

フィンランドにおける新NCCの 完全実施に伴う教育改革状況Ⅱ

— タンペレ地区における教師の研修システムを中心として —

池 野 正 晴

The Current Status Ⅱ of Education Reform
Under Full Implementation of New NCC in Finland
—Focusing on Training System for Teachers in Tampere Area—

Ikeno Masaharu

要旨

フィンランドにおいては、新 National core curriculum (NCC) は、2014年12月に告示され、2016年度8月開始の年度より完全実施されている。この国の基準をもとに、各地区では、独自のカリキュラムを策定している。

本稿は、新NCC完全実施に伴う教育改革状況として、タンペレ地区を対象に、地区化されたカリキュラムの現状及びその下での、教師の研修システムの実情について紹介し、検討・考察を加えたものである。

フィンランドの子どもたちの学力が高いことは、これまでの国際調査からも明らかである。そのような子どもたちを指導しているのは、まぎれもなくフィンランドの教師である。フィンランドの場合は、教師は、学部及び大学院修士課程の、5年間の課程を修了している。これは、1979年以来であり、現段階では、現職の教師のほとんどが該当する。教師養成期間の間に、数回に渡り、長期の教育実習やインターンシップも経験している。教師の質は平均的に高く、また、研究的な資質・能力・態度も身につけていると言える。研究的資質・能力・態度を備えた、質の高い教師のもとで、質の高い教育が行われているという構図である。

しかも、フィンランドの場合、伝統的に各教師の自律性は高く、各個人に任されている部分が多い。学校現場に出てからの研修は、専門家としての教師各個人にまかされている面が強い。社会の風潮は、「個々の教師を信頼し、任せる」傾向があり、研修も自己研修が基本である。

とはいえ、現場に出てからも、現実に見られる様々な子どもの状況や変化する教育状

況、教育政策等々に対応するために、教師としての力量を高めていくことが必要である。そのために欠かせないのが、教師としての研鑽・研修である。

大学及び大学院における養成期間の蓄えだけでは無理である。また、研究的な資質・能力・態度に頼るとしても限界がある。しかも、現在、新しいカリキュラムも始まり、それに対応する実践を生み出すことが要求されているところでもある。

しかし、これまでの、数回に渡る、教育現場での授業の参観や教師たちとの対話、校長等へのインタビュー等を通して、その力量形成のための努力についてあまり耳にすることはなかった。教師の養成期間について語られることが多いものの、現場に出てからの教師の研修については、あまり明らかにされてこなかった。

そこで、本稿では、教師の研修に焦点をあてて、教師に対してどのような研修システムが考えられているのか、また、その研修としては実際にどのようなことが行われているのかについて、調査・考察することにより、以下のことが明らかとなった。

- ・新NCC下で地区化された、タンペレ市のカリキュラム
- ・教師の担当授業時間数と勤務時間数、研修時間数
- ・タンペレ地区における教師の研修システム
- ・研修システムにおける課題

Summary

New Finnish national core curriculum (NCC) was announced in December, 2014 and fully implemented in fiscal 2016 starting in August. Districts have developed individual curriculums based on the national standard.

The paper introduces, examines and discusses the current status of education reform by focusing on the actual circumstances in Tampere area of localized curriculum and teacher training system based on new NCC.

Previous international surveys have shown that Finnish children have high academic achievement. They are surely taught by Finnish teachers. Finnish teachers complete the five-year course at university and graduate school. Many practicing teachers complete the course since the system started in 1979. They also experience several long-term teaching practices and internships during the teacher training period. It can be said that Finnish teacher's quality is high on average and they have scholarly credentials, competence and attitude. This means that high-quality education is provided by high-quality teachers with scholarly credentials, competence and attitude.

Moreover, individual teachers are traditionally highly disciplined in Finland and most of them act at their own discretion. Individual teachers on the job training are allowed to make decisions as education expert. The social climate in Finland is to "trust individual

teachers and leave education to them" and teacher training is mainly self-imposed training.

Frontline teachers, even after the training period, need to improve the teaching skills to cope with the variety of different practical situations that they may encounter such as children, educational situation and policies and need to keep up the level of their abilities as teacher through studies and trainings.

Experience and expertise teachers accumulated during the training period are not enough and they have limited scholarly credentials, competence and attitude. Moreover, they are currently required to cultivate the practical skills for the newly released curriculum.

However, we have little heard of efforts to improve skills through several previous classroom visitations, dialogues with teachers and interviews with principals. We have often heard of the teachers' training period but rarely heard of the training for frontline teachers.

Therefore, this paper focused on the teachers' training, and attempted to examine and discuss what training system for teachers and what trainings were actually provided. The study results showed the following points.

- ・ Localized curriculum based on new NCC in Tampere city
- ・ Class hours, working hours and training hours of teachers
- ・ Training system for teachers in Tampere area
- ・ Problems in the training system

目 次

- 1 はじめに
- 2 新NCC下で地区化されたタンペレ市のカリキュラム
- 3 教師の担当授業時間数と勤務時間数、研修時間数
- 4 タンペレ地区における教師の研修システム
- 5 研修システムにおける課題
- 6 おわりに

1 はじめに

これまで、新 National core curriculum（全国基礎学校教育課程基準、以下NCC）の完全実施に伴う教育改革状況として、フィンランドがめざすコンピテンス（教科横断型・汎用型能力）、及びそれに基づくプロジェクト型の「現象・事象ベースの学習」（phenomenon-based learning）やプログラミング学習について述べてきた¹。

本稿は、その続きとして、新NCC完全実施に伴う教育改革状況として、タンペレ地区

1 池野正晴（2017年a）を参照。

を対象に、地区化されたカリキュラムの現状及びその下での、教師の研修システムの実情について紹介し、検討・考察を加えるものとする。

フィンランドの子どもたちの学力が高いことは、これまでの国際調査からも明らかである²。そのような子どもたちを指導しているのは、まぎれもなくフィンランドの教師である。フィンランドの場合は、教師は、学部及び大学院修士課程の、5年間の課程を修了している。これは、1979年以来であり、現段階では、現職の教師のほとんどが該当する。教師の質は平均的に高く、また、研究的な資質・能力・態度も身につけていると言える。

研究的資質・能力・態度を備えた、質の高い教師のもとで、質の高い教育が行われているという構図である。

実際、教師の養成機関、つまり、学部及び大学院の時代から、学校現場に入りこみ、多くの教育実習等の経験を積んできている。学校現場に入り込んで、複数回、数週間に渡って行い、最低でも合計15週間から21週間にもなる教育実習の体験が必修化されている³。

日本の最低実習期間と比べたら、雲泥の差である。日本の場合は、小学校と中学校の教員免許状は4週間（学則によっては、3週間）、高等学校では2週間となっており、規定（ないしは最低）授業時間数等についての明示はない。⁴

しかも、フィンランドの場合、伝統的に各教師の自律性は高く、各個人に任されている部分が多い。学校現場に出てからの研修は、専門家としての教師各個人にまかされている面が強い。社会の風潮は、「個々の教師を信頼し、任せる」傾向があり、研修も自己研修が基本である。

とはいえ、現場に出てからも、現実の見られる様々な子どもや変化する教育状況、教育政策等々に対応するために、教師としての力量を高めていくことが必要である。そのために欠かせないのが、教師としての研鑽・研修である。

養成期間における蓄えだけでは無理であると考ええる。また、研究的な資質・能力・態度に頼るとしても限界があると考ええる。しかも、現在、新しいカリキュラムも始まり、それに対応する実践を生み出すことが要求されているところでもある。

しかし、これまでの、数回に渡る、教育現場での授業の参観や教師たちとの対話、校長等へのインタビュー等を通して、その力量形成のための努力についてあまり耳にする

2 池野正晴（2014年）、pp.18-19を参照。

3 2016年の1月27日にヘルシンキ大学附属ヴィーッキ・ノルマール教師訓練校（小学校～高校）で、キンモ・コスキネン（Kimmo Koskinen）校長より「フィンランドの教師教育」についてのプレゼン資料をいただいた。直前に、スペインの教育機関に招かれた際に使用したものということであった。それによると、クラス担任教師（小学校）をめざす学生は、最低でも15週間、20単位、178授業時間の授業実習（導入実習3週間18時間、副専攻教科実習7週間60時間、主専攻教科実習5週間毎週20時間）を行うこととなっている。また、中学校以上の教科担任教師をめざす学生は、最低でも21週間、20～21単位（45分授業で30授業時間、75分授業で24授業時間）の授業実習を行うこととなっている。10年前に同校を訪問（2006年2月）の増田ユリヤ（2008年）によれば、当時でも、小学校のクラス担任が12週間（基礎実習7週間、応用実習5週間、時間にして最低312時間）、教科担任がのべ19週間（Ⅰ期8週間、Ⅱ期3週間、Ⅲ期8週間、合計500時間超）の記述も見られる。また、実習とは別に、学校運営を学ぶために現場に出入りするとのことである。（p.111, pp.122-124, p.138）

4 日本の養成教育の特徴として、教育実習の期間が短いことが挙げられる。小・中学校の教員免許状については、4週間（学則により、3週間に設定の大学もあり）、高等学校については、2週間となっている。その中で、参与観察（学校に教師の一員として入りこみ、行動をともにしながら観察する方法）と授業実習を行うこととなっている。（観察・参加・実習という場合もある。）それ以上の実習については、各大学にまかされている。

ことはなかった。教師の養成期間については語られることが多いものの、現場に出てからの教師の研修については、あまり明らかにされてこなかった⁵。

そこで、本稿では、教師の研修に焦点をあてて、教師に対してどのような研修システムが考えられているのか、また、その研修としては実際にどのようなことが行われているのかについて、調査・考察することとした。

2 新NCC下で地区化されたタンペレ市のカリキュラム

研修システムを考察する上で、それと関連の深い、新NCC下で地区化された、タンペレ市のカリキュラムを見ておく。

フィンランドにおいては、新NCCは、2014年12月に告示され、2016年度8月開始の年度より完全実施されている。NCCは、日本の学習指導要領にあたるものである。

この国の基準をもとに、各地区では、独自のカリキュラムを策定している。

タンペレ市の場合も、同様であり、タンペレ市の場合は、次の表1のようになっている。学校によっては、少しアレンジを加えているところもあるが、各学校は、基本的には、この基準に従って教育計画を策定している⁶。

（表1）「タンペレ市の教育計画」（2016. 08. 01～）

※基礎学校における週あたりの時数

学年	1	2	3	4	5	6	7	8	9	合計
国語（母語）と文学	7	7	5	5	5	4	3	4	3	43
第1外国語（英語）			3	2	2	2	2	2	3	16
第2外国語 （スウェーデン語）						2	2	1	1	6
算数・数学	3	4	4	4	4	4	3	4	4	34
環境学（理科・社会）	3	2	2	3	3	3	4.5	6.5	6	33
生物と地理	/	/	/	/	/	/	(2)	(2)	(3)	(7)
物理と化学	/	/	/	/	/	/	(2)	(2)	(2)	(7)
保健	/	/	/	/	/	/	(0.5)	(1.5)	(1)	(3)
宗教／倫理	1	1	2	1	1	1	1	1	1	10
歴史と公民				1	2	2	2	2	3	12
選択科目（小計）	6	6	7	8	8	7	11	6	4	63

5 日本の場合は、教員養成段階では、教育実習やインターンシップの機会は少ないものの、教育現場に出てから、教育現場のなかで鍛えられる面が強い。教師は、いくつかのリアリティー・ショックを経験しながら、また、校内外の授業研究（OJT）を通して、教師としての力量を高めていると言える。「授業研究」については、外国からも注目されているところである。“Jugyou kenkyuu”という言葉もそのまま使われることもある。英語で表現される場合は、“Lesson Study”と言われている。

6 タンペレ市の教育計画一覧表については、タンペレ市立タンメラ校の校長より入手したものである。（2017年11月2日）学校によっては、ドイツ語やフランス語、音楽等に重点をかけているクラスをもつものもあり、そのクラスは、該当科目の時間数が少し多めに設定されている。

学年	1	2	3	4	5	6	7	8	9	合計
音楽	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(1)	(0)	(8)
美術	(1)	(1)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(0)	(0)	(12)
手工芸（木工、裁縫）	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(2)	(3)	(0)	(0)	(15)
体育	(2)	(2)	(2)	(3)	(3)	(2)	(2)	(3)	(2)	(21)
家庭科 （料理、洗濯、掃除等）							(3)			(3)
自由選択科目			(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(2)	(2)	(4)
進路指導							0.5	0.5	1	2
自由選択科目			0	1	1	1	0	2	4	9
計／市の最低時間数	20	20	23	25	26	26	29	29	30	228
国の基準※最低時間数	19	19	22	24	25	25	29	29	30	222
その他／自由選択言語	(1)	(1)		2	2	2	2	2	2	12
その他／自由選択言語								2	2	

※タンメラ基礎学校では、1・2学年で、外国語の学習も行う。英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語からの選択で、その分、1学年では環境学を、2学年では算数を1ずつ減らしているとのことであった。（タンペレ市独自で増やしていた分であり、結果として、環境学と算数は国の基準と同じになっている。）

※8・9学年でもう1つの外国語を選択することもでき、選択した生徒は、最終的に4つの外国語を習得することができる。

この表から、生徒が受ける、それぞれの教科の、週における授業時間数が分かる。

また、合計最低時間数の欄の下に国の基準最低授業時間数の明示もあり、国の基準との違いも分かるようになっている。1～6学年では、それぞれ1時間ずつ国の基準を上回っている。上回っている科目は、1・4学年では、環境学、2・3学年では算数、5学年では国語、6学年では美術となっている。また、タンペレ市の場合、市独自に、英語を1・2学年から各1時間ずつ実施しているとのことでもある。

少し詳しく見ると、次のような注釈がある。

「歴史と公民」では、公民を、4～6学年の間で計5時間のうち、年間1週間に少なくとも2時間は教えることとなっている。また、同様に、7～9学年の間で計7時間のうち、年間1週間に少なくとも3時間は教えることとなっている。

また、新しく「自由選択科目」についても設けることができることになっている。4・5・6年に、週1時間の時間が割り当てられている。内容は、学校によって異なる。

選択の科目の設定については、子どもたちへのアンケートを重視して決定している。子どもたちのアンケートをもとに、4・5・6学年の教師の担当可能性（どういう内容を提供できるか）をも考慮して、少しずつ絞りこみ、決定に漕ぎ着けるようである。

タンペレ市立アレクサンテリ基礎学校（2017年11月1日訪問）では、ペッカ・ピューッコネン（Pekka Pyykkönen）副校長の話によれば、次の5つになったとのことである。

- 家庭科（料理教室）※2グループ
- ボール遊び（バレーボール、バスケットボール、サッカー）※2グループ

- ☐ 芸術関係
- ☐ メディア
- ☐ ダンス

タンペレ市立タンメラ基礎学校の場合は、マッティ・アンナラ（Matti Annala）校長によれば、次のものが人気があるとのことであった。

- ☐ プログラミング
- ☐ 体育
- ☐ 写真
- ☐ 美術
- ☐ ライフスキル（つり、木で船をつくる、火起こしで魚を焼く等）

決定までの方法は、日本の、クラブ活動における実施内容の決定と似ている。

3 教師の担当時間数と勤務時間数、研修時間数

ここで注意しなければならないのは、上記の教育計画における時間数は、あくまでも、子どもたちが受ける授業の時間数であるということである。特に、学級担任制の、1～6学年については、子どもたちの、週の時間数と教師の授業担当時間数とは同一ではない。なぜならば、少人数指導を実現するために、分割授業をしているためである。

分割授業は、1つのクラスを2つに分けるものである。クラスを2つに分けて、半分の人数の少人数授業を行うものである⁷。算数、英語、国語、プログラミングなどで行われている。このやり方は、2通りあり、同一時間帯で行う場合と、時間差登下校を取り入れて行う場合がある。同一時間帯の場合、例えば、半分は算数の授業で、残りの半数が英語の授業を行い、別の時間帯では、その逆になるパターンである。時間差登下校の場合、特に算数に多いが、クラスの半分は1時間分早くに登校し、残りの半分は、1時間分遅くまで学習している⁸。

学級担任の授業担当時間数としてみた場合、同一時間帯で、2つに分ける場合（例えば、算数と英語など）は、担当時間数に変化はないが、時間差登下校の場合には、両方の時間

7 分割授業については、池野（2017a）を参照。（p.22）

8 このほかに、少人数授業を実現するために、3クラスを4つに分けて同じ科目を同時に指導する場合などもある。学級担任の他に、特別支援の教師が1名加わり、1学年の文字指導で、習熟度別に4つに分けて、グループ別の指導を行っているのを見つけた。一番下位の段階のグループは、7～8人のメンバーであった。それぞれ、廊下に整列し、担当の教師に引率されて、別の教室に移動していた。下位のグループでは、特別支援の教師の教室に移動し、文字（Mとm）の指導がなされていた。その文字の入った言葉「マイト（maito/牛乳）」を繰り返す、リズリカルな歌が流れるところからスタートし、書き方、その文字の入った言葉などについてきめ細かな指導が行われていた。文字の書き方についても、エンドレスで映像が繰り返し流れていた。また、一人ひとりについて、前の黒板で書かせたりもしていた。その中でも、また、各自が文字の練習をしている間に、インターコネクトの小さな部屋で、一人をピックアップして、声に出す練習も交えて文字の指導を行っていた。この習熟度別の指導グループも、固定的なものではなく、習熟度を教師同士が把握し、柔軟にメンバーの入れ換えが行われるとのことであった。

の指導が入るため、少し多めになる。だいたい、下学年の場合に時間差登下校が多いようである。上学年になると、同じ時間帯での分割授業となっている場合が多い。

分割授業形態の1つである時間差登下校については、例えば、次の表2の通りである⁹。

(表2) 2015年春季タンペレ市K基礎学校5年A組「グループ1」時間割

	月	火	水	木	金
08:10~08:55	算数① (1/2)	宗教	(技術②) (1/2)	裁縫① (1/2)	(ドイツ語②) (1/2)
09:00~09:50	美術	算数	(技術②) (1/2)	裁縫① (1/2)	生物地理
10:00~10:45	美術	フィンランド語	歴史	歴史	算数
給食・大休憩					
11:15~12:00	フィンランド語	フィンランド語	フィンランド語	英語	音楽
12:15~13:00	(英語②) (1/2)	生物地理	算数	体育	物理化学
13:15~14:00	(算数②) (1/2)	英語① (1/2) (ドイツ語②) (1/2)	音楽	体育	
14:05~14:50			体育		

※①は「グループ1」、②は「グループ2」をさす。

※「ドイツ語」を選択している生徒は、グループ2に設定。2コマ分授業数が多い。

※手工芸の授業は、学期ごとに内容(裁縫/技術)が入れ替わる。

勤務時間数は、授業担当時間数に教材準備の時間3時間が課せられている。

研修についても、最近は義務化されるようになり、3日間の研修が義務づけられている。参加形態は、自主参加を基本としているようである。場合によっては、校務分掌の関係で、専門的な研修への参加を校長により要請される場合もあるようである。

4 タンペレ地区における教師の研修システム

フィンランドにおける教師の研修には、およそ次のものがあると言う¹⁰。

9 藤井ニエメラみどり・高橋睦子(2017年)、pp.21-23を参照。表2は、藤井記述の、p.22の表を文意を踏まえて筆者が加工したものである。また、「学年が下がれば下がるほど、クラスを半分にした少人数授業が複数の教科(フィンランド語や算数、手工芸、外国語など)で増えてきます。」とあり、同一時間帯における分割授業に関する記述と見られる。同じ時間帯のなかでも、半分に分けて、同時に同じ教科を行う場合もある。

10 増田、p.177を参照。

福田には、別の記述も見られる。整理して示すと、次のようになる。(福田、pp.31-32)

〔現職研修〕

- ① 国家教育委員会の成人教育部現職教師研修課が担当するもの
- ② フィンランド教育組合が担当するもの
- ③ 諸大学が担当するもの

しかし、それらには「統一性はなく、教師の必要性に応じて開いている状況」であり、「伝統的に、教師は、任意で、大学の夏期講座とかオープン・ユニバーシティにおける授業聴講に意欲的に参加してきた」ようである。(福田、p.32)

- 大学附属の教師訓練校が主催するもの
 - 国家教育委員会管轄下にある団体が主催するもの
 - 各自治体で行うもの
 - コンサルタント会社が提供するもの
- など¹¹

各自治体が行う研修として、タンペレ地区では、タンペレ地区教職員能力開発センター（Tampereen kaupunkiseudun opetusalan osaamisen kehittämispalvelu tampereen kaupunki、略してOsake）が担っている。タンペレ地区教職員能力開発センターは、タンペレ市の中心部にある。

タンペレ地区教職員能力開発センターの取り組む研修について、そのプロジェクト・コーディネーターのマルコ・ラハティネン（Marko Lahtinen）¹²にインタビューすることができた。そのインタビューを中心にまとめると、以下の通りである。インタビューは、2017年11月3日の午後に行うことができた。

当教職員能力開発センターは、タンペレ圏内、すなわち、タンペレ市及びその周辺の地域も含めての教師に対して研修計画を立てて、研修を行うセンターである。教師の職能関係の知識・能力を発展させる部署である。

対象となる教師の学校段階は、幼稚園から基礎教育、及び高校教育までをカバーするものである。対象となる教師の数は、約7～8000人規模とのことであった。

教師の研修に関する全体の構造は、だいたい以下の図1のようになっている。

一般の教師に対する研修は、図の下側の中央の枠のなかで行われている。右側の枠は、管理職を対象とした研修である¹³。

ちなみに、日本の場合の研修システムの全体構造は、およそ次の図2のようになっている。形式の上で見ると、しっかりとした体制が組み立てられているように見える¹⁴。

11 この他に、教師向けの大々的なイベントとして、私の知る限りでは、「教育メッセ」（Educa Messu）がある。毎年、1月末の金曜日と土曜日の2日間の開催で、ヘルシンキにて、教育メッセが行われている。（2016年1月及び2017年1月に参加）全国の教師を始め教育及び保育の関係者が集まってくる大きなイベントである。教師の研修の場とも言えるものである。

そこでは、教育に関するいろいろなことが行われている。研究者や現場教師によるミニ講演やセミナー、教育に関するシンポジウム、健康等に関する講座、教材・教具の展示・実演、教科書会社の展示、プログラミングされたロボットの集団実演などもあった。シンポジウムやミニ講演・講座ができるようなスペース（ステージや椅子あり）が何箇所かに分けて、設置されている。また、教材・教具の展示のために、ブースも設けられている。教育文化省の展示などもある。シンポジウムには、教育文化大臣を始め、産業省、経済界など国の未来を共に考えるという意味でマルチセクションからの参加が常である。大統領が参加する場合もある。教材・教具は、その場で購入できるものがほとんどである。

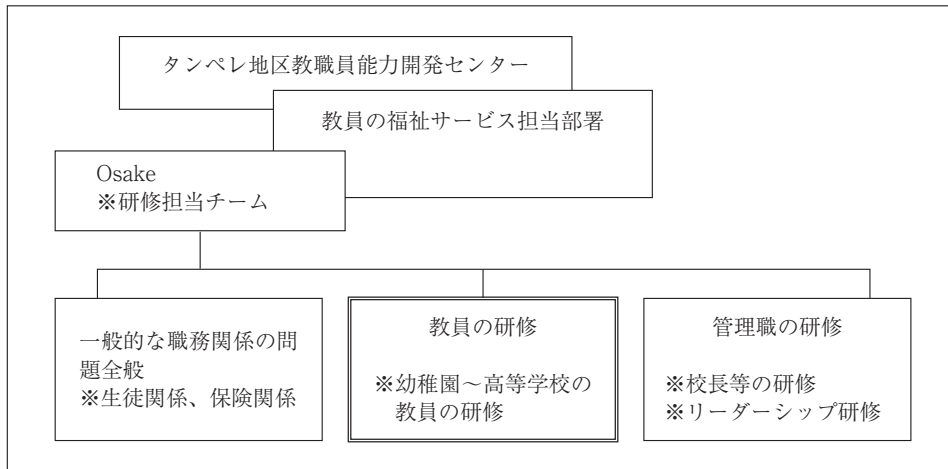
また、学習に集中するためのグッズもある。例えば、キャスター付きの椅子（乗馬の鞍をかたどったものなど）や椅子に載せる丸いクッション（周りに突起がついているものもある）、バランスボール等々である。実際、教室のほぼ全員が、このバランスボールを椅子代わりに使っている教室もあった。また、馬上鞍型の椅子は、実際、校長室や教室で、校長や教師が使っている場面にも出くわした。教科書は、展示・説明のみで、購入することはできない。本物の消防自動車やパトカーなどの展示もあった。

12 マルコ・ラハティネンは、小学校の担任教師（体育専攻）を経て、現在の指導主事になり、13年間続けている。

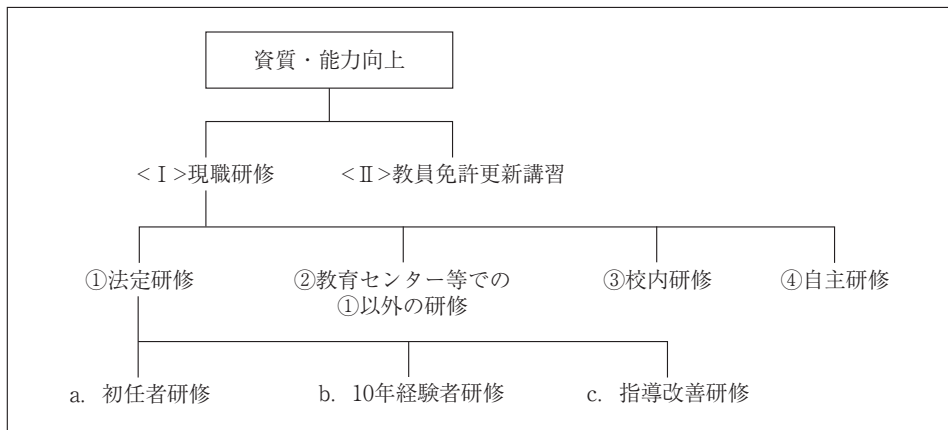
13 管理職の研修については、現段階のものではないが、1990年代に推進された教育改革と自由化（学校監査からの自由化＝校長の責務の増大）により需要が高まった校長研修の例などについて知ることかできる。（増田、pp.181-189）

14 今津、p.99を参照。

(図1) タンペレ地区教職員能力開発センターの概要



(図2) 日本の研修システム



①は、該当者に課せられた悉皆研修である。②が、教師が自主的に選択・参加するものである¹⁵⁾。

フィンランドのものは、上記の分類で言えば、②に該当するものとする。

現在、一番力を入れている研修は、以下の表3の通りである。教師からの人気もあることであった。

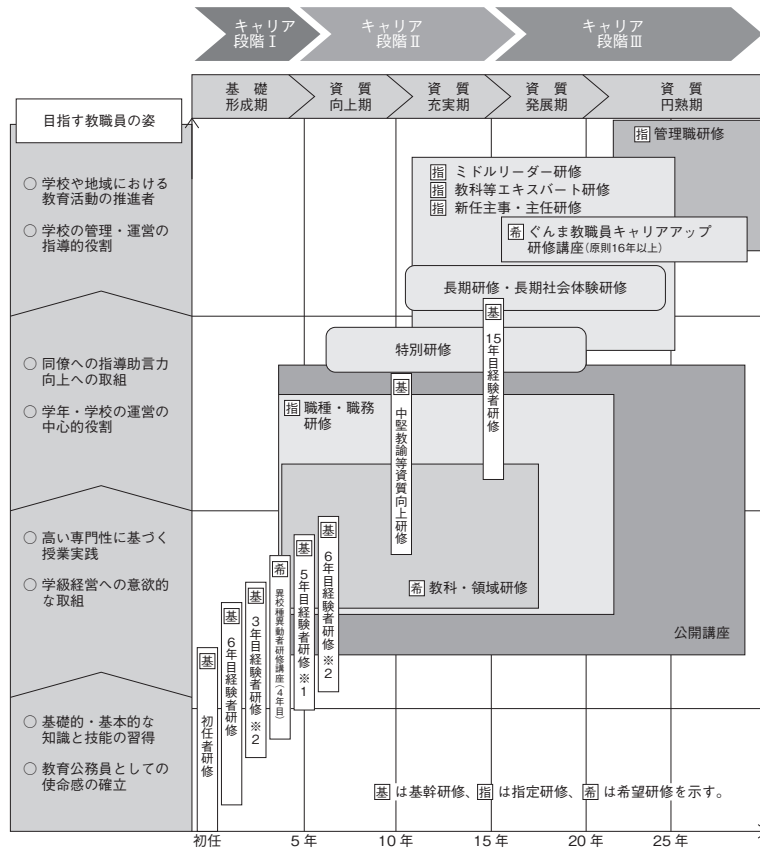
15 日本の場合、①と②の研修については、基本的には、各県や政令指定都市の教育センターが担うこととなっている。ちなみに、群馬県の教職員を対象にして群馬県総合教育センターが実施しているもの（2017年度）は、以下の通りである。（群馬県総合教育センター、p.1）※次ページ

I 研修講座の基本的な考え方

1 研修の基本方針

第2期群馬県教育振興基本計画の基本目標「たくましく生きる力をはぐくむ～自ら学び、自ら考える力を～」の実現に向け、教職員のライフステージに応じて研修を体系化した「ぐんま教職員ステージアップシステム」に基づいた研修を実施し、教職員の資質能力の向上を図る。

ぐんま教職員ステージアップシステム



2 研修講座の区分

ライフステージや職に応じた教職員の資質向上を図るために、次の研修を実施します。

(1) 基幹研修（経験年数に応じて該当者全員を対象）

初任者研修、2年目経験者研修、3年目経験者研修、5年目経験者研修、6年目経験者研修、中堅教諭等資質向上研修、15年目経験者研修

(2) 指定研修（職種職務に応じて該当者全員を対象）

新任管理職、新任主事・主任を対象とした研修、職種・職務に係る研修など

(3) 希望研修（希望者を対象）

教科・領域に係る研修講座など

(4) 公開講座（一般県民を含む希望者を対象）

(表3) タンペレ地区における人気のある研修講座

評価のあり方	新NCCで強調されている「評価は連続的に常に行われなければならない」を具現する評価のあり方についての研修
	<ul style="list-style-type: none"> ・伝統的な評価方法（教科書を教えて、テストをして、その結果に応じて数字で成績をつける）からの脱却 ・新しいやり方として、学習の過程を重視し、その過程の中で評価する。自己評価や他の生徒からの評価を大事にし、修正を加えていく。 ・生徒が、自分自身の学習の目標に合わせて、自分の学習段階をどういうふうに戻らせるか。 ・学習の結果も、最終的に、テストだけでなく、発表とか、成果としてのレポート、ポートフォリオなども考慮して、評価・判断する。（パフォーマンス評価的） ・生徒における目標の実現度合いから、教師の指導の仕方についてもふり返ることが必要である。 ・本人に対する指導的評価は、できるだけポジティブな評価をめざし、発展性のあるものにする。批判的な評価にしても、次の発展につながるような指導をめざす。
同時教育、協同教育のあり方	活動・文化の中の、同じ内容を、二人の教師で協同で、2つに分けて教えたり、あるいは、一緒に教えたりするやり方についての研修
生徒福祉のあり方	いろいろな社会問題を抱えている子どもたちが増えており、そのような子どもたちにどのように対応したらよいかについての研修（ワークショップ型で実施）
	<ul style="list-style-type: none"> ・学校での行為（現象）だけで判断するのではなく、子どもの振る舞いの背景などについて理解を図る研修 ・校内での振る舞いの問題、家庭内などで何か原因があって校内で反発したりするような子どもの理解 ・生徒理解と対応の仕方 ・保護者に対する対応なども（難しい親など）¹⁶
新しい教授のあり方	新しい学習のやり方として、一人ひとりを対象に授業を進めるのではなく、グループワークやペアワークでどのように授業を進めればよいか（授業の中の教授法の訓練）
IT（ICT）の活用のあり方	IT（ICT）をどういうふうに授業中に活用することができるかについての研修（どの教科でも重要なこととして）
	<p>※ICT教育における3つの条件（一人1台は完備）</p> <p>① ネットワーク環境がある。（無線LANの完備）</p> <p>② 機器が十分に揃っており、使い方ができる。</p> <p>③ 教師が指導できる。</p> <p>※機器は、リース方式で利用</p> <p>※機種は、学校の意向も反映（タブレット形式か、ラップトップ型等も）</p> <p>※自分の機器の使用も可能（平等性の観点から、スマートフォンなどの貸し出し使用も可能／スキー板やスケート靴の使用と同様）</p>

この他にも、汎用型能力（教科横断型能力）を意識した学習のあり方、現象・事象ベースのテーマ学習のあり方、コーディングやプログラミング学習のすすめ方等の研修も用意されている。

運営の担当者によれば、プログラミング学習については、単純なものから、高度なものまでをカバーし、現在の「スクラッチ」言語のやり方だけでなく、もう少し単純な実現の仕方などについても研修を考えていかなければならないと考えているとのことであった。

16 「難しい保護者とのつきあい方」の研修コースの開発については、研修プログラム開発のコンサルタント会社の例がある。経営者は、元校長である。需要に応じて、年間5～6種類の新しい研修をさまざまに開発しているようである。各研修の参加費は、一人およそ300ユーロ程度（約5万円）のものを提供しているとのことである。研修によっては、実質10日間の日程ではあるが、研修期間としては1年間をかけて行うものもある。（増田、pp.180-182）

これからの教育では、現象・事象ベースの、教科横断的なテーマ学習なども創り上げていくことが求められており、教科担任制の中学校段階で特に、教師同士の協力や教科同士の協力、教科を越えた実践が要求され、研修の必要性が高まってきているとも言える。

新NCCにおいては、新しい教育内容として考えた内容、例えば教科横断的・汎用的コンピテンスやプログラミング学習¹⁷などは、教科のなかに入れることができなかったために、その内容が別口として上乘せされたような感じになっている。教科を縦糸とすると、横糸として各教科に入り込んできたというイメージをもっているようである。結果として、教科の内外において、「教科の内容+新内容」という形になっている。その分、教師の負担感が高まっており、研修の必要を感じていると考えられる。

それぞれの研修については、単発で修了のものもあれば、数回で1セットとなっているものもあると考えられるが、その詳細については、不明である¹⁸。

教師が研修を受講するまでに至る過程は、およそ次のようである。

教師自身及び校長自身も、各教師の能力について、どのような能力が潜んでいるのか、及びどのような能力が必要かについては詳しくは把握していないのが実情である。校長自身も、多くの教員をかかえており、それぞれの資質・能力やニーズについて把握するのは困難な状況にある。

各学校にあっては、校長との面談を通して、教師自身が職能向上の訓練プランを立てるようである。自主的に決定する場合もあれば、学校のニーズとの関連で要請される場合もある。例えば、ある教員に対しては、コーディングの能力向上を要請するなどの場合もある。50人もの教師をかかえている場合もあり、面談は、年間に一人1回ぐらいずつしかできないとのことである。また、教師の方もプライドがあり、情報交換もフランクに、しかもスムーズにいくとは限らないようである。

教師全体として見た場合、20%ぐらいの教師が義務的な研修・訓練に参加し、残り80%の教師が自主的な研修を受けている。義務的な研修についても、講座については選択の余地もあるようである¹⁹。

義務的な研修については、2018年の春に、3000人規模の、来年度の担任の教員（基礎学校）のための研修が用意されているとのことであった。

このほかに、最近では、学校独自の主催による研修もあるようである。OJTの一環と考えられるが、訪問のタンメラ基礎学校では、週末に研修が予定されているという話であった。

17 教科横断的コンピテンスやプログラミング学習については、池野（2017a）を参照。

18 以前の例ではあるが、増田は、全5回で1セットの研修講座（「科学実験の楽しさを教える」＜小学校教員対象＞）の2回目を紹介している。（増田、pp.177-179）

19 10年前の記述によれば、教師は、平均すると、8日間程度の研修を受けているとのことである。その根拠・出典は不明である。（増田、p.177）

5 研修システムにおける課題

教師全体を見渡して見た場合、教師によって研修意欲の差が大きいようである。熱心に研究・努力している教師と、そうでない教師との間にはかなり格差が生じており、教育内容についても違いが出ており、それが子どもに対して影響を与えている。

フィンランドの場合、正規の教師は、「担当時間数+数時間」だけ学校で職務にあたればよいようになっている。特に、1日8時間が勤務時間（拘束時間）とはなっていない。従って、その時間以外に、自ら進んで研修したり、教材研究したりしても、その分の報酬が支払われるシステムとはなっていない。

フィンランドでは、労働契約に基づいて、訓練の日数が決められている。

研修については、3日間が義務化されている。それは、俸給の中で、訓練に参加するものであり、ウィークデイの場合もあれば、休日に実施のものに参加する場合もある。

勤務時間の考え方（俸給システム）は、基本的には、以下のようになっている。

教えている時間数分+週に3時間（学校にいる時間）+年間3日間の研修

たとえば、中学校レベルの国語の教員の場合、個人として要請されている時間は週に18時間である。プラス3時間分は少なくとも学校に滞在し、教材研究等の時間にあてることとなっている。週に21時間の勤務となる。国語の場合が、一番少なく、これは、伝統的なものということである。

小学校の担任教師の場合、時間表のほとんどの時限はうまっているが、だいたい週24時間勤務とのことである。保育園の場合は、ほぼ8時間勤務で、正確に言うと、週37時間15分ということが決まっている。校長の場合は、1日8時間勤務で、週40時間となる。

このことが、教師の研修・訓練の障害になっていると言える。行政側もこのことの認識はあるようであるが、予算措置が伴わなく、歯がゆい思いをしているようである。

将来的には、教師の仕事も、日本のように7時間労働、8時間労働となることが予想されるが、現段階では、そこまでは至っていないという見解である。

そして、今後の研修の新しい形態として、勤務中に研修が受けられるような体制を組んでいく必要性については、自覚されているようである。新しい形態については、現在、模索中というところである。

今後は、学校の勤務中に、学校の中で研修できるような場を開発していかなければならない。デジタルを使って、教職員全体で職場訓練（OJT）などができる方向なども検討されているところである。

今考えていることとして、各学校での経験を、ネットワークを通じてシェアできるような仕組みを創ることなどがあげられる。子どもたち自身も、別のクラスの活動などを見合うなどの形態も、センター内部の、研修の企画・検討の会議で、議題にはなっているとの

ことである。

また、教師が平日に研修に参加するためには、次のことがクリアされなければならないようである²⁰。

- ① 校長の許可
- ② 研修費の負担
- ③ 代用教員の確保とその費用²¹

②と③については、自治体（その自治体の姿勢と予算）によっても異なるようである。参加者の中には、すべて自己負担という教師もいるようである²²。

今後は、予算上の措置も含めて、教師が勤務中やウィークデーに参加しやすい研修システムの構築も待たれるところである。教師にとっては研修の受けやすさや学校を空けての参加のしやすさ等についても整備されていくことか必要である。また、校内でのOJT研修のあり方についても、どのような実施形態が実現可能で有効なのかについて考案していかなければならない段階に来ていると考える。

6 おわりに

これまで、新NCC完全実施に伴う教育改革状況として、タンペレ地区を対象に、地区化されたカリキュラムの現状及びその下での、教師の研修システムの実情について紹介し、検討・考察を加えてきた。

重要なのは、研修システム（態勢）や内容もさることながら、研修のもち方・進め方も重要である。その詳細については、今後も調査を続ける必要があると考える。

研修は、それを通して、教師のやる気が出てくるようなもので、教師の自律性を保障し、専門性を高めていくものでなければならない。研修を受けたことが、教師の自己実現につながり、子どもに対する教師の姿勢が変わっていくことが求められる。

今後は、研修のシステムや内容、持ち方とからめて、次の点から検討していくことも必要である。

- 教師の自律性を保障する
- 教師の専門性を開発し、高める

20 増田、p.179。

21 日本の場合、担任教師が出張や年次休暇取得等で、ウィークデーに研修や会議に出る場合には、③ではなく、一般的には、小学校の場合、自分が空ける授業について、事前に自習計画を立て、校長に提出する。自習の時間の内容については、漢字・計算ドリルやテスト問題を解かせたり、ワークシートに答えさせたりするものが多い。当日は、それぞれの時限において、同学年の教師でちょうど空き時間にあたっている教師や管理職が自習監督をしたり、学年主任や隣のクラス担任が自分の教室の指導とかけ持ちで行ったり来たりしながら自習の監督にあたったりすることが多い。監督してくれる教師によっては、自分で授業をしてくれる場合もある。）

22 増田、p.179を参照。

研修のメリットは、次のようなところにもあると考える。

- 教師としての悩みやつまづきを自覚し、共有できる
- 自己分析ができる
- 互いの意見を交流し、互いに学び合う
- モチベーションを高められる
- 新しいことに挑戦しようという意欲を喚起させられる
- 心や気持ちをリフレッシュし、活力を得られる
- ネットワークを広げられる
- 新しい知見、スキル、アイディアなどを得られる

以上の観点からも、講座内容や講座の持ち方について検討を進めていきたいと考える。

研修は、研修講座を通して、講座内容について単に受動的に聴講するだけでなく、参加者が自主的・主体的（能動的）に取り組むワークショップ型（参加体験型グループ学習）の研修が効果的であると考ええる。

本稿では、研修システムとして主に主催者側からの視点で調査した。重要なのは、それをもとに、受講者側がどう変わり、自律性・専門性・力量を高めたかということである。

今後は、実際に実施中・受講中の研修場面の参観・調査などを通して、研修を受けた、ないしは受けている受講者側の視点からも調査を重ね、研修の有効性について考察していきたい。また、研修の必要性や研修システムに対して教師側がどのように考えているのかについても調査・考察をしていきたいと考える。

〔附記〕

本研究は、平成29年度高崎経済大学研究奨励費の交付を受けて研究を進めた成果の一部が基となっている。

（いけの まさはる・本学経済学部教授）

〔引用・参考文献〕

- (1) 秋田喜代美・佐藤学編著（2015年）、『新しい時代の教職入門〔改訂版〕』、有斐閣
- (2) 池野正晴（2014年）、「問題解決型学習の視点から見たフィンランド算数科授業の実態－授業展開と学習形態に焦点づけて－」、『高崎経済大学論集』第57巻第1号
- (3) 池野正晴（2017年a）、「フィンランドにおける新NCCの完全実施に伴う教育改革状況－現象・事象ベースの学習（PBL）とプログラミング学習を中心として－」、『高崎経済大学論集』第60巻第1号
- (4) 池野正晴（2017年b）、「フィンランドにおける算数科授業の改革状況－始まったプログラミング学習及びアクティブな活動を中心として－」、『長岡技術科学大学教職課程年報』第3号
- (5) 今津孝次郎（2012年）、『教師が育つ条件』、岩波書店
- (6) 群馬県総合教育センター（2017年）、『平成29年度研修講座案内』、群馬県総合教育センター
- (7) 福田誠治（2009年）、『フィンランド は教師の育て方がすごい』、亜紀書房
- (8) 藤井ニエメラみどり・高橋睦子（2017）、『フィンランド 育ちと暮らしのダイアリー』、かもがわ出版
- (9) 増田ユリヤ（2008年）、『教育立国フィンランド流 教師の育て方』、岩波書店
- (10) リッカ・バッカラ（2008年）、『フィンランドの教育力－なぜ、PISAで学力世界一になったのか－』、学習研究社