

宮城県教員研修マスタープラン

～ 学び続ける教員のために ～

平成20年3月

宮城県教育委員会

は じ め に

近年、「知識基盤社会」の到来やグローバル化の進展による国際競争の激化などを迎え、学校教育に対する社会の期待はますます高まっています。また、学力に関する各種の国際調査の結果も大きく報道されているほか、昨年には全国学力・学習状況調査が実施され、学力向上への期待と関心は極めて高い状況にあります。

一方、この様な期待の高まりに対して、国際調査での日本の順位が低下傾向にあることを始め、現在の学校教育が十分な成果を上げていないのではないかと不満を感じている意見も多く寄せられています。

このため、現在、諸外国の教育制度や教育実践も参考にしながら、教育改革の推進に向けた様々な改革プランが全国的に提案されていますが、教育委員会や学校などにおいて学校教育に携わるすべての者は、学校教育に対する社会の期待と不満を真摯に受け止め、学校教育の改善のために有効な改革を積極的に進めていながら、その充実に更に努めていく必要があります。しかし、教育という複雑で高度な営みにおいては、一つの改善策ですべての問題が改善されるという特効薬が望めるものでもありません。「学問に王道なし」とも言われますが、子ども達の状況や教育的ニーズをしっかりと把握し、必要な教育内容や教育方法を考え、着実に実践していく、そのような当たり前のことを地道に行っていく努力と毎日の実践の水準を少しでも向上させようとする意欲が、学校教育において重要であります。そして、この実践の過程で、教員の資質能力が教育の成果を大きく左右することは言うまでもありません。

国際調査では、日本の順位の低下が大きく報道されていますが、一方、教員の教育実践に関する国際比較では、日本の小・中学校における算数・数学教育は、教員主導で授業が展開される傾向の強いアメリカと比べて、より児童生徒の主体的な活動を取り入れながら子ども達の思考や問題解決を重視した深い数学的理解を促す授業を行っている」と評価する研究報告がなされているなど、日本の教員の指導力は国際的に高く評価されています。そして、この日本の教員の授業実践力を支える大きな要素として海外から注目されているのが、日本の授業研究です。授業研究は、教員の主体的な専門性向上のための取組として、日本の教育界において長い伝統がありますが、教員が現場の実践に即した課題を設定し、教員自らその解決策を研究することで、教員の実践的指導力の向上に成果を上げていることが、高く評価されています。

社会の変化に対応して学校教育を充実させていくためには、様々な改革方策を検討し実行していくことが必要ですが、これまでの教育実践をすべて否定するのではなく、改善すべき点は改めつつ、授業研究など外国からも評価されている日本の優れた点は更に発展させながら、改革を進めていくことが重要です。そして、学校教育への期待

の高まりに応えるためには、幅広い取組が必要ですが、先に述べたように、学校現場で児童生徒に一番近い立場から子ども達の学びを支援する教員の指導力の一層の向上を図ることが極めて重要であります。

このため、県教育委員会では、この度、平成10年に策定された「宮城県教員研修体系構想」を見直し、今後の宮城県の学校に求められる教育の在り方を踏まえつつ、これまでの実践のうち一層発展させていくべきものや新しい取組が必要なものを検討し、新たに「宮城県教員研修マスタープラン～学び続ける教員のために～」を策定しました。これは、学校教育が学校現場での教員の日々の努力によって支えられているとの認識の下、子ども達の健やかな成長のためにより一層自らの資質向上を図ろうとする教員の意欲と努力を支援するために必要と考えられる取組の充実について取りまとめたものです。

教員の資質向上には、教育委員会だけではなく、学校や教員自身の主体的な取組が求められます。本プランの副題「学び続ける教員のために」で示されるように、学校教育を取り巻く環境や子ども達あるいは社会の変化に応じて、教員が子ども達のために常に自己研鑽に努めることが、教育の専門家としての職責を果たしていくために必要であります。したがって、本プランには、教育委員会が今後行うべき取組だけではなく、学校や一人一人の教員の方々に取り組んでいただきたい事項も含まれています。本プランを学校現場でも教員研修の指針としてご活用いただき、教育委員会・学校が連携して活発な取組を進めながら、宮城県の教育を支える教員の一層の資質向上を期待するものであります。

宮城県教育委員会教育長

佐々木 義昭

教員研修の充実に向けて

1. 本県の教育をめぐる状況

現在、我が国は、グローバル化、情報化、少子高齢化等が進展する中、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基礎となる「知識基盤社会」の到来を迎えるなど、社会構造の大規模な変化が進行している時代にある。このような変化の中、今後とも、個々人が自らの能力を活かし自己実現を図りながら幸福な生活を送るとともに、社会が経済・文化等の様々な面で豊かな発展を続けていくためには、次代を担う人材を育成する学校教育の水準の向上が極めて重要な課題となっている。

一方、近年の国際的な学力調査の結果により、我が国の児童生徒の学力状況については、依然国際的に上位のグループに位置しているものの、他の国々との相対的な位置付けが低下している傾向にあるほか、知識の習得に比して、学んだ知識・技能を活用する力や学習に対する興味・関心が低いとの指摘がなされており、教育改革の一層の推進が強く期待されている。

このような状況の下、国においては、平成18年に約60年ぶりに教育基本法が改正され、知・徳・体の調和の取れた発達、個人の自立、他者や社会との関係、自然や環境との調和、日本の伝統や文化を基盤として国際社会を生きる日本人等を観点として、新たに教育の目標が規定された。また、平成19年の学校教育法の改正により、小・中・高等学校等においては、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を修得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と定められた。

これらを踏まえつつ、現在、学習指導要領の改訂が行われているが、この内容の検討を行った中央教育審議会答申（平成20年1月）においては、今後の学校教育が目指すべき学力の重要な要素として、基礎的・基本的な知識・技能の習得、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、学習意欲、の3点を示しつつ、変化の激しい現代の子ども達に必要な力は、今後も、基礎・基本を確実に身に付け、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に行

動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力などの「生きる力」であるとしている。

本県においては、平成9年3月に策定された「みやぎ新時代教育ビジョン」に基づき、主体的に考え生きる人づくり、人々と支え合い生きる人づくり、地球社会を生きる人づくりの3項目を目標としながら、「基幹プロジェクト」の推進や平成17年3月の「宮城県学力向上推進プログラム」の策定を始め、各般の施策を展開してきた。

しかしながら、学力向上については、「宮城県学力向上推進プログラム」において掲げている「授業が分かる児童生徒の割合」や「学力状況調査における正答率」等の目標について、一部を除いて未だ達成されていない状況にある。また、平成19年度に約40年ぶりに実施された全国学力・学習状況調査においては、宮城県は国語及び算数・数学の各領域で正答率が全国平均を下回ったほか、家庭での学習時間も全国平均より少ない傾向が明らかになっており、一層の取組の推進が求められている。

また、いじめや不登校等の発生は宮城県においても依然として看過できない状態にあるほか、宮城県の児童生徒は全国的に体格面では上位にある一方、体力・運動能力は低下傾向にあり、豊かな心や健やかな体の育成についての取組を充実させる必要がある。

さらに、近年、子ども達が自己実現を図るため、自らの個性を理解し、望ましい職業観・勤労観をはぐくみながら、主体的に進路を選択する能力・態度を涵養することが求められており、児童生徒の発達段階に応じた系統的なキャリア教育を推進することが必要である。

特別支援教育の振興については、本県では、平成17年7月に「宮城県障害児教育将来構想」を定め、「障害の有無によらず、全ての子どもが地域の小・中学校で共に学ぶ教育を子どもや保護者の希望を尊重し展開する」ことを基本理念に掲げ、取組の促進を図っている。国においても平成19年度より特別支援教育が法的にも位置付けられ、これまでの特殊教育が対象としていた障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする子どもが在籍する全ての学校で実施することが必要になった。

また、地域に開かれた学校づくりへの期待が高まる中、学校評議員や学校評価等の枠組みを活用して、保護者や地域住民の多様な意見・要望を学校運営に取り入れながら、学校の自主性・自律性を高めつつ、各学校において地域の状況に応じて様々な特色ある教育活動を行うことが求められている。

2. 教員の資質向上への期待の高まり

学校教育の水準は、子ども達との人格的な触れ合いを通じて児童生徒の学びを直接支援する教員の指導の在り方によるところが極めて大きい。どれだけ優れた教育課程や教育方法が考え出されたとしても、それが子ども達の学びに結び付くかどうかは、教員がそれらの内容を理解し自らの指導において有効に実践できるかどうかにかかっている。従って、学校教育の充実を図る上で、教員の資質向上は最も重要な課題である。

これまでも、教育行政においては、教員給与の優遇措置や広域人事の推進等により、優秀な人材の全国的な配置に努めてきた。しかし何よりも、多くの教員が、教員としての高い使命感と教育への強い情熱を持ちながら、絶えず研修に努めて自らの資質向上に努めることで、社会から高い信頼を得てきたものであり、学校教育はその様な教員の多大な努力に支えられてきたものである。

国では、今後の教員の資質向上に関して、平成18年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」において、国民の学校教育に対する期待に応えるため、教育活動の直接の担い手である教員に対する揺るぎない信頼を確立し、国際的に教員の資質能力がより一層高いものとなるようにすることが重要であるとしている。そして、教員に求められる資質能力として、教職に対する強い情熱、教育の専門家としての確かな力量、総合的な人間力等をあげた上で、教員を取り巻く社会状況が変化し学校教育が抱える課題も複雑・多様化する現在、教員には、不断に最新の専門的知識や指導技術等を身に付けていくことが重要であり、「学びの精神」がこれまで以上に求められると強調している。

また、平成18年の教育基本法改正により、「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、その職責の遂行に努めなければならない」と定められるとともに、教員の「養成と研修の充実が図られなければならない」とされた。

宮城県においても現在、学力向上や豊かな心の育成を始め、教育水準の向上に対する県民の要望が強まるに伴い、様々な教育現場の状況に応じて適切な指導を行うことができるよう、教員の資質向上に対する期待が一層高まっている。

平成19年度の県民満足度調査（参考資料1）においては、「着実な学力向上と希望する進路の実現」について、教員の教科指導力の向上や小・中・高等学校等が連携を強化することを求める回答が最も多く、次に、進路選択のための指導態勢と教員の進路指導のための能力・技能の向上を求める回答が続いている。また、「児童生徒や地域のニーズに応じた特色のある教育環境づくり」についても、優秀な教員の確保と教員評価・教員研修の充実を優先して取り組むべきとする回答が最も多く、教員の資質向上に対する県民の高い期待を示している。

教育委員会や学校、そして教員自身が、直面する様々な教育課題の解決のために教員が果たすべき役割の大きさを自覚し、県民の教育への負託に応えるため、子ども達によりよい教育を行うことができるよう、教員の資質向上に常に取り組むことが必要である。

教員の資質向上には、養成・採用・研修・評価の一貫した取組が重要である。大学における教員養成については、国において平成20年度から教職大学院制度が創設されるほか、学部段階の教員養成課程の充実に向けた取組が進行している。

また、本県では、平成18年度の教員採用選考から、模擬授業の導入や一定の条件を満たす講師経験者等に勤務実績報告書の提出を可能とするなど、実践的指導力と総合的人間性を一層重視した採用選考の改善を行っており、採用段階での優れた人材の確保を図っている。さらに、学校の活性化と教職員の資質向上のため、自己目標の設定や自己評価の実施、校長との面談を通じた指導助言により「向上の循環」の確立を図る新しい教職員評価制度を、2年間の試行を経て平成18年度より本格実施している。

これらの取組を踏まえつつ、今後、採用後の現職教員研修についても内容を一層充実し、教員の資質向上に向けた取組を総合的に強化することが必要である。

学校教育の水準向上のためには、グローバル化、情報化、少子高齢化や子ども達の生活環境の変化など、現代の激しい社会変化に応じた教育

内容や教育方法の改善を踏まえた指導力の向上が重要である。

また、現在改訂が進められている次の学習指導要領では、我が国の子ども達の学力の状況を踏まえ、基礎的・基本的な知識・技能の習得に止まらず、思考力・判断力・表現力の育成や学習意欲の向上・学習習慣の確立が重視されており、このような課題に応じた指導力の充実を図る必要がある。

平成19年度より、特別支援教育が制度化され、全ての学校において障害のある児童生徒の教育ニーズにきめ細かく対応することが求められている。今後さらに、共に学ぶ教育並びに特別支援教育の推進、充実を図っていく上で、全ての教員が特別支援教育についての指導力を高めるとともに、各特別支援学校が果たす地域の特別支援教育センターとしての支援機能の強化が期待されている。

学校運営の在り方についても、学校の自主性・自律性の強化が進められるとともに、各学校の実情に応じた特色ある教育を行うことが重要となっており、これに応じて、学校の組織運営・マネジメントや企画力の向上、さらには学校全体の教育力を高めるための校務分掌の機能強化が重要となっている。

教員の資質向上のためには、教育委員会、教育研修センター・特別支援教育センターが行う研修事業とともに、各学校で行われる校内研修が大きな役割を果たしている。しかし、本県においても少子化による児童生徒数減が大きく、学校の小規模校化に伴い、1校当たりの教員数は減少する傾向にある。これにより、校内で活発に行われてきた同僚教員間、先輩後輩の教員の間での学び合い、切磋琢磨の学校文化を維持していくことが困難になっているとの指摘もされており、学校現場での教員間の学び合いを支える方策が必要である。

本県の現職教員研修の中核機関である教育研修センターと特別支援教育センターは、平成18年2月に策定された基本構想に基づいて、平成24年度に名取市下増田地区に移転統合し、新たに「総合教育センター（仮称）」として研究・研修・支援の機能強化を図ることとしており、これを踏まえて研修体系の総合的な充実を図ることが必要である。

3. 教員研修の現状

本県では、「みやぎ新時代教育ビジョン」において、教員の人材確保

と資質向上を重要な課題として位置付け、これを実現するための基幹プロジェクト「未来の教師プロジェクト」を策定しながら、現職研修の充実や教員の資質向上を目指した人事の推進、優秀な人材確保等に努めてきた。また、平成10年2月には、「みやぎ新時代教育ビジョン」に基づき、段階的・系統的な研修体系の整備のため、「宮城県教員研修体系構想」を策定し、本県教員の資質向上について総合的な取組を推進してきた。

現行の研修体系においては、教員のライフサイクルの進展に合わせて、経験や職能に応じて継続的に研鑽を積む視点を明確化し、研修事業の体系化が図られた。これにより、2か年にわたり実施することとした初任者研修のほか、5年経験者研修、10年経験者研修が定着し、全ての教員が教員経験の節目で研修を受講できる枠組みが整備された。また、学校の組織運営の重要性が高まるのに応じ、管理職に対する組織マネジメントや教職員評価に関する研修や主任等中堅教員に対する職能研修の充実を図ってきた。

さらに、学力向上に関する研究など、教育研修センター・特別支援教育センターの長期研究・研修のテーマを県の教育課題に即した内容とすることにより、教育研修センター・特別支援教育センターの研究・提言機能が充実された。

平成12年度からは、指導力不足等教員に対する長期特別研修を開始し、児童生徒の教育に対して大きな責任を負う教員の指導力の確保に努めている。

これらの結果、現在、教育研修センター・特別支援教育センターにおいて年間約170件の研修事業が行われ、延べ約1万4千人の教員が受講している。

また、校内研修に関しては、全国学力・学習状況調査の教員研修に関する質問調査によると、宮城県の小中学校のうち、模擬授業や事例研究など実践的な研修の取組について、小学校では88%、中学校では84%が「よくしている」又は「している」と回答している。授業研究を伴う校内研修の実施回数については、年間7回以上実施している学校が小学校では67%、中学校では35%である。

同様の調査を本県独自に県立高校に対して実施したところ、模擬授業や事例研究など実践的な研修について「よくしている」又は「している」と回答した学校が51%、また、年間7回以上の授業研究を伴う校内研

修を実施した学校は21%となっている。(参考資料2)

高等学校における校内研修は、従来、小・中学校や特別支援学校と比較してあまり活発でないとの指摘がなされていたが、最近では、大学の支援や県教育委員会からの指導主事派遣を活用しながら校内研修を充実させ、指導力の向上を図る取組が広がっており、今後の発展が期待される。

4. 見直しの視点

これまで述べてきた今後の本県の教育に求められる方向性等を踏まえ、現行の研修体系や研修事業について検討を行ったが、これからの本県の教育を支える教員の資質向上を一層推進していくためには、下記のような観点を踏まえながら見直しを行うことが重要である。

【教員に求められる資質能力】

今後、本県教育の充実を図る上で教員が果たすべき役割を踏まえ、本県の教員がその職責を果たすために常に向上を目指すべき資質能力の内容を明らかにする必要がある。

【校内研修の位置付け】

現行の体系は、教育センター^{*1}や本庁で実施する研修事業に重点が置かれ、教員の資質向上で大きな役割を果たす校内研修の位置付けが不十分であるため、教員研修における校内研修の意義の明確化や校内研修の支援策の充実を図る必要がある。また、校内研修と校外の研修との連携を始め、研修事業間の有機的連携の視点を深めることが必要である。

【大学との連携】

宮城県教育委員会は、宮城教育大学と平成14年3月に連携協力協定を締結して以来、児童生徒への指導の改善のみならず教員研修の充実に向けて協力事業を実施しており、さらに、これまで県内の5つの市教育委員会も同大学と連携協力を結んで様々な事業を行っている。教員養成系大学を始め、重要な教育資源である高等教育機関を学校教育や現職教

*1 教育研修センター及び特別支援教育センターの機能向上のため、両センターを移転統合し新たに「総合教育センター(仮称)」を設置することとしている。教育研修センターと特別支援教育センターの両者を示す際には、「教育センター」と総称する。

員研修に積極的に活用する必要がある。

また、学校教育の複雑化・多様化に対応して、教員養成の高度化や実践力の重視を踏まえた現職教員の再教育を行うための教職大学院制度が創設されることを踏まえた研修体系の検討が必要である。

【校種間連携】

これまでの教員研修の内容・実施態勢は各校種ごとに構想されていたが、校種間の交流・連携の視点を強めることが必要である。

【研究成果・先進事例の普及システムの確立】

教育研修センター・特別支援教育センターや各種の研究指定校等で行われた教育課題解決に向けた研究や先進的取組の成果について、県内に広く普及させる仕組みが十分に構築されていないため、教員研修を通じて個々の取組の成果が県内全域に広がりを見せるシステムの確立が必要である。

【様々な教育課題に応じた研修の充実】

学力向上の推進、特別支援教育の充実、学校の組織的な教育力の向上など、様々な教育課題に対応する視点から研修内容を検討する必要がある。

【研修事業の拡大】

現行の研修体系は、教諭に対する研修を中心としており、教諭以外の教育職員（実習助手、寄宿舍指導員、講師）に対する研修も充実する必要がある。

【研修実施態勢】

教育センター・教育事務所・本庁各課の役割など、研修の実施態勢に関する検討が必要である。

教員に求められる資質能力

1. みやぎの教員に求められる資質能力

宮城県の教員のより一層の資質向上のため、体系的な研修事業の充実を図るためには、教員に求められる資質能力の内容について明確にする必要がある。また、研修の効果を高めるためには、研修を行う教員自身と研修機会を整備する教育委員会や学校が、研修によって具体的にどのような資質能力を向上させることを目指すのかという点について共通認識を持つ必要がある。

これまでの「教員研修体系構想」では、教員に求められる資質能力を宮城県として次の5点ととらえてきた。

教育者としての使命感

児童生徒に対する深い理解と教育的愛情

広く豊かな教養

教科・領域等に関する専門的力量

上記を基盤とした実践的指導力やマネジメント能力

国においては、平成17年10月の中央教育審議会答申「新しい義務教育を創造する」であるべき教師像が示され、優れた教師の条件として、教職に対する強い情熱、教育の専門家としての確かな力量、総合的な人間力の3つの要素が重要であると示された。

また、平成18年7月の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」では、教員を取り巻く社会状況が変化し学校教育が抱える課題も複雑・多様化する現在、教員には、これまで以上に「学びの精神」が強く求められることが提言された。

これらの内容や今後の宮城県教育の充実の方向性等を踏まえて検討した結果、本県の教員が教育改革の担い手として今後より一層向上させていくことが求められる資質能力を、次の7点ととらえた。

【学校の教育力を構成する実践力】

授業力

生徒指導力

子ども理解

学校を支える力

【実践力の基盤となる意欲・人間性等】

教育への情熱

たくましく豊かな人間性

自己研鑽力

【学校の教育力を構成する実践力】

授業力

学校の教育活動を構成する様々な要素の中でも、授業は子ども達にとっても教員にとっても最も長い時間を費やす学校教育の基本であり、教員の職務の根幹をなすものである。学校教育の目標を達成するためにも、子ども達の学校生活が豊かで楽しいものであるためにも、子ども達の学校生活の大半を占める授業を充実させることが必要である。また、授業はあらゆる教育活動の基礎であり、教科指導はもとより、あらゆる教育目標の実現を目指しながら行われなければならない。このため、教育の専門家としての教員の専門性は、まず「授業のプロ」であることに求められる。

教員が「授業のプロ」であるためには、まず、教える内容についての深い知識と理解（教科の専門知識）が必要である。そして、学問の発展や社会状況の変化に応じて随時、その水準を高めていく必要がある。

しかし、現在、社会の発展や情報化の進展により、教員以外から豊富で高度な知識や技術が子ども達に与えられる機会は増加しており、教科の専門知識を有していることだけでは教員の専門性を十分備えたことにはならない。教員が、教育の専門家、「授業のプロ」として指導力を高めていくためには、教科内容に関する知識や理解を当然の前提としつつ、子ども達に最適の学びを提供するためにそれらをどのように教えるべきなのか、最も効果的な授業を行うためにはどのような指導方法・技術を用いるべきなのか等についての教授方法の専門性を不断に高めることが求められる。

現在の教育改革においては、知識の習得だけでなく、知識の応用や課題解決への適用、思考力・判断力・表現力の伸長が重視されるとともに、子ども達の学習意欲を高めることが求められている。また、生涯学習社会における学校教育の役割として、生涯にわたって自らの興味関心や課題解決のための学習を行うことのできる能力を習得することが求められている。

知識の応用力、問題解決能力の向上を目指すためには、一方的な知識の伝達による詰め込み授業ではなく、総合的な学習の時間等を利用してつつ体験的な活動を通じた能力の伸長が必要であるが、このような活動も学習の契機を欠いた子ども達の単なる体験や活動に止まる授業であってはならない。知識を活用する力を高めるためには、抽象化・一般化された知識と子ども達の日常経験とを統合させる授業が求められており、これを実現する高度な指導力を発揮することが教員の責務である。

社会が豊かになるとともに、「大学全入」が現実のものとなりつつある現在、就職や受験といった外在的な要因に基づく学習への動機付けは、従来ほどの効果を持たなくなっていると言われている。子ども達が学びから逃避しているとも言われる状況の中、児童生徒の学習意欲を高めるためには、学ぶこと自体の意義や楽しさ、学ぶことの意味を感じられる授業を行い、児童生徒の主体的な学びの意欲を引き出す内在的動機付けを充実させることが不可欠である。このためには、抽象化・一般化された知識だけを教えるのではなく、子ども達の日常体験や生活環境に基づいた身近な事物から出発して学習を展開し、それらを普遍的原理に結び付けることで、学習内容を現実の社会や生活に関連付け、自分達の学んでいることが現実世界の中でどのような意味を持つのか理解できる授業が重要である。これにより、子ども達の学習への内発的動機付けを促し、学習自体への興味・関心を高めながら、学ぶ楽しさを感じさせることができ、自ら学ぶ力や学ぼうとする力を身に付けさせることのできる授業を行うことが重要である。このためには、綿密な教材研究により、子ども達の身の回りの事物を「教材化」する力が求められる。

社会の発展や情報化の進展に伴い、教員は子ども達にとって必ずしも唯一絶対の知識や技術の源ではなくなりつつある。このような状況においては、教員だけですべてを教えようとするのではなく、特定の分野の高度な知識や技能については、必要に応じて外部人材の協力を得ることも必要である。しかし、教員は「授業のプロ」として、教授方法につい

での専門性を発揮しつつ、学校外の人材を始め教育上有効となる様々な資源を教材として活用しながら、子ども達に最適の学びを提供する授業を構築することが重要である。このためには、教員が、児童生徒の教育的ニーズに応じて、学校内外の人材や地域・社会の様々な事物を教材化して授業に活用する力量を高め、日常経験と知識を統合する子ども達に最も効果的な学びの形を提供できる「学びのコーディネーター」としての役割を果たすことが求められる。

さらに、障害のある子どもについては、自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援することが求められる。そのためにも、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、個別の教育支援計画の策定や個別の指導計画の作成など、児童生徒自身や保護者の希望を受け止め、関係機関と連携しながら適切な指導及び必要な支援を行うことが重要である。

生徒指導力

生徒指導とは、すべての児童生徒の人格のより良き発達のため、一人一人の児童生徒の個性の伸長を図りながら、社会性の育成を目指して行われるものである。そのためには、他者の主体性を尊重しながら自分の在り方を自ら判断し、自己実現を図る「自己指導能力の育成」を目指す積極的な生徒指導を推進することが求められている。

知・徳・体のバランスの取れた教育を目指す上で、学校や学級等の集団内での指導の中で、子ども達の人間性や社会性、生活習慣や規範意識をはぐくむための適切な生活指導を行うことが必要である。

学級（ホームルーム）は子どもの学習や学校生活の基本的単位であり、児童生徒の社会性の涵養や人格的成長を実現する場であるとの認識に立ち、児童生徒をかけがえのない存在としてとらえ、意図的・計画的な適切な学級経営と良好な学習環境の確立によって、児童生徒間の、そして児童生徒と教師の間の共感的な人間関係の構築に努めることが重要である。

生徒指導においては、時として同じ課題を抱えながら努力する人間として子どもに寄り添って共に歩み、我慢強く子どもの成長を見守る姿勢を持ち続けることが重要である。

生徒指導は、授業と別の枠組みで行われるものではなく、授業力と密接に関係しながら発揮されるものであるから、学校の教育目標実現の一環として毎時の授業においても、教科指導と併せて、生徒指導的観点から指導・支援を行うことが重要である。そのために、基礎基本の確実な定着と自ら学び考える力を育成する中で児童生徒に自己決定の場を与えるとともに、個々の児童生徒が充実感や自己存在感を得られるように、教育課程を編制し授業や学校行事を改善するなどの工夫を図ることが重要である。

このような生徒指導は、学校生活全体を通して多様な観点から実現されるべきものであり、一人一人の教員が個別に対応するのではなく、学校が組織的に取り組む必要があり、子どものサインを見逃さず早期に対応できる信頼関係づくりと、教職員の「行動連携」する力が求められる。また、保護者、地域社会、関係機関との関係を日頃から密にし、信頼関係のもとで適切な「行動連携」を図ることも重要である。

子ども理解

教員の仕事は、予め定められたカリキュラムを機械的に適用し、用意された教材を定型的に教えていくものではなく、様々な反応を行う児童生徒に対して、その時々状況に応じて最良の指導を行うことが必要である。このため、子ども達の習熟度や生活面等に関する実態や障害のあるなしに関わらず一人一人の教育的ニーズについても的確に把握・理解することが、教員の仕事の基礎となる。

また、授業は教員のシナリオ通りに進むものではなく、教員の指導と子ども達の様々な疑問やつまずき、発見が絡み合いながら展開されていくものである。教員は、一つ一つの授業での到達目標を明確に意識しながら、子ども達の気づき、疑問、発見を見過ごさず適切に授業の中できみ上げ、双方向の授業を行うことが必要である。

このため、教員は、高いコミュニケーション力を持ち、子ども達と共感的なコミュニケーションを日常的にしっかりと行いながら、児童生徒の心の変化や人間関係、集団への適応状況などに気を配り、児童生徒の心理を的確に把握することで信頼関係を構築しながら、子ども達の状況を的確に理解することが必要である。

また、子ども理解においては、客観的な手段・方法による理解に加え

て、児童生徒の立場や思考に寄り添った内面的な理解、児童生徒が持つ個性に焦点を当てた独自性の理解などを含めて、児童生徒をトータルな視点で理解しようとするのが重要である。

学校を支える力

児童生徒への教育は、教員一人の責任で行われるものではなく、学校全体として責任を持って行われるべきものである。教員は、主体的に教育活動を行うものであるが、担当する授業や校務分掌において、組織の一員として学校の教育目標を共有し、他の教職員との有機的な連携の下、学校全体の目標実現のためにそれぞれの役割を果たしながら、学校づくりに積極的に参画することが求められる。

このため、他の教職員とコミュニケーションを保ちながら協働できる協調性を発揮しつつ、管理職、主任、各校務分掌の担当など学校運営上担うべき役割を果たしながら、学校の教育目標の実現のため、学びの場としての学校を組織的に支えられることが必要である。

また、学校が保護者・地域から信頼され、支えられることが学校教育の充実のために重要であり、共に児童生徒の教育に大きな責任を共有する保護者・地域住民と良好なコミュニケーションを保ちながら信頼関係を構築できる力が必要である。

校長・教頭の管理職には、学校運営の責任者としてリーダーシップを発揮しつつ、所属教職員の力を学校組織としてまとめながら、自主的・自律的な学校経営を行うマネジメント能力が求められる。

主任等の中堅教員については、校長等の指導の下、学校で中核となって学校運営に参画しながら、担当する校務について学校全体の教育目標を達成する観点から適切な企画調整を行うことが必要である。

【実践力の基盤となる意欲・人間性等】

教育への情熱

何よりもまず、教員には、子ども達に対して深い愛情を持ち、成長の途上にある子ども達の可能性を信じ、その成長に喜びを感じられる人材が求められている。

子ども達の成長を手助けする教員の仕事に高い使命感と情熱を持ち、そのために惜しみない支援を児童生徒に与える積極性と粘り強さを備えることが不可欠である。

たくましく豊かな人間性

教育は、子ども達と教員の全人格的触れ合いの中で行われるものであり、教員自身が様々な経験を積むとともに広い教養を身に付けていることにより、子ども達を惹きつける魅力的な人物であることが教育者として、強く求められる。

また、教員は教育公務員として、児童生徒や保護者はもとより、広く県民に信頼される高い倫理感や学校組織の一員としての責任感が必要である。

教員の職務は複雑な人間関係の中で行われるストレスの多いものであるが、教員は、保護者や社会から負託された責任を全うするために、自らの心身の健康を保つよう自己管理に留意しなければならない。

自己研鑽力

教育は、無限の可能性を持つ子ども達の成長を手助けする営みである。したがって、教員の行う教育の可能性も教員自身の創意工夫により無限に広がっていると言うべきであり、教員は絶えず研鑽に努め、より良い教育の実現を目指すことが求められる。

教員の職務は不確実性に満ちている。学校現場では、日々様々な出来事が起こり、教員は子ども達のしばしば予期されない様々な言動に対して、その場その場で的確な判断をし、適切な指導を行うことが求められる。事前に綿密な計画や指導助言がなされても、実際の指導の場面で必要な内容や方法を予めすべて用意できるわけではない。このため、教育目標の実現は、学校現場で子ども達を直接指導する教員の指導の在り方に大きく左右されるものであり、教員には不断の研鑽により、指導力を高めることが求められる。

また、教員の職務は、教育を巡る3つの変化に常にさらされている。

第一に、教員が受け持つ子ども達の状況や教育的ニーズは一定ではない。個々の児童生徒それぞれの状況が異なっている他、学校や地域によっても大きく異なっている。また、社会情勢の変化によって時代毎にも

大きく変化するものである。教員は、これらの変化、相違に対応しながら、その時々の子ども達に最良の教育の在り方について、研究しなければならない。

第二に、学校で教えられるべき教育内容は、学術の進歩、社会情勢や社会の価値観等の変化により変更が加えられるものであり、教員は、この変化に対応して、新しい教育内容の理解に常に努める必要がある。

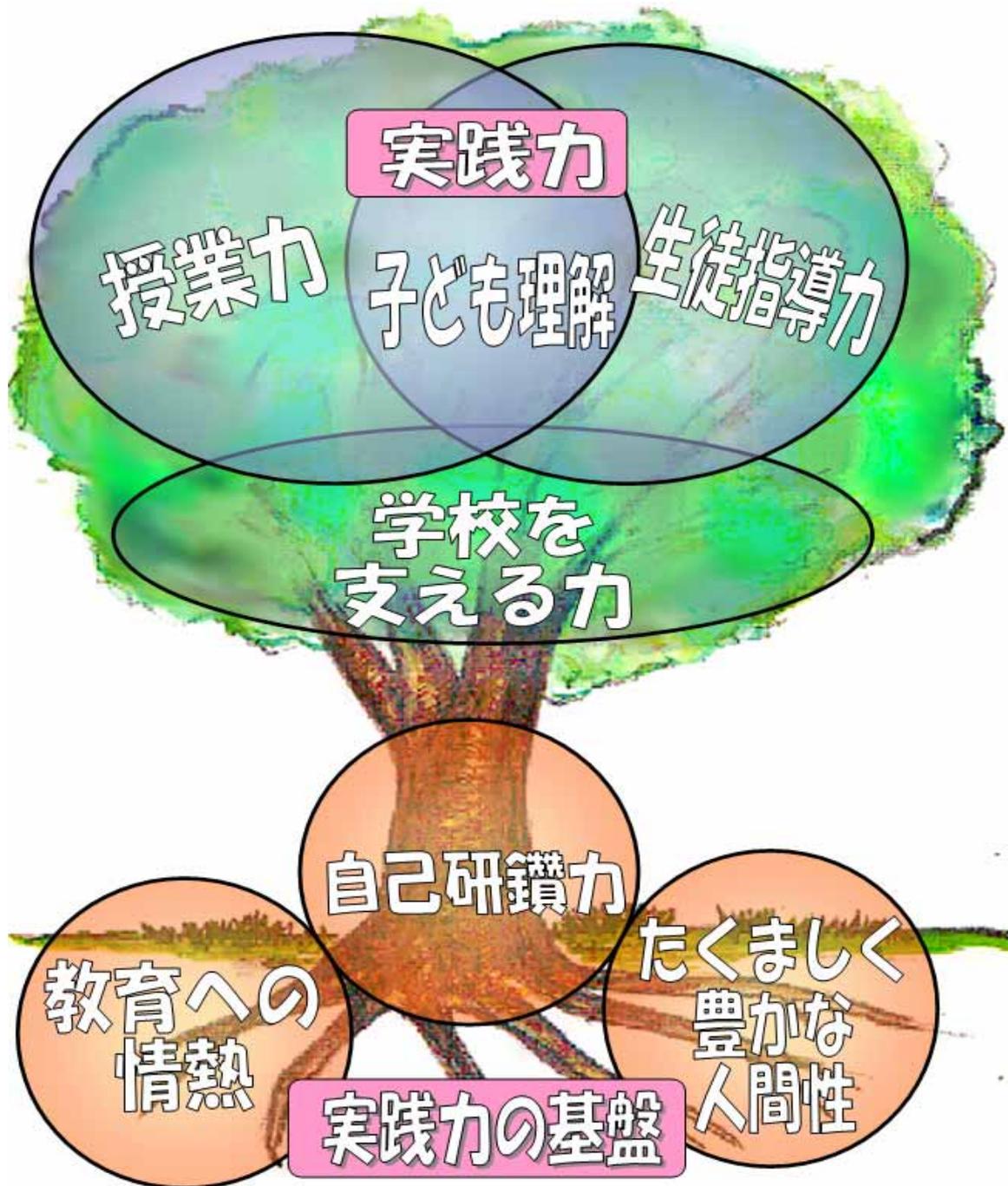
第三に、教育学や教育実践上の研究に基づき、教育方法の改善も常に進んでおり、最良の教育のためには、教員は進歩する教育方法の理解・応用に努める必要がある。

これらの教育を取り巻く条件から、教員の職責を十分に果たすためには、教員が不断に研修に努め、その資質能力を高めることが必要である。教育基本法や教育公務員特例法において、他の公務員とは異なり教員について特別に、絶えず研究と修養に努めることがその職責を遂行するために必要とされているのは、このためである。したがって、教員としての指導力を向上させるために自ら学び続け、教員として成長し続けようとする意欲と能力（自己研鑽力）は、教員として最も重要な基礎となるものであり、教員生活の全過程を通じて教員に求められる資質の根幹と位置付けられる。

日本の教員の指導力は、国際的にも評価されているが、この水準を支えているのが教員の研修に向けた取組である。教職経験の長短に関わらず、常に学び続けるという気持ちを持ち続け、自己研鑽を継続できることが教員として必須であり、このため、教員としての目標・理想像をしっかりと持ち、これに向かって努力し続けることが求められる。他の教職員等からの指摘や意見に謙虚に耳を傾け、同じ教育の専門家として、教員同士支援し合いながら共に学び高め合う努力を行うことが期待される。

図1：みやぎの教員に求められる7つの資質能力の構想図

みやぎの教員に求められる資質能力



説明：大地にどっしりと根ざし、大空に向かってそびえ立つ^{けやき}櫟（教員）は、しっかりとした根や太い幹に支えられて（実践力の基盤となる意欲・人間性等）、大きな枝を伸ばしたくさんの葉を茂らせる（学校の教育力を構成する実践力）大樹へと成長する。

2. 教員のキャリアに応じた資質の向上

本県のこれまでの研修体系は、教員のライフステージに応じて、教員の教職経験段階を教職経験前期、教職経験中期、教職経験後期の三段階に分け、教員としてそれぞれの時期に身に付けるべき資質や能力を示すとともに、職能に応じた職務遂行に必要な知識等の向上を図るための基本研修、教科・科目・領域等の専門的な事項に関する専門研修、教育センターや大学などに教員を派遣する特別研修、自主研修への支援とに分け研修を実施してきたところである。

今回、これまでの三期の段階を見直し、教職経験段階と経験者研修を始め各種の研修事業の系統的な受講との関連を明確にするため、新しい教員の研修体系を次のようにまとめた。

まず、具体的な教職経験年数を明らかにしながら、教職経験段階を教職経験 期（基礎形成期）、教職経験 期（資質成長期）、教職経験 期（資質充実期）、教職経験 期（深化発展期）の四段階に分けることとした。

【教職経験段階】

第 期（教職1年目～5年目）：基礎形成期

- ・学習指導、生徒指導、学級経営、校務分掌等について一定の職務遂行能力を身に付けるとともに、学級担任としての力量を身に付ける。

第 期（教職6年目～10年目）：資質成長期

- ・学級担任、教科主任等としての経験をもとに、学習指導はもとより、学級経営・学年経営・生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量を向上させる。

第 期（教職11年目～20年目）：資質充実期

- ・教員として求められる多様な経験を十分に積み、さらに校内におけるリーダー的な役割を果たす教員としてより広い全校的視野に立った指導力を充実させる。

【主任層】

- ・活力ある学校運営に参画するための企画調整力と実践力を養う。

第 期（教職21年目以上）：深化発展期

- ・教員としての高い専門性を発揮するとともに、学校運営上重要な役割を担い、他の職員への助言・援助など指導的役割や、学校や地域全体の教育力向上に貢献できる力量を向上させる。

【管理職層】

- ・学校運営の推進者としてのリーダーシップを発揮すべく、指導者並びに管理者としての力量を向上させる。

さらに、教員に求められる資質能力について、各資質能力ごとに経験段階により必要とされる具体的な要素を示した。教員に求められる資質能力と教職経験段階を関連付けまとめたものが、「教員のライフステージとみやぎの教員に求められる資質能力」(表1)である。

なお、教員に求められる資質能力は全人的な成長と関連するものが多く、資質能力や具体的な要素を教職経験段階によって明確に分類することは難しい。しかし、「みやぎの教員」として求められる資質能力と教職段階を明らかにすることにより、ライフステージに応じて身に付けるべき資質能力の目安となるものとして示している。

次に、研修事業を基本研修(指定研修・職能研修)、専門研修、総合研修(派遣研修・課題研修・教職教養研修)、校内研修等に分類し、それぞれの教職経験段階に位置付けた。それぞれの研修種別毎のねらいや内容を大まかに示し、研修体系全体が概観できるように示したものが「教員研修体系表」(表2)である。

(1) 基本研修

教職経験と職能に応じて、教員研修の節目ごとに適切な研修の機会が得られるよう教員研修の基盤となる研修として位置付けた。また、同様の理由から教育行政上必要な研修も含め原則として悉皆研修とし、以下の二つに大別した。

イ 指定研修

経験年数の各段階に応じて、教職の職務遂行に必要な知識、技能、態度の向上を図るための研修(初任者研修・5年経験者研修・10年経験者研修)及び教育課程に関する研修等、受講者が指定される研修。

ロ 職能研修

校長・教頭・主任等の職能の成長に応じて職務遂行のために必要な専門的知識・技能・力量等の向上を図るための研修(管理職研修、主任等研修等)。

(2) 専門研修

基本研修を基盤とし、教科・科目、領域等の指導に必要な専門的知識・技能の向上を図る研修として位置付け、原則として希望及び推薦

研修とする。

(3) 総合研修

教職に関する専門分野について深く研修を行うとともに、時代の進展・変化等に応じた新しい教育内容・方法などを研修する派遣研修、先行的研究や今日的教育課題に関する研修等の課題研修の他、教職教養研修等が主な内容となる。これらは、原則として希望及び推薦研修とし、以下に大別した。

イ 派遣研修

職務遂行に必要な識見を高め、指導力の向上を図るために、県内外の研修機関へ派遣する研修(長期研修、教職大学院、教職員等中央研修、企業派遣等)。

ロ 課題研修

時代の進展変化に対応できる力を付けるため、グローバル化、情報化等、時代の動きを見据えた長期的な展望に立つ課題に関する研修と今日的教育課題に関する研修。

八 教職教養研修

教育に関連した幅広い課題について、各界・各層の専門家を講師等に招き、教員としての専門的知識や教養を深め、広い視野から教員の資質の向上を図るための研修。

(4) 校内研修

教員一人一人の指導力を高め、学校が直面する様々な課題への対応を図るため、各学校が主体的に取り組む研修

表1 教員のライフステージとみやぎの教員に求められる資質能力

経験段階 教職経験	第 期 【基礎形成期】 1年目～5年目	第 期 【資質成長期】 6年目～10年目	第 期 【資質充実期】 11年目～20年目	第 期 【深化発展期】 21年目以上
【ライフステージ区分】	・教員として使命感、教育的愛情を深め、広く豊かな教養や人間性を磨く			
	・学習指導・生徒指導、学級経営、校務分掌について一定の職務遂行能力を身に付けるとともに、学級担任としての力量を身に付ける	・学級担任、教科主任としての経験をもとに、学習指導はもとより、学級経営・学年経営、生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量を向上させる	・教員として求められる多様な経験を十分に積み、さらに校内におけるリーダー的な役割を果たす教員として全校の視野に立った指導力を充実させる	・教員としての高い専門性を発揮するとともに、学校運営上重要な役割を担い、他の職員への助言・援助など指導的役割や、学校や地域全体の教育力向上に貢献できる力量を向上させる
みやぎの教員に求められる資質能力				
授業力	・教科等に関する専門的な知識 ・学習指導、授業づくりの力、教材解釈の力、教材化する力 ・学習指導要領のねらいを明確にした授業実践 ・教科指導・生徒指導等のための知識・技能及び態度 ・学びのコーディネーターとしての役割		・得意分野の伸長 ・不得意分野の克服 ・高い専門性	・授業力向上のための指導助言力
生徒指導力	・児童生徒の基本的な生活習慣の指導 ・児童生徒の社会性を育むための指導 ・適切な学級経営(学級づくりの力) ・個人の理解と集団の理解 ・道徳教育と生徒指導、特別活動と生徒指導 ・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解		・教育相談の技法 ・カウンセリング ・一人一人を生かす指導	・生徒指導のための校内体制づくり、組織的な取組体制 ・教員の生徒指導力向上への支援 ・地域との連携
子ども理解	・人間の成長・発達についての深い理解、内面的な理解 ・教育的ニーズの的確な把握 ・実態に応じた適切な指導 ・共感的コミュニケーション ・子どもからの信頼 ・教育的愛情、共感的・受容的態度で接する ・児童生徒が安心して過ごすことができる生活環境			・児童、生徒、教職員に対する関心と愛情 ・人間的な魅力・親愛感
学校を支える力	・学級経営 ・実践的指導力 ・学校環境、教室環境等の整備 ・校務の処理 ・教職員全体との同僚としての協力 ・学校づくりへの参画		・学校経営への参画 ・企画調整力 ・リーダーシップ ・組織や学校経営への貢献 ・教職員の育成	・学校経営力 ・リーダーシップ ・組織マネジメント能力 ・ビジョンの構築力 ・職場環境の改善 ・教職員の能力伸長 ・地域との信頼関係の構築
教育への情熱	・教育者としての高い使命感と情熱 ・子どもに対する愛情や責任感 ・職務遂行の意欲 ・教職に対する愛着、誇り、一体感			・最高責任者としての使命と責任 ・経営する力
たくましく豊かな人間性	・広く豊かな教養、常識 ・豊かな人間性や社会性 ・保護者、地域社会からの信頼 ・コミュニケーション力 ・地域や家庭と連携する力 ・自己管理能力 ・高い規範意識と責任感	・児童生徒に関する教育的愛情		・渉外力、折衝力、交渉力 ・リーガルマインド ・判断力、決断力 ・外部との協働ネットワーク力 ・コンプライアンスとリーダーシップ、説明責任
自己研鑽力	・自己啓発力 ・チャレンジ精神 ・各人の得意分野づくり ・個性の伸長	・自己啓発力と研修意欲	・自己啓発力と研修意欲 ・OJT支援	・教育や人材育成に対する明確な理念と高い識見 ・広く豊かな教養と経営能力 ・教員のキャリア形成支援

表2 教 員 研 修 体 系 表

経験段階 研修種別		第 期	第 期	第 期	第 期
		【基礎形成期】	【資質成長期】	【資質充実期】	【深化発展期】
		1年目～5年目	6年目～10年目	11年目～20年目	21年目以上
基本研修	指定研修 ・経験年数の各段階に応じて教職の職務遂行に必要な知識、技能、態度の向上を図るための研修 ・教育行政上必要とする研修	初任者研修	5年経験者研修	10年経験者研修	
	職能研修 ・校長・教頭・主任等の職能の段階に応じて職務遂行のために必要な専門的知識・技能・力量等の向上を図るための研修		主任等研修	行政職研修	管理職研修
専門研修 ・基本研修を基盤とし、教科・科目、領域等の指導に必要な専門的知識・技能の習得を図る研修		教科・科目・領域等の専門的事項に関する研修			
総合研修	派遣研修 ・職務遂行に必要な識見を高め、指導力の向上を図るために、県内外の研修機関へ派遣する研修		教職大学院	長期研修	教職員等中央研修
	課題研修 ・時代の進展変化に対応できる力を付けるため、グローバル化、情報化等、時代の動きを見据えた長期的な展望に立つ課題に関する研修 ・今日的教育課題に関する研修	先行的研究，今日的教育課題に関する研修			
	教職教養研修 ・教育に関連した幅広い課題について、各界・各層の専門家を講師等に招き、教員としての専門的知識や教養を深め、広い視野から資質の向上を図るための研修	教育講演会，シンポジウム等			
校内研修 ・教員一人一人の指導力を高め、学校が直面する様々な課題への対応を図るため、各学校が主体的に取り組む研修	授業研究，講習会，指導主事訪問				
長期特別研修 ・教員として必要な指導力の確保のため学校を離れて教育センターにおいて行う研修	Miyagi Up-Stairs Program				
自主研修 ・教員が自主的に行う研修活動	教員ネットワーク「みやぎ先生ひろば」				

研修種別欄 ：原則悉皆研修 ：原則希望研修（推薦含む）

校内研修の充実

1. 校内研修の重要性

教員の仕事は、常に変化する不確定な状況の中で行われている。綿密な指導案を立てて授業に臨んでも、児童生徒の反応は様々であり、指導案通りに授業が展開するとは限らない。教員は、時々刻々、様々な反応を見せる児童生徒に対して、教育の専門家としての的確な判断を行い、適切な指導を行う必要がある。

このため、教員の専門性は、学問的知識を習得してそれをただ機械的に応用することでは得ることはできない。様々な状況の中でも教育の専門家として、的確な指導を主体的に行いうる実践力を高めることが不可欠である。このために求められる資質能力は、教員としての経験を重ねることで修得していかなければならないが、そのためには、学校現場での具体例に即した事例研究を積み重ねることにより、自己の教育実践を絶えず検証し指導力の向上を図ることが不可欠である。校内での研修（特に授業研究）が重要な理由はここにある。

校内研修は、学校づくりの核として様々な効果が期待されるものである。まず、学校での実践に即した研修を行うことにより、研修が直接目標とする教員一人一人の指導力向上が図られる。加えて、学校が抱えている教育課題を教員が共有する機会ともなる。さらに、その様な課題の解決に向けて同僚教員が組織全体として取り組もうとする学校の協働性を高めることにつながる。

また、優れた教育実践や教育観を世代が異なる教員集団間で伝え合う、伝承するといった効果も期待される。

平成19年度の全国学力・学習状況調査結果の分析によれば、正答率が高い学校では低い学校よりも校内の授業研究が積極的に行われている傾向や授業研究が活発な学校では児童生徒の意欲が高く、正答率と正の相関関係にある傾向が見られ、校内の授業研究が教育の成果向上に寄与していることを示している。（参考資料3）

学校外で提供される様々な研修機会は、学校での実践から生まれた問題意識に基づいて実施され、新しい情報や知識、教育方法等を学ぶ点で

重要な役割を果たしているが、それらが真に教育実践に活用されるためには、校内での具体的実践の積み重ねとその検証を通して、最終的に教員の実践に定着しなければならない。したがって、校外研修と校内研修は、このような相互補完的関係を踏まえながら、十分な連携が図られなければならない。

校内研修の充実のためには、まず、校内の教員が、教育の専門家同士として、互いの教育実践について批評し合い、教員としての専門性を高め合っていく教員集団の確立が必要であり、同僚教員から多くを学び、互いに切磋琢磨する教員文化の継承発展が重要である。

教員個人の自律性は持ちつつも、専門家として互いの実践を批評し合い協働する教員間の関係構築が重要である。

校内研修・授業研究を進めるに当たって、中学校・高等学校においては、近年の小規模校化もあいまって、教科が異なると実施が困難であるとの声もある。教科毎の特性・専門性を踏まえた研修を行うことは重要であるが、教員としての望ましい指導の在り方は普遍的なものがあり、むしろ教科の枠を超えて教員としての指導力向上の研修を行うことが望まれる。

初任者研修、5年経験者研修や10年経験者研修の際のみならず、毎年継続的に、自らの授業を他の教員に公開し批評を受けることで、絶えず自己の実践を見つめ直し、教育の専門家として学び続けることが必要であり、すべての教員が必ず毎年度他の教員から助言を受ける形での授業研究を行うことが重要である。

2. 校内研修への支援

校内研修実施方法の充実

校内研修の実施方法について、公開発表や研究報告書などの形式的な準備に大きな労力を費やしている例も指摘される。また、授業実践の提供者とその他の参加者との討議の在り方も、実質的・建設的なものとするのに苦労が見られるところもあり、校内研修の質の充実も必要である。

このため、効果的な校内研修の実施方法について、教育センターでも独自の研究の実施、先進事例の情報収集などを行い、研究主任の研修会や県内学校からの求めに応じて支援できる仕組みを構築することが必要

である。

外部機関の活用

校内研修では、外部機関による指導助言も非常に重要である。小・中学校においては、定期的に教育事務所の指導主事に学校への訪問を要請し、専門的な支援を受けており、また特別支援学校においては、特別支援教育室からの訪問指導が実施されている。一方高等学校においては、比較的その様な支援機能が弱い状況にあった。しかし、近年、大学教員の支援を得て校内研修を活性化させたり、指導主事オンデマンド事業など外部人材を活用したりして指導力向上への取組が進められている。

今後、これらの事業や後述の教職大学院も活用しながら、学校種を問わず指導主事や大学教員による訪問支援を充実させることが必要である。また、小・中学校の通常の学級や高等学校において、発達障害の子どもへの指導で専門的な支援を必要とされる場合は、特別支援教育センター等の指導主事の活用を図るとともに、各地区にある特別支援学校が支援機能を果たすことが求められている。

優秀教員等の活用

各種の指導者養成研修を受講した者や職員表彰を受けた者など、地域における指導的役割を果たしうる力量を有する教職員については、校内研修での積極的活用が図られるよう、その情報提供に一層努める必要がある。このため、教育センターのウェブサイトを活用し、校内研修の助言者や講師として活躍できる人材のデータベースを作成・提供する。

校種間の連携

現在、県内各地での研究公開において、校種の枠を越えて、授業研究会を開催する例が増えている。各学校種毎の子どもの発達段階を踏まえた指導が重要であることは言うまでもないが、校種を超えた研修の実施は、小学校でのきめ細かな指導、高等学校での専門性の高い指導等、それぞれの特性を互いに学び合う効果が高いほか、小・中・高等学校及び特別支援学校の教員が校種を超えて交流を行うことは教員の指導力向上以外の点でも有効であり、校内研修においても校種間の連携を強化する必要がある。このため、校種を超えて公開研究会等に参加することが容易となるよう、前述の教育センターのウェブサイトを活用し、学校の公開研究会や各種教育関係行事等の情報を収集・提供する機能の充実も求められる。

さらに、校内研修を始め、校種間連携を推進するためには、校種間の壁を越えるために、行政としても橋渡し機能を整備する必要がある。特に、設置者の異なる小・中学校と高等学校の間の距離は大きい。このため、教育センターの高等学校籍指導主事や特別支援教育担当指導主事と教育事務所の指導主事とが協力しながら、地域で小・中・高等学校及び特別支援学校が連携した研修事業その他の取組を行うことが有効である。

研究主任等の設置

高等学校においては、研究主任の設置が学校管理規則上位置付けられていないが、今後、校内研修を充実させていくために、教務主任等との併任も含めて、研究・研修担当者を必ず配置し、校内態勢の整備を行う必要がある。

3. 学校への個別支援と先進事例の普及システムの構築

これまでの指導主事訪問による学校への支援は、主に特定の訪問日に限られた時間で実施されるものであったが、本県における教育水準の向上のためには、各学校の校内研修や教育課題解決のための取組推進にあたって、学校個別の課題に即して、その原因分析、対策の検討等について専門的知見から外部機関が継続して支援することが必要である。

このため、教育センターの「支援」機能を強化し、学力向上等を始めとした教育課題への対応に関して、独自の調査研究や県内外の先進的取組の成果を教育センターのカリキュラムセンターに収集・蓄積し、これを活用しながら、教育センターが個別・継続的に学校教職員と協働して校内での研修や課題への対応の支援を行う枠組みを創設する。

これにより、研究指定校などのモデル事業や各校の先進的取組を、一過性のものや一校限りのものに終わらせることなく、教育センターを核として県内に広く成果を普及させ、県全体の教育水準を向上させるシステムを構築することが必要である。

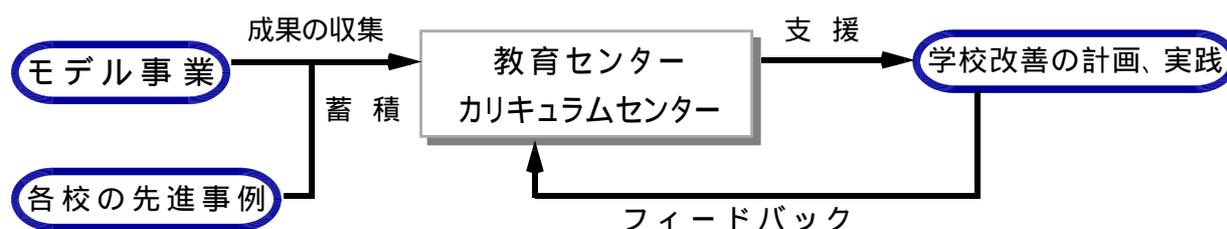


図2：実践と研究の相互作用を通じた先進事例の普及システム

校外での長期研究・研修機会の充実

1. 教育センター 長期研究・研修

本県教員の資質向上を図るためには、本県の学校や教育が抱える多様な課題について、学校現場での実践を踏まえつつ、教員自らその解決に向けた方策を一定の長期間にわたって研究・研修することが重要である。

現在、教育研修センター及び特別支援教育センターでは、長期間にわたる特別な研修として、長期研修を実施している。長期研修は、両センターの指導主事と共同研究を行い、各研修教員の資質向上に効果を上げるだけでなく、重要な教育課題について研究を行い、その研究成果を課題解決の方策として県内に提言し、学校現場での実践に活用することで、本県教育の充実を図ることを目的としている。また、この研究機能を維持向上させることにより、教育センターは教員の資質向上に関する専門的機関として、各種の研修事業の充実を図っている。今後一層、本県の教育課題に即した研究を充実し、教員の資質向上と本県教育の充実を図ることが必要である。

【各種別毎の目的】

- ・ 専門研究員（1年間：教育研修センター）
長期研修員（1年間：特別支援教育センター）
政策的に重要性・緊急性の高い本県の今日的教育課題について、全県的な状況分析や教育施策の立案に資する研究を長期にわたって行う。
- ・ 長期研修員（6ヶ月：教育研修センター、特別支援教育センター）
学校レベルの取組について、特定の教科・領域等に関して具体的改善方策の研修を行う。
- ・ 長期研修員（4ヶ月：特別支援教育センター）
学校や地域における特別支援教育の推進を図るため、特別支援教育に関する基礎的・基本的な研修を行う。
- ・ 長期研修員（25日：教育研修センター）
教員各自が抱えている課題について、各学校での勤務を継続しながら、学校での実践を通して解決するための方策について研修を行う。

教育センターの長期研修の研究成果を、県の教育施策により一層活用する態勢をつくるため、1年間の長期研究・研修の研究テーマについて、県教育委員会と教育センターとが綿密に協議を行い設定するとともに、

政策提案機能をより高めるための研究成果の発表・活用について、充実に図ることが必要である。

教育センターの研究機能を充実させるとともに、研究成果の蓄積を活用して、学校現場への個別支援機能を高めることが必要である。前述のように、学力向上や生徒指導を始め、教育課題の解決のために専門的知見に基づく外部からの支援を必要としている学校に対して、センターが県内外の研究や先進的取組の成果を活用して、継続的にサポートする態勢を充実させる必要がある。

2. 教職大学院への教員派遣

平成18年の中央教育審議会答申に基づき、平成20年度より、教職大学院制度が実施される。教職大学院は、高度な専門性を備えた職業人を養成する専門職大学院として創設されるものである。

教職大学院においては、次のような人材育成を目的としている。

- イ 一定の教職経験を有する現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員として不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えた「スクールリーダー（中核的中堅教員）」の養成
- ロ 学部段階で教員としての基礎的・基本的な資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新人教員の養成

このような人材を育成するための教職大学院制度の基本方針として、

- イ 教職に求められる高度な専門性の育成への特化
 - ロ 「理論と実践の融合」の実現
 - ハ 確かな「授業力」と豊かな「人間力」の育成
 - ニ 学校現場などデマンド・サイドとの連携
- の4点が掲げられている。

複雑高度化する教育課題に対応する教員の資質向上を図るためには、大学院レベルでの教員教育の充実が必要である。このため、本県においても従来より、教育大学大学院修士課程に現職教員派遣を行ってきた。しかしながら、派遣教員の研究テーマ・内容が各専門教科の学術的内容に過度に重点を置いていたり、学校現場での現実の課題や実践に直接的

に結び付かない例も少なからず見られたところである。

一方、教職大学院は、学校現場との緊密な連携関係の下、現場が抱える教育課題の解決を目指し、教育の理論を実践に結び付けながら、教員の実践的な指導力を高めることを最大の目標とするものである。学校の教育力と教員の資質能力の向上を目指す教育委員会として、学校を支えるために必要な資質能力を体系的に高める教職大学院は、その成果が大きく期待されるものである。

このため、大学院でのカリキュラム・教育方法について、県教育委員会・学校現場のニーズを十分に踏まえた教職大学院に対し、本県の現職教員を派遣し、スクールリーダーの育成を行うことが、本県教員の資質向上のために有効である。

派遣教員は、自らの教育実践を振り返りつつ、学校での教育課題に即して、自己の研究テーマを設定し、このテーマについて、学校現場での実践的な研究を行い、現場での課題解決に貢献することが望まれる。

また、教職大学院での人材育成が、スクールリーダーの育成を目指していることから、研修終了後、その成果を派遣教員個人に止めず、他の教員にも還元させる取組が必要である。

さらに、派遣教員の原籍校は、教職大学院の連携協力校として、大学院生である派遣教員以外の教員も大学教員の指導・助言を受けることができるため、大学の教育力を活用した校内研修の充実を図ることが期待される。

特別支援教育の研修

1. 背景と必要性

平成19年度から、特別支援教育が施行されたが、その範囲は、対象児童生徒数の増加等にみられるように量的に増加するとともに、対象となる障害の多様化により、質的に複雑化してきている。障害のある子どもへの質の高い教育的対応を考えるにあたっては、障害の程度、状態等に応じて教育や指導の専門性が確保されることが必要であることはいうまでもない。教科指導や自立活動等の指導を通じて学校生活において中心的に子どもと関わる教員は、障害のある子ども達の身近な理解者であり、その意味で、子どもの指導に直接関わる教員が、特別支援教育の中でも重要な役割を果たすことが求められる。

これまでも、このような認識の下で教員の指導の専門性の向上に向けて、特別支援学校教諭免許状取得のための免許法認定講習をはじめとして、様々な取組が行われてきたが、今後は特別支援教育の視点から子ども一人一人の教育的ニーズに対応した一層質の高い教育の実現を目指して、教員自ら指導面での専門的な知識や技能の向上に向けて努力することはもちろん、子ども達の理解者という認識の下で保護者の相談にも親身に対応していくことが求められる。

2. 方向性

校長は、特別支援教育実施の責任者として、自ら特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、特別支援教育を行うための態勢整備及び必要な取組を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である。

各学校における推進にあたっては、実習助手や寄宿舍指導員を含め、教員の特別支援教育に関する専門性の向上が不可欠である。したがって、学校においては、校内研修の実施や校外での研修への参加など、教員の専門性の向上に努めることが求められる。

また、教員は、一定の研修を修了後も、より専門性の高い研修を受講したり、最新情報の収集に努めるなど、継続的に専門性の向上に努めることが求められる。

各課題に対応した研修事業の方向性

これまで示してきたもののほか、今後の研修事業の充実に向けて取組を強化すべき事項について、研修体系に沿いながら明らかにしていく。

1. 基本研修

(1) 初任者研修・経験者研修

教育公務員としての使命感を養い、教員として必要な実践的指導力を早期に習得することを目的とする初任者研修（1年目・2年目）と、採用5年後、10年後という教職経験の節目の段階において実施される経験者研修は、自らの教育実践を振り返り、その優れた点と課題を認識した上で更なる向上を目指す基盤となるものであり、教員としての成長を続ける上で重要な研修機会である。

このため、初任者、2年目、5年経験者、10年経験者研修のそれぞれにおいては、教員の職務として最も重要な授業づくりを中核とし、他の教員による参観・評価を伴う授業研究を積極的に行い、授業力の向上に向けた取組を教員生活の中で継続的に実施する基盤を形成することとしている。

今後は、機関研修と勤務校研修の連携と充実を更に図るため、研修内容や研修時期を工夫するとともに、指導（研修）記録を累積して次年度に活かすなど研修指導態勢の一層の充実が望まれる。また、初任者研修及び経験者研修を校内研修計画に組み入れることで校内研修の活性化を図ることも考えられる。

更に、初任者研修は現職研修の第一歩であることから、専門的な知識及び実践的な指導力を高めることはもちろんのこと、強い使命感や責任感、深い教育的愛情、そして社会人としての幅広い知見を、実践や体験をとおして得させることも重要である。

(2) 主任等の中堅教員研修

学校が組織としてその教育力を向上させ、直面する課題に対応していくためには、校長等の指導の下、学校で中核となって活躍する中堅教員（ミドルリーダー）が学校経営に参画する自覚を持ちながら、担当する校務を学校全体の課題として、校内職員の有機的な連携関係を構築しつつ企画運営を行っていくことが必要である。このため、各種の主任向け

の研修を中心に、学校の組織運営力を高める中堅教員の研修を充実する必要がある。

(3) 管理職研修

複雑・多様化した様々な教育課題への対応が求められる現在、今後の校長・教頭には、学校の組織としての課題対応力を高め、学校全体の教育力を向上させていくことが求められている。このため、それぞれの教員の指導力を高める人材育成に加えて、教員個々人の力を統合しながら学校組織の課題解決を図っていく組織マネジメントの観点が必要となる。また、学校の自主性・自律性が強化され、特色ある学校の取組が期待される中、学校独自の教育課程や教育活動を企画立案することも重要である。

また、学校の教育活動について、保護者や地域に対して適切な説明・広報を行うことや、トラブル・緊急事態の未然防止、あるいは適切な対外説明を含む事後対応を行う危機管理の能力が求められている。

今後の管理職研修については、このような観点を踏まえて更なる充実に努めるとともに、管理職の複雑困難な職務の内容に鑑み、就任初年度に限らずその後も学校の経営責任者としての職能成長を図るための研修が必要である。

(4) 実習助手・寄宿舎指導員研修

実習助手・寄宿舎指導員については、現在では初任者研修等の対象とはされていないが、教育職員として必要な資質能力を早期に習得する観点から、職種に対応した新規採用者研修を実施する必要がある。

また、資質能力の向上を継続的に図るため、各種の希望研修の積極的な受講や5年経験者・10年経験者等の研修を行うことが必要である。

(5) 講師を対象とする研修

臨時的任用の講師については、初任者研修等の研修機会が整備されていないが、児童生徒に対する職責に鑑み、講師の指導力向上や服務規律の確保の観点から、教育センター主催の希望研修に積極的に参加させることや、常勤講師として初めて任用される者に対して、教育公務員としての基本的な資質確保のための研修を実施すべきである。

このため、各教育事務所において、年度当初の段階で、小・中学校に

加え管内の県立学校の講師も対象に加え、合同の研修会を開催し、教育事務所、教育センター、教職員課が共同して教育公務員としての使命とサービス、教科指導・生徒指導の基本的心得、特別支援教育の基礎等についての研修を実施することとする。

2. 専門研修

(1) 各教科・領域

学習指導要領改訂の趣旨を踏まえ、基礎・基本の習得はもとより、知識・技能の活用や学習意欲の喚起を重視した授業づくりを支援するため、各教科・領域に関する研修を充実する。

より実践的な指導力の向上を図る観点から、研修の方法を一斉講義方式から実践演習・ワークショップ形式等に移行させたり、模擬授業、授業参観、体験研修などを取り入れる。また、校種の枠を越えて指導方法の改善に取り組むため、異校種合同の研修事業を拡大する。

特に理科教育については、今日重要性が強調されているにも関わらず、国際調査において、日本の生徒は科学への興味・関心や科学の楽しさを感じている生徒の割合が低く、観察・実験などを重視した理科の授業を受けていると考えている生徒の割合が低いとの結果が明らかになった。

本県においては、教育研修センターにおいて、独自の研究に基づき、実験や観察をとおして児童生徒の探究心を高めながら科学的思考を深める授業の実践方策について優れた知見が蓄積されており、科学巡回訪問により各校への普及活動に努めている。今後も研究の促進と普及活動を一層活発に行う必要がある。

(2) 教育相談・生徒指導

いじめや不登校・学習指導等の問題に的確に対応するため、個々の教員の教育相談・生徒指導力の向上を支援するほか、児童生徒の変化に対応して学校教職員のチームでの援助がより重要となっていることから、校内での役割分担に対応した研修内容の充実を図る。

(3) 情報教育

高度情報社会の進展の中、これからの学校教育においては、子ども達の「情報活用能力」を育成するとともに、各教科の指導においてICT（Information Communication Technology）を有効に活用して教育効果を高める

ことが求められている。このため、すべての教員がコンピュータを用いて指導できることが不可欠であるが、現在は49%の教員^{*1}にとどまっており、更に改善が必要である。

今後は、ICTの先進的な利活用に関する研究や研修とともに、コンピュータを用いた指導を幅広く実施し、本県教員のICT活用指導力の向上に努める必要がある。

(4) 専門学科

本県の専門高校・学科はこれまでも産業界が求める有益な人材を輩出してきたが、産業界では、団塊の世代の大量退職による技術継承や即戦力となる技術者の確保が課題となっており、県立専門高校等がこのニーズに応えられる技術者を送り出し、本県の発展に貢献することが求められている。

産業界のニーズに応えるためには、学校での技術指導の水準を高めることが不可欠であるが、専門学科の分野では技術革新が著しく、産業界との緊密な連携がなければ、学校の技術水準を維持することが難しい。このため、生徒に直接指導する専門高校等の教員自らが、産業界で用いられている第一線の技術を習得し、指導力を維持向上させることが重要である。このため、専門教科担当教員を企業等に一定期間派遣して最新技術を習得するなど、産業界との連携による教員研修事業の充実に努める必要がある。

また、専門高校の教員が企業で実習を行うことは、教員の技術習得のみならず、企業活動の実際や、教育界へのニーズなど、産業界全体を深く理解することにもつながり、高校教育と産業界の連携を深めていくためにも、極めて有効な手段であると考えられる。

3. その他

(1) 服務規律

服務規律の徹底は、単に問題発生の防止という消極的な意味に止まらず、学校教育を支える基盤となる県民の学校や教職員に対する信頼を確

*1 教員のICT活用指導力の状況（平成19年3月文部科学省調査）

・授業中にICTを活用して指導する能力 全校種平均49.0%（全国平均52.6%）

保するという重要な意義を有している。このため、初任者研修等の段階から、教育公務員としての高い使命感の涵養と遵守すべき規範の徹底を行うとともに、各学校においてもすべての教職員に対して、信頼確保のために具体的にどのような点に留意することが必要かなど、自らの問題として不断に取組を進めることが必要である。

(2) 長期特別研修

学校教育の目標を達成するためには、教員一人一人に児童生徒を適切に指導する資質を確保することが不可欠である。本県では平成12年度から、教員に求められる資質能力に課題があり児童生徒が安心して学校生活を送ることができる学校環境を損なっている教員について、長期特別研修を実施し、きめ細かな指導を行うことで指導力の改善に努めてきた。平成19年の教育公務員特例法の改正により、指導が不適切な教員に対する研修の実施が法定化されたが、今後も、必要な研修の実施を行い、県民の信頼を得ることが必要である。

また、指導力不足の状態にならないようにするには、普段から指導力確保に努めることが何より重要であり、校長は指導力に課題のある教員がいる場合は、教育センター等の専門的支援も活用しながら、必要な指導を積極的に行う必要がある。

評価と研修の連関

本県では、平成17年2月の「みやぎの教員の資質向上に関する調査研究会議」の提言に基づき、教職員の資質向上と学校の活性化を目的として、平成18年度から、新しい教職員評価制度を実施している。新しい評価制度では、教職員による自己目標の設定と1年間の実践に対する自己評価を行うこと、さらにこれらの各段階で管理職と面談を実施し、客観的な評価や指導助言を受けることにより、教職員の「向上の循環」を確立していくことを目指している。

調査研究会議の提言においては、教員は、自己評価や校長評価、面談を通じた指導助言により、自己の得意分野や苦手分野について認識を深め、自己研鑽や自己開発に努めていかなければならないとしている。また、校長については、それぞれの教職員の指導力や課題等に応じた支援・指導助言を行うほか、学校の組織力強化のための校内研修体制の整備・充実を求めている。さらに、県教育委員会に対しても、研修システムと教職員評価制度が有機的に結びつく研修体制の構築を求めている。

これまで、10年経験者研修においては、研修実施前に評価の観点に基づき受講者の能力・適性等について自己評価と校長による評価を行い、この結果に基づいて研修内容を策定しており、評価と研修の連関を図っている。また、新しい教職員評価制度の実施に伴い、管理職による授業参観や個別の面談等が従来よりも一層活発に行われており、教員一人一人の資質向上について管理職がきめ細かく指導助言するための基盤が整ってきている。

教員が自らの資質向上を図っていくためには、自己の得意分野や苦手分野について客観的に把握し、これに応じた適切な研修を行うことが必要である。また、校長は管理職として、所属教員の資質向上を推進し、人材を育成する職責を有している。

したがって、今後は、毎年度の教職員評価を活用して、教員の得意分野や苦手分野について校長と教員が確認しながら、必要な資質向上に向けた取り組みについて話し合い、適切な研修の実施について校長が指導助言することが重要である。この際、校長は所属教員の状況を踏まえつつ、教育センター等の実施する研修事業の活用を図るほか、学

校共通の課題等については、必要な校内研修の実施も行いながら、適切な研修機会の提供・確保に努める必要がある。

また、初任者研修においても、1年目の研修を終えた段階で、教職1年目の実践を振り返ってその到達度や今後の課題について校長と初任者が確認することが有効である。

これらの取組を進めることにより、教職員の資質向上と学校の活性化を目的とした新しい評価制度の充実した運用を行い、評価と研修の連携による「向上の循環」をより一層進めることが期待される。

研修の実施態勢

1. 研修の実施主体

第2章「教員に求められる資質能力」に示したとおり、学校を支える教員の資質向上のためには、教員自らが自己を研鑽していく意思と意欲を持ち、教育の専門家として自ら学び成長し続けることが最も重要であり、研修の実施態勢の根幹は教員の自己研鑽力にある。

校長等の管理職は、所属教員の指導力向上が学校の教育活動の活性化や水準向上につながることを踏まえ、管理職の重要な職責として教員の育成に努めることが必要である。このため、校長等は、職員評価における面談の機会も活用しながら、教員一人一人の資質向上に向けた意欲や研修ニーズを把握しつつ、教育センターを始めとした外部の研修の受講や校内研修の取り組みを進めるなど、研修機会を確保しながら教員の資質向上に努める必要がある。

教育研修センター及び特別支援教育センターは、年間延べ約1万4千人に対して研修機会を提供しており、本県教員の資質向上を推進するための中核機関である。また、両センターは、研修事業の実施に止まらず、所員研究や長期研究等により独自に様々な教育課題に関する研究を継続的に行っているほか、県内外の教育実践や教育事情について各種の情報収集を行っており、これらの活動は本県の教育行政の充実に直接貢献するほか、質の高い研修を提供する基盤ともなっている。

現在、教育研修センターは施設設備の老朽化・狭隘化により、十分な受講者数を収容できなかつたり必要な研修事業が実施できない状態を来しており、本県の教育水準向上に向けて求められる機能を十分に発揮することが困難となっている。また、これまで障害児教育については、平成3年に特殊教育センターを分離独立してその充実に努めてきたが、本県における障害児教育の進展や平成19年度から始まった特別支援教育の理念から、学校種にとらわれず全ての学校で特別支援教育を推進する態勢づくりが求められている。

このため、平成17年には、両センターを統合して機能強化を図り、名取市下増田地区に新たに「総合教育センター（仮称）」を整備することが決定された。現在、PFI方式での整備が進められているところであるが、本県教員の資質向上のため、平成24年度当初の開所に向けて、

着実に整備を推進していく必要がある。

総合教育センター（仮称）が果たすべき使命については、平成18年1月に基本構想が取りまとめられており、この基本構想では、センターが今後担うべき機能として、これまでの「研究」、「研修」に加えて、「支援」を掲げている。新しいセンターが宮城県の教員の資質向上を図るためには、通常の学校現場において現実に対処を迫られる具体のケースやそれを題材とした校内研修を通じて、具体の課題に対して柔軟かつ適切に対応できる能力を身につけられるよう「学校現場における主体的な取り組みを支援する」視点が不可欠である。

教育センター等が主催する各種研修が全ての学校・全ての教員のニーズを網羅することは、元より困難である。そこで、日頃の教育実践から明らかとなった課題への対応にはまず教員一人一人の自主的な取組が求められるが、課題解決のために必要な情報や先進事例等の入手・活用が容易になれば、自主研修が一層充実すると思われる。また、教員一人一人の取組が校内の同僚教員の課題意識と共通するものであれば、校内研修として学校全体として更なる工夫改善に取り組むことができる。このように、教員レベル・学校レベルで実施された研修の成果が教育センターに収集・蓄積されることで、新たな課題意識に基づく研修会の立ち上げや他の教員・学校における自主研修・校内研修に資するなど「研修の循環」につながることを期待される。

したがって、各種の教育課題に関して、センターが自ら研究を行うとともに県内外の先進的取組や研究成果について収集・整理・分類し、学校や教員に情報提供することができる「カリキュラムセンター機能」を整備することが必要である。これにより、各学校や教職員個別の課題に対して直接的に支援を行うこと、更にこれらの知見を活かして研修事業の充実に努めることにより、教育センターが本県の教育問題解決のための専門的な中核機関として発展することが必要である。

今後の研修事業については、このような役割を担う教育センターを中心として、本庁・教育事務所が望ましい研修事業の在り方について連携協議しながら実施していくこととし、具体の事業の実施については、教育センターが主たる事業主体となりつつ、本庁各課において、喫緊の政策課題に基づいた研修事業を直轄で実施するほか、教育事務所においては、各地域の教育事情に基づく研修や地域において行うことが効率的な研修を実施することとする。

また、市町村教育委員会においては、小・中学校の設置者として、各市町村の課題やニーズを踏まえた研修の充実について、県費負担教職員の任命権者である県教育委員会と連携しながら取組を推進することが期待される。

2. 研修事業の評価・検討

これまで、教育センターが実施している研修事業において、受講者からアンケート調査を行うなどにより、個々の研修事業の評価や受講者ニーズの把握に努め、随時研修事業の種類、内容の改善に努めてきている。また、本庁各課等の事業においても、喫緊の教育課題に即応した内容の充実に不断に取り組んでいる。

今後、関係機関の緊密な連携の下、有機的な研修体系を維持発展させ、教員の資質向上策を充実させていくため、県教育委員会に「宮城県教員研修検討会議（仮称）」を設置し、毎年度、研修政策について評価検証しその充実方策について検討を行うことが必要である。

教員免許状

1. 教員免許更新制

平成19年の教育職員免許法改正により、変化の激しい現代において、教員として必要な資質能力が確実に保持されるよう必要な刷新を行うため、平成21年度より免許更新制が導入されることとなった。これにより、今後免許を取得する者は免許状取得から10年ごとに、旧免許状を保持する現職教員については、一定の年度までに、免許更新講習を受講し修了認定を受けることが必要とされた。

教員免許は個人の資格ではあるが、免許制度は教員の資質能力を担保する基本的な制度であり、免許更新制導入の趣旨を踏まえながら、この機会を活用して指導力向上に積極的に努力することが期待される。

なお、免許更新講習の受講年度と10年経験者研修の受講年度が重複する場合、10年経験者研修の選択研修に更新講習を活用することなど、両者の連携や受講のバランスについて、免許更新制度の在り方を踏まえ今後検討する必要がある。

2. 特別支援教育免許状の取得推進

平成19年度からの特別支援教育制度の実施に伴い、従来の盲・聾・養護学校の各免許状は、特別支援学校免許状に一本化され、障害領域を特定した免許状が授与されることになった。

第5章に示したとおり、今後、特別支援教育の充実に向けて教員の専門性の向上を図っていく必要があるが、特別支援学校の教員免許状はその基盤となるものであり、特別支援学校に勤務する教員はその取得が必要である。また、全ての学校で特別支援教育を充実させていく観点から、特別支援学校以外の教員も免許状取得に努めることが望ましい。

このため、県教育委員会は、特別支援学校免許状取得のための免許法認定講習会の開講を充実させるとともに、他県が開講する認定講習会や放送大学の講座等の情報について広く周知を図り、教員の免許状取得を支援する。

参考資料1 平成19年度第6回県民満足度調査

取組15 着実な学力向上と希望する進路の実現

県が取組15に関し10年後をめざして行う下記の項目について、特に優先すべきと思う項目を調査した。

- ア 家庭学習に関する啓発や自習環境の整備など、児童生徒の学習習慣づけの取組
- イ 子どもたちの理解が進むような授業ができるよう、教員の教科指導力を上げたり、小学校・中学校・高校が連携を強化する取組
- ウ 学習状況調査などによる子どもたちの学力定着状況の把握・分析・公開
- エ 子どもたちの進路選択能力を育てるための指導体制の充実と教員が進路指導するための能力・技能の向上
- オ 地域の進学指導等の拠点となる高校での取組の充実とその成果の普及
- カ 産業界などと連携して行う、子どもたちの発達段階に応じた、一人一人の勤労観・職業観を育てる教育の充実
- キ 社会の変化に対応した教育(情報通信技術を活用した教育・国際化に対応した教育・環境教育など)

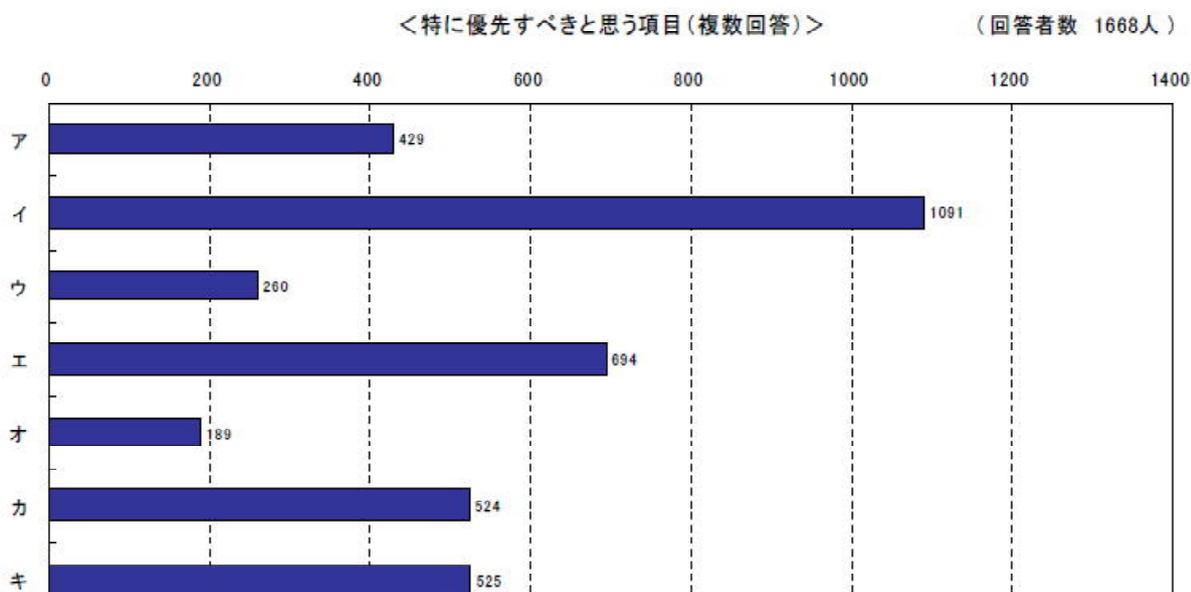


図3：着実な学力向上と希望する進路の実現の調査結果

取組17 「児童生徒や地域のニーズに応じた特色のある教育環境づくり」

県が取組17に関し10年後をめざして行う下記の項目について、特に優先すべきと思う項目を調査した。

- ア 少人数学級や少人数指導など、子どもたちの実情に応じたきめ細かな教育活動の充実
- イ 学校の再・改編や入学者選抜制度改善などによる、時代の要求や教育環境の変化、生徒の多様化・個性化などに応じた魅力ある高校づくり
- ウ 学校の自主性・主体性を生かした学校運営への支援や学校評価の充実などによる地域から信頼される学校づくり
- エ 障害のある子どもも障害のない子どもも、地域の小・中学校で共に学ぶことのできる学習環境づくり
- オ 優秀な教員の確保と、教員の資質向上・学校活性化のための適切な教員評価や教育研修の充実
- カ 学校の耐震化など、安全で快適な教育施設づくり

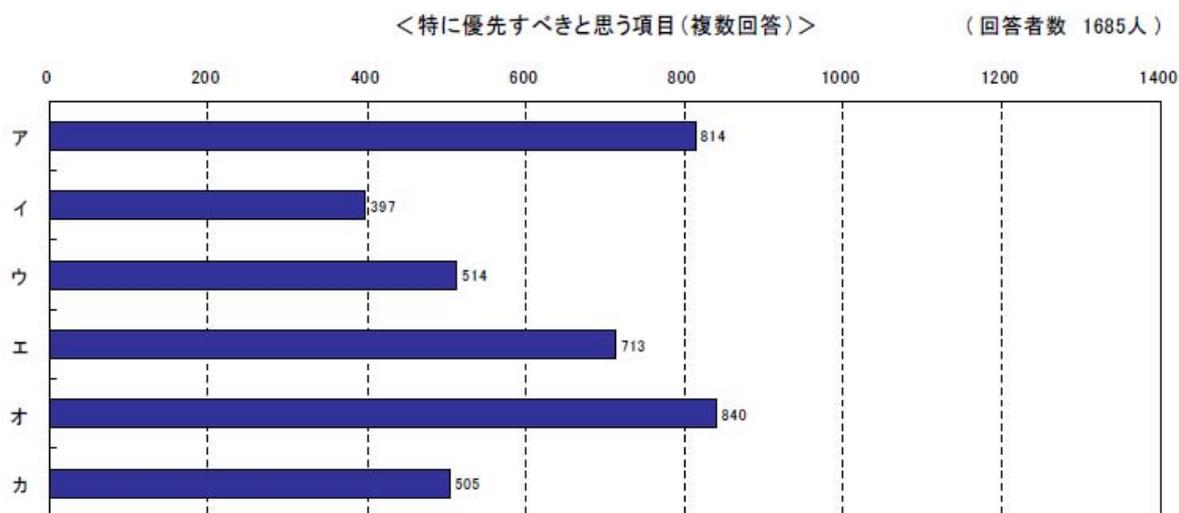


図4：児童生徒や地域のニーズに応じた特色のある教育環境づくりの調査結果

(出典：平成19年度 第6回県民満足度調査分析結果報告書^{*1})

*1 http://www.pref.miyagi.jp/hyoka/19mannzoku/dai6kai_houkokusho_mokuji.htm

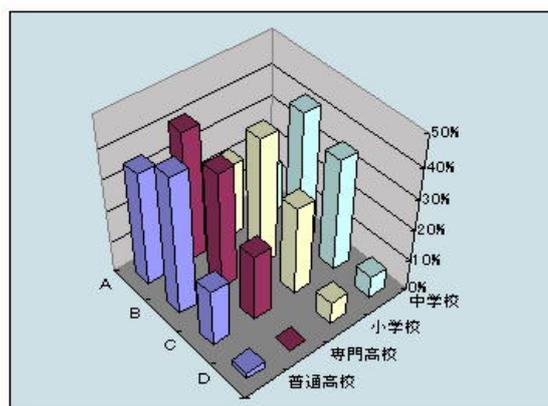
参考資料2 校内研修の実施状況

- ◇ 調査対象: 県内公立小・中学校 (小学校: 330校、中学校155校対象 平成19年4月調査)
 ※仙台市と実施日変更の2校を除く
 県立高等学校 (普通高校: 52校・専門高校: 24校、計76校対象 平成19年12月調査)

- ◇ 小・中学校のデータは、平成19年度全国学力・学習状況調査の教員研修に関する質問調査の結果である。
 また、県立高等学校については、同様の質問調査を県独自に実施した。
 ◇ [回答内容] A:よくしている B:どちらかといえばしている C:あまりしていない D:全くしていない

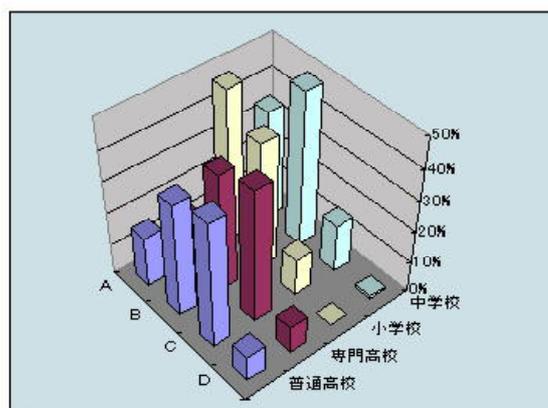
① 外部講師を招へいするなど研修の充実に努めている。

	A	B	C	D
普通高校	36%	44%	18%	2%
専門高校	42%	38%	21%	0%
小学校	24%	41%	28%	7%
中学校	16%	42%	36%	7%



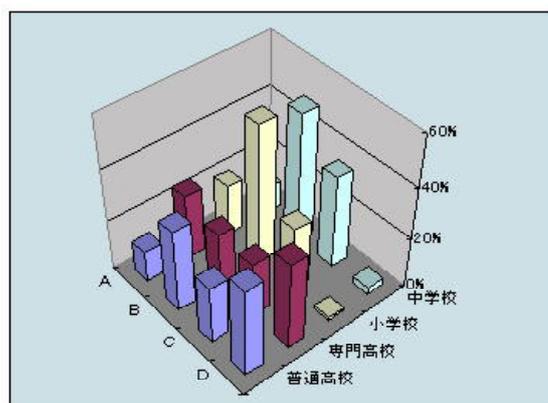
② 事例研究など、実践的な研修を行っている。

	A	B	C	D
普通高校	16%	36%	40%	8%
専門高校	13%	38%	42%	8%
小学校	48%	40%	12%	0%
中学校	35%	49%	15%	1%



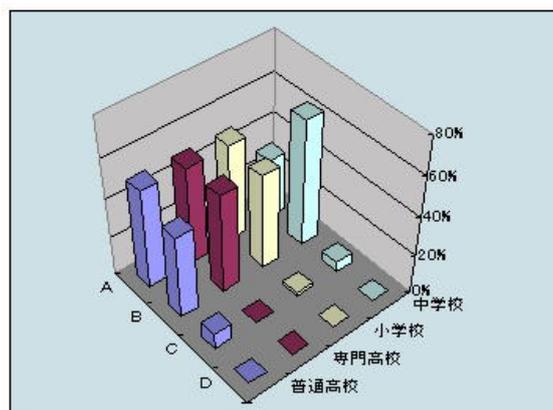
③ 特別な支援を必要とする生徒について、理解や指導方法の研究など、特別支援教育の研修を行っている。

	A	B	C	D
普通高校	12%	32%	22%	34%
専門高校	25%	21%	21%	33%
小学校	20%	54%	25%	1%
中学校	10%	50%	36%	3%



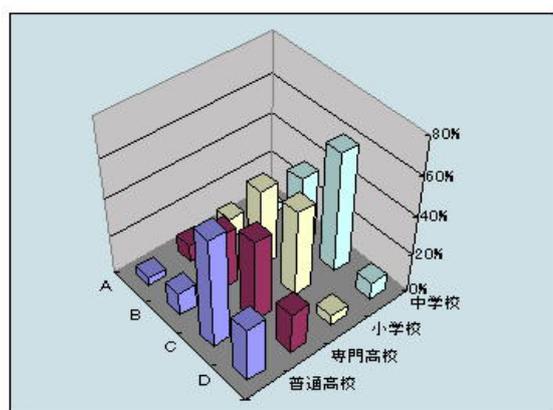
④ 教員が他校や外部の研修機関などの学校外での研修に積極的に参加できるようにしている。

	A	B	C	D
普通高校	50%	42%	8%	0%
専門高校	50%	50%	0%	0%
小学校	50%	48%	2%	0%
中学校	31%	64%	5%	0%



⑤ ICT(コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段)を活用した授業のための研修を行っている。

	A	B	C	D
普通高校	4%	12%	56%	28%
専門高校	8%	29%	42%	21%
小学校	10%	40%	44%	5%
中学校	4%	35%	62%	9%



⑥ 授業研究を伴う校内研修を前年度、何回実施しましたか？

	15回以上	14～13回	12～11回	10～9回	8～7回	6～5回	4～3回	2～1回	1回未満
普通高校	6%	0%	2%	6%	0%	13%	29%	35%	6%
専門高校	8%	0%	0	0%	17%	17%	21%	29%	0%
小学校	17%	6%	7%	11%	26%	21%	10%	1%	0%
中学校	3%	3%	8%	10%	11%	19%	34%	12%	0%

□授業研究を伴う校内研修の実施回数

【平均値】

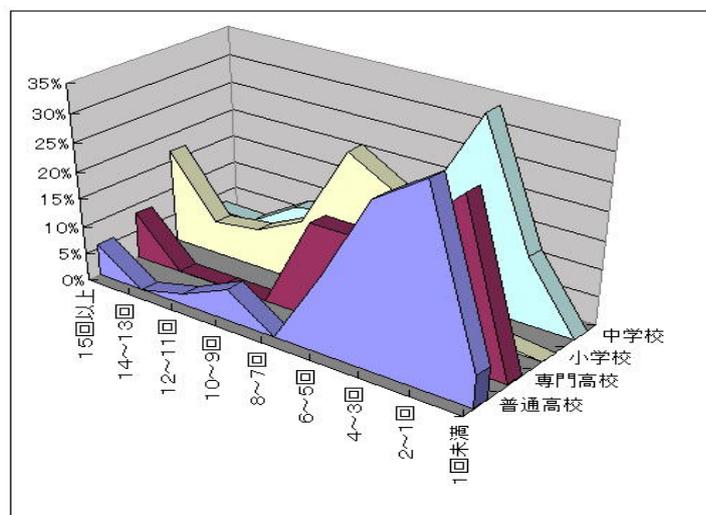
普通高校：4.7回

専門高校：5.5回

平均値：4.9回

※教科毎の授業研究も含む。

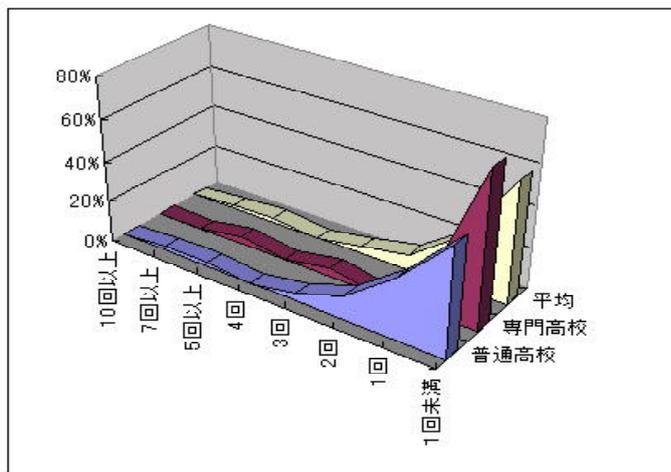
※県立高等学校における調査では、複数の教員による事前、事後等の授業の検討がセットされているものとしています。



7 貴校の教諭は、平均して年間何回、他の教員（自校他校問わず）の参観を伴う授業公開を行いましたか？
（県立高等学校のみの調査項目）

	10回以上	7回以上	5回以上	4回	3回	2回	1回	1回未満
普通高校	0%	0%	0%	4%	6%	12%	29%	52%
専門高校	0%	4%	0%	0%	4%	0%	17%	75%
平均	0%	1%	0%	5%	9%	34%	22%	28%

□学校毎教諭の授業公開実施回数
【平均値】
普通高校：0.9回
専門高校：0.8回
平均値：0.9回
※教科毎の授業研究も含む。

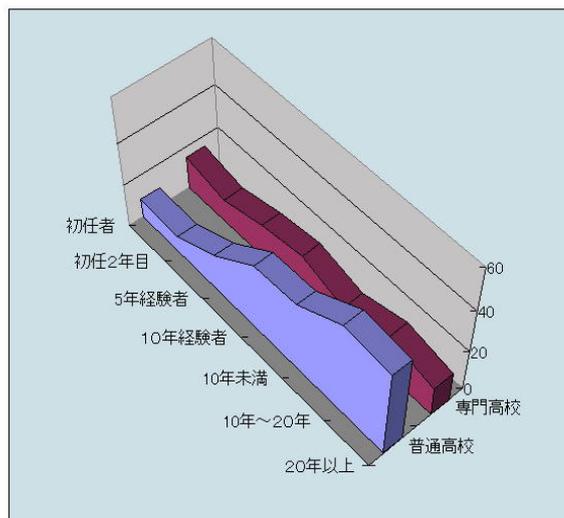
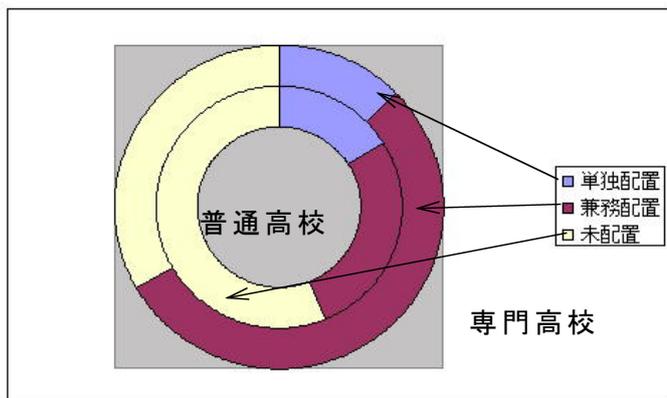


※県立高等学校においては、校内研修での授業研究（教科部会等を含む）、指導主事訪問、公開授業研究会等での授業の実施回数についての回答。

8 授業公開を行った教諭の教職経験年数はどのようでしたか？（学校数）

	初任者	初任2年目	5年経験者	10年経験者	10年未満	10年～20年	20年以上
普通高校	8	7	25	33	26	30	27
専門高校	12	7	11	14	11	17	12
合計	20	14	36	47	37	47	39

9 校内に研修担当の主任は配置されていますか？
（県立高等学校対象）



普通高校：（図13内側）・単独配置：16％，兼務配置：28％，未配置：56％
専門高校：（図13外側）・単独配置：13％，兼務配置：54％，未配置：33％
平均：単独配置：15％，兼務配置：36％，未配置：49％

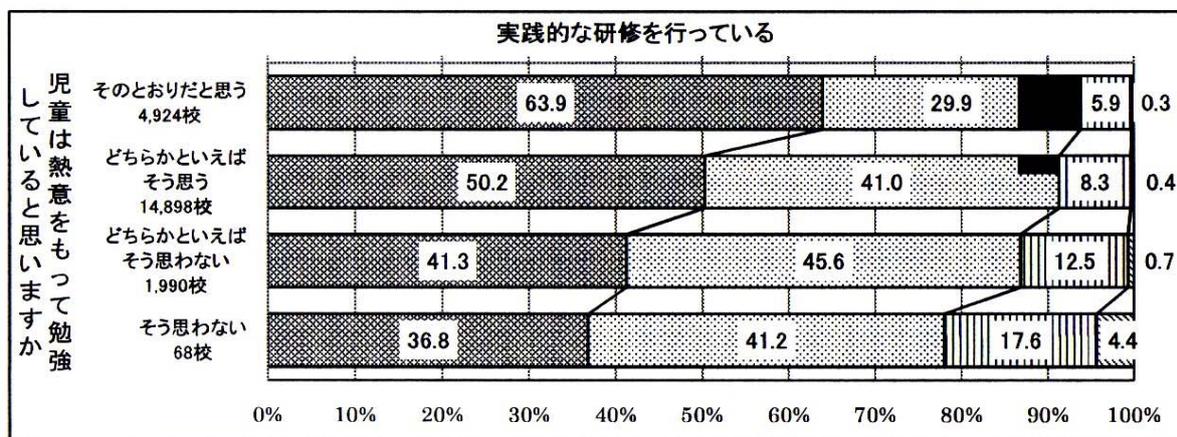
参考資料3 全国学力・学習状況調査における校内研修と学力状況の分析

1 小学校

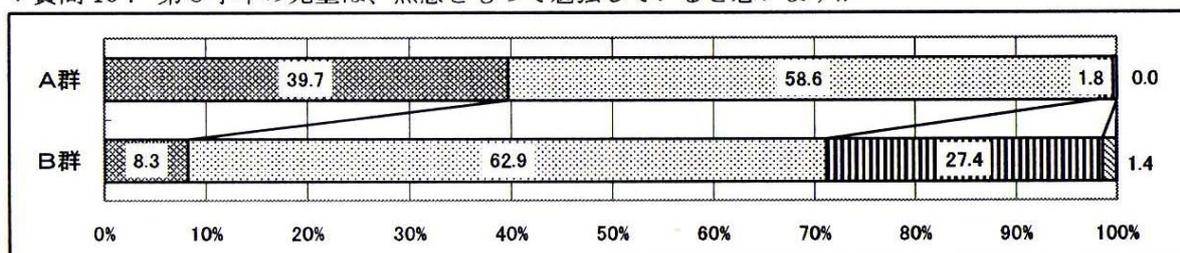
*質問 16： 第6学年の児童は、熱意をもって勉強していると思いますか

*質問 90： 模擬授業や事例研究など、実践的な研究を行っていますか

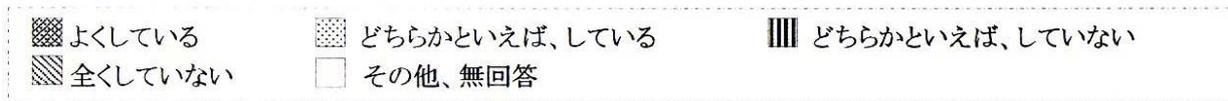
よくしている
 どちらかといえば、している
 どちらかといえば、していない
 その他、無回答
 全くしていない



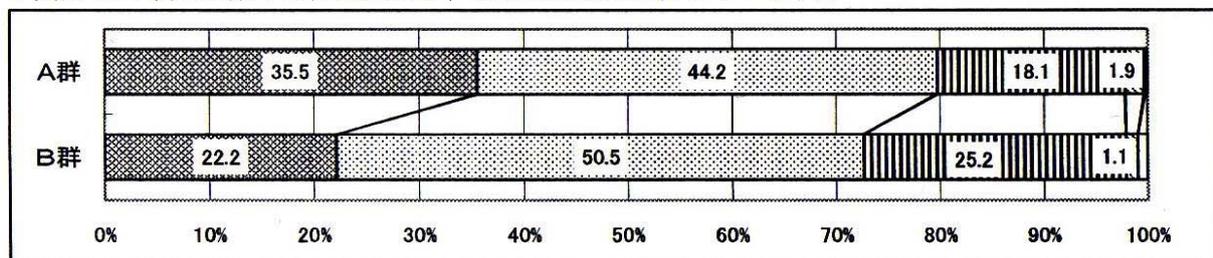
*質問 16： 第6学年の児童は、熱意をもって勉強していると思いますか



2 中学校

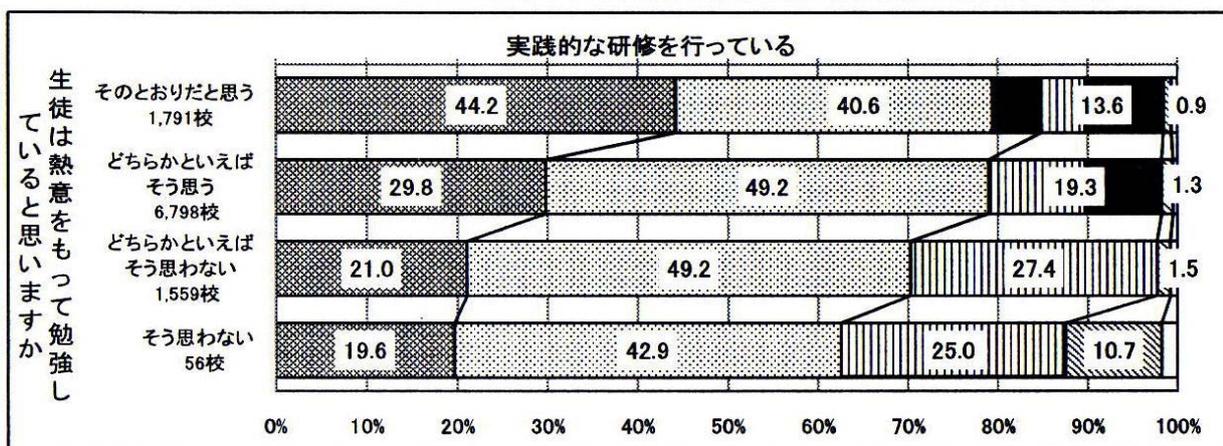


*質問 90：模擬授業や事例研究など、実践的な研修を行っていますか

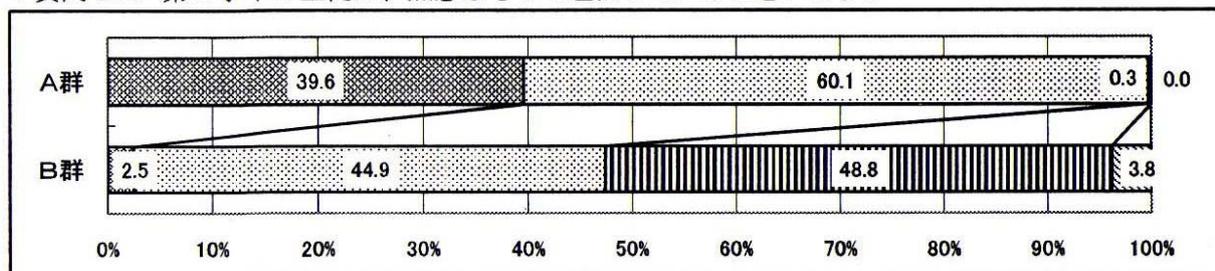


*質問 16：第3学年の生徒は、熱意をもって勉強していると思いますか

*質問 90：模擬授業や事例研究など、実践的な研究を行っていますか



*質問 16：第3学年の生徒は、熱意をもって勉強していると思いますか



(1) 教育研修計画（昭和45年）

- 一般研修として、義務教育学校職員が3年から5年で一巡できることを
目途に策定
- 研修講座の中核に専門性を高める教科研修を据え、第1部、第2部方式で実
施

昭和45年実績

- 総講座数 107、うち教科研修80講座、参加延べ人数 8,620人

(2) 宮城県教職員研修体系の構想（昭和59年）

- 教育研修センター、本庁各課、教育事務所で分担していた教員研修事業の見
なおしと一元化・体系化を図る
- 基本、専門、特別研修の3部門にまとめ、さらに教育指導、教育経営、教職
教養、特定分野、課題の5領域で構成

昭和59年実績

- 総講座数 93、参加延べ人数 15,649人

(3) 宮城県教員研修体系構想（平成10年）

- 平成3年の特殊教育センターの分離独立やいくつかの研修の重複や偏り等が
あったため、昭和59年の構想を大幅に見直し
- 教員に求められる資質能力要素を具体化し、研修種別を教職経験段階に応じ
て体系化
- 基本、専門、特別研修に大別し、さらに経験段階による教職経験前期（基礎
形成期）、教職経験中期（充実・発展期）、教職経験後期（深化・成熟期）に大別
- 自主研修への支援として、サテライト、カフェテリア研修を位置づけ

平成10年実績

- 教育研修センター 総講座数 94、参加延べ人数 15,373人
- 特殊教育センター 総講座数 19、参加延べ人数 958人

現在の研修体系の概要

(1) 教員に求められる資質能力

- 教育職員養成審議会（昭和62年）答申及び県民意識調査により、宮城県として次の5点ととらえる

教員に求められる資質能力

- i 教育者としての使命感
- ii 児童生徒に対する深い理解と教育的愛情
- iii 広く豊かな教養
- iv 教科・領域等に関する専門的力量
- v 上記を基盤とした実践的指導力やマネジメント能力

(2) 研修体系構想の視点

- 教員個人個人の経験や資質を踏まえた段階的系統的な研修体系の整備
- 教員自らが課題をもって参加する研修活動への支援
- 教員がそれぞれのライフステージに応じて主体的に有効かつ適切な研修を受ける機会の提供
- 教員に求められる資質能力を踏まえて、上記の視点を取り込みながら、教員研修体系を策定

(3) 教員研修体系構造

- 研修種別を基本研修（指定、職能）、専門研修、特別研修（派遣、課題、教職教養）に大別
- さらに教員の経験段階による教職経験前期（基礎形成期）、教職経験中期（充実・発展期）、教職経験後期（深化・成熟期）に大別
- 自主研修等への支援として、サテライト、カフェテリア研修等を配置

(4) 実施機関等

- 平成18年度において、173講座を実施したが、その内の64.7%、112講座を教員研修センターと特殊教育センターで実施、35.3%、61講座を本庁各課、教育事務所で実施
- 本庁各課は、特別研修の教職教養に分類され、教育事務所は、主に基本研修の義務教育に関係する部分を担当

教員研修体系構造図(平成10年2月～)

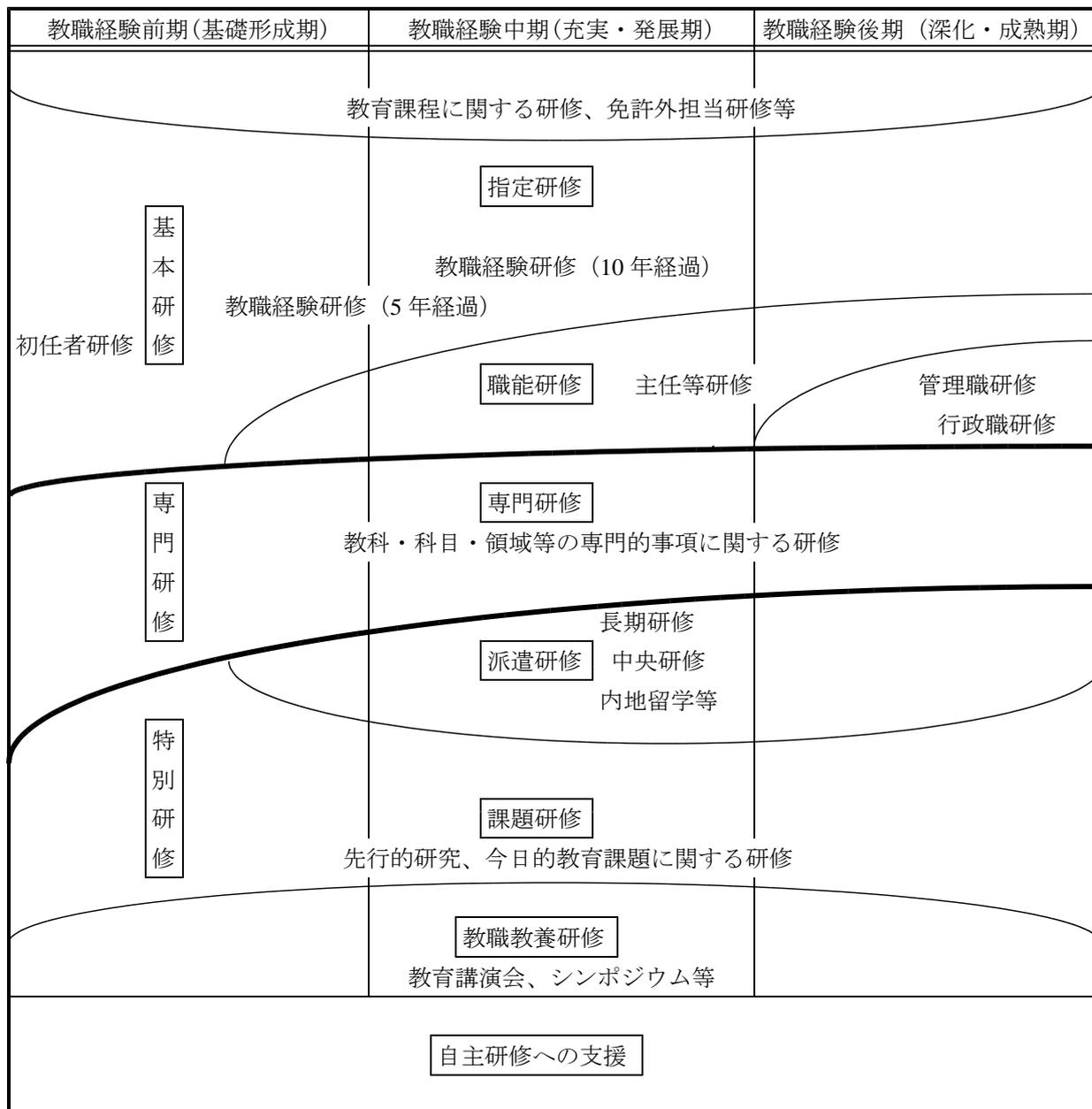


図5：現研修体系構造図

基本研修		専門研修			特別研修
指 定	職 能	教科・領域等	教育相談	情報教育	
【初任者研修】 1 小学校初任者研修 2 中学校初任者研修 3 高等学校初任者研修 4 小学校初任者研修（2年目） 5 中学校初任者研修（2年目） 6 高等学校初任者研修（2年目） 118 幼稚園等新規採用教員研修 120 学校栄養職員新規採用研修 121 栄養教諭新規採用研修 122 養護教諭新規採用研修 【教職経験者研修】 7 小学校教職経験者研修（5年経過） 8 中学校教職経験者研修（5年経過） 9 高等学校教職経験者研修（5年経過） 10 小学校10年経験者研修 11 中学校10年経験者研修 12 高等学校10年経験者研修 123 学校栄養職員経験者研修（5年経過） 124 養護教諭経験者研修（5年経過） 125 幼稚園10年経験者研修 126 学校栄養職員10年経験者研修 127 養護教諭10年経験者研修 【免許外担任研修】 13 中学校免許外担任研修会（国語） 14 中学校免許外担任研修会（社会） 15 中学校免許外担任研修会（数学） 16 中学校免許外担任研修会（理科） 17 中学校免許外担任研修会（音楽） 18 中学校免許外担任研修会（美術） 19 中学校免許外担任研修会（技術・家庭：技術分野） 20 中学校免許外担任研修会（技術・家庭：家庭分野） 21 中学校免許外担任研修会（英語） 【特別支援教育研修】 102 特別支援学級新担任者研修会 103 通級指導新担当者研修会 105 特別支援学校新担任者研修会	【管理職研修】 22 小・中学校新任教頭研修会 23 高等学校及び特別支援学校新任教頭研修会 24 小・中学校新任校長研修会 25 高等学校及び特別支援学校新任校長研修会 26 宮城県小学校長研修会 27 宮城県中学校長研修会 28 新任指導主事研修会 【主任等研修】 29 小・中学校新任教務主任研修会 30 高等学校及び特別支援学校新任教務主任研修会 31 小学校新任研究主任研修会 32 中学校新任研修主任研修会 33 高等学校校内研究・研修担当者研修会 34 高等学校第1学年主任等研修会 35 新任教科等指導員研修会 36 小・中学校中堅教員研修会 37 高等学校及び特別支援学校中堅教員研修会 【幼稚園研修】 38 幼稚園長等研修会 39 幼稚園保育技術研修会 【特別支援教育研修】 104 特別支援学級・通級指導教室設置学校教頭研修会 107 特別支援学校主任等研修会	【授業理論・技術】（10年研） 40 小学校国語科 41 小学校社会科 42 小学校算数科 43 小学校理科 44 小学校生活科 45 小学校音楽科（初級） 46 小学校音楽科（中級） 47 小学校図画工作科 48 小学校家庭科 49 中学校国語科 50 中学校社会科 51 中学校数学科 52 中学校理科 53 中学校美術科 54 中学校技術・家庭科 55 小・中学校道徳 56 小・中学校特別活動 57 小学校総合的な学習の時間 58 高等学校国語科 59 高等学校地歴科・公民科 60 高等学校数学科 61 高等学校理科 62 高等学校理科実験 63 中・高音楽科 64 中・高英語基礎研修講座 65 中・高総合的な学習の時間 【産業教育】（10年研） 66 高等学校産業教育技術研修（商業コース） 67 高等学校産業教育技術研修（工業コース） 68 高等学校産業教育技術研修（農業コース） 69 高等学校産業教育技術研修（水産コース） 70 高等学校産業教育技術研修（家庭コース） 71 高等学校産業教育技術研修（看護コース） 72 高等学校産業教育技術研修（福祉コース）	【生徒指導】 73 生徒指導研修（小・中・高・特） 【カウンセリング】 74 カウンセリング技術研修（初級） 75 カウンセリング技術研修（中級） 76 キャリア教育研修（小・中・高） 【MAP】（10年研） 77 MAP講習I（小・中・高・特） 【特別支援教育】 115 特別支援教育相談研修会 【特別支援教育研修】 106 障害児理解研修会 108 特別支援教育授業改善研修会 109 知的障害児教育研修会 110 情緒障害児教育研修会 111 LD、ADHD、高機能自閉症児等教育研修会（基礎・高等学校コース、応用コース） 112 重度・重複障害児教育研修会 113 障害幼児教育研修会 114 心理検査研修会（基礎・応用コース） 116 特別支援教育課題解決研修会	【活用研修基礎】 78 ICT活用授業づくり研修会I（初級）（小・中・高・特） 86 MS Excel活用基礎研修会 88 MS PowerPoint活用基礎研修会 【活用研修応用】 79 ICT活用授業づくり研修会II（中級）（小・中・特） 80 ICT活用授業づくり研修会III（中級）（高・特） 81 校内LAN活用と情報セキュリティ研修会（小・中・特） 82 校内LAN活用リーダーズ研修会（高・特） 87 MS Excel活用応用研修会 89 MS PowerPoint活用応用研修会 90 画像編集研修会 91 動画編集研修会 92 Webページ構築（CMS）研修会 93 ネットワーク構築研修会 94 情報セキュリティ対策研修会 【指導者養成講座】 83 情報モラル・情報セキュリティ研修会I（小・中・高・特：校長・教頭・教務） 84 情報モラル・情報セキュリティ研修会II（小・中・高・特：教諭） 85 普通科「情報」指導者研修会（高・特）（10年研）	【課題研修】 95 環境教育研修講座（小・中・高）（10年研） 96 複式教育研修講座（小）（10年研） 97 小・中学校「指導と評価」研修講座（小・中・特） 98 最新教育課題研修講座（小・中・高・特：校長） 100 外国人児童生徒等指導者研修講座 【体験研修】 99 小・中・高等学校学校教頭社会体験研修 【派遣研修】 101 長期研修員研究発表会 117 特別支援教育長期研修会（A・B・C・D） 128 大学院派遣研修（宮城教育大学） 129 内地留学（東北大学） 130 中央研修（校長・教頭等）（中堅教員）（組織マネジメント）（カリキュラムマネジメント） 131 指導力不足等教員特別研修

参考資料7 新しいみやぎの教員研修体系構造図

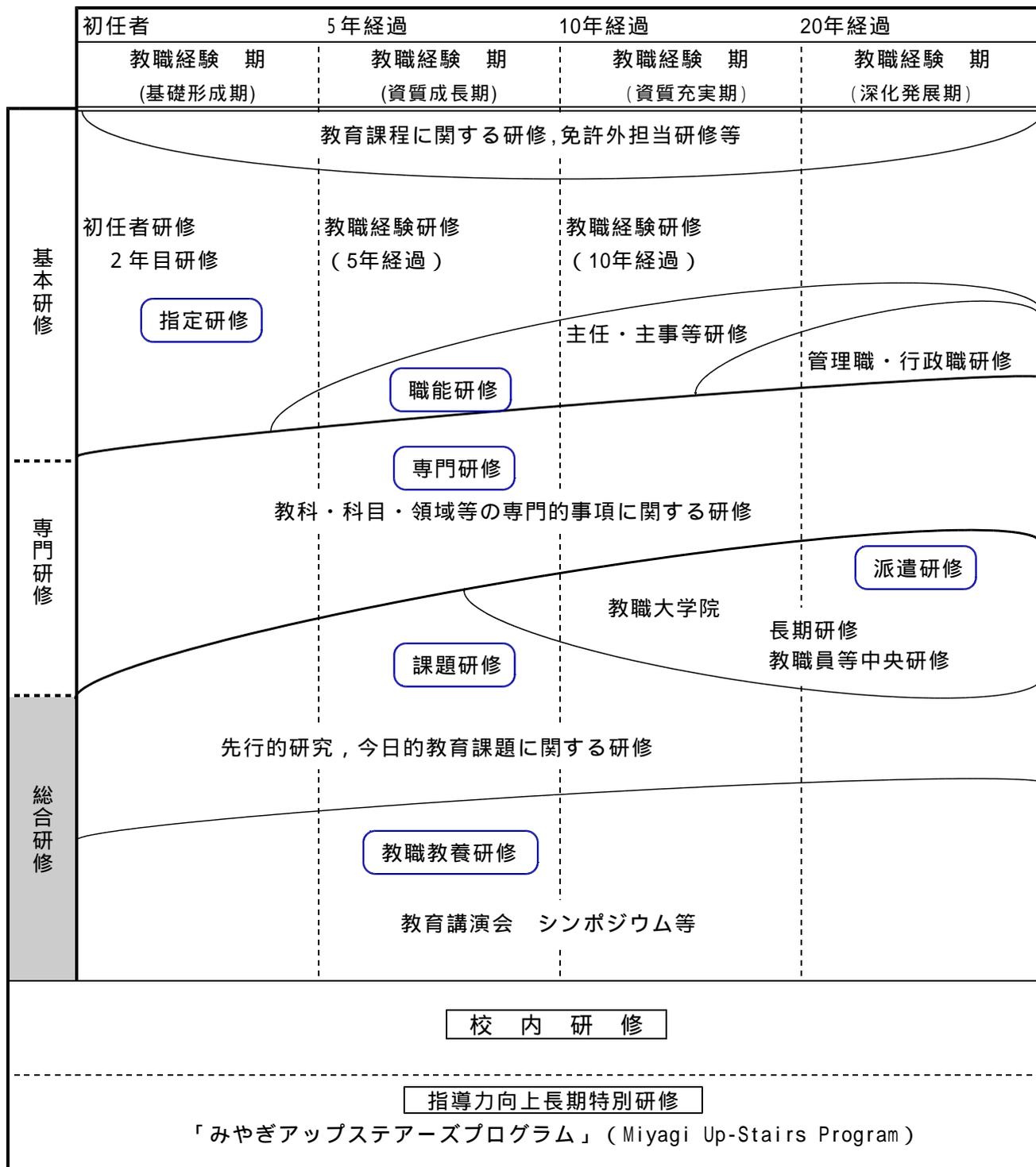


図 1 6 新しいみやぎの教員研修体系構造図

参考資料8 研修体系策定検討経過

【平成18年度】

月 日	関 係 会 議 等	内 容
12月18日	宮城県教員研修体系検討会議 設置	
12月25日	第1回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・教員研修体系見直しに係る現状と課題 ・対応方針
2月16日	第1回教員研修体系検討会議	<ul style="list-style-type: none"> ・教員研修体系の現状と課題及び見直しの論点 ・研修体系検討スケジュール

【平成19年度】

年 月 日	関 係 会 議 等	内 容
5月9日	第2回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の資質向上に係る国の動向 ・論点の整理検討
7月2日	第1回WG資料検討会	<ul style="list-style-type: none"> ・検討の経緯と今後の調査・検討項目の確認
7月24日	第3回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・全国の教員研修体系見直し状況 ・教職大学院・長期研修員 ・自主研修支援に係る全国の状況 ・研修体系検討スケジュール
8月23日	第2回WG資料検討会	<ul style="list-style-type: none"> ・みやぎの教員に求められる資質能力 ・研修体系構想の作成計画
10月31日	第3回WG資料検討会	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の研修体系構想について ・教員研修体系表の検討
12月14日	第2回教員研修体系検討会議	<ul style="list-style-type: none"> ・研修体系の見直しの論点 ・みやぎの教員に求められる資質能力と研修体系 ・校内研修の充実
12月27日	第4回WG資料検討会	<ul style="list-style-type: none"> ・研修体系の見直しに係る課題 ・研修実施の現状と課題 ・第4回WG会議の資料検討

1月24日	第4回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・第2回検討会議から ・第3回研修体系検討会議の資料検討
1月30日	第3回教員研修体系検討会議	<ul style="list-style-type: none"> ・研修体系の現状と課題 ・みやぎの教員に求められる資質能力と研修体系 ・校内研修への支援
2月7日	第5回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・第3回検討会議から ・研修体系の現状と見直しの視点 ・第4回研修体系検討会議の資料検討
2月14日	第4回研修体系策定検討会議	<ul style="list-style-type: none"> ・各課題に応じた研修事業の方向性 ・評価と研修，研修の実施態勢 ・宮城県教員研修体系構想（素案）
2月29日	第5回WG資料検討会	<ul style="list-style-type: none"> ・第6回WG会議の資料検討
3月7日	第6回研修体系策定WG会議	<ul style="list-style-type: none"> ・第5回研修体系検討会議の資料検討
3月18日	第5回教員研修体系検討会議	<ul style="list-style-type: none"> ・「宮城県教員研修体系構想」の最終検討

宮城県教員研修体系検討会議設置要綱

(設置)

第1 「宮城県教員研修体系」（以下「研修体系」という。）の策定に当たり、教育委員会内で横断的に調査・検討を行うため、「宮城県教員研修体系検討会議」（以下「検討会議」という。）を設置する。

(所掌事務)

第2 検討会議は、次に掲げる事務を所掌するものとする。

- (1) 研修体系の策定に向けた調査・検討に関すること。
- (2) 研修体系の原案作成に関すること。
- (3) その他研修体系策定に当たり、特に必要な事項に関すること。

(組織)

第3 検討会議は、委員をもって構成し、別表1に掲げる職にある者を充てる。

- 2 検討会議に委員長を置き、第2順位の教育次長の職にある者を充てる。
- 3 委員長は、検討会議の事務を総括し、検討会議を代表する。
- 4 検討会議に副委員長を置き、副委員長は委員の中から委員長が指名する。
- 5 副委員長は、委員長を補佐し、委員長に事故あるとき、又は欠けたときは、その職務を代理する。

(ワーキンググループ)

第4 検討会議に、第2の所掌事務について調査・検討させるため、研修体系策定ワーキンググループ（以下「ワーキンググループ」という。）を置く。

- 2 ワーキンググループは、メンバーをもって構成し、別表2に掲げる職にある者を充てる。
- 3 ワーキンググループに座長を置き、教職員課課長補佐（総括担当）の職にある者を充てる。
- 4 座長は、ワーキンググループの事務を総括し、ワーキンググループを代表する。
- 5 座長に事故あるとき、又は欠けたときは、あらかじめ座長の指名するワーキンググループの構成員が、その職務を代理する。

(会議)

第5 検討会議の会議は委員長が、ワーキンググループの会議は座長が、それぞれ必要に応じて招集し、その議長となる。

- 2 委員長及び座長は、必要があると認めるときは、それぞれの会議に構成員以外の者の出席を求めることができる。

(報告)

第6 委員長は、必要に応じ、検討会議の会議結果を教育長に報告する。

(庶務)

第7 検討会議及びワーキンググループの庶務は、教育庁教職員課において処理する。

(その他)

第8 この要綱に定めるもののほか、検討会議及びワーキンググループの運営に関して必要な事項は、委員長が別に定める。

附 則

この要綱は、平成18年12月18日から施行する。

(別表1) 研修体系検討委員

所	属	職	備考
		教育次長（第2順位）	委員長
総務課	教育企画室	課長	
教職員課	教職員課	課長	
	〃	小中学校人事専門監	
	〃	県立学校人事専門監	
義務教育課	特別支援教育室	課長	
特別支援教育室	特別支援教育室	室長	
高校教育課	高校教育課	課長	
スポーツ健康課	スポーツ健康課	課長	
生涯学習課	生涯学習課	課長	
教育研修センター	教育研修センター	所長	
特別支援教育センター	特別支援教育センター	所長	
仙台教育事務所	仙台教育事務所	所長	

(別表2) 研修体系策定ワーキンググループ構成員

所	属	職	備考
教職員課	教職員課	課長補佐（総括担当）	座長
総務課	総務課	職員人事班長	
教育企画室	教育企画室	企画班長	
教職員課	教職員課	研修免許班長	
義務教育課	義務教育課	指導班長	
特別支援教育室	特別支援教育室	教育指導班長	
高校教育課	高校教育課	教育指導班長	
スポーツ健康課	スポーツ健康課	学校安全体育班長	
生涯学習課	生涯学習課	生涯学習振興班長	
教育研修センター	教育研修センター	企画研究班長	
特別支援教育センター	特別支援教育センター	教育班長	

研修体系策定ワーキンググループ運営要領

(趣旨)

第1 この要領は、宮城県教員研修体系検討会議設置要綱第8に基づき、研修体系策定ワーキンググループ（以下「ワーキンググループ」という。）の運営に関し、必要な事項を定めるものとする。

(調査・検討の内容及び報告)

第2 ワーキンググループは、研修体系策定に当たって必要な資料収集、課題の整理及び取り組むべき方向性の検討等の実質的な作業を行うものとする。

2 ワーキンググループの座長は、検討結果を取りまとめの上、必要に応じて宮城県教員研修体系検討会議に報告するものとする。

(雑則)

第3 この要領に定めがない事項については、ワーキンググループの会議において定める。

附 則

この要領は、平成18年12月18日から施行する。