

自ら学ぶ意欲を引き出す「一人ひとりに学びがある授業」づくり

—少人数制で行う校内研修を通して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 22GP107 氏名 寺山 陽子

1 課題意識

本研究は、教師が主体的に取り組む少人数制の校内研修を通して、「一人ひとりに学びがある授業」に取り組み、それを積み重ねることで、子どもの自ら学ぶ意欲を引き出すことができるのではないかという問いに、実践的に答えようとするものである。

子どもの学ぶ意欲が低いことを、環境や子どものせいにするのは簡単だ。だが果たして意欲の低さの原因は全て子どもに起因するのだろうか。子どもが意欲的に取り組めない状況を、教師が授業の中で作ってしまっているとは考えられないか。学習意欲が低い原因は一つではないだろう。おそらく、子どもの数だけ理由があり、様々な要因が複数絡み合っている。だからこそ、今ここで、教員が「自ら学ぶ意欲」とは何かについて考えビジョンを共有し、ともにどのような手立てが有効か考える機会を設定したい。

「学ぶ意欲」とは、「学ぼうとする姿勢や気持ち」であり「一人ひとりの具体的な学びの在り方や方向性に依存して生じる質的な現象」である（鹿毛 2007, p. 2）。

櫻井（2020）は、「学習意欲」を自ら学ぶ意欲（自律的な学習意欲）と他律的な学習意欲に分類し、「自ら学ぶ意欲」は「知的好奇心・有能さへの欲求・向社会的欲求・自己実現の欲求」の充足によって引き出され（p. 38）、子どもが「学ぶおもしろさや楽しさ」「有能感（授業が分かる・自分はある）」「自己有用感（友達の役に立ててうれしい）」を感じられる授業を展開することが重要だという（p. 120－124）。鹿毛（2013）もまた、『『賞罰』のような外側からの直接的な働きかけにはおのずと限界がある』として、「一人ひとりの学習意欲が創発されるような教育環境を具体的に構想し、教育実践を地道に展開すること」を教師に求めている（p. 28-31）。教員は、子どもの自ら学ぶ意欲を向上させるために、子どもの興味関心を引き出したり教育環境に工夫を施したりしながら、その効果を検証し日々の授業改善に取り組むことが求められていると言えるだろう。

では、具体的にどのような方向を目指して工夫していけば、生徒一人ひとりの自ら学ぶ意欲を引き出せるのだろうか。本研究は、鹿毛（2007）が最優先の課題として挙げる「一人ひとりの子どもの具体的な姿を出発点にして、彼ら（子ども達）に豊かな学びを成立させること」に注目する。鹿毛は、「学校の存在意義が問われている今だからこそ、『学校でしか学べない豊かな学び』が必要」だと述べ、「子ども達が体験から様々なことに気づき、ともに学び合い、よりよいものを創造」した小学校の例から、「一人ひとり意味のある学びが成立するように関わり続け」た教師の授業実践の重要性を指摘している（p. 145－148）。

しかし実際には、次のような授業風景はないだろうか。教室という枠の中に子どもが静かに座っていることが優先される授業。一部の子どもの発言だけで進んでしまう授業。これらは目の前の数人の学びしか保障できず、全員の学びを保障しているとは言い難い。佐藤（2006）は、「授業の後段で、3分の1ほどの子どもの挙手と発言だけで展開する授業を

よく見かける」(p. 39), 「通常の一斉授業において学びを実現しているのは「中」の層の数人だけである」(p. 36)と指摘する。本研究の「一人ひとりに学びがある授業」とは、すべての子どもに、個に応じたプラスの変容がみられる授業を指す。子どもがプラスの変容を遂げるには、「教育的瞬間」の積み重ねによって学習意欲を育むことが重要だと鹿毛(2007)は述べている。「教育的瞬間」とは「子ども自身が自らの興味(「気づき」や「こだわり(対象と自己とのつながり)」)の発露を他者に向けて表現する瞬間」のことである。そのためには周囲の大人が手を差し伸べ、発見や発想と一緒に楽しみ、味わうような態度で接することが重要になってくる(鹿毛 2007, p. 31-32)。

2 実践研究としての方向性

一人ひとりに学びがある授業を実践するためには、授業改善を行いながら全教員で研修を積み重ねていかなければならない。そのためには教師個人の学びと、全教員による校内研修の両輪で進めることが効果的だと考える。そこで、本研究では校内研修を行う際に、「少集団を単位とした研修形態を採用すること」と「授業後の協議の負担感を減らし、かつ教員間の対話を増やす工夫を施すこと」の2点に焦点を当て取り組む。

(1) 研修形態の工夫

教師が授業の中で「一人ひとり」の子どもに焦点を当てることができるようになるためには、校内研修の中で教員が自分自身の日常の実践と結びついた課題意識をもって研修に取り組むことが求められる。中教審答申『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて(2021)は、子ども達の学びの姿の相似形としての教師の学びの姿を提起し、「個別最適な教師の学び、協働的な教師の学び」の重要性を指摘している。

そうした研修を実現する上で参考となるのが、石川(2020)である。石川は「小規模中学校における教科をめぐるコミュニティ編成」についての実践研究を行った。その中で小グループごとの協議会における他教科のベテラン教員の語りの有効性を上げ、これからの校内研修は「校内の中堅ベテラン教員の人的リソースを活用した教科越境的、教科横断的なコミュニティ編成による日常的な学びを展開し、その学びを基盤として、外部リソース(近隣校や教育委員会や大学)との協働企画による短期的な教科コミュニティ編成」の必要があると指摘している。本研究においても、課題を自分ごととしてとらえ、また、小グループ単位での日常的な研修を可能にするため少人数制の研修形態をとることとした。

(2) 研究協議の工夫

次に、研究協議に対する教員の精神的な負担感や拘束時間を軽減し、協議の際の教員の対話を深めるため、2つの取組を採用した。グループで授業を見合ったその日に空き時間をそろえ短時間で協議をする「時短協議会」と、協議において子どもの変容の見取りに焦点を絞り、教員間の対話を増やす「ドキュメンテーション」である。請川(2016)はドキュメンテーションを、「単なる写真付きの記録ではなく、保育を充実させるための重要なツール」(p. 6)であり、さらに学んでいる「経緯を『可視化』する役割がある」(p. 9)と述べている。これを活用した保育カンファレンスでは「実際の子どもの姿を確認し、これまで捉えきれていなかった子どもの新たな一面に気付く機会」が得られるだけでなく「話し合いを通して、複数の他者の捉え方にも耳を傾け、自分自身の捉え方と相対化する」(p. 51)ことで子ども達に対する読み取りが広がり、深められるという。

本研究では「時短協議会」と「ドキュメンテーション」を用いて校内研修を進めていく。

3 研究の概要

(1) 研究仮説

少人数制で行う校内研修を通して「一人ひとりに学びがある授業」を実践し、それを積み重ねることで、子どもの自ら学ぶ意欲を引き出すことができるのではないかと考えた。

(2) 勤務校の現状

勤務校は、教員が十数名、各学年の生徒数が20名～30名ほどで構成されている小規模中学校である。一人ひとりが自分の意見を発表する時間を十分に確保できる強みがある。子ども達はコロナ禍に負けず、体育祭や文化祭といった行事ではできることに精一杯取り組んでいる。一方で、心のエネルギーが十分でない子どもや、与えられた課題には取り組むが主体的に取り組むことに苦手を感じている子ども達も見られる。この研究を通して、小規模校の強みを最大限に生かし、子どもの自ら学ぶ意欲を高める実践について考えたい。

(3) 研究の方法

まず、4月に全教員で共通のビジョンを持つ機会を設ける。「一人ひとりに学びがある授業」とはどのようなものか、子どもの「自ら学ぶ意欲」を高めるためにどのような工夫が必要か、それらをどう見取るか等、共通のイメージを持てるようにする。そうした上で、各グループの授業で積み重ねた実践を、年数回の研修会で全体協議する。その際に、大学教員にも参画してもらうことで、新しい視点や子どもの見取り方等のスキルを身に付けたり、第三者からのフィードバックを受けて自分たちの研修を俯瞰したりする機会とする。

4 昨年度の取組

(1) 勤務校における授業観察と趣旨説明

3日間の勤務校実習で子ども達の様子を観察した。また、管理職、研修主任、教務主任へ研究の目的や内容等を伝え理解を得た。この過程で、勤務校の実態に合わせて研修グループを3班編成とし、現場の多忙を踏まえた研修時間確保の重要性を再確認した。

(2) 「一人ひとりに学びがある子どもの姿」の可視化

「一人ひとりに学びがある子どもの姿」とは具体的にどういう姿を指すのかを教員間で共通理解するため、「一人ひとりに学びがある授業」を「個に応じたプラスの変容が見られる授業」とし、そのプラスの変容を見取る手がかりを整理した(表1)。この表を用いて授業後の協議会での見取りの深まりにつなげたいと考えた。

表1 一人ひとりに学びがある子どもの姿

見えやすさ	見えやすい	見えにくい	
子どもの様子	<ul style="list-style-type: none">・ワークシートの記述内容 (経験や既習事項との結びつき)・意見交換で用いられる言葉 (自分の意見・自分の言葉)・発表内容(自分ごと)・手の挙げ方・自己評価の記入内容 等	<ul style="list-style-type: none">・つぶやき 「なるほど!」「あっ!」 「えっ?」 「そうか、そういうことか!」・前のめりの姿勢・傾き・首の傾き・顔つき・表情・手や足の動き 等	<ul style="list-style-type: none">・筆記用具をもって自分の考え を書こうとしている・一点を見つめて考えている・目をつぶって考えている・周囲の音が気にならないくら い没頭している・本音で語ろうとしている 等
	誰が/どう 見取るか	授業者が 複数の教員と 子どもの記入した内容の変容(深まりや広がり、これまでの自分との比較等) 子どもの行動観察、全体の雰囲気、解釈のすり合わせ、子どもへのインタビュー等	

(3) 検証方法

「一人ひとりに学びがある授業」の検証にあたっては、生徒のワークシートの記述内容に加え、協議会での応答、日常の教員の会話、授業後の子ども達の会話等を参与観察しフィールドノートに記録したものをデータとして用いる。「自ら学習する意欲の高まり」については、櫻井（2020 p.100）を参照し本研究に合わせた改変を行ったアンケート調査を複数回行い、意欲の「質」に変容が見られたかを検証することに加え、特定の生徒に対して定期的にインタビューし変容を見取ることとする。さらに、研修会に参加した教員に対してフォーマル・インタビューを行い、研修の成果や課題を明らかにする。

5 今年度の実践

4月に今年度の校内研修の持ち方を全体共有した後、全教員にアンケートで研究したい内容を尋ね、結果をもとにグループを編成した。これにより、全体で一つのサブテーマで行っていた従来とは異なり、自分たちの興味のあるサブテーマを追究する新しい研修をスタートさせることとなった。各班のサブテーマは、A「様々な対話を通して、一人ひとりの学びを深める工夫」、B「子どもの個性に応じたICTの効果的な活用」、C「道徳科で一人ひとりの学びを保障する工夫」である。少人数制での研修やドキュメンテーション等新しい手法に戸惑いを覚えた教員もいただろう。しかし、「やりながら慣れていきましょう。」というスタンスで研修をスタートさせ、9月末までに2つのグループが授業公開し、時短協議会を持つことができた。その取組内容は「研修だより」で教員間に発信した。その後、残りのグループも授業を行い、その様子を研修だよりで共有した。

さらに、7月と11月末に学習適応性検査（AAI）を全校で実施し、その結果を教員間で共通理解したり、学級担任間で意見交換をしたりしながら、一人ひとりの子どもの変容に注目した。

グループAは、子ども達の自己内対話や生徒同士、教師との対話を取り入れ、子ども達の学びの様子を見取ってきた。グループBは、技術科や総合的な学習の時間に行われたタブレットを使用する授業での子ども達の学びに注目してきた。グループCは道徳科の授業で、発問に対して個人で考えた後にペアやグループで考えをシェアし、全員が発表するスタイルをとっている。1学期の後半にはロールプレイやp4c（philosophy for children:子どものための哲学：対話を通して他者と問いを共有し、様々な視点から考えを深めていく活動）といった形態の授業にも挑戦させてきた。常に子ども達に考えさせ、仲間と意見をシェアさせながら、見方や考え方を広げられる経験が持てるような授業づくりを積み重ねている。

6 実践記録データの分析

様々なデータのうち、授業に関してはグループC（道徳科）を中心に、一部グループAとBのデータを用いた。自身がグループCに所属していたため、また校内研修の全体会でグループCの授業を全員で観察し協議したので、記録されたデータ量が多かったためである。

(1) 「一人ひとりに学びがある授業」づくりができているか

データ1は、「一人ひとりに学びがある授業」づくりができていると捉えられるデータをまとめたものである。グループBの授業で観察されたDさんは、技術科の授業で自分の強みである平仮名のフリック入力で課題を作成し、確実に達成感を味わうことができたとき考

える。みんなと同じローマ字入力を強いられていたなら、提出に数時間を要しただろう。また、子どもの声の2つ目に示したEさんは、授業での学びをその後の生活で発揮することができていた。「授業の中での学び」を見取るのと同時に、普段の生活での学びが表出する瞬間にも注目し研究していく必要性を感じた。こうしたデータから、毎時間ではないが「一人ひとりに学びがある授業」実践ができたと言えるのではないかな。

データ1 研究協議と参与観察の記録にみる

「一人ひとりに学びがある授業」づくりができているととれる発言

【校内の教員による見取り】

- ・読み書きが苦手な子どもが、平仮名のフリック入力で苦手な文字や漢字も自分で調べて書けるようになった。(2023.6.28.B 協議)
- ・集中力に欠ける子どもが、タブレット学習では自分のペースで進め、強みを生かして活動できていた。(2023.6.28.B 協議)
- ・これまでワークシートに記入することができていなかった子が、自分の言葉で記入できるようになってきた。(2023.7.18. C 協議)
- ・(道徳のワークシートを教員間で協議しながら)「4月に比べてどの子どももみんな(自分の気持ちを)書けるようになってきた。書く量も増えてきた。書くスピードもついてきている。(2023.9.21.C 協議)

【他者(校外の教員や指導主事等)による見取り】

- ・(小中合同研で、子どもの書いたワークシートに目を通した小学校教員が驚いた様子で)いっぱい書いてますね。(小学生の時にはこれほど書けなかった。)(2023.6.26.小中合同研の学習部会)
- ・(道徳科のロールプレイを参観後)子ども達は楽しんでやっていました。誰一人やらない人がいない。一人ひとりが取り組めていました。クラスの雰囲気良かったことが要因の一つだと思います。(2023.7.12.市教委計画訪問 講評)
- ・(計画訪問後の指導・助言)自分が保護者だったら安心して任せられる授業でした。子ども達がみんな取り組めていました。(2023.7.12.)

【子ども自身の声】

- ・(いつもはワークシートの記入に時間がかかり、結果、提出をあきらめてしまう子どもが授業後に話しかけてきて)「先生、おれまだ(ワークシートに)書いたことがあるので、持って帰ってやります。明日出します。」(2023.10.2.)
- ・(道徳の振り返りより)「思いやりについて学んだ。普段の生活では実践する機会がなかったが、この前発揮することができた。」(2023.10.2.)

(2) 子ども達の学ぶ意欲の向上と「質」の変化

子ども達の学ぶ意欲の変容を見るために、6月末と9月末、12月上旬にアンケートを実施した。小学校の時の「勉強に向かう気持ち」を1として現在の気持ちを-10から+10まで選択し、「勉強する理由」を選択と自由記述で回答するよう求めた。また、一部の生徒にはインタビューも行った。

アンケートの結果では、「勉強に向かう気持ち」は6月末に平均 5.2, 9月末に平均 6.5であった。理由としては、「楽しい授業がたくさんあるから」、「わからない授業があってもまたやりたいと思うから」、「グループで話し合いをして楽しかったから」などが多かった。特に、6月の+2から9月に+7へと大きな変容が見られたFさんは、勉強する理由が「なんとなく」「勉強しないと怒られる」から、「自分のため」「将来のため」に変化していた。12月のアンケートでは、「勉強に向かう気持ち」の平均が 7.2 とわずかに上昇した。

「〇〇高校に進学したいから」「勉強することは将来の自分に役に立つから」といった意見が目立ち、3ヵ月前に比べ、学ぶ理由がより具体的になっている子どもが増えていた。進路説明会などで自分の将来について前向きに考える機会が持てたこと、なりたい自分がイメージできたことが要因だと考えられる。

9月に「勉強に向かう気持ち」が+9, 12月に+8と1ポイント下がったGさんは、その理由が次のように変化している。9月には「テストで自分がとる点数に満足できないから(自分はもう少しできると思っていたが思うように点が伸びないので、もっと一生懸命勉強したい)」と述べていた。12月には、「わからなかった問題が解けるようになった時、うれしかったし、もっと勉強したいという学習意欲が出てきたから。小学生の時に比べて、

『もっとわかるようになりたい。』と思う気持ちが少し増えた気もするし、勉強に対する楽しさも感じられるようになった。」と述べている。ポイントは下がったが、勉強する理由がより具体的になり、自己理解や自己効力感が高まっていることが見て取れる。

さらにHさんは、どのような時に「勉強に向かう気持ち」がアップするのかという問いに対して、6月には「ごほうびがあるとき」と答えていたが、9月には「テスト期間」とより具体的になり、12月には「定期テストや小テストの前」と答えている。Hさんの学びの「質」が、賞罰といった他律的な学習意欲から、「小テストで合格したい（自分で立てた目標を達成したい）」といった自律的な学習意欲へと変容を遂げていることがわかる。**データ2**の数名の子ども達の声にも、学びに対する意欲の「質」の向上が捉えられる。

こうした子どものデータに加え、**データ3**の教師による見取りからも、自ら学ぶ意欲が向上している子どもが少なくないことがうかがえる。

データ2 生徒アンケートにみる「勉強に向かう気持ち」の「質」の向上

【「子どもの勉強に向かう気持ち」の「質」の向上として捉えられる記述】 (2023.12.11 生徒アンケート)

- ・最近になって、勉強が分かるようになってきて、解き方が分かると勉強が楽しいと思えるようになったから。
- ・点数が少しずつだけ上がってきているから、この点数を保ちたいという気持ちがあるから。
- ・小学校の時より勉強が楽しいと思えるようになったし、自分の将来のために必要だとわかったから。
- ・中学校の方が難しい問題が多いけれど、楽しい問題（解けた時の達成感が感じられる問題）も多いから。
- ・最後は自分との戦いだから（苦手なことを乗り越えたい）。・みんなに追いついて周りも自分も納得できる自分になりたいから。
- ・勉強は将来の自分にもつながっているし、たくさん勉強してできることが増えるとうれしくなってもっとやりたい。（自分を）好きになれるから。
- ・自分で（身に）付けた知識が役に立つと思ったから。まだ提出物とかが出せていないときがあるから、きちんと提出物を出せるようにしたい。
- ・中学校に入ってから、勉強がとても楽しくなって、どんどん集中できる時間が長くなっているから。
- ・勉強はやればやるだけ自分のためになるから。・勉強で覚えたことを使ってできることがあるから。

データ3 研究協議と参与観察の記録にみる、子どもの学ぶ意欲の向上を示す発言

【教師による見取り】

- ・（小学校の時の様子と比べて）Iさんは、今は、自分の強み（数学の計算力）を発揮して生き生きと授業を受けている。やることが終わったら「先生、次は何をすればいいですか？」って聞きに来ていた。（2023.6.28.昼休みの談話）
- ・ベアやグループ間で意見をシェアする際に時間がかかっていたが、全体的に素早くできるようになってきた。（2023.9.21.C 協議）
- ・（書けない文字があるJさん）「（書きたい字を）調べたいのでタブレット使っていますか？」と聞いてきた。（2023.9.29.国語）

（3）ドキュメンテーションを活用した研修

本研究では、授業を参観する際、参観者には「子ども達の学びが深まっている様子」や「子どもの意欲が高まっている様子」を写真に撮り、簡単なメモを記入してもらった（図1）。こうしたドキュメンテーションは研修だよりも掲載した。事後の教員へのインタビューでは、「ドキュメンテーションを用いることで、教員間の発話量が増えた。」「どの場面かがすぐにわかる。」といった意見が挙がった。文章で記録するよりも容易に多くの情報量を記録することができるので、教員の対話が自然に始まり、互いの解釈をすり合わせる中で、子どもを見取る技能を高めることができた。ドキュメンテーションは協議会において内容の深まりや時間短縮に一定の効果を発揮していると言えるだろう。また研修だよりも全体に紹介したことで、グループを越えた教員間の学びのツールとして有効活用できた。

一方で、ドキュメンテーションを行っていけば行くほど、子どもの学びの深まりを画像に残すことの難しさも明らかになった。実際、「（写真の良さは理解できるが、）リフレクショ

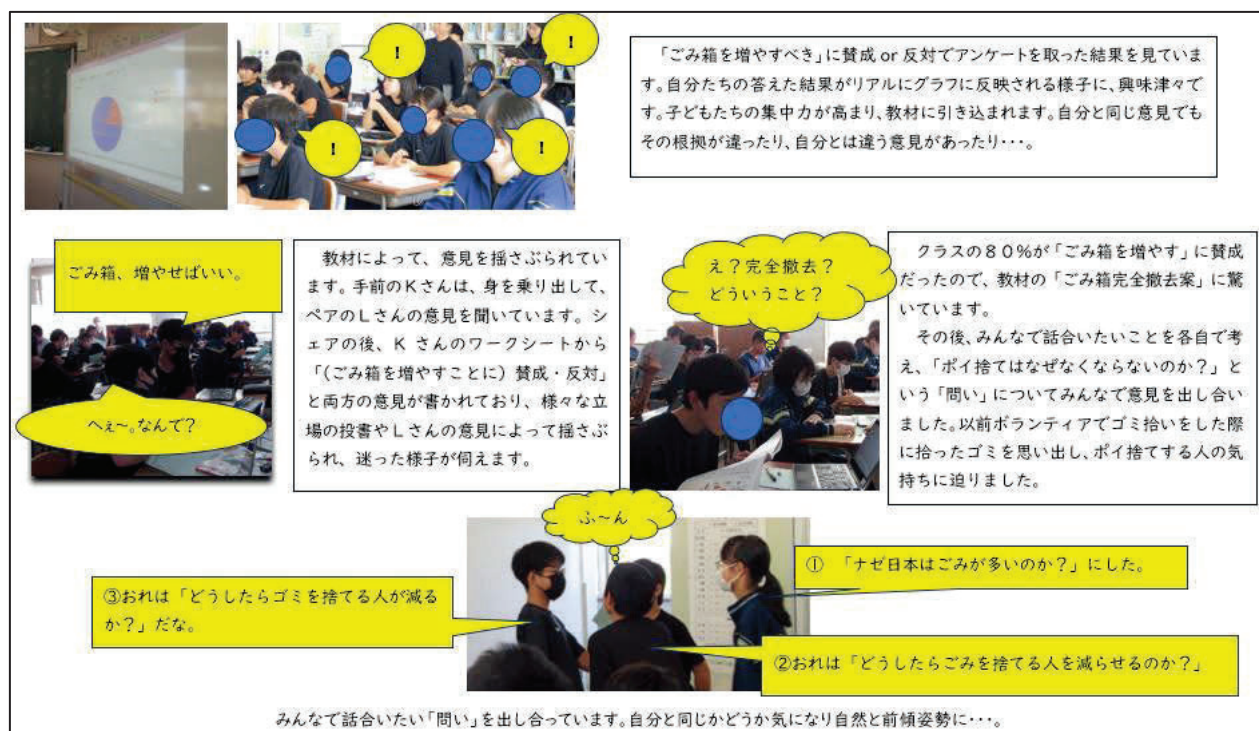


図1 子どもの変容を捉えたドキュメンテーション（研修だよりより）

ンシートを活用し、自分の考えを言葉でまとめることの方が（自分には）合っている」と感じている教員もいる。「子ども達の学びが深まっている様子は内面で起こっているのです、外面を記録するドキュメンテーションでは補いきれないこともあるのでは。」といった意見も挙がった（データ4）。リフレクションシートと端末の両方を準備し、ハイブリッドで実施する等、参観者の希望に合わせる工夫も必要だと言えるだろう。

データ4 教員アンケートにみるドキュメンテーションの効果

- とても効果的だとは思いますが、一人ひとりを見取り、学びが深まった場面を捉えるには高い能力が必要で、大変だった。
- 生徒の活動の様子がとてもよく伝わってきたから。○多くの視点で捉えられていて、しかも見直すことができ、そこで新たな発見があるのではないかな。
- 課題に取り組んだり話しをしたりしている時の一瞬の表情を、指導の振り返りで確認できるのは新鮮で良かったと思う。新たな視点で研修できた。
- 写真で記録することで、周りの様子も見られたり、その時の様子をイメージできたりするので、文章で記録するよりも簡単に多くの情報を残すことができると思う。
- 自分（授業者でも参観者でも）の気づかない生徒の様子を視覚で確認できるから。○写真を基に、グループの話し合いが盛り上がるから。
- 効果はあったと思うが、「学びが深まった様子」は生徒の内面であり、「写真での様子」は生徒の外面の様子なので、タイミングや関係性が意外と難しい。
- 子どもの学びが深まっている瞬間を撮影するのは難しいが、回を重ねるうちに「今撮りたい」瞬間が見えるようになってきたから。
- ◇写真がうまく撮れずみません。◇個に囚われてしまうと、全体が見えなくなる。

（4）研修に対する教員の意識

校内研修を進めるにあたり、教員の意見をもとに研修を軌道修正するため、定期的に全教員にアンケートを行った。また、機会を見ながらインタビューを実施した。その結果、これまでの校内研修における取組に対する評価や成果、反省点が見えてきた。

① 少人数制の研修形態を取り入れたことについて

小グループでの日常的な研修を可能にするため3グループ制を採用したことについては、データ5から、少人数で研修を行うことで「気軽に」、そして「こまめに」自分の興味や関心に沿って学びを深めることができていると感じている教員が多いことが分かった。グループ内で課題を焦点化することができたおかげで、自分の強みを生かして研修に取り組めた教員もいた。「時間が合えば他のグループの研修にも参加できることや、自分のクラスの

子ども達の他の授業での様子をこまめに見取ることができるのも新鮮だった。」、「気軽に意見を交換し、すぐに自分の授業に生かすことができたことが良かった。」という意見からも、少人数制の研修は、これまでの全員が同じテーマで研修を行う校内研修に新しい風を吹かせ、日々の授業改善にある程度プラスの効果をもたらしたと言えるだろう。

一方で課題も見つかった。一つはグループによって協議会の実施回数に偏りがあったことだ。これは研修部の推進力によるものなので、今年度中に改善したい。もう一つは、少数だが、小規模校で教員数が少ない中、さらに少人数制を取り入れることへの疑問である。4月に教務主任から「6名の教員の時間を合わせるよりも3名の教員の時間を合わせる方が容易」という助言を得て、3名程度の3グループ編成としたが、教員のニーズや子どもの実態に合わせて柔軟に編成する必要があるだろう。小規模校であれば、年度途中でもグループの統合や細分化といった再編成等、臨機応変な対応も不可能ではない。

データ5 教員アンケートやインタビューにみる少人数制の校内研修の効果

- 話合うことが焦点化されるので、教員間の学びを深められるから。
- 一つの研修主題からグループ別で実践するのは初めてであったが、様々な内容が研修できてよかった。
- (自分の)興味のあることで研修するのは良いと思う。 ○興味を持った教員が集まることで、課題が焦点化できるから。
- (教員間に)得意、不得意や長年、自分なりに研修を深めてきたこともあるので、効果的であった。
- 全教員の都合を合わせる必要もなく、こまめに研修できるから。 ○教員自身前向きに取り組めるし、少人数だと気軽に話合えるから。
- 各自の興味を掘り下げられるところがいい。また、時間が合えば他のグループにも参加でき、お徳感があるから。
- ◇各グループに「舵」を取る人がいて欲しかった。研修部のメンバーが各グループのリーダーとなり取組を推進していくことが望ましいのではないか。
- ◇小規模校では、各グループの人数が少ないので検討が必要ではないか。 ◇あまり活発に研修を進めることができなかったから。

② 研究協議に「時短協議会」を取り入れたことについて

次に「時短協議会」が自身の授業改善に効果的であったかについて尋ねたところ、「一年に一度の全体会よりも頻繁に協議することで、子ども達を(長いスパンで)丁寧に見取ることができた。」、「時短協議会を繰り返すことで、課題が自分ごとになりやすい。」といった声が聞かれた。さらにデータ6から、「時短協議会」が我々教員の授業改善に一定の効果をもたらしたことがわかる。

しかし、一方で、協議を定期的の実施できなかったグループの教員にとっては、効果が実感できるほどではなかったことが浮き彫りになった。年度末までに時間の調整を行いながら、できる範囲で実施したい。また、協議する時間に余裕がない場合は、研修日より等を用いて、授業や子ども達の変容の様子を共有する機会をもちたい。

データ6 教員アンケートやインタビューにみる「時短協議会」の効果

- 教員の負担が少なく良い。 ○授業改善とまではいかなくても、時間を効率的に使うことができるので、多少は効果があると思う。
- 授業を見て、(教員の気持ちから)熱いうちに協議できるので良い。 ○全体会よりも気軽に楽しく学べた。
- 私たちも生徒と同じで、話し合う中で気付いたり明確になってきたりすることもあるので、協議を持つことは有効だし、その日の内には大変良い。
- 「すぐ」というのが良かった。記憶も新しいし思い出せる。自分のことに置き換えるのも難しい。
- 教員数が少ないので、時短協議を複数回実施する方が効果的だと感じた。 ○短い時間でも要点を絞って協議でき、改善策を次に生かすことができたから。
- ゆっくりじっくりみんなで協議する全体会のような場も必要だが、15分×数回の方が、確実に授業改善の進みが大きいと感じた。軌道修正も容易にできた。
- まだ効果を実感できていない。 △あまり協議会が持てずみません。

(5) 学習適応性検査(AAI)にもとづく教員間の対話

勤務校では、年に2回、学習適応性検査(Academic Adjustment Inventory)を実施している。この検査は、子ども達の自己評価をもとに「学習の習慣や方法」、「学習態度」、「学習の意欲」等を測定するもので、学力の向上を図ることを目的としている。今年度は7月末

と11月末に検査を実施した。「学習の意欲」は5段階で表されているが、学年ごとの平均には大きな変化は見られなかった。しかし、個々の結果について長期休業中に教員全体で共通理解する時間を設け、一人ひとりの意欲について、対話しながら子どもの変化を見取ることができた。2学期末には2回分の検査結果をもとに、各学級担任と対話しながら分析を行い（データ7）、教員間の子どもに対する見取りを深めることができた。すると子ども達の学習意欲の変容の原因は必ずしも一つではなく、様々な要因が重なり合っていることが分かった。さらに、数字だけで判断することの難しさも見えてきた。このことから、子どもだけではなく我々教員も対話を積み重ねることで、新たな視点を獲得し、生徒観を深められることを体感できた。これこそが教員にとって貴重な機会だと考える。

データ7 教員による学習適応性検査（AAI）分析の例

① 学級ではリーダー的存在で学力も高い生徒aについての教師間の対話	2023.12.21. 昼休み 教員1（1年担任）、教員2（2年担任）
教員1：生徒aは何でこんなに「学習の意欲」が低い（5段階の2）？やる気がないように見えないけど。	
教員2：本人、前に「授業だけで分かるから家で勉強しない」って言ってました。それで、テストも点が取れるって。でも、今まで取れていた英語が全然取れなくなっちゃって。自分の得意、不得意を理解していなかったんじゃないかな。去年は（あまり勉強しなくても）できてたから。でも中学校の勉強って、そうはいかないから。（中略）今は英語に苦手意識を持ってしまっているんだと思う。	
② 周りからは学習に意欲的に取り組んでいるように見えるが、「学習の意欲」が3から2に下がった生徒bについての教師間の対話	
教員1：生徒bは？慎重派ってこと？それとも（誰かに）やらされている勉強だから（「学習の意欲」が）低いの？	
教員2：すごく自分からすすんでやりますよ。	
教員1：それって（学習）意欲高いよね。	
教員2：もしかしたら・・・、自己評価が低いんだと思う。（目指すところが高くて）自分が思う「やる気」までまだいってない（到達していない）ってことじゃないかな。	
教員1：なるほど。そういう子もいるってことか。AAIの数値だけじゃ見えないこともあるね。	

（6）職員室内の会話内容の変容

フィールドノートからは、一連の取組を通して職員室内で交わされる我々の会話の内容が変容し、生徒理解や教育観が深まったことが確認できる（データ8）。①は生徒理解を深めている場面、②は、「一人ひとりに学びがある授業」という研修テーマが普段から自分ごとになっている場面、③は教員の持つ教育観に変化や広がりが生じた瞬間の会話である。年度当初にはこうした会話は少なかった。

データ8 職員室内での参与観察にみる教員の会話の変化

① 1校時国語の後、職員室で「1校時終了後の教師と生徒の対話を職員室で筆者に紹介している会話より」2023.10.2.
教員1：「今日ね、1時間目の国語が終わったとき、〇〇さんが『やったー。次、道徳だあ。』って言ったの。」
筆者：[驚いて]「へえ〜。」
教員1：「『〇〇さん、道徳好きなの？』って聞いたら、照れた表情で『ふふふ。』って。あの子、自分の気持ち表現するのが得意だから、道徳好きなんじゃない？（思わず言葉に出しているところが）かわいいよね。」
② 2校時保健体育の後、職員室で「保健体育の授業を担当している教員と筆者の会話より」2023.10.30.
教員2：[穏やかな表情で]「一年生すごく意欲的。やる気出てきました。みんな一生懸命（跳び箱を）やっている。（跳び箱が）苦手な子も自分のできることを見つけてやりますよ。（雰囲気が）すごくいい。Mさんも（みんなの中に入っていること）に取り組んでいた。」
筆者：「良かった。安心しました。ありがとうございます。よろしくお願いします。」
③ 放課後の職員室内で「グループAの国語の授業の様子を掲載した研修だよりNo.8を配布後、教員と筆者との会話より」2023.11.15.
・4人グループで意見をシェアする際、思わず立ち上がってしまった2人のうしろ姿を撮影したドキュメンテーションを見ながら、
教員3：「これまで私は子どもの変容を見取るのには表情だけだと思っていた。でも、これを見て気付いた。（子どもの変容を見取ることができるのは）何も顔ばかりじゃない。後ろ姿で分かることもあるってことだね。」
筆者：「なるほど。確かにそうですね。『知りたい』って興味が（授業規律に）勝っちゃった瞬間ですよ。しかも2人お揃いで。」
教員3：[笑いながら]「本当に。二人お揃いで。」

（7）研修への大学教員の参画

大学教員の参画は、校内研修に「子どもの変容を見取るスキル」の深まりや、「日ごろの取組を俯瞰する機会」をもたらした。例えば、ドキュメンテーションをしている教師の様子

に対するプラスのフィードバックは、我々の意欲の向上につながるとともに、変容を見取る力の向上につながった。教員が自信をもって子ども達の変容を語れるようになってきた。道徳科の「時短協議会」では、教材に対して批判的思考を持つことの重要性についての指摘を受け、「違う見方もできるのでは？」と自身で教材観を深めたり、教員間で話題にすることで互いの教育観について振り返ったりする機会を持つことができた。

7 成果と課題

一年間、「少人数制で行う校内研修を通して『一人ひとりに学びがある授業』を実践し、それを積み重ねることで、子どもの自ら学ぶ意欲を引き出すことができるのではないか」という仮説のもと、実践を行ってきた。

教員の個々の関心に合わせた少人数のグループ編成は、日常的で気軽な研修の実施につながり、「一人ひとりに学びがある授業」を意識した研修によって、教員の子どもを見取る力は着実に向上したと言える。以前は「子どもの学び」を「何となく」の感覚でしか捉えられていなかったが、同僚と研究し子ども達の変容を言葉にすることで、実態に迫れるようになってきた。教員間の対話やアンケートにも「子どもの見取りが丁寧になった。」「見取りが充実し、職員室内の会話が（いい方に）変化しているように思う。」等、効果を感じている様子が見られる。そして、こうした子どもの学びを見取る力の向上は、子ども達に対する適切なフィードバックや即興的な関わりを増やし、結果として、子ども達の自ら学ぶ意欲、とりわけ自律的な学習意欲を引き出すためにプラスに働いたと言える。

一方、「(ドキュメンテーションを行う際)学びが深まった様子を記録することは難しい。」といった意見からもわかるように、学びの瞬間を捉えることは難しい。これについてはドキュメンテーションの難しさを共有しながら、「子どもを見取るためのツールの一つ」として活用し、協議中の対話を増やすことに重点を置きたい。加えて、今後は更なる校内研修の活性化を目指し、少人数制のあり方を工夫したい。そのためには教員のニーズに応え多忙感も解消できるアイデアを形にしていかなければならないと考える。

最後に、この実践研究は小規模校だからこそ、「少人数制の研修」や「時短協議会」の効果を発揮することができた。しかしそれ以外の学校においても同様の効果を発揮するのかはわかっていない。今後の課題としては、「中・大規模校でも少人数制の校内研修は有効か」、「どのような条件であれば効果を発揮できるのか」等について実際に研究してみたい。

参考文献

- 1) 石川英志「小規模校の授業研究・若手教員育成の課題と展望—小規模中学校の現状から考える—」(2020)
- 2) 請川滋大 編著『保育におけるドキュメンテーションの活用』ななみ書房、2016
- 3) 鹿毛雅治『学習意欲の理論 動機づけの教育心理学』金子書房、2013
- 4) 鹿毛雅治『子どもの姿に学ぶ教師 「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」』教育出版株式会社、2007
- 5) 櫻井茂男『学びの「エンゲージメント」』図書文化社、2020
- 6) 佐藤 学『学校の挑戦 学びの共同体を創る』小学館、2006
- 7) 文部科学省(2021)『『令和の日本型学校教育』を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて』中央教育審議会