Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2026-11-28

教師教育研究の動向と課題 : 園内・校内研究を中心に

米田, 麻美

(Citation)
神戸大学発達科学部研究紀要,13(1):21-27

(Issue Date)
2005-09

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81000630

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81000630

KOBE UNIVERSITY

神戸大学発達科学部研究紀要
第13巻第1号　2005

研究論文

教師教育研究の動向と課題
—園内・校内研究を中心に—
Trends and Issues in the research for Teacher Education;
Focused on school workshop

米　田　麻　美*
Mami YONEDA*

要約：本稿では、園内・校内研究を教師教育の一環として捉え、佐古ら（1999）の提案した教師教育の分類のフレームワークに基づいて園内・校内研究に関する先行研究について整理することを目的としている。
その結果、
1．個人的資質育成型の園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究には、職能的成長に関する教師個人の意識調査研究と実態調査の2タイプあることが明らかになった。
2．学校改善型の園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究は、いずれも学校の組織風土・文化に関連している研究であることが明らかになった。
キーワード：園内・校内研究，園内・校内研修，教師教育，園内・校内研究に関する研究

Ⅰ．はじめに

本稿では、学校現場における教師の実践的な力量形成を支える場としての園内・校内研究に着目して、これまでに行われてきた園内・校内研究に関する研究、園内・校内研究に関する文献的研究、園内・校内研究に関する総説を整理し、特徴を記述する。それによって今後の園内·校内研究に関する考察・研究をどのように深めていくべきか、その方向性を探ることを目的としている。

なお、本稿における園内・校内研究とは、園内・校内研修のなかで、教師が自主的に行なうものと定義する。これまでの園内・校内研修、園内・校内研究を扱った研究においては、園内・校内研修と園内・校内研究はほぼ同義的に用いられていることが多かった。

そもそも校内研修とは、日本教育工学会による『教育工学事典』によれば、「その学校の全教員が参加し、自校の教育目標を中心に学校や児童・生徒の実態に即した主題を設定して行なうもの（p. 226）」である。しかしながらこれまでは、受身的な研修、例えば、大学から講師を招いた講演会から、教師集団による自主的な研修までの多様な研修を、園内・校内研修もしくは園内・校内研究とまとめて呼ばれてきた（尾木, 1999）。園内・校内研修と園内・校内研究の定義について、佐竹（1995）も「必ずしも明確に区別されていない（p. 135）」と述べている。

しかしながら、それぞれの学校独自のカリキュラムの重要性が高まってきている現在においては、自主的に教師がカリキュラムを組んでいくことが求められてきており、園内研究・校内研究に焦点があてられるようになってきた（吉崎, 1997; 秋田, 2000）。

本研究ではこうした現状から、園内・校内研修において教師主導の主体的なものを指すときは園内・校内研究と定義する。前述の佐竹（1996）も指摘していたように、園内・校内研修と園内・校内研究という用語が特に明確に区別されて用いられていないため、例えば、本稿での定義による園内・校内研究を実際に扱ったものであっても、園内・校内研修として取り上げられている場合も多く見られる。それゆえに、本稿では園内・校内研究という用語が用いられている研究だけではなく、園内・校内研修という用語が用いられているものについても考察の対象とする。

これまでの園内・校内研修、園内・校内研究についての研究では、分類のフレームワークを提案したものはないが、代表的な研究としては佐竹（1995）が行なったものがある。佐竹（1995）は、校内研修についての研究傾向を、1. 実施状況調査、2. 教師の意識姿勢を明らかにするもの、3. 諸要因の分析を主とするもの、4. 学校組織風土を把握しようとするもの、5. 個別事例によって問題の所在を探るもの、の5つに分類した。

* 神戸大学大学院総合人間科学研究科博士後期課程

（2005年4月15日　受付
2005年8月1日　受理）

また、佐竹(1995)は、園内・校内研修についての研究の多くが、教師に対する校内研修の「大量の意識調査を統計的に処理した結果(p.111)」であったり、現職教員としての経験に基づいた研究であるために、すでに「経験的に指摘されてきたことを体系的に整理することに重点が置かれている(p.111)」と指摘している。そのうえで、これからは校内研修の展開過程を、教師の職能成長、運営組織、行政的・地域的要因との関係などの視点から実証的科学的に分析する試みが実践的にも研究的にも急務の課題であるとしている。

本研究においては、園内・校内研究を中心として、これまでの研究を整理したいと考える。そのためには佐竹(1995)の用いた分析フレームワークでは不十分である。

なぜならば、佐竹(1995)の園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究の分析フレームワークは、先行研究を帰納的に分類したものである。それゆえに、園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究群を体系的に整理し、特徴を記述しようとする本稿の目的とは異なる。また、佐竹(1995)は、園内・校内研修と園内・校内研究とを明確に区別していない。つまり、佐竹(1995)の分析フレームワークは、これまでの研究は、どのようなタイプの研究が行なわれてきたのかを知るためのものである。それゆえに、過去と現状を分析するにとどまっているといえる。これからの園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究には、どのような視点からアプローチすることが必要となってくるのか、何が課題となってくるのか、足りない知見はなにか、という俯瞰的な視点が欠けているといえる。

今後の課題や展望に関する知見を得るためには、園内・校内研究、園内・校内研修を教師教育の理論的・体系的視点から見直すことが必要となってくる。つまり、園内・校内研究、園内・校内研修の一つ上の概念である教師教育のフレームワークから園内・校内研究、園内・校内研修を見直す、ということである。

では、こうしたフレームワークをどこに求めればよいだろうか。本稿では、そういった教師教育の理論的・体系的フレームワークの一つとして佐古ら(1999)による研究があると考える。

佐古ら(1999)の提案した理論的・体系的な教師教育のフレームワークを用いることにより、これまでの園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究がどのような観点から行われてきたのかについての位置づけを明らかにすることができ、今後の考察や、これからの研究の進むべき方向性についての示唆が得られるのではないかと考える。

本稿では以下の手順によって園内・校内研究の先行研究の分析を行なう。

1. 佐古ら(1999)による教師教育分類のフレームワークに基づいて先行研究の分類を行なう。
2. それぞれのフレームワークに当てはまる園内・校内研究に関する代表的な研究について取り上げ、特徴を記述する。
3. これまでの園内・校内研究についての研究がどのような観点から行なわれてきたのかについて考察する。

Ⅱ. 研究方法ー佐古(1999)による教師教育の4つの分類フレームについてー

佐古ら(1999)は、知識の受容・消費(理論知重視)か、知識の生成(実践知重視)か、また教師教育の単位を教師個人とするか、学校・集団とするかによって教師教育の分類を行なった(図1参照)。

それぞれの象限に分類された教師教育タイプの特徴は以下のようになっている。

1. 伝達研修型教師教育(伝達研修型)
   学校や教師集団を対象としながら、専門的、体系的な知識を伝達することを目的としている。

2. 個人での知識習得を中心とする教師教育(個人的資質育成型)
   教師個々人を対象に教職に関する専門的知識・技能等の習得を図ることを目的としている。

3. 自己省察を中心とする教師教育(自己省察型)
   個人を対象とするが実践的知識の相対化と更新を重視する。

4. 学校改善を志向する教師教育(学校改善型)
   実践的知識の生成を重視するが教師個人ではなく、教師集団での学習によって協働的にそれを行おうとする。

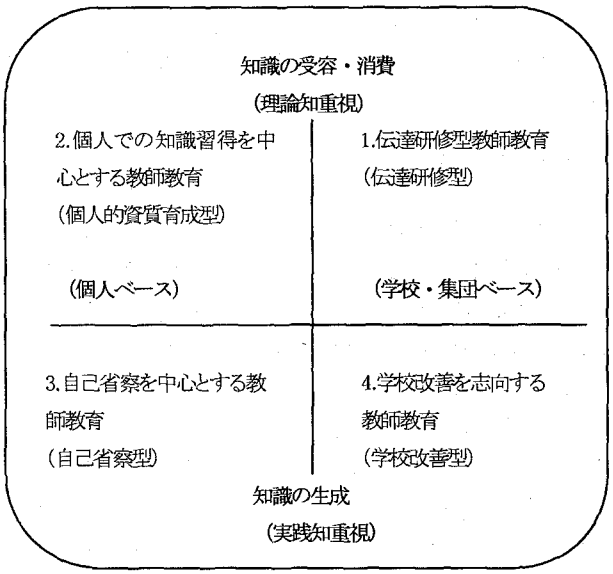


図1. 教師教育の分類(佐古、オダ、益子、1999)

佐古ら(1999)はこの4つの教師教育のタイプから、今津(1996)を参考にしながら、個人的資質育成型と学校改善型の教師教育タイプの2つに集約している。佐古ら(1999)は、これら2つのタイプについて対比的にとらえ、それぞれの特徴を比較しながら記述している(表1参照)。

この佐古ら(1999)の2つの教師教育の対比は、園内・校内研究に焦点をあてて、従来の園内・校内研修に関する研究動向を明らかにするための分析フレームとして有効であると考えられる。なぜなら、園内・校内研究は園内・校内研修の一環であり、さらに園内・校内研修は教師教育の一部だからである。それゆえに本稿の分析フ

レームワークとして用いることにより、園内・校内研修、園内・校内研究を俯瞰的に捉え、知見の蓄積が未開拓の領域はどこか、またその領域はどのくらいの重要性があるのかを探ることができると考える。このような理由から、本稿では、佐古ら（1999）の2つの教師教育の対比を分析フレームワークとして適用する。

前述の佐竹（1995）の行なった先行研究傾向の分析フレームワークは、先行研究の分類に由来するものであり、未開拓の領域がどこか、どのくらいの重要性があるのかについては不十分である。

表1．2つの教師教育の対比（佐古、オダ、益子、1999）

	個人的資質育成型	学校改善型
学校改善と教師の成長との関係	教師の知識・技能⇒学校改善（単方向的関係）	教師の成長⇔学校改善（相互規定的）
教師教育の焦点	個々の教師	（同一校の）教師集団
教師教育と教育実践の関係	分離可能	実践の場での教育
教職の専門性と知識	専門的知識の習得と使用	実践的知識の生成と更新
教師教育の主要な方法	体系的知識の伝達	実践的知識の顕在化と相対化
学校組織の構造	個業型組織	協働学習型組織

ただ気をつけなければならないのは、「これら2つの教師教育は背反的な関係にあるのではない。（中略）具体的な教育実践にねざした実践知と、それとは関連を有するものの体系化された理論知（中略）、それぞれの知識を教師に習得ないし生産させるための機会や方法、すなわち教師教育方法論もそれら知識の特性に応じて選択されなければならない（p.115）」と佐古らも指摘しているように、2つの教師教育のタイプを理解し、目的・状況に応じて使い分けることによって、さらに有効性を増すものとして捉えるべきである。つまり、これまでの園内・校内研究を佐古ら（1999）の教師教育の立場から理論的・体系的に示された分析フレームに基づいて考察する際にも同様のことに注意しなければならない。

Ⅲ．2つの観点から見た園内・校内研究に関連した先行研究

本稿において、研究対象とした先行研究は、国立情報学研究所の論文情報ナビゲータ（http://ci.nii.ac.jp/cinii/servlet/CiNiiTop）により、「園内研究、校内研究、園内研修、校内研修、力量形成、教師教育、学校組織、組織風土、学校改善、INSET」をキーワードとして検索、収集した。検索結果は以下のとおりとなった。

・園内研究（検索結果件数：　17件）
・校内研究（検索結果件数：　71件）
・園内研修（検索結果件数：　31件）
・校内研修（検索結果件数：240件）
・力量形成（検索結果件数：236件）
・教師教育（検索結果件数：1952件）
・学校組織（検索結果件数：202件）
・組織風土（検索結果件数：210件）
・学校改善（検索結果件数：240件）
・INSET　（検索結果件数：　7件）

（2005年6月3日現在）

佐竹（1995）らが行なった校内研修についての研究動向の分析からもわかるように、園内・校内研修を扱った研究は、これまでにもいくつかみられる。しかしながら、園内・校内研修の分析にとどまっており、園内・校内研修の中心である園内・校内研究（河村、1998）についての研究は数としてはまだ極めて少ないのが現状である。以下では、前述の佐古ら（1999）の教師教育タイプについての二つのフレームワークに基づき、それぞれの代表的な研究についてレビューしたい。

1．個人での知識習得を中心とした（個人的資質育成型）園内・校内研究に関する先行研究

個人での知識習得を中心とした園内・校内研究に関する研究についての特徴としては、やはり個人対組織、個人対環境という図式から描かれた研究が多く、大きく分けて2つの研究傾向が見られる。

①教師の職能的成長に関する個人の意識調査研究
②教師の職能的成長に関する実態調査研究

この2つの研究タイプごとにそれぞれの代表的な研究を見ていくことにする。

1）教師の職能的成長に関する意識調査研究

小島ら（1981）は公立小・中学校の25歳以下の教師922人に対して「教師の指導力形成における研修の役割についての調査」として質問紙調査を行なった。調査対象者を25歳以下の教師群とし、自分の力量をどのように認識し、教師としての自分の力量形成のためにどのような分野の研修に参加したいと考えるか、どのような研修形態が必要かなどについて調査を行なった。なお、若年層である25歳以下の教師群との特徴を明確にするために、比較群としてある程度の経験を積んでいると思われる30歳教師群（221人）に対しても同調査を行なっている。

その結果、若年層の教師の自己評価は教育に対しての情熱には高い自己評価を示しているが、授業の展開などの日常の実践に関しての自己評価は低かった。次に若年層の教師はどのような分野の研修へ参加したいと考えるか、については、「実践的な授業研究」、「学級経営」などの実践に関するものへの参加意欲が高く、「学校経営に関する研修」や「校務分掌を内容とする研修」などの学校の運営に関係する研修への参加意欲は低いことが明らかになった。また、実際に行なわれている研修の機会・方法に関する評価は、「学年・教科別の研修」、「校内共同研究」についての評価が高かった。評価が最も低かったのは「教育委員会主催の研修」であった。

小島ら（1981）の若年層の教師に対しての自己評価と研修ニーズ

についての調査では、主に研修全般の有効性についての評価を行なっており、校内研究は校内研修の一部として評価項目として触れられていただけであった。校内研究を視野に入れた意識調査研究としては、伊津野ら（1981）が行なった教師の指導力形成要因に関する調査研究が挙げられる。

伊津野（1981）らは、校内研修が指導力形成、いわゆる教師の力量形成にどのような役割を果たしているのかについて、小・中学校の教師374人を対象として質問紙調査を行なった。その結果、教師の個人的な力量形成への努力はもちろんのこと、公式的な校内研修、たとえば研究指定校として研究発表を行なう校内研究も、教師の指導力形成要因として非常に重要な要因となっていることを明らかにしている。またその際には教師間の「和」や「協力」の関係が強いほど研修効果が高まる傾向が見られたとしている。加えて「公式的校内研修は指導力形成要因として、かなりの程度に役割をはたしているといえる。（中略）より多く効果あるものになるため、改善をはかる余地も多分に残されている（pp.138～139）」と指摘している。

園内・校内研究を含めた、園内・校内研修について改善を行なうには、やはりその実情についても詳しく調べる必要があると考えられるが、これまでにそのような研究、たとえば園内・校内研究の事例研究などについてはほとんど研究がない。

2)教師の職能的成長に関する実態調査研究

校内研究についての実態調査を行なったものに河村（1999）の研究がある。園内・校内研究を本格的に扱った研究としては、近年では河村（1999）の研究以外には見当たらない。

河村（1999）は校内研究の実態について調査するために、公立小学校70校を対象にして、1994年度の各校の研究紀要の内容分析を行なった。その結果、各校の校内研究の内容、取り組み方、紀要の作成の仕方などが画一的で一般的な内容であり、各学校の実態に即した教育実践の視点がみられないこと、教師に校内研究についての自らの取り組みを分析的に検討する視点が存在しないため、教師の文化的な枠組みの中でしか検討を行なっていないなどの問題が明らかになった。

さらに河村（1999）は13校312名の教師に対して自校の一年間の校内研究についての感想を自由記述で求め、KJ法で分析を行なった。その結果、校内研究には次のような傾向があることを明らかにしている。

- 独立した学級を担任する小学校では、校内研究が教師相互の人間関係を活性化させる。
- 校内研究への教師の取り組みが形骸化している。
- 校内研究の仕事量が日々の教育実践に圧迫を与えている。
- 校内研究が教師間の経験則の範囲で行なわれている
- 教師は明日からの自分の教育実践に、具体的に活用できる技術を求めている。
- 教師は校内研究への取り組みが、自分の教育実践の力量や児童への対応の向上に直接結びついていると認知していない。

これらの校内研究についての傾向をふまえ、河村（1999）は「現在の校内研究は教員の日々の多様で相互作用的な実践を根本から再検討する場になっているとは言い難い(p.177)」とし、教員文化に閉じられた校内研究ではなく、教師自身の教育観や児童観などを根本的に問い直すような校内研究に変えていく必要があると指摘している。

河村（1999）の指摘するような教師の持っている価値観の問い直しが発生するような「仕掛け」を持った園内・校内研究の場へと変わるためには、園内・校内研究についての事例研究を蓄積し、分析することが必要不可欠となってくるが、現時点ではそのような先行研究はみられない。

2．学校改善を志向した（学校改善型）園内・校内研究に関連した先行研究

学校改善を志向した園内・校内研究に関連した先行研究の特徴としては、浜田（2003）の研究を除き、そのほとんどが学校の組織風土・文化との関係性に関する研究である。

教員研修における学校組織風土・文化についての研究が多い理由としては、天笠（1981）が「教員に研修を働きかける場合には、研修が現実においてどのような教員文化や学校文化を基盤に成立しているか、また、教員は学校組織の一員としていかなる要因によって動機づけられ研修を行っているか、などの点についての明確な理解の上に、本来なされるべきもの(p.115)」と述べ、教員研修と学校組織風土との関連性の明確化、教員研修の組織風土に関する多面的・構造的な分析、学校組織風土の類型化などの必要性を指摘して以来、学校組織風土・文化・学校組織マネジメントに関する数多くの研究が行なわれてきたためである。

ここでは、タイプ分けとしては不十分ではあるが、浜田（2003）の研究が、これまでの学校組織風土・文化・学校組織マネジメントに関する研究とは異なったタイプの研究であるため、浜田（2003）の研究と学校組織風土・文化・学校組織マネジメントに関する研究群とに分け、それぞれの研究を見ていくことにする。

1)学校改善を志向した校内研究に関する事例研究

浜田（2003）は公立小学校で校内研究の推進とともに進められた学校改善の過程に関する事例研究を行なった。5年間の校内研究について関与・観察、さらに校内外のキーパーソンへのインタビュー調査を行なった。その結果、研究者と現場との関係づくり、教師集団による校内研究の方向性に対する支援と根拠付け、研究者から見た「学校改善過程」像の当事者との共有などにおいて、「研究－実践」関係を意識した現場との協働による研究の進め方が重要であるとしている。

この浜田（2003）の研究は園内・校内研究を学校改善の場として活用した事例研究としてはおそらく初めてのものである。ただ、研究者の関わった園内・校内研究とそうではない園内・校内研究では、おそらくかなり異なったタイプの園内・校内研究となってくる。そのため、学校改善事例としては参考になるものの、さらなる今後の事例研究の蓄積による知見を待つことになるだろう。

2)学校組織風土・文化・学校組織マネジメントに関する研究

学校組織風土・文化・学校組織マネジメント研究には大きく分けて次の3つの研究傾向が見られる。

a．学校組織風土・文化と教師の力量形成についての研究

b．学校組織風土・文化と教師の教育的価値観・行動についての研究

c．学校組織風土・文化と職位・職階についての研究

以下では、この3つの研究タイプごとにそれぞれの代表的な研究を見ていくことにする。

a．学校の組織風土・文化と教師個人の力量形成についての研究

最も代表的な研究としては林（1993）らの教師の力量形成と学校の組織風土・組織文化の影響に関する一連の実証的研究が挙げられる。林ら（1993, 1994, 1995）は教師の組織風土イメージと教師の力量形成との関係性を教員経験年数、初任者、個別の学校単位を指標としてそれぞれの研究において分析を行い、明らかにしようとした。たとえば、教員の経験年数を指標とした研究では、1.教育活動遂行における力量、2. 教師の自己教育力、3.教職に対するコミットメント、の3つの観点から、教師の持つ5つの「組織風土イメージ」との相関について分析を行っている。結果の詳細についてはここでは取り上げない。林（1993）らの研究では組織風土イメージと教師の力量形成の関係性を扱ってはいるものの、組織風土イメージ、教師の力量形成にそれぞれ直接的に影響を及ぼすと考えられる園内・校内研究についてはほとんど触れられていない。

b．学校組織風土・文化と教師の教育的価値観・行動についての研究

佐古（1995）は、学校組織特性が学校の教師集団が保持している指導観とどのような関係性にあるのかを質問紙調査によって明らかにし、学校の教育指導の内容や方向性との関連性を検討した。その結果、学校組織特性が、組織としての共通性を志向する傾向が強い学校では、教師は指導場面における相互調整や子どもの集団性を重視する傾向にあることが明らかになった。また教師間での教育実践における個別的な裁量性が高い学校では、教師は子どもとの個別的関係を重視し、子どもの独自性を引き出そうとする指導観が形成されているという結果となり、組織特性と指導観は類似した傾向を有することが明らかになった。

小野（1994）も質問紙調査によって、学校の組織特性と教師の教育活動との関連性について検討している。その結果、指導技術の成長が、個人的な研修よりも職場の同僚と実践を共有し、教師が相互に学びあうことによって、つまり協働することによってもたらされるということ、また学校組織の持つ「目標達成に向けた教師間のコミュニケーション、協働、相互学習の風土」が、間接的にではあるが教師の授業実践的力量に効果があるということを明らかにしている。

園内・校内研修が小野（1994）の述べるような「目標達成に向けた教師間のコミュニケーション、協働、相互学習の風土」を醸成する場の一つとして活用されるならば、前述の浜田（2003）の述べるような「学校組織の自己更新」が園内・校内研究によって達成されることも可能になると考えられ、そのような視点からの研究も今後必要であろう。

c．学校組織風土・文化と職位・職階についての研究

学校組織風土・文化が論じられる際に必ず触れられるのが、校長や学校主任などのいわゆる管理職の組織風土に対する認識と非管理職の教師の組織風土に対する認識のズレである。

河野（1984）による組織風土要因の研究も、園内・校内研修を扱ってはいないが、「組織風土記述質問紙（Organizational Climate Description Questionnaire:OCDQ）を用いて職位と組織風土の知覚との関連性を明らかにしている。主な結果としては、職位が高ければ高いほど、組織風土のオープネス度を高く知覚する傾向が見られた、女性よりも男性のほうが組織風土のオープネス度を高く知覚する傾向があった、などの特徴が見られた。

米田・浅田（2001）の幼稚園教師の園内研究に関する意識調査における結果においても同様の傾向が見られ、意識共有が教師間でできていると考えているのは管理職であることが明らかになった。これらの研究結果から、職位が高いほど組織の運営に対してポジティブな見方をするということがうかがえる。実際に組織を運営する立場にある者ほど、言い換えればリーダーシップをとっている立場にある者ほど、実際に自分自身がその職務を行っているため、組織に対しての肯定的評価をしている。

ただ、このような職務・職位間での組織風土・文化についての認識の相違を取り上げた研究では、校内研究・校内研修の運営と職位がどのような関連性があるのかということについては十分に扱っていない。

管理職の組織風土に対する認識と非管理職の教師の組織風土に対する認識のズレについての研究と同様に、学校の組織文化の研究と校長のリーダーシップを扱った研究も多く見られる。たとえば露口（2000）は小学校校長のリーダーシップと学校成果との因果性について、一事例をもとに質的分析を行っている。露口（2004）はまた、校長のリーダーシップと教師の職務態度の影響プロセスを明らかにしようとしている。その結果、校長のリーダーシップは組織文化に対する影響力を持ってはいるが、教師の個人的価値観に対する影響力は弱いことを明らかにした上で、校長が強いリーダーシップによって学校組織文化を変革していくことは実態に即していないとしている。

これは中留（2001）が「協働文化の形成において発揮されるリーダーシップといった場合、その対象は地位にある管理職のみならず教師の誰もがリーダーシップをとることが要請されてくる。その意味では協働型リーダーシップとは、皆がリーダーシップを分有するという意味で、これは参加型（参画型）リーダーシップといったほうがよい(p.15)」と指摘していることと方向性が一致している。

つまり校長やそのほかの管理職のリーダーシップと学校組織との関係性を検討するようなこれまでの研究では、学校内のみならず、

学校外の人とも協働する場面が増えると予測されるこれからの学校への示唆は得られにくいと考えられる。この点に関しても中留（2001）は「リーダーシップは地位に固執したものではないとする、リーダーシップをめぐる正しい認識が注目されるようになる(p.15)」と述べ、「(協働的）リーダーシップのあり方こそは、今後の学校の質と方向性をそこに担保されているだけに研究的にもさらにほり下げていく必要があろう(p.16)」としている。

学校組織風土・文化・学校組織マネジメント研究を以上の3つの研究傾向に分類して見てきたが、いずれのタイプの研究においても学校組織風土・文化と園内・校内研修の関係性を明らかにする研究の必要性を述べている研究は見られるものの、これらの二つを直接的に扱った研究はほとんど見られなかった。

Ⅳ. おわりに

ここまで園内・校内研究についての研究を佐古ら（1999）の教師教育のフレームワークに基づいてレビューしてきた。その結果、以下の研究傾向があることが明らかになった。

1. 個人での知識習得を中心とした（個人的資質育成型）に関する園内・校内研修、園内・校内研究に関する研究には、職能的成長に関する教師個人の意識調査研究と実態調査の2タイプあることが明らかになった。しかしながら園内・校内研究についての実態などを直接扱った研究は河村（1999）の研究以外は、ほとんどないことがわかった。

2. 学校改善を志向した（学校改善型）園内・校内研修、園内・校内研究 に関する研究には浜田（2003）による校内研究に関する事例研究があるものの、そのほかの研究ではいずれも学校の組織風土・文化に関連した研究であることがわかった。

これまでの研究傾向を踏まえると、今後、園内・校内研修、園内・校内研究を研究する際にはどのような観点から考察していくことが必要となってくるのであろうか。

まず、レビューの結果1番目について、佐古（1999）が個人的資質育成型教師教育では、教師個人の変容が学校教育の改善をもたらすという考え方には限界があると指摘している。言い換えれば、これからの課題として、その対極にある学校改善型の教師教育と相補的な教師教育カリキュラムとして考えていくことが必要であるということである。

また、個人的資質育成型の園内・校内研修、園内・校内研究においては、職能的成長に関する教師個人の意識調査研究と実態調査の2タイプの研究傾向が見られたが、いずれも横断的調査であった。個人的資質育成型教師教育といった場合、例えば教師個人が持っている価値観の変容過程についての縦断的調査による事例研究など、実態から抽出した知見の蓄積が必要であると考える。

レビュー結果の2番目については、浜田（2003）が、自身の校内研究に関する事例研究における経験から、「これまでの学校改善研究においては『校長のリーダーシップ』と『組織文化』によって学校改善がなされるという論説が有力であったが、（中略）校内の改善への取り組みは一方的ではないし、いつも計画的・意図的というわけではない(p.198)」と述べ、校内研究が学校改善の中心ではあったが、そのほかの要因として校長、教員集団、PTA会長のそれぞれの協力が学校改善の要因として機能したとしている。学校改善だけではなく、子どもの学習支援を行なうような場面について、これからは教師が学校内外と協力することが必須であるとする中留（2001）は、そのような教師の役割を「協働的専門職（collaborative professional）としての教師」と名付け、これまで以上にその力量形成が求められるであろうと指摘している。

言い換えれば、園内・校内研究の場を学校改善の場としての観点から、事例研究の蓄積と考察を深めていく必要があるということである。今後の園内・校内研究についての研究に関してまとめると、

1. 個人の資質育成の場としての園内・校内研究
2. 学校改善の場としての園内・校内研究

の2つの観点から、事例的研究を中心として知見の蓄積を行なっていくことが必要となってくる。この2つの観点は言い換えれば個人と組織という観点であるとも言える。極端な言い方をすれば、園内・校内研究に関して、個人としての観点から見た事例研究、園内・校内研究に関しての組織としての観点から見た事例研究の蓄積が今後必要であるということである。

加えて、今回の先行研究の整理では、そのほとんどが小・中学校を研究対象としており、幼稚園の園内研究に関する研究はまったくといっていいほど見当たらなかった。もちろん校種による違いはあるが、教師として成長の方向性は同じである。それゆえに園内研究についても校内研究と同様、前述の二つの観点からの研究を行ない、知見の蓄積を進めていくべきであると考える。

参考・引用文献

秋田喜代美,「教育トゥデイ 授業を創る（1）転換期の校内研究」,『月刊進研ニュース（中学版）第252号』,ベネッセ教育研究所, 2000

天笠茂,「教員研修の組織風土に関する基礎的考察―諸調査研究の分析をふまえて―」,『日本教育行政学会年報第7号』,pp.115-128,1981

伊津野朋弘,吉田浩,榎本和生,上野恵三,「教師の指導力形成要因に関する調査研究―校内研修とそれをささえる校内体制―」,『日本教育行政学会年報第7号』, pp.129-143,1981

尾木和英,『新版校内研究事典』,ぎょうせい,1999

小野由美子,「職場としての学校：学校の組織特性が教師の教育活動に及ぼす影響」,『日本教育経営学会紀要第36号』,pp.44-57, 1994

河野和清,「学校革新を規定する組織風土要因の分析」,『教育学研究第51巻.第Ⅰ号』,pp.108-118,1984

河村茂雄,「校内研究と教育心理学」,『教育心理学会年報第38号』,pp.169-179,1999

河村茂雄,「校内研究の分析」,『岩手大学教育学部研究年報第58巻.第1号』,pp.71-80,1998

木岡一明(編),牛渡淳,「教職員の職能発達と組織開発－変わる研修と教員評価,これからの学校と組織マネジメント,Ⅰ部.6」,『教職研修総合特集チェックポイント学校評価.No.1』,教育開発研究所,2004

木岡一明(編),曽余田浩史,「受容的・支持的な組織風土・組織文化づくり,学校の組織設計と協働態勢づくりⅡ部.第1章.4」,『教職研修総合特集チェックポイント学校評価.No.2』,教育開発研究所,2004

小島弘道,永井聖二,天笠茂,「若い教師の研修需要に関する実証的研究－25歳以下教師群の意識調査の分析をとおして－」,『教育学系論集第5巻』,pp73-110,1981

佐古秀一,「学校組織特性と教師の指導観の対応関係に関する研究」,『鳴門教育大学研究紀要(教育科学編)第10巻,pp79-91,1995

佐古秀一,「学校の組織構成次元の抽出とその複合性に関する実証的研究」,『鳴門教育大学研究紀要(教育科学編)第5巻』,pp321-335,1990

佐古秀一,オダ E.アイコ,益子典文,「学校改善と教師教育―2つの教師教育と大学の役割―」,『鳴門教育大学学校教育研究センター紀要第13巻』,pp.111-119,1999

佐竹勝利,「校内研修研究に関する文献的考察」,『鳴門教育大学学校教育研究センター紀要第9巻,pp.111-119,1995

日本教育工学会編,『教育工学事典』,廣済堂,2000

露口健司,「校長のリーダーシップと学校成果(School effectiveness)の関係－リーダーシップの量的・質的分析－」,『日本教育経営学会紀要第42号』,pp64-78,2000

露口健司,「校長のリーダーシップが教師の職務態度に及ぼす影響プロセス－教師の個人的価値観に着目したモデルの検証－」,『日本教育経営学会紀要第46号』,pp93-105,2004

中留武昭,「学校における協働文化の形成とその戦略」,『教育経営学研究紀要第5号』,pp1-19,2001

浜田博文,「校内研究推進を通した学校改善過程に関する研究事例－A市立B小学校における約5年間の変容過程分析－」,『日本教育経営学会紀要第45号』,pp197-204,2003

林孝,「学校の組織風土・組織文化に関する考察―教諭の組織風土イメージを中心に―」,『広島大学学校教育学部紀要第Ⅰ部.第16巻』,pp.111-125,1994

林孝,福本昌之,曽余田浩史,矢藤誠滋郎,「教師の力量形成に及ぼす学校の組織風土・組織文化の影響に関する実証的研究(Ⅰ)―教諭の職務経験に注目して―」,『広島大学学校教育学部紀要第Ⅰ部.第16巻』,pp.127-140,1994

林孝,福本昌之,曽余田浩史,矢藤誠滋郎,「教師の力量形成に及ぼす学校の組織風土・組織文化の影響に関する実証的研究(Ⅱ)―初任者を中心として―」,『中国四国教育学会教育学研究紀要第39巻.第1部』,pp.310-321,1993

林孝,福本昌之,曽余田浩史,矢藤誠滋郎,「教師の力量形成に及ぼす学校の組織風土・組織文化の影響に関する実証的研究(Ⅲ)―組織レベルの分析を中心に―」,『広島大学学校教育学部紀要第Ⅰ部.第17巻』,pp.151-162,1995

吉崎静夫,『デザイナーとしての教師、アクターとしての教師』,金子書房,1997

米田麻美,浅田匡,「実践的知識獲得の場としての園内研究に関する調査研究」,『日本教育工学会第17回全国大会発表論文集』,pp.323-324,2001