

校内研修主題の特質と課題

— 山梨県下の小学校を事例として —

山梨大学 榊原 禎宏

1. 問題の所在

1989年に告示された学習指導要領の総則において強調されるように、各学校による主体的な活動への政策的要請はいっそう強まっている。こうした状況は、主として運動側が提起してきた「民主的学校づくり」のための条件が獲得されつつあると見るべきなのか、あるいはそのような装いを見せながら新たな学校の「管理＝統制」を企図するものとするのか、または、こうした構図自体の再考が求められているのか、についての検討をより必要としている。

このように現在、学校の「自律性」をめぐる問題が理論的のみならず、教育行政・学校経営上の実践課題として検討されるべき段階に至っていると理解するならば、これらの事態の評価とは別の課題として、各学校の自律性や主体性を保障しうる具体的な条件の解明が重要になっていると考えられよう。

従来から学校の自律性の必要性は繰り返し強調され、「べき論」としては枚挙にいとまがない状況である。しかし、多様な実態を持つ学校をもっぱら「学校」という同一概念によって説明する限り、対外的意味での学校の自律性や主体性を個々の学校で保障する条件はほとんど摘出されえない。なぜなら、学校の組織や経営の自律性は学校と学校外の諸要因との関係において決定される性格を持つ。学校一般の自律性とは、あらゆる学校が等しく規定し、また規定される側面についてのみ論じることができるのである。よって、そうした側面以外については、各学校の置かれた状況との関わりで自律性や主体性を問うことが求められる。

学校の自律性が、学校による自己分析・評価を通じて確保、強化されるとすれば、それは学校が自らを診断し、主体的に取り組む課題の設定が可能な領域にこそ、その発現を求めることができよう。学校に求められる国家レベルでの「公共性」は、様々な法的・行政的基準の設定を通じて実現される。そこには個々の学校が操作可能な変数はほとんど存在しない。一方、学校が教育行政の末端機関に留まらず、学校を一単位とする教育目標や活動方針の設定が措定されるのは、児童・生徒、教職員、保護者、学区が学校ごとに多様性を持つが故である。そして、学校は自らの置かれた状況を判断し、それに対応しうる相対的に独自の教育課題を設定し、これを実現しようとする過程において主体的たりうる。

各学校における意図的・計画的・組織的な校内研修（研究）活動は、こうした領域の主要な部

分として捉えられるのであり、そのあり方は学校の自律性や主体性のいかんを示す要素と捉えられる。なぜなら、校内研修を「校内の全教職員が自校の教育目標に対応した学校全体の教育課題を達成するために、共通のテーマ（主題）を解決課題として計画的、組織的、科学的に解決していく実践の過程である。そしてこの実践過程を通して教職員一人ひとりの専門性に裏付けられた力量が伸びる。」（中留武昭 1984 4 ページ）とするとき、校内研修は学校を最大の主体とする活動であるとともに、学校による自己分析なしには成立困難だからである。それが構成員の合意を得た上で学校を単位に実施される点で、校内研修は学校の主体性を強く要請する。校内研修が校内研究とも称され、その探求的姿勢が強調されるのはこのことを理由にしている。

つまり、校内研修内容の設定は、学校の自己分析を前提に成立するのであり、それを欠いては望ましい校内研修は実現しがたい。加えて、学校の現状分析と課題設定のあり方そのものが、学校の経営機能の一環であり、学校の自己診断能力を表すものだとすれば、学校は自らの能力に応じた評価しかなしえず、結果としてよりよい自己評価が困難になるというパラドクシカルな関係の想定が可能である。（佐古秀一 1992 33ページ）すなわち、改善課題が認識されるべき学校において、「改善される問題なし」と評価される場合が考えられる。これらのことから、校内研修は学校の自己分析・診断の契機であるとともにその結果たる位置を占めているのである。

しかしながら、以下の事例分析の中で明らかにするように、校内研修をその主題と大要に限って見た場合、その少なくない場合が学校の自己分析を下敷きにするとはいい難い状況にある。この結果から、われわれは学校の主体性との関係で校内研修を問う論理を不適切なものとするのか、それとも、ある条件を伴うことで校内研修を「主体的な学校」像を形づくる一内容として理解することが可能と考えるのか、のいずれかの選択を求められることになる。

組織活動の基本条件の多くを外的に規定されがちな学校にとって、当該校の教員により課題が設定、遂行される点で、校内研修のいかんは学校を「経営」可能な学校のありようを問うことに連なる問題である。本論文はこうした把握から後者の立場を取る。このような、「学校経営」という学校の独自領域の存在を校内研修の観点から解明するということの妥当性を検討するためにも、次の作業が必要とされている。以上の問題設定から、次章以下ではP-D-Sのマネジメント過程における課題設定段階である計画段階に絞って、学校の校内研修を主たる対象とし、その特質の解明と学校経営にとっての意味を考察しようとするものである。

2. 分析の方法と視点

ここでは次の点について、山梨県の場合を事例に分析を試みたい。分析の対象とするのは、山梨県下（64市町村）の公立小学校210校（本校のみ、なお本年度休校の学校は除く）中、209校（99.5%）の校内研修主題とその大要である。分析にあたっては、各学校の1992年度の『学校要覧』（『学校要覧』『学校経営計画』『学校経営案』『学校経営書』『学校案内』などの名称で表さ

れる冊子) および地方教育事務所あるいは県総合教育センター編集の『管内研究課題一覧』『校内研究主題一覧表』を用いる。(注1)

分析の視点としては、①校内研修主題とその内容・領域はいかなるものか。②校内研修主題と学校外の状況の関連はどのようなものか。③「特色ある」校内研修主題を支える条件は何と推定されるか、である。以下、各点について整理、分析する。

3. 調査の結果と分析

(1) 校内研修主題とその領域・内容

表1は、校内研修の主題をカテゴリーごとに整理したものである。これは、各校の資料を検討した上で、①「～な児童(子ども)の育成」(例:やる気を起こし自ら学ぶ子どもの育成)、②「～の工夫」「～の方法の開発」(例:学習意欲を生かし育てる指導法の工夫)、③「～の学習」「～の教育活動」(例:自ら取り組む楽しい体育)、④「～の授業(づくり)」(例:一人ひとりが生き生きと学習する授業の創造)、⑤「～の教材づくり」(例:学校や地域の素材を生かした教材開発とその活用)、⑥その他(「教師一人ひとりの力量の向上をめざして」)に区分して集計した。校内研修主題は、その表現が極めて似通っており、絞切り型に近いともいえる場合が多数である。6つに区分した各カテゴリーについても、その多くが高い類似性を示しており、区分される表現ごとの内容的まとまりは明瞭である。(注2)

これによると、圧倒的に「児童の育成」の多いことが明らかであり、調査校のうち64.1%(134校/209校)があてはまる。この中には、学校教育目標をそのまま研修主題とする学校もある。次に多いのは、教科の「指導方法・指導の工夫」であり、これに続くのが「学習・教育活動」、「授業づくり」となっている。校内研修主題のほとんどは、この4つの内容で表されるといえる。この他には「教材づくり」が4校、これら以外には「教師の力量向上」を主題とする学校が

表1 校内研修主題の内訳

校内研修主題	小学校数
児童の育成	134
指導方法・指導の工夫	27
学習・教育活動	24
授業づくり	19
教材づくり	4
教師の力量向上	1
	計 209

表2 校内研修領域の内訳 (延べ数)

校内研修領域	小学校数
授業研究	168
理論研究	131
指導方法・教材開発	41
実態調査	20
教育課程編成	13
教師の力量向上・理解	13
施設・設備の条件整備	8

1校あるのみである。つまり、主題の99.5%は児童の指導に関する目標や内容であり、その約6割は具体的な研修課題を示してはいない。その場合、具体的課題は副題に見出すことができる。

表2は、校内研修の副題もしくは具体的内容を領域ごとに整理している。これらについても、事例校での内容の類別が可能である。研修スケジュールは一般的に、月あたりほぼ2回の研修会、年度当初に研究の方向性の確認、研究テーマの設定を行い、数回の理論研究の後に、夏季休業前に実践報告と全体研究会、年内に指導案の検討と研究授業を行ったのち、年度内に研究紀要の発行、という流れで理解できる。指導主事の来校要請が3～4回予定され、研究紀要については、調査できた207校のうち199校で発行が予定されている。設定主題や内容により、研究授業、他校の見学や児童・父母の意識調査、教材作成の作業の有無等の相違がある。ここでは、示された研修予定について、同表に示す領域が内容的に含まれている場合に加算する方法をとった。しかし、分析した資料の詳細さにはばらつきがあるので、同表は少なくとも各校において予定する内容を指しているといえる。

これらは設定した項目に該当するすべてを挙げているので、合計数は学校数を上まわる。多い順に見ると「授業研究」、「理論研究」である。前者は約8割、後者は約6割の学校で研修領域となっている。次に「指導方法・教材開発」が41校、「実態調査」は20校とある程度の数の学校で見られる。この他、先進校訪問、各種研究会への参加を通じた「教師の力量向上・理解」の推進、新学習指導要領の実施等に伴う全般的な「教育課程編成」、さらには図書館や地域学習のための「施設・設備の条件整備」の推進が示されている。

表3 校内研修内容の内訳 (延べ数)

校内研修内容	小学校数
生活科	62
国語	31
特別活動関係	26
体育	22
算数	15
読書・作文	15
社会	14
学習指導要領	13
理科	11
道徳	10
父母関係	9
体験・勤労学習等	9
地域素材の教材化	8
学校5日制	6
国際理解教育	5
教育評価・通知表等	5
音楽	4
図工	3
その他	18

さらに表3は、研修の具体的内容をまとめたものである。これについては、研修主題、副題等以外は不明な学校が10校あったため、対象校は199校（山梨県下公立小学校の94.8%）である。以下も延べ数となっているが、教科名が明らかな場合、その教科内の内容はさらに分類していない。（例えば、道徳において奉仕活動が示されている場合は、「道徳」のみ表記する。）

同表に明らかなように、本年度から完全実施の「生活科」が62校と、他の教科を遙かに凌いでいる。そのうちの少なくない学校では、「地域素材の教材化」「身近な教材の活用」として内容設定のなされていることが注目される。教科を特定しない「地域素材の教材化」を挙げる学校もこの他に8校ある。その次には、国語、特別活動関係、体育が続く。特別活動関係には学級活動や学校行事の他、「縦割り班活動」「話し合い活動」等が該当する。これらの他、父母や家庭等との連携を挙げる「父母関係」、福祉、ボランティア活動の「体験・勤労学習等」、形成的評価や指導要録等の「教育評価・通知表等」や「国際理解教育」が若干数見られる。これらは、学校が違ってほぼ同一表現となっていることが特徴的である。「その他」には「障害児の理解教育」「金銭教育」「個別化・個性化」「交通安全」「自己表現力」「感性」「教育機器」「平和・環境」等が含まれている。また、「学校5日制」の準備・検討を挙げた学校は6校あるが、その多くは主題と直接の関係なく研修内容としていることから、学校5日制を実際の研修内容とする学校数は、より多いと予想される。

これら各校の研修主題とその領域、内容の検討から明らかとなることは、以下の3点である。第一は、研修主題は領域・内容と必ずしも対応しないということ、また研修内容が予め設定された結論の確認、あるいは技術的対応に留まる傾向の見られる場合があるということである。前者については、研修対象となる教科が複数に及ぶためもあるが、例えば、西八代郡内一小学校における「ひとりひとりの考えを高める授業の研究 ― 国語 文学作品の指導を通して ―」という主題で示される内容の概要は、(1)授業研究、(2)年間教育計画の実践・改善、(3)ボランティア協力校としての研究と実践、(4)保健学習の見直し、(5)学校5日制に向けての準備、である。ここには、研修主題に即した内容のみならず、学校経営上の重点課題ともいうべき内容が含まれている。

後者については、生活科、学校5日制、国際理解等に関わって散見される。一例を挙げると次のようである。「小学校低学年の生活科の学習において、学習の意欲づけにつながるような指導法の工夫をすれば、自ら活動し、自ら学ぶ子どもが育てられるであろう。」（南都留郡内一小学校）この研究仮説は、いかなる結果によって検証されうるだろうか。こうした設定は、スムーズな「生活科の実施」という結果をもたらすに留まるのではないだろうか。

第二には、研究主題や内容の類似が近隣の学校間で見られるという点である。例えば、南巨摩郡では隣接する3町の4小学校において、研修主題は異なるにもかかわらず「平和教育・環境教育・性教育」を内容として挙げている。これらは内容のみならず、表現上も酷似している。また、大月市では4校が「地域素材の教材化」を研修内容としており、うち3校は「学校や地域の素材を生かした教材開発とその活用」等、似た主題あるいは副題を設定している。こうした傾向は、郡や町単位の教育協議会等を通じた情報交換がなされていること、また、これら団体内のサーク

ルで研究活動が進められることに関連すると予想される。町単位のブロックセンター校の立場から自校の研修主題を設定していること（例えば、東八代郡内一小学校）からも、この点は確かといえよう。

第三に、「個に応じる学習指導」「体験学習の重視」「読書活動」「地域素材の教材化」は、いずれも文章表現上、また内容的に県教育委員会の指導重点と符合するということである。

1992年度山梨県学校教育指導重点策定の基本方針のうち、小学校について示される4つの指導重点のひとつ「個に応じた指導方法の改善を図り、自ら学ぶ習慣を育てる学習指導に努める」では、以下のように記されている。

- (1) 児童の実態をふまえ、基礎的・基本的な内容を確実に身につけさせる。
- (2) 体験的な活動を重視し、個に応じた学習指導に努める。
- (3) 読書活動を盛んにし、課題をもって自ら学ぶ習慣を育てる。
- (4) 地域の教材化を図り、家庭や地域社会と連携して取り組む学習指導に努める。

このことから、各学年が同方針を重視しこれに沿う方向で研修内容を設定していることがわかる。とりわけ「地域素材の教材化」については、表現が類似するのみならず、生活科の実施とあいまって地域教材の学習マップ、学習こよみ、地域人材バンク名簿の作成等、具体的作業も似通っていることが確認できるのである。

(2) 校内研修主題と研究指定

校内研修主題を学校外との関係で検討した場合、特徴的なことは、研修主題に関する各種の研究指定校の多さである。1992年度の文部省あるいは県教育委員会による研究指定校は、児童・生徒の指導に関わる研究指定（「初任者研修」を除く）が、小学校に限っても「教育課程研究」「心身障害児理解」「勤労生産学習研究」「帰国子女教育研究」「教科書研究」「道德教育」「奉仕等体験学習研究」「自己教育力を育てる研究」「心を耕す読書活動研究」「情報教育」「むし歯予防」等、18種類にのぼる。指定を受けた小学校は延べ34校であり、山梨県の公立小学校の約15%に相当する。中学校をあわせると、計26種類、延べ65校となる。これは小・中学校の総数310校の約2割にあたる。これらの研究指定はすべて2年以上の期間であり、「体力づくり」、中学校のみ対象の「運動部活動」「武道指導」については3年間に及んでいる。

この他にも、市・町村教育委員会、郡・市学校保健会、青少年赤十字、日本体育・学校保健センター、県社会福祉協議会、県貯蓄推進委員会による研究指定推進校が、調査した限りで小学校の場合、合計13校ある。文部省と県教育委員会による指定を合わせると延べ47校になるのである。これらの中には、複数の指定を受けた学校もあるため実数はこれより少なくなるが、かなりの数の学校が様々な研究指定校となっていることがわかる。

これら指定校について、各種の研修主題・内容と指定研究テーマとの関連を調べると、約8割の学校が指定研究に関わる研修主題を立てていると考えられる。その中には、県教育委員会による指定研究である「自ら学ぶ児童・生徒の育成」をそのまま学校の研修主題とする学校も存在す

る。つまり、一定の学校が何らかの研究指定校になるとともに、校内研修主題にその内容が明確に反映されている。校内研修主題は、多様な指定研究から少なからず影響を受けると判断できるのである。

また、学校外の影響によって校内研修主題の変更のなされたことが窺われる一例を挙げると以下のようなものである。北巨摩郡内のある小学校は、総合センター編資料と教育事務所編資料、学校要覧における校内研修の記述が異なっている。前者では副題が「学級活動における保健指導のあり方」となっているが、後者の副題は「実践力を高めるための学級活動の工夫」である。後者の内容に「保健指導の充実」は含まれるものの、その位置づけは異なり、研究方向の修正されたことが明らかである。前者の資料によれば、同校は学校保健会からの研究指定を受けており、これによる研修主題の変更が推測される。

(3) 校内研修主題と教育委員会からの指導・助言

校内研修主題に示される内容には、県や教育事務所（郡担当）の指導主事の学校訪問が含まれる。それぞれの学校は、研修を進める上での指導主事の訪問要請を事前に行うのである。このことを、山梨県下7教育事務所のうち一つを事例として検討する。

この教育事務所には、管内に20の小学校があり、児童数は計約3000人である。同教育事務所のみとめる『学校教育要覧』（注3）によると、1991年度は各小学校から、計118回にのぼる指導主事の学校訪問要請が出されている。（1991年5月7日現在）そして、1992年度版の同要覧を見ると、1991年4月～92年3月に行われた指導主事の学校訪問は、郡と県の指導主事を合わせて計220回、1校あたり平均11回となっており、学校からの要請計画の2倍近くの訪問回数が記録されている。もっとも学校訪問回数は延べ数であり、訪問日数を同時に指すものではない。ちなみに、郡と県の内訳は175：45であり、郡担当の指導主事が全体の8割を担当している。

こうした傾向は、表4に示すように過去においても認められる。つまり、県や郡の指導主事に

表4 指導主事の学校訪問状況

年 度	計 画				実 際		
	訪問要請	1校平均	文部省・県指定校	文部省・県指定外	訪問回数	郡：県比	1校平均
1987	—	—	—	—	302	222：80	15.1
1988	—	—	—	—	264	188：76	13.2
1989	—	—	—	—	221	173：48	11.1
1990	116	5.8	7.0	5.8	232	189：43	11.6
1991	118	6.0	7.5	5.6	220	175：45	11.0
1992	127	6.4	7.3	6.2	—	—	—

（—は不明または未定を示す）

よる学校訪問はかなりの数にのぼり、文部省や県による研究推進校への訪問回数が比較的多いと予想される。また、これらのうち研究指定を受けた学校については、研究のまとめとして公開研究会が開かれ、指導主事は指導・助言者として事前と当日に参加する。もちろん、学校訪問は学校の要請に応じてなされるのであり、学校と県教育委員会・教育事務所の関係を一方的なものとして理解することはできない。しかし、(2)で明らかにした研究指定の校内研修主題への規定力の大きさと合わせて、指導主事の学校訪問が結果的に校内研修への関与になりうるという判断は可能であろう。また、公開研究会などを通じた校内研修主題・内容の他校への伝達機能も看過しえない。

(4) 「特色ある」校内研修主題の条件

これまで明らかにしたような、研究指定推進校の多さ、指導主事の学校訪問の頻度の高さという状況において、「特色ある」校内研修主題はいかなる学校で見出されるのだろうか。表5は「特色ある」計画を設定したと考えられる学校を整理したものである。ここでは便宜的に、①(1)

表5 「特色ある」校内研修内容一覧

学校名	児童数	学級数	校内研修課題	特徴的な内容
a	16	3	複式学級における効果的な指導法	複式授業の充実
b	20	6	自己表現力の育成－表現豊かに読む力を育てる指導のあり方－	音読指導
c	22	5	素早く確かで無駄のない動きを求めて－自らとりくむ学習をめざして－	器械運動手引書づくり
d	27	5	児童や地域の実態を考慮した教育課程の研究－指導内容の検討と評価－	複式教材を中心とした指導方法と学習内容の具体化
e	38	6	－表現力を高めるための指導法の研究－	観察、表現技術の獲得
f	39	6	－自己表出力を高める授業過程の研究－	授業過程の工夫
g	51	6	－個人差に応じた合同授業と縦割り班を生かした特別活動を通して－	チームティーチング、個人カルテ、学習カード
h	65	6	表現力を高めるための指導法の研究－豊かな言語活動をめざして－	1分間スピーチ、音読・朗読・作文指導
i	76	6	－小規模校の特性を生かした表現活動を通して－	音読、朗読、発表の場の効果的運用
j	116	6	自ら学ぶ力を育てる実践的研究	1単位の学習過程・考える場作り、縦割り集団
k	125	6	地域の自然に働きかけ、感性を豊かにする体験学習	学習環境の整備、表現の場の設定
l	174	6	－討論形式をとり入れた学習をめざして－	カルテ・座席表を活用した授業実践
m	185	6	－めあてをもって楽しく運動する子どもの育成、発音異常の子の指導－	発音異常の指導法の研究
n	193	7	やる気を起こし自ら学ぶ子どもの育成－小集団学習からのアプローチ－	共同授業案づくりによる授業実践
o	263	12	子ども一人ひとりの個性豊かな表現力の育成	「ふるさと大行進」「秋のふれあい集会」
p	422	14	意欲的に学習や生活に取り組む児童の育成－情動の高まりからのアプローチ－	情動の高まりを生む条件の解明
q	432	12	教育相談的対応を生かした教育活動の創造	開発的援助の研究、教育相談的な授業の創造
r	520	17	自ら学ぶ児童の育成－子供の自立を目標とする授業の創造－	学年協業、ワークスペースの有効活用
s	602	18	－心のふれあいを大切に、共に学び合う交流を通して－	学年交流、間接交流、ふれ合いお話し会
t	735	25	－学習活動・学級集団づくりの取り組みを通じて－	個性重視の学習活動と存在感ある集団形成の研究

の結果から「個に応じる学習指導」「体験学習の重視」「読書活動」「地域素材の教材化」を課題とする学校を除き、②(2)の結果から研究指定となっている学校を除き、③主題・領域・内容のいずれかについて他校に見られない独自の表現がなされていると判断される学校を、「特色ある」校内研修主題を持つ学校とした。もっともこれらは表現上の判断であり、その実際とは区別される。また、校内研修主題については簡略化して表記した学校がある。

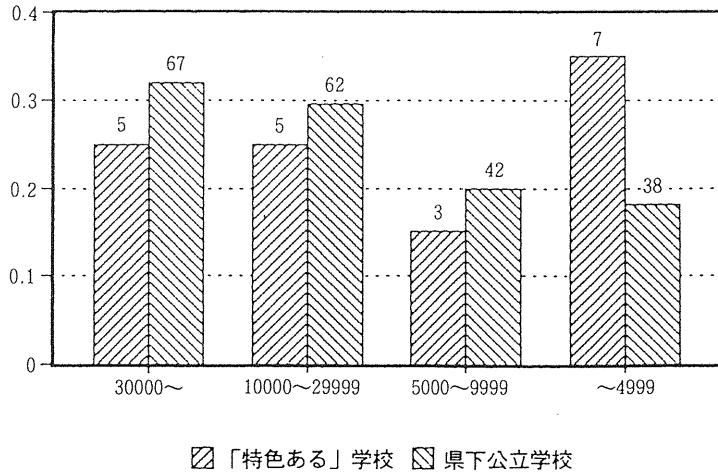
同表に示される20校の属性について検討すると、複式学級と単級学校の学校全体の65.0%（13/20校）を占める。山梨県の公立小学校全体では40.3%（1991年度）が複式または単級学校であることから、「特色ある」学校での同比率が高いことは明瞭である。

さらに、図は各学校を設置する自治体の人口規模別を表している。縦の目盛りはそれぞれの全体に占める各グループの割合（1=100%）であり、棒グラフの数値は学校数となっている。これに示されるように、人口が5000人未満の自治体の設置するグループが「特色ある」学校の場合は7校と全体の35.0%を占めるのに対して、県下の小学校全体ではそれは18.2%（38/209校）に過ぎない。逆に人口10000人以上の自治体によって設置される学校は全体の61.7%を占めるが、「特色ある」学校の方については50.0%と後者の方が低い、10000人以上30000人未満、30000人以上の各グループについても同様である。つまり、「特色ある」学校は各校の規模が比較的小さいのみならず、学校を設置する自治体が小規模な傾向にあることが窺われるのである。

ただし、m校の場合は同校に「ことばの教室」が設けられており、そのことに関わって主題設定されたと考えられる。また、学校教育目標との関連でいくつかの項目を調べたが、「特色ある」学校とそれ以外との有為な差は認められなかった。例えば、学校教育目標においてアクロスティック（注4）が採用されているかどうかについては、調査した学校のうち16.8%（31/185校）に見出されたが、「特色ある」学校については20%（4/20校）であった。また、学校教育目標に目指す児童像（子ども像）以外の目標像（学校像、教師像、父母像）が記述されている学校は、前者は3.8%（7校）、後者は0%（0校）であった。これらは各校による独自表現が可能な方法と考えられるが、「特色ある」学校がこの点で明確な傾向を持つとは判断できなかった。

その他、①研修主題設定の理由、②過年度の研修主題、③指導主事訪問の要請回数、④研究主任の性別・年齢、⑤町村負担教員の配置の有無を、これらが明らかな学校についてその関連を検討したが、「特色ある」校内研修主題を持つ場合の顕著な傾向を見出すことはできなかった。校内研修主題と内容の規定条件の解明には、学校の状況や構成員の意識等の情報収集と分析が今後の課題に残される。

図 学校設置自治体の人口規模別内訳



4. 総括と課題

以上それぞれの点について、事例とした小学校の校内研修主題、領域、内容の分析を通じて、校内研修主題の基本的特性と各校での内容に関する考察を行ってきた。これまでの結果と考察から、次の点が明らかになったと考えられる。

①校内研修は、その多くが「児童（子ども）の育成」を主題としている。「めざす児童像」を掲げる学校教育目標をそのまま主題とする学校も見られる。このことから、校内研修主題は学校教育目標の投影としての側面を持つ。一方、学校教育目標が「理念目標」的であり（沢井昭男 1981 20ページ）、直接的な組織目標たりえないと同様に、校内研修主題も具体的な到達目標としては位置づきにくい。「指導の基本（重点）」を媒介にしながらも学校教育目標と校内研修主題がつながりを持ちうるのは、両者の著しく抽象的あるいは情緒的な表現の故である。つまり、「目指す子ども像」（目標）と「子どもの育成」（課題）は論理的には接合するが、それは内容・方法的な意味でのそれではない。この点において、研修主題は曖昧で有意性を欠いている。

②校内研修の具体的内容は、多くの場合、研修主題の副題に示されている。そのほとんどは、授業づくり、指導法、教具教材の開発・工夫といった、児童への直接的な働きかけに関わる事柄であり、各校の類似性がきわめて高い。本来、学校の自己診断を踏まえた校内研修主題は、教職員のモラル向上と力量形成、教育活動の「精選」や見直し、地域と学校の諸問題、現代の児童理解など、多様なテーマが設定可能である。にもかかわらず、児童の指導法とそのための教材研究に内容が集中する理由は、学校における即「実践」志向の強さと、教育方法・指導方法的傾向の強い研修課題が学校外から提示されることにあると判断される。

③文部省や県教育委員会、あるいは各種団体による指定研究校は、小学校数の約2割に相当する。また指定校の研修主題の多くは、指定研究テーマと密接に関連する。さらに、各地域の教育

協議会等の存在も学校の研修主題に影響を及ぼしている。つまり、校内研修主題のあり方は学校外から大きく規定されているのである。また、この他に注目されることは、県教育委員会の指導方針に関連づけた校内研修傾向が明瞭なことである。個々の学校にとって、県レベルの意向の影響力の大きいことが踏まえらるる必要がある。

④少なくとも学校において、学習指導要領や指導要録の改訂に関わった校内研修主題が認められる。それは学習指導要領の理解、生活科等の年間教育計画の作成、学校5日制の準備、「新しい学力観」とその評価の方法等、新たな事態への対応を中心とする内容が多い。こうした研修主題は、教職員にとっての校内研修を自校の現状分析から出発せず、仮説の設定—実践—検証の手順を踏まない「先に結論あり」という研修スタイルを定着させることにもつながりうる。家本芳郎の指摘する「メイキング」(注5)の状況は、ここでもある程度窺うことができよう。また、学習指導要領への準拠を前提にした研修は「いかにすべきか」を最大の問いにするのであり、それ以前の問いを立てない点で、学校の主体性発揮の「阻害」要因ともなりうる。

⑤「特色ある」校内研修主題は、学校が小規模な場合または学校を設置する自治体が小規模な場合、に多く見られる。これらは、「地域」「ふるさと」を重視する学校の認識に基づき、僻他校での複式学級の運営、地域伝統の継承などについて課題設定されやすいこと、さらには行政規模が小さいことから行政関係の機関・団体を通じた校内研修内容に対する規定力が弱いこと、によるものと考えられる。このことから、小規模自治体の設置する学校で、教職員が少なく校内の意思決定が比較的容易かつ研究指定を受けていない場合に、学校独自の校内研修主題設定がなされうると推定されよう。以上の条件は、「特色ある」校内研修主題の不可欠の条件というよりも、そうした条件のもとで生じやすい組織的状況が校内研修のあり方にとって重要と予想される。しかし一方、そうした状況を生み出す上でこれらの外的条件が重要なことも、ある程度確実と考えられるのではないだろうか。

これらの結果を踏まえるとき、次の分析課題として、①校内研修組織・実施計画等に焦点を当てた、また時系列的なより個別事例の分析、②研究主任等への実態・意識調査、③学校規模や学校設置定単位がより大きな中学校での校内研修との比較分析、が構想される。本稿はそれらのための概括的分析として位置づけられる。

注

- (1) これらの資料は、学校等の訪問と郵送・電話を通じた送付依頼によって入手した。なお、少なくとも学校において、『学校要覧』と『学校経営案』といった複数の冊子を作成しており、さらに『学級経営案』を別に持つ学校もあった。本論文ではできるかぎり、詳細な説明のある資料を分析したが、すべての学校についてこうした資料が入手できたかは疑問である。よって、以下の分析のうち、校内研修の内容(3-(1)部分)については、およその目安に留まることを断わらねばならない。また、学校要覧等を入手できた学校のうち、1校(南都留郡内一小学校)は校内研修に関する記述がなく、関係機関の資料にも掲載されていないため、事例数からは除いている。

(2) 内容分析の方法論については、K.Krippendorff, "Content analysis-an introductory to its methodology" Sage pub.1980 を参照。

(3) 以下の論述は、南巨摩教育事務所『学校教育要覧』（1988～1992年の各年度版）による。

(4) 名前を織り込んで紹介する、ことばあそびの一種。

- (例) こ 心豊かで思いやりのある生徒
う 運動・スポーツで体力づくりに努めるたくましい生徒
さ 最後までやりぬく根気ある生徒
い いつもしっかり考え、自ら学ぶ生徒

(山梨県中巨摩郡甲西町立甲西中学校 1992年度 「目標とする生徒像」)

(5) 家本芳郎は次のような指摘をしている。「指定研究の公开发表用の収録づくりは、わたしも経験したことがあるが、ほとんど『メイキング』である。メイキングとは、指定研究収録づくりにまつわる独自の隠語で『さも、立派な研究をしたように粉飾する』という意味であるが、こうした業界用語があるくらいだから、メイキングは日常茶飯事に行われていた。指定研究を受けるとこのメイキングのために、莫大な労力が費やされ、毎晩遅くまで作業させられる。指定研究収録の90%は、このメイキングといっても言いすぎにはならないだろう。」(『月刊ホームルーム 1991年8月増刊号 84ページ：夏木智『誰が学校を殺したか』JICC 出版局 1992 161～162 ページより重引)

引用・参考文献

- (1) 赤木恒雄他「校内研修の支援体制」岸本幸次郎・久高喜行編著『教師の力量形成』ぎょうせい 1986
- (2) 天笠茂「校内研修－校内研修経営の現状と課題」伊津野朋弘編著『未来に生きる教師』エイデル研究所 1984
- (3) 伊津野朋弘他「教師の指導力形成要因に関する調査研究－校内研究とそれを支える校内体制」『日本教育行政学会年報7』1981
- (4) 岩下新太郎編著『教育指導行政の研究』第一法規 1984
- (5) 牛渡淳「指導行政専門職の機能」日本教育経営学会編『教育経営と教育行政(講座日本の教育経営2)』ぎょうせい 1986
- (6) 川田政弘他「校内研修の組織化」中留武昭編著『教育実践に生きる研修』ぎょうせい 1987
- (7) 北神正行「校内研修と学校改善」日本教育経営学会 学校改善研究委員会編『学校改善に関する理論的・実証的研究』ぎょうせい 1990
- (8) 河野和清「研修経営論」日本教育経営学会編『教育経営研究の軌跡と展望(講座日本の教育経営9)』ぎょうせい 1986
- (9) 佐古秀一「学校評価とその組織的前提条件－学校の自己診断力の限界とその改善のために－」『学校経営』1992年2月号
- (10) 沢井昭男「学校教育目標に関する実証的研究」『日本教育行政学会年報7』1981
- (11) 新谷敏夫「校内研修の再検討」伊藤和衛編著『現職教育の再検討(教師教育の再検討3)』教育開発

研究所 1986

- (12) 高野桂一・中留武昭編著『校内研修の診断（実践学校経営診断5）』ぎょうせい 1988
- (13) 中留武昭編著『校内研修を創る』エイデル研究所 1984
- (14) 馬場将光「学校の教育力を高める指導行政」下村哲夫編著『教育委員会と学校の間（教育の間10）』ぎょうせい 1990
- (15) 牧昌見編著『教員研修の総合的研究』ぎょうせい 1982
- (16) 山梨県教育委員会教育推進課編『教育便覧』（1991年度版）1991年10月
- (17) 山梨県教育委員会学事企画課編『教育やまなし』（No.129～No.159）1987年11月号～1992年11月号