

# 同僚との対話で作り上げる校内研修の在り方

—コンピテンシー・ベースの授業づくりを目指して—

教職実践専攻・ミドルリーダー養成コース

学籍番号 18GP403 氏名 下村 亘

## 1 はじめに

2020年度、小学校は新学習指導要領に完全移行する。新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」という授業改善の視点に立ち、思考力・判断力・表現力等のコンピテンシーを伸ばすことが求められる。そのために重要なのが、実践現場における組織的な授業研究の場としての校内研修の充実である。日本の小学校では、校内研修は制度的に位置付けられ取り組まれてきた。だが、制度的に確立されているために、むしろ個々の教員は研修に対して受動的になってしまう傾向も見受けられる。

佐藤(2012)は『やったつもりになる』あるいは『やったことにする』校内研修ならば、やっても効果は乏しい「一人残らず教師たちが相互に学び合う関係が築かれてこそ、学校改革は実りある成果を挙げることができる」と述べ、田村(2018)も『授業研究』こそが学校を生き生きとした場所へと変え、一人一人の子供の学力を確かなものへと高めていく」と記す。木原(2019)は「教員が仲間とともに創造的にアイデアを出し合うというプロセスを校内研修がもつということは、子どもの『主体的・対話的で深い学び』と同型」と述べている。これらの先行研究からは、教師が協働して学ぶ風土の醸成された学校では、授業研究における教師の学びが子どもの学びにも反映されていく姿が浮かび上がる。

こうした視点で現状を振り返ると、従来の授業研究の在り方については再検討が必要である。例えば、授業研究後の協議会で「あの場面で、なぜそのような発問をしたのか」という質問が出されることがある。参観者から否定的な意見ばかりが出されたり、『質問』という形をとりながら実はその答えを言いたくて仕方のないベテランのお膳立て(木村・岸野 2019)になってしまったりしている協議会を、筆者も経験している。授業者の力量や授業の良し悪しを判断・評価する発言が蔓延する協議会では、授業者が「まな板の鯉」(木村・岸野 2019)になり、終わってしまう。授業研究は授業者だけではなく、参加者全員のものである。佐藤(2000)は「一般の授業研究では、教材の研究、授業展開の研究、発問や指示の研究などが中心に検討されているが、むしろ、子どもの学びと教師の対応こそが検討の中心課題となるべき」だと指摘する。今回の学習指導要領改訂に大きく関わった田村(2018)は、『学習』ではなく『学び』という子供を主語とした言葉を使って検討を重ねてきた」と述べている。学習の主体である子どもを中心に据え、具体的な授業における子どもの姿、変容を全員で語る必要がある。どのような場面で主体的・対話的で深い学びが見られ、どのような力が身に付いたのかを検討し、次につながる省察を深めることこそが、重要ではないだろうか。「主体的・対話的で深い学び」によって思考力等のコンピテンシーを伸ばす授業への変革のためには、教師自身が創造的な視点で主体的・対話的に校内研修に参加し、具体的な子どもの学びの過程を見取る経験を積むことが重要であろう。

## 2 研究の目的と方法

本研究は、「一人一人の教員が、具体的な子どもの姿で語ることによって、主体的・対話的な校内研修が成立し、コンピテンシーを育成する授業づくりへの教員の意識が高まるの

ではないか」という大きな仮説のもとに、具体的な実践に取り組み、仮説の検証を行うものである。仮説は、次の3つのレベルに細分化し、検証を進める。

仮説 a…子どもの具体的な姿を踏まえて、目指すべき授業づくりの方向性について共通の認識を持つことが、教員の研修への参加意欲を高めるのではないか。

仮説 b…子どもの学びの過程を見取ることを促進するツールを用いた演習（大学教員による意味付けを含む）によって、個々の教員が子どもの学びの過程の観察に基づいて主体的に対話する校内研修が成立するのではないか。

仮説 c…仮説 bを通して、子どものコンピテンシー育成を目指す授業づくりへの教員の意識が高まるのではないか。

検証は、校内研修の観察記録（ビデオ映像含む）、研修時に用いたワークシート、校内研修後の教員アンケート、日常の実践の観察や聞き取り記録等を用いて行う。

### 3 研究の過程

#### (1) 本校の課題分析（2018年8月～12月）

##### ① 児童の現状に対する教員の意識調査

本校は全校児童約300名、都市部の郊外住宅地に立地する小学校である。本校児童の現状を教員がどのようにとらえているのかを把握するため、2018年8月、管理職を含む教員18名に、質問紙調査（4件法）を行った。アンケートは校内用メールにて配付し、14名から紙媒体で回答を得た。無記名アンケートであったが、14名中11名は任意に記名していた。結果をもとに、補足的に聞き取り調査を行った。

質問紙による調査から、評価している点として、「勤勉さ」（項目2, 15, 17）、「助け合いの心」（項目1, 7, 10, 13）などが見られた。一方課題と考える点として、「自分で選択・判断する力」（項目6）、「進んで追究する態度」（項目11）、「参画・創造意識」（項目16, 18）が浮かび上がった。本校の子どもたちは、教師に指示されたことは素直に聞き、真面目に取り組むことができるが、「自分で考え、課題を見いだし創造的に取り組む」という点には改善の余地があると言える。この点を全校で目指す児童像として設定し、授業改善の中でも取り組んでいくことが必要だと考えられた。

表1：質問紙による教員への調査結果

1	児童は積極的に他の児童と関わろうとしている。	3.42
2	児童は積極的に学級の仕事や役割に取り組んでいる。	3.42
3	児童は自分のよさを自覚している。	3.17
4	児童は自信をもって学習に取り組んでいる。	3.08
5	児童は自信をもって学習時間以外の、日常の活動に取り組んでいる。	3.25
6	児童は自分の力で選択・判断する力が身に付いている。	2.75
7	児童は他の児童が困っているときに、助けたり手伝ったりする心が身に付いている。	3.50
8	児童は自分自身を高めようとする心が身に付いている。	3.25
9	児童はきまりを守ろうとする態度が身に付いている。	3.33
10	児童は他の児童のよさを認めることができている。	3.42
11	児童は分からないことを質問したり、追究したりする態度が身に付いている。	2.67
12	児童はみんなのために（特定の友達にとらわれず）活動しようとする態度が身に付いている。	3.17
13	児童は自分と違う考えを認める態度が身に付いている。	3.25
14	児童は自分のことを自分で行おうとする態度が身に付いている。	3.00
15	学級での活動（日常の活動、学習、係活動など）について、積極的に参加（仕事をすすめる、役割を行うなど）しようとしている。	3.25
16	学級での活動（日常の活動、学習、係活動など）について、積極的に参画（計画する、アイデアを出す、与えられた以外の役割を見つけるなど）しようとしている。	2.67
17	学校全体の活動（日常の活動、行事、委員会など）について、積極的に参加（仕事をすすめる、役割を行うなど）しようとしている。	3.33
18	学校全体の活動（日常の活動、行事、委員会など）について、積極的に参画（計画する、アイデアを出す、与えられた以外の役割を見つけるなど）しようとしている。	2.42
19	子どもたちは全国平均程度の学力が身に付いている。	3.08

##### ② 2018年度の授業研究の観察と分析

同年11月、本校における校内研修の実態を把握するため、研究授業と協議会に参加した。対象授業はチームティーチングでの算数科の授業で、参観者は他校から招いた助言者を含め14名であった。助言者と管理職1名が教室前方、研修主任と教諭1名が教室横、その他10名が後方から参観していた。

授業後の協議会では3か所に分かれ、グループ協議を行った上で全体協議を行った。グループ協議では、個人が感じたことを付箋に書き出し、図1のマトリックス図に貼って共有した。この図は本校で数年にわたって用いられ、木村・岸野(2019)が他校のワークショップ型の授業研究会における活用例を示すなど、研究協議会ではよく使われているものであると思われる。図中の数字は、3グループの付箋数をまとめたものである。全体として、教師の問題提示のタイミング、児童の思考を促すための図の指導をどう扱うかなど、教師の指導の改善点を指摘する内容が多くあった一方で、児童に関する11の付箋の多くは「一生懸命に最後までよくがんばっていた」「発言が活発」「『わからない』と素直に言える雰囲気が良い」といった印象にとどまり、思考の様子をとらえていたものは「テープ図を、題意をとらえることに使っていなかった」という指摘ひとつにとどまった。



図1:協議会での付箋数(2018年11月)

以上から、本校の授業研究も一般的な授業研究で見られるように、子どもの学びの過程ではなく、教員の発問や授業内容の取扱いが話題の中心であることが把握できた。

③ 研修主任への聞き取り調査

2018年12月下旬、当時の研修主任A教諭にインタビュー調査を行った。当該年度の校内研修の反省と次年度への構想について、職員対象に行ったアンケート調査の結果をもとに話を聞いた。アンケートは22項目で、数値で評価した上で大項目ごとに自由記述欄を設けている。研究主題は3年目となり、次年度からの新しい研究主題の設定を検討している段階であった。当該年度の研究主題・副題についての自由記述は「研究主題・内容が現在の本校児童の課題となっているのかがよく分からない。」という1件のみだった。また、次年度の新たな主題・副題に関する具体的な提案も1件にとどまり、全ての項目を合わせても、自由記述の数は18であった。研修主任が研究主題の原案や研修の進め方を設定し、他の教員が了承する、という風土があることが把握できた。

(2) 授業研究実践の過程(2019年1月~12月)

本研究に関わる、本校で行った校内研修の内容をまとめたものが表2である。指導技術に関わる一般研修(描画指導など)は含めていない。

研修I…次年度研究主題の設定と課題意識の共有(2月)

研修主任A教諭が提案した3種類の次年度の研究主題案から、職員の話合いにより「かかわり合いながら深く考える子の育成~対話的な授業づくりを通して~」が選択された。同日の研修後半

は、筆者が中心となって研修を進め、表1のアンケート結果と共に、国立教育政策研究所の「21世紀型能力」を提示した(図2)。8月の聞き取り調査において、低学年主任は「基礎・基本」を、中学年主任は「自分の意見を主張する力」を、高学年主任は「自分で考えて取り組む力」をそれぞれ子どもに身に付けさせたいと語っていたこと

表2:本研究に関わる本校で行った研修

研修I	2月6日	・勤務校職員へのアンケート結果の周知(40分) ・コンピテンシー・ベースの授業づくりに向けた提案(20分)
研修II	2月27日	・本校の目指す児童像の共有(ワークショップ)(40分) ・21世紀型能力をもとにしたコンピテンシー育成への提案(20分)
研修III	4月6日	・研修計画説明(15分) ・論理的思考力育成のための授業づくりについてのワークショップ(45分)
研修IV	5月8日	・批判的思考力、創造的思考力育成のための授業づくりについてのワークショップ(20分)
研修V	6月25日	・子どもの学びを見取るための授業の見方に関する研修 5年生算数科 モデル授業(45分) 提案ワークシートをもとにした協議(20分) 授業の見方について振り返り(5分) 中野教授による講義・助言指導(45分)
研修VI	8月26日	・第1回授業研究 6年生社会科 授業参観(45分) グループ協議(20分) 研究協議(20分) 助言指導(25分)
研修VII	9月13日	・第2回授業研究 1年生国語科 授業参観(45分) グループ協議(20分) 研究協議(20分) 助言指導(25分)
研修VIII	11月5日	・第3回授業研究 3年生国語科 授業参観(45分) グループ協議(20分) 研究協議(20分) 助言指導(25分)
研修IX	11月11日	県の事業による公開研修会 ※校内研修とは別の研修会だが本校会場 授業参観(45分) 研究協議(15分) 中野教授による講演(80分)

表1のアンケート結果と共に、国立教育政策研究所の「21世紀型能力」を提示した(図2)。8月の聞き取り調査において、低学年主任は「基礎・基本」を、中学年主任は「自分の意見を主張する力」を、高学年主任は「自分で考えて取り組む力」をそれぞれ子どもに身に付けさせたいと語っていたこと

を踏まえると、「21世紀型能力」にはそれらの力が網羅され、かつ思考力を中核として3つの力が一体として働く構造が示されていることから、表1のアンケートで意識された学校としての課題「自分で考え、課題を見いだし創造的に取り組む」に迫ることができると考えたからである。また、合わせて次期学習指導要領が求めるコンピテンシーと、先生方が子どもに感じている課題が重なることも説明した。

#### 研修Ⅱ…子どもたちの現状と目指す姿の共有（2月）

子どもたちのコンピテンシーの現状や目指す姿について、KJ法によるグループ協議を行うことで、教員間で主体的・対話的に語り合うことを目指した。

4グループに分かれて協議・意見交流をした結果、全てのグループで「思考力」の育成が必要である、という共通認識に至った。そこで、新年度には思考力の中でも「論理的・批判的・創造的思考力」に焦点化し、理解を深めながら、どうすれば子どもの思考力を伸ばすことができるのかを検討していくこととした。また、研修終了後には「先生方と意見を交換し、子どもたちの目指す姿を想像できた」「先生方と対話できる研修がおもしろい」といった声が聞き取られた。

#### 研修Ⅲ…論理的思考力を伸ばすための授業構成検討（4月）

2019年度は、筆者が研修主任として、校内研修の企画立案、月2回程度の研修便りの発行を中心となって行うこととなった。初回にあたるこの日の研修では、教科ごとのグループに分かれ、思考力育成のために、それぞれの教科でどのような授業構成が考えられるかを協議した。教科ごとに、どの単元でどのような方法で思考力を伸ばすことができるのか、教科書や指導書を参照しながら、具体的な意見交流が行われた。

#### 研修Ⅳ…批判的・創造的思考力を伸ばすための授業構成検討（5月）

低・中・高の学年ブロックに分かれて、前回と同様の形式で協議した。ただし、この日は他の研修と抱き合わせで行ったため、検討の時間が20分しかとれず、協議はあまり深まらなかった。

#### 研修Ⅴ…児童の学びの過程を見取る重要性を伝える研修（6月）

筆者自身の授業を公開し、参観・協議を行った。参観では、授業の流し方ではなく、子ども一人一人の姿や変容を追うことができるように、筆者が考案した図3のワークシートを用意した。協議会では活発に意見交換が行われた。最後に、弘前大学教職大学院の中野博之教授から、今日の授業の中での子どもの姿を踏まえて、具体的に学びの過程を見取るこの意味と新たな授業研究のあり方について講話をいただいた。

#### 研修Ⅵ…第1回授業研究（8月）

6年生社会科で、単元は江戸幕府の政策、参勤交代についてであった。授業者は参勤交代についての知識を身に付けさせるだけではなく、幕府・大名それぞれの立場から検討することで、政策について子どもが思考できるような構成を狙っていた。研修

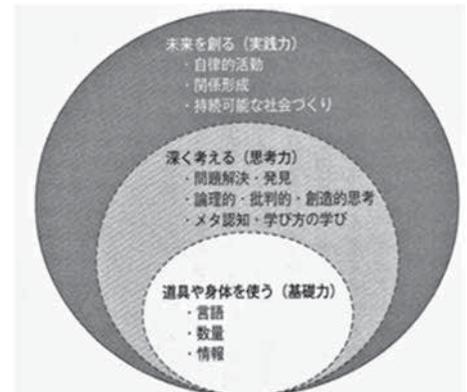


図2: 21世紀型能力の構造図

○月○日 校内研修 ○年○組「単元・題材名」		参観児童( )	
		児童の言動・反応	考察
時限1			
時限2			
1	15		
2	17		
3	18		
4	19		
5	20		
6	21		
7	22		
8	23		
9	24		
10	25		
11	26		
12	27		

図3: 研究授業参観シート

Vを踏まえ、授業参観シートを配付し、使用を呼びかけた。

**研修Ⅶ…第2回授業研究（9月）**

1年生国語科で、説明文の文章を比較し、言葉の意味に着目させて文章を読む力の育成を図った授業であった。研修Ⅵと同様に、授業参観シートを配付し、使用を呼びかけた。授業開始前、教員の様子を観察すると、昨年度は教室後方に立っていた教員が多かったが、今回は教室前方の席から順に埋まっていった。授業中も、子どもにより近づき、発言や表情まで観察しようとする様子が見受けられた。

**研修Ⅷ…第3回授業研究（11月）**

3年生国語科で、説明文の書き方について考え、順序などを検討して構成を学ぶ授業であった。学級の実態として一斉指導が難しい学級であったため、授業者は、苦心しながら授業を構成し、「失敗も経験させながら、その中で学ぶことを大切にしたい」という思いをもって指導にあたっていたと、授業後の協議会で述べていた。

**研修Ⅸ…県の事業による公開研修会（11月）**

校内研修とは別に、本校を会場に県の事業による公開研修会が行われた。本校の教諭が4年生理科の授業を公開し、本校教員がほぼ参加した。後半には研修Ⅴで講師をお願いした中野教授が新学習指導要領における授業づくりについての講演を行った。

**4 分析と考察**

(1) 授業参観時の協議内容についての分析

研修Ⅵ～Ⅷの授業研究においては、昨年度と同形式のマトリクスを用いた協議を行ったが、協議会における付箋数は図4・図5・図6のとおりで、昨年度の図1から大きく変化した。いずれも、「児童について」の項目が大幅に増加し、記載内容でも、どんな場面で学びがあったか、という具体的な内容が増えた。研修Ⅵでは、「〇〇さん(児童)は振り返りを書いていなかったが、□□さんの発表を聞いたら納得したようで、すぐに書き始めた。全体で発表することが他の子への支援になっていた。」「積極的につぶやき、振り返りに『参勤交代をさせ、お金を使わせるなど、よく考えているなど驚いた』と書くなど、幕府の立場をよく考えていた。」等、子どもの学びに関わる具体的な事実をもとに、子ども同士の対話や子どもの思考力を深める場面が出されていた。研修Ⅶでは、全体の付箋数自体が昨年度の46、8月の45から大幅に増え72となった。研修Ⅷでも69と、同じ水準を保っていた。内容も、研修Ⅷでは「グループになった時に次に書くことが分からず『ねえねえ△△さん…』と尋ねようとしていた。」など、具体的に教員一人一人が見た子どもの姿を持ち寄り、主体的に授業づくりについて語り合おうとする様子が見られた。全体協議では、昨年11月の全体協議会における発言者数が4人だったのに対し、研修Ⅵでは参観者16名中15名(残る1名は特別支援学級在籍児童への指導のため、途中退席した)が発言した。

(2) 校内研修実施後のアンケート結果の分析

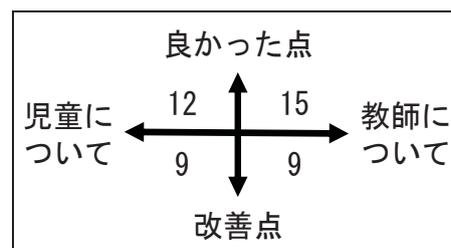


図4：研修Ⅵ協議会での付箋数(8月)

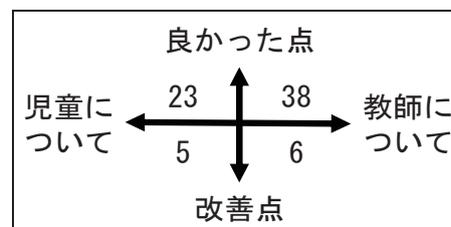


図5：研修Ⅶ協議会での付箋数(9月)

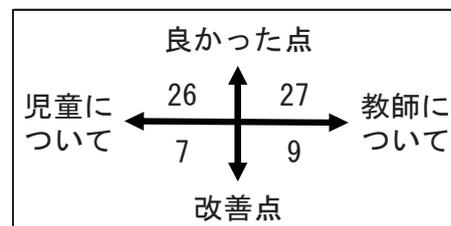


図6：研修Ⅷ協議会での付箋数(11月)

2019年度に行われた**研修Ⅲ～Ⅷ**において教員へのアンケートを実施した。「そう思う」を6,「思わない」を1とした6件法に自由記述欄を設け、回答を得た(表3)。母集団の人数が少なく詳細な分析に耐えるものではないが、研修への取組意欲、意見交流への参加について、**研修Ⅲ**の時点より、**研修Ⅴ～Ⅷ**では大きく向上した。また、自由記述の内容も、時期による変化が見られた。**研修Ⅲ**において「いろいろなことが難しくついていけなかった」と記述した2年目のB教諭が、**研修Ⅴ**では「子どもの変容や気づき、事実をしっかりと見取ることが自分の授業改善や向上につながると感じた」と記した。B教諭は**研修Ⅲ**で授業参観の視点変化とコンピテンシー育成への意識が4、それ以外が3と回答していたが、**研修Ⅴ**ではコンピテンシー育成への意識が5、それ以外の項目が6と大きく高まっていた。実践における具体的な子どもの学びの姿を見取ることが、教員の主体的な学びにつながっている様子が見受けられる。**研修Ⅶ**では、「今後は授業づくりの中で、ペア・全体交流のバランス、場面、効果的な対話のさせ方を研究していきたい。」と、自分の授業づくりに積極的に生かしていこうとする感想も見られた。

『コンピテンシー』という言葉に馴染めず、イメージしにくい」という声もあるなど、コンピテンシー育成への意識は**研修Ⅶ**までは横ばいの状況であったが、**研修Ⅷ**では数値が大きく上昇した。児童の実態として指導が難しいと思われていた学級で、一人一人が思考して学ぶ姿を見取ったことで、コンピテンシー・ベースの授業について実感を伴った理解ができたものと推測される。

### (3) 研修だよりに見る教員の実践の変容

校内研修の合間には、研修だよりを使って、校内研修で得られた気づきを日常での実践に反映させている場面を学校全体で共有するようにした。研修の連絡や予定、振り返りを含めて月2回程度の発行を心がけ、2019年12月現在で20号発行した。時には、研修主任だけでなく、研修部員の先生にも作成をお願いし、研修部として継続していくようにした。研修だよりの内容や反響からも、複数の教員が、子どもの学びの過程を見取ったり、コンピテンシーを意識した実践に取り組んだりする姿を確認することができる。

ひとつは、研修部員のC教諭が、初任者の道徳の公開授業において、一人の子どもの学びの過程をまとめてくれた記事である。子どもがペア対話の後に「(自分の行動によって)友達を悲しませることに気付いた。」など思考が変化したこと、指示がなくても自分にとって大切だと思うことを書き始める様子などが写真入りで示されている。筆者が作成した研修便りの記事を参考にしたとのことであった(7月3日、職員室にて聞き取り)。

もうひとつは、音読朝会におけるD教諭の取組(5/22・8:00, 体育館)を筆者が紹介した記事とそれに対する別の教員の反応である。D教諭は、音読する前に詩の一部について「なぜ『ばらばら』落ちるのではなく、『ちらちら』落ちるのでしょうか」と表現に関する問いを投げかけ、児童に対話させた。児童が考えを発表した後に音読したところ、表現する声は大きく変化した。この取組を「思考を促し、表現にもつながる対話」の一例として記事にしたところ、後日の音読朝会(6/26・8:00, 体育館)で別のE教諭も対話を用いてから音読させていた。E教諭は「前回のものを意識した。深まりまではいかなかったので、発問をもっと考えなければ」(7/11・放課後、職員室で聞き取り)と語っていた。

### (4) 教員へのインタビュー調査

表3:校内研修後のアンケート結果

	4/10 研修Ⅲ	5/8 研修Ⅳ	6/25 研修Ⅴ	8/26 研修Ⅵ	9/13 研修Ⅶ	11/5 研修Ⅷ
楽しく意欲的に取り組むことができた。	4.75	4.25	5.25	5.13	5.25	5.23
意見交流や対話を活発に行うことができた。	4.33	4.08	4.93	5.38	5.08	5.00
自分の授業づくりの参考になると感じた。	4.83	4.58	5.07	5.63	5.08	5.77
今後の授業参観の視点に変化があると感じた。	4.50	4.25	5.13	5.13	4.75	5.15
児童や本校の実態に即していた。	4.55	4.42	※	5.13	5.00	5.85
コンピテンシー育成への意識が高まった。	4.75	4.33	4.56	4.75	4.50	5.54
アンケート回収数	12	12	16	9	12	13

※アンケート用紙に誤りがあり、未集計

2019年12月4日と2020年1月10日、校内研修の進め方や協議会の感想等について、本校の教諭3名に各15～25分のインタビューを行った。記録は逐次メモを取り、文字に起こした後、本人の確認を得た。緊張を避け疑問点なども気軽に出してもらえよう、3名中2名はあえて録音しなかった。インタビュー対象者はB教諭、F教諭、C教諭であり、選定にあたっては、経験年数、性別、アンケートの数値の高低等を考慮し、多様性が見られるようにした(表4)。本校は20代から30代の教員が筆者を除いて1名しかおらず、年齢よりも経験年数で判断した。

表4：インタビュー対象者一覧

	性別	年齢	経験年数	研修時アンケート数値(全項目平均)							備考
				Ⅲ	Ⅳ	Ⅴ	Ⅵ	Ⅶ	Ⅷ		
B教諭	女性	40代	2年目	3.33	4.50	5.80	5.50	5.33	5.50	研修部	
F教諭	男性	40代	中堅	4.17	3.33	3.80	4.17	4.00	4.67	研修IX授業者	
C教諭	女性	50代	ベテラン	5.67	3.33	5.20	未回答	5.33	6.00	研修部	

インタビュー冒頭で、**研修Ⅰ～Ⅸ**のどの研修がよかったかを尋ねたが、3人とも、**研修Ⅴ**を挙げた(以下のインタビューデータの下線及び()の情報は筆者が付したものである)。

B教諭：中野先生の研修。これまでは教師の様子に注目していた。子どもの変容に注目して、変容が分かれば教師の手立てにつながるんだということがよく分かった。

F教諭：(研修Ⅰ～Ⅸの中では)6月の研修。最初に聞いた時にはわからないこともあった。(授業公開に向けて)中野先生の話は何度も聞いているうちに、「ああ、そういうことか」と後から納得がいくようになってきた。意識が徐々に変わってきた。

C教諭：考えるきっかけは中野先生の講義かな。G先生(筆者)が授業をして、見取る場面設定があって感じる事ができた。

子どもの様子や、深い学びの状態を見取る実践的な研修は本校においては初めてであり、子どもの学びを観察した上で中野教授の講話をきいたことで、研究主題「かかわりあいながら深く考える子の育成」への理解が深まったと言えるだろう。さらに、この研修がどう生かされたかを問うと、全員が「対話」について意識するようになったと答えた。

B教諭：今までよりも対話のやり方を意識するようになった。特に、ペアの学習がうまくいっていなかった。一方通行的に、自分の考えを話して終わり。お話にあった、「活動の途中で、自然に湧き上がるのがよい」ということを感じた。実際に、私が話すよりも、子どもたち同士の(話の)方が納得することがある。

F教諭：対話を意識するようになった。子どもの発言が中心になるように。  
 一(研修ⅨでのF教諭の)授業も、子どもからどのような考えが出るかわからないような課題であったように感じたが。  
 F教諭：その分、事前に種を蒔いておくようなこともしたし、子どもにも慣れがでてきた。準備も様々なケースを想定して物を準備した。授業でも、(子どもが話した)振り返りに対して、こちらがさらにつっこんで聞いてみるなど意識した。

C教諭：「最後まできちんと話す」でよいのか?と思う。立派に話しきれなくてもよいから、とつとつと言葉に出していくのがよい。最終的に、きちんと話しきれようになればよい。分からないことを話すわけだから、うまく言えなくて当たり前。

3名とも形式的に子どもが言葉を交わしてさえいれば「対話」とするのではなく、そこに子どもの思考の過程があるかどうかが大切だと意識するようになったことが伺える。そして、思考し表現する子どもの姿を引き出すことを意識して、授業の工夫に取り組んでいる様子も見受けられる。しかし、一方でF教諭は次のようにも語っており、「子どもの学びの過程を見取ること」が具体的な指導の改善にどうつながるのか、まだ明確ではないとい

う認識も一部には存在していると思われる。

F 教諭：授業の見方も徐々に意識するようになってきた。ただ、「変容を見取る」となった時に、どう表現していくものかと考えている。

—表現とは？

F 教諭：児童を見るだけでいいものか、教師の指導や、指導技術に関する部分も大きいと思う。今までの研修とのすみわけをどうするか。今までは指導技術をどうしていくか、検討するものだった。見取りが大切なことも分かるが、見取ったことをどう生かしていくか。難しいと思う。

インタビューでは、各教員の研修時アンケートの数値についても聞いた。C 教諭は数値が高かった理由を次のように答えている。

C 教諭：面白かった。子どものよいところを見取る、というのが面白い。自分事として参加した。これまでもいろいろな指導方法を学んできた。研修意欲は、だんだんと忘れてきてしまうもの。(方法だけを学んでも、) 小手先のものになっていく。

C 教諭は、元来研修意欲が高かったが、指導方法や技術の追究だけでは不十分と考えていたようである。それが、子どもの学びを見取るという視点が指導に結び付くことを実感し、これまでの思いと合致したことで、数値が高くなったものと考えられる。

数値が大きく変化した B 教諭は、上がった理由を問われて、次のように答えている。

B 教諭：最初はやはり難しかった。でも、6 月に実際に授業を見たことで、「こういうことか」と少しずつ分かってきた。理論と実践がつながった。

アンケートの数値の変化では、B 教諭も F 教諭も、**研修Ⅶ**で「コンピテンシー育成への意識が高まった」という項目の点数が上昇した。

F 教諭：何度も中野先生の話聞くうちに、実感が伴ってきたことが大きい。最初はやはりカタカナの専門用語的な感じでも出てきても、慣れなかった。

B 教諭：資質・能力の話や子どもの学びを見取る、ということ聞いて、中野先生がお話していたことが「ああ、G 先生（筆者）と同じことを言っているな」と。

現場の教員にとって実践と理論にはギャップがあり、新たな概念を理解することには困難が伴うが、本研究においては、中野教授や G 教諭（筆者）から、実際の授業での子どもの学びを見取ることについて繰り返し聞いたことが、効果的だったのではないかと考えられる。佐藤（2012）が「授業協議会を充実させ、学校改革を成功に導く重要な条件として、スーパーバイザーや研究者との協同がある」と述べるように、助言指導者が継続的に関わり、助言指導者と校内研修企画者が共通した用語を使うことが、現場の教員が理論と実践を結びつけるのを支えると言えるだろう。

B 教諭は、研修時アンケートの数値の変化が特に大きいため、さらにその点について質問を重ねると、次のような回答があった。

B 教諭：（研究協議の中で同僚の）いろいろな先生の話が聞けるのは大きい。自分の学習になる。（研修Ⅲ時）21 世紀型能力モデルの語句は、かなり難しいと感じていた。語句の意味を聞いたり、解釈したりしながら、実際の様子を当てはめていくことで、だんだんと実感につながっていった。

当初の難しさを乗り越える上で、B 教諭にとって大きな支えとなっていたのが、研修の協議の中での同僚との対話であった。同僚との対話が、研修で学ぶ新たな概念の理解を深め、自らの実践に結びつけることを助けていると言えるだろう。

B教諭は、採用2年目であるが、**研修Ⅷ**の際には、同学年の授業者であるD教諭と積極的に教材について検討するなど、意欲的に授業研究に取り組むようになっていった。

B教諭：D先生とは、研究授業前に話し合った。その時に、D先生は新聞書きについて、「(子どもが)できないからもう少し先でいい」というようなことを言っていて。そうではなくて、徐々にでもやらせていくべきだと。

こうしたB教諭との対話を経て、D教諭は協議会において「失敗を大切に、学ばせるということを重視していた」と語っており、同僚との対話を通して、子どもを中心に据えたコンピテンシー・ベースの授業づくりに向けて視点が変化していったことが伺える。

#### (5) 校内研修年間アンケート結果分析

一年間を通して校内研修を振り返るアンケートを行った。前年度のものから、一部の項目を見直し、項目数を22から17へ減らした。そのうち、成果と課題に関する2項目については、数値ではなく記述での回答とした。研修への意欲や研修を把握するため、ここでは自由記述について分析する。

昨年度の自由記述への記入数は18であったが、項目数を減らしたにもかかわらず、今年度は43に増えた。記述式にした成果と課題も含めると70である。内容についても、昨年度は主題・副題についての記述は前述のとおり「研究主題・内容が現在の本校児童の課題となっているのかがよく分からない」というものであったが、今年度は「対話ということについて考えることができた。」「対話ってなんだろう、どうすればよいのだろうと思っていました。研修してみて何(特定の方法)が対話だということなく、何でも対話だと思いました。」など、主題の意味を自ら解釈しようとする記述が見られた。さらに、「子どもの学びの見取りをするのなら、マトリクスの項目を見直してもよいのではないのでしょうか。」と研修を深めるための提案がみられ、自由記述からは、研修を自分のものとしてとらえ、納得する研修の在り方を、同僚との対話の中で見出していこうとする研修意欲の高まりをとらえることができる。研修主任主導での受け身的な校内研修ではなく、創造的に研修を進めていこうとする意識の変化があったといえるだろう。

## 5 仮説の検証

以上の分析を踏まえて、仮説a～cについて、検証する。

仮説a「子どもの具体的な姿を踏まえて、目指すべき授業づくりの方向性について共通の認識を持つことが、教員の研修への参加意欲を高めるのではないか」については、研修だよりを介した「子どもの学びへの見取り」への教員の意識の変容、インタビューデータ、研修アンケートへの積極的な記述などから、本校においてはある程度支持されたと言えるだろう。特に、**研修ⅡⅢ**においては、仮説で想定してはいなかったが、ワークショップ型の意見交流を評価する声があり、B教諭の「いろいろな先生の話聞けるのが大きい」と語っていたように対話による意見交流という形態そのものも、主体的な学びへの意欲の喚起につながっていたものと考えられる。だが、**研修Ⅱ**の時点では、概念の難しさに戸惑ったという声もあり、実際の授業を参観する授業研究よりも前の研修において、新たな理論をどう学ぶのかという点では、改善の余地があると言える。

仮説b「子どもの学びの過程を見取ることを促進するツールを用いた演習(大学教員による意味付けを含む)によって、個々の教員が子どもの学びの過程の観察に基づいて主体的に対話する校内研修が成立するのではないか」については、**研修Ⅴ**において提供した研究授業参観シートを**研修Ⅵ～Ⅷ**でも積極的に活用し、協議でも参照する姿が観察されたこ

と、協議においてマトリクス上の付箋数が「児童について」に増え、その内容も児童の学びに関わる具体的な事実の記載が多くなっていること、協議会で発言者が増加したこと、インタビューにおいて対象者全員が**研修Ⅴ**を評価する声があったことから、本校の研修において仮説bは支持されたといえるだろう。実際に子どもを見取る経験をしながら、それを踏まえて教員同士が対話していくことが、高い研修効果を生み出すものと考えられる。

仮説c「仮説bを通して、子どものコンピテンシー育成を目指す授業づくりへの教員の意識が高まるのではないか」についても、本研究では支持されたといえるだろう。**研修Ⅲ**のアンケートには「しっかりとその教科でつけるべき資質・能力をおさえ、視点を意識して授業づくりをしていかなければ」といったコンピテンシーを意識する記述が複数見られ、**研修Ⅷ**ではコンピテンシー育成への意識について、数値が平均で約1ポイント上昇した(表3)。インタビュー対象者3名も、子どもの思考の過程を重視した対話について意識した授業を行っている様子が伺えた。年間アンケートでは、「授業では、児童の表情をよく見たり小さなつぶやきを気を付けて聞くようになった」「児童の様子(事実)に基づいて、指導者の行為を振り返る話が多く出され、自分自身の指導に役立った」といった記述があり、**研修Ⅴ～Ⅸ**まで繰り返し「子どもの学びの過程を見取る」という実感を伴った研修を行ったことでコンピテンシー育成への意識が高まったと考えられる。

## 6 成果と課題

本研究は、受け身かつ個人レベル(授業者・研修主任など)に留まりやすい校内研修を、「全教職員が意欲的に自分事としてとらえ、新たな授業の創造を楽しむことができるように」という思いが出発点となった。具体的な子どもの姿、事実で語ることを手掛かりとし、同僚との対話を重ねる中で、結果として、協議会での発言やアンケートへの記述が増えたことは、「まな板の鯉」(木村・岸野 2019)ではなく、教師自身が主体的に研修に参加しようとする意識の表れであると考えられる。そして、対話を通じて授業の中での成果の積み重ねや、研修に関する創造的なアイデアが出されたことはまさに「子どもの『主体的・対話的で深い学び』と同型」(木原 2019)であり、本研究の成果ととらえることができる。

しかし、教員のもつ既存の研修への視点を転換させるためには、理論だけでなく実感を伴った理解が不可欠であることも浮き彫りとなった。様々な経験をもった教員集団で同じ目的に向かうためには、より多くの人々が納得のできる理論、意見交流の場、体験が必要である。本年度、コンピテンシー概念への理解など、本校教員が困難を感じた部分に関しては改善していきたい。研修主任として今後も理論を追究しつつ、実践との往還を図り、よりよい研修の在り方を探りながら、教師が協働して学ぶ風土の醸成に努めていきたい。

## 参考・引用文献

- 1) 佐藤学(2000)『授業を変える 学校が変わる』小学館
- 2) 佐藤学(2012)『学校を改革する 一学びの共同体の構想と実践』岩波書店
- 3) 田村学(2018)『深い学び』東洋館出版社
- 4) 木原俊行(2006)『教師が磨き合う「学校研究」—授業力量の向上をめざして—』ぎょうせい
- 5) 木原俊行(2019)「つながりを意識した校内研修で教師自身が『主体的・対話的で深い学び』を実践する」『総合教育技術』2019年5月号 小学館
- 6) 木村優・岸野麻衣(2019)『授業研究 実践を変え、理論を革新する』新曜社
- 7) 鹿毛雅治・藤本和久(2017)『「授業研究」を創る』教育出版
- 8) 国立教育政策研究所(2016)『国研ライブラリー 資質・能力[理論編]』東洋館出版社