

教師の省察力を高め主体性を促す校内研修の在り方

—若手教員の育成を中心にした事例的研究—

所属コース 教育実践開発コース
氏名 長谷川大三
指導教員 平松義樹 遠藤敏朗

【概要】

本研究の目的は、校内研修の質的な改善を行うことで、教員の授業に対する意識を変容させ、授業力・省察力の向上を図ることである。本研究では、特に、現場で急速に増加し、今後の活躍が期待される初任から経験年数が5年目までの若手教員を対象の中心にした。実践においては、まず、KJ法によって行われる若手教員の研究協議談話を文字起こしし、どのような談話が若手授業者にとっての学びによりよくつながるかをインタビューした。加えて、校内で1人1研究授業を実施し、個々が授業省察ポートフォリオを作成した。実践の結果、研究協議において、授業の具体を述べ、若手授業者を励まし、支える談話が若手教員にとって受け止めやすい談話ということが明らかになった。また、1人1研究授業の実施と授業省察ポートフォリオの作成がPLC（専門家の学習共同体）の醸成につながる可能性を示すことができた。さらに、ポートフォリオでは、若手教員は授業において子どもの様子や発言を見取り、課題への解決策を述べることで省察において効果的であることを導き出すことができた。

キーワード 校内研修 省察力 主体性 若手教員

1. はじめに

これからの教育においては、社会の急激な変化に伴い、21世紀を生き抜く子どもたちに社会に対応する力を育成することが必要である。教育に関する教員の知識や技能・指導法も刻々と変化している。これらを学ぶのが研修の場である。村川（2013）は、「研修とは、『職務上必要な知識・技能の向上のための教育』（日本語大辞典：講談社）であることから、校内研修とは、『学校教育において必要な知識や技能のために、校内で実施する教師教育』と位置付けている。また、村川（2016）は「校内研修のなかで最も重要かつ数多く実施されているのが授業研究である。『教師は授業で勝負する』と言われるが、授業を楽しく分かりやすく創意工夫するのが教師の本業である。一人ひとりの『授業力』向上のために授業研究は校内研修の核である。」としている。専門職である教員にとって授業は中心的な業務であるだろう。つまり、授業の腕を磨くことは教員にとって最も大切なことの一つである。秋田（2008）は、「教師の専門性開発のための研修として、外部講師の講演、教材やカリキュラムの勉強会と比べ最も有効とさせているのが授業研究である。また、授業力を向上させるために学校全体で力を入れたいのは、校内研修の充実であると管理職も教員も皆考えている…」とし、授業研究・校内研修の大切さを述べている。また、同時に、Schon（1983）、佐藤（1997）らは「現職教師の学習の中心は『省察』であると言われている。」とし、省察

的実践家としての教師の大切さを説いている。私は、研修主任を3年間拝命したが、伝達型の校内研修を企画・運営することが多かったように思う。本研究を通して、教師一人一人が主体性に取り組み、省察力を高められるような校内研修の在り方を考えていきたい。

2. 問題と目的

今日的課題の一つは、教員の大量退職・大量採用と言われている。文部科学省（2017）によると、平成28年度の小中学校教員の平均年齢約44歳で、そのうちに50歳以上の教員の割合は約37%である。一般に、平均年齢が35歳程度、または「年齢構成がピラミッド型か緩やかな台形」が理想形と言われているものの、愛媛県においても、50歳以上の教員が約46%、20歳代9%と教員の年齢構成のアンバランス化が顕著であると言える。《愛媛県総合教育センター（2018）》こうした現状を脇本（2015）は、「年齢構造が変化し、多忙化が進む中では、先輩教師が若手教師の支援をすることは難しい場合も多く、セーフティネットさえも危うい状態である。」としている。

また、文部科学省（2018）によると、メンタルヘルスの悪化による精神疾患で休職する教員は平成29年度で20代が0.5%（約721人）、50代が0.6%（約1839人）としており、年齢を問わず、増加傾向にある。

こうした中、急激に増加する若手教員は何に困難を感じているのかについて、様々な調査がなされている。高平他（2014）は、「最も困難度が高い項目は『授業』で、12項目中10項目との比較において1%水準で有意に困難度が高かった。」としている。また、大前（2015）によると、「回答結果は、多いものから順に『授業（授業技術・技能）40%』とされていて、教員の仕事の確たる授業に困り感をもつ若手教員が多いことが分かる。授業に対する困難を少なくしていくにはどうしていけばいいのであろうか。ベネッセ教育研究開発センター（2016）では、指導力向上のため、力を入れていることとして、校内の体制づくりや外部研修を抜いて、教員間の教材研究や授業研究が90%を超えて挙げられている。そこで、本研究では、授業力を高めるための一方策として校内研修の質的改善をねらうことにした。

先行研究では、単元終了時にカードなどで個別に単元を振り返る「反省的实践」の研究が多く見られた。一方、研究協議を対象とした「反省的实践」の研究はあまり多くは見られなかった。また、研究協議においては、教授技術を対象とした研究が多く、授業者の「省察」に焦点化した研究はあまり見られなかった。

以上のことから、本研究の目的を、主に初任から経験年数5年目までの若手教員の育成に視点を当て、校内研修の質的な改善を行うことで、教員の授業に対する意識を変容させ、授業力・省察力の向上を図ることとし、実践研究を進めた。

3. 実践研究（その1）

(1) 研究計画

実践研究（その1）は、KJ法によって行われた研究協議の談話を研究実践者がICレコーダーを使って文字起こしし、可視化することで若手授業者にとって有効な省察の在り方を探っていくものである。文字起こしされたものは、若手授業者によってそれぞれ色を付けて分類してもらった。赤丸「納得した、自分の成長につながった意見」を5～10つ程度、青丸「納得できない意見」と紫丸「理解することが困難な意見」はいくつでも、というように若手授業者に依頼した。その後、記入してもらったものについてインタビューを試み

た。研究協議の概要は表1の通りである。

野中（1996）によると、経営の力量とは、マニュアルなど形になって表れ、言葉に置き換えることができる「形式知」と熟練職人の技巧やノウハウといった経験の中に埋め込まれている個人が持っている知である「暗黙知」によって組み立てられているとされる。経験がある熟練教師の持つ力量は形式知と暗黙知で構成されていると言ってもよい。図1に見られるように共同化・表出化・連結化・内面化の4つのフェーズをスパイラルさせながら知の創造を図るのである。これは、研究協議においても当てはまるものとする。研究協議のKJ法においても個が付箋に成果や課題・疑問点を書き（共同化）、それらをグループで共有し（表出化）、グループで得られた知を全体の場で共有（連結化）し、最後に内面化を図るわけである。一方で、果たして個への内面化につながっているのであろうか。実践研究（その1）では、研究実践者が研究協議談話を可視化することで、「E：形式知」を「I：暗黙知」に変換し、若手授業者の個人の省察力向上に繋げていきたいと考える。

表1 授業者・研究授業・研究協議の概要

授業者	性別	単元・題材	協議法	人数	コメント数
2年目若手教員 A	女	2年生活科 「作ってあそぼう」	KJ法	5グループ 26名	319
1年目若手教員 B	男	3年国語科 「夏の楽しみ」	KJ法	学年団等 8名	61
4年目若手教員 C	女	6年算数科 「分数÷分数」	KJ法	学年団等 7名	79
2年目若手教員 D	女	5年学級活動 「10月の学級目標を決めよう」	KJ法	学年団等 9名	55

注) 時期はAが平成29年9月、Bが平成30年6月、Cが平成30年9月、Dが平成30年10月。場所はAが会議室、B～Dは家庭科室。AはP小学校、B～DはQ小学校である。

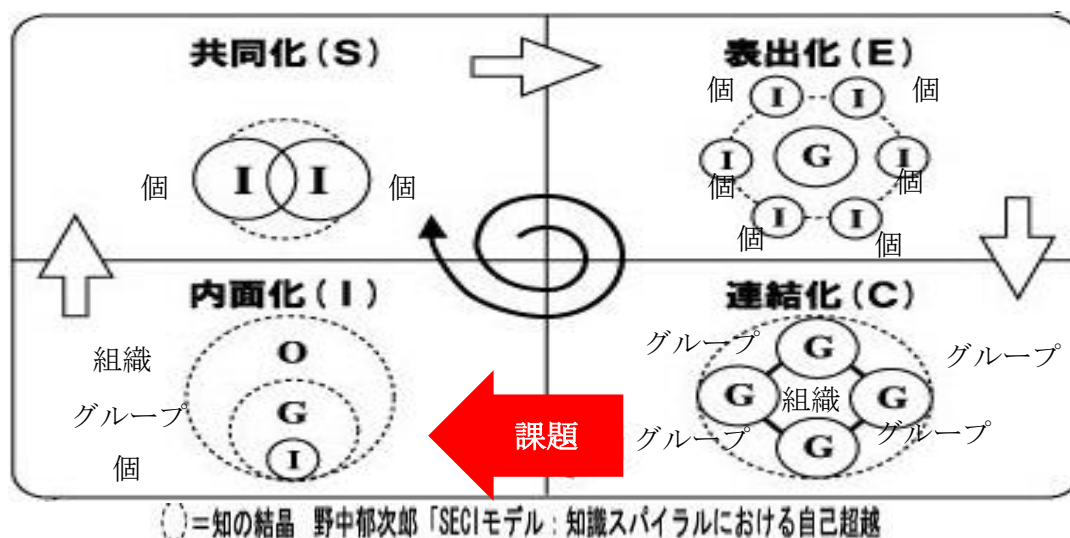


図1 ナレッジ・マネジメントのフレームワーク「SECIモデル」野中（1996）

注) 野中(1996)の図に「課題」「個」「グループ」「組織」の文字を筆者が加筆

(2) 分析と結果

研究協議表1を対象として、秋田(2008)が作成した5つのカテゴリーに各談話を当てはめてみた。5つのカテゴリーとは、「A 他教師との感情や感想の共有」「B 授業内での出来事の関連付け」「C 他の授業実践と本授業実践との関連付け」「D メタ的な高次視点からの意味生成」「E 指導、カリキュラム、教材、学習環境の方法論的原則の語り」である。

例えば、A教諭が行った第2学年生活科「作ってあそぼう」は、身近にある材料を利用しておもちゃを作り、友達と一緒に楽しく遊ぼうとすることをねらっている。授業では、7つのおもちゃコーナーに分かれ、遊び方やルールを考えていた。その研究協議では、以下のような会話が教師たちの間で交わされた。(発言の一部は紙面の関係で削除)

「僕も確かにそれは思ったんです。もう少し、話し合ってからしても良かったんじゃないかと。途中で話合うのも大事やけど…。でも…、展開よねえ。」(A群の会話)

「だから、せめて、今日だったら、より楽しく遊ぶために、自分のおもちゃやコースを工夫する、くらいで、自分の意識の所でしめてやっていっとたら良かったんじゃないかな、と思いますね。」(B群の会話)

「〇組でしたときは、ホワイトボードを黒板に貼ってしたけど、ぼくは手元に置いとくのがいいのかなあ、と思った。」(C群の会話)

「まとめるとこ。2年生ではようせん。やっぱり時間が。」(D群の会話)

「これは、ええ、家庭科とか、ええ、生活科とかでは大事ですよ。やっぱり子ども任せにしないということは。」(E群の会話)

様々なカテゴリーがあるということは、研究協議が授業に対する印象や感情の語り、または、価値を同僚と共有する場であるとともに、自分のもっている暗黙知を再度見直したり、これからやっていきたい授業を具体的に話し合ったりする会話が交わされるためであると考える。

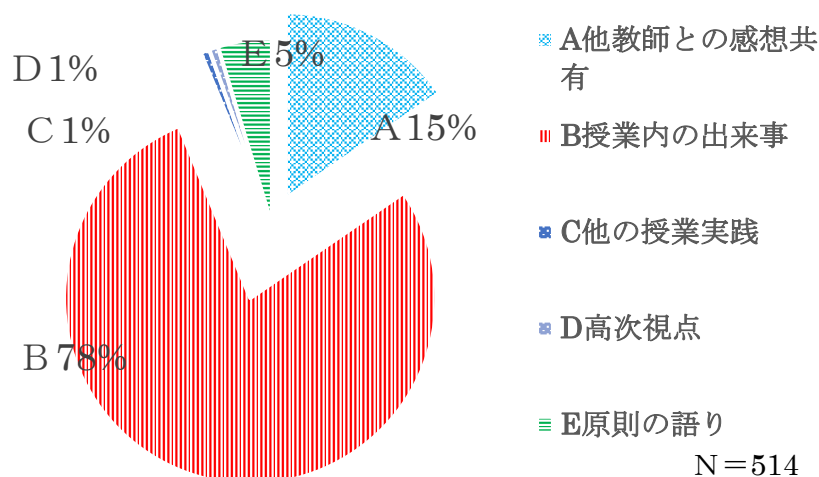


図2 計4回の研究協議談話のカテゴリー分類

図2は計4回の授業研究協議の談話を上述した秋田(2008)を参照してカテゴリー化したものである。教師の発問や指示・子どもの反応に基づいた会話や事実の発見や指摘といった「B 授業内での出来事の関連付け」が78%と最も多く、続いて、他教師の発言を受容・同意・復唱するといった「A 他教師との感情や感想の共有」が多かった。一方で、他教師の類似実践を想起して関連付けたり、授業の出来事から抽象的な概念や原則を抽出したり、あるいは、カリキュラムや一般的な指導法について語ったりといった談話は多くは見られなかった。

次に、若手授業者が「納得した、自分の成長につながった意見」として挙げた意見について分析してみたい。それぞれ文字起こしした談話の中から特に、印象に残ったものについて、5~10つ程度挙げてもらった。

「ゴムを2本にしてみるとか、こう掛けるんじゃなくてこうバツにして掛けるとか、そういうところが自分らでやりよるうちに見つかってくるものじゃ思うんやけど、何か一つそのまま跳んで終わっているから、やっているうちにゴムの本数を増やすとか何とかそんな感じのところが出てくると思ったんだけど。」(A教員の研究協議談話)

『七夕様の詩を読んでどんな感じがした?』って発問したんだけど、『どんな感じ』っていうのが分かりにくいかもしれんね。子どもがどう言うか、予想できる?『作った人は何に感動したんやろうね。』とかでもええやろうね。」(B教員の研究協議談話)

「ペアでまだ話が盛り上がってるのに、(話が)切れんうちに何回か次の指示とか発問にいったよね。」(C教員の研究協議談話)

「チャートの12項目が実現したらどんなクラスになるのか、もっと具体像が子どもに示されていたらええよね。」(D教員の研究協議談話)

若手授業者が挙げた「納得した、自分の成長につながった意見」とした談話は、すべて「B 授業内での出来事の関連付け」に入ると考える。若手教員は一般的に、指導案審議等の事前研修を通して、子どもの学習の様子や発言を予想し、指示や発問を精選して本番の研究授業に臨む。そのため、授業内での子どもや教師の出来事と関連図けられた談話、すなわち、授業の事実・具体と繋がっている談話を若手授業者が役立つ意見として挙げたものと推察される。

続いて、「納得した、自分の成長につながった意見」として5~10程度挙げたものについてその共通項は何か、とインタビューをした。インタビューの結果は、テキストマイニングユーザーローカル <https://textmining.userlocal.jp/> を使ってクラスター分析を行った。ここでは、C教諭の分析結果を図3に挙げる。「悩む」「困る」で数値が高いことから、事前に試行錯誤していたことが協議により他教師の意見によって納得・解決していったことが有益だったとしている。A教諭は、「生活科」「本質」「視点」「新しい」「なるほど」などの数値が高く、教科や題材の本質に迫る意見や示唆について納得がいく、勉強になったとしていた。また、B教諭は、「自分自身」「振り返る」「確か」「できる」等と、初任者で経験が少ないことから、追試可能で魅力的な示唆や意見についてためになったとしていた。D教諭については明確な回答が得られなかったためここでは割愛する。

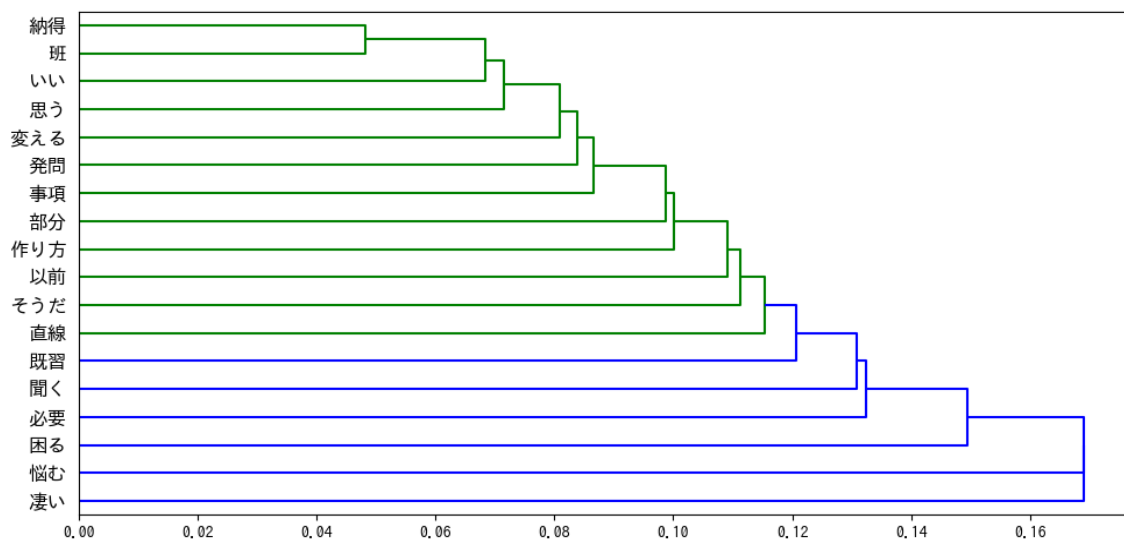


図3 C教諭のインタビューのクラスター分析の結果

さらに、「事前指導を受けると授業の流れなどが変わっていくと思うのですが、思い通りにならなかったとか、という思いはありますか。」と4人にインタビューを行った。

「いや、その思い通りにというか、私の思いが足りなかったのかもしれないんですけど、本当に、もう、私の知恵では全然もう、薄っぺらいものしかできなくて、2年部で話し合っ、思いつかなかったこととかたくさん言っていたので、それはすごくいい方向に変わったと思うので、それは本当に嫌っていうのはなかった…です。(略) はい。本当にありがたかったな、っていう感じなので。(略) 自分に得意分野とかねえ、基本的なところがないんですよ、私、特に専門が。言われたら何かあるかもしれないですけど、…です。」(A教員)

「それと人間は褒めてもらえる嬉しいな、というのはありました。やったことが認められたら凄く嬉しかったです。」(B教員)

「アイデアが消えたとかいうのはないですね。ストーンと落ちたというか、そうですね。」(C教員)

「学年主任のV先生とかに見てもらったんですけど、特に思い通りにならなかったというところものもないですね。」(D教員)

若手教員は経験が少ないことから、自信や実践に基づく専門性が比較的乏しいと思う。周りの同僚はこうしたことを鑑み、励ましたりサポートしたりとポジティブな言葉掛けをしていくことが若手の自信につながり、また育成にもつながっていくものと考えている。B教諭は、初任者で自分の力量がどの先生にも及んでいないのですべての意見がためになる、とも言っていた。

最後に、インタビューをしていてA教諭が以下のように述べていた。

たくさんアドバイスをいただいて改めて思ったので、やっぱり、いろんな先生方に教えていただいて凄く勉強になったので、そんな嫌とかいうのはなかったですね。はい、今まで本当にたくさんの先生や違う学年部の方に多く関わっていただいたのは、本当に勉強になったな、と心から思いました。はい。まあX先生とかY先生とかに言っていたいただいた意見が、参考になりました。はい。後は、Z先生に最後に言って

いただいたんですけど、(略) 今まで上手い授業を見せていただいたり、研修のことをされたりする先生のご意見はためになるなあ、と思いました。(A教諭)

一方、A教諭のインタビューから日頃の人間関係が肯定的にとらえに繋がる要因になり得ることを感じた。このことについて、岩川(1994)は、熟練教師と初任教师とのメンタリングの成立条件として以下の5つを挙げている。①目に見えない思考過程の交流 ②持続的なコミュニケーション ③共同探求的なスタンス ④パーソナルな関係 ⑤共通言語の共有、である。若手教員は、授業が上手な教師や組織として研究を牽引する教師にあこがれを感じ、その教師の意見に強く耳を傾ける場合もあると考える。

4. 実践研究(その2)

(1) 研究計画

実践研究(その2)は、現任校であるQ小学校の教員27名(校長・教頭・栄養教諭・養護教諭を除く。)を対象に研究を行った。1つが、行われてこなかった「1人1(研究)授業」の実践である。これまでは、若手(特に初任者)教員数名が全校研という形で公開していた。本実践では、公開授業を全教員が行い、共同省察して、授業力向上を図ろうと考えた。もう一つは、「授業省察ポートフォリオ」の実践である。任意の授業について全教員を対象に毎月1枚程度、授業の板書と具体的な感想(よかった点や改善点など)を記述し、ポートフォリオにして職員室の所定の場所に置き、誰でもいつでも目にできるようにした。(図4)

そして、前年度までにはなかったこれらの取組を通して、意識調査で校内研修の成果や課題を明らかにしようと考えた。また、「授業省察ポートフォリオ」については、2名の若手教員と県や市の委員等、要職を多く経験している50歳代の熟練教員1名の計3名を抽出し、5回分のシートを分析して、若手教員にとって有効な省察は在り方について検討してみようと考えた。



図4 「授業省察ポートフォリオ」の例

表2 授業省察ポートフォリオの概要

回数	1年目若手教員B	4年目若手教員C	熟練教員(経験30年以上)
1	3年社会科 「学校のまわり」	6年算数科 「対称な図形」	4年道徳科 「『ありがとう』の言葉」
2	3年道徳科 「しょうたの手紙」	6年算数科 「文字と式」	4年道徳科 「何かお手伝いできることはありますか」
3	3年国語科 「夏の楽しみ」	6年社会科 「武士の世の中へ」	4年理科 「あたたかくなって」
4	3年道徳科 「耳の聞こえないお母さん」	6年算数科 「円の面積」	4年国語科 「漢字の組み立て」
5	3年国語科 「ちいちゃんのかげおくり」	6年道徳科 「手品師」	4年総合的な学習の時間 「大町自然マップを作るう」

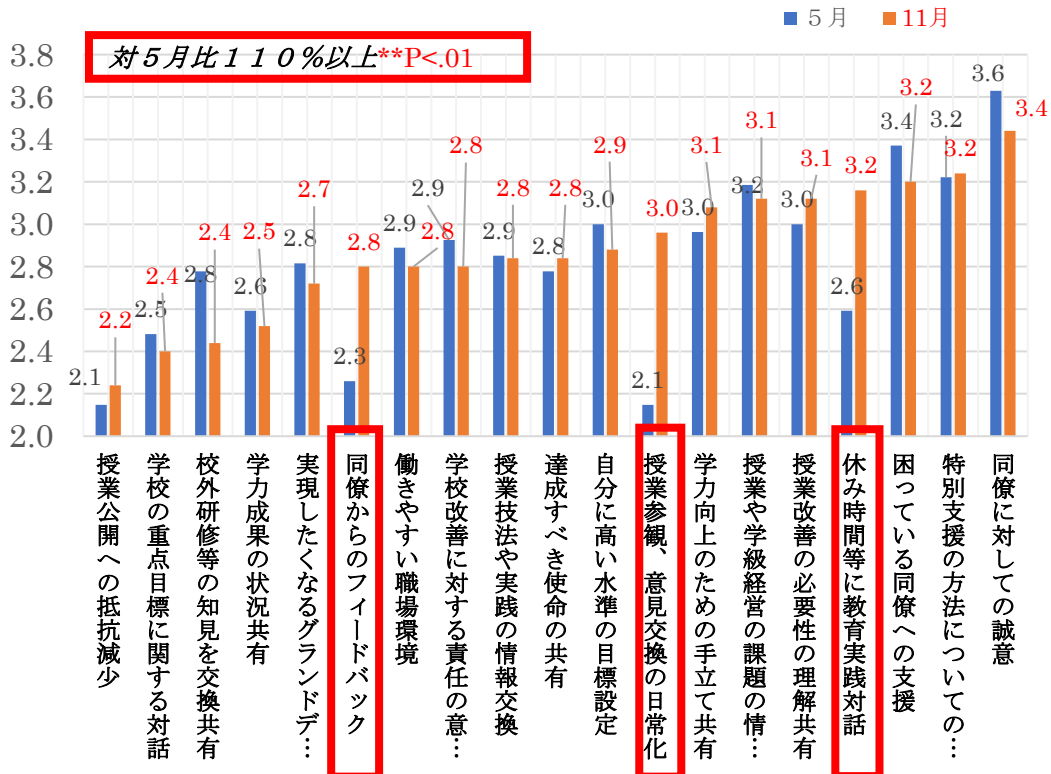


図5 PLC (専門家の学習共同体) 尺度の変化

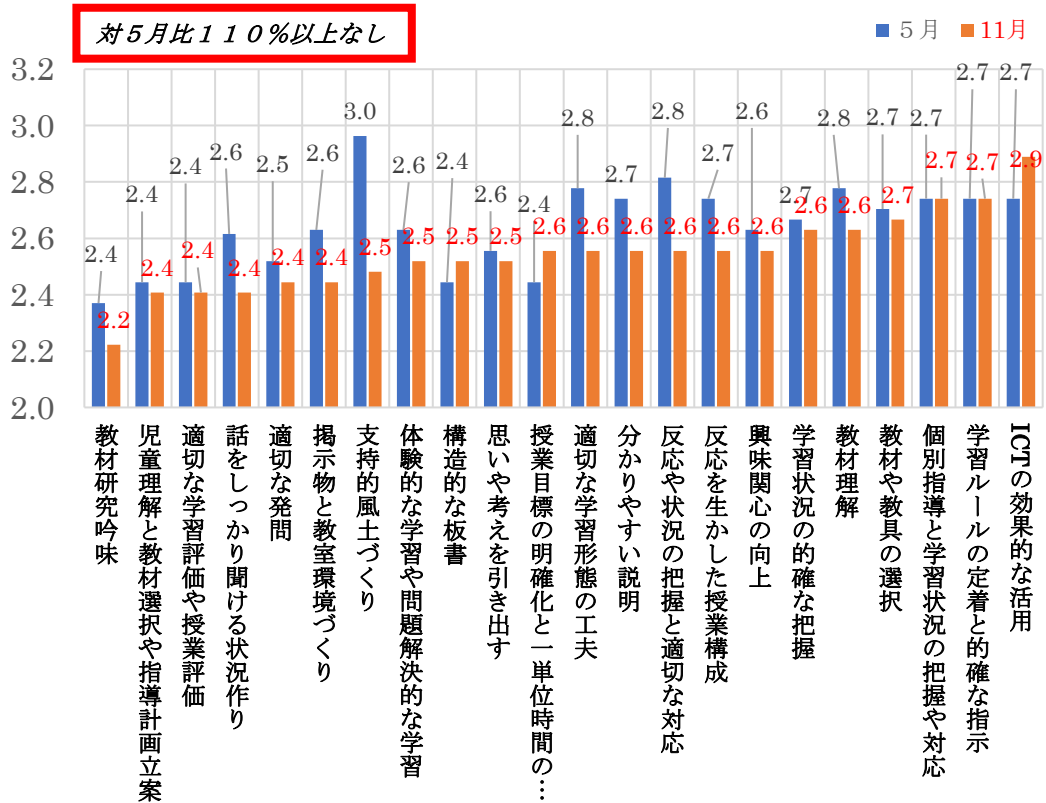


図6 教師の授業改善尺度の変化

(2) 分析と結果

ア PLC(専門家の学習共同体)と授業改善力の向上

まず、上記2つの実践の成果を教師集団のつながりの代表指標である「専門家の学習共同体(PLC)」尺度を使って調査した。教師の授業力向上は個人の努力も大切であるが、組織的な改善によって全体が高まり底上げが図られると考えたからである。質問項目は露口(2016)が作成した19項目を一部修正して援用し、Q小学校教員(N=27)に回答を求めた¹⁾。調査は図5・6の通り、4件法で実践前の5月と実践後期の11月に行った。中でも、「教員は、休み時間などでも、授業や教育実践に関する話を同僚と交わしている。」「同僚の授業を参観し、意見交換することが日常化している。」「自分の授業に対する同僚からの効果的なフィードバックがある。」の公開省察規範についての項目で有意な差が見られた。(p<.01)これらは、本実践で、1人1(研究)授業を定期的に行い、授業に関する会話が増え、授業省察ポートフォリオを日常的に閲覧することで、教員相互の情報共有・相互信頼相互支援といった部分が増し、実践の公開やそれと関連して実施される省察的対話が増えたためであると考えられる。

図6では自らの授業(改善)力について主観的評価をQ小学校教員に対して質問している。質問項目は露口(2016)が作成した22項目を援用している²⁾。上記同様に5月と11月で調査を実施した。結果として、顕著に伸びを示した項目はなく、全体的に5月を下回っていた。教員にとって2学期は運動会・学習発表会・文化祭・えひめこども美術展の作品作りと目まぐるしいことや、個々の省察が進む中で自分に対する評価が厳しくなったり、中には、自信がなくなったりしている結果と推察される。とりわけ、「支持的風土づくりに努め、発言しやすい状況を作り出すこと。」が下がっており、1学期に力を入れて行った学習風土の形成が慌ただしさ等により崩れつつあることを示している。Q小学校は全国的にも有名な祭りのある校区であり、その前後に子どもの落ち着きのなさを例年経験している。このことから、教員自身も学級経営に負の影響を感じているのかもしれない。ここに、この時期のQ小学校の生徒指導力が教師の授業力低下に繋がっていることが伺える。

これら2つの調査を、経験年数5年未満の若手教員(N=7)と5年以上の中堅・ベテラン教員(N=20)の意識の平均値の差で示したのが図7・8である。図7を見ると、若手教員は、中堅・ベテラン教員よりも、「自分の授業を同僚に公開することにより抵抗」がなく、「授業改善の必要性を、8割以上の教員が理解している。」と考えている。若手教員は、授業を公開する経験が増えていき、授業を改善していく必要性や意欲が高まってきているものと推察される。一方で、「本校の教職員は、同僚に対して誠意をもって接している。」や「安心して働くことができる働きやすい職場環境である。」が低い。これは、若手教員は自分自身の職務で精一杯でありがちであるため、中堅・ベテラン教員は若手教員が孤立しないよう、日々の業務に対して目配り・気配りをし、不安に寄り添えるようにしていく必要があるだろう。

図8では、多くの項目で中堅・ベテラン教員よりも高い数値を示す一方で、「基本的な学習ルールを定着させて、的確な指示を出して学習集団を動かすこと。」が比較的低かった。学級経営に対する自信のなさや授業における仕組みづくりがうまくいっていないことが伺える。「個別指導の中で、個の学習状況を把握し、対応すること。」が低いことも同様に、学級集団を動かすことに目が向き過ぎて、個々の児童の学習状況に目を行き届かせられる余裕がないものと推察される。これらのことから、中堅・若手教員は、学級経営や授業

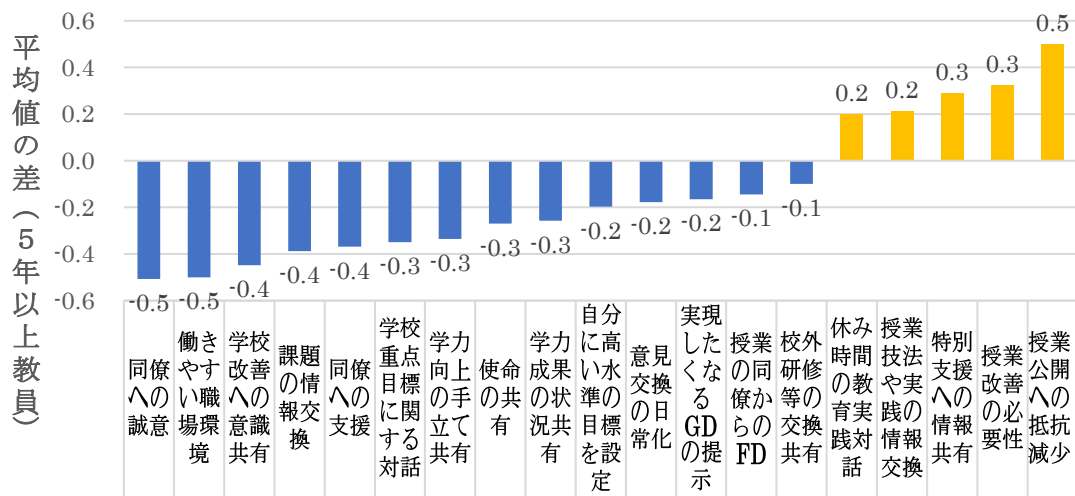


図7 若手（5年未満）教員と経験5年以上教員の意識比較<PLC尺度>11月

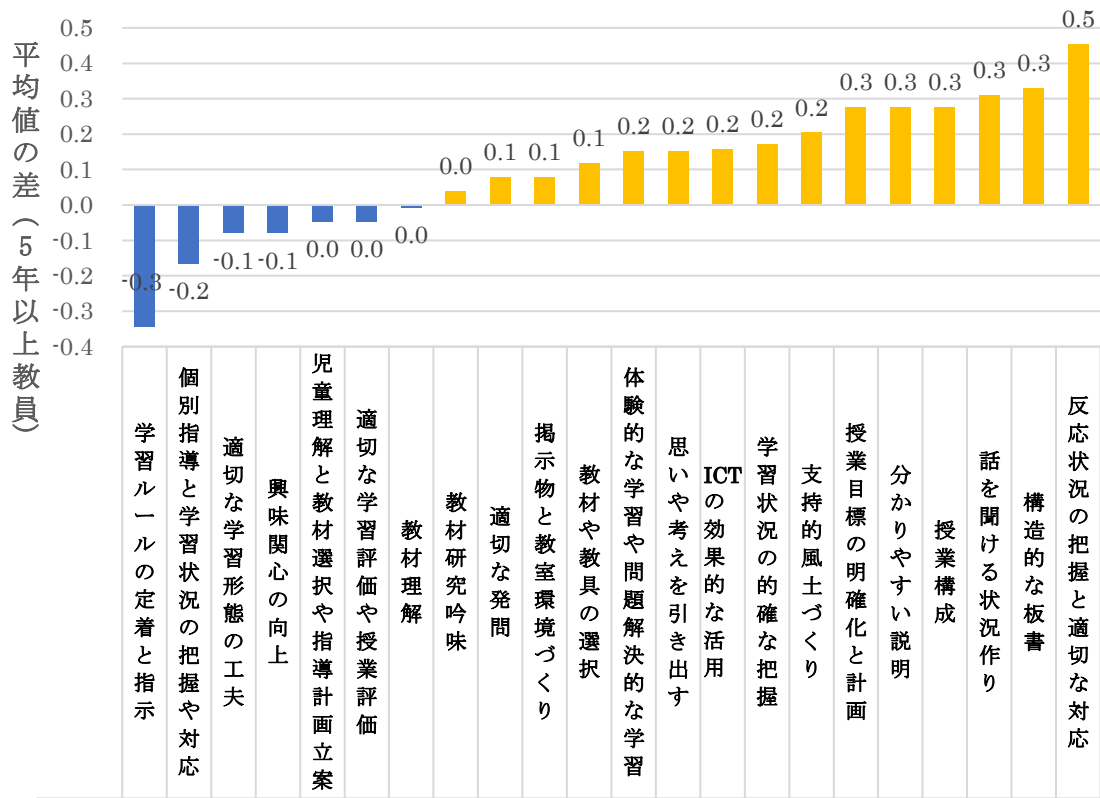


図8 若手（5年未満）教員と経験5年以上教員の意識比較<授業改善尺度>11月

の仕組みづくりについて自分のノウハウを若手教員に伝達し、支え合っていかなければならないと考える。

イ 「授業省察ポートフォリオ」の活用

表2の通り、3名を抽出し、秋田（2008）らが作成したカテゴリーに授業省察ポートフォリオの記述を当てはめた。「1 教科・教材」「2 教師・教授方略・教具」「3 子ども・学習活動」「4 その他」の4カテゴリーに分けた上で、下位カテゴリーとして更に細分化した。記述例として、B教員（初任者）の作成したものを表3に挙げる。

表3 「授業省察ポートフォリオ」の記述例

上位カテゴリー	下位カテゴリー (例)	記述例
1 教科 教材	ねらい・願い等	○ 3年生であるため、初めて出会う社会に対して、「もっと知りたい・調べたい」という気持ちをもたせる… ○ 「いじめ」をどうとらえているのか考えさせたかった授業…
	教材解釈等	○ 私自身がA小学校区の地理についてほとんど知らなかったため、児童の発想を引き出すことが不十分であった。 ○ 子どもたちにとって身近な内容であったため、いつもの道徳とは違い…
2 教師 教授方略 教具	説明の仕方等	○ 「行事」という感覚が3年生の子どもにとっては伝わりづらかった。 ○ 「夏にすること」のように分かりやすく伝えるべきだった。
3 子ども 学習活動	学習態度 学習訓練等	○ 子どもたちが意欲的に活動できていたのかが疑問。 ○ 本当に子どもたちが主体的に活動できているのか、ということをお忘れず…
4 その他	波及等	○ この道徳で話し合ったことが、学級目標を決める際にも見受けられ、…

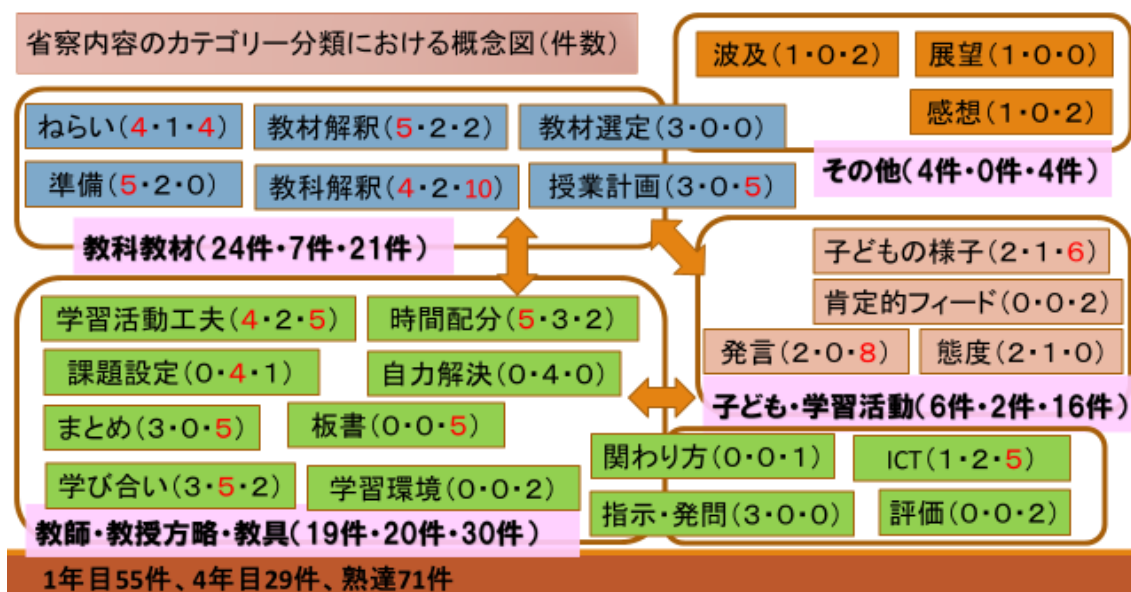


図9 省察内容のカテゴリー分類における概念図

図9は省察内容のカテゴリー分類における概念図である。数字は左から1年目教員B, 4年目教員C, 経験30年以上の熟練教員の順である。「1 教科教材」のカテゴリーでは、若手教員は熟練教員よりも教科の特性や本質に目を向けた記述が少なかった。また、「2 教師・教授方略・教具」のカテゴリーでは、若手教員は時間配分がうまくいかないことやQ小学校の研究主題である「学び合い」「ICTの活用」に視点を置いた記述が多く見られた。一方、熟練教員よりも板書や学習活動の工夫についての記述が少なかった。「3 子ども・学習活動」では、比較すると、若手教員の記述は少なかった。若手教員は、子どもの発言や様子によって授業を組み立て、省察していく力量を付けていくことが大切であると考えられる。

また、それぞれの省察内容をレベルで分類したものが表4である。省察レベルについては久保(2006)を援用した。若手教員は、熟練教員と比べて、レベル3の「記述された対象の課題を提示している」ものやレベル4の「提示された課題について、その解決策を提示している」ものが少なかった。今回の実践では、省察のポイントを明確にせず、自由記述としたが、今後こうした実践を行う際には、課題を提示したり、解決策を考えたりするといった視点を明示する必要があると考える。

表4 若手教員と熟練教員の省察シート記述における省察レベルの割合

		1年目 教員B	4年目 教員C	熟練教員 (経験30 年以上)
レベル 1	● 肯定・満足・否定・不十分の対象の記述のみ 例：板書の工夫がない。ただ出てきた意見を羅列しているだけだ。	42件 (76%)	21件 (72%)	46件 (65%)
レベル 2	● 記述された対象に疑問を感じている 例：(貴族・武士の世の中の比較で)「人々の様子」のくくりが広すぎたため、もっと絞る必要があったことが授業がうまくいかなかったことの原因?	4件(7%)	2件 (7%)	0件 (0%)
レベル 3	● 記述された対象の課題を提示している 例：グループでの学びを中心にする、時間がかかってしまう。グループ活動の時間や、全体交流のあり方を考えていきたい。	2件(4%)	2件 (7%)	8件 (11%)
レベル 4	● 提示された課題について、その解決策を提示している 例：友達と話し合う時間が少なかった。もっと学びあいを生かした授業を心掛けたい。	2件(4%)	2件 (7%)	7件 (10%)
その他		5件(9%)	2件 (7%)	10件 (14%)
合計		55件 (100%)	29件 (100%)	71件 (100%)

注) 例は若手教員B・Cの省察記述より抜粋している。

5. 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

ア 実践研究（その1）

研究協議での談話を文字起こしし、それを若手教員に見てもらいインタビューした結果、教科の本質や根本にかかわる語り・授業内での出来事の関連付けられた語り・子どもの事実から出てきた具体をもった語りについては、若手授業者にとって納得がいく意見になり得た。教師の発問や指示・ホワイトボードや付箋の使い方、子どもの発言や表情・様子といった様々な事実から語ることが若手のよりよい理解につながると推察される。

また、同僚性が高く、先輩教師とパーソナルな人間関係を構築していると、若手にとって会話・談話への理解が得やすく、若手の省察は進むことが明らかになった。よく言われるように「明るい職員室」づくりは経験年数を問わず、みんなの手で作っていくことで互いに学び合える教員集団になると推察される。同時に、若手教員の中には経験や専門性の低さから自信にやや欠ける者もいることは仕方がない。励ます温かい言葉を若手教員は受け入れやすい。支え励ます姿勢を中堅・ベテラン教員は若手教員に対してもつことが大切であると考えられる。

最後に、インタビューした際、青丸「納得できない意見」と紫丸「理解することが困難な意見」とされたものが0～1つで非常に少なかった。このことについて、4名に追加のインタビューをしても明確な回答が返ってこなかった。自己の内向的な性格や特性であったり、省察方法についての習得が未成熟であったりしたことが少ない結果につながったものと推察される。

イ 実践研究（その2）

PLC 尺度による調査では、「休み時間等に教育実践対話」「授業参観・意見交換の日常化」「授業公開への抵抗減少」に有意な差が見られた。「1人1授業」や「授業省察ポートフォリオ」が思いの外、有効に運用されたものと考えられる。これら、PLCの公開省察規範の組織的な高まりは必ず、若手教員のよりよい育成に繋がるものと推察される。筆者自身も学校のミドルリーダーの立場としてこのことを肝に銘じて進んで授業を公開し、同時に若手教員からも学んでいきたい。一方、中堅・ベテラン教員が思っているほど、若手教員は普段から授業や学級経営について情報交換できているとは考えていないという調査結果も出た。若手教員が孤立しないよう、目配り・気配りが大切であろう。

「授業省察ポートフォリオ」の記述では、若手教員は熟練教員と比べ、「教科・教材」解釈に目を向けることや、「教授方略」「子ども・学習活動」等、様々なところに思いを至らし省察するところまでには至っていなかった。若手教員は省察の視点・視野を広げ、子どもの様子や発言で授業を即時的に修正する力量を付けていくことが省察力の高まりや授業力改善につながると考える。また、省察する際、課題及びその解決策を提示することも若手教員にとっては大切である。若手教員の省察が「満足・不十分」で終わらず、改善策を記し次につながる省察にすることが大切である。

(2) 今後の課題

実践研究（その1）では、若手教員にとっての研究協議談話は、授業の具体に基づいているものが受け入れられやすいとした。一方、具体に基づくことだけが若手教員の育成につながるかどうかについては明らかにできなかった。授業の課題等、若手授業者にとって

時には耳が痛くなるような意見も育成につながるであろう。また、図2の「D メタ的な高次視点からの意味生成」「E 指導, カリキュラム, 教材, 学習環境の方法論的原則の語り」の談話が多いほど、質の高い研究協議と言えるかもしれない。効果的な研究協議と何か、十分に導き出すことができなかつた。

実践研究(その2)では、PLC尺度の変化において「本校の教職員は、同僚に対して誠意をもって接している。」で0.2ポイント下がっている。同僚性が下がった原因は何なのか、研究手法に問題があったのか、等明らかにすることができなかつた。また、図6では全体として授業改善尺度が思うように伸びなかつた。図8では、若手教員は総じて中堅・ベテラン教員よりも授業改善尺度について数値が高いことがなぜなのか、究明することもできなかつた。今後の課題である。

研究を進めるうちに、若手教員だけでなく50歳代を越えたベテラン教員の主体性を高める研修の在り方も必要であると感じるようになった。教育方法や教育技術は社会の変化同様に激しい。教師経験年数の多少によらず、すべての教員が授業力・省察力向上のために自己研鑽していく研修の在り方についても考えてみたい。

註

(1) 露口(2016)のPLC尺度を一部改めて援用

- 1 8割以上の教員が、児童の学力向上のためには、どのようにすればよいかを理解している。
- 2 同僚と学校の重点目標に関する会話を交わすことがある。
- 3 同僚の授業を参観し、意見交換することが日常化している。
- 4 自分の授業に対する同僚からの効果的なフィードバックがある。
- 5 新しい授業技法や実践について情報交換し合うことがある。
- 6 同僚と授業運営や学級経営上の課題についての課題を交わすことがある。
- 7 本校の教職員は、同僚に対して誠意をもって接している。
- 8 8割以上の教員が、困っている同僚に声を掛けている。
- 9 8割以上の多くの教員が自分自身に高い水準の目標を課している。
- 10 授業改善の必要性を、8割以上の教員が理解している。
- 11 8割以上の教員は、本校において達成すべき使命を共有している。
- 12 職員が努力し実現したくなるようなビジョン(グランドデザイン)が示されている。
- 13 安心して働くことができる、働きやすい環境である。
- 14 自分が担当している児童生徒の学力成果の状況を、他の教員も知っている。
- 15 自分の授業を同僚に公開することに少し抵抗がある。
- 16 教員は、休み時間などでも、授業や教育実践に関する話を同僚と交わしている。
- 17 特別に配慮する必要のある児童に対する支援の方法について同僚と情報共有している。
- 18 校外研修等で獲得した情報を同僚同士で交換し合い、共有している。
- 19 8割以上の多くの教職員が学校改善に対する責任を意識している。

(2) 露口(2016)の授業(改善)力尺度

- 1 児童の到達度や意欲などの学習状況を的確に把握し、授業改善のために整理すること。
- 2 各児童の思考スタイルや性格の特徴を理解し、教材選択や指導計画立案に生かすために整理すること。
- 3 ねらいを達成するのにふさわしい教材や教具を選択し、適切な使い方をすること。
- 4 教材について正しく理解したり、深く理解したりすること。
- 5 教材研究に対して時間をかけ、教材の吟味を重ねること。
- 6 単元目標や授業目標を明確にし、児童の状況に応じて単元の指導計画や一単位時間の授業を計画すること。
- 7 学習過程を工夫し、体験的な学習や問題解決的な学習を積極的に取り入れること。
- 8 一斉学習とグループ学習や個別学習など、適切な学習形態を工夫すること。
- 9 適切な学習評価や授業評価の場を設定すること。
- 10 児童の理解や思考に役立つような構造的な板書を行うこと。
- 11 児童の思考を促したり焦点化したりするために適切な発問を行うこと。

- 12 的確な指示を行ったり、分かりやすく説明を行ったりすること。
- 13 児童の反応や状況を把握し、適切に対応すること。
- 14 個別指導の中で、個の学習状況を把握し、対応すること。
- 15 児童の思いや考えを引き出すこと。
- 16 児童の反応を生かしながら授業を構成すること。
- 17 先生や友達の話をしっかり聞ける状況を作り出すこと。
- 18 支持的風土づくりに努め、発言しやすい状況を作り出すこと。
- 19 児童の興味関心を高め、課題意識や学習意欲をもたせること。
- 20 学習活動とリンクした掲示物を掲示したり、学習に集中できるように教室環境を整えたりすること。
- 21 基本的な学習ルールを定着させて、的確な指示を出して学習集団を動かすこと。
- 22 ICTを効果的に活用すること。

引用・参考文献

- 秋田喜代美・キャサリン, L. (2008). 授業の研究・教師の学習 明石書店.
- 岩川直樹(1994). 教職におけるメンタリング 稲垣忠彦・久富善之(編)日本の教師文化 東京大学出版会 97-107.
- 大前暁政(2015). 小学校初任者教員の現場適応の困難性と教員養成課程で身に付けるべき教師力の意識に関する研究 心理社会的支援研究第6集 3-19.
- 教育調査研究所(2008). 若手教師の悩みに応える 研究紀要第88号 17-46.
- 久保研二他(2006). 「小学校体育授業における省察の変容についての一考察」日本スポーツ教育学会第26回大会(於:びわこ成蹊スポーツ大学)報告資料 2006年11月19日.
- 高平小百合他(2014). 小学校教師にとって何が困難か?職務上の困難についての新任時と現在の分析 玉川大学教育学部紀要 103-125.
- 露口健司(2016). 「つながり」を深め子どもの成長を促す教育学 ミネルヴァ書房.
- 野中郁次郎(1996). 知識創造企業 東洋経済新報社.
- ベネッセ教育研究開発センター(2016). 第6回 学習指導基本調査 DATA BOOK23.
- 村川雅弘(2013). 今、求められる校内研修とは 教職研修7月号 教育開発研究所 18-20.
- 村川雅弘(2016). ワークショップ型教員研修はじめ一歩 教育開発研究所.
- 文部科学省(2017). 「平成28年度学校教員統計調査(中間報告)」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2017/09/14/1395303_1.pdf (最終アクセス日2019年2月15日)
- 文部科学省(2018). 「公立学校の教職員の人事行政状況調査」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820.htm (最終アクセス日2019年2月15日)
- 脇本健弘・町支大祐(2015). 教師の学びを科学する: データから見える若手の育成と熟達のモデル 北大路書房.
- 渡邊真介他(2018). 「愛媛県における校長及び教職員の資質向上に関する指標について」日本学校改善学会第1回大会(於:松山市教員研修センター)報告資料 2018年1月27日.

謝辞

本研究の実施を御承諾いただいた実習校・勤務校の校長先生をはじめ、調査・研究に御協力いただいた先生方に感謝申し上げます。