

初任者研修「校外における研修」の効果的な実施に関する研究(1)

—初任者教師の意識・態度の分析を中心にして—

黒羽 正見・野平 慎二・細井 隆*

Effectiveness of “Out-of-school Training” in the Teacher Induction Program
—An Analysis of Consciousness and Behavior of Novice Teachers in Elementary Schools—

Masami KUROHA, Shinnji NOBIRA and Takashi HOSOI*

摘要

本稿は、初任者教師の職能発達を図る「校外における研修」効果の具体的様相を、初任者教師の意識・態度に焦点を当てながら分析・考察してきた。その結果、同僚性とメンタリングを基底に据えた研修体系が構築されていたことを明らかにした。すなわち、研修センターに集まる初任者教師集団と指導教員が子どもの学び（＝日々の教育活動）の事実の検討・吟味を通して、共に学び合い高め合う人間関係に基礎を置いた協働性の追求に努力していた。さらに、上述の基本認識を踏まえて、初任者教師の職能発達を図る効果的な研修の在り方に関する示唆として、適時性に配慮した研修、初任者が互いに成長を喚起し合う研修、若い教師を育てる決意を共有した校外研修と校内研修の連携、センター研修を生かした校内研修の充実、の4点を指摘した。

キーワード：校外研修、校内研修、職能発達、同僚性

Keywords：Out-of-school Training, In-Service Training, Professional Development, Collegiality

I 問題の所在と本研究の意図

初任者研修制度は、21世紀に向けての教育改革の重要な課題として、昭和61年に臨時教育審議会の答申によって提案され、さらに教育職員養成審議会による検討も経て、昭和63年の教育公務員特例法の改正により創設された。その意義の中に、「教員としての資質能力は、研修の過程を通じて次第に形成されるものであり、現職研修においては、大学の教職の基礎的・理論的内容と実践的指導力の基礎の上に立って、実践的指導力を向上させることに重点が置かれるべきである」とある。すなわち、初任者の時期は大学における養成段階と学校現場における実践とを繋ぐ重要な時期であり、この時期に教職への自覚を高め、自立した教育活動を展開していく素地をつくるため、組織的・計画的な教職研修を実施することが必要なのである。

一方で初任者研修制度の導入や実施をめぐる、さまざまな批判があったのも事実である。また教員研修全般に負のイメージをもっている教員や消極的な教員、すぐに役立つ情報の提供を安易に求める教員などが少なからず存在していた。その原因の一つとして、それまで参加した研修が理論的な内容に偏り、教員のニーズに十分には応えてこなかったことや、現場に非常に多忙感がある

こととも関連していると思われる。しかし教員研修は教師の職能発達を支える中核であり、初任者一人ひとりが教職の道を自らの職能発達を図りながら歩いていくべきものである。それゆえ、この研修を初任者一人ひとりに意味あるもの、つまり研修の意義を理解し、研修をプラスのイメージで捉えられるよりよい研修観と研修に主体的に取り組む姿勢を形成していくための工夫改善を重ねることが重要である。

そこで本稿では、初任者教師の職能発達を図る「校外における研修」効果の具体的様相を、初任者教師の意識・態度に焦点を当てながら分析・考察し、初任者自身の職能発達を図る効果的な初任者研修の在り方についての示唆を得たいと考える。

II 先行研究の検討

今津孝次郎は、教師のライフサイクルに関して次のように指摘している。すなわち、「個人の生涯にわたる人生周期をライフサイクルと呼ぶのになぞらえたもので、職業人の生活周期を指している。つまり、新任教師としての教職に就いた段階から中堅教師に成長した時期を経てベテラン教師となり、最後に教職から離れるまでの一連の規則的な推移を意味している」⁽¹⁾と。今津の考えは、

* 白萩西部小学校（元富山県総合教育センター）

教師のライフステージを考える際、教師のライフサイクルにおいて幾つの転機があるのかを考える必要性を示唆している。今津の考えに立った立花文敬は、職位・職種の変化、力量形成過程、研修内容の変化の3つの視点を用いて、教職経験3年目、10年目、20年目、30年目の4箇所の転機を考え、この転機に対応させて、「入門期」、「成長期」、「充実期」、「発展期」、「完成期」の5段階のライフステージを設定している⁽²⁾。しかし、成長期以後経験年数が大まかな基準として、経験の幅を持たせているが、20年目の充実期から30年目までの完成期の相違が曖昧である。また稲垣忠彦は、教師の力量形成の契機と分布として、新任期の若い時期、中堅期、そして成熟期のそれぞれに一定の特徴があることから、教職に就いた最初の10年間および30歳後半から40歳前半を力量形成の展開期になっていることを指摘している⁽³⁾。牧昌見は、「30代である教師は、個人としては教職生活の転機であるし、学校内外での役割期待が大きくなる。自画像や特性、抱えている課題、他世代からの期待を整理してみると、30代のライフステージとして重要性を痛感する」⁽⁴⁾と述べている。これは、前述の立花の教職経験10年前後を教師としての大きな転機の一つに挙げ、10年目の基盤形成期と充実・発展期の境目としている⁽⁵⁾。つまり、教師のライフステージにおいて教職経験10年前後が大きな変化を遂げる重要な時期であることは明白である。

次に、教師の成長の基底にある要素についてみてみよう。まず西稜司は、教師の職能発達の全般的な道筋を理解する上で、米国のピクル(Pickle, J.)⁽⁶⁾の見解を取り上げ、教師の職務の本質的性格に適合した有効な研修観を検討している。その中で西は、教師の成熟の次元として職務行為次元を挙げ、その背景として個人特性次元と内的思考次元の二つの次元で構成されていると述べ、それを「入職、教務助手、教師、成熟教師」の4段階で括り、各次元の特徴を丁寧に記述している。西は教師の成長には教師の「自己理解」が重要であると指摘している。つまり、教師の自己自身についての認識や理解と無関係に教材解釈や個々の生徒理解がなされていくのではなく、また相互行為としての授業場面での瞬間瞬間教師に要請される判断や措置の適切性は、その教師の自己理解の程度や質を反映したものである⁽⁷⁾。筆者も、西と同様に自己洞察や自己省察を基底に持つ本人の「自己理解」が豊かでなければ、子どもへの教育的影響は乏しくなり、また自身の長所や欠点の認知も浅いまま、その修正や改善への自覚的努力も弱くなってしまうと考える。また小島弘道は、教師の指導力の構成要素として、専門的知識・教養、授業力、チーム力、子ども理解、教師としての自覚、研究力を挙げ、教師の指導力はこれらの総合力であると述べ、教員評価では、「これらの各要素と各要素が織りなす総合力を知ることである。ひとつの要素を過大に取

り上げ、他の要素を過小に仕立てたり、他の要素との関係を見ないということは避けなければならない」と主張している⁽⁸⁾。小島の見解から、一つの要素が高まれば、他の要素の向上に効果的に機能する6つの要素が各々の相互の関連性が、総じて教師の指導力の向上に資することになる考えられる。この要素の考えは、初任者研修時に求められる資質能力の向上と基礎的実践力の修得に結び付くと考えられる。さらに、伊津野朋弘は、初任者の資質能力について、初任者は「研究方法については、大学の養成研修において、多くの知識として身に付けたことであろうが、教育現場の具体的事実即して問題を捉え、研究と実践を進めることについては、新任教師はその力を十分に持っていない」⁽⁹⁾と述べ、教育現場における教育研究の方法を身に付けることに力を入れることと、初任者研修の研修計画に事例研究を取り入れることの主張は的を射ている。

最後に教師の成長と研修の関係について、佐藤学はリトル(Little, J.)の所論を援用して、「近年の教育研究は、学校の成功の決定的要因が教師の専門的成長と共同関係の有無にあり、教師の専門的成長の決定的要因も学校内の教師の共同関係の有無にあることを明らかにしてきた」と指摘した上で、教師が「教育実践の改善を目的に掲げて学校の中で共同する関係を同僚性という」と述べている⁽¹⁰⁾。この同僚性の概念に関しては、先行研究の数多くが既述するところであるが、山崎準二・前田一男の見解も興味深い。山崎等は教師としての成長や変化、すなわち職能発達をもたらす転機となる最大の要因を在職11～15年の教師に対する質問紙調査結果より、「学校内のすぐれた先輩や指導者との出会い」と述べている⁽¹¹⁾。ここには、同僚性と共に「先輩教師が後輩教師の専門的自立を見守り援助する活動」である「援助的指導(メンタリングmentoring)」が表現されている⁽¹²⁾。この概念は、近年注目されてきており、先輩後輩関係が、教師の専門的成長に決定的な役割を果たしていることを自覚させるものである。

Ⅲ 初任者研修の効果を分析する対象と方法

1 目的

初任者教師の職能発達を図る「校外における研修」効果の具体的様相を、初任者教師の意識・態度に焦点を当てながら分析・考察し、初任者自身の職能発達を図る効果的な初任者研修の在り方についての示唆を得る。

2 内容と方法

(1) 研修の効果測定

初任者研修の効果測定の方法として、表1のカークパトリック(Kirkpatrick, D.L.)⁽¹³⁾の4段階評価を採用する。この方法は、アメリカで約7割近くの企業が採用し、日本でもかなり普及しているモデルである。4段階評

表1 カークパトリックによる評価の4つのレベル

レベル1	研修満足度	受講者が研修内容にどれだけ満足したか。
レベル2	学習到達度	受講者が研修内容をどの程度理解し習得できたか。
レベル3	行動変容度	受講者は研修後どれだけ変容したか。理解習得した後どのように行動したか。（行動の変容を見る。）
レベル4	成果達成度	研修を受け、実際に実践してどれだけ成果が得られたか。（職場における業績向上度合いを評価する。）

価については、「レベル1」だけとか、「レベル4」だけで評価するというものではなく、各研修内容の特色に合った評価方法を用いることが重要である。研修効果測定には、レベル1～4を研修の目的や内容に応じて柔軟に使い分ける必要がある。

表1の手法を参考にして、初任者研修の効果を、以下のように内容を設定し、調査研究を進める。なお、カークパトリック理論では各レベルの測定の時期や手法が細かく設定されているが、今回は独自の手法で実施した。

(2) 調査の概要

調査1 「研修内容はよかったか。」

- ・研修会終了後、すぐにアンケートを実施する。

調査2 「研修内容は期待したものだったか。また、それは達成されたか。」

「研修内容を実際の職務に役立てているか。」

- ・研修会后、下記の①の研修は2週間後、②の研修は3週間後にアンケートを実施する。

調査3 「研修内容を勤務校で生かした例は何か。」

「児童生徒や保護者との対応に変化は見られたか。」等

- ・9 / 18～10 / 26の間に各学校を訪問し、初任者等の聞き取り調査を実施する。

(3) 調査の対象とした研修内容

センター研修の中から調査1及び調査2の対象として選んだ研修は、「接遇の仕方」、「安全指導・管理」、「食に関する指導」、「教育相談」、「カウンセリング演習」の5種類であり、いずれも5月中に開催したものである。

※対象とした研修の概要について

① 「接遇の仕方」、「安全指導・管理」、「食に関する指導」の研修は、5月10日（木）に実施した。

ア) 「接遇の仕方」は、「OFFICE・よしとも」所属の吉友・高沢両先生により、『こころ磨きの接遇マナー』というテーマで、講義と演習が行われた。

イ) 「安全指導・管理」、「食に関する指導」では、多くの関係資料が配付され、富山県教育委員会スポーツ・保健課の指導主事による講義が行われた。

② 「教育相談」「カウンセリング演習」は、5月24日（木）に実施した。

ア) 「教育相談」は、富山大学の稲垣応顕氏により、『学校現場で生かすカウンセリングマインドの理論と方法』と題して講義が行われた。

イ) 「カウンセリング演習」は、校種別に1グループ14～5人の班を作り、教育事務所の生活指導主事及び教育相談部の研究主事が研修指導者となり、3つのエキササイズを中心に演習が行われた。

なお、「教育相談の理論と方法」、「カウンセリング演習」に関しては、上記と同様の内容で、3週間後となる6月14日にアンケート調査を実施した。

(4) 調査3（聞き取り調査）の対象者

聞き取り調査の対象者選定に関しては、初任者が記録した資料をピクルの職能発達の基本認識に従い、初任者教師の職務行為に直接関わる知識・技能面よりも、その背景となっているパーソナリティの成熟、とりわけ教師の「自己理解の深化」を重視して第1次選考を行い、訪問する学校の選択を含めて最終選考を行った。

その結果、小学校6校（A～Iの9名）、中学校1校（J～Kの2名）、合計11名の初任者を選定した。11名の内、新卒者はD、F、G、H、Kの5名である。また、初任者教師の研修効果をより客観的にみるために、初任者教師勤務校の管理職（校長・教頭）、指導教員等の聞き取り調査も、同時に実施した。

なお、カークパトリック理論によれば、聞き取り調査は研修終了2か月後に実施することが望ましいことになっているが、大学や勤務校との連絡等に手間取り、研修会終了後4か月以上も過ぎた9月以降に実施した。初任者はすでに半年近く勤務しており、その間数多くの校内研修を受けきている。さらに面接記録等に関しては、調査者が共同で簡潔な記録を取る他、記録の正確を期すため調査対象教師の承諾を得た上で、適宜テープレコーダーに記録し、後で文章に起こした。そして、本事例調査における人名は、個々の教師のプライバシーへの配慮から、全てアルファベットとした。事例調査対象の簡単なプロフィールと実施期日は、以下の通りである。

① 聞き取り調査した初任者

A = U 小学校5学年担任：長い講師経験者（社会人経験も有）

B = K 小学校1学年担任：長い講師経験者（中学校経験が長い）

- C = K小学校 2 学年担任：講師経験者
 D = N小学校 2 学年担任：新卒
 E = O小学校 1 学年担任：長い講師経験者（社会人経験も有）
 F = O小学校 5 学年担任：新卒
 G = M小学校 1 学年担任：新卒
 H = M小学校 3 学年担任：新卒
 I = F小学校 2 学年担任：講師経験者
 J = S中学校 1 学年副担任：長い講師経験者（高校経験のみ）
 K = S中学校 2 学年副担任：新卒

② 調査を実施した期日（学校訪問期日）等

- 9月18日 N小学校 訪問者（客員教授 2 名・教育研修部 1 名）
 面接者（教頭，指導教員 2 名，初任者）
 9月26日 K小学校 訪問者（客員教授 1 名・教育研修部 1 名）
 面接者（校長，指導教員，初任者 2 名）
 9月28日 F小学校 訪問者（客員教授 1 名・教育研修部 2 名）
 面接者（校長，指導教員 2 名，初任者）
 10月 2 日 O小学校 訪問者（客員教授 2 名・教育研修部 1 名）
 面接者（教頭，指導教員 2 名，初任者 2 名）
 10月 3 日 U小学校 訪問者（客員教授 1 名・教育研修部 2 名）
 面接者（校長，指導教員 2 名，初任者）
 10月18日 M小学校 訪問者（客員教授 1 名・教育研修部 2 名）
 面接者（校長，指導教員 2 名，初任者 2 名）
 10月26日 S中学校 訪問者（客員教授 0 名・教育研修部 2 名）
 面接者（教頭，指導教員 2 名，初任者 2 名）

IV 調査結果の分析

1 質問紙調査の結果より

(1) 調査 1：各研修における「満足度」について

① 「接遇の仕方」

4 件法で「大変良かった」と「良かった」を合わせた割合が全体の99%を占めていた。「身に付けておきたい基本スキル」として、「握手の仕方・落ち込んだ時のケアの方法・顔の表情づくり・あいさつ・おじぎ・電話の応対」など、講義と班別演習が行われた。「学校に戻ったらぜひ使いたい」という感想が多く、満足度の高い研修といえる。

② 「安全指導・管理」

4 件法で「大変良かった」と「良かった」を合わせた割合が全体の87%を占めていた。4 月から勤務し、安全

点検の業務を経験している。したがって「いつ、どこで、何が起こるか分からない」という内容は心に響いたと考えられる。なお、「『責任がある』ということを知った」という程度の満足で終わっている感想が多く見られた。

③ 「食に関する指導」

4 件法で「大変良かった」と「良かった」を合わせた割合が全体の98%を占めていた。小学校ではほとんどの初任者は担任をしており、日々給食指導を行っている。そして、その場では「残したらダメ」、「好き嫌いはダメ」等と注意はしている。そこへ「食に関する指導内容」として新しい知識を得たことは、今までの指導に厚みが出ることにもなり、満足度が高くなったと考えられる。一方、初任者自身が朝食欠食であったことから、勉強になったという感想もあった。

④ 「教育相談」

4 件法で「大変良かった」と「良かった」を合わせた割合が全体の98%を占めていた。約 1 か月間の授業実践や学級づくりの経験から、多くの初任者は、子どもたちに対してどのように接すればよいのかと悩んでいたことが予想される。したがって、この研修から「言葉の力＝影響力の大きさ」という点に感銘を受けた初任者が多くみられた。また、「ゆとりをもって子どもと向き合いたい」という感想も多く、この研修が受講者に与えた影響が大きく、研修の効果が期待される内容であった。

⑤ 「カウンセリング演習」

4 件法で「大変良かった」と「良かった」を合わせた割合が100%を占めていた。「教師役・子ども役・観察者」と役割を変えて演習したことは、「もっと子どもの話を聞いてあげたい。子どもの気持ちを代弁してあげたい。」など、児童生徒理解に重要なポイントを理解できたと考えられる。「大変良かった」の割合も最高の83%を占めていた。

(2) 調査 2 - 1：各研修における「理解や習得の度合い」

4 件法で「期待通り達成された」と「おおむね達成された」を合わせた割合は、①は97%，②は74%，③は84%，④は89%，⑤は98%を占めていた。演習を伴った研修（講義 1 とカウンセリング）は、「達成された」と回答した初任者が多かった。また翌日から勤務校において実践できるように、さらに練習を積んだという感想も書かれていた。講義②と③は、配付された資料が多く、大切な内容だとは感じていたが、深く理解することは難しかったと考えられる。研修会后、勤務校ですぐに実践できた内容と、研修した内容が契機となり自己研修を促進したものは評価が高い。

(3) 調査 2 - 2：「行動等の変容」

※④と⑤において、研修名と異なる問いかけをしている。

① 「接遇の仕方」

2 件法で「役立っている」の割合が100%を占めていた。

電話の応対に関しては、4月以来しばらくは電話に出ることに戸惑いがあり、研修後は「メモを片手にすぐ取る」という変化があったことを自覚している様子が窺える。「顔の表情」や「元気な声」に関しては、多くの初任者が日頃から意識できるようになったということが分かる。またその変化は、子どもたちの前だけでなく、来客者に対して実践していることが分かる。

② 「安全指導・管理」

2件法で「役立っている」の割合が84%を占めていた。子どもたちに向かっては、安全に関する呼びかけの機会が増えたり、危険を感じた時すぐに注意するなどの変化が見られる。しかし、注意も表面的になりがちであることから、役立っているとはいえないと回答した初任者もみられた。初任者自身の危機管理意識が強まったことで、安全点検をしっかりとするなど変化が見られる。しかし、指導する機会がなく、初任者自身の知識も深くないため役立ててはいないと回答する初任者もいた。

③ 「食に関する指導」

2件法で「役立っている」の割合が82%を占めていた。「給食の時間を大切にすようになった」と、給食時間に指導する機会が多くなったと変化を自覚している。また、「嘔むこと」や「残飯」に関して繰り返し指導していることが分かる。「朝食の欠食」に関しては、知識が増えたこともあり、自信をもって指導している様子が窺える。一方、「食の指導」に対して、指導場面を検討したり、資料の準備に時間がかかるなど、必要性を感じているが指導できないでいる初任者もいた。

④ 「児童生徒理解の方法」

2件法で「役立っている」の割合が95%を占めていた。研修の成果として、「子どもの話をしっかり聞くようになった」という点を挙げている。「立ち止まる。相づちを打つ。耳を傾ける。代弁する。」等々、教師らしく変容している姿が読み取れる。問題行動に対して理解できないまま手を出せなかったことから、「行動の背景を理解する努力」をするようになったことは、児童生徒理解の方法として大きく成長したと考えられる。

⑤ 「児童生徒との人間関係づくり」

2件法で「役立っている」の割合が92%を占めていた。「一緒に過ごす」、「話しかける」、「聴く」時間を意識的に増やしている点から、子どもを理解しようと努力し、人間関係づくりの基本が身に付き、実践できるようになったと推察できる。一方、毎日が忙しいため、「大切だと分かっているができないままだ」と実践できない初任者もいる。

2 聞き取り調査の結果より

事例調査は、前述のカークパトリックによる評価との関連から、質問内容を焦点化して、次の通り聞き取り調査を実施した。

【質問1】センターで研修したことが、勤務校で生かせ

たという具体的な例はありませんか。あれば教えてください。

(あいさつ等)

G：研修効果という面では、接遇の研修の後、声のトーンが上がったと思う。

F：「笑顔がいちばん大切」という内容は、思い出したり振り返ったりしている。

I：研修会后、教室で『あいさつ』の練習をやったことがある。

(電話)

E：電話に出る時は研修を受けたことを思い出す。

F：電話に関しては、周りの先生からも言われたが、思い切って出ようとしている。

D：保護者からの電話の受け答えや、通勤途中の近所の方々とのあいさつなど、研修の効果が有り、成長したと思う。

(ロールプレイ)

F：ロールプレイで研修した「聞く態度」が印象に残り、今までの姿勢を反省している。そして、聞くことが大切だということ実践している。

B：カウンセリング研修の際、ロールプレイをしていた時、普段の教室を思いだし、自分を見直したり、子どもの思いを推察するきっかけになった。

C：ロールプレイで行う「心の動き」は、なかなか現場の姿として合致させて考えることができない。また、忙しいので、忘れてたりしてできない場合が多い。

E：具体的な例としては、ロールプレイで行った「子どもの話は目をしっかり見て聞く」内容がある。今まで、子どもが話しかけてきても、机上のノートを記入しながら書いていたことが、いかに子どもを理解していない行動であったかと反省し、研修会后はできるだけ気を付けている。

K：役に立ったと思った研修は、カウンセリング研修だ。相談室に来る生徒と、相談室で給食を食べるとき、なるべく聞く姿勢でということを心がけている。

(具体例ではないが)

B：研修会后、しばらくは記憶に残っており、意識して子どもを見るようになった。

D：センター研修を受けた後、教室ですぐに実践してみることが多い。子どもとのコミュニケーションが作れるよい機会にもなっている。

I：給食指導において、残飯を少なくしようと、「ほうびシール」を作成するなど、褒めることにより指導することを心掛けている。

J：生徒理解に関する講義などで聞いた内容は、知らないうちに実践されていることがいくつかあるように思う。

C：研修したことは、次の日学校で「やってみようかなあ」と思うが、実際やってはいない。意欲がもてたことがプラスになったと思う。

D：初任研の一番の効果は、「行動の意味づけ」ができたことだと思う。

E：研修したことは、今の自分の学級では、「あのこの子とかなあ」、「この場面のことだなあ」などと振り返る場となり、とても役立った。大体1週間ぐらいは、強く意識することができたと思う。

I：研修会の翌日、子どもたちの前で研修会の話をする。子どもたちは、熱心に聞いてくれる。

【質問2】－1 児童生徒や保護者との対応において、成長した（よくなった）と思われることはありますか。

I：子どもとの接し方が変わったなあと思う。また、子どもへの声掛けも熱心になり、子どもが分かってきたこともあり、子どもに合わせて対応するようになった。

A：子どもとの接し方が変わったことが、成長したことだと思う。最初5年生は大きいなあと感じていたが、では「可愛い」とすら思え、接することが楽しくなっている。

F：子どもの心が開いてきたと思う。子どもから話しかけてくるようになり、発表もするようになった。今、とても「うれしい」気持ちだ。

G：落ち着かない子どもに対して自分自身が学生上がりで、叱るポイントが分からなかったり、許していいことと許してはいけないこととのポイントを押さえることができなかったことが原因ではないかと思う。

【質問2】－2 よくなる変化のきっかけとしてどのようなことが考えられますか。4～5月頃と9～10月頃とは異なりますか。

(研修後の整理)

E：研修会後はすぐに研修内容を整理するようにしていた。

(時間が解決)

H：4～5月に比べて、余裕が出た。ゆとりをもって子どもを見ることができていると思う。忙しくても冷静に自分を見つめることができるようになったと思う。

H：子どもたちは、自分（初任者）に慣れたこともあり、まとまりが出てきた。また、成長しているからか、友達関係もよくなり、がまんができたり、遊びの輪が広がってきている。

I：子どもへの接し方については個々への対応に気を付けるようにしており、少しずつできるようになってきたように思う。子どものいいところを見つけるように心掛けている。

K：教科（英語）の授業を行う際、生徒の理解の速さに合わせることができるようになってきた。課題研究2で先輩の授業を見せてもらう機会があり、それを参考に生徒を見て動くようにしている。

J：（高校の講師を長くしてきたが、）半年間で、中学の時間の流れについていけるようになってきた。そして、

行事などがどう進むのか目安が立ってきた。特に、体育大会において、応援練習の時間に自分はどうサポートすればよいかわからなかったが、少しずつ流れがわかってきた。

(自己努力が必要)

B：保護者との対応に関しては、いろいろと内容が複雑であり、研修のどれがどう役立っているかは言えないと思う。

C：保護者への対応という内容で、初任者同士で話し合うことは、実際目の前の保護者とは異なるので参考にはならない。だから、自分で勉強しなくては行けないなあと思っている。

【質問3】 センター研修と校内研修の違いは何ですか。

A：センター研修はすべてよいと思う。研修会では必ず何かを得られる。研修が楽しみである。教員生活のバックボーンとなる何か新しいことが研修できる。

B：月1～2回ペースであり、タイミングよく研修会が開催され、自分の言動を見直すよい機会になっていた。

C：センター研修は月に1～2回あり、だらけた時に刺激を受けるよい機会になっている。サイクルがよいと思う。センター研修へ出掛けることは、勤務校で感じる「一番下、ひとりぼっち」という意識から解放させ、安心感ももてる。また悩み相談ができるので居心地はよい。センター研修は校内研修より実践的であると思う。そして「やってみようかなあ」と思わせる内容である。反対に校内研修は効果的になっていないと思う。

D：同期の仲間との研修であり、成功したことや失敗したことの協議内容は理解でき、実践に向けて意欲をもつことができた。

E：講師経験としては長いが、1年ごとに勤務校が変わる。今年度も新しい学校ということで、雰囲気慣れるまで精一杯であった。その点、センター研修があることで教員として大切な基礎的な心構え等が研修できよかった。センター研修では抜けていたことやおろそかになったことがリセットでき、改めて立ち止まり、思い返せる場となっていた。

センター研修は同じ初任者が集まることで、いろいろと情報交換ができる。また年齢も様々であり、刺激になっている。

F：センター研修においていろいろと話をすることで情報が入る。そして、「同じ悩みをもっているんだなあ」とか「やってみようかなあ」と思っている。学校にいくと、周りの先生がベテランで凄いなあと思うばかりだから、同じ仲間と会い、話ができることがセンター研修のよいところだと思う。同じ仲間と話することで、「やってみようかなあ」と思ったりして不安が和らぐ。

B：自分の悩みを聞いて欲しいという思いがある。勤務校でも一応悩みなどは聞いてはもらっているが満足していない。その点、センターで仲間と話することはと

でも安らぐことが多い。ただ、センターで話す内容は表面上共有できるとはいうが、よく分からないところもある。センター研修は、トータルな「構え」や「接し方」であり、授業に直結するかどうか分からない。その点、自分で学ぶ必要があるのだと思う。

I：センター研修は他の先生との話が役に立つ。また日頃の自分の取組に対して参考になることが多い。

H：センター研修は初任者を育てる研修だと思う。一方、校内研修は、実際の指導が主で特に行事の運営が中心になり、初めて教員生活を送る自分にとって、大切なものである。もちろん、質問は出せないが、意見は言いやすい雰囲気である。

【質問4】－1半年間を振り返り、困ったり悩んだ時期は、ありましたか。

G：年度当初は期待に胸をふくらませ、附属小で実習してきたことを参考に頑張ろうと思っていた。しかし、実際目の前の子どもたちは、今まで経験したこともない状態で（話が聞けない、勝手に立ち歩く、ちょっかいを出す等）かなり悩んだ。今はかなり落ち着いてきた。日々言ってきたことがよかったのかなと思う。

J：4月の1か月が長かった。高校の講師の経験はあったが、中学の流れについていけなかったからだ。最近では行事が多く、忙しいため、つらいと思う暇がない。

E：4～5月は学級づくりで精一杯であった。また理念が先行していたこともあり、力みすぎたところもあった。しかし、今は少し余裕が出たこともあり、センター研修の内容を思い出すことが多い。

J：レポートが教頭に添削され、真っ赤になって返ってきた。レポートの提出までに2回出し直したことがつらかった。

K：課題研究1のレポートは書き直しを何度もした。完璧でなくてよいから、もっと素直に書きなさいと教頭先生に指導された。一番悩んだ時期はゴールデンウイークの休み最後の日だ。課題研究1のレポート提出、明日の授業の準備、2学年の宿泊学習準備など、しなければいけないことがあったのに終わらないため、やめたいと思った。その晩は親に元気づけられた。

G：保護者の前に出て話をすることがイヤで、行事があ

る時は足が重い。1学期の終わりに、一度だけストレスが溜まってつらい時があった。しかし、相談することで乗り越えることができた。

【質問4】－2どのように乗り越えてきましたか。（困った時の支援＝相談する相手等）

G：学級で困ったことがあったら、1番は拠点校指導教員に教室に入ってもらう。また不在の時は隣りに学年主任の先生がおられるので、相談をすると教室を覗いてもらえる。さらに、教頭先生には授業に出てもらっているので相談しやすい。

I：「分からないこと」はすぐに聞くことにしている。例えば、電話の受け答えに関して、『これでいいのかなあ』と思ったらすぐに質問する。

J：職場ではいろいろと話ができるようになった。学年主任は机が隣で同じ部の顧問なので、給食を食べながら話をしている。（主に騒ぐ生徒への指導や、生徒同士のトラブルへの対応など生徒指導に関する悩みを聞いてもらっている）

K：困ったときはT2の授業でT1の先生の授業を見て勉強している。また、教科主任の先生や、年齢の近い講師の先生、同じ学年の先生にも相談している。また仲のよい先生(学校の違う初任者)とも連絡をとりあっている。

A：困った時には学年主任をはじめ、いろいろな先生へすぐに相談することにしている。自主的に勉強させるための手立が増えた。学年主任や他の先生に相談することにより、いろいろな手立を覚え実践している。

H：今まで勤務していてイヤだったことは、「授業がまずいとき（失敗したなと思った時）」と「叱ったまま子どもを帰らせた時」だ。しかし先生方同士仲がよく、声を掛けてくれる先生がいるので、すぐに相談する。また新卒の同期の仲間と交流があり、集まって近況報告したり、悩みの相談をしたりしている。学習発表会の準備期間、自分も初めての経験であるため、子どもたちに頭ごなしに叱ることが多かった。その時は、学級の雰囲気がすごく悪くなった。しかし、学年主任からいろいろと指導を受け、どうしても叱らなければならない時だけ叱る、注意してから叱るなど、自分としては勉強になった。

3 新任教師の語りを裏付けるもの（1）—指導教員との面接記録—

【質問1】－1 児童生徒や保護者との対応において、初任者が成長したと思われることは何ですか。

(1) D教師について（N小学校）

研修会で話されたということで、(1)出勤が早い、(2)朝ゴミ回収をする、(3)夜の会合に対して自主的に湯茶の世話等準備を手伝う等々、勤務態度がまじめで、協働意識が芽生えてきた。保護者は若いということもあり、気安く・言いやすいこともありいろいろ話をしてくる。返答する際、一応意見を聞くようになってきたことは望ましい変化である。先輩の授業を見て、子どもへの接し方を学ぼうと努力しており、励ましを受けている。研修効果として、子どもをしっかりと受け止め、返していることで信頼関係が生まれている。1学期当初は、初任者の前に出ることができず、ハラハラしていたが、今は大丈夫である。

(2) C教師について (K小学校)

研修後、子どものよさを認め、励まし、子どもを受け入れるという姿勢に変化が見られる。また子どもを知ろうと努力している。声を荒げることなく、和やかに話す姿勢が見られる。

(3) F教師について (O小学校)

出勤簿に捺印したり、出張後の復命など、きちんとしている初任者である。子どもとともに行動したり、話を聞くなど最初は気持ちだけであったが、今では子どもの中に積極的に入っていると思う。

(4) A教師について (U小学校)

登下校の交通手段が、「スクールバス・電車」ということで、ふれあう時間が少ない。しかし、その中でも、熱心に聞こうという姿勢が見られるようになった。話し方（特に注意の仕方）もうまくなった。

(5) K教師について (S中学校)

新卒でありながら、電話での応対がうまくてびっくりした。3年生が行う掃除担当区域があたっており、最初はうまくいかなかったようだが、「いっしょにやろうよ」などと声をかけ、生徒の扱いがうまくなってきていると感じる。先生の素直に指導を聞く姿勢が教員としての資質を伸ばしていると思う。

【質問1】－2 成長したきっかけとしてどのようなことが考えられますか。

(1) D教師について (N小学校)

先輩の授業を見て、子どもへの接し方を学ぼうと努力しており、励ましを受けている研修効果として、子どもをしっかり受け止め、返していることで信頼関係が生まれている。1学期当初は、初任者の前に出ることができず、ハラハラしていたが、今は大丈夫である。研修したことをそのまま受け入れ、すぐに実践しようとする姿勢が見られる。すなわち、学んだことを子どもたちに試している。1学期はこのように必死に頑張っていた。5年以下の経験者が集まって研修会を開いている。管理職も研修指導者として参加している。同僚から初任者は学ぶ機会がある。

(2) C教師について (K小学校)

研修後、子どものよさを認め、励まし、子どもを受け入れるという姿勢に変化が見られる。また子どもを知ろうと努力している。

(3) I教師について (F小学校)

本人は勉強熱心であり、吸収しようとする姿勢が見られる。『目指す教師像』には、自分の思いを素直に書いていると思う。図工の授業において、自分が先に作ってみてから授業するという、謙虚な上、熱心である。

(4) E・F教師について (O小学校)

校内の授業研究はセンター研修の授業研究の後にセットするなど工夫し、成果を上げている。新卒の初任者は、半年を過ぎ、余裕が出たこともあり、子どもへの受け答えが教師らしくなってきた。したがって、学級の雰囲気も落ち着いてきた。1学期はダウンするのではないかと心配したこともある。講師経験のある初任者は、最初今までの経験を出そうと努力していたが、最近では学年間の協調を意識し、力を抜いて学級運営を実践している。また学校全体の仕組み等も把握したようで、落ち着いている。

(5) A教師について (U小学校)

A先生は講師経験があり、指導内容は大体理解している。指導教員としては、学級にいる特別に支援を必要とする児童の支援にまわることが多い。講師時代も知っている意欲的に教材研究をする先生である。またうまくいかないこと（特に、生徒指導上の問題）があったら、すぐに学年主任等に相談をしている。社会人経験があり、落ち着いており、保護者との対応を安心してみていられる。また一般の新卒である初任者とはレベルが違い、今日の姿が初任者研修の効果とは言えないのかも知れない。半年間が過ぎ、一時グループ化をして問題も発生したが、今は落ち着いている。優しさと厳しさの両面を出せるようになった。意欲的な姿勢があるため、具体的によかったことを説明できるところが成長したと思う。余裕が出たのだと思うが、授業の準備をするようになった。

(6) G・H教師について（M小学校）

最初、物腰が柔らかであったが、子どもの質的な関係もあり、だんだんと声が大きくなった。しかし、2学期は静かに子どもと接することができるようになった。H先生は若者として「やらねば」という風に少し気負っていた。したがって、子どもとは空回りしていた感がある。2学期からは堂々と授業をしていると思う。また、授業にはいろいろとアイテムを準備し、アイデア豊かに授業を行っている。したがって、子どもは落ち着いて勉強し、集中していると思う。静かに先生の話の聞き、楽しい顔をして授業を受けている。

(7) K・J教師について（S中学校）

K先生は新卒でありながら、電話での対応がうまくてびっくりした。3年生が行う掃除担当区域があたっており、最初はうまく行かなかったようだが、「いっしょにやろうよ」などと声をかけ、生徒の扱いがうまくなってきていると感じる。K先生の素直に指導を聞く姿勢が教員としての資質を伸ばしていると思う。J先生はこれまでの経験もあり、少し自分なりのポリシーを持っている。

【質問2】－1 初任者が悩んでいた時期は、ありましたか。

O：4月19日の研修は学校行事と重なり、初任者の負担が大きかったと思う。1学期は余裕が無く、研修の効果があつたかどうかはよく分からない。
 M：初任者は6月頃、思うようにいかないということで「悩む」ことが多い。笑顔が消え、どうしたらよいか分からないという時期である。教材研究や準備など、時間が無いと思う。勤務時間外になり、時には家に持ち帰ることもある。今頑張っているが、健康面で心配している。「授業をつくる」ことは難しい。実習と日々の授業とは違う。その点、学年主任からの指導がなされ、共同作業にも加わっている。しかし、今は訳の分からないまま行っているのではないか。
 F：対応の仕方に悩むことがあったと思うが、子どもが明るくなるように、先生自身の努力や笑顔が見られる。純粋な性格だと思う。

【質問2】－2 それをどのように乗り越えてきたのでしょうか。

M：それを相談で乗り切り、夏休みを過ぎると一変に成長した姿を見せてくれる。
 N：いろいろと抱えているので、話を聞いて整理してあげる。授業に出ているので、その時の様子を話している。リラックスできるような話題を取り上げている。職員室では、学年主任の横に席を設けている。
 F：職員室において、『学級における生徒指導上の問題』等に関して、悩みを率直に話し、解決に向けての相談をしてくる。また自分の考えがよいかどうかを打診してくる。日頃から、分からないことは学年の先生に相談したらよいと助言している。
 U：学年主任に依頼している。また学年2学級で学年合同で活動する授業もいくつかあり、連絡を密に取っている。
 S：J先生はいろいろな先生に相談しながら授業を工夫している。またK先生は具体的にはわからないが、レポートを見ている限り、学校の様子がつかめてきたように思う。生徒指導に関することは学年の先生に、授業に関することは教科の先生に相談しているようである。
 M：本校には若い先生が多い。生き生き感がある。また職員室が雰囲気がよく明るいしたがって、困ったら相談するという体制ができていると思う。さらに、若い先生同士仲がよく、仲間感が強い。初任者はそうした環境の中で吸収しようという姿勢が強いので成長していると思う。
 F：対応の仕方に悩むことがあったと思うが、子どもが明るくなるように、先生自身の努力や笑顔が見られる。純粋な性格だと思う。若さだけを前面に出しているわけではない。本人の資質も関係してのだろう。子どもに対する見方が否定的でなく、叱らず褒めて指導している。

4 新任教師の語りを裏付けるもの（1）—管理職との面接記録—

【質問1】児童生徒や保護者との対応において、初任者は成長した（よくなった）と言っています。成長したきっかけとしてどのようなことが考えられますか。

（成長の有り様）

N：研修から「成長した」と思われることは、「心構え」である。特にあいさつ、自分の立場を自覚する、対応の仕方に成長が見られる。研修したことをそのまま受け止めて実践していると思う。午前7時までに出勤するなど。実践によりクラスが落ち着いてきたと思う。担任として1学期は子どもを掌握するのが大変であった。その分、研修により、自分で学ぶ姿勢が見られることもあり、成長したと思う。

K：初任者には担任をもたせている。そこで学級運営（子どもや保護者への対応等）に全責任をもたせようとしているが、担任としての経験不足もあり、2～3年かかるのではないかと思う。校務分掌も軽減しているわけだから、「分からないことはしっかり聞く。先輩を見習う。」という姿勢で、一層コミュニケーションをとる努力をしてもraitたいと考えている。

F：1学期は『出会いの時期』として、信頼関係づくりに重要な時期である。2学期には、1学期の成果が見られる。I先生の学級は落ち着いた教室になっており、学級運営がよくできていると判断している。

O：センター研修の成果ということで、一番印象に残っているのは、5月に「接遇の仕方」の研修を受けた次の日の朝、今までより大きな声で挨拶をして出勤してきたことだ。その他、出勤簿の捺印等、教員の服務として大切なことを初任者は率先して実践している。他の先生方も研修を受けさせたいと思う。

U：学期末に「学級運営の評価」を実施しているが、きちんと整理された評価案を作成・提出するなど、しっかりしている先生だと思う。

(成長の契機)

K：「保護者との対応に変化（＝よくなった）が見られた」という点に関して2人も1学期から夏休みにおいて、保護者対応に悩み・苦労した時期があり、経験したことにより対応がよくなったのだろう。その時期には、学年主任や管理職が相談に乗りいろいろと対応したことが成長につながったのだと思う。

K：学年で初任者を育てるように配慮している。その結果少しずつ、学年内のコミュニケーションをとるようになってきた。

U：前に講師をしていた頃の先生が3分の1ほど在籍しているので、いち早く職員室を含め学校の雰囲気になじんだのだと思う。

M：相談しやすい環境を作るため、初任者の学級は学年主任の隣の教室とした。結果、学年主任が面倒見のよいこともあり、初任者は困った際は相談している。保護者との対応に関しては全校上げて、気を付けている。職員間が「仲がよい。団結している。協力している。」という姿を見せることは大切である。そこで対応の仕方やマナーに関することなども研修会を開いたり、機会ある毎に声を掛けている。タイムリーであることがポイントだと考えている。子どもとの関係で問題が発生したら、すぐに面接等を実施している。空いた教室へは自分も含め、管理職が対応している。

F：本人の資質が一番大きいと思う。I先生は、最近にない昔の『新採教員』のよう謙虚にいろいろなことを吸収しようとする姿勢もっている。

S：K先生は何もない状態からスタートし、学ぶことをまわりから吸収している。初任者の成長は、学校で鍛えられたからというより、生徒と対していることで鍛えられているように思う。うまくなくても、一生懸命やれば生徒はそれを見て評価している。

5 その他—初任者研修への要望・効果—

【質問1】センター研修への要望はありませんか。

指導教員および管理職から各学校から、以下のような要望があった。

(1) 指導教員：肯定的意見

K：センター研修は、順序よく研修が組まれていると思う。宿泊研修は仲間づくりとしてよい機会になったと思う。センター研修では、指導主事の先生から具体的に指導助言を受けることができるから、成果が上がっていると思う。研修会後、資料等を見せてもらい、そのように思うことが多い。センター研修で配付される資料はやってみたくなるような資料であり、とてもよい研修だと思う。他の先生にも必要ではないか。研修日が限られており、研修の連続という面で心配している。

F：センター研修における『協議会』では、他の人の話を聞くことで精一杯らしい。協議の中から吸収して学ぶことが多いといっている。また何が分かり、何が分からないかが整理できないため、質問できないといっている。自信のもてないことは言えないという性格だと思う。しかし、研究熱心であることもあり、研修ノートはしっかり書いている。

M：実践的なもの、身になるものは効果があると思う。

O：センター研修は同じ悩みを出し合えることや、指導助言者に恵まれていると思う。さらに、実技研修があることがよいと思う。

U：課題研究2が本人にとって、学級運営に役立ったと言っている。宿泊研修、楽しかった。理科の実験観察、今年は間に合わなかったが、次の機会には取り入れたい。協力校研修＝事前に自分の学級で実践し、課題をもって臨む。また学習環境を観察してくる。

（要望）

F：センター研修では学校に戻って来てすぐに生かせるものがよい。

M：研修の始まりが早いため、12時には昼食をとり出発する。余裕がない。また後補充の先生が不在のこともあり、学級を見守ることができない。学校行事と重なると大変である。今年はリハーサルの反省会と研修会が重なったため、大事なところを欠席することになった。「服務・マナー」に関する研修は、管理職から校内研修として行われ、全職員も研修している。したがって、センター研修になくてもよいのではないか。教員生活において、経験がないと先の見通しがもてない。日々業務が貯まっていくことになる。初任者以外の教員と差が出るころだと思う。そこで1年分が分かるような研修が無いものかと思う。勤務校研修として、多々計画しているが、それをきちんと指導するとなると時間が足りない。また研修内容は、初任者だけでなく、全職員が研修すればよいと思われる内容もある。

(2) 管理職

N：「服務」、「心構え」、「マナー」は、勤務校研修の時間は取れない。日々の学習・生徒指導の具体的な指導で精一杯である。勤務校では忙しいので、細かいことまで教えられない。センター研修では基本的なところ、大事なところを研修してもらいたい「人間らしさ」、「謙虚さ」、「温かさ」などである。技術的なことは、後からでも研修できる。校内研修とセンター研修とは、仲間や層など「質」が違うが、相乗効果をもたらしている。

K：「校内研修に対する受け止め方」に関して指導教員と初任者だけの授業研究だけをしてはダメだ。もっと多くの人に見てもらい、授業の力を付けることが必要だと思う。月に1度は公開すべきだ。

O：センター研修は、同じ仲間が揃い、悩みを共有する話し合いがなされる機会であれなりに意義があることだと思う。しかし、課題というか問題はその後だと思う。未解決のまま別れてしまうのではないか。その点、校内研修でカバーするように心掛けている。

【質問2】初任者研修の研修効果に関してご意見はありませんか。

N：初任者の「学ぼうとする姿勢」は、他の先生の刺激になっている。またすぐに動くところは、学校に活気をもたらしてくれる。

K：初任者は頭はいいと思うが、コミュニケーション能力に欠ける。拠点校方式は初任者を育てる点に関してよくない。非常勤講師の方がもっと初任者に力を付けていた。

F：研修効果について、教育効果と同じで、すぐに結果が出るものではないと思う。すなわち、研修したからすぐに効果が出るものではない。その点、センター研修の研修効果をまとめる際留意してもらったらよい。特に、研修内容の変更に関して、一部の意見に左右されることはないと思う。また、2～3年経過してからの調査も必要かと思う。ただ『効果』という点で、最近の保護者でも待てない人が出てきている。本校でも1年生で経験している。難しい問題でもある。

O：学級運営がいちばん大切だと思う。その点本校では、初任者が生徒指導上の対応をしている時は、指導教員や教務主任、さらに管理職が教室に入り、授業を止めないようにしている。2学期は初任者も余裕が出たようで、学級が落ち着いている。なお2人の初任者には講師経験の差もあり、新卒の方に力を入れている。

U：1学期は忙しそうだったので、このあと初任者とはじっくり話をしていきたいと考えている。新年度早々の職員会議は学校にとって大切な会議であるが、初任者にとっては苦しい会議になっていると思う。（新卒の初任者の苦痛は大きいと思う）

M：職員室内での雰囲気作りも大切であるが、校長室への相談もしやすくしている。気になった場合は、呼び出して話をすることもある。先日も学年の和が崩れそうな時相談に乗ったことがある。初任者は我慢強いが、仕事をきつく感じることもあり、積極的に話を聞いてやるのが大切だと考えている。同世代の仲間が集うことができる環境を作っていかなければと思い、応援している。

S：J先生は生徒の実態を見ずに授業をしていた。導入で生徒をつかむように言っているが、なかなか理解してもらえない。K先生は、最初の「目指す教師像」の文章に何が書いてあるのかわからなかった。そこで、これを書く意図はこんな所にある。だからこんなことを書けばどうかと話したら、しっかり書いてきた。K先生は気持ちが顔に出るので、わかりやすい。

6 総合的考察

ここでは、できる限り包括的なリアリティを確保するために、トライアングレーション⁽¹⁴⁾に基づき、カークパトリックによる質問紙調査結果、初任者・指導教員・管理職の聞き取り調査結果を整理して、総合的に考察する。

(1) 「勤務校で生かした研修内容」に関連して

- ① 5月に実施した「接遇の仕方」に関しては、初任者の話から「挨拶・電話の応対」に効果があったと考えられる。それは、「接遇の研修の後、声のトーンが上がった」、「研修会后、教室で『あいさつ』の練習を子どもたちとやった」、「電話の受け答えがスムーズに実践できるようになった」などの語りからも確認できる。また、管理職からの「研修会の翌日の朝、大きな声で挨拶をして出勤してきたことが印象的だった」という語りから、4月中初任者が遠慮していた様子が窺える。
 - ② 教育相談・カウンセリングの研修では、目の前の児童生徒を理解できずに悩んでいた結果、指導方法が研修できたという喜びが見取れる。新任者の「ロールプレイにおいて研修した『聞く態度が大切』ということが印象に残り、今でも聞くことを大切にしている」、「子どもとのコミュニケーションをとる方法が研修でき役立っている」などの語りや、管理職等の目からも「研修してきたことをそのまま受け入れ、すぐに実践しようとする姿勢が見られ必死に頑張っていた」とか、「研修会后、意識して子どもをみるようになり、子どもの思いを推察するようになった」という語りも聞け、初任者が研修内容を日々の実践に生かそうと努力している態度が窺える。
 - ③ 研修内容を評価しているが実践に結びつかず、「研修したことは『やってみようかなあ』と思うが、やっていない。しかし、意欲がもてたということはプラスになっていると思う」と語っていた。また、「保護者との対応に関しては、内容が複雑であり、どの研修のどの内容が役立っているかは分からない」と、半年間たくさんの研修を受け、学びを深めていることが看取できる。
 - ④ 「『服務』、『心構え』、『マナー』に関しては、勤務校研修の時間は取れない。(忙しくて、細かいことまで教えられない)」と語っていた管理職が多かった。しかし一方で、「『服装・マナー』に関する研修は、校内研修で全職員を対象に行っているからセンター研修になくてもよいのではないか」という話も聞き、勤務校の教師の意識の持ち方で研修に差が生ずることも再確認できた。
- ### (2) 「人間関係づくりの成長」に関して
- ① 児童生徒に対しては、「なるべく『聞く姿勢を大切に』を心掛けている」という初任者の姿勢の変化がしている。例えば、「子どもとの接し方が変わった。今では

接することが楽しくなっている」、「子どもの心が開き、話しかけてくるようになった。授業では、発表もするようになった。今はとてもうれしい気持ちだ」と語っている様子からも、4～5月頃と9～10月頃とはかなり異なり、初任者の対応の変化が子どもを変容させていることが推察できる。

- ② 初任者の成長の有り様については、「子どもに対する見方が否定的でなく、叱らず褒めて指導している」、「優しさと厳しさの両面を出せるようになった」、「子どもとともに行動したり、話を聞くなど、最初は気持ちだけだったが、今では子どもたちの中に積極的に入っていると思う」、「大きな声で指導していたが、静かに子どもと接することができるようになった」、「生徒との距離が取れ、扱いがうまくなってきた」など、管理職が力強く語ってくれた。
- ③ 保護者への対応に関しては、「1学期から夏休みにかけて、保護者対応に悩み、苦勞した時期があった。それを乗り切ったことから、経験を生かし対応がよくなったと思う」、「保護者への対応に関して、初任者同士で話し合う内容は、実際目の前の保護者とは違うので参考にならない。その点、自分で勉強しなくてはならないと思う」、「センター研修の成果ではなく、必要があったから、コミュニケーションがよくなったと思う。」という意見が聞かれた。このような語りから、保護者への対応の深化は研修の成果というより、学校現場で日々の実践を試行錯誤しながら体験することで、初任者の成長が促されていることが読み取れる。

(3) 「センター研修と校内研修の効果」について

この質問は、センター研修をどのように受け止めているかという点で、対象とした研修以外も含めて一般的な質問とした。また、研修の効果として校内研修の役割も大きいのではないかと考え、その違いについても質問した。研修の効果としては、次の2点である。

- ① 「仲間意識」が生まれ、情報交換を通して安心感を持てる。
次のような語りから確認できる。「センター研修の場では、いろいろと話をするので多くの情報が入る。だから、『同じ悩みをもっているんだなあ』とか、『自分もやってみようかなあ』と思うことがある」、「センター研修では悩みの相談もでき、居心地はよい」、「悩みを聴いて欲しいという思いがあり、仲間と話すことはとても安らぐ」、「センター研修は、勤務校で感じる『一番下でひとりぼっち』という意識から解放させてくれ、安心感がもてる」、「いろいろと情報交換ができることは、刺激になっている」など。
- ② 「身の丈に合う」研修である。
次のような語りから確認できる。「センター研修の協議の中で話されることは、日頃の自分の取り組みに対して参考になることが多い」、「センター研修において協議する内容は吸収して学ぶことが多い」、「セ

ンター研修ではコミュニケーションも多くとれ、実践的である」、**「センター研修は、同期の仲間との研修でもあり、成功したことや失敗したという内容が理解でき、実践に向けて意欲をもつことができる」**など。

(4) 「苦しんだ経験」について

2学期も半ばであり、訪問した時期の初任者は落ち着いており、面接をしていても、自信が感じられるまで成長していた。しかし、この質問をしたところ、全ての初任者が「危機」（1学期、4月～5月にかけて）を経験しており、それを乗り越えることができたことから今の自分があると答えていた。次の語りから窺える。「4月は雰囲気慣れることで精一杯であった」、**「4～5月は学級づくりで一杯であった」**。「4月、目の前にした子どもたちは、実習で経験したこともない状態でありかなり悩んだ」、**「4月、課題レポートは何度も修正がかかり、とてもつらかった」**、「一番悩んだのは、ゴールデンウィークの最後の休みの日。レポートは未提出のまま、翌日の授業の準備ができていない、休み明けの行事の準備ができていない等々で、しなければいけないことができず、やめたいと思った」など。

その苦しんでいる初任者の有り様に、管理職等は気づいていた。次の語りから窺える。「6月頃笑顔が消え、思うようにいかないと悩んでいたようだった」、**「1学期はダウンするのではないかと心配した」**、「1学期はハラハラして見ていた」、**「1学期は子どもを掌握するのが大変であった」**、「1学期の終わりにストレスが溜まり、つらい思いをしていたようだった」、**「理念が先行していたこともあり、力みすぎたところがあった」**など。

初任者にその「危機」をどのように乗り越えてきたかを重ねて聞いたところ、中には、「親に勇気づけられた」という回答もあった。共通して「相談できる環境があった」ことに救われている。すなわち、「同僚や先輩に相談することができ、乗り越えることができた」としみじみと語っていた。相談したことで危機を乗り越えた初任者は、その後成長し、元気な姿を見せている。次の語りからも窺える。「問題が発生したら、学年主任へすぐに相談し解決している」、**「叱るポイントが分からず学年主任へ相談した。子どもへの接し方が変わってきた結果、子どもたちは落ち着いてきた」**など。

一方、相談しやすい環境を作るために努力していた管理職のリーダーシップは看過できない。特に、学年主任に対する期待は大きかった。初任者も学年主任に積極的に相談をもちかけていた。また、同僚の力も大きく影響していた。次の語りからも窺える。「『職員室が話しやすい。相談しやすい。』環境になっている」、**「学年主任が面倒見がよいこともあり、初任者のよき相談相手になっている」**、「先生同士仲がよく、交流が多い。だから、悩みの相談も気軽にできる」、**「若い先生方同士中がよい。そして仲間感が強い」**など。

IV 結 語

本稿は、初任者教師の職能発達を図る「校外における研修」効果の具体的様相を、初任者教師の意識・態度に焦点を当てながら分析・考察してきた。その結果、同僚性とメンタリングを基底に据えた研修体系が構築されていた。すなわち、研修センターに集まる初任者教師集団と指導教員が子どもの学びの事実の検討・吟味を通して、共に学び合い高め合う人間関係に基礎を置いた協働性の追求に努力していた。具体的には、初任者教師の「センター研修において協議する内容は吸収して学ぶことが多い。センター研修ではコミュニケーションも多くとれ実践的である。センター研修は同期の仲間との研修でもあり、成功したことや失敗したという内容が理解でき実践に向けて意欲をもつことができる。センター研修は、勤務校で感じる『一番下でひとりぼっち』という意識から解放させてくれ、安心感ももて、いろいろと情報交換ができることは刺激になっている」と語っているように、その研修の場に「ふれあい」という協働関係を醸成し、それが初任者教師集団を協働と体験（学び）の場へと導き、初任者教師集団に有形・無形な影響を及ぼし、ごく自然な形で初任者研修に「参加する」という共同学習空間を生み出している。だからこそ、各初任者が決して一人の殻に閉じこもることなく、互いの考えを本音で語ることができているのである。特筆すべき点は、「各初任者が対等な関係にあること」、「忌憚のない話し合い活動を展開していること」、「有益な情報交流をしていること」、「初任者教師集団の誰か一人が特権を握っている様子がみられないこと」、「社会的権威に寄りかかることなく、共に学ぶ仲間として参加していること」などである。それゆえ、初任者研修の課題が教師集団に自然に開かれ、個々の初任者が自分なりの指導観をもって、主体的に参加していた。つまり価値観の異なる教師集団が研修の共通目標を達成するために、各々組織内外での位置と役割を認識し、学校学習の支援者となるために努力しているのである。

上述の基本認識を踏まえて、初任者教師の職能発達を図る効果的な研修の在り方に関する示唆として、次の4点を指摘したい。

まず第一は適時性に配慮した研修である。すなわち、初任者の職能発達を図るためには、用意された研修計画が初任者に必要とする時期に、必要な研修内容を設定した適時性の高いものでなければならない。教育センターおよび研修実施校は、初任者に対する研修の適時性に十分配慮した研修計画を作成することで、研修の効果をより高めることができる。

第二は初任者が互いに成長を喚起し合う研修である。すなわち、研修効果を高めるためには、研修内容の適時性と共に、研修方法・形態の検討も重要である。ロールプレイングなどの演習や班別協議を通して、互いに刺激や貴重な意見を仲間からもらうことで悩みを自分の中に

溜め込まずに課題の解決を図った事例からも理解できるように、初任者にはそのような研修機会が必要である。初任者は互いに刺激しながら研修効果を高めることで、教員としての成長を喚起し合う同僚性を育むのである。

第三は校外研修と校内研修の連携である。すなわち、初任者研修は初任者の資質・能力を向上させるために、センター研修と校内研修の両方で実施されている。両者の内容に重複が生ずることのないよう相互関係に配慮することは当然であるが、それだけでは十分な研修効果は期待できない。センター研修と校内研修実施校が初任者の職能発達に資する研修効果を把握しながら、計画的に両者を連携させるための研修計画が求められる。初任者という若い教師の時期は、実践的指導力の基底をなす「充実した信念」を育む時期である。それゆえ、若い教師を育てる校内研修実施校の教師集団が、「校外研修の事前研修、事後研修として校内研修を連携させる」という「育てる決意」をもつことにより、研修内容についての初任者の理解を深め、その定着を図り、勤務校での教育活動を行うための実践的指導力が高められるのである。

第四はセンター研修を生かした校内研修の充実である。すなわち、初任者は教育に対する強い情熱をもっており、学ばなければならない立場であることを自覚的に認識して初任者研修を受けている。したがって、指導教員を中心に、学校全体として初任者の指導に当たる校内研修を充実させることが、初任者の研修効果を高めると共に、他の教員の研修に対する意識も高め、学校全体の活性化につながると考える。

さて、最後に一番の成果と課題について述べ、閉じることにする。今回の聞き取り調査の一番の成果は、訪問した全ての初任者に「危機的状況」があり、それを乗り切った経験をもっていることが分かったことである。そして、生き生きとした姿を見せながらその経験を語ってくれたことは、残念ながら危機を乗り切ることができず、学校から去っていった初任者を思い浮かべる結果となってしまった。どの初任者も、一時期精神的なゆとりと自信を失う。もちろん葛藤することは今後教師として歩む上で必要なことであるが、葛藤が過度の負担となる恐れがある場合には手立てが必要である。精神的負担が大きくなる頃に初任者同士が悩みを共有し合い、情報を交換したり、助言を行うなどの場としてのセンター研修や気軽に相談できる校内の濃密な学習空間が重要である。相談することで初任者自身に勇気が生まれる。そして、助言を受けた内容の取り組みを重ねることで児童生徒も変化し、自信や安心感が高まるなど、その効果が時間の経過と共に現れることになる。

研修効果は教育効果と同じで、すぐに効果が表れるものではない。また一時的に効果があったとしても、最終的な効果は時間をおいて成果として出てくる。さらに、初任者研修は、センター研修と校内研修の両方で行われており、センター研修だけの効果を測定することは難しい。すなわち、初任者は校内研修の量の方が多く、実践

経験はほとんど勤務校で重ねている。したがって、センター研修の効果は校内研修との相乗作用として表れるものと考えられる。

本稿の事例調査に基づく初任者研修についての示唆は、特に目新しいものではないかもしれない。しかし、個々の初任者教師がどのような意識・態度も持ちながら初任者研修推進しているかという組織内部のリアリティに踏み込めた事例として、一定の示唆は与え得ると考えている。今後は、実際の学校現場の学びの参与観察による事例の収集・累積を図りながら、一層精緻な論証作業を進めていきたい。

注

- (1) 今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会、1996、p.91.
- (2) 立花文敬「教師の生涯・ライフステージ」、吉本二郎編『育つ教師』第一法規、1998、pp.88-100参照。
- (3) 稲垣忠彦「研究の目的と方法」、稲垣忠彦他編『教師のライフコース』東京大学出版会、1988、pp.2-9参照。
- (4) 牧昌見・牧田章『30代教師の自己啓発・研修』ぎょうせい、1995、p.247参照。
- (5) 立花文敬、前掲書(注2)、p.89参照。
- (6) Pickle, J., "Toward Teacher Maturity," *Journal of Teacher Education*, Vol.1, No.4, 1985, pp.55-59
- (7) 西穰司「教師の力量形成と研修体制」、日本教師教育学会編『教師として生きる』学文社、2002、p.222参照。
- (8) 小島弘道「教員評価と評価者としての校長の役割」、『教職研修総合特集(読本シリーズNo.168) 新たな教員評価の導入と展開』教育開発研究所、2006、p.126.
- (9) 伊津野朋弘「事例研究」、『教職研修総合特集(読本シリーズNo.64) 指導教員のための初任者研修読本』教育開発研究所、1990、p.113.
- (10) 佐藤学「教師の省察と見識＝教師の専門性の基礎」、『日本教師教育学会年報』第7号、1998、p.21参照。
- (11) 山崎準二・前田一男「教師とその成長を支えるもの」、前掲書(注3)、p.30参照。
- (12) 佐藤学、前掲書(注10)、p.30参照。
- (13) ジャックJ.フィリップス、渡辺直登・外島裕監訳『教育研修効果測定ハンドブック』日本能率協会マネジメントセンター、2002、p.35参照。
- (14) フィールドワークの戦術の一つであり、量対質という調査法の対立的な枠組みに拘泥せず、さまざまな調査技法を組み合わせ、多元的に研究対象を理解していくためのものである。片桐隆嗣「質的調査の技法」、北澤毅他編『<社会>を読み解く質的調査法への招待』福村出版、1997、pp.72-93参照。

(2008年9月1日受付)

(2008年11月5日受理)