

# 若手教師主体の校内研修の実践に関する研究

—自尊感情・同僚性・資質能力の向上を目指して—

西田 陽介<sup>1</sup>・岡崎 浩幸<sup>2</sup>

## Young Teachers Taking Initiative During In-school Training

-Improving Self-esteem, Collegiality, and Abilities-

<sup>1</sup>Yosuke NISHIDA, <sup>2</sup>Hiroyuki OKAZAKI

### <概要>

校内研修についてA市の若手・中堅教員の実態調査を行った。その結果と先行研究を基に、1回30分で行える若手研修の枠組みをつくった。翌年、若手教師が発するテーマを若手研修の中心に置き、3月から10月の間にA校で16回、B校で7回の若手研修を実施した。若手研修の運営を通して、「短時間で継続的に実施でき、既存の校内研修と若手研修の関連を意識化させたり、若手教師のリフレクションを習慣化に導いたりすることができる学び合いの場」としての手軽な研修モデルを構築することができた。また、研究協力者の事後アンケート、面接等から、自尊感情・同僚性・資質能力が概ね向上したことが確認された。

キーワード：若手教員、校内研修、OJT、リフレクション、資質能力

Keywords :

### 1. 研究の背景と問題の所在

近年の情報化やグローバル化等、急速に進む社会構造の変化に伴い、学校教育を取り巻く環境は大きく変化している。それに伴い、学校に求められる役割や期待が多様化・複雑化してきており、このような環境変化に適切に対応することが学校に求められている。

その中で、経験豊かな教員の大量退職の時代を迎え、教員の年齢構成・経験年数構成が大きく変化している。教員経験年数のバランスの不均衡により、学習指導や校務分掌等に支障をきたすだけでなく、経験豊富な教員から経験の浅い教員への知識や技能の継承が難しくなっている。従来は、ある程度の年数を経て経験を積みながら中堅教員として成長していくことができたが、経験に伴う十分な力量を身に付けられないままヤングミドルリーダーとしての役割責任を担うことになる実態も見られる。今後、学校の校務の中核を担っていくことになる若手教員の

育成は富山県の喫緊の課題でもある。

また、中央教育審議会答申(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、「教員の養成採用研修の一体的改革が必要である」と述べ、教員研修の機会の確保、教員のニーズに応じた効果的、効率的研修及び主体的、協働的な学びの要素を含んだ演習への転換等の教員研修に関する具体的な方向性を指摘している。また、同僚の教員と共に支え合いながらOJTを通じて、日常的に学び合う校内研修の充実や、自ら課題をもって自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じることの必要性が述べられている。

しかし、働き方改革が叫ばれる現在、文部科学省(2019)「公立学校の教師の勤務時間の上限に関するガイドライン」では、長時間労働を制限するために時間外労働に対して上限が設定され、限りある時間という資源をいかに有効に活用するかも喫緊の課題となっている。若手教員が自分たちで動き、自分たちでやり遂げたという感覚をもつことにより、次への意欲へつなぎ、結果的に個々の教員の能力を高めることにつながる研修の在り方を模索する必要がある。

<sup>1</sup> 富山県富山市立大沢野小学校

<sup>2</sup> 富山大学大学院教職実践開発研究科

一方で、内閣府（2019）の子供・若者白書によると、「日本の若者は、諸外国の若者と比べて自分自身に満足していたり、自分に長所があると感じていたりする者の割合が最も低い」とし、若者の自尊感情の低さが伺える。さらに TALIS（2018）によると、日本の経験5年以下の教員は、「かなりできている」「非常によくできている」の肯定的な回答を示した割合について、「子供への勉強の動機づけ」は23%、「批判的思考の促し」は18%、「別の説明の仕方を工夫」は55%であり、参加国平均と40ポイント近くの差が見られた。日本の教員経験5年以下の教員は、児童生徒への指導の手応え、自信がとても低いことが TALIS の結果から分かる。

このような、教員の年齢構成、働き方改革、若者の自尊感情の低さという現状を踏まえ、校内研修を若手教員一人一人の学びや成長を支える研修システムとして捉えて、持続可能な活動を充実、発展させる方法を探っていく必要がある。なお、本研究では若手教員の定義を、富山県公立学校の教員等の資質向上のための指標「基礎期及び向上期」（概ね教職経験10年程度まで）とする。

## 2. 先行研究

東京都教育委員会（2008）は、「教員の自尊感情の重要性として、子供たちにとって「重要な他者」である教員自身が自分に対して自信や自尊感情をもって指導することが、幼児・児童・生徒の自尊感情に影響することが、様々な研究の中で述べられている」とし、教員が自信をもって指導・援助していくことで、幼児・児童・生徒の言動に対する対応の仕方が変わる等の意見が多く挙げられたことを指摘している。

町田・石津・本村（2019）は、同僚性について「職員室内で個人の職務に影響を与える人間関係」と定義付けている。それを受けて松田・安井（2021）は、「相互に支え合える良好な人間関係」が職員室に必要であり、学校が一つの組織として円滑に動くためには、教職員が安心して働き、支え合う同僚性を構築することが必要不可欠であることを指摘している。つまり、職員室内に相互に支え合える良好な人間関係が前提であり、その後に支え合う関係があってこそ、教員が学びを深め成長を続けていくことができるということである。そして、日常的な声かけ等で、教

職員の同僚性への意識の変容を促す働きかけを持続的に行いながら、教職員の背景を理解しておくことも重要となるであろう。

石上（2016）は、小学校の若手教員は同僚との研修、中堅教員は同僚との研修及び自主的授業改善が授業力の形成を図るとし、教員の授業力量の形成に影響を与える効果的な研修要因として、同僚との研修、校外研修、自主的授業改善、研修推進風土の要因が抽出されたことを指摘している。

海江田（2016）は、若年層教諭や中堅層教諭の計画的な人材育成を目指した組織的な対応を、キャリア別研修を既存の校内研修と関連、在籍校版教員スタンダードの活用の2点から進めた。「一人の教員に多くの時間をかけられる」よさで研修を活性化し、小規模校の人材育成の有用性を示している。しかし、「小規模校においては、力量を向上させる取組として校内研修に強い意義を感じている割合は中規模校よりも少ない。一方で、個人の努力によって力量を高めている意識は高い」と小規模校の校内研修の問題点を指摘している。

中山（2019）は、若手教員育成に向けた研修のシステムを構築するための工夫として、研修メンバーの固定と自由参加、指導案の簡略化と授業準備の重視、実施日程の工夫と研修の調整等、できるだけ若手教員にとって簡易で負担感を減らした研修が求められていると述べている。実際の運営で、若手教員だけでなく中堅教員の成長や同僚性の構築も見られたことを指摘している。

前田（2020）は、「校内研修に対するネガティブなイメージとして、授業の公開や準備の非日常性に対する否定的な認識や、自由な探究が制限されている実態や成果の不明確さに対する不満があることが示唆された」としている。

以上のように、若手教員主体の校内研修と教員の同僚性や資質能力の相互関係について、若手研修の有用性が示唆されている。一方で、若手教員の悩みや望みに寄り添った必要感のある研修内容、若手教員が無理なく続けられる研修方法、若手教員を支える中堅教員の役割について、先行研究で十分に明らかにされているとは言えない。「1. 研究の背景と問題の所在」で述べた現状を踏まえ、若手教員が主体となって研修を進め、教師の成長を支える持続可能な研修システムを本研究で提案していく。

### 3. 事前調査と研究計画

令和2年9月から令和3年1月の期間、A市内の6校1施設、20人の若手・中堅・ベテラン教員に「困っていること、若手に望むこと、あったらよい研修」について、15分程度のインフォーマルな聞き取り調査を行った。若手教員からは、「子供が主体的になる授業をしたい」、「子供とどう関わればよいか悩む」といった授業や学級経営、生徒指導のテクニックに関する意見が多くあげられ、先輩の姿を見て学びたいという切実な思いが伝わってきた。中には、成功体験をなかなか積めず、自尊感情が高まらない印象を受ける教員もいた。中堅以上の教員からは、自分たちも含めて「学び方」を学びたい、刺激を受けたいといった、「社会人としての教師像」に関する意見が多く挙げられた。それを基に求められる若手研修のイメージを作成した（図3.1）。

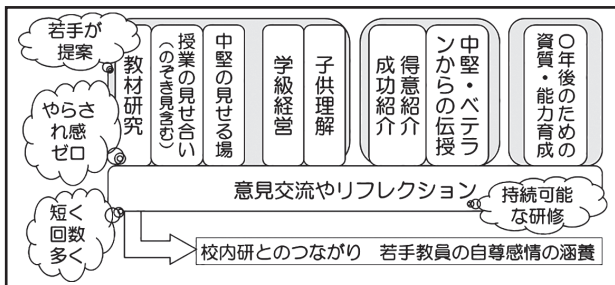


図3.1 求められる若手研修の在り方

若手と中堅が求めることを擦り合わせていくと、「授業・学級づくり」「若手の事例紹介やベテランの伝承研修」「将来を見据えた資質能力育成」をリフレクションベースで行うことであった。そして、若手が自ら提案し、自分たちで改善したり、先輩の背中を見せてもらったりする研修になるように工夫する。当事者意識があり、やらされ感がない研修にする。短い時間で回数の多い研修を行うことが求められる。また、若手教員の研修への意欲も個人で差が大きく、教育観、価値観も多様なため、実施校の実態に応じて若手研修をデザインし、参加者で研修のあり方を擦り合わせていく必要があることも分かった。

この事前調査の結果と前述の先行研究、A市教育委員会「教職員研修の手引き」等を参考に、若手研修の枠組としての研究構想図（図3.2）、実施回数別の研究内容例（図3.3）を作成した。

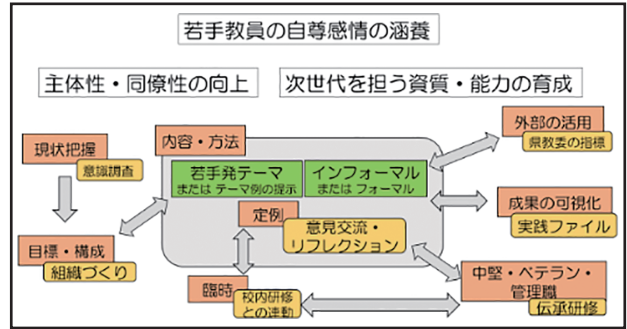


図3.2 研究構想図

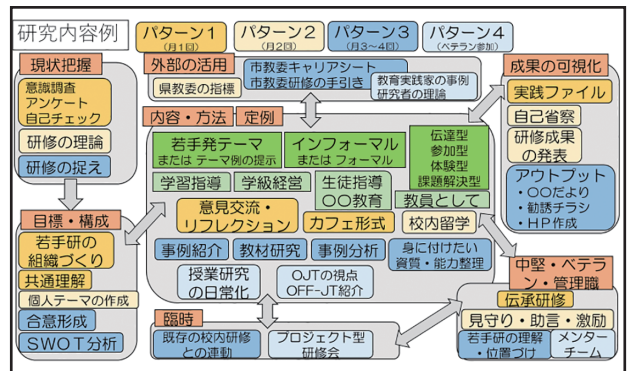


図3.3 研究内容例

### 4. 研究の目的と方法

#### 4.1 研究の目的

本研究の目的は、若手教師の「自尊感情の涵養」、「同僚性の向上」、「資質能力の育成」をねらいとして、次の研究課題（Research Question）を明らかにすることを目的とする。

- (1) 「若手研修」を設定し、意図的・計画的・継続的な運営を行うことができるか。
- (2) 若手研修を行うことで、若手教師の自尊感情、同僚性、資質能力はどのように変容するか。

#### 4.2 研究の方法

##### 4.2.1 研究協力者

研究協力者は、A市内のA小学校（以下A校）に勤務する2名とB小学校（以下B校）に勤務する3名の若手教師である。研究協力者の基本情報は以下の表4.1に示す通りである。



表 4.1 研究協力者基本データ

A校	A教諭	B教諭
性別	男	男
教職経験年数	2年次 (講師経験あり)	8年次 (講師経験なし)
備考	5学年担任(単級) 体育主任 昨年度は5学年担任 ※研究協力は7月末まで	4学年担任(単級) 情報主任 県東部音楽部会Ⅱ部 会授業者 昨年度は1学年担任

B校	D教諭	E教諭	F教諭
性別	女	女	女
教職経験年数	2年次(講師 経験なし)	3年次(講師 経験なし)	4年次(講師 経験なし)
備考	3学年担任 音楽主任 昨年度は3 学年担任	1学年担任 (学年主任) 図書主任 昨年度は2 学年担任	2学年担任 (単級) 市小教研道徳 部会授業者 昨年度は1 学年担任

#### 4.2.2 研修実施時期及び調査方法と内容

筆者が研究協力者の若手教師と若手研修を実施した時期は、令和3年3月から10月の8か月である。主な調査内容は表4.2の通りである。筆者は研究協力校のA校に勤務する中で、A教諭、B教諭と共に若手研修を実施した。また、研究協力校のB校において週に1回程度実習を行う中で、D教諭、E教諭、F教諭と共に若手研修を実施した。A校、B校共に、研究協力者を決定した5月、取組の振り返りを行った7月末、10月末には、若手教師にアンケートや半構造化面接を行った。なお、アンケート前半の自尊感情に関する質問は、田村・石隈(2002)を参考に作成した。アンケート後半の校内研修に関する質問は上原(2018)を参考に作成した。また、半構造化面接の質問項目は富山県総合教育センター教育研修部(2020)を参考に作成した。

表 4.2 若手研修の実施時期と調査方法と内容

A校	B校
3月: プレ若手研(2回)	5月: 研究の要旨説明、事前アンケート①、組織づくり、半構造化面接①
4月: 研究の要旨説明、事前アンケート①	
5月: 組織づくり、半構造化面接①	5~10月: 研究の実施(月1回程度)
5~10月: 研究の実施(月2回程度)	7月末: 半構造化面接②、アンケート②
7月末: 半構造化面接②、アンケート②	10月: 半構造化面接③、事後アンケート③
10月: 半構造化面接③、事後アンケート③	

#### 4.2.3 若手研修の進め方

##### (1) 若手研修実践のポイント

研修を意識しすぎることが若手教師の多忙化を生み、疲弊することによる逆効果も考えられる。できるだけ簡易で、教師の負担を軽減しながらも、自尊感情を高める研修システムを構築することを目指す。若手教師が提案する研修内容を扱い、若手発で当事者意識もてるインフォーマルな若手研修を意図的・計画的・継続的に設定する。詳細は表4.3の通りである。

表 4.3 若手研修の取組ポイント

① 時間や機会について
<ul style="list-style-type: none"> <li>・主要メンバーは3名 研修に参加する主要メンバーを県の指標にある「充実期・向上期・基礎期」の3名に絞る。他の若手教員や同僚の参加は自由とし、研修への参加を強制しない。中堅教諭または研究者(筆者)がファシリテータとして加わり、必要に応じて資料等の情報提供を行う。</li> <li>・実施回数は週に1回、30分間 放課後の実施日を「毎月第4、金曜日」というように固定する。希望によっては、月に最大で4回まで行うことができる。</li> <li>・コーディネーター教員(筆者)を中心に研修の調整 コーディネーター教員を中心に研修を調整し、若手研修の位置付けの明確化を行う。管理職・教務・研究主任と研修デザインの擦り合わせを行い、研修の日を週予定表に入れ、急な校務に左右されず若手研修が行えるようにする。また、行事黒板に参加若手教師の名前と研修テーマを3日前に示し、教職員に周知する。内容が授業提案の場合、指導案を口頭のみにするなど教師の負担を軽減しながらも、研修の時間と機会を確保することを目指す。</li> </ul>
② 取り組み方について
<ul style="list-style-type: none"> <li>・若手教師の提案するテーマ 若手発であるがゆえに、タイムリーな必要感と当事者意識のある研修が期待できる。行事黒板に研修テーマを示す前に、提案教諭と筆者で打合せを行い、研修テーマの目的や研修の方法を確定させる。</li> <li>・インフォーマルな雰囲気 小規模校の「集まりやすい」「子供の実態がつかみやすい」利点をいかし、研修を活性化させる。時にはお茶を飲みながら、休憩中に真面目な雑談をするイメージで、情報共有も含めた様々な意見が出されるような雰囲気を目指す。</li> <li>・対話の重視 実践・省察レベルの振り返り・改善のサイクル化を目指して、若手研修が「みんなの時間」を意識した相談チームとなれば、同僚性も高まることが期待できる。</li> <li>・リフレクションベース 個人テーマをもち、意識して日々の実践を行う。現在の取り組みについて、意識化し、実践を意味付けすることで、リフレクションを習慣化させられることを期待する。研修会の最後には、自分の学びを参加者間で、口頭で伝えるとともに、記述式のリフレクションシートを積み上げる。</li> </ul>

・ 変わり続ける研修  
「～でなければならない」には縛られず、若手研修の組織・内容はメンバーで対話を重ね、変わり続ける姿を目指す。実施した若手研修は、管理職・教務主任・研究主任に報告し、研修の風通しをよくしたり、意見を仰いだりする。

⑤ 学びの実践（時間外）  
リフレクションをもとに実践を行うとともに、次回若手研修の提案を見出す。後日配付の発話記録を見返したり、若手研修だよりを見ながら、自分の行動に活かしたりする。

NITS 校内研修の手引き（2018）をもとにすると、研修運営の方法は大きく次の4つに分類される（図4.1）。仮に参加型を用いたとしても、知識伝達、問題解決、省察を組み合わせることで効果を発揮するとされている。これらをA市教育センターの資料を用いると、指導伝達型、授業提案型、話題提案型の3つに分類できる。それぞれ重なり合う部分もあり、ひとつくくりにはできないが、若手教師に伝えておくことで、毎回のテーマ提案の参考になる。

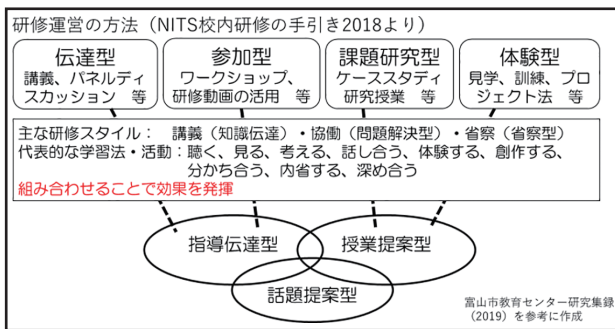


図 4.1 研修方法の分類

(2) 若手研修の流れ

若手研修の進め方は表 4.4 の通りである。

表 4.4 若手研修の進行

- ① 提案の確認（時間外）  
行事黑板と Google Classroom を用いて、若手研修の数日前にテーマを周知する。主要メンバーは、提案者のテーマを意識しながら日々の実践を行う。
- ② 話合いの進め方の決定（約5分）  
提案に対して、研修会の目的、方法、ルールを参加者で共通理解し、ゴールを明確化する。
- ③ 話合い（約20分）  
主要メンバーで共通理解したゴールに向かって、考えを書き出したり、意見を交流したりする。同僚へのリスペクトを忘れずに行い、指導や助言ではなく、学びの並走者であることを意識する。いかに一人一人がアウトプットし、メンバーの思考を刺激できるかがカギとなる。この時、参観者は口を挟まず見守る。
- ④ リフレクション（約5分）  
学びを自分の言葉でまとめ、自分事に落としたり概念化を目指したりしながら、リフレクションを行う。参加者はパソコンを使って、クラウド上のシートに振り返りを入力する。参観者は紙に数行程度の助言や激励を記入する。

4.2.4 分析方法

若手研修の運営、若手教師の変容の両者を明らかにするため、次の3つの方法を用いて分析する。なお正確なデータを得るためにICレコーダーで録音することや、発話内容や記述内容を整理したものを研究のために公表してもよいという了承を、若手教師5名全員から得ている。

(1) 若手研修での発話・リフレクション記述内容の分析

若手研修の発話はICレコーダーで記録し、発話記録を作成する。若手教師にどのような学びや気付きが生まれているか、その発言・記述を蓄積して以下の3つの分類を用いて分析する。

① 自尊感情の定義はローゼンバーグ（1965）、国立教育政策研究所（2015）、京都府教育委員会（2018）を参考にした。

例 主に自分に関する事。「これでよい(good enough)」とする感情、自己に対して肯定的な評価、あるがままの自分を受け入れる、自分を尊敬する、弱みや失敗を受け入れる、自分はできるという自信、前向きに取り組もうとする姿勢、等。

② 同僚性の定義は後藤（2016）、町田・石津・本村（2019）、松田・安井（2021）を参考にした。

例 主に同僚との関わりに関する事。または、組織に関する事。相互に支え合える人間関係、職能を高め合う、協働する、教師間の友好的な関係、自分以外の役割に関心をもつ、褒めたり感謝したりする、質問・疑問を投げかけて共通理解する、等。

③ 資質能力の定義は富山県教育委員会（2020）教諭の資質向上のための指標、富山市教職員研修の手引き（2020）を参考に作成した。

例 主に自分に関する事。学習指導、生徒指導、特別支援教育、学級経営、校務分掌、教育公務員の職責、コミュニケーション、等。

(2) アンケートによる実態調査

若手教師の自尊感情や研修への意識調査アンケートを、研究開始前、研究の中間、研究の終了後に実施し、結果を分析・比較する。

(3) 半構造化面接

若手教師の教育観について、半構造化面接を行い、研究開始前、研究の中間、研究の終了後に実施し、

結果を分析・比較する。年間を通して聞き取った記録を蓄積して、変容を調査する。主な質問内容は以下の通りである。

- ・好きな教科・学級経営項目は何ですか？
- ・子供たちが、学校生活を通してどんな姿を見せることを目標としていますか？
- ・どんな授業・学級経営にあこがれますか？
- ・普段、どんな授業・学級経営の準備をしますか？
- ・自分の授業・学級経営を振り返る頻度はどのくらいですか？
- ・面接を終えて、自分を振り返ってみましょう。

また、研究終了後の半構造化面接（10月）の発言については、「人々の内的側面、意味世界の様相やその変化を捉えるのに向いている」とされる構造構成的研究法（SCQRM スクラム）（西條 2007）を用いて分析した。SCQRM の手順は以下の通りである。

- ①半構造化面接の録音データを文字起こしし、テキストを作成する。
- ②若手教師の対話を、テーマが類似している意味ごとに区切り、具体例とする。
- ③同じ内容の具体例をまとめ、概念名を付ける。
- ④いくつかの概念を包括するカテゴリを作る。
- ⑤概念とカテゴリの関係を示しながら理論化を行い、モデルを作る。

## 5. 研究の実践と考察

### 5.1 若手研修の運営について

研究協力校の実態や研究協力者の思いに応じて若手研修の実施回数や実施内容を流動的にし、修正を加えながら研修を行った結果、構想図上では図 5.1 のようになった。

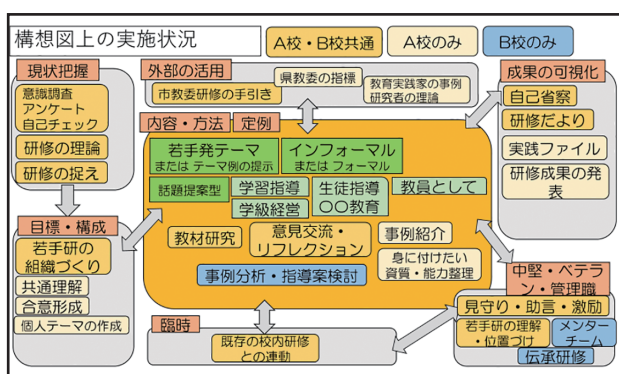


図 5.1 若手研修の構想図上の実施状況

また、A校では16回、B校では7回の若手研修を実施することができ、研修内容の実際は図 5.2 の通りである。A校では、月に2回の若手研修を行

い、研修の組織づくりにじっくりと時間をかけ、個人テーマをもち、県教委の指標や先行研究の理論も活用した。B校では、既存の若手研修に、月1回の本研究を差し込み、30分間の研修のみを扱った。

[A校]	[B校]
3/19 プレ若手研①「普段の教材研究について(B教諭)」	5/11 若手研①「趣旨の説明・アンケート」
3/25 プレ若手研②「校務分掌の見直しのもち方(A教諭)」	5/18 教務主任・若手研修主務者 打合せ(細溝づくりについて)
4/8 若手研①「研修の理論や捉え(A校の校内研修を受けて)」	
4/13 若手研②「趣旨の説明・アンケート」	6/20 「学習規律について」
4/22 若手研③「若手研の共通理解と合意形成」	5/25 若手研②「研修の理論や捉え」
5/13 若手研④「個人テーマ作成と県教委指標」	6/1 半構造化面接①(個別20分)
5/20 若手研⑤「子供の姿から見た授業づくりのポイント(A教諭)」	6/8 若手研③「授業における板書の工夫の仕方(D教諭)」
6/3 若手研⑥「Chromebookの授業における効果的な使い方(B教諭)」	
6/17 若手研⑦「教科の専門性の要点を学ぶ(A教諭)」	7/1 「成績一覧表について」
7/8 若手研⑧「1学期を振り返っての課題と方策(B教諭)」	7/13 若手研④「普段の教材研究について」(F教諭)
7/21 若手研⑨「個人テーマと県教委指標②(半級履修者の振り返り)」	
8/6 若手研⑩「子供との対話を授業に活かす(教諭)」	7/28 半構造化面接②(個別20分)
8/11 若手研⑪「作文指導・感想やお手紙(教頭)」	8/6 若手研⑤「机間指導と意図的指名」(C教諭)
8/18 若手研⑫「こんな子供にどう対応する?(教頭)」	
9/16 若手研⑬「子供の学びにつながる評価と振り返り(B教諭)」	9/21 若手研⑥「第2回学習規律(D教諭)」
10/7 若手研⑭「いまいまclassの学び紹介と振り返り」	10/5 若手研⑦「Y研の学び紹介と振り返り」
他 4/30 7/26 10/14に半構造化面接	10/12 半構造化面接③(個別20分)

図 5.2 若手研修の実際

#### 5.1.1 現状把握の実際

令和2年度に富山県教職員名簿を用いて、A校、B校のおおよその年齢構成や経験年数を把握し、若手研修に協力可能性のある若手教員の人数を調べた。新年度が始まってからは、管理職を通して、勤務している若手教員の年次や経験校数等の情報を得た。若手教員にあてはまる10年次以下の教員には、アンケートを用いて自尊感情と校内研修に関する意識調査を行った。表 5.1 は、A校とB校で行った現状把握の実際である。

表 5.1 現状把握に関する若手研修実施内容

A校	B校
3/19 プレ若手研①「普段の教材研究について(B教諭)」	5/11 若手研①「趣旨の説明・アンケート」
3/25 プレ若手研②「校務分掌の見直しのもち方(A教諭)」	

A校では、令和2年度の3月に2回のプレ若手研修を行い、研究協力者2名の研修に対する見方や教育観などを参加者同士で交流するとともに、おおまかな実態を筆者が把握した。B校では、大学院の協力校実習の1日目に、全学級の授業の様子をじっくりと観察参観した。また、10年次以下の若手教員全員に本研究の趣旨を説明するとともに、事前アンケートを行った。A校の2回のプレ若手研修によって、研究協力者候補(当時)から、よりよい授業をしたい思いと意欲はあるものの、課題もある等、A校の若手教師の現状把握を行うことができた。



### 5.1.2 組織づくりの実際

表5.2は、A校とB校で行った組織づくりの実際である。

表5.2 組織づくりに関する若手研修実施内容

A校	B校
4/8 若手研①「研修の理論や捉え（A校の校内研修を受けて）」	5/11 若手研①「趣旨の説明・アンケート」
4/13 若手研②「趣旨の説明・アンケート」	5/18 教務主任・若手研修主務者打合せ
4/22 若手研③「若手研の共通理解と合意形成」	5/25 若手研②「研修の理論や捉え」
5/13 若手研④「個人テーマ作成と県教委指標」	

A校では、研究協力に名乗り出た2名の若手教師に対して、若手研②「本研究の趣旨説明」を若手研修の一部として扱った。後述の「5.1.4 校内研修との連動」(若手研①)と「5.1.5 校外資料の活用との関連」(若手研④)でも扱った研修を含め、30分の研修を4回行い、じっくりとお互いの教育観や課題、なりたいたい教師像等も含めて交流し、組織づくりを固めていった。若手研③の中では、若手チームによる合意形成が行われ、研修の名前を決めた。A教諭の「子供のいきいきとはどんな姿か、自分たちがいきいきした姿とはどんな姿かというディスカッションの時間もあつたら（中略）言葉が深みを帯びてよい会になっていく」という発言からも分かるように、お互いの価値観や教育観などを聞き合う場を設けたことで、若手チームとして研修への意欲が高まっていったことが感じられる。また、学級づくりが少し落ち着いた5月上旬（ゴールデンウィーク明け）に、若手研④を行い、県教委の指標を見たり自分の授業を分析したりしながら、個人研究テーマを設定した。個人研究テーマと、若手教師の今後の取組や思いを、研修を通して明らかにしたことで、中堅教員（筆者）の役割がどうあればよいか見通しをもつことができた。若手教師が設定した個人研究テーマを研修内で話題と関連させながら対話を行うことによって、担任している学級一人一人の子供への対応や、学級全体への関わり方を見直しながら実践を行うことにつながった。さらに、お互いの個人研究テーマについて、共に学ぶ機会となり、コミュニケーションも活性化できた。

B校では、協力校実習の初日に10年次以下の若手教員全員に、本研究の趣旨説明を行い、研究協力

者を募った。そして、教務主任と既存の若手研修の主務者（以下S教諭）と若手研修の時間帯や実施頻度について打ち合わせを行い、若手教師の現状を二人から聞き取り調査を行った上で組織づくりを行った。B校には、「Y研」と呼ばれる既存の若手研修会があり、前年度までは5年次以下の教員とその日の希望者が参加していた。今年度は、そのY研に筆者の研修を月に1回差し込む形で行うこととなった。研究協力者となった3名との初めての若手研修では、「研修の理論と捉え」（若手研②）を筆者が説明した。リフレクションでは、「今まではやらされる研修でマイナスの意識があつたが、研修の場は自分を伸ばすチャンスであると意識が変わつた」と若手教師3名が答える結果となるなど、今まで受け身であった研修が、自分を成長させるための場であることに気付き、対話の時間が有意義なものとなった。

また、両校に共通することとして管理職の理解が大きく、若手研修の組織づくりを行うに当たって、若手研修を行わせていただける雰囲気がつくられた。校長や教頭、教務主任によって、「電話応対や急な来客よりも30分の研修をある程度優先してもよい」という体制が次第に出来上がった。他の教職員にも若手研修の日程を職員室の行事黒板で周知しておくことで、30分途切れることなく集中力を保つたまま研修を行うことの土台となつていった。

### 5.1.3 若手教師発のテーマによる研修の実際

表5.3は、A校とB校で行った若手教師発のテーマによる研修の実際である。A校では5回、B校では4回の若手教師発のテーマによる若手研修を行った。

表5.3 若手教師から発せられたテーマで行った若手研修実施内容

A校	B校
5/20 若手研⑤「子供の姿から見た授業づくりのポイント（A教諭）」	6/8 若手研③「授業における板書の工夫の仕方（D教諭）」
6/3 若手研⑥「Chromebookの授業における効果的な使い方（B教諭）」	7/13 若手研④「普段の教材研究について（F教諭）」
6/17 若手研⑦「教科の専門性の要点を学ぶ（A教諭）」	8/6 若手研⑤「机間指導と意図的指名（E教諭）」
7/8 若手研⑧「1学期を振り返っての課題と方策（B教諭）」	9/21 若手研⑥「第2回学習規律について（D教諭）」
9/16 若手研⑬「子供の学びにつながる評価と振り返り（B教諭）」	

この若手教師から発せられるテーマによる研修は、若手教師にとって必要感しなく、主体的な研修であった。B校で例えると、D教諭は「板書について雰囲気やってしまう現状があり、子供が授業に身が入らないという現状」(若手研②)、E教諭は「意図的指名の順番で子供たちの議論の深みが変わるのではないかと悩んでいる」(若手研④)、F教諭は「校務分掌等で多忙の中、子供たちが主体になるための教材研究を、いつ、どこで、どんな風に行っているか」という具合である。また、B教諭にとっては11月に行われる県東部研究集会音楽科の授業づくり、F教諭にとっては9月に行われる市小教研道徳科の授業づくりについて、授業研究と関わらせた発言が多く確認できた。授業研究を構築していく上においても、この若手研修が授業を考えていくヒントとして効果的なものとなった。若手教師には、既存の校内研修の事後研修会において、より自分の考えや感じたことを語る場面が生まれ、コミュニケーションの活性化を支援する一助となったと言えるであろう。さらに、A校では、筆者が学校教育目標や校内研修の研究テーマを話し合いの中で確認し、若手研修と関連させて研修を進めることで、若手研修と学校教育目標等をより深い学びや理解へつなげた。

しかし、「もう少し聞いてみたかった」と話す若手教師もおり、若手教師の同僚性や資質能力の更なる向上のためには、月1回・30分の研修会では不足しているようにも感じた。研修会の中で生まれた自分たちが見出した課題を、プロジェクト型の研修会を導入して、弱点を自分たちで改善していく取組も、定例の研修会と並行しながら取り組む方法も考えられる。

さらに、若手教師からは「同僚と相談したいこともあるが、忙しそうに仕事をしているので話しかけにくい」と言う声も聞かれた。同僚とのつながりを意識的に求めていかなければ、若手教員・中堅教員に限らず相談の時間は生み出せない。若手教師発のテーマであるがゆえに、時間や頻度は悩みどころと言えよう。

#### 5.1.4 校内研修との連動の実際

表5.4は、A校で行った校内研修との連動の実際である。

表 5.4 校内研修と関連させた若手研修実施内容

A校	
4/8	若手研①「研修の理論や捉え（A校の校内研修を受けて）」

A校では、4月の第1週に1回目の校内研修が行われた。若手研修はまだ始まっていなかったが、若手研修のスタートアップの意味も込めて、管理職の許可と若手教師の賛同を得て3名の若手教師と筆者で実施した。ここでは、若手教師が校内研修の意義を捉え、より本校の校内研修に取り組んで行けるようにするために「研修の理論と捉え」について筆者が説明を行った。この研修を通じて若手教師は、限られた時間を有意義に使うために日々の積み重ねが大切であることを感じていった。また、同僚との対話が日々の子供たちとの学びに還元されることを話し合いの中で捉えていった。さらに、小規模校特有の少人数で研修を行えるよさを生かし、分からないことでも質問し合い、小さな成長を積み重ね、いずれ大きな成長になることを感じていった。校内研修の研究主題を理解するだけでなく、最上位目標である学校教育目標と、自分たちの実践をどうつなげていくか、子供たちに自分たちの研修での学びをどう返していくか、様々な研修を通して意識していくことが大切であることを、若手教師は本研修で捉えていった。

B校では、既存の若手研修で授業研究の事前研修会を行い、若手教師の思考を整理する時間を設けた。事前研修会には、教務主任とS教諭が必ず参加し、若手教師の相談に乗ったり、授業の手立ての選択肢が増えるような支援をしたりした。若手教師が、既存の校内研修と若手研修の関連に気づき、若手研修での学びと校内研修の学びがつながったり、今後の自分の授業づくり・学級づくりに関する見通しをもったりすることができた。

#### 5.1.5 校外資料の活用の実際

表5.5は、A校で行った校外資料の活用の実際である。

表 5.5 校外資料の活用に関わる若手研修実施内容

A校	
5/13	若手研④「個人テーマ作成と県教委指標」
7/21	若手研⑨「個人テーマと県教委指標②（学級経営案の振り返り）」



A校では、県教委の指標を用いて、自分の資質能力を確認・点検した。また、一部の研修会については、富山県教委やA市教委の研修の手引きを用いて基礎的事項を確認するなど、指導力向上のために資料を筆者が紹介した。

B校では、研究協力者3名が基礎期（5年次以下）にあたる教員であったため、どの若手研修でも筆者がA市教委の研修の手引きを用いて、関連するページをコピーして配付資料としたり、教育実践家の事例や研究者の理論を紹介したりして、若手教師が各回の研修テーマをより深く考えられるように支援した。

本研究では、4月から10月の限られた期間で、月1～2回で集中して若手研修を行ったが、「聞きたいことは山ほどある」という若手教師の発言が筆者は印象的であったと振り返っていることから、若手教師の授業づくりへの支援は日常的に話題として取り上げ、継続して行う必要がある。

### 5.1.6 成果の可視化の実際

#### 5.1.6.1 実践ファイル

A校ではプレ若手研を行った3月、若手教師が力量の向上に向けた学習意欲は高いものの、「分からないことが分からない」「研修をしても実践する力がない」など、何をどのように学び、活かしていけばよいのか模索している状態であった。若手教師が自身の学びを振り返り、必要な時に学び直しができ、教師としての成長を実感していけるように、学びの内容をポートフォリオ化した実践ファイルを作成していくこととした。研修会の配付資料も含めて、紙ファイルにポートフォリオのように積み上げていった。実践ファイルを用いてポートフォリオ化することにより、実践、振り返り、改善のサイクルの中で学んだ内容が見えるようになっていった。若手研修の組織づくりで用いた資料や県教委の指標等を入れ、そこからは自身で更新していくようにした。「教師としての成長を確かめるもの」「整理、見返しをしながら実践に活かす学び直しができるもの」の2つを若手チームで共通理解し、それぞれが書き込みを加えながら更新していく形にした。A教諭とB教諭は、若手研修後の筆者との会話で、「いつもは資料をクリアファイルに入れておしまいになりがちだけど、紙ファイルに時系列に綴じていくことで、学びの足跡になる」という旨の発言をするなど、研修の足跡として整理の重要性を実感していた。

#### 5.1.6.2 クラウドの活用

研修会のハード部分にクラウドを用いることで、いつでも、どこでも、関係者の誰でも研修内容にアクセスできるようになるため、今後の校内研修の可能性は広がると考える。若手研修で、若手教師の意見を可視化しながらまとめていくときは、模造紙を使わずにGoogleのジャムボードを使用した。こうすることで、若手教師や関係教職員に配付する研修日よりへのデータ貼り付けが容易なだけでなく、編集・加工もしやすいため、管理が容易であるという利点があった。また、紙ベースで配付せずとも、研修の成果をデータ化し、クラウド上で共有することで、いつでもどこでも研修を振り返ることができた。

さらに、A校とB校で、相互に若手研修の取組の概要を見ることができるよう、研修の成果を図5.3のようにGoogle Classroomのリンクで共有した。

若手研修の振り返りは図5.4のようにGoogle スプレッドシートに記入し、参加者同士でコメントができるようにした。互いの振り返りを読み、刺激を受け、さらにコメントをすることで、学びを深めていった。しかし、コメントの記入は強制して行うものではなく、時間的な制約もあり、コメントの記入を続けることは、研修のハード面として課題がある。



図 5.3 Google Classroom を用いた情報共有

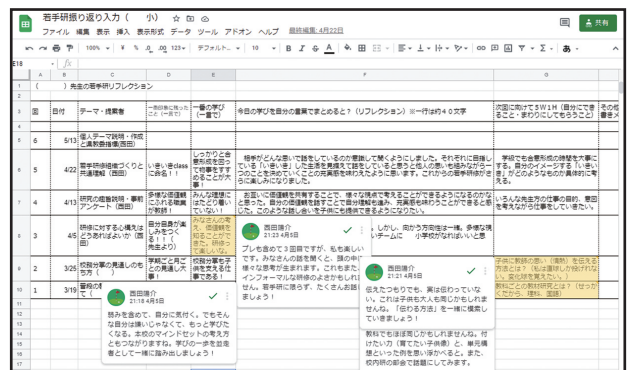


図 5.4 スプレッドシートを用いたコメント機能

### 5.1.6.3 研修だより

若手研修の取組について、筆者が発話記録と若手研修だよりを作成した。若手教師がそれを読むことで、自分の実践を振り返ったり、向上させたりする足がかりとした。A校では、若手研修だよりと発話記録を校内サーバーに共有し、同僚の誰も見ることができるようにした。

### 5.1.6.4 学級経営案

A校では、1学期末に個人研修テーマと県教委指標を加味して、自分の実践を振り返る若手研修を行った。また、その研修会の作成物をそのまま学期末の提出物である学級経営案に貼り付けて使うことができるような取組とした。

### 5.1.6.5 筆者との対話

本研究では、半構造化面接を3回行った。若手教師の取組について、中堅教員（筆者）が価値付けをしたり、対話を通して若手教師が自分でよさを自覚したりする場面が多く見られた。研究での若手教師の変容を捉えるための半構造化面接ではあったが、副産物として若手教師のリフレクションに大いに役立ち、成果を言語化するなどの可視化につながった。対話記録はデータ化し、紙ベースで可視化したものを若手教師に配付した。

### 5.1.6.6 学びの紹介

A校とB校両校の若手研修最終回は、表5.6の通り、若手研修の学びを紹介する機会とした。

表 5.6 学び紹介に関する若手研修実施内容

A校	B校
10/7 若手研⑭「いきいきclassの学び紹介と振り返り」	10/5 若手研⑦「Y研の学び紹介と振り返り」

A校、B校共に、若手研修の学びを、今まで積み上げてきたリフレクションを振り返りながら、作業時間15分程度でスライドにまとめた。自分の学びを言語化し、共に並走してきた若手チームからコメントをもらうことで、達成感もある有意義な研修の締めくくりとなった。自分自身の学びと若手チームでの学びについて、より深く考えて振り返ったり、互いの学びを共有したりすることで、実践が確かなものになっていったことを筆者はその場にいた当事者として実感している。さらに、若手研修を陰から見守ってきた管理職またはベテラン教員から激励コメントをもらうことで、若手研修後も学ぶ意欲をも

ち続けて教育活動を行っている。短時間で準備できる内容ではあるが、研修の締めくくりとしての学び紹介は、若手研修での自分の成長を整理したり自覚したりするために効果的であった。

### 5.1.7 ベテラン教諭・管理職との関わりの実際

表5.7は、A校とB校で行った伝承研修の実際である。

表 5.7 伝承研修等の若手研修実施内容

A校	B校
8/6 若手研⑩「子供との対話を授業に活かす（教頭）」	5/20 「学習規律について（S教諭）」
8/11 若手研⑪「作文指導・感想やお手紙（教頭）」	7/1 「成績一覧表について（教務主任）」
8/18 若手研⑫「こんな子供にどう対応する？（教頭）」	

A校では、夏季休業中に教頭を講師とした伝承研修を3回行うことができた。これは、教頭が教諭時代に取組んでいた取組を紹介してもらっただけでなく、若手教師からの質問に答えていただいた。若手教師は、自分の現在の実践と比べたり、自分の実践に取り入れられそうなところを探し、自分を見つめ直したり変えたりするきっかけとしていった。開催時期については、1学期の前半からB教諭と教頭で、「校内研修で〇〇をしてみたいね」と話題にしていたことから、夏季休業中の時間のあるときに、若手研修の一部として開催することを了承していただき実現した。教頭の事例紹介後、本研究のリフレクション機能を取り入れ、若手教師が自分を振り返った。教頭の話聞いて考えたことや思ったことを中堅教員（筆者）との言語化により、研修会の内容理解を深めていった。

校長、教頭、教務主任から若手教師に対して激励や助言の言葉をもらうこともあった。また発話記録や若手研修だよりを上記の3名には回覧し、若手研修の取組について理解を得るとともに、若手研修の様子を常に見守っていただいた。

B校では、2回の伝承研修が行われた。これは、教務主任、S教諭、筆者の3人で、若手教師に身に付けてほしい資質能力を話題にし、研修の時間として生み出すことができたものである。1つ目は、学習規律についてS教諭の技を聞いて、自分の学級経営に活かす若手研修である。2つ目は、成績一覧表の所見の書き方を教務主任と筆者から学んだ若手研修である。また、S教諭が若手教師の言動を見守

り、筆者の主催する若手研修に参加し、助言や激励を行った。B校では、月に1回という回数で行っていたこともあり、他の教員が参加しやすい時間設定であったとも考えられる。教務主任とS教諭と筆者で、研究協力者3名の若手教師にどのように接していくか、常に擦り合わせて若手教師と関わっていった。さらに、教務主任と筆者は、3名の若手教師の学級にT2として学習補助を行った。どのように関わっていけばよいか相談を繰り返しながら、若手教師の資質能力を高めていくメンターチームとなっていた。

A校、B校に共通することとして、ゲストとして参加していただける管理職・ベテラン教員、大学教授には、一人一人に取組の価値付けと励ましの声かけをお願いした。研修会後の若手教師からは「見てもらってよかった」、管理職・ベテラン教員からは「若手チームの一人一人が本当によく工夫して頑張っていた」という言葉が聞かれ、若手教師と管理職の両方から見ても、取組による若手教師の伸びを感じるものだったことが分かる。

## 5.2 本研究を通じた研究協力員の変容

本研究では若手教師の質的な変容を捉えることを目指しているため、アンケートの数値の変化だけでは変容があったとは言い切れない。しかしながら、若手研修での発言や振り返りをたどっていくことで、ゆるやかに、そして確実に教師としての自尊感情・同僚性・資質能力を高めていると感じ取ることができる。

以下の分析は、あくまで筆者の見取りであるため、研究協力者本人の感じ方や同僚の見立てとの相違については、検討の余地があるものである。また、研究協力者との研修の回数や発話量の多さから、どの発言に対しても筆者の価値付けが可能であるが、ここに研究の限界がある。

### 5.2.1 研究協力者5名全体の傾向

表5.8は、5月、7月末、10月に研究協力者に行った自尊感情に関するアンケートの結果である。全体平均と両校平均においては、5月と10月に研究協力者以外の10年次以下の教員に同じアンケートを実施し、数値化した。

表 5.8 自尊感情に関するアンケートの結果

		1	2	3	4	5	6	7	
		は、人並みにある	な、いろいろな資質・能力をもっている	ま、さきまにほてる	て、自分の仕事として	と、自信がある	定、自分の見ている	だ、自分の満足している	と、立つ自分だ
B校若手平均	5月	2.67	2.33	3.00	3.00	2.67	2.67	2.33	
(n=3)	7月末	2.67	2.67	3.00	2.67	3.00	2.33	2.67	
	10月	3.00	3.00	3.00	3.00	3.00	2.33	2.67	
若手平均	5月	3.00	2.60	3.00	3.20	2.90	2.40	2.80	
(n=5)	7月末	2.80	2.80	3.00	3.00	3.00	2.40	3.00	
n=5	10月	3.25	3.00	3.00	3.00	3.00	2.50	3.00	
n=4	全体平均	5月	2.75	2.58	2.75	2.83	2.83	2.33	2.42
(n=12)	10月	2.91	2.82	2.73	2.82	2.82	2.45	2.64	
n=11	A校平均	5月	2.75	2.75	2.50	2.75	2.75	2.00	2.75
(n=4)	10月	3.33	3.00	2.67	2.67	3.00	2.67	3.00	
n=3	B校平均	5月	2.75	2.50	2.88	2.88	2.88	2.50	2.25
(n=8)	10月	2.75	2.75	2.75	2.88	2.75	2.38	2.50	
n=8									

4：あてはまる 3：ややあてはまる 2：ややあてはまらない 1：あてはまらない

※A教諭の研究協力が7月末までであったため、10月の若手平均、全体平均、A校平均母数が1減っている。

若手教師の自尊感情については、全体的に肯定的な数値を維持している、または緩やかに上昇していると捉えることができる。その時の気分によってアンケートの数値は変化することが考えられるが、この結果を見る限り「でこぼこしながらも全体的には緩やかに上昇している」と解釈できる。若手教師に特に変化の大きかった項目は、「自分が教師としての価値があるか」「教師としてのいろいろな資質能力をもっているか」であった。両校共に、校内研修や日々の実践を通して教員全体の自尊感情が高まる中、若手教師が自分の価値に気付いたり、いろいろな資質能力をもっていることに気付いたりしたのであろう。B校では、筆者と若手教師が放課後のちょっとしたすきま時間に、若手研修で扱った内容について研修の時間に限らず気軽に話題にし、情報交換や助言を行い合うような関係性が構築されていったことも要因の一つとして考えられる。

次に、表5.9は、5月、7月末、10月に研究協力者に行った校内研修の意識に関するアンケートの結果である。上記の自尊感情に関するアンケートと同時にを行ったため、条件は同じである。



表 5.9 校内研修の意識に関するアンケートの結果

		1 自身が 向上 している と感じる	2 は 感じ て いる 程度	3 は 感じ て いる 程度	4 は 感じ て いる 程度	5 は 感じ て いる 程度	6 は 感じ て いる 程度	7 は 感じ て いる 程度
B校若手平均 (n=3)	5月	3.00	2.67	3.00	2.33	2.67	2.33	3.00
	7月末	3.33	3.00	3.67	2.67	3.00	3.33	3.33
	10月	4.00	3.67	4.00	3.33	3.67	3.33	3.67
若手平均 (n=5)	5月	3.20	3.00	3.40	2.60	3.00	3.00	3.20
	7月末	3.40	3.20	3.60	3.00	3.40	3.60	3.40
	10月	3.75	3.50	3.75	3.25	3.50	3.50	3.50
全体平均 (n=12)	5月	2.92	2.67	3.17	2.25	3.00	2.83	2.58
	10月	3.55	3.36	3.45	2.64	3.55	3.09	3.18
A校平均 (n=4)	5月	3.50	3.25	3.50	2.25	3.25	3.75	3.00
	10月	3.33	3.33	3.33	2.67	3.67	3.67	3.67
B校平均 (n=8)	5月	2.63	2.38	3.00	2.25	2.88	2.38	2.38
	10月	3.63	3.38	3.50	2.63	3.50	2.88	3.00

4:あてはまる 3:ややあてはまる 2:ややあてはまらない 1:あてはまらない

校内研修の意識について、A校は富山県小学校教育課程研究会指定の研究2年目が当たっていることもあり、もともと高いものを維持している。B校は既存の校内研修等の取組により、全体的に上昇している。両校の取組の中で、本研修に取り組んだ若手教師だけに着目すると、校内研修の意識の平均値は5月が「2.71」、7月末が「3.19」、10月が「3.67」と着々と上昇していることが読み取れる。自尊感情と同様に、校内全体の数値が上がる中で、若手教師は意識の伸びが高い。特にB校3名の伸びは顕著である。普段の筆者との会話の中で、F教諭は「E教諭と一緒に、前よりも授業や学級のことで話すことが多くなった」、E教諭は「D教諭が教材研究の悩みを私に話してくれたことがあり、筆者に力になってほしい」という旨の発言があった。つまり、3名の若手教師がチームとなって、若手研修のみならず、お互いに刺激し合った結果が数値として読み取れる。

項目別に見ると、「自身の授業力の向上」が5月の「3.20」から10月の「3.75」へ、「取組に関する充実感」が5月の「3.00」から10月の「3.50」へ、「自身の授業のよさ」が5月の「2.60」から10月の「3.25」へと肯定的割合が大幅に伸びている。後述する「5.3 全若手研修を終えた研究協力者への聞き取り調査から」にも表れているが、校内研修に対して、本研修を始める前は「校内研修は大変なので研修会が憂鬱だった」という声が、10月には「若手研修に参加して本当によかった」という声に変換されている。また、B教諭は普段の筆者との会話で、「授業改善によって、児童の変容した姿に大きくつながることを感じた」と話している。

「自身の授業課題を感じ取れている」の項目についても、5月の「3.00」から10月の「3.50」へ数値

が伸びている。校内研修への意識が向上することによって、自分の学級の課題は何か、学校の課題は何かを見つめる目が養われたと考えられる。「5.1.3 若手教師発のテーマによる研修の実際」で提案されたテーマも、自身の問題を的確に捉えて次の課題を設定したものである。今後ますます、校内研修の取組が学年・学級運営につながり、子供たちの姿に反映されるであろう。

## 5.2.2 B教諭（A校：8年次）の実際

### (1) 若手研修の発言より

B教諭はA校に勤務しており、8年次である。本研修を始める前から「教師としての自分にはまだまだ満足していないが、自尊感情は低くはない」と自覚し、「授業後の評価、子供のでき、自分の見取りを習慣付けたい」と行動目標を筆者に話しながら、今まで漠然とテーマとして持っていた「主体的な授業」について、手立てを加えてより明確にしたい思いを強くした。そして、今年度の個人テーマを「子供が主体になる授業、振り返り、評価の工夫」とした。

B教諭の自尊感情に関する若手研修の発言をたどると、「難しさとやりきれない感が少しあった」等、あるがままの自分を冷静に分析し、強みも弱みも受け入れながら、自分と向き合っている発言が多数確認できた。また、「子供たちがどれだけ身に付けたかという意識で評価してあげたいと改めて感じました」等、「改めて思った」、「〇〇していきたい」という旨で自分を立ち止まらせ、新たな気付きを受け入れながら、自分を価値付けていく発言が随所に見られた。さらに、「また続けていきたい」と、自分の行動を肯定する発言が随所に見られ、B教諭が前向きに物事を捉え、自分の実践を肯定的に捉え、教師としての自分に好意を寄せていった。B教諭は若手研⑭「学び紹介」で、自身の自尊感情について次のように紹介した。

何気なくしていることを振り返って、授業、子供の事を立ち止まる30分でした。その後も家に帰って、振り返りきっかけにもなりました。そうやって手立てを考える事で、子供の反応が変わった時、子供が楽しいなって言ったり、集中したりした時に、「あ、これが教師か」という感覚を、この期間で感じました。

この発言は、本研修を積み重ね、B教諭の自尊感情に影響を与えたことを示唆する。

B教諭の同僚性に関する若手研修の発言をたどっていくと、「どんな風に改善していったらよいか、他の人に聞きながら、改善していける方法もある」、

「困った時はこの研修を思い出したり、相談したりしながら」等の発言からも、同僚の意見に賛同しながら研修テーマの本質を考えて発言し、全員がwin-winの関係に向かっていく姿が見られた。また、「こうやって話をしているうちに、また自分の課題として思い出してきたので」等、同僚の発言を自分たちの解決課題と捉えたり、自分の個人テーマの課題として捉え直したりする発言が見られ、若手研修参加者の同僚性を高めることを意識している姿が見られた。B教諭は若手研⑭「学び紹介」で、自身の同僚性について次のように紹介した。

先生方の話を聞くことで、自分のプラスになっていくことがあります。もちろん他の先生方の授業について考えたり聞いたりしていくことも大事だと思うので、これからも課題として続けていきたいなと思っています。

自分だけで教材研究を行ったり、自分の見方だけで子供を捉えたりすることに限界を感じ、同僚から学ぶ姿勢、一緒に学ぶ姿勢に影響を与え、B教諭の「同僚性」の質に変化が起こった。

B教諭の資質能力に関する発言をたどっていくと、「児童理解だったり、教材研究だったり、完成はないかもしれないですけど、難しさもある」、「より確実な接し方というか、よりよい支援はまだまだだったと思うので、それは今後活かしていけばいい」という発言のように、現状に満足せず、より高いものを求めて研鑽していることが分かる。また、前述のB教諭の自尊感情と同僚性で述べたことともつながるが、「いくつか今思っているので、思い付いたことを試してみたい」、「指導がいろんな教科、学級経営と繋がっていることを改めて感じた」という発言のように、本研修を通して、今まで意識していなかったことが意識化されるだけでなく、行動レベルに反映されるようになっていったことはB教諭の大きな変容の一つである。B教諭は若手研⑭「学び紹介」で次のように紹介した。

子供と信頼関係を築いて、子供をしっかり見取る。その子がどういう思いで発言してるのか、どういう思いで行動したのかを見取って、それに合った対応ができるところが、特に担任のよさ、能力、大切など若手研修を通して特に感じて。そのためには、どんな風に子供見て、見取っていったらいいのかをすごく考えました。そういうきっかけの若手研修になり、個人テーマについても少しずつ高まってきたと思っています。

B教諭が「主体的な授業」をするために追究した「子供の見取り」が、自分の実践を振り返らせる要因となり、資質能力の向上につながったとも言える

であろう。また、毎回のリフレクション記述に注目しても、本研修の対話から得た気づきを自分事に落とし、指導技術や考え方を概念化して自分の学びの足跡としていることが分かる。B教諭は、この若手研修を通して、同僚から得た学び、過去の自分の実践の分析等を振り返りながら、多様な実践に結び付けていくための素地を得たことも、今後の教師として必要な資質能力である。

(2) 自尊感情アンケートの結果より

表 5.10 は 5 月、7 月末、10 月に行ったアンケート結果の一部である。

表 5.10 自尊感情・校内研修の意識アンケート結果の一部 (B教諭)

質問項目	5月	7月末	10月
(自尊感情) 少なくとも人並みには、価値のある教師である	3	3	4
(自尊感情) 教師としての自分に、だいたい満足している	2	2	3
(自尊感情) 自分は役に立つ教師だと思う	4	3	4
4:あてはまる 3:ややあてはまる 2:ややあてはまらない 1:あてはまらない			

B教諭にとって、若手研修で自分の実践を同僚に紹介したり、聞いた同僚の実践を認め、価値付けたりするだけでなく、新たなものの見方や考え方に触れて経験を積んでいったことは、教師としての自尊感情を高めていく一助になったと考える。7月末のB教諭の記述に「年次を重ねるにつれて、校内研修が自分の力になっている、必要であると感じるようになっていった」とあることから、研修の場を授業改善につなげていこうとしていることが想像できる。さらに、10月は「自分を客観的にみて、受け入れ、自分を成長させていけるように考えることがある」と記述していることから、自分を様々な視点で捉え、成果も課題もプラスとして考える自尊感情が育っている。今後も教師として高次元の資質能力を求めて日々研鑽を積んでいくであろう。

(3) 半構造化面接の結果より

半構造化面接でB教諭は、「授業・学級経営について変わってきたことはありますか」の質問に対して次のように答えている。

【7月末】振り返りをしながら、授業準備・学級経営について前よりも悩むようになってきたり、考えたりして組み立てるようになった。広い視野で子供の反応についても細かく考えるようになった。

【10月】若手研修を終えて、自分を振り返る大切さに気付かされた。振り返っているところ、振り返っていなかったところが自分の中で明確になった。そして第一に、子供が楽しく過ごせているか、と思って（聞き取り中の）今も振り返っている。

B教諭にとって、若手研修や既存の校内研修、普段の同僚との会話が自分の実践を立ち止まらせ、より広く、そして深く検証していくことができるようになった。今までは自分の前を通り過ぎていっていた事項が自分に引っ掛かるようになり、考える癖が付いていったことは、B教諭の大きな変容の一つである。これは先述の若手研⑭「学び紹介」で、「…と言う風に自己を振り返ることで、次への手立てを考え、試し、また課題が出てって繰り返しなんですけれど」とB教諭が発言していたこととつながる。

5.2.3 B教諭とB校3名の変容モデル

B教諭の10月の半構造化面接の結果をSCQRM[構造構成的研究法]（西條 2007）を参考にモデル化した（図 5.5）。

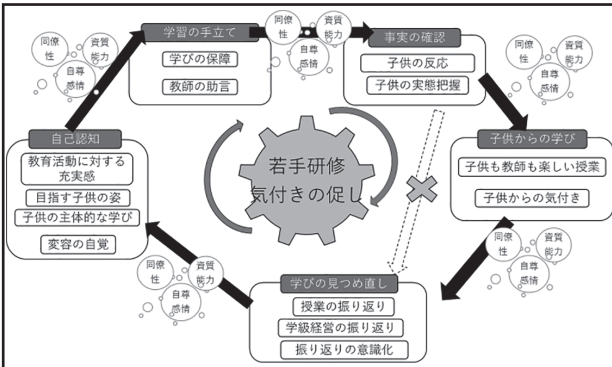


図 5.5 10月の半構造化面接による変容モデル（B教諭）

<自己認知><学習の手立て><事実の確認><子供からの学び><学びの見つめ直し>の5つのカテゴリーが抽出された。モデル内の矢印は影響関係の方向性を表している。若手研修によってB教諭の気付きが促され、5つのカテゴリーが歯車のように回り続けながら、自尊感情・同僚性・資質能力を生み続けた。

B教諭と同じように、B校（D教諭、E教諭、F教諭）に行った10月の半構造化面接についてモデル化した（図 5.6）。

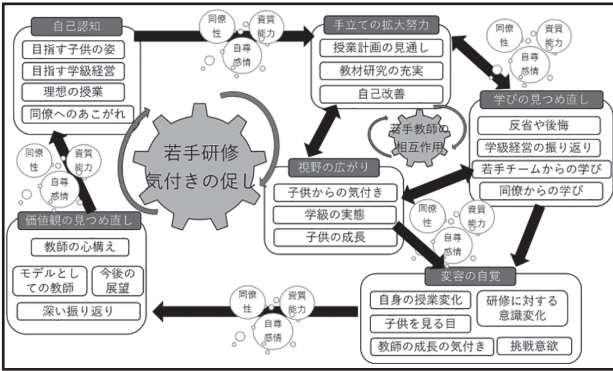


図 5.6 10月の半構造化面接による変容モデル（B校3名）

<自己認知><手立ての拡大努力><視野の広がり><学びの見つめ直し><変容の自覚><価値観の見つめ直し>の6つのカテゴリーが抽出された。モデル内の矢印は影響関係の方向性を表している。若手研修によって3名の教諭の気付きが促され、6つのカテゴリーが歯車のように回り続け、自尊感情・同僚性・資質能力を生み続けていることが分かる。また、<手立ての拡大努力><視野の広がり><学びの見つめ直し>の3つのカテゴリーが互いに影響し合い、若手教師3名の相互作用によって気付きの促しをより効果的にしている。

5.3 若手研修の全日程を終えた研究協力員への聞き取り調査から

若手研修の全日程終了後に、研修のよさ、研修を通じた自分自身の変容、運営面での要望や課題について、研究協力員に記述式のアンケートと聞き取り調査を行い、内容を分析・考察した。

5.3.1 本研修と一般的な校内研修（授業研究）の差異について

表 5.11 は、本研修と一般的な校内研修（授業研究）との差異についてのアンケート結果の一部である。

表 5.11 本研修と授業研究の違いに関するコメント（一部）

- ・時間がしっかりと決まっていて、無理なく集中して研修に参加することができた。
- ・少人数で取り組むことで、より発言したり本音で語ったりする充実した時間になった。
- ・一人一人の悩みや困り事をテーマ設定するので、研修の必要感が大きい。
- ・他の先生方はどのように取り組んでいるのか知ることができ、すぐに自分の授業改善へとつながることが多い。
- ・日常の学級のことについて相談できるよさがある。

アンケート結果からも分かるように若手研修は有意義だったと考えられる。本研究で行った研修は、



若手教師が研修に気軽に参加することができ、少人数で年次や年齢が近い教師同士で行えるインフォーマルな研修であった。研究協力者の若手チームから発せられたテーマであるがゆえに、短時間の研修にも必要感があり、当事者意識のもてる研修会であったことがアンケートの記述から読み取れる。また、日々の授業のことだけでなく、学級経営とつなげて、より本音で語り合いながら自分たちを高めていく時間になった可能性がある。

一般的な1時間から2時間程度行う校内研修に比べて、本研究は短い時間で行うことにより、日常的に継続できる研修になり得る可能性がある。本研究も「研修の場」ではあるが、一般的な校内研修とは違った雰囲気があり、肩の荷を降ろし、普段感じている悩みや思いを話す機会になったと思われる。

### 5.3.2 本研修での気づきが普段の授業に与える影響について

表5.12は、本研修での気づきが、普段の授業や授業の準備、評価等に与える影響についてのアンケート結果の一部である。

表5.12 普段の授業に与える影響に関するコメント(一部)

- ・同じ立場の若手教員がもつ課題や自分のもつ課題について話すことで、すぐに実践して確かめることができた。
- ・方法だけでなく、一步を踏み出すためのモチベーションも上がる研修になっていった。
- ・研修の日以外でも、授業準備や振り返りの際に、どうしたら子供たちの学びになるか考える機会が増えた。
- ・効率を考えていくことが大切だと気づき、何か無駄な時間がないか考えるようになった。
- ・授業の中でも、この研修があったからこそ取り入れていった活動指導方法があった。

若手教師は若手研修で話題になったことを、次の日からすぐに実践していたことが読み取れる記述が多く見られる。日々の授業実践や若手研修での交流、自らの振り返りが普段の授業づくりや学級づくりにも影響を与えていることは想像に難くない。また、若手研修を通して若手教師相互の取り組みを参考にし、子供たちへの関わり方を見直したり、自分の実践の見通しをもったりしながら、授業実践や授業改善への意欲の高まりもあったと考えられる。若手研修がよい触媒となり、自分の変化とともに、若手チームの変化も敏感に感じ取りながら、よい好循環を与えた。そして、同僚性を高めた若手研修になり得た可能性が読み取れる。

### 5.3.3 本研修での中堅教員の役割やその効果について

表5.13は、本研修での中堅教員の役割やその効果についてのアンケート結果の一部である。

表5.13 中堅教員の役割に関するコメント(一部)

- ・若手のみの話になるとスムーズに進まなかったり、問題解決につながらないこともあるが、中堅教員の方がいてくださることで、話がまとまったり豊富な経験談を聞くことができ、より納得する話になっていった。
- ・中堅教員がファシリテータ役のようなものになっていて、自分のその先のキャリアとして見本にもなっていた。
- ・自分にはない視点でアドバイスをくださるので、視野が広がった。
- ・自分の取り組みを中堅教員に認めてもらえる場面があり、自信につながった。
- ・若手の発言を否定せず、あまり口出しせずに最後まで聞いていただけただけで、若手同士が認め合える時間になっていった。

中堅教員は、技術を伝承したり、助言をしたりしていくような指導的な立場から発言するのではなく、若手教師の悩みに寄り添い、研修の並走者として質問をしたり発言を促したりしていくことで、若手教師の視野が広がったことが記述から読み取れる。また、研修の話し合いが行き詰まった時に、中堅教員が話題を提供したり、気づきを促したりするようなファシリテータとしての役割が重要であったことが若手教師の記述から想像できる。若手教師が中堅教員の姿を見ることで、今後のキャリアとして中堅・ベテラン教員へ向かう人材育成の視点が高まり、研究を推進していく研究運営に関する視点の育成にも成果が期待されるであろう。さらに、若手教師同士だけでは深まらないことでも、中堅教員が若手教師の実践を価値付けていくことで、若手教師の手立てに自信をもたせたり、考えを深めるきっかけとなり得たりする場面があったことが分かる。しかし、中堅教員は常に若手教師の並走者であるわけにはいかず、時には指導的な立場である必要もある。若手教師の資質能力を伸ばす手立てとして、複数の選択肢をもった上で研修を行う必要がある。

### 5.3.4 提案テーマに制限をかけず、若手主体としたことについて

表5.14は、提案テーマに制限をかけず、若手主体としたことについてのアンケート結果の一部である。

表 5.14 若手教師主体のテーマ設定に関するコメント (一部)

- ・より身近な課題について考えることができた。
- ・若手主体で、より課題に対して本気で向き合うことができた。
- ・その時に悩んでいること、考えたいことを話し合えるので実践に活かしやすい。
- ・若手主体という話しやすさがある。
- ・自分が困っていることを自由にテーマとして設定できることで、幅広く考えることができた。
- ・若手主体としたことで、なかなか他の先生方に普段聞くことができないことを、じっくりと話し合うことができた。
- ・一人一人の悩みに寄り添うことができ、若手にとって有意義な時間であった。
- ・若手が提案するテーマのため、固くなり過ぎず話を進めることができた。
- ・同年代で歳も近く、話しやすく考えを共有しやすかった。
- ・若手から発せられるテーマであるがゆえに相談しやすかった。

若手教師にとっては、誰かに決められたテーマではなく、自ら発せられた必要感のあるテーマであることや、同じ若手教師の身近な悩みに寄り添うことから、より主体的な研修になったことが読み取れる。また、年次や年齢が近い者同士で似た悩みをもち、共感し合いながら研修を進めていくことで、研修へのハードルを下げ、主体的な学びに向かう手立てになったと考えられる。若手教師個人や若手チームに研修内容の提案裁量があるとよいことや、学びのサイクルを短い期間で複数回することのよさを見出せたことも成果として読み取ることができる。少人数チームを単位とした取組を行うことで、一人一人の悩みに寄り添い、同僚性が高まっていることも確認できる。今回の研修は若手主体に絞った研修であったが、校内研修の一部として行うのであれば、中堅教員やベテラン教員を巻き込んだ研修とすることで、より広がりのある校内研修になることが考えられる。

### 5.3.5 クラウド使用について

表 5.15 は、ジャムボードやスプレッドシート等、クラウドを用いて本研修を行ったことについてのアンケート結果の一部である。

表 5.15 クラウド使用に関するコメント (一部)

- ・新しい取組を若手研修で使うことにより、すぐに教室で実践したり、他の教員に教えたりすることができた。
- ・何度も振り返りを見返す機会が増えて、学びを実感することができた。

- ・メモや箇条書きのようにまとめられるので話しやすくなる。他の教員の思いや実践も見ることができて、質問もしやすい。
- ・視覚的に全員で共有しやすい取組であった。
- ・振り返りをシートに積み重ねることで、思考を整理しやすく、自分の前回の取組を思い出させる効果があり、その時の学びが戻ってきて吸収しやすくなった。

昨今の GIGA スクール構想も含めて、教師がクラウドを用いて研修を進めていく意味も込めて、本研究では校内研修に先駆けてクラウドを用いた研修を先進的に行った。若手教師にとっては、新しい取組を若手研修後にタブレット端末で確認したり、コンピューターを用いることが効率的であるがゆえに、時間を短縮しながら使いこなしたりできるというよさもあった。研修中は、目の前のコンピューターに自分たちの取組がリアルタイムで更新され、可視化されたり、考えを共有したりできる取組であった。今後、教育界の最前線で、クラウドの取り扱いを子供たちと先進的に学び、取り組んでいくであろう若手教師にとって、必要感があるだけでなく、クラウドを用いた研修は学びとしても効果的であったことが分かる。また、自分の振り返りをクラウドに入力し、積み重ねたものを見返すことで、自分の学びを実感できたことが読み取れる。研究協力者が若手チームへの貢献や気付き、実践の成功体験と振り返りを積み重ねていくことは、自尊感情の高まりについても効果があった可能性がある。

### 5.3.6 本研修に対する要望や今後の課題について

表 5.16 は、本研修に対する要望や今後の課題についてのアンケート結果の一部である。

表 5.16 要望や今後の課題に関するコメント (一部)

- ・時間が決まってい無理なく集中して参加することができることが、この研修の成果だと感じました。本当にこの研修に参加してよかったです。
- ・実践に繋がり、若手研修での学びが生きているかの振り返りにもなる。短時間、集中で研修を行うのは、取組しやすいと思いました。
- ・年代を問わず色々な先生方が少人数で話すことができるとより、視野が広がるかもしれないと思いました。
- ・研修の時間を 30 分以内と毎回必ず守り、放課後の日々の仕事をする時間を確保してくださったことがありがたかったです。
- ・校内の先生が講師となって行う研修会も考えられるが、本研究のように若手教員だけで話す場を確保することで、自分たちにとってよりよい研修となると思います。

限られた時間、短い時間で、回数を多く研修を行う本研究の成果は、概ねこのアンケートの最後の記述に現れている。無理のない時間設定で若手研修を行えたことは、今後の校内研修の時間的な運営方法について考慮すべき重要な要素である。若手研修での若手教師の発言、話し合いでの気付きや研修後のリフレクションにより、知りたいことや学びたいことが徐々に増えていることや、授業づくりへの意欲を高めたり、日々の学級経営に向けて具体的な手立てを更に模索したりしている様子が伺える。また、授業展開や学級経営の選択肢が増えたり、指導内容の見直しが行われたりすることで、自分の教師としての視点が広がり、更に学ぶ意欲を高めていったと考えられる。「5.2 本研究を通じた研究協力員の変容」だけでなく、これらのアンケート結果からも、若手教師の自尊感情・同僚性・資質能力の向上においては、若手研修が一定の効果があったことが示唆される。

今後は、研修メンバーに中堅教員やベテラン教員をゲストとして招き、提案テーマや形態（指導伝達型や授業提案型）を変えたり、校内研修との連携を今まで以上に図ったテーマを設定したりすることで、教師の資質能力が向上することが期待できる。中堅教員が中心となって研修会を提案したり、授業公開したりすることによって若手教師の参考となるとともにベテラン教員への刺激にもなるであろう。本研究の取組を今後の校内研修で、学校の実態に合った研修デザインとして構築していく必要がある。また、研究協力者以外の若手教師に行った別のアンケートでは「若手研修に参加したいが状況による」と答える教員もいる。先行研究等でも示唆されている「多くの教員が挙げている多忙・開催場所・開催時期の課題」を克服していく必要がある。そして、教員のライフステージに応じて求められる資質能力について考えたとき、若手教師については特に授業ができることが必須であることは、校内研修に関するどの先行研究でも論じられている。校内研修の充実、協働体制の構築など課題は多いが、より研修に参加しやすい体制づくり、より主体的になれる研修づくりに取り組んでいかなければならない。

## 6. 本研究のまとめと今後の課題

本研究の研究課題（Research Question）は、

(1) 既存の校内研修に「若手研修」を設定し、意図的・

計画的・継続的な運営を行うことができるか。  
 (2) 若手研修を行うことで、若手教師の自尊感情、同僚性、資質能力はどのように変容するか。  
 であった。それぞれのRQを踏まえて全体考察をまとめるとともに、教育的示唆、今後の課題を述べ、本研究の結論とする。なお、図6.1は本研究のまとめを図式化したものである。

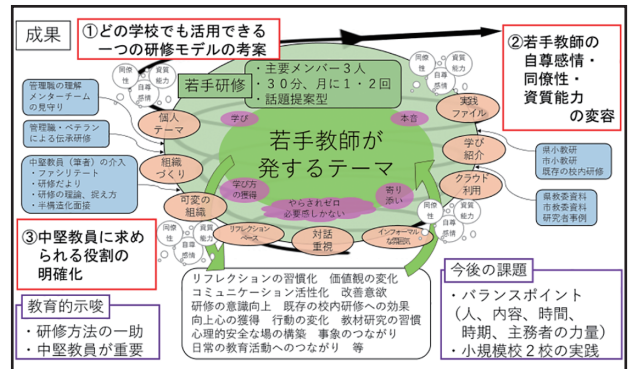


図 6.1 若手研修の成果と課題

### 6.1 全体考察

本研究の成果は、3点に整理することができる。1点目は、若手研修の運営についてである。本研究を通して、どこの学校でも活用できるような一つの研修モデルを考案することができたと考えられる。多忙を極める学校現場の限られた時間であっても、月に1回または2回、30分の意図的・計画的・継続的な若手研修を設定し、内容や方法の精選・工夫・改善や、学校外部の資料や既存の校内研修と関連を図ることで、若手教師が魅力を感じる研修は実現可能である。また、若手教師相互の学び合いと情報交換を通して、授業・学級経営のあり方を検討する場を保障できたとも言え換えることができる。さらに、若手教師にとっては、若手研修が既存の校内研修へのつながりを生み、資質能力向上を図るより一層充実した若手研修となった。日常的に行われている若手教師への指導場面を、若手教師の提案で、若手教師の視点で行うOJTとして再構築することで、新たな時間創作や若手教師を指導する教員への負担も少なく効率よく行うことにつながるであろう。本研究を通して開発・実践した取組は、若手教師の資質能力向上に向けた、新たな研修方法の一助になると考える。

2点目は、若手研修記録（発話記録・リフレクション）と若手研修事前・事後アンケート（自尊感情・



校内研修への意識)から明らかになった若手教師の自尊心・同僚性・資質能力の変容である。短い研修の時間ではあるが、少人数で自分の実践を言語化したり、仲間のお話を自分事として考えたりすることを繰り返し、日々の実践とリフレクションを積み重ねていくという研修の濃密さによって、若手教師が主体的に指導力や授業力を向上させながら自尊心を高めていく姿につながったと思われる。その姿は、教員相互に影響を与え、よりよい授業づくりや学級経営に向けて、自分の思いや取組を語り合う関係や心理的な安全が保障された場を構築することにつながった。また、学校教育目標や個人テーマに関連させた授業改善・学級経営という共通の目的に向かって、若手チームで対応していく姿が若手研修に表れ、もち寄った実践について話し合ったり、指導法を一緒に考え合ったりする並走者の役割を互いに意識した姿は、同僚性を高めることにつながった。さらに、自分や仲間の姿を見つめ、リフレクションを習慣化させる姿が若手教師全員に見られた。自尊心・同僚性・資質能力は、それぞれが相互に影響を与えながら螺旋を描くようによりよい方向へ向かったと言える。

3点目は、若手研修取組後の若手教師へのアンケートと聞き取り調査から明らかになった中堅教員の役割である。先輩教員から見ると、若手教師は研修会を通して自信をもったり、意欲を高めたりしているように思えても、時間さえあれば先輩教員からの助言や激励を求めている。中堅教員には、若手教師一人ひとりの意欲を高め、教師としての指導技術向上の一助となる役割があることを意識する姿勢が求められる。若手教師にとって、自分から積極的に先輩教員に助言を求められる環境づくりに努め、先輩教員もそれを加味した上で若手教師に関わっていくことが重要であると考えられる。若手教師は現在の中堅教員の背中を見て今後の自分の姿やキャリアを思い描く。そして後の中堅教員・ミドルリーダーへと成長していく。中堅教員は、教員としての資質向上を図る手助けをすることと同時に、若手教師の心の拠り所になる必要がある。

カルバート(2016)は「教師が職能成長に向けて目的意識をもって構造的に努力する能力であり同僚の成長にも寄与する」ことを教師エージェンシーと定義し、教師のエージェンシーが機能している研修が効果のあることを示した。教師自身が研修を企画

したり、指導者が対等な立場で研修に参加したり、研修目標を教師自身が設定したり、教室の現実に即した課題を考えたりする研修が、教師の満足度と有効感を達成することにつながっていることを指摘している。本研究は、このカルバートの指摘や「2. 先行研究」で示した東京都教育委員会(2008)の「教師が自信をもって指導・援助していくことで、子供の言動の受け止め方が変わる」、石上(2016)の「小学校の若手教員は同僚との研修が授業力の形成を図る」、海江田(2016)の「一人の教員に多くの時間をかけられるよさで研修を活性化し、小規模校の人材育成の有用性を示す」、中山(2019)の「研修メンバーの固定、実施日程の工夫と研修の調整等、できるだけ若手教員にとって簡易で負担感を減らした研修によって、若手教員だけでなく中堅教員の成長や同僚性の構築された」を概ね達成したとも言い換えることができる。

## 6.2 教育的示唆

今後ますます中堅教員の役割が重要となってくる。「1. 研究の背景と問題の所在」で述べた通り、経験の浅い若手教員が半数以上を占める状況にある現在であっても、多様化、複雑化する教育課題等には、どの学校も対応しなければならない。そのためには、若手教員も含めた教職員が子供と向き合いながら一丸となり、教員一人一人が力を発揮できる環境が大切である。困ったときには相談できる環境、できそうだという見通しをもたせてくれる先輩教員、試行錯誤を含めたOJT等、先輩教員の言動一つが若手教員の資質能力に影響することからも、中堅教員の果たす役割は大きい。特に、若手教員が経験5年以下で出会う教員の人間性や専門性、指導力が教員としての基礎づくりに大きく影響し、若手教員が資質能力を向上させ、目の前の子供たちと真摯に向き合う姿勢に表れるであろう。

中堅教員が、概ね経験10年以下の若手教師に対して行う本研修は、中堅教員である筆者が自身の実践を振り返り整理し、自律的に力量を高めようとする姿勢につなげることができるだけでなく、若手教師への指導・助言の難しさや、若手教師同士のコミュニケーション活性化の難しさ、時間や機会の調整の難しさを経験する場にもなった。このような若手研修の運営を中堅教員が行うという経験は、今後の各学校の教員の資質能力向上につながる関わり方や情報の提供の仕方に活かされ、学校におけるミド

ルリーダーやメンターとしての役割に寄与していくであろう。

本研究の運営を通して、研究協力者である若手教師はもとより、それを見守る多くの先輩教員が若手教師の資質能力向上を願うだけでなく、若手から刺激を受けながら自分も高めたいと思っていることを肌で感じた。本研修が、若手教師の資質向上にとどまらず、学校全体の活性化の一助となり、巡り巡って目の前の子供たちに還元させることにつながるであろう。昨今の変化の激しい時代において、教員として最新の専門的知識や指導技術、豊かな人間性等を身に付けていくことが求められている。このような現状だからこそ、若手教師の取組をきっかけに、中堅・ベテラン教員がより使命感や危機感をもって連携協力し合い、社会状況やニーズを的確につかみ、様々なヒト・モノ・コトをつなぎ、若手教師の育成に関わったり見守ったりしていく必要がある。今後、今回の取組を継続・改善し、教育効果を検証していくことで新たな発見につながることを期待したい。

### 6.3 今後の課題

研究主任ではない一教諭が校内研修を運営していくことは、難しい面が多々あることを実感した。若手研修を実施するにしても、学校と言う大きな組織に働きかけ、協力を得なければ不可能であったことは多い。研修の参加者・研修の内容や時間設定・運営主務者の力量等に改善の余地と限界がある。

一方で、本研究の対象は小規模校2校、計5名での実践である。学校の規模や児童の実態が異なる条件下での若手研修が、すべての若手教員にとって有効であるかは実証できていない。学校の実態、若手教員の実態に応じて、若手研修の方法を変えていく必要がある。既存の校内研修体制を変化させつつ、若手教員で対話を重ねながら、いかに学び続けることを継続させていくかが課題となる。

### 【謝辞】

本研究は研究協力校の先生方、研究協力者の先生方の全面的な協力を得て行うことができました。本研究に関わってくださった方々に心より感謝申し上げます。

### 【引用文献】

石上靖芳 (2016) 若手・中堅・ベテラン小学校教師の授業力量の形成に影響を及ぼす研修機会, 教育

学研究, 第12巻, 1-10

上原修一 (2018) 学年・学校経営 教師の協働的・参画的意識を育む校内研究の推進, 教育実践研究 28, pp277-282

海江田恵 (2016) 小規模校のよさをいかした人材育成の研究, 福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 第6号, 175-182

後藤壮史 (2016) 学校現場における同僚性の構成概念についての検討, 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 8, pp9-28

西條剛央 (2007) ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編, 新曜社

田村修一・石隈利紀 (2002) 中学校教師の被援助志向性と自尊感情の関連教育心理学研究, 50, pp291-300

独立行政法人教職員支援機構 (2018) 教職員研修の手引き

東京都教育委員会 (2008) 自尊感情や自己肯定感に関する研究

富山県教育委員会 (2020) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善に関する調査研究, 富山県総合教育センター研究紀要, 第39号抜刷

富山県教育委員会 (2020) 幼・小・中学校教育指導の重点

中妻雅彦 (2012) 校内研究における若手教員の成長と課題, 愛知教育大学紀要, 第61号, 157-164

中山真弘 (2019) 若手教員育成に向けた校内研修体制の構築, 和歌山大学教職大学院紀要, No4, 77-84

前田菜摘 (2020) 小中学校教師は校内研修をどのように捉えているか, 日本教育工学会論文誌 43 (4), pp447-456

町田克也・石津憲一郎・本村雅宏 (2019) 教職員間における同僚性についての検討, 富山大学人間発達科学部研究実践センター紀要, 36, p22

松田和也・安井知恵 (2021) 若手教師育成とミドルリーダーの役割, 北海道教育大学研究紀要, 11, pp43-57

柳田和文 (2020) 中堅教員が若手教員に対して行うリフレクションの研究, 教職実践開発課題研究報告書, 富山大学大学院教職実践開発科

Calvert, L. (2016). Moving from compliance to agency: What teachers need to make professional learning work. Oxford, OH: Learning

Forward &NCTAF.

Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press.

受付年月日 (2022/12/16)

受理年月日 (2022/12/20)