べた次の例を参考にした。

#### ア 東京都教育委員会の望む教師像（各校種共通）

教育に対する熱意と使命感を持つ教師

豊かな人間性と思いやりのある教師

実践的な指導力のある教師 【平成17年度・東京都教員採用選考案内】

#### イ 教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力 【昭和62年・教育職員養成審議会答申】

#### ウ ・地球的視野に立って行動するための資質能力

・変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力

・教員の職務から必然的に求められる資質能力

【平成9年7月・教育職員養成審議会答申】

#### エ 教職への使命感と適性、子どもを理解する力、新たな課題に取り組む力、わかる授業ができる力、社会性や対人関係能力

【平成13年8月・教員養成等における大学と教育委員会の連携の

在り方に関する調査研究報告書・文部科学省】

これらを踏まえ、本委員会では、教員の資質・能力のうち特に実際の授業の場面において具体的に発揮されるものを「授業力」ととらえ、その構成要素を次の6つに整理した。

使命感、熱意、感性...豊かな感性を身に付け、教員の職責を自覚し、困難な状況・課題に挑む姿勢。

児童・生徒理解...一人一人の児童・生徒を大切にしようとする愛情。

統率力...児童・生徒の集団をまとめ、リードする力。児童・生徒を惹きつける力。

指導技術(授業展開)...「わかる授業」「もっと学習したくなる授業」を実現する技能。

教材解釈、教材開発...教科や関連する学問等に関する深い識見。

「指導と評価の計画」の作成・改善...常に良い授業を求めていく、改善の意欲。

すべての教員にとって基盤となるのは『使命感、熱意、感性』『児童・生徒理解』『統

率力』であり、これらを踏まえて、『指導技術（授業展開）』『教材解釈、教材開発』『「指導と評価の計画」の作成・改善』の3つの構成要素が高まっていくと考えた。また、校種や経験年数によって重視される構成要素の割合には違いがあると分析した。

## 2 教員が相互に研鑽するシステムの必要性

「授業力」向上のための方策に関する協議では、教員全体の「授業力」の向上のための仕組み作り、教員が相互に研鑽するための仕組み作りを行っていくことや、早期に優れた若手教員を育成することの重要性が指摘された。

学校に限らず、能力・指導力のある職員が新規採用者を含めた経験の浅い職員を日常的に指導することは、人材育成上極めて重要である。例えば東京都庁では、新規採用職員に対する育成担当者（「チューター」と称する。）を係の中で指名し、上司の指導のもとで計画的に研修を進めることを制度化している。

教員についても、若手教員を教え・育てる土壌を作っていくことが求められる。また、経験の豊かな教員同士も、授業や指導の内容について意見を交換することが大切である。

「授業力」は教科等の専門性の枠の中だけで決まるものではない。授業を互いに公開することにより、教科等の専門性の枠を越えて、自己の授業を見つめ直し改善のヒントを得たり、他の教員の授業に関して建設的な批評を与えたりすることができるものである。

今後は、学校、研究・研修機関、教科等教育研究会等の場において、これまで以上に教員の相互研鑽の場や条件を意図的に設定していくことが重要である。また、その中で先導的な役割を担う、優れた「授業力」を有する教員を数多く育成していくことが不可欠である。

## 3 経験年数に応じた教員の育成プランの共有化 【資料2】参照

東京都公立学校全体の「授業力」向上のためには、東京都教育委員会・区市町村教育委員会・学校が、経験年数に応じた教員の育成プランを共有化し、共通して実践していくことが重要である。具体的には、次のような教員の育成プランに基づいて、それぞれの立場で役割を分担することが必要である。

初任者研修と2・3年次教員の授業研究を通して、教員としてスタートする最初の3年間に「授業力」の基礎を集中的に身に付けさせる。

概ね4年目から10年目までにおいては、優れた資質を有する教員を将来の「授業力」のリーダーとして育成し、「授業力」のリーダーが若手教員を含めた他のすべての教員を指導することによって教員全体の「授業力」を向上させていく。

上記の結果に基づき、10年経験者研修を実施し、同時にその後のキャリアプランを立てさせる。

12年目以降は、それぞれの職責・役割をキャリアプランに反映させ、これまでの

経験を生かしながら、資質・能力を高めていく。

#### 4 若手教員の育成 【資料3】【資料4】参照

##### (1) 2・3年次授業研究の実施

若手教員の育成のためには、採用から3年間を、教員としての「授業力」の基礎を集中的に身に付ける期間としてとらえることが重要である。「授業力」は実際の授業実践を通して向上することを踏まえ、特に授業を中心にした研究・研修を重視すべきである。その際、校内外の経験の豊かな教員が組織的にかかわることによって、若手教員が先輩教員に指導を仰ごうとする姿勢の定着を図ることが求められている。

そのため、初任者研修の成果を発展させた「2・3年次授業研究」を、2・3年次教員を対象に<sup>しっ</sup>皆で実施する。「2・3年次授業研究」は、東京都公立学校のすべての2・3年次教員が、「授業力」の基本を身に付けることを目的とする。その達成のために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア 東京都教育委員会及び区市町村教育委員会は、「2・3年次授業研究」の実施要綱を作成するとともに、資料として『授業研究の手引き』を作成する（区市町村教育委員会は、東京都教育委員会が作成するものを活用することも可能とする）。

イ 内容は、年間3回以上の校内での公開授業と、それに向けた指導技術・教科等の専門性に関する研修等とする。

ウ 校長は、2・3年次教員がキャリアプランの中に授業研究を位置付けるよう指導するとともに、校内に教頭(副校長)、主幹あるいは後述する「授業力リーダー(候補者)」その他必要な教員からなる指導組織を編成する。

エ 授業研究は、主に校内において、上記ウで編成された指導組織による指導・助言により進める。

オ 東京都教育委員会及び区市町村教育委員会は、長期休業中等に必要な研修を実施する。

カ 教科等教育研究会での実践を授業研究の一環として位置付けたり、教科等教育研究会の指導的立場の教員を講師として活用したりするなど、具体的な連携を図る。

「2・3年次授業研究」の規模・内容の詳細については今後さらに検討を進めることとするが、区市町村立学校については、区市町村教育委員会独自の「2・3年次研修」等の先行的な取組を尊重し、教育委員会の主体性、事業の継続性を重視する。また、都立学校の「2・3年次授業研究」については、これまで実施してきた都立学校の若手教員研修の長所を生かした実施方法を検討する。

なお、「まなび」「つどい」については、「2・3年次授業研究」の一環として位置付ける等、関連について検討していく。

「2・3年次授業研究」については、都立学校において平成17年度から全面实施し、区市町村立学校においても平成18年度から全面实施することを目指す。

(2) (仮称)「東京教師道場」によるリーダーの育成【資料5】【資料6】【資料7】参照  
4年目以降の教員については、引き続き自身の「授業力」を高めるとともに、より経験の浅い教員を指導することが求められる。したがって、他の教員のリーダーとなる資質・能力を有する教員を計画的に育成していくことが重要である。

そのため、東京都教育委員会は、東京都教育研究員及び「東京の教育21」研究開発委員会の制度を発展的に見直し、新たに(仮称)「東京教師道場」を設置する。「東京教師道場」は、所属する教員に対して、「授業力」について全都にわたって他を指導できるレベルの資質・能力と、特定の教科等における高い専門性を育成することを目的とする。その達成のために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア 研究・研修の期間を2年間とする。

イ 区市町村教育委員会は、独自の制度で育成した若手教員(概ね4年目から10年目)を、「東京教師道場」へ推薦する。各都立学校においても同様に、4年目以降の教員の中から優れた資質を有する教員を育成し、その上で「東京教師道場」へ推薦する。

ウ 「東京教師道場」に所属する教員の3分の2は若手教員とし、3分の1は後述する「授業力リーダー」とする(当面は、「授業力リーダー」の役割を、優れた指導力を有する中堅教員が担うこととする)。

エ 募集する教員の規模等は、今後検討する。

オ 研究・研修を進めるに当たっては、若手教員と「授業力リーダー」が小グループを作り、グループ内での指導や相互研鑽<sup>さん</sup>を重視する。

カ 実際の授業を通じた協議・研究を中心に行い、教員自らの「授業力」の向上と他の教員への指導の実績に基づいて成果をみていく。

キ 修了者(若手教員)については「授業力リーダー候補者名簿」に登載し、学校、東京都教育委員会、区市町村教育委員会、教科等教育研究会で積極的に活用を図る。

ク 道場の企画・運営は、教科等の内容に識見の高い退職校長、指導主事等が当たる。

区市町村教育委員会は、東京都教育委員会が設置する「東京教師道場」を参考とするなどして独自の制度を設け、4年目以降の教員の中から優れた資質を有する教員を育成する。既に区市町村教育委員会が独自の研究員制度や研究奨励制度、外部への派遣研修制度等を実施している場合は、既存の研修会等を活用して育成の制度を整備することが望ましい。なお、単独で実施が難しい場合は、複数の区市町村教育委員会で

連携して育成制度を構築することも考えられる。

「東京教師道場」については、今後詳細な内容に関する検討を進め、平成 18 年度からの開設を目指すこととする。

## 5 指導的立場の教員の育成及び位置付け 【資料 8】参照

現在、指導的な立場にある教員については、大きく 2 つの進路で育成が図られている。一つは、「経営スペシャリスト」系と言える進路である。主幹を経た教員が教育管理職選考（B 選考）に合格し教頭（副校長）、校長となっていく系列である。この系列の教員には、学校経営に関する豊富な経験を積み、学校経営について中心的にその力量を発揮することが求められる。

もう一つは、「ゼネラリスト」系と言える進路である。教育管理職選考（A 選考）に合格した教員が主幹と指導主事や長期社会体験をジョブローテーションし、教頭（副校長）や統括指導主事、校長や主任指導主事となっていく系列である。この系列の教員には、教育行政と学校の両方の経験を生かし、広い視野を持って多面的な能力を発揮することが求められている。

一方で、これらの系列には入らないが、優れた「授業力」を持ち、経験の浅い教員をはじめとする他の教員に良い影響を与えている教員がいる。つまり、管理職にはならないが、授業の在り方や教科等の専門性について高い指導力を発揮し、学校の教育力を高めている教員である。この中には、他の学校や教育委員会主催の研修会等で講師を務めたり、教科等教育研究会で中心的な役割を果たしたりするなど、全都にわたって指導力を発揮している教員も多い。東京都公立学校の「授業力」向上のためには、このような教員の果たす役割を一層重視していくことが大切である。

### (1) 「授業力リーダー」の指名と「授業力スペシャリスト」の認定

管理職にはならないが、優れた「授業力」を持ち、学校教育全体の質を高める役割を果たしている教員について、その価値をこれまで以上に積極的に評価していくことが重要である。

そのため、東京都教育委員会は、「授業スペシャリスト」系と言える新しい進路を創設し、この系列の教員の育成を図る。「授業スペシャリスト」系の教員の育成は、東京都公立学校の教員全体の「授業力」の向上を目的とする。その達成のために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア 東京都教育委員会は、「東京教師道場」を修了した教員について履歴登載するとともに、「授業力リーダー候補者名簿」を作成する。

イ 東京都教育委員会、区市町村教育委員会、各学校は、この名簿をもとに「授業力リーダー候補者」を積極的に活用する。活用例としては、

(ア) 区市町村教育委員会における若手教員の育成制度や「東京教師道場」での指導

## 的役割

(イ)自校や地域における2・3年次授業研究の講師(教科等の専門的な指導)

(ロ)都や区市町村の教科等教育研究会の中心的な役割

(ハ)先導的な研究や調査の実施

(ニ)指導資料等の作成

などが考えられる。

ウ 「授業力リーダー候補者」の中でも、活躍の実態には当然差が生じてくると思われる。東京都教育委員会は、個々の教員の活動の状況を把握し、業績評価を踏まえて、「授業力リーダー」を指名する。

エ 「授業力リーダー」は、教科等教育研究会の活動にも積極的にに関わり、実践的研究の中心的な役割を担って当該研究会の活性化を図っていく。

オ 「授業力リーダー」の多くは、主幹や、管理職候補者選考を受験していく中で、経営スペシャリストやゼネラリストとしての進路をとっていくと思われる。しかし、管理職にはならないが優れた「授業力」を有し、学校の教育力の向上に貢献する教員も出てくると思われる。東京都教育委員会は、このような特に優れた資質・能力を有する「授業力リーダー」を選抜して、「授業力スペシャリスト」として認定する。

カ 「授業力スペシャリスト」は全都にわたって教科等を代表できる実力者であるので、その役割に応じた処遇を検討することとする。

なお、「授業力リーダー」の指名、「授業力スペシャリスト」の認定等の詳細については、今後検討する。

また、現在、東京都教職員研修センターで、学校経営や学習指導等について専門的な見地から研究・研修を行うことを目的として募集している「教員研究生」については、「授業力リーダー」のさらなる資質向上に資するものにするため、募集の在り方、位置付け、職務内容等についても、今後検討していくこととする。

## 6 校内における研修を通じた教員の「授業力」の向上 【資料9】【資料10】参照

「授業力」を含めた教員の資質・能力の向上において、校内における研修はその中心的な役割を果たすものである。特に実際の授業に即した校内研修が活発に行われることは、「授業力」向上のための教員の相互研鑽<sup>きん</sup>を促すものとして極めて重要である。

本年7月に実施した調査によれば、平成15年度、東京都公立小学校では平均11.9回の校内研修が実施され、そのうち実際の授業に即した研修は平均5.5回行われた。同様に中学校では平均8.4回の校内研修が実施され、そのうち実際の授業に即した研修は平均2.8回行われた。また、都立高等学校においては、平成15年度、平均2～3回の校内

研修を実施し、80校が他校の教員も参観可能な公開授業を行った。都立盲・ろう・養護学校においては、平成15年度、平均13.3回の校内研修会を実施した。

今後は、各校種において実際の授業に即した校内研修を一層活発にしていくとともに、個々の教員の人材育成・能力開発を校内研修の中に明確に位置付けていくことが重要である。

#### (1) 校内研修（OJT）のとりえ方

本委員会では、「校内における研修」が教員の「授業力」向上において極めて重要であると考え、その在り方を次のようにとらえた。

校長の育成計画に基づいて教員が行う研究・研修のうち、学校内の職務の遂行を通して実施されるものを「校内研修」ととらえる。

これまで、研究・研修のためには特別な内容と特別な時間設定が必要であると考えられる傾向があった。しかし今後は、研修は主として「職務の遂行」を通じて行われるととらえるべきである。例えば、「個に応じた指導の充実を図る」という目標を持つ教員は、「自校の児童の学習実態に応じた少人数学習集団による指導計画を作成し実施する」という具体的な職務を通じて研修を進めることになる。なお、校外における研修（Off-JT）で学ぶ理論や演習の成果は、校内における研修（OJT）を補完するものと考えることが大切である。

学校として統一した主題を設けて研修を進める際には、すべての教員が、自己の「授業力」向上に関する個別の目標を併せ持って取り組むようにすることが大切である。

#### (2) 教員の相互研鑽による「授業力」向上

各学校においては、教員が相互に研鑽しながら、日常的に「授業力」を高めていくシステムを構築することが重要である。

そのため、校長は、校内の教員で小グループを作り、グループリーダーを中心に研究・研修を進める組織作りに取り組む。これは、教員同士が日常的に授業を見合い、情報交換・意見交換を通して相互研鑽する土壌を、学校の中に定着させることを目的とする。その達成のために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア グループ編成については、「キャリアプラン・自己申告の内容から、共通する目標を持っている教員によって編成する」「学校経営方針に基づき、校長が課題を設定して編成する」等、多様な形を考える。

イ 研修の進め方については、日常的に短時間で行う情報交換・意見交換を重視する。例えば、学年会や教科会を有効に活用して意見交換や指導を続けていくことなどが考えられる。

小グループによる研修をより有効なものにしていくためには、校内研修全体をコー



ディネートする役割、グループリーダーとしてグループ内の研修を推進していく役割が重要である。これまで特に小学校や盲・ろう・養護学校においては、研究主任が校内研修をリードする重要な役目を担ってきた。今後は、研究に関する識見だけでなく、個々の教員の目標とOJTを結び付けるようなコーディネーターとしての資質を有する教員を育成し、校内での役割を明確にしていくような方策を検討していく必要がある。

小グループによる校内研修の推進については、個々の学校の実態に応じて速やかに実施することとする。

### (3) 研修をコーディネートする役割を果たす教員の育成

校内研修の活性化を図るためには、研修をコーディネートする役割が重要である。

そのため、東京都教育委員会及び区市町村教育委員会は、それぞれが研修をコーディネートする役割を果たす教員を育成することとする。研修をコーディネートするためには、OJTの基本的な考え方を理解するとともに、個々の教員の課題の解決を実際の職務の遂行と結び付ける資質・能力が必要である。そのために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア 校内研修担当者やグループリーダーを対象に、研修をコーディネートする資質や能力の向上を図る研修会を実施する。

イ 主幹研修会に、校内研修をコーディネートする資質・能力を高めるための内容を位置付ける。

研修をコーディネートする役割を果たす教員の育成については、平成17年度に既存の研修プログラムの中で試行し、平成18年度から「校内研修担当者研修会」として実施する。

また同時に、校内研修の改善・推進を図るための新たな取組についても検討を進めていく。

### (4) 指導主事等による授業アドバイス

校内研修を通じて「授業力」を向上させるためには、外部にも積極的に授業を公開して評価を受けることが重要である。

そのため東京都教育委員会・区市町村教育委員会は、これまでに引き続き、様々な機会をとらえて教員の授業を実際に見て、指導・助言するよう努める。特に4年目の教員については、2・3年次授業研究の成果を把握し、4年目以降の育成方針作成の資料とするため、指導主事等がより詳細な授業アドバイスを行うものとする。そのために次のような組織・運営上の工夫をする。

ア 管理職の授業観察の日程に合わせて、年1回以上実際に授業を見る。

イ 授業アドバイスに当たっては、校長の人材育成計画との関連を図り、個々の教員のキャリアプラン、自己申告書の内容を踏まえて行う。

ウ 特に指導的な立場の教員として育成を図りたいと考える教員については、その資質・能力を具体的に把握し、校長と教育委員会で情報を共有する。

指導主事等による授業アドバイスについては、都内すべての公立学校において、平成 17 年度から実施することを目指す。

(5) (仮称)「授業力向上アドバイザー」と連携した校内研修支援

校内研修の活性化を図るためには、優れた「授業力」を有する外部からの人材の活用を図ることが重要である。特に退職教員等の中には、優れた「授業力」を有する人材が多数おり、学校への支援を申し出ている例がある。教員の研修全般に高い識見を有する退職教員等の協力は極めて有効である。

そのため東京都教育委員会・区市町村教育委員会は、退職教員等による(仮称)「授業力向上アドバイザー」を創設し、研修内容に関する具体的な助言を行う等の支援をする。

(仮称)「授業力向上アドバイザー」と連携した校内研修支援については、平成 17 年度に具体的に検討を進め、平成 18 年度から順次実施する。

### 第3章 東京都教育委員会と区市町村教育委員会との役割分担

#### 1 基本的な考え方

平成15年11月の「義務教育改革に関する都と区市町村の連絡協議会」のまとめでは、東京都教育委員会と区市町村教育委員会との役割分担について次のように記述している。

とりわけ、人間形成の基礎を培う義務教育を一層充実するためには、公立小・中学校を設置・管理している区市町村教育委員会と全都的立場から区市町村に指導助言するとともに教職員の任命権者である東京都教育委員会とが互いの役割を明確にし、双方が緊密に連携することが極めて重要であるとの認識をしっかりと持ち、取り組んでいく必要がある。

この趣旨を踏まえ、教員研修についても次のように役割分担をとらえることが重要である。

校長は校内研修の活性化を図るとともに、個々の教員の人材育成計画に責任を負う。

教育委員会は、設置責任者として管下の学校教育の充実のために、教員の資質向上を図る計画を立て実施する。

東京都教育委員会は、全都にわたる任命権者として、全都の公立学校教員に係る育成計画を立てるとともに、法で定められた研修や主幹及び教育管理職の任用前研修を実施する。

#### 2 「授業力」向上のための方策に関する役割分担

上記1で述べたことを踏まえ、教員の「授業力」向上のための方策に関する役割分担の内容を改めて整理すると以下ようになる。

教員の育成に直接の責任を負う校長は、校内研修はすべての教員の「授業力」向上の中核となるものであるという認識のもと、育成計画に基づいた研究・研修を位置付けていく必要がある。また、教員の組織化を図り、相互研鑽<sup>さん</sup>によって「授業力」の向上を図る土壌を校内に作っていくよう努めることが求められる。その際に、「授業力リーダー（候補者）」について、積極的に活用を図ることが大切である。

区市町村教育委員会は、区市町村立学校の校内研修を支援するとともに、2・3年次授業研究を企画・実施し、また、指導的な立場の若手教員を育成する制度を構築する必要がある。この制度を修了した教員のうち、全都にわたって指導できる資質・能力の育成を期する者については（仮称）「東京教師道場」に推薦する。区市町村教育委員会で育成した指導的立場の教員や、「東京教師道場」の修了者（授業力リーダー（候補者））について、各学校、教育委員会、教科等教育研究会で積極的に活用を図り、全体の「授業力」の向上を図ることが求められる。

東京都教育委員会は、東京都公立学校教員の任命権者として、引き続き、法で定められた研修を実施するとともに、「キャリアプラン」に対応した研修の支援ができるよう教職員研修センターの研修体系について見直しを行う。また、特別支援教育の推進に資するため、区市町村立学校の教員が都立盲・ろう・養護学校の教員とともに研修できるよう、連携を進める。さらに、都立学校の校内研修、2・3年次授業研究を推進するとともに（仮称）「東京教師道場」を企画・運営し、全都にわたって指導できる資質・能力を有する教員を育成する。その上で、「授業力リーダー候補者名簿」を作成し、活用を図るための条件整備を進めることが重要である。また、「授業力リーダー」の指名、「授業力スペシャリスト」の認定について詳細を定め、「授業力スペシャリスト」系の進路を整備していくことが求められる。

## おわりに

本委員会では、東京都公立学校教員の「授業力」の向上、専門性の確保と指導力の向上及び育成等の方策について、総合的に検討してきた。

社会は急激に変化しており、本委員会で協議を進める間にも、児童・生徒に関する深刻な問題が生じてきている。これらの解決に向けて、学校教育に寄せられる期待はますます大きい。学校教育の中心が授業にあることを考えれば、教員の「授業力」の向上は、極めて緊急性の高い課題である。

教員の「授業力」向上のためには、既存の制度にとらわれることなく、現在の学校の状況に対応した新しい育成制度を構築する必要がある。そのためには、東京都教育委員会と区市町村教育委員会、各学校が、適切に役割分担するとともに緊密に連携していくことがますます重要になっている。

また、制度を有効に活用し、個々の教員の「授業力」を確実に向上させるためには、校長の学校経営における一層の工夫・改善が不可欠である。とりわけ、校長は、人材育成計画に基づいて個々の教員に実践的な研究・研修に取り組みせ、校内組織を生かして教員の相互研鑽<sup>さん</sup>を推進していかなければならない。

本委員会では、教員の「授業力」向上のための具体的な方策について協議した。そのうちのいくつかは、既存の制度の見直しを伴うものであり、実際の企画・運営に向けてはさらに詳細な検討・準備が不可欠である。今後、効果的な制度が早期に運用できるよう、作業部会の設置、行政計画の作成等を行うことが必要である。