

教師の自主・向上性と同僚・協働性を

一体的に高める校内研修の在り方

田村 友教（学校経営コース）

1 問題の所在と研究の構想

(1) 背景

激動する社会状況や様々な教育改革の中で、「いかに学び続ける教師を育むか」は重要な課題となっている。河村(2017)によれば、教育成果の高い学校は、学校と教師が学び続けており、「教育実践の向上を目指して、教員個々の自主的に学び続ける意欲と行動の高さ（自主・向上性）」と「学校全体の教育活動に対して、組織的に取り組めるような同僚性と協働性についての意識と行動の高さ（同僚・協働性）」を両立していると述べている。

校内研修は、個々の力量形成のみならず、学校組織を支える役割や学校改善の機能を有していることが先行研究で明らかになっており、「自主・向上性」と「同僚・協働性」を高める機能を担うと考えた。しかしながら、河村(2017)が指摘するように、これまでの校内研修（研究前）において、「同僚・協働性」を高めようとする「自主・向上性」が高まらない実態があり、それぞれを独立的に高めようとしても共に高まらない問題が生じていた。従って、両者を独立的に高めるのではなく、「一体的」に高める視点が重要となる。そこで、本研究では教師のオフィシャルな学びの場の一つである校内研修をツールとして「自主・向上性」と「同僚・協働性」を一体的に高める研究に取り組むことにした。

(2) 研究の目的

本研究は、教師の「自主・向上性」と「同僚・協働性」を一体的に高める校内研修システムを構想・実践し、自主・向上性と同僚・協働性に及ぼす効果及び課題を検証することを通して、両者を一体的に高める校内研修の要件を明らかにすることを目的とする。

(3) 研究の方法

① 校内研修の構想・実施過程の記述・分析

実習校において、筆者は研究主任を担当している。校内研修の企画運営だけでなく校内研修の効果を評価することも重要な仕事であることから、同僚へのインタビューやアンケート調査、教師の観察等、質的な資料を用いて、自主・向上性と同僚・協働性の高まりを検証することが可能である。

② 教員組織所属意識尺度

本研究では、自主・向上性と同僚・協働性尺度の2つの尺度から構成されている教員組織所属意識尺度(河村・武蔵・藤原, 2014)を校内研修の実施前後で測定し、t 検定を用いて自主・向上性と同僚・協働性に有意差があるかを検討する。また、測定結果から抽出教師を設定し、インタビューと校内研修アンケート、観察調査の質的分析を通して自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める校内研修システムの効果と課題を明らかにする。

(4) 実習校の校内研修の課題と研究の構想

これまで（研究前）の校内研修では、共通の研修テーマ・内容・方法で、足並みを揃えて組織的に取り組んできた。校内研修では、共通の手法を若手教師・中堅教師・ベテラン教師が学び合いながら実践を重ね、その成果を研究会で発信し、個々の力量形成と学校組織の成長を目指してきた。協働的な研修を多く取り入れることで、得られた知見を継承し、継続的に取り組むことで学校としての強みを創り、伸ばしてきた。このように、実習校は、「同僚・協働性」を重視した校内研修を実施してきたと言える。一方で、教師一人一人の学びの姿に着目してみると、「受け身で学ぶ姿」、「研修意欲が持続しない姿」、「校内研修の内容と学びたいことにズレがある姿」、「授業実践の有用性を感じられていない姿」等があり、自主・向上性に課題が生じていた。このような姿の根底にあるのは、「研修が自分ごとになっていない」ことが大きな原因の一つであると考えた。自己の研修欲求に支えられた学びでなければ、探究的・自律的・継続的な教師の学びの姿は期待できない。また、社会の変化に伴い、教師の研修ニーズはますます多様化してきている。これまでの校内研修では教師一人一人の多様な学びに対応していくことが難しくなることが予想できる。従って、教師一人一人を主語とし、教師の個別最適な学びと協働的な学びを充実させ、教師の主體的・対話的で深い学びを実現する校内研修が求められる（中央教育審議会答申, 2022）。以上のことを踏まえ、自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める校内研修の方針として次の2点を設定した。

表 1 校内研修の方針

<p><校内研修の方針></p> <ul style="list-style-type: none"> ○教師の内発的な研修ニーズをもとにした多様な研修スタイルを重視する。 ○教師の主体的・対話的で深い学びを促す学習サイクルを構築する。
--

2 2021 年度研究 (1 年次研究)

自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める校内研修を構想するにあたり、2021 年 5 月に教員組織所属意識尺度を実施した。この結果から、「教師の主体的な研修意識に転換・醸成するための手立て」が必要であることが示唆された。そこで、表 1 の校内研修の方針に(a)の内容を加え、1 年次研究の校内研修の方針を表 2 のように設定した。

表 2 1 年次研究の校内研修の方針

<p>(a)教師と生徒の学び方を相似形にすることで、「教師は生徒の学びのロールモデル」という研修意識の転換・醸成を図る。</p> <p>(b)教師の内発的な研修ニーズをもとにした、多様な研修スタイルを重視する(個別最適な学びと協働的な学びの充実)。</p> <p>(c)教師の「主体的・対話的で深い学び」を実現するための学習サイクルを構築する。</p>
--

(1) 1 年次研究の実際

① 方針(a)の実践

実習校では、子供の資質・能力を育成するための手立てとして4つのプロセス(「興味を持つ」「課題を設定する」「実行する」「振り返る」)を設定している。これを教師と生徒の相似形の学び方(図1)とし、教師は生徒の学びのロールモデルという主体的な研修意識をもちながら、校内研修を実践していくことができると考えた。そこで、図1の考え方を共有し、4つのプロセスに沿って、校内研修を実践した。

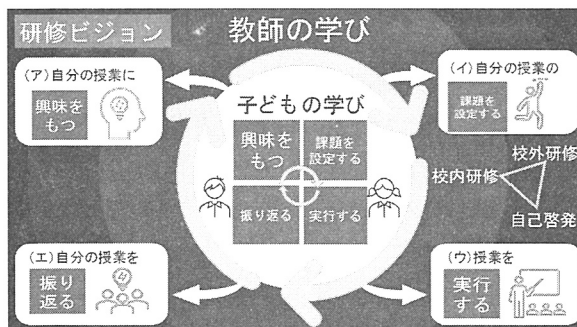


図 1 教師と生徒の相似形の学び方

② 方針(b)の実践

方針(a)の「自分の授業に興味をもつ」場面において、「目指したい授業」や「授業の問題意識」

「授業課題」等について自由に語り合い、自己の研修ニーズを顕在化する校内研修を実施した。また、教師一人一人が多様な研修スタイルで探究できるようにするために、複数の研修方法の例(日常の授業を見に行く、指導者を招聘する、自己の課題に応じた外部の研修に参加する、授業を撮影して分析する、勉強会を開催する、書籍で学ぶ等)を提示し、研修方法を選択できるようにした。

③ 方針(c)の実践

方針(a)の4つのプロセスを通して、自主・向上性と同僚・協働性を高めていくためには、教師の主体的・対話的で深い学びを促す学習サイクルの構築が必要となる。そこで、Senge(2011)の深い学習サイクルを参考に、教師の主体的・対話的で深い学びの学習サイクル(図2)を作成した。

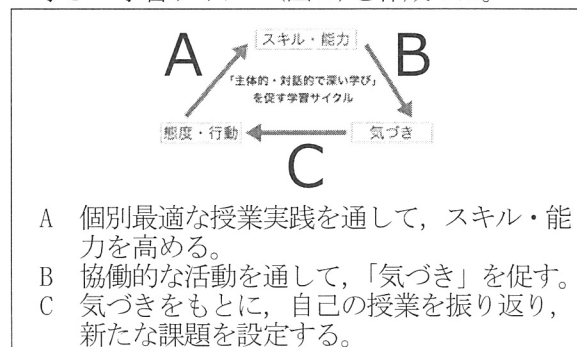


図 2 教師の主体的・対話的で深い学びの学習サイクル(筆者作成)

教師の主体的・対話的で深い学びの学習サイクルの好循環を促していくために、校内研修において次のように手立て(表3)を講じた。

表 3 図2の好循環を促す校内研修の手立て

方針(a)	図2	図2の手立て
(ア)自分の授業に興味をもつ	B	<ul style="list-style-type: none"> ・目指したい授業の意見交流。 ・授業を見せ合う互見授業の実施。 ・授業力ルーブリックを用いた自己の授業の振り返り。
(イ)自分の授業の課題を設定する	C	<ul style="list-style-type: none"> (ア)での「気づき」を踏まえて、 ・TRYシートを用いて、「目指したい授業」「授業課題」「課題を解決するための取組」を整理する。
(ウ)授業を実行する	A	<ul style="list-style-type: none"> ・教師一人一人の研修ニーズをもとに多様な研修スタイルで探究する。
	B	<ul style="list-style-type: none"> ・異なる教科で研修グループを組織。 ・互いに授業だよりを発行。 ・指導案形式の工夫、指導案検討。 ・互見授業、公開授業の実施。 ・指導者の招聘(選択)。
(エ)自分の授業を振り返る	C	<ul style="list-style-type: none"> ・学びの成果発表会の実施。 ・自己の学びを整理する振り返りレポートの実施。

(2) 自主・向上性と同僚・協働性の高まり

教師25名を対象として、教員所属意識尺度(河村・武蔵・藤原,2014)を校内研修実施前(2021年5月)と実施後(2021年12月)に測定し、t検定

を行なった。その結果、「自主・向上性」のみに有意差が見られた(表4)。

表4 2021年5月と12月の教員組織所屬意識尺度の結果

		校内研修前	校内研修後	t検定
自主・向上性	平均	62.24	67.20	t(24)=3.56,
	標準偏差	7.78	4.39	p=0.001
同僚・協働性	平均	60.60	62.24	t(24)=1.29,
	標準偏差	6.42	6.20	p=0.200

「自主・向上性」に効果がある一方で、自主・向上性の変容を個別に見ていくと、24%(6/25名)の教師は高まりが見られない実態があった。そこで、6名の教師を抽出教師とし、校内研修に関するインタビューを実施した。40代の教師は「教育ビジョンを踏まえた校内研修の内容になっているが、教師一人一人が教育ビジョンを推進している実感が弱い。この実感を持てる協働的な仕組みが必要」、30代教師は、「自己の授業を見せたりすることに不安を感じた」「気軽にグループで相談できるとありがたい」、20代教師は「個に委ねられることが多く、経験の少ない若手は難易度の高い研修だった。研修グループでもっと対話できるとよかった」と述べた。自主・向上性が高まらなかった要因はいずれも「同僚・協働性」に関わる内容であった。このことから、自主・向上性と同僚・協働性は独立したものでなく、相互に関連していることや自主・向上性と同僚・協働性が高まらない要因は、教師個々によって異なることが明らかになった。

3 2022年度研究(2年次研究)

2021年度研究では、3つの方針をもとに校内研修を構想・実践し、自主・向上性に成果が見られた。一方で、「同僚・協働性」において次の2つの課題が示唆された。

- (i) 自主・向上性と同僚・協働性との繋がりに課題があること。
- (ii) 自主・向上性と同僚・協働性が高まらない要因は教師によって異なること。

そこで、(i)の改善策として、教師の内発的な授業実践と学校教育ビジョンを関連付ける手立てを講じた。(ii)の対応策として、意欲的な心理的状态(エンゲージメント)を高めるエンゲージメントモデルを用いることにした。エンゲージメントモデル(Reeve, 2009)は、「自律性の欲求」「コンピテンスの欲求」「関係性への欲求」の3つの欲求がバランスよく充足されることで、意欲的な心理的状态(エンゲージメント)を高めることができる理論である。エンゲージメントは、意欲的な心理

的状态を指すことから、「自主・向上性」の意欲と行動に大きく影響するものであると考えられる。また、1年次研究の知見として、自主・向上性と同僚・協働性は独立したものでなく、関連し合っていることから、方針(d)を講じることで、「同僚・協働性」においても影響を及ぼすことが期待できる。例えば、30代教師の「気軽にグループで相談できるとありがたい」は、関係性への欲求を充足することで、他者との協働的な学びが促進し、自主・向上性と同僚・協働性の高まりが期待できる。このように、個々に必要な欲求を個別最適に充足できるように、研究1年次の実践を3つの心理的欲求をバランスよく充足する視点で再構成した。

以上より、研究1年次の方針(表1)に方針(d)を加え、エンゲージメントモデルを用いて、校内研修を再構成して実施した。

表5 研究2年次の校内研修の構想

<研究2年次の校内研修の方針>
表1(a)~(c)に下記の(d)を追加
(d)教師の内発的な授業実践と学校教育ビジョンを関連付ける。

<エンゲージメントモデルによる再構成>
エンゲージメントモデルを用いて、研究1年次の校内研修を分析し、3つの心理的欲求(自律性の欲求、コンピテンスの欲求、関係性の欲求)をバランスよく再構成する。

(1) 2年次研究の実際

① 方針(d)の実践

実習校の教育ビジョンは、図1の4つのプロセスの手立てとして5つの重点(「目的の共有」「対話」「ファシリテーション」「UDL」「地域連携」)を設定している。この重点と教師一人一人の研修ニーズと関連付けて研修を展開することで、「自主・向上性」と「同僚・協働性」に繋がりをもたせながら両者を一体的に高めることができると考えた。具体的には、教師一人一人の研修ニーズと最も関連する重点の一つを選択し、同じ重点を選択した教師で研修グループを組織した。こうすることで、研修グループで重点を協働的に深めながら、その学びを自己の授業づくりに繋げていくことができると考えた。また、研修グループが協働的に学びを創り出していく研修構造にするために、次の手立てを講じた。

(ア) 研修計画を作成する活動

研修グループで協働的に学びを深めていくために、各研修グループで研修計画を構想する校内研修を実施した。

(イ) ミニ研修・講座の実施

各研修グループでの学びを整理し、ミニ研修・講座として自分たちで研修を創り出していく活動を組織した。ミニ研修・講座では、ワークショップ型で行ったり、講師を招いたり、ここまでの実践発表をするなど、様々な方法で工夫して実施する姿が見られた。また、ミニ研修・講座は、インプットとアウトプットの機会となることや教育ビジョンの重点の理解を深めるとともに、その重点を繋げながら学ぶことができるよさがあり、多くの気づきが生じていた。

(ウ) 研修情報の一元化

Google classroomを活用して校内研修における情報を一元化することで、いつでも必要な情報にアクセスできるようにした。具体的には、「校内研修の連絡」「研修動画」「研修の資料」「指導案・授業動画」「研修グループからの発信」「ミニ研修・講座、授業へのフィードバック」など発信することで、互いの研修情報から学ぶことができる環境を整えた。グループの研修情報の発信やミニ研修・講座や公開授業の感想を互いにフィードバックするなど、グループを超えて学び合う姿が見られた。

② エンゲージメントモデルによる再構成

表6は、研究1年次と2年次の校内研修の手立てをエンゲージメントモデルで整理したものである。研究1年次の校内研修は、「自律性の欲求」と「関係性への欲求」の充足への手立てが少なく、全体としてバランスの悪い校内研修になっていた。研究2年次の校内研修では、3つの欲求のバランスを考慮して校内研修を再構成した。

表6 エンゲージメントモデルによる比較

	研究1年次の手立て	研究2年次の手立て
自律性の欲求	<ul style="list-style-type: none"> ○授業カテゴリーを用いた授業分析。 ○研修テーマの設定 ○研修内容・方法の選択 	<ul style="list-style-type: none"> ○目指したい授業や授業課題を整理する校内研修の実施 ○研修テーマの設定 ○教育ビジョンの重点の選択 ○研修内容・方法の選択 ○研修を3期に分けて公開授業等の実施期を選択 ○Google classroomを活用した研修情報の発信
コンピテンスの欲求	<ul style="list-style-type: none"> ○異なる教科で研修グループを組織 ○自己の研修計画を構想 ○授業だよりの発行 ○指導案形式の工夫、指導案検討 ○互見授業、公開授業の実施 ○指導者の招聘 ○学びの成果発表会の実施 ○研修振り返りレポート 	<ul style="list-style-type: none"> ○重点ごとの研修グループを組織 ○グループの研修計画を構想 ○ミニ研修・講座の実施 ○重点を踏まえた公開授業を実施 ○指導案形式の工夫、指導案検討 ○Google classroomによる研修情報の共有 ○学びの成果発表会の実施 ○研修振り返りレポート
関係性への欲求	<ul style="list-style-type: none"> ○研修グループによる協働的な関わり合い ○研究だよりによるフィードバック 	<ul style="list-style-type: none"> ○教師一人一人の自律性を支援する関わり ○心理的安全性を高める研究主任や研究推進委員の支助的な関わり ○研修グループによる協働的な関わり合い ○Google classroomを活用した互いのフィードバック

(2) 自主・向上性と同僚・協働性の高まり

教師21名を対象として、教員所属意識尺度(河村・武蔵・藤原, 2014)を校内研修実施前(5月)と実施後(12月)に測定し、t検定を行なった。その結果、自主・向上性において有意差、同僚・協働性には有意傾向が見られた(表7)。

表7 2022年5月と12月の教員組織所属意識尺度の結果

		校内研修前	校内研修後	t検定
自主・向上性	平均	60.66	64.80	t(20)=2.57,
	標準偏差	5.41	5.56	p=0.018
同僚・協働性	平均	56.85	61.38	t(20)=2.04,
	標準偏差	7.20	7.43	p=0.053

4 総括

(a)～(d)の4つの方針をもとに校内研修を構想・実践し、自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高めることができた。研究からも4つの方針は相互に関連しており、現段階での自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める要件となり得ると考える。また、エンゲージメントモデルを用いることで、4つの方針を支える教師の意欲的な心理的状态を促す研修環境を俯瞰的に構想することができた。以上から、自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める校内研修の要件を示した。

表8 自主・向上性と同僚・協働性を一体的に高める校内研修の要件

①教師と生徒の学び方を相似形にすることで、「教師は生徒の学びのロールモデル」という主体的な研修意識の転換と醸成を図る。
②教師の内発的な研修ニーズ、多様な研修スタイルを選択・自己決定させ、自ら研修を創り出していくように研修環境を整える。
③教師の「主体的・対話的で深い学び」を実現する学習サイクルを構築する。
④教師の内発的な授業実践と学校教育ビジョンを関連付ける。
⑤教師のエンゲージメントを高める工夫を講じる。

「全ての要件が必ず必要なのか」や「要件の中のどれが欠かせないものなのか」等は、現段階では明らかにすることができていない。従って、今後の課題となるが、上記に示した5つの要件は、校内研修による学校・教師の動的な側面を慧眼する一つの見方・考え方として価値をもつと考える。

<引用文献>

- 鹿毛 雅治(2022). モチベーションの心理学. 中央公論新社
 河村茂雄・武蔵由佳・藤原和政(2014). 教員組織への所属意識を測定する尺度の開発. 学級経営心理学研究, 3, 52-65.
 河村茂雄(2017). 学校管理職が進める教員組織づくり, 図書文化社
 文部科学省中央教育審議会(2021). 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について
 Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2011). Schools That Learn (リヒテルズ直訳) (2014). 学習する学校 英字出版)