

令和 8 年度第 1 回静岡県教員育成協議会 発言要旨

日 時 令和 8 年 6 月 9 日（火）
午前 9 時 30 分から 11 時まで
場 所 静岡県庁別館 2 階第一会議室 A

1 開会

2 説明

- (1) 静岡県教員育成協議会
- (2) 静岡県教員育成指標・静岡県校長育成指標
- (3) 「令和 8 年度静岡県教員研修計画」

○事務局

（資料 1、2、別添資料 1 により説明）

3 議題

- (1) 「令和 9 年度静岡県教員研修計画」の策定方針

○事務局

（資料 3－1、3－2 により説明）

□委員

研修観の転換を通じた豊かな気付きが醸成され、実践へとつながる研修とのことだが、こうした研修の条件をどのように考えればいいだろうか。

□委員

大変大きなテーマをいただいたが、まずこの「研修観の転換」の本来の目的について、私は、単に研修方法を変えることではないと思っている。すなわち、教員の専門職観を変えること、つまり「研修を受ける人」というこれまでの発想から、「自らの実践を研究し続ける専門職」への転換こそが大きなポイントであり、そこにシフトしていくべきだと考えている。この視点からこれからの研修を考える場合、研修を単なる知識伝達の場合にせず、教師自らが実践を対象化して省察し、改善し続けるような「実践研究の場」にしていかなければならないと強く感じている。

なぜ実践を研究する専門職が求められるのか。教員の仕事には唯一の正解があるわけではないからだ。現場では「なぜこの子は発言しないのか」「なぜこの授業は盛り上がらないのか」といった問いが常に生まれるが、これらはマニュアルだけでは解決できない。子どもをきちんと観察し、仮説を立てて実践し、検証していくというサイクルは、先生方が普段からやっていたらいいのだが、これがなかなか研修レベルにまで上がってこない。どうしても「何かを知って、それを教える」という形が研修だと思われがちだ。しかし、子どもを観察して仮説を立て、実践・検証するという営みは、まさに研究者そのものである。そういう点で、教師は実践の研究者なのである。

したがって、これからの研修は、実践の研究者を育てる研修として組んでいくべきである。知識を習得して理解して終わりという「知った」形で終わるのではなく、先生方が自ら問いを作り、その問いに向かって実践分析を行い、多様な方と対話して省察し、そこから新しい実践改善が生まれて次へ挑戦していく。このようなサイクルを研修の中に位置づけ、研修の中で次の実践が変わってくるようなゴールに仕立てていかなければならない。具体的には、研修のスタート段階から「問い」をいかに形成させるかが重要になる。また、これまでは与えられたもので学ぶことが多かったが、先生方が自分の実践を「持ち込み」、そこでなぜこういうことが起こったのかを分析し合うスタイルに変えていくべきだ。そこに対話が生まれる。正解を出すのではなく、対話を通

して多様な見方を知ることが学びになるため、異校種の先生方と触れることも大きなポイントになる。省察についても、単なる振り返りではなく、自分の見方や考え方がどう変わったか、次の方策として何をすればいいのかという変化が見える形にしなければならない。「今日何を学びましたか」という確認で終わってはならない。そう考えると、研修は単発で終わらせてはいけないと思う。研修で得た課題を実践化し、それをもう一度共有して再調整していく。例えば総合教育センターでの研修なら、問いを設定した後に現場で実践し、オンライン等で共有・省察して再実践するという、半年程度のスパンで組むことで大きな実りが生まれる。

こうした研修を行う際、校長先生の関わり方は非常に重要である。校長先生は、研修ができたかどうかを評価するのではなく、先生が立てた問いを支える「伴走者」になっていただきたい。「何でそんなことやってるの？」と言うのではなく、対話を促し、失敗を価値付け、省察を支援する存在として学校の中で振る舞ってほしい。

つまり、これからの研修モデルは、実践上の問いをまずスタートにして、そこに実践記録等を持ち込みながら、きちんと対話をして、そこで省察を加えながら新しい仮説を作って、そして自分で実践して検証して、また新たな問いを出すという、まさにこのアクションリサーチの方法を研修の形にしていけないと、先ほど言った、いわゆる実践の研究者にはならないんじゃないかと思っている。そういう意味で、研修を知識伝達の場合から実践研究の場に転換するというようなところにシフトしたらどうかと思っている。先ほど実践的な力を磨く研修の在り方という、キーワードがあったので、そんなところからお話しさせてもらった。

□委員

実践の研究者への転換を図るという視点をいただいた。確かに、教員一人一人が自覚をもってキャリアプランに沿って研修を受けることが、一番効果があるのだと感じる。委員から言及があったが、総合教育センターから配布された追加資料についても、説明をお願いしたい。

□委員

総合教育センターでは現在「SCOPE（スコープ）PT」と「研修体系PT」の2つで研究を進めている。

まず「SCOPE」だが、これはOECDのラーニングコンパスを手がかりに、学びに向かう力を整理した用語である。資料1の「SCOPEシート」は、上段に意味を示す英語、中段に「レンズ」と呼んでいる視点の定義、下段に「児童生徒の姿」という構成になっている。青字で示した指標は、研究協力校での授業見学で収集した、こどもが力を発揮している姿を整理したものだ。この指標を教員とこどもが共有することで、こども自身が学びに向かう力に自覚的になり、授業の中でそれを発揮する場面が多くなると考えている。これと「授業設計診断4項目」を組み合わせた授業改善パッケージの完成を目指しているところである。

もう一つの「研修体系PT」では、研修観の転換を踏まえ、教師が主体的に学びに向かう研修の在り方を研究している。資料2の「研修デザインシート案」では、デザインを考える際に「問い、気づき、深め、活かす」という4つの視点で工夫することを考えている。今の自分を言語化させたり、ロールプレイを取り入れたりする仕掛けをすることで、研修員が主体的に学ぶ研修になると考えている。

「こどもの学びと教師の学びは相似形」であるから、SCOPEの指標で、今度は研修員を見取って教員の学びに向かう力がより多く発揮される仕掛けを検討することも考えている。

最後に、今年から本格実施されている静岡県版SELでスキルアップを目指している社会情動的スキル、非認知能力は学びに向かう力を高め、その他の資質能力の育成を支えられられる。また、学びに向かう力の高まりは、SELの効果的な実証を助けると、考えられる。この両者が車の両輪となり、こどもたちのウェルビーイングに貢献できると考えている。

□委員

研修観の転換に関し、あるいはそれ以外にも必要な項目や事業があれば、ぜひ御意見をいただきたい。

□委員

県が研修の考え方を、知識技能の習得中心から「学びに向かう力」を身につけるものへと大きく変えたことは、非常に大きな変化だと思う。これまでの、講義に少しグループワークを入れるような研修の形式も、見直していかなければならない。

ただ、義務教育に関して言えば、各市町の指導主事が各校の研修に直接関わる「キーマン」である。県や総合教育センターで階層別研修をいくらやっても、各学校へ行って直接指導する指導主事の研修観が旧態依然としたままであれば、せっかくの取り組みも全く意味がなくなってしまう。市町教育委員会の指導主事自身の研修観を変えるための具体的な方策を考えなければ、改革は非常に苦しいものになると感じる。

□委員

いいプログラムを用意しても、どのようなチャンネルで現場に浸透させるかという点は、確かに考えていかなければならない。他に御意見はいかがか。

□委員

校長として面談する際、教員育成指標のシートを見せながら「今はどのステージにいるか」「今年はどうな研修をするか」と話をするには、非常に意味があると思っている。

ただ、高校の教員は、校種によって自分のフォーカスの仕方がかなり違うと感じる。定時制の先生であれば基礎基本の定着や教育相談的な側面に意識を置くが、全日制の進学校では、教員の「教科の力」に対する意識が極めて高い。教科の確固とした力をもっていないと生徒にすぐに見抜かれてしまうからである。

研修に対する教員の話の聞くと非常に面白い。例えば国語の先生が「今年は『こころ』をやるので、その前に漱石の全集を全部読み直し、自分なりの漱石観をもう一度作り直してやってみる」と言ったり、英語の先生が「今年は英検1級を必ず取る」と目標を立てたり、大学の研究会に入って勉強したりしている人も何人もいる。こうした人たちは、ある程度まで行くと、もう教員育成指標とは別の次元で、自走している状態である。資料の6ページで、高校の先生が自己目標設定に指標を参考にした数値が低いのは、彼らが何もしていないわけではなく、プロフェッショナルとして自走しているからだと思う。校長としては、こうした自走する部分を全力でサポートしたい。

一方で、若手教員は教員育成指標を見ながら研修を楽しみにしている様子もあり、教員育成指標と研修計画はうまく結びついていると思う。そもそも教員育成指標は、法的には、県が研修計画を策定するための指針であり、そういう意味では非常にうまくいっていると思う。反対に「教員が自己目標を立てる際に参考にした」というのは、あくまで付随的なもので、ここの数値があまり高くなくても、それぞれが研修で走っていれば良いと個人的には感じている。

□委員

教科力と、生徒の学びに向かう力を引き出す力量は、いわば車の両輪である。高校段階になると、自立して学べる生徒もいれば、手厚い伴走が必要な生徒もあり、その幅に合わせる難しさもあるだろう。

ここで、現場の先生方が「学びに向かう力を引き出す」ことの必要性を実際にどのように受け止めているか伺いたい。今年4月に始まったSELや、SCOPEの取り組みは、現場にどう浸透しているだろうか。

□委員

今のお話を伺っていて、こどもの学びと教師の学びは本当に相似形だと感じた。小学校でもこどもたちの主体性を育みたいと考え、自分で決め、選択し、人と相談する「プロセス」を大事にする場作りをしている。失敗も「ナイスチャレンジだね」と認め、安心できる環境で力を発揮できるように取り組んでいる。

しかしこれまでは「学びに向かう力」と言っても、どこかぼんやりとした中で取り組んでいた部分があった。今回のように系統立てて整理してもらえると、教員が伴走者として何をすべきかが非常に明確になる。現場の先生方は「これから何があるかわからない社会で、こどもに生きる力や主体性をつけさせたい」という思いを本当に切実にもっている。具体的な方法を学べる場が

あれば、先生方もより力を入れてこどもに寄り添う力を磨けると思う。

□委員

今回、まさに具体的なメソドロジー（方法）を立て、それを単発ではなくサイクルとして回していくことで、教員の自覚と能力の双方を高めていきたい。いただいた意見を踏まえ、事務局において令和9年度計画の策定準備を進める。

(2) 教員育成指標の活用に関する取組について

○事務局

（資料4により説明）

□委員

事務局から、教員育成指標の活用について、レーダーチャートの活用を含めた新規の取り組みの提案があった。教員個人の指標活用が最も進んでいる小学校の立場から、どのような活用がされているか。また「もっとこうしたほうがいい」ということがあればお願いしたい。

□委員

活用については、面談の場を効果的に使うということで、3つの場面があると考えている。

1点目は、年度初めの「自己目標シート」作成時である。シートとともに教員育成指標をセットで職員に配布し、今年度の改定内容についても補足説明を行いながら、職員に自分のつけたい力は何なのかを明確にさせている。その際、もう一つ大事なのが研修とのリンクである。本校では「研修ポータル」を立ち上げており、そこには総合教育センターの研修一覧や校内研修の記録を一元化している。職員はこのポータルを見ながら、自分のつけたい力に合わせてどんな研修が受けられるかを考える機会としている。

2点目は、期首の面談である。作成したシートを机の真ん中に置き、自分が高めたいところはどこなのかを校長面談の中で明確にする。そして、その力をつけるためにはどんな具体的な手立てが必要か、対話の中から明らかにしていく。

3点目は、後期の面談である。進捗状況や今後のキャリアについても対話をしながら進めている。ただし留意したいのは、これらが単なる「評価の項目」に陥りやすい点である。そこは本当に気をつけながら、あくまで「なりたい自分への道標」となるような活用に留めるようにしたい。

また、私が所属する地区の校長会の「学校経営委員会」という部会で、今年度この指標の活用について研究を進める予定である。校長同士で事例をシェアし、より良い活用を深めていきたい。レーダーチャートについても、自分の今の立ち位置を可視化するのはとても良い。レーダーチャートと研修がリンクしていく形になれば、さらに良くなると感じている。

□委員

高校の活用について、先ほどお話しいただいたような、指標に乗り切らない、はみ出しているような教師力も捉えていきたい。高校の先生であっても、学習指導力だけでなく生徒指導やICT活用などバランスよく身につけるために、レーダーチャートのような活用方策はあるだろうか。また、高みを目指す専門職の力をどう分析に落とし込めばいいか、考えがあれば伺いたい。

□委員

高校の状況としては、人によって到達点がだいぶ違う。若い教員、新規採用から10年目くらいまでの層については、自分の力をバランスよく伸ばしていく視点が非常に重要である。経年経験者研修と合わせて、自分の力を振り返るような場面があればいいと感じる。

一方で、先ほど申し上げたように、自分で走っている人たちについては、それぞれ目指すところも違えば、校種や生徒の様子も違う。こどもにわかる授業をするという根本は同じだが、目指す高みは多様である。したがって、こうした自走している層に対しては、レーダーチャートのようなものが「強制力」を持たないほうがいい。あくまで参考という位置づけである。

そもそも、この教員育成指標の法的な立ち位置は、県が研修を作るためのものであり、一人一人の教員をこの指標に当てはめることを求めているものではない。そこを強くやりすぎると本末転倒になる。県がこの力を育てると言っている指標を使って「あなた、この力がついていないじゃないか」と個人を攻撃したり、評価したりする形になってはいけない。あくまで法の範囲内の活用、という立ち位置をずらさないようにしたい。

□委員

人事評価のツールではないということを、繰り返し共有していく必要がある。校種によっても違いがあるとのことだが、特別支援学校では、いかがだろうか。

□委員

特別支援学校でも、同様に面談等で指標を活用している。さきほど委員がおっしゃったように、中堅研くらいまでの先生方については、レーダーチャートは自分の立ち位置を知る意味でも参考になる。

しかしそれ以降については、特別支援学校では教科の専門性だけでなく、障害に対する専門性をもっと深めていく段階に入る。そうすると、中々バランスよくというよりは、自分はどの領域で頑張っていくのかという目標設定になるため、考え方が変わってくると思う。レーダーチャートについては、使い道を注意しないと評価ツール等、違う方向に行ってしまう危惧を感じる。

□委員

確かに、レーダーチャートは分かりやすい反面、分かりやすさが別の方向に向かう危険性がある。また、教師としての経験や習熟度によっても使い方は変わるということだ。アカデミアの視点から、御意見があれば、お願いしたい。

□委員

これまで「指標は道標である」と訴えてきたが、今日のお話を伺って、もう一つ大事なことに気づいた。それは、指標が「評価のツール」か「成長支援のツール」かという対立軸だけでなく、「対話のツール」であるという認識をもつことである。そう捉えるかどうかで、活用の仕方はずいぶん変わるはずだ。指標で資質能力を客観視させればさせるほど、先生方が一人で自走して伸びていくような思い込みになっていくが、小学校や高校の例を見ても、一人で自走して伸びるのではなく、校長の関わりや支援、伴走があって初めて成長が支えられる。その意味で「対話のツール」という定義が必要である。

レーダーチャートについては、私の大学院でも学生の自己評価に導入しているが、可視化自体は良い方法である。問題は「バランスを見るのかどうか」という点である。

私は、バランスを整えることよりも「自分の強みを知る」ことの方がはるかに重要だと考えている。どうしても「弱みを解消しよう」という発想になりがちだが、そうではなく「自分の強みをどう発揮させるか」に主眼を置くべきである。これは先ほど協議した「研修観の転換」にも通じる話だ。「実践の研究者」という立場に立つならば、自分の強みを武器にして挑戦していくことで、授業観や教育観が大きく前進する。レーダーチャートも、目指すべき形を押し付けるのではなく、何をこれから自分の強みにして教育を充実させるかという方向で考えると、活用のあり方はずいぶん変わるのだろうなということを、感じた。

□委員

バランスを求めるのではなく、強みや特徴をとという、具体的な視点を提供していただいた。いただいた意見を踏まえ、事務局において今後の対応を検討してほしい。

(3) 障害のある学生が教職員等を目指すための方策について

事務局

(資料5により説明)

□委員

教員養成の立場で御意見いただきたい。

□委員

何をもって障害とするかという議論はあるが、障害のある学生が教員や職員として採用され、学校現場で活躍することには、今後のインクルーシブ教育を推進する上で非常に重要な意義があると考えている。こどもたちにとっては多様性の大切なロールモデルとなるし、他者を理解して共生社会を作っていく力を育むためにも不可欠である。

今や40人から50人に一人は何らかの障害があると言われており、現在教員である方も、今後障害をもつ可能性や、退職年齢が上がることによる変化も考えられる。誰もが当事者になる可能性があるという「当事者意識」から離れてはいけなく強く感じている。そのためには「社会モデル」への転換が必要であり、本人が障害を克服して既存の枠組みに合わせるのではなく、学校のシステムや物理的環境の側を調整していく前提を共有することが重要である。日本の学校は、一人の教員が教科指導から生徒指導、部活動、保護者対応まで全てを完璧にこなす「ジェネラリスト型」を求めてきたが、これに教員自身も苦しめられてきたのではないか。これからは「チーム学校」の中で、得意なところや弱いところを補い合い、個々の強みを活かす柔軟な働き方へと管理職の意識を変えていくべきである。

大学の現状を伝えると、合理的配慮のシステムはかなり進んできている。最近では、小中高で手厚く支援されてきた「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」をもって入学する学生も増えており、私たち大学教員もこれまでの支援のつながりから学ばせてもらっている状況である。大学では新生セミナーや授業の初めに配慮について丁寧に説明しており、学生からの申告だけでなく、カミングアウトした学生を支える学生ボランティアチームが結成されるなどの進展も見られる。

障害の特性によって必要な配慮は多岐にわたる。精神疾患であればストレスコントロールや短時間勤務、肢体不自由であれば机の調整やICTのフル活用が考えられる。

発達障害などでマルチタスクが難しくても、教材開発などに「突き抜けた才能」をもつ方もいる。私が以前、関わったある学生は、教職への強い夢がありながら採用試験の面接で力を発揮することができなかった。しかし夢を諦めきれず、今は福祉関係の仕事をしながら、週に数日、短時間だけ学校に入り、パソコンでのデータ入力や分析を行う非常勤の仕事をダブルワークでこなしている。こどもと直接関わることが少なくても、学校という環境で自分の能力を活かすことで、夢を叶えた満足感をもって働いている。

諸外国ではこうした秀でた才能を教育に活かす動きが進んでおり、本県でも強みを活用した採用を考えていく必要がある。大学での支援内容や本人の強みを、許可を得た上で教育委員会や現場と共有し、採用後もシームレスな支援を行っていくことも重要である。また、三重県のように体育や音楽の代替措置を行ったり、特別枠の選考を設けたりしている例もある。受験時の配慮だけでなく、才能や強みに焦点を当てた、多様な人を活かす仕組みが大切だ。

□委員

学校現場にそのまま持ち込めるかどうかは別の話だが、確かに、AI開発企業などでも、一つの秀でた才能をもつ発達に特性のある方が多く活躍していると聞く。教育実習や採用後に配属を受け入れる立場で、校長先生方からの意見を伺いたい。

□委員

これまで特別支援学校で、精神、聴覚、視覚、知的、肢体不自由といった様々な特性がある同僚と一緒に仕事をしてきた。彼らが前向きに働くためには、周囲の環境づくりはもちろん、当事者同士で相談できる場があることが大切だと感じている。

学生への支援として、まずは「自己理解」が重要である。自分の強みや特性を自分で知ること
で、自分に合った職場を選べるようになる。今現在、インクルーシブ教育システムが進んできた
こともあり、特別支援学校から通常の小・中・高校へ行くケースが増え、そこから大学へという
ケースも増えてきている。その中で小・中・高校でいかに自己理解をするための学習を積んでい
くかが重要だ。特別支援学校から企業へ就職する際も、本人の行きたいと思う企業に行ったケー
スと、自分の特性を理解してジョブマッチングができたケースでは、継続率が全然違う。教員と
いう道だけでなく、学校内には他にも色々な職種があることを情報提供していく必要がある。県
内には高校で全盲の方が教員として働いているケースもあり、どういう方がどのような職場で働
いているのかという情報を、特性のある方たちに伝えていくことが大切だ。

□委員

スポーツ庁長官の河合純一氏も、浜松で教師として働いておられた。確かに、ロールモデルを
紹介していくのも大事だ。もうお一方いかがか。

□委員

受け入れる学校側と、学生側の2つの視点で考えている。正直なところ、現場には「障害のある
教職員が来ると負担が増えるのではないか」というネガティブな受け止めがあるのも事実である。
しかし、近隣の市では、特別支援学校から聴覚障害のある教員が小学校に交流人事で来た際、
こどもたちの障害理解が進み、人権教育にまで発展するといった、非常に高い教育効果があった
と聞いている。

私は、コロナ禍の際には小学校の校長をしていた。「オンラインで授業できるってことは、学校の
存在意義って何なのだろう」と職員と話し合った経験がある。学校にこどもたちが来る一番大
きな意義は、将来の社会の擬似体験ができる、ということだと思っている。公立学校はこどもを
選べないし、色々な子がいる。教職員も同様に、「揃える教育」から「多様性を楽しむ教育」へと
指導観を転換しなければならない。そのためには校長のリーダーシップが不可欠である。障害の
ある方をどんどん受け入れていく。特別支援学校の障害のある教職員の普通学校との交流人事を
増やしていくことは、非常に大きな意味があると思っている。

また、学生側へのアプローチとして、大学に入ってから考えるのでは遅いと感じる。兵庫県や
宮崎県のように、高校段階で「教育コース」を設置している例もある。中・高校生のうちから教
職の魅力を発信し、障害のある生徒も教職を志せる仕組みを作っていくべきである。

□委員

静岡県でもいくつかの高校で、教職に興味をもつ生徒を対象に、大学にも協力いただいて、学
生と交流したり、小・中学校を訪問したりする機会を設けている。学校の魅力としてPRしてい
るのだが、今後も頑張りたい。

一つ疑問なのだが、障害のある方を受け入れた後の、当事者あるいは職場全体に対する研修や、
共生インクルージョンに関する研修は現在どのようになっているだろうか。そのような研修があ
るというのも教職を目指す動機、あるいは入職後の安心材料にもなると思うのだが。

□委員

障害のある方に特化した、という研修ということか。

□委員

あるいは、周囲の方もどう受け入れるか等、教育現場の共生のような研修はないか。

□委員

インクルーシブ教育をテーマにした研修はいくつか設定している。新しく入った方に対しては、
他の教職員と同様に経年経験者研修を受けていただくが、個々の障害に応じた合理的配慮につい
ては、研修の中でも意識して対応することになっている。

□委員

管理職向けの研修についてはどうだろうか。これから障害のある方が入ってきたり、途中で障害をもつ方がいたりする場合の対応について。

□委員

教員育成指標にも新たにこうした視点を盛り込んでいただいたので、管理職研修の内容として取り扱いはある。ただ、現時点で、障害のある教職員の受け入れに特化した研修というのは、すぐには思い浮かばない。今後の検討課題である。

□委員

現状について説明いただき、感謝する。本日いただいた意見を踏まえ、養成部会においてさらに協議を深めていただきたい。

それでは、本日の議論の内容について、アドバイザーのお二人に御講評いただきたい。

□アドバイザー

企業でも、障害のある方の雇用において「当事者意識」をどう調整していくかは非常に大事な課題である。例えば、障害とは直接関係ないが、立ち仕事の女性にとって生理痛は非常にしんどいものだが、男性の上司にはなかなか理解されないという現状があった。そこで、生理痛の疑似体験をするセミナーを行い、男性上司に「あ、そういうことなんだ」と理解してもらうことで、当事者意識をもってもらう取り組みをしている。一体何を指して障害と言うのかということにも、通ずる話だと感じている。

かつての企業では、車椅子の方はデスクワークの職場に、という固定観念があったが、今は生産現場にどう配慮して配属させるかということに一生懸命取り組んでいる。これは単なる思いやりや人権、合理的配慮というレベルに留まる話ではない。私たちが目指しているのは、そこから生まれる「価値」にフォーカスすることである。例えば、車椅子の方が生産現場で働ける工夫をみんなで凝らすと、結果として「今まで立っていた人たちも、実は座って仕事ができるじゃないか」という気づきに繋がる。つまり、立って仕事をするのが当たり前だった現場の概念そのものが変わるのである。特定の人への配慮が、実は自分たちの職場をより良くしていくことに繋がる。こうした「新たな価値」への転換こそが、障害のある方を受け入れる真の意義であると考えている。

研修観の転換についても、非常に素晴らしい取り組みだと期待している。今の社会は変化が激しく、過去の成功体験にすがっているだけでは済まない。企業でも「自律」「多様性」「対話」を柱に活動しているが、これは学校現場の「主体的・対話的で深い学び」と全く同じ考え方である。これを実現する工夫として、企業では研修のインプットをどうアウトプットに変えるかを重視している。アウトプットを意識することで、受け身だったインプットの質が劇的に変わっていく。知識を実践に変える工夫が、教育現場での研修観の転換においても多くの成功事例が生まれるのではないかと期待している。

□アドバイザー

教員育成指標で教員のあるべき姿の基準をしっかりと設定し、また、研修の受講履歴がデータベース化して管理されている点は非常に素晴らしい。さらに今回、自己分析ツールを導入して教員自身が現状を把握できるようにすることで、現状とあるべき姿との間の「ギャップ」がより鮮明に見えてくるようになると思う。教員育成指標の活用が教育現場に浸透しきれていないという課題について、教員は、非常に専門性が高く深い領域をカバーしなければならないという難しさがあると感じている。

昨今の民間企業では、いわゆる「ジョブ型」のように、個々の仕事に対して人材を割り当てる手法が一般的になりつつある。例えばIT企業では、営業やSE、コンサルタントなど職種が明確に分かれているため、将来の「なりたい姿」を描きやすい。しかし教員の場合は、教職という高度な専門性に特化しているがゆえに、育成指標を提示されても、一人ひとりが「自分のなりたい姿」を想像しにくい構造になっているのではないかと感じている。今回の自己分析ツールや、蓄積された受講履歴のデータベースを効果的に連携させ、活用していく仕組みがあれば、教員が自身の現状を客観的に把握できるため、育成指標と照らし「なりたい姿」を想像しやすくなる。

それにより、育成指標が自らの成長のために活用する「自分事」へと変わっていくはずである。

障害のある方の活躍推進についても、私の職場の事例を紹介したい。地域の方を積極的に受け入れるために子会社を作り、そこでは多くの障害者の方が事務業務で活躍している。現場で大切にしているのは「できないこと」ではなく「できること」をどう伸ばし、「業務と一緒に高めていく」という視点である。健常者も関係なく一緒に働く仲間として、その人がもつ特徴や強みを常に見つけ続け、さらに伸ばしていく。尖った強みをもっていることを、周囲も「いいな」と思えるような目線が重要である。一人ひとりの強みを活かせる業務を切り出し、DXやAIも駆使しながら、その才能を発揮して活躍できる環境を学校現場でも作ってほしい。

□委員

最後に、教育委員会事務局を代表して、統括的なコメントをいただきたい。

□委員

3つの議題について、それぞれの立場から非常に多岐にわたる、示唆に富んだ意見をいただいたことに深く感謝する。これらの意見を整理した上で、今後、研修部会や養成部会での協議を重ね、来年1月に予定している第2回の本協議会において、具体的な叩き台として改めて皆様に提示し、さらに検討を深めていくという流れで進めていきたい。

本日の議論全体を振り返ると、特に議題の(1)と(2)の内容は非常に密接に結びついていると強く感じる。研修観の転換によって教員を「実践の研究者」として育てていく研修に転換しなければならない。その中で校長が教員の立てた問いを支える「伴走者」となっていく。教員育成指標はその営みを支える「対話のツール」だということだ。

今年改訂を行った校長育成指標および教員育成指標には、サブタイトルとして「児童生徒と教職員のウェルビーイングの向上を目指す」という言葉を盛り込んだ。学校現場におけるウェルビーイングとは一体何であるかという点について、本県のフェローであり、ウェルビーイング研究の第一人者である南雲岳彦氏は、「成長実感」と「心理的安全性の担保」の2つがキーワードであると示している。

本日の議論の中で委員の皆様から出された「失敗が許される環境づくり」や「チャレンジしていく姿勢の育成」、「評価ではなく現在地を示した上での強みの伸長」といった視点は、まさに教員が「成長実感」を抱き、かつ「心理的安全性」が守られた中で、ウェルビーイングに働ける学校づくりそのものであると確信している。教員自身がこうした土台の上で成長していくことが、ひいてはこどもたちのウェルビーイングを支える力強い基盤となっていく。こうした重要な視点を今後の施策の土台として忘れずに、研修部会や養成部会での検討を加速させていきたい。本日はありがとうございました。