

令和 2 年 6 月 16 日現在

機関番号：32421

研究種目：挑戦的萌芽研究

研究期間：2016～2019

課題番号：16K12780

研究課題名（和文）学び続ける教師組織を創造する「自律的に授業実践力を育む校内研修」へのチャレンジ

研究課題名（英文）A Challenge of In-Service Training at school focused of Practical Capability for created Teachers Organization

研究代表者

浦野 弘 (URANO, Hiroshi)

埼玉学園大学・人間学部・教授

研究者番号：50185089

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 2,600,000円

研究成果の概要（和文）：本研究では、成人学習論や反省的実践家の考え方を参照しながら、自己の授業の仕方を他者に伝えることで、自分自身の行為をふりかえり、具体的な事実気づくことができるという点に着目している。このようなことを踏まえ、自己の課題に対してPDCAを自ら回し、お互いの経験について伝え合い、検討し合うことのできる校内研修の試行を繰り返してきた。

その結果、協働、省察、継続が重要になってくることから、マルチスタイルメソッド（堀・加留部,2010）の考えを取り入れた校内研修プログラムが、学校の体制等に伴う多様なニーズに最も対応が可能ではないかという結論から、そのモデルを提案している。

研究成果の学術的意義や社会的意義

開発した実践的指導力成長モデルにもとづく、校内研修プログラムモデルでの実践結果からは、教師個人の課題が明確になり、継続的に取り組むことにより、学習指導に関する実践的指導力が向上していることが確かめられた。一方で、学校現場では、新たな試みを開始することに対して大きな抵抗感があることも事実である。これらの声に応えるには、本モデルを短時間に組み込んだ、授業参観後での付箋紙を用いた4人程度の参観記録の交流（15分程度）が、平等な語りをもたらし、同僚性の輪が出来、自己の変容につながりを見ることが確認されている。

このようなことから、指導力向上を目指す有効な研修モデルと言える。

研究成果の概要（英文）：This Research is referring to the theories of Adult Learner and Reflective Practitioner. Our research has advanced regardfully about the following ; by telling the others, teachers can look back upon his act and method of own lesson, and can notice the concrete fact. Based on such as, the authors have repeated trial of In-Service-Training Program at the schools. They turn PDCA to own subject by themselves, and tell each other about a mutual experience, and the contents examine each other.

As a result, since collaboration, reflection, and a durations were important, the authors concluded that the model of the In-Service-Training program in the school which took in the idea of the multi-style method was effective. This model can satisfy the various needs accompanying the organization of a school.

研究分野：教育工学

キーワード：教育工学 学び続ける教師 自律的校内研修 授業研究 教師教育

様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

1. 研究開始当初の背景

近年、専門家像として、これまでの技術的熟達者から反省的实践家という視点が提起され、「学習する人」「成長・発達していく人」として教師を捉えるようになってきた。INTASC によるスタンダードに“The teacher engages in ongoing professional learning”が位置付き、また中央教育審議会答申(2012)においても、自律的に学び続ける教師集団の形成の重要性が指摘されてきている。一方、教師の授業力の向上が児童生徒の学力の向上には必要不可欠であり、この両者の課題を具体的実践的に解決していく場が、校内研修会である。

村川(2010)は、「学校力」と「教師力」を高めていく方法としてワークショップ型研修の有効性を提案し、その実践を指導しており、また、木原(2009)はカリキュラムに関する語りと探究のコミュニティに着目し、「共同的な授業づくり」を協力校で実践している。一方、澤本(2009)は、水面上の概念知・明示化された知、水面下の部分を明確には概念化されていない知とする教師の実践知の冰山モデルを提案し、熟考と省察を通じて形成する「授業リフレクション研究」の手法を提案している。研究代表者と研究分担者は、秋田、東京、沖縄、北海道等において、自律的な省察と協働によるワークショップ研修を継続的に行う校内研修会を提案し、その効果を検証してきている(浦野,2009,2011・南部,2012)。

本研究では、これまでの研究成果を活かしつつ、学び続ける教師集団を目指し、従来不十分であった校内における研修の継続性という視点から、校内研修会に特化することなく、自律的な校内授業研修を確立するプログラムの開発と試行を行う。とりわけ、全校の授業における教師の変容を捉えると共に、日々の授業の目標を達成するために、より効果的な校内研修の改善に資する「学校組織を基盤にした授業ドック」という視点から、Researcher in Practice の発想のもとに開発を試みる点に特徴がある。

2. 研究の目的

本研究は、「教師の協働による授業力の向上が学校改善のキーである」との認識にもとづく。子どもの学習状況の改善と学力の向上は「学習や生活の規律」にあり、それを指導できる学級、学年、そして学校を組織する教師集団の形成が、喫緊の課題であるととらえる。この課題に応えるために、自律的な校内授業研修の確立を目指し、研究者が学校に一体的に入り込み、人間ドックのように、各校の課題を分析しつつ、協働で、教師集団が自律した実践的な研修体制を構築することを目指す「授業ドック」を構築するものである。Researcher in Practice の発想のもとに、学校内の諸問題をも視野に入れた総合的な授業改善・学校改善を行える体制作りを目指す。すなわち、波及効果や改善の糸口につながる数日～1・2ヶ月程度を単位とした時間軸に沿った繰り返しの「授業実践力の向上を目指す校内授業研修のモデル構築」を試みる挑戦的・実践的なケース研究である。

3. 研究の方法

本研究では、成人学習論(ノールズ,1990)や反省的实践家(ショーン,1983)の考え方を参照しながら、自己の授業の仕方を他者に伝えることで、自分自身の行為を振り返り、具体的な事実気づくことができるという「校内の教師集団の中で学ぶこと」の有効性に着目している。このようなことを踏まえ、自己の課題に対してPDCAを自ら回し、お互いの経験について伝え合い、検討し合うことのできる校内研修の試行を繰り返してきた。その結果、協働、省察、継続が重要になってくることから、マルチスタイルメソッド(堀・加留部,2010)の考えを取り入れた校内研修プログラムが、学校の体制等に伴う多様なニーズに最も対応が可能ではないかという結論に至った。

以後に、その校内研修プログラムのモデルを、研究成果として報告する。

4. 研究成果

本研究を通して、提案する「校内授業研修のモデル」は、教師を取り巻く授業実践力に関わる諸環境を成長モデルで示した「学習指導に関する実践的指導力成長モデル」、それに基づく「教師の自己変容を促す研修モデル」、さらにそれに関わる「校内研修プログラムモデル」より構成されている。実施すべき校内研修会のねらいや形態に即して、一部を取り出したり、修正して活用したりするなどの臨機応変に活用されることを期待している。

(1) 学習指導に関する実践的指導力成長に関するモデル

教師の「学習指導に関する実践的指導力の成長の概念」をモデル化したのが、図1である。この図は、二つの特徴を有している。一つは、従来のように実施されていた一律のテーマに即した研修のみならず、各自のテーマに沿って実践可能になるように配慮した点である。教師の学習指導に関する指導については、校内で一律に指導すれば良いというセオリーではない。教師の力量、性格、児童の実態等様々な要素が組み合わさっているため、各自の状況が環境に対応することが重要である。従って、指導力の向上を校内全体的に伸ばすためには、各個人の課題に沿って個々で深めていく必要がある。そのため、実状に即した指導力の指標を使い、自己課題の認識と改善への方向性を知ることが重要になってくる。ただし、これらは固定的に捉えるものではなく、大きな枠組みとして活用することが肝要である。

二つ目は、研修の内容や量が個々に委ねられるという点である。これは成人学習論の視点や継続的な研修の視点から取り入れた。これにより、業務の多忙期であっても途切れず、継続的に研

修ができると考えたからである。

(2) 教師の自己変容を促す研修モデル

堀・加留部(2010)のマルチスタイルメソッドの考え方を取り入れて、研修が学び合いの場になるように、リフレクション、ワークショップ、セルフスタディの3つの要素から構成される「教師の自己変容を促す研修」を図2のようにモデル化した。ただし、初任者や若手の教員においては、問題点や課題についての自覚をセルフスタディのみで解決を求めることには無理がある。そこには校長や研究主任等による「ファシリテーターによる指導助言・情報提供・相談」等の働きかけが必要であることは当然であり、場合によってはそれに置き換えて捉えることも可能なモデルである。

(3) 校内研修プログラムモデル

上記の2つのモデルをもとに、その下位に位置付く毎回の校内研修プログラムを、成人学習論や反省的実践家の視点を取り入れ、構造化したのが図3のモデルである。校内研修プログラム自体が自己の変容を促すように、協働、省察、継続を繰り返すプログラムとなっているところに特徴がある。

(4) 校内授業研修モデルプログラムの開発

これらのモデルに従い、研修をはじめるとのあたりのチェックシートとして機能し、かつ評価シートにもなる「学習指導に関する実践的指導力評価シート」を開発した。千葉県・千葉市教員等育成指標(千葉県教育委員会,2018)に示されている資質・能力のうち学習指導に関する実践的指導力に焦点を当て、現職教員にアンケート調査を行い、整理分類し、ルーブリックとして作成したものである。

本プログラムのモデルでは、図2及び図3における流れの中では、評価シートから個人の課題を明確にする 各自で決めた目標の理由とアプローチの方法を教職経験年数が異なるメンバーで構成したグループ(4人)に語り助言をもらう 自己の目標を再設定する 研修後、研修で得たことや考えたことをリフレクションシートに記載する 次回の全体研修にて実践研修後に自己評価シートに達成度を記入し、修正した新たな目標とアプローチ方法を設定する という行動が求められる。ま

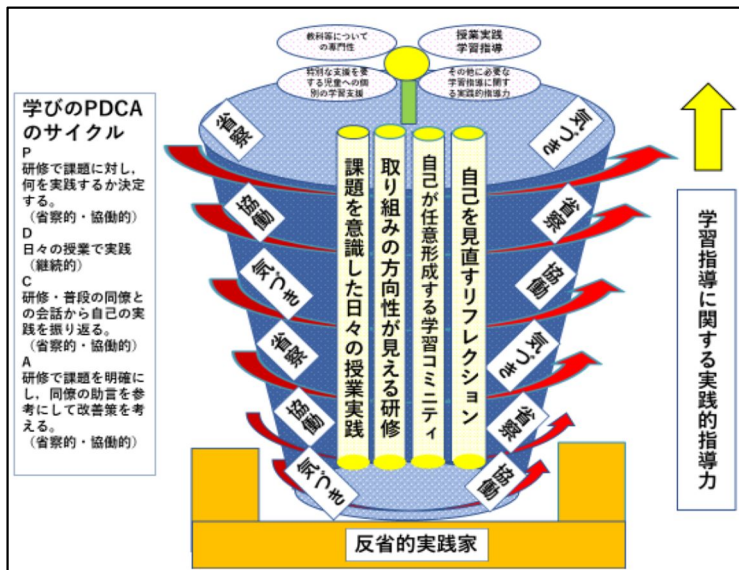


図1 学習指導に関する実践的指導力成長モデル

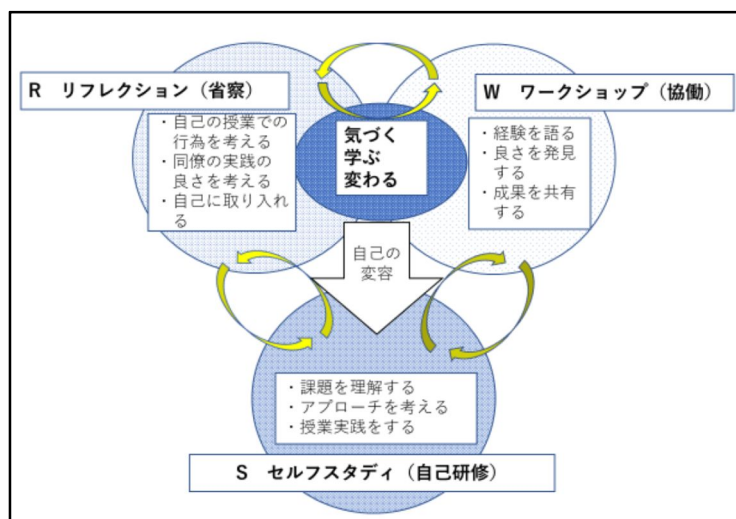


図2 教師の自己変容を促す研修モデル

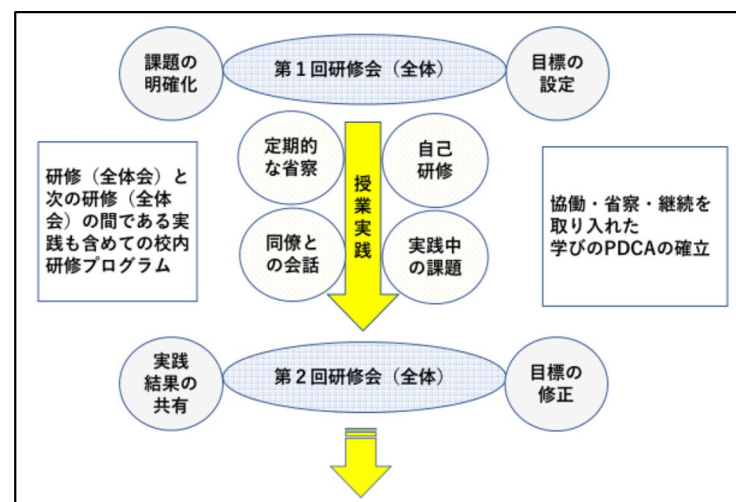


図3 校内研修プログラムモデル

学習指導に関する実践的指導力		あてはまる	ややあてはまる	どちらともいえない	あまりあてはまらない	あてはまらない
1 教科等についての専門性 (主体的・対話的で深い学びをするために)	1 学習で身に付けさせたい力を習得させるために、言語活動を取り入れた授業を行っている。	5	4	3	2	1
	2 語彙を豊富に持ち、使える言語力がある。	5	4	3	2	1
	3 意欲的に児童を引き付けることができる資料を収集している。	5	4	3	2	1
	4 資料提示の仕方を工夫した授業を行っている。	5	4	3	2	1
	5 問題解決の過程を考えた授業を行っている。	5	4	3	2	1
	6 児童が自分で問題解決できる手立てを考えた授業を行っている。	5	4	3	2	1
	7 疑問を持てるような展開、発問の工夫をしている。	5	4	3	2	1
	8 安全で誰もが成功体験ができるように、実験・観察の指導技能を身に付けている。	5	4	3	2	1
	9 学習指導要領の改訂の趣旨を理解している。	5	4	3	2	1
	10 考え議論する道徳を実践している。	5	4	3	2	1
	11 子どもの気持ちや考えを理解し、寄り添うことができる。	5	4	3	2	1
	12 自分の社会経験に基づいて、社会人として謙虚に学ぶ姿勢がある。	5	4	3	2	1
	13 教科の特性を理解し、教科間の関連を結びついて考えることができる。	5	4	3	2	1
2 授業実践・指導技術	1 学習指導要領や主体的・対話的で深い学びの理解ができています。	5	4	3	2	1
	2 年間指導計画を見直し、教材配置等を調整することができる。	5	4	3	2	1
	3 各教科の単元のねらいや身に付けたい力(資質・能力)が明確にして、授業をしている。	5	4	3	2	1
	4 実態把握するための適切な方法を用いて、実際に分析をすることができる。	5	4	3	2	1
	5 実態から課題の設定や授業形態、学ばせたいものへのアプローチの仕方を考えて授業をしている。	5	4	3	2	1
	6 見通しを持って学習を進めることができる。(1時間の授業,単元,教科間,義務教育9年間の系統性)	5	4	3	2	1
	7 教師が中心に話さない授業を展開をすることができる。(ファシリテーターのように発言等の支援・分類・整理・促進ができる。)	5	4	3	2	1
	8 言語活動や学び合い(主体的・対話的で深い学び)をバランスよく授業に取り入れている。	5	4	3	2	1
	9 問題解決の学習を理解し、それに応じた授業展開(発問,板書等)ができる。	5	4	3	2	1
	10 ふりかえりや思考を書かせるノート指導ができる。	5	4	3	2	1
	11 規律ある学級経営ができています。	5	4	3	2	1
3 特別な支援を必要とする児童への個別の学習の支援	1 学校,家庭,他機関と報道相をよく行っている。	5	4	3	2	1
	2 校内の特別支援委員会等,チームでの取り組み,共通理解ができています。	5	4	3	2	1
	3 児童に愛情を持って接している。	5	4	3	2	1
	4 やる気を引き出すために,児童とコミュニケーションをよくとっている。	5	4	3	2	1
	5 一人ひとりの実態に応じた指導の仕方を謙虚に学び,実践,修正をしている。	5	4	3	2	1
	6 特別支援に関する知識や理解があり,具体的な配慮ができる。(教材工夫や補助教具の使用等)	5	4	3	2	1
	7 特別支援を必要とする児童の言語の習得においては,スモールステップで確実に身に付けさせている。	5	4	3	2	1
4 その他	1 元気で前向きである。	5	4	3	2	1
	2 学級経営力と教科指導力,校務分掌への取り組み力をバランスよく身に付けている。	5	4	3	2	1
	3 自信をもって職務を遂行している。	5	4	3	2	1
	4 あらゆることから,学ぼうとする姿勢を身に付けている。	5	4	3	2	1
	5 授業を通し児童の信頼をつかんでいる。(学級経営,部活につながる。)	5	4	3	2	1
	6 子どもたちが気軽に悩みを打ち明けられるように,コミュニケーション能力や観察力を身に付けている。	5	4	3	2	1

図4 学習指導に関する実践的指導力評価シート

た,全体研修時には,ア)自分の目標を達成するための日々の実践の取組 イ)実践中の取り組みに課題が生じたら 解決方法を探索 リ)学習コミュニティ(同僚との相談等)を作り,実践についての助言や実践成果の共有化 イ)定期的リフレクションシート等での実践の振り返り 等の努力も求められる。

(5) 本モデルの導入の効果と,導入実施が困難な場合の取り組み

上記モデルでの実践結果からは,教師個人の課題が明確になり,その課題の改善に継続的に取り組むことにより,学習指導に関する実践的指導力が向上していることが確かめられている。また,現段階で各教員が課題を明確にし,持続的に授業改善に取り組むことで,短期間であっても指導力が向上する可能性はあることも示唆されている。

一方で,学校現場では,新たな試みを開始することに対して大きな抵抗感があることも事実である。矢継ぎ早に出される新たな施策の研修に追われ,校長からのトップダウンによる授業研究どころではないという声もある。これらの声に応えるには,各校において年間計画に学期に一回程度ある現在の校内授業研究会を,活性化させることを糸口にすることが涵養である。

図1における4本の柱,図2における気付きから自己の変容へ,図3の同僚性等々を短時間に組み込んだ,授業参観後の検討会での付箋紙を用いた4人程度の参観記録の交流(15分程度)の実践が,平等な語らいをもたらし,同僚性の輪が広がり,自己の変容につながりを見せることが

確認されている。さらに、小学校においては、クラス経営に関する事項を協議題に含めることも効果的であることが指摘されている。

<参考文献>

- 千葉県教育委員会(2016)千葉県教育委員会学校教員統計調査(10月)
<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/seisaku/toukeidata/kyouin/h28.html>
- 千葉県教育委員会(2018)千葉県・千葉市教員等育成指標
<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shidou/shihyou/shihyou.html>
- 堀公俊・加留部貴行(2010)『教育研修ファシリテーター』日本経済新聞出版社
- 木原俊行(2009)『授業研究を基礎とした学校づくり』日本教育方法学会(編)日本の授業研究<下巻>授業研究の方法と形態,学文社
- 村川雅弘編(2010)『「ワークショップ型校内研修」で学校が変わる 学校を変える』教育開発研究所
- 南部昌敏(2012)授業力を向上させるための「ワークショップ型校内教員研修」の方法.村川雅弘編「ワークショップ型校内研修」充実化・活性化のための戦略&プラン 43,教育開発研究所
- ノールズ,マルカム(1990),堀薫夫・三輪建二監訳(2013)『成人学習者とは何か 一見過ごされてきた人たち』鳳書房
- 澤本和子(2009)実践知形成のための教員養成カリキュラム「授業研究論」の開発-熟考と省察を通じて形成する実践知モデルを基盤として-.日本教育工学会第25回講演論文集,99~102頁
- シヨーン,ドナルド(1983)佐藤学・秋田喜代美訳(2012)『反省的实践家は行為をしながら考える』ゆみる出版
- 中央教育審議会(2012)答申教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf
- 浦野弘(2009)公立中学校における校内授業研修会の持ち方に関する意識の調査.秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要,第31号,143~150頁
- 浦野弘(2011)公立中学校におけるワークショップ型校内研修を核にした授業力向上の取り組み-学校改善プランに即した一年間の実践を通して-.秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要,第33号,110~121頁

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計4件（うち査読付論文 0件／うち国際共著 0件／うちオープンアクセス 2件）

1. 著者名 安島祐治・山崎奈々絵・南部昌敏	4. 巻 19-5
2. 論文標題 若手教員に求められる資質・能力の明確化と校内研修プログラムの開発	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 日本教育工学会研究報告集	6. 最初と最後の頁 75-82
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 浦野弘・佐藤友菜	4. 巻 41
2. 論文標題 秋田大学教育文化学部附属小学校における「総合的な学習の時間」の開発研究の系譜 - 「総合的な学習の時間」設定前を中心に -	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要	6. 最初と最後の頁 97 - 107
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.20569/00003760	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 南部昌敏, 黒田富衛, 小林章男, 福島昌彦, 浦野弘	4. 巻 7
2. 論文標題 教師の学級経営力の向上をめざしたワークショップ方式集合型研修プログラムの開発 - 若い教師のための学級経営講座「秩父師範塾」の実践を通して -	5. 発行年 2017年
3. 雑誌名 聖徳大学教職研究科紀要教職実践研究	6. 最初と最後の頁 83-99
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計1件（うち招待講演 0件／うち国際学会 0件）

1. 発表者名 南部昌敏・浦野弘
2. 発表標題 学級経営力の向上をめざした協働と省察の積み上げによる教員研修プログラムの開発
3. 学会等名 日本教育工学会全国大会講演論文集
4. 発表年 2018年

〔図書〕 計1件

1. 著者名 千々布敏弥, 佐々田亨三, 浦野弘, 他23名	4. 発行年 2017年
2. 出版社 教育開発研究所	5. 総ページ数 209
3. 書名 学力上位県のひみつ	

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究 分担者	南部 昌敏 (NANBU Masatoshi) (90143627)	聖徳大学・教職研究科・教授 (32517)	