

小学校教員と国語科教育の専門家をつなぐ ICT を用いた遠隔校内研修の有効性の検証

Evaluation of remote training in school connecting elementary school teachers and Japanese language education specialists

村津啓太¹、長谷浩也²

¹ 大阪信愛学院大学 教育学部

² 姫路大学 教育学部

要約

本研究の目的は、小学校教員と国語科教育の専門家をつなぐ遠隔校内研修の実施を通して、(1) 小学校教員の国語科に対する要点理解が促進されたか、(2) 小学校教員の遠隔教育に対する推進意欲が向上したかの2点について検証することであった。遠隔校内研修では、テレビ会議システムを通して小学校教員と国語科教育の専門家が国語科の内容について定期的に双方向的なやり取りを行った。質問紙調査の結果、小学校教員の国語科の要点に関する理解度が向上した。また、小学校教員の遠隔教育に対する推進意欲が向上した。

Keywords : 遠隔システム、ICT、国語科、小学校教員、校内研修

1. 問題の所在と研究の目的

近年の学校教育において、遠隔教育が注目されている。遠隔教育とは、「遠隔システムを活用した同時双方向型で行う教育¹⁾」であると説明されている。中央教育審議会初等中等教育分科会²⁾においても、遠隔教育によって時間や距離などの制約を取り払うことはもちろん、学びの幅の広がりや多様な考えに触れる機会の充実、様々な状況の子どもたちの学習機会の確保など、多くの利点が生み出ることが指摘されている。COVID-19による学校休業中においても、ICTを活用した学習支援が数多く取り組まれ³⁾、遠隔教育についての議論の必要が益々高まりつつある。

では、これまでに、遠隔システムを教育に活用した研究がどのように展開されてきたのだろうか。当該領域における近年の研究動向を踏まえると、遠隔システムを教育に活用した研究は、(1) 児童生徒や学生を対象にした研究と、(2) 教員の研修に着目した研究の2種類に大別できる。

特に多いのは、前者の児童生徒や学生を対象とした実践研究である。例えば、藤木・寺嶋・園田他⁴⁾は、離島の児童生徒同士をテレビ会議システムでつなぎ、遠隔での共同学習を実施している。また、奥林・森・前迫他⁵⁾は、日本の中高生が海外の学生と対面で交流する前に遠隔交流を行うことで、対面交流の緊張感を和らげることを確認した。原田・加藤⁶⁾は、遠隔教育における独習を支援するためのバーチャル自習室を開発している。これらの研究のように、遠隔システムを児童生徒や学生に導入し、教育的効果を上げた研究が蓄積されつつある。

その一方で、本研究が焦点を当てるのは、児童生徒や学生を対象とした遠隔教育というよりは、むしろ教員の資

質能力の向上を目的とした遠隔での教員研修である。というのも、児童生徒や学生により良い教育を提供するためには、教員の資質・能力の向上が不可欠なためである。こうした立場は、遠隔での教員研修について検討した開拓的研究の1つである赤堀⁷⁾とも一致している。赤堀は、質の高い教員の確保のために遠隔の手法を教員研修に導入する必要性について1990年代から主張しており、通信教育や放送大学などの活用を挙げるとともに、マルチメディアを駆使して双方向型のコミュニケーションを用いた教員研修に期待している。

教員研修に遠隔システムを導入した研究もいくつか見受けられる。例えば藤木・寺嶋・平岡他⁸⁾は、教員免許講習に遠隔システムを導入し、画面上で資料を同期するツールの有効性について明らかにした。また、戸田・益子・川上他⁹⁾は、教員と外部講師とが継続的に関わりながら授業改善を行う遠隔研修のフレームを開発している。さらに益子・松川・加藤他¹⁰⁾は、現職教員のための遠隔講義のマネジメント方略について検討するなど、遠隔システムを用いた研修が教員の資質・能力を高める上で有効であることが明らかになりつつある。

これらのように、ICTを利用した多様な遠隔での教員研修が展開されているが、研修機会が最も多いとされる学校内での教員研修（以下、校内研修）については、遠隔システムを導入してその有効性について検証した例が存在していない。校内の教員集団と教科教育の専門家を遠隔システムでつなぎ、研修の対象教科に関する双方向的なやり取りを継続的に行うことによって、実施教科に関する教員の資質・能力はもちろん、教員の遠隔教育への推進意欲の向上も同時に期待される。

以上を踏まえた本研究の目的は、小学校教員と国語科教育の専門家をつなぐ遠隔校内研修の実施を通して、(1) 小学校教員の国語科に対する要点理解が促進されたか、(2) 小学校教員の遠隔教育に対する推進意欲が向上したかの2点について検証することであった。

本研究ではまず、遠隔システムの概要として、利用したビデオ通話ソフトやその設置環境について説明する。次に、遠隔校内研修の流れや、教員と講師との双方向的なやり取りの具体について述べる。続いて、教員の国語科に対する要点理解や、遠隔教育の推進意欲を促進させる上での遠隔校内研修の有効性を検討するために実施した質問紙調査の分析結果について詳述する。本研究では、単年度の校内研修を対象としているため、校内研修への遠隔システムの導入の有無による効果の差を比較できないことを考慮した上で、研修前後における教員の変容について検討していく。最後に、得られた結果を考察し、今後の課題を述べる。

2. 遠隔システムの概要

2.1. システム環境

本研究で実施した遠隔校内研修では、対象校の各教室（1年生教室～6年生教室）に設置済の11.6型タブレットPCを利用した。OSは、Windows10であった。ビデオ通話ソフトについては、パソコンにインストール済の「ZOOM（Zoom Video Communications社）」を利用した。遠隔校内研修の際には、対象校側の持つZoomアカウントを利用してミーティングルームを開設し、IDを外部講師に知らせる。外部講師はIDとパスワードを入力することによってミーティングルームに参加し、遠隔での双方向的なやり取りを実施した。マイクとカメラはタブレットPCに内蔵されたものを利用し、画像と音声については、教室前面に併設された50インチの大型ディスプレイにHDMIケーブルを通して投影した。

2.2. システムの利用方法

図1は、遠隔システムを使った校内研修の概略図である。教員は3～4名のグループに分かれ、各机に着席した。教室前面には大型ディスプレイを設置し、外部講師と双方向的にやり取りできるような環境を設定した。

3. 遠隔校内研修の概要

3.1. 対象と実施時期

対象者は、兵庫県の公立小学校に所属する全教員の12名であった。実施時期は、2019年5月～2020年2月であった。実施期間の間に、合計6回の遠隔校内研修を実施した。

3.2. 扱った内容

遠隔校内研修では、小学校国語科を内容として扱った。遠隔システムを通して継続的に双方向的なやり取りする外部講師は、筆者の一人である国語科教育の専門家であった。

3.3. 遠隔校内研修の流れ

表1は、1回分の遠隔校内研修の流れを示している。遠隔校内研修は、遠隔システムを利用した事前研修、研究授業、事後研修の3つから構成されていた。本研究では、こうした一連の遠隔校内研修を小学校1年生から6年生まで各学年で実施し、実施期間内において合計6回実施した。

第一に、遠隔システムを利用した事前研修について解説する。まず授業者は事前に学習指導案を作成し、関係者で検討した後に外部講師に送付しておく。次に、全教員の参加のもとで事前の検討会を行った。そこでは授業者による学習指導案の概要説明の後、教員3～4名からなるグループ別に指導案の協議を行い、グループ別の協議を踏まえて全員で議論をした。全員での議論の際には、図2のように遠隔システムを通して外部講師にも議論に参加してもらい、話し合いの経過や疑問点などを外部講師に伝えたり、外部講師から小学校国語科に関わる専門的な助言を受けたりするなど、双方向的なやり取りを行った。

第二に、研究授業について説明する。研究授業は全教員が参観し、「子どもがよく学んでいたところ」、「子どもがつまづいていたところ」、「さらなる学びの可能性」という3観点を踏まえて各教員がメモを取った。さらに、授業の様子はビデオカメラで撮影し、事後研修までに講師に送付した。

第三に、遠隔システムを利用した事後研修について詳述する。事後研修では、グループ別による協議の後、協議の内容を踏まえて全体での議論を行った。全員での議論の際には、遠隔システムを通して外部講師も議論に参加してもらい、話し合いの経過や疑問点などを外部講師に伝えたり、外

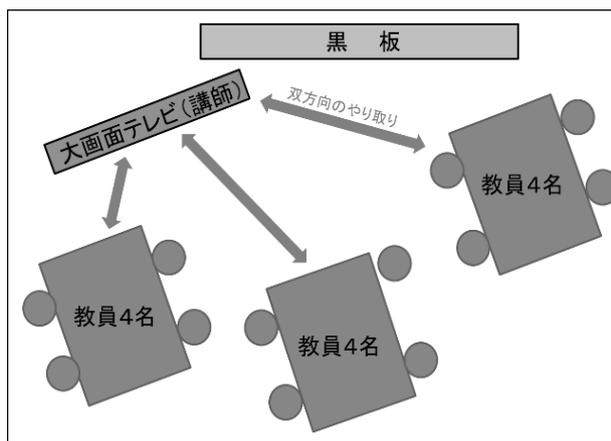


図1 遠隔校内研修の概要図

教員は3～4名グループに分かれ、教室前面の大型ディスプレイが見えるように着席した。

表1 遠隔校内研修の流れ

1. 遠隔システムを利用した事前研修(45分)
※学習指導案を事前に外部講師に送付
(1) 授業者より授業の概要説明(10分)
(2) グループ別による協議(15分)
(3) 全体での協議(15分)
(4) 指導案の修正方針の確認(5分)
2. 研究授業(45分)
(1) 研究授業(全教員の参観とビデオ撮影)
(2) 撮影したビデオを外部講師に送付
3. 遠隔システムを利用した事後研修(45分)
(1) グループ別による協議(15分)
(2) 全体での協議(15分)
(3) 外部講師からの助言(15分)



図2 外部講師との双方向的なやり取り

遠隔システムを通して外部講師にも議論に参加してもらい、双方向的なやり取りを行った。

部講師から国語科教育に関わる専門的な助言を受けたりするなど、双方向的なやり取りを行った。

表2は、外部講師が遠隔校内研修において重要視した小学校国語科のポイントである。6回にわたる遠隔校内研修を通して、表2に示したポイントに関わる理解の共有を図った。

ポイントの1つ目は、単元目標を明確にすることである。単元構想の際は、学習指導要領の内容に応じて、達成すべき目標を明確に設定するという意味である。2つ目は、具体的な児童の姿をイメージすることである。目標を達成したときの児童の姿を具体的にすることによって、指導の観点が明確になり、評価を行いやすいという意味である。3つ目は、主発問を十分に吟味することである。めあてに到達するために必要かつ評価を行いやすい主発問を行うことで、授業の柱が明確になるという意味である。4つ目は、児童の考えを揺さぶり、お互いの考えを練り上げるということである。考えを揺さぶるような問い返しを行うことで、児童に新たな視点が提供されるという意味である。

表2 外部講師が遠隔校内研修において重要視した小学校国語科におけるポイント

ポイント
(1)単元の目標を明確にする。
(2)授業後の児童の姿をイメージする。
(3)主発問を十分に吟味する。
(4)児童の考えを揺さぶり練り上げる。

4. 評価

本研究では、(1)小学校教員の国語科に対する要点理解が促進されたか、(2)小学校教員の遠隔教育に対する推進意欲が向上したかの2点について検証するために、質問紙調査の実施を通して教員に主観的な評価を求めた。

4.1. 国語科の要点理解

4.1.1 対象

対象は、遠隔校内研修に参加した小学校教員のうち、全6回すべての遠隔校内研修に参加した10名であった。

4.1.2 課題

課題は、表3のように全3項目から構成されていた。項目には、「自分は、対象となる教科の授業研究を積極的に推進していくべきだと考えている」といった推進の意欲に関するものや、「自分は、子どもたちが学び合うような授業を行う自信がある」といった授業への自信について問いかける項目などが含まれていた。これらの項目について、「とてもそう思う」「ややそう思う」「あまりそう思わない」「まったくそう思わない」の4件法で教員に回答を求めた。これらの課題は、国語科の要点理解というよりは、むしろ小学校国語科の研究推進の意欲に関わる予備的な評価として実施した。国語科の要点理解については、「小学校の国語科授業で大切なポイントは何か」というテーマのもと、自由記述によって回答を求めた。

表3 国語科に関する課題

項目	内容
1	自分は、国語科の授業研究を積極的に推進していくべきだと考える。(以下、国語科研究の推進意欲)
2	自分は、自信を持って国語科の授業研究を進めている。(以下、授業研究への自信)
3	自分は、子ども達が学び合うような授業を実施する自信がある。(以下、学び合う授業への自信)

4.1.3 手続き

まず教員は、遠隔校内研修の期間が始まる前の5月上旬に課題に回答した(研修前テスト)。次に、教員は約1年間にわたる校内研修に参加した。期間中には合計6回の遠隔校内研修が含まれていた。校内研修期間の終了後の2月に、教員は再び国語科の研究意欲と要点理解に関する課題に回答した(研修後テスト)。課題は、研修前後

における変容を比較するために、研修期間前と研修期間後の2回実施された。調査は質問紙法によって教員全員に一斉に行われた。所要時間は15分であった。分析には符号検定を利用し、有意水準を5%として設定した。

4.1.4 結果

図3は、研修前テストから研修後テストにかけての「国語科研究の推進意欲」についての回答分布である。研修前は、「とてもそう思う」が7名、「ややそう思う」が2名、「あまりそう思わない」が1名であった。一方で、研修後は「とてもそう思う」が同数の7名、「ややそう思う」が1名増加して3名となった。符号検定の結果、研修の推進意欲に有意な向上は確認されなかった。

図4は、「授業研究への自信」に対する回答の分布である。研修前には「全くそう思わない」と回答した教員が2名、「あまりそう思わない」と回答した教員が4名と否定的な回答が半数を上回ったが、研修後には、「とてもそう思う」が3名、「ややそう思う」が4名確認されるなど、半数以上が肯定的な回答をしていた。符号検定の結果、自信を持って国語科の授業研究に取り組む教員の人数が有意に増加した ($p < .05$)。

図5は、研修前テストから研修後テストにかけての「学び合う授業への自信」についての回答分布である。研修前には「ややそう思う」が3名、「あまりそう思わない」が6名、「全くそう思わない」が1名いるなど、否定的な回答が目立った。その一方で、研修後には、「ややそう思う」が3名増加して6名になり、「あまりそう思わない」と回答した教員が3名減少した。符号検定の結果、学び合う授業への自信が高まった教員が有意に増加した ($p < .05$)。

次に、自由記述による回答を評価し、国語科の要点に対する理解の変化について検討する。表4は、研修前テストの「小学校の国語科授業で大切なポイントは何か」というテーマの自由記述について、名詞に関わる頻出語を抽出したものである。抽出の際には、一人の回答者が同一の語を複数回上げた場合を含む、延べ回数をカウントした。抽出の結果、最も多く記述されたのは「書く」という言葉であり、合計8回記述されていた。さらに、「聞く」や「話す」も6回の記述が確認され頻出語として抽出されるなど、国語科学習指導要領における思考力・判断力・表現力の基本的な観点が多く記述されていた。表2に示した国語科教育のポイントに関係する言葉としては、「発問」が1回記述されたのみで、具体的には、「子供が自分の思いを表現できるための言葉かけと発問が大切です。」という文章の中で利用されているに留まった。

その一方、研修後テストの自由記述においては、「授業」と「考え」が11回と最も多く見られ、「自分」や「子ども」が8回、それ以下は「思い」、「言葉」、「児童」、「目標」、

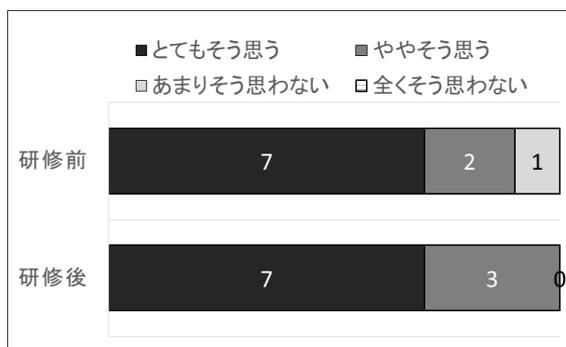


図3 「国語科研究の推進意欲」の回答分布
研修前後で有意な向上は確認されなかった。

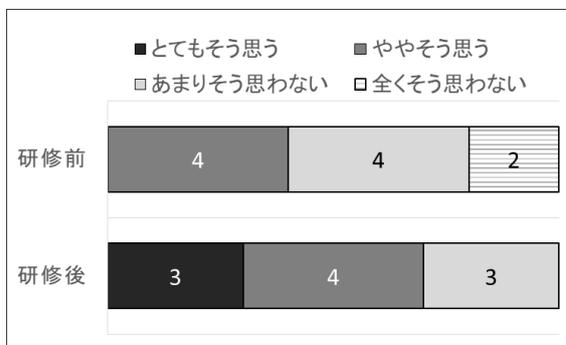


図4 「授業研究への自信」の回答分布
研修前後に有意な向上が確認された。

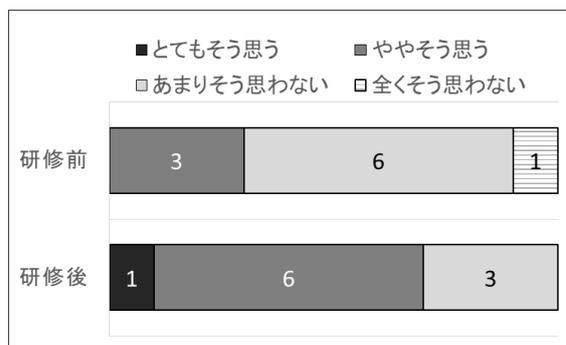


図5 「学び合う授業への自信」の回答分布
研修前後に有意な向上が確認された。

「イメージ」、「他者」と続いた。これらのうち、表2に示した国語科教育のポイントに係る言葉としては、「考え」、「子ども」、「児童」、「目標」、「イメージ」が挙げられる。例えば、自由記述における「児童」という語の使われ方として、「授業後の児童の姿を持った上で授業に取り組む」、「授業後の児童のめあてを持ち」、「授業後の児童の姿をイメージしておく」などが確認された。これは、研修期間中に外部講師が重要視したポイントの一つである「授業後の児童の姿をイメージする」ことにつながっていた。

研究前後テストにおける各教員の記述について、表2に示した小学校国語科のポイントの内容について最低1文以上記述している教員を「ポイント記述あり」、記述していない教員を「ポイント記述なし」として分類した。図6は、「ポイント記述あり」の教員数と「ポイント記述なし」の教員数の人数遷移である。研修前は、記述ありの教員は1名のみで、記述なしの教員が9名と大部分を占めていたが、研究後には、ポイント記述ありの教員が7名増加し、9名の教員がポイントを記述することができた。これらの比率の差を検討するために、McNemar検定を実施した。その結果、研修前から研修後にかけて、国語科のポイントを記述できた教員数が有意に増加したことが明らかになった ($p < .05$)

4.2 遠隔教育の推進意欲

4.2.1 対象

対象は、遠隔校内研修に参加した教員のうち、すべての遠隔校内研修に参加した10名であった。

4.2.2 課題

表5は、遠隔教育の推進意欲に関わる課題である。課題は、全3項目から構成されていた。項目には、「自分は、遠隔教育を校内研修で積極的に推進していくべきだと考えている」といった遠隔教育の推進への意欲に関するものや、「自分は、遠隔システムを利用した校内研修のアイデアがある」といったアイデアに関するもの、「自分は、遠隔教育を授業で進めていくことに対して自信がある」といった遠隔教育の推進への自信を問うものから構成されていた。これらの項目について、「とても思う」「やや思う」「あまり思わない」「まったく思わない」の4件法で教員に回答を求め

表4 小学校国語科の自由記述における頻出語の一覧

研修前		研修後	
語	回数 (回)	語	回数 (回)
書くこと	8	授業	11
自分	7	◎考え	11
力	7	自分	8
聞くこと	6	◎子ども	8
話すこと	6	思い	7
言葉	5	言葉	6
読むこと	5	◎児童	6
思い	4	◎目標	6
◎考え	3	◎イメージ	4
国語	3	他者	4

Note. 下線部は筆者による。◎は、国語科のポイントに係る語である。

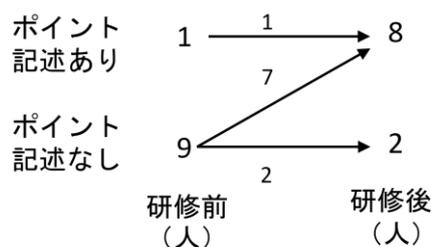


図6 ポイント記述あり・なしの人数遷移
研修前後にかけて、ポイントを記述した人数が有意に増加した。

表5 遠隔システムの推進に関わる課題

項目	内容
1	自分は、遠隔システムを利用した授業や校内研修を <u>推進していくべきだと考えている</u> 。(以下、「遠隔教育の推進意欲」)
2	自分は、遠隔システムを利用した授業や校内研修の <u>アイデアがある</u> 。(以下、「遠隔教育のアイデア」)
3	自分は、遠隔システムを利用した授業や校内研修を <u>進めていくことに自信がある</u> 。(以下、「遠隔教育への自信」)

た。また、「遠隔教育の推進」をテーマとして、自由記述によって回答を求めた。

4.2.3 手続き

手続きについては、小学校国語科の要点理解に関する評価と同様であった。

4.2.4 結果

図7は、研修前テストから研修後テストにかけての「遠隔教育の推進意欲」についての回答分布である。研修前は、「とてもそう思う」が2名、「ややそう思う」が8名であった。一方で、研修後は「とてもそう思う」が6名増加して8名となった。符号検定の結果、遠隔教育の推進意欲が有意に向上した ($p < .05$)。

次に、遠隔教育のアイデアについて結果を述べる。図8は、遠隔教育のアイデアに関する研修前後の回答分布である。評価の結果、研修前は、「あまりそう思わない」の人数が7名、「全くそう思わない」が2名と、否定的な回答が大多数を占めていた。研修後についても、「あまりそう思わない」が5名、「全くそう思わない」が2名と、半数以上が否定的な回答をしていた。符号検定の結果、遠隔教育のアイデアに有意な向上は確認されなかった。

続いて、遠隔教育への自信について結果を述べる。図9は、遠隔教育への自信に関する研修前後の回答分布である。評価の結果、研修前は、「あまりそう思わない」の人数が6名、「全くそう思わない」が3名と、否定的な回答が大多数を占めていた。研修後については、「とてもそう思う」が1名、「ややそう思う」が2名とわずかに増加したが、「あまりそう思わない」や「全くそう思わない」といった否定的な回答が7名にのぼった。符号検定の結果、遠隔教育への自信に有意な向上は確認されなかった。

次に、遠隔システムの利用に関する自由記述の結果について事例的に検討する。表6は、研修前と研修後テストの遠隔教育に関する自由記述について、名詞に関わる頻出語を抽出したものである。抽出の際には、一人の回答者が同一の語を複数回上げた場合を含む、延べ回数をカウントした。抽出の結果、研修前と研究後の両者において、「授業」という言葉が最も多く記述されていた。その内実を把握するために、「授業」という語が利用された文について、肯定的な文脈で利用された群（肯定群）と否定的な文脈で利用された群（否定群）の2種類に分類し、その増減について検討した。肯定群の例として、「外部の人にゲストティーチャーとして参加してもらおうなど、授業で活用できそう」や、「授業での子どもたちの視野が広がりそう」など、遠隔システムを授業に取り入れる利点についての意見が挙げ



図7 「遠隔教育の推進意欲」の回答分布
研修前後に有意な向上が確認された。

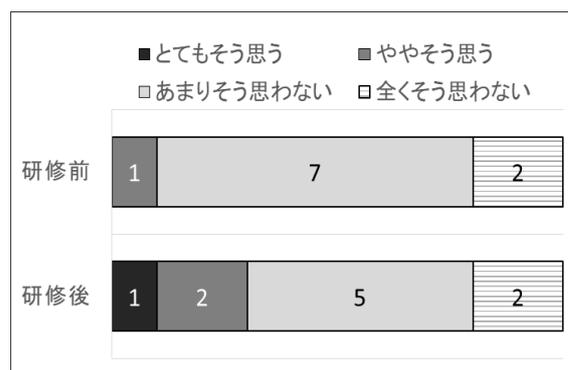


図8 「遠隔教育のアイデア」の回答分布
研修前後に有意な向上が確認された。

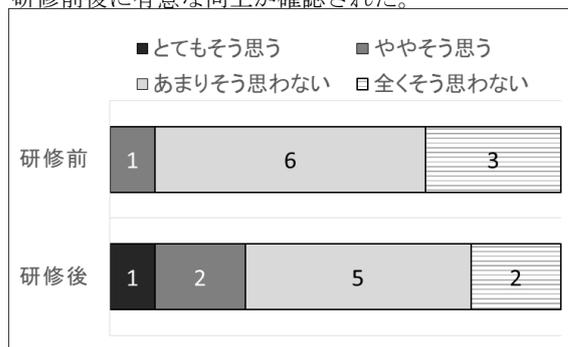


図9 「遠隔教育への自信」の回答分布
研修前後に有意な向上が確認された。

られる。一方で、否定群の例として、「遠隔システムを利用した授業についてのアイデアが思い浮かばない」「授業をする前の打ち合わせや準備等の時間確保はできるのかという不安がある」など、遠隔システムの利用に対するアイデアの不足や準備の負担に関わる意見が挙げられる。分析の結果、研修前は肯定群が5回、否定群が3回という結果であった。一方、研修後は、9回すべてが肯定群であった。研修前後にかけて、遠隔システムの利用に対する不安が軽減していたことが示された。

また、研修の前には1回も確認されなかったが、研修後に6回の記述が確認されたのが「研修」という語である。この語の使われ方

の内実を見ていくと、例えば、「この1年間、継続的に外部講師の方に研修に参加してもらい、実りが大きかった」や、「講師の顔を見ながら研修し、その場で質問できるので便利だと思う」、「講師とシステムを通して考えのやり取りを行うことができるので、研修内容の大切なポイントや視点が明確になり、学びが大きくなった」などの記述が挙げられた。さらに、研修前テストで「不安」という言葉を記述した3名についても、研修後テストにおいては、「今後、遠隔システムを使った授業の導入が必要であると感じた」、「様々な人とつながることができ、子どもや教員の意欲と学びが深まると思う」など、不安を中心とした記述から、授業に導入しようとする前向きな記述に変容した。これらの記述から分かるように、継続的な双方向での遠隔システムを使った校内研修によって、講師の顔を見ながら質問等のやり取りを行ったことで、遠隔システムを使った校内研修への肯定的な評価がなされ、さらには小学校国語科についての議論の視点が明確になり、教員の資質・能力の向上に寄与したと考えられる。

5. 総合的考察

本研究の目的は、小学校教員と国語科教育の専門家をつなぐ遠隔校内研修の実施を通して、(1) 小学校教員の国語科に対する要点理解が促進されたか、(2) 教員の遠隔教育に対する推進意欲が向上したかの2点について検証することであった。

第一に、小学校国語科の要点理解の促進について考察する。まず、質問紙調査で予備的に評価した小学校国語科の授業研究への推進意欲についての項目では、有意な向上は確認されなかった。これについては、研修前の時点で肯定的な評価をしている教員が大多数にのぼり、小学校において国語科教育の重要性がすでに浸透していたからであると考えられる。実際、自由記述においても、「国語科は小学校でのすべての活動の土台となる言語の力を高める重要な教科である」と述べられているなど、その重要性がすでに認識されていた。

国語科の要点理解については、研修前後における自由記述を評価した。評価の結果、小学校国語科のポイントを記述できた教員の数が有意に増加したことが明らかになった。これは、遠隔システムを通して国語科教育の専門家から助言をもらい、特に重要視したポイントである「単元目標の明確化」や「授業後の児童の姿をイメージすること」等に関わる理解が促進されたからであると推測される。実際に、予備的に評価した「児童同士が学び合う授業への自信」や「国語科の授業研究への自信度」の向上についても、研修前から研修後にかけて有意に向上したことが分かった。専門家とともに年間を通して継続的に国語科教育の要点について研修する機会を設けることで、

表6 遠隔教育の自由記述
における頻出語

研修前		研修後	
語	回数 (回)	語	回数 (回)
授業	8	授業	9
遠隔	5	システム	8
システム	4	<u>研修</u>	6
意見	3	遠隔	5
機会	3	子ども	5
子ども	3	学習	4
人	3	利用	4
<u>不安</u>	3	意見	3
学校	2	学び	3
関わり	2	活用	3

Note. 下線部は筆者による。

国語科教育の要点への理解が深まり、国語科授業を実施する上での自信につながったと推察される。以上から、本研究において実施した遠隔校内研修は、教員の小学校国語科の要点理解を促進する上で一定の有効性があったと結論づけることができる。

第二に、研修に参加した教員の遠隔教育の推進意欲の向上について検討する。まず、校内研修期間の前後における質問紙調査の結果、遠隔教育を推進しようとする意欲が有意に向上した。校内研修の前の時点で肯定的な回答が多く、遠隔システムの重要性への認識があったと思われるが、研修を通して、推進意欲がさらに高まったことから、実際に教員が遠隔システムを利用して研修をすることで、その利点についてさらに理解を深め、推進の必要性への認識を高めたものと思われる。研修後の遠隔教育に関する自由記述においては、研修前には出てこなかった「研修」という語が6回確認されるなど、遠隔システムを教員研修に導入することの利点について認識が高まり、推進していこうとする意欲が向上したと考えられる。この点から、本研究で実施した遠隔校内研修は、研修に参加した教員の遠隔教育の推進意欲を高める上で一定の有効性があったと結論づけることができる。

1点目の今後の課題を述べる。本研究が実施した校内研修では、国語科の要点理解の促進を目指していたものの、国語科に関する質問紙調査の結果、研修前から研修後にかけて、授業研究への自信や、学び合う授業への自信についても有意に向上したことが示された。これらの項目が向上した理由として、①校内研修を通して国語科の要点理解が深まり、それに連動して授業に対する自信が深まった可能性や、②校内研修自体に他教員との協議やグループワークといった学び合いが含まれていたことから、学び合う必要性が認識された可能性、の2点が推測される。今後は、国語科の要点理解と授業研究や学び合う授業への自信との関係について検討することが必要である。

2点目の今後の課題について述べる。評価の結果、遠隔校内研修の実施を通して、遠隔教育に関するアイデアの増加や、遠隔教育への教員の自信は向上しなかった。本研究における遠隔校内研修では、小学校国語科の内容を扱っており、遠隔システムそのものの使い方や、遠隔システムを使った学習形態の可能性などについて検討する時間を設けなかったことが要因として推察される。今後は、遠隔システムの利用の仕方に関する研修をはじめ、遠隔システムを利用した外部人材の活用パターンや可能性について検討し、教員が実践していくための研修が必要であるといえる。さらには、単独校による遠隔校内研修の枠を超え、複数校による遠隔校内研修の可能性についても検討していく必要がある。

引用文献

- 1) 遠隔教育の推進に向けた施策方針. 遠隔教育の推進に向けたタスクフォース. 2018. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/09/14/1409323_1_1. (参照日 2022年5月4日)
- 2) 新しい時代の初等中等教育の在り方論点取りまとめ. 中央教育審議会初等中等教育分科会. 2019. https://www.mext.go.jp/content/20200106-mext_syoto02-000003701_2.pdf 2020/04/25. (参照日 2022年5月4日)
- 3) 文部科学省. 各地域における取組事例 ICT を活用した取組. 2020. https://www.mext.go.jp/content/20200323-mxt_kouhou01-000006011_5.pdf. (参照日 2022年5月4日)
- 4) 三大学の連携による離島の複式学級を結ぶ遠隔共同学習の実践. 藤木卓、寺嶋浩介、園屋高志, 他. 日本教育工学学会誌 31: 137-140, 2008.
- 5) 遠隔塩蔵対話環境を用いた事前交流とその後の対面交流への影響. 奥林泰一郎、森秀樹、前迫孝憲, 他. 日本教育工学学会論文誌 40: 213-216, 2016.
- 6) 遠隔教育における独習を支援するバーチャル自習室の開発と評価. 原田織子、加藤浩. 日本教育工学学会論文誌

43: 53-56, 2019.

- 7) 遠隔教育による教師教育. 赤堀正宜. 教育メディア研究 2(2): 62-74, 1995.
- 8) 教員免許更新の遠隔講習における相互対話距離の検討. 藤木卓、寺嶋浩介、平岡賢治, 他. 日本教育工学会論文誌 33: 21-24, 2009.
- 9) 現職教員のための「改善指向遠隔研修コース」の枠組みと運用条件に関する検討-研修と実践を継続的につなぐ遠隔研修コースの開発に焦点化して-. 戸田俊文、益子典文、川上綾子, 他. 日本教育工学会論文誌 33(2): 171-183, 2009.
- 10) 働きながら学ぶ現職教師のための遠隔講義における学習マネジメント. 益子典文、松川禮子、加藤直樹, 他. 日本教育工学会論文誌 29: 141-144, 2005.

※本研究に関連し、開示すべき利益相反関係にある企業・組織及び団体はありません。

受理 2023年3月14日

公開 2023年3月14日

<連絡先>

村津 啓太

〒536-8585 大阪府大阪市城東区古市 2-7-30

大阪信愛学院大学教育学部

E-mail : muratsuk@osaka-shinai.ac.jp