

研究の構想を立てる

これまでに、研究として必要なことや進め方を確認した。実際に研究を始めるにあたり、研究構想をどのように立てるとよいか、研究テーマや研究仮説設定の考え方、ワークシートを使用した研究構想の立て方について示す。

■ 研究テーマを具体的に考える

先に述べたように、教育研究におけるテーマは、教育実践上の何らかの課題を改善しようとするものである必要がある。

しかし、例えば「生きる力を持った子どもの育成」であるとか、「理解を深める学習指導」などというテーマは、それ自体が研究テーマになり得るだろうか。すべての教育活動は「生きる力を持った子どもの育成」あるいは「理解を深める学習指導」を目指すものであり、すなわち教育活動のすべてがこのテーマにつながるものである。従って、このようなテーマがそのまま「研究の目的」として掲げられ、具体化されていない研究は、**研究のねらいがあいまいなために結論もあいまいに終わり**、得てして教育活動経験談の記録ということになりがちである。

このようなテーマを取り上げる場合には、研究者の考える「生きる力を持った子ども」とは具体的な姿としてはどんな姿なのか、「理解が深まった」とはどんな姿なのか、それを具体的に描き、研究の結果をイメージできなければ、研究を進めることはできない。

研究テーマについては、研究に際して特化して行う活動により課題が改善可能と考えられる部分について、**焦点化・具体化する必要がある**。

■ 意味のある研究にするためのテーマ設定

一方で、「教育活動はそう簡単に結果が出るものではなく、無形の成果も多いので、研究結果を測定することはできないし、従って研究の検証は不可能で結論を出すこともできない」という声がある。

しかし、先に述べたように、教育研究は、日ごろ漠然と感じながら明確になっていない教育的な課題や、あるいは教育実践の手ごたえを、改めて理論的・科学的・客観的に総括することである。それによって課題のありかが鮮明になり、また課題のありかが明らかになれば、**その対処法を検討したり実践したりすることもできる**。

そのためには、「ここをこうすればこんなふうに良くなるのではないか」「これを行うことでこんな効果が得られるのではないか」といった**具体的なビジョン(研究仮説)**を持って研究テーマを設定し、さらにその結果を客観的に評価することが必要である。

テーマの明確な研究は、結果的にそのビジョンの効果が得られなかったとしても、**それによってまた改善につながる新たな視点や課題を明らかにすることができる**。

具体的なビジョンのある研究は、研究者だけでなく他の教員の教育活動の改善や教育観の確立を促すことにもつながり、達成感や有用感を伴う、教員を成長させることのできる研究となる。

■ 研究仮説の考え方

研究仮説の設定は、教育研究で最も苦手とされる部分である。基本仮説（一般仮説）・作業仮説（具体仮説）など、表記・解説は文献によって様々であるが、一般に、**基本仮説はその研究の指針やおおまかなビジョンを示し、作業仮説はそれを証明するための具体的な検証（できたか・できなかったか、明らかになったか・ならなかったか等の判定）が可能である内容のもの**を指す。

次は、教育研究における基本仮説、作業仮説の設定例である。

研究主題：自分を表現できる児童を育てる指導の工夫

基本仮説：言葉の力がつけば、自分の思いを表現できるようになる（のではないか）。

作業仮説：毎日の作文指導で文章力をつければ、発表回数が増え、自分の思いや考えを具体的に発表できるようになる（のではないか）。

（検証方法：授業中などの発言回数の変化、発言内容の分析）

前に述べたように、このような研究テーマの場合、まずは、ここで研究者が目指す「自分を表現できる」とはどのような状態を指すのか、その姿を具体的にしておくことが不可欠である。上記例では、この場合の「自分を表現」とは、「自分の思いや考えを、理由を含めて口頭で発表することのできる力」と想定している。

一般に行われる教育研究については、基本仮説、作業仮説を別立てでなく、「**研究仮説**」として示す場合が多い。その場合は、上記例では基本仮説と作業仮説の内容どちらか一方を記述することとなる。

小学校で行われる研究の場合は、基本仮説的な内容を「研究仮説」として示し、作業仮説的な内容が「**手立て**」として記述されることも多い。

教育研究の「研究仮説」は、上記例のように、**具体的な研究結果の予測の形で表記すると良い**。研究仮説は、それを見れば「その研究で研究者が行おうとしていることは何か」が研究の肝として読み取れるものである。

また、研究パターンⅠ～Ⅲ型における研究仮説の違いについては、次の例を参照されたい。

Ⅰ型研究	（ 観察 → 仮説 → 検証 ）	の研究仮説・・・このメンバーの実態から考えて、 登山をすれば、仲間意識が生まれるだろう
Ⅱ型研究	（ 仮説 → 検証 ）	の研究仮説・・・登山は仲間意識を生むのに有効だろう
Ⅲ型研究	（ 観察 → 仮説 ）	の研究仮説・・・メンバーの意識調査アンケートをすれば、 仲間意識を生む方法が見つかるだろう

前に述べたように、上記**仮説**は、**観察**段階と**検証**段階を結ぶ、**研究テーマを探究するための見通しや方向性などを決定していく研究段階を示しており、研究仮説を設定する場面を示すものではない**。「研究仮説」は、研究者がその研究で最も確認したいこと、証明したいことの具体的な研究指針・ビジョンであるので、どのパターンの研究であっても、研究構想を立てる際に研究仮説は必ず設定される。

研究仮説の設定は、**研究を意味のある（必然性のある、成果のある）ものとするためには、不可欠な作業である**。

■ 研究構想シートの利用

どんな研究を、どのように進めていくかの構想作りには、下のようなワークシートを利用すると構想を立てやすい。

左に[B (研究動機)]、右に[C (研究の目的)]を配置し、「このような理由でこのような目的の研究を行うのである」という因果関係が明確に確認しやすい形になっている。

また、[D (研究仮説)]は[B]に基づいて[C]のために設定されるもので、研究行動の具体的指針となる。それを受けて、[E (研究手順)]、[F (研究成果の検証方法)]が設定されていくが、縦に並べて枠があるため、記入しながらそれぞれの整合性や必然性を見渡すことができる。

シートへの記入はどこから始めても良い。[A]から[F]の内容を順に文章化すれば、レポートの前段部分ができあがる。

すでに行われた研究をこのシートを用いて分析すると、研究として成立していないもの、一貫性のないものは、シートに内容が記入できないか、または記入できても各欄が相互に整合していないことがわかる。

研究を行う前に、研究の構想をしっかりと立てておくことが、研究を進める上だけでなく、レポートを作成する際にも効果的であることは言うまでもない。

一般に、このシートに研究構想が記入できない場合は、研究のねらいが漠然としていて明確でない場合や、あるいは構想が「研究」ではなく「報告」や「作業」のものであることが多い。

◆ 研究構想シート様式

研究構想シート		
[A] 研究主題		
[B] 研究動機 ・この研究に着手した理由を記述する。 現状や子どもの実態など。	[D] 研究仮説 ・「Cを達成するためには、～を～したら～になるだろう」「～は～なのではないか」という予測を、研究の指針・ビジョンとして記入する	[C] 研究の目的 ・この研究で目指したいこと（明らかにしたいこと、生み出したいこと）は何かを記述する
	[E] 研究手順 ・Dを実施・確認するための作戦・スケジュール（時期、場所、対象、使用資料、手順）など、具体的な研究行動を記す。	
	[F] 研究成果の検証方法 ・Dが機能したか、正しかったかを判断する方法を記す。	

次に、研究パターンⅠ～Ⅲ型の研究構想シートの記入例を示す（<>は本稿 p. 18 の校種と番号に対応している）。

◇研究パターンⅠ型の構想例（<高4>レポートを元に改編して示す）

研究構想シート		
<p>A 研究主題 世界遺産：「石見銀山遺跡とその文化的景観」の日本史への教材化について</p>		
<p>B 研究動機</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒の歴史への関心が低い ・ 日本と世界のつながりに無関心である ・ 石見銀山への関心が高まっている ・ 石見銀山を教材化したい 	<p>D 研究仮説</p> <p>石見銀山を教材化して授業で活用すれば、生徒の日本史への関心が高まるのではないか</p>	<p>C 研究の目的</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 身近な題材を教材化し、歴史への関心を高めたい
<p>E 研究手順</p> <ol style="list-style-type: none"> ①資料収集 ②資料の編纂、学習プリント作成 ③②を授業で活用 ④アンケート実施、集計、考察 		
<p>F 研究成果の検証方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業後の生徒へのアンケートによって関心の高まりを測定する 		

◇研究パターンⅡ型の構想例（<高3>レポートを元に改編して示す）

研究構想シート		
<p>A 研究主題 高等学校におけるリスニング指導法に関する研究 ～ディクテーションに焦点をあてて～</p>		
<p>B 研究動機</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ リスニング指導の充実が求められている。 ・ ディクテーションが効果的と思われる 	<p>D 研究仮説</p> <p>ディクテーションによってリスニング力が向上するのではないかと</p>	<p>C 研究の目的</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ディクテーションによるリスニング力向上の効果を検証したい
<p>E 研究手順</p> <ol style="list-style-type: none"> ①中学校でのリスニング指導調査アンケート実施 ②ディクテーションの実施 ③アンケート及び過去と現在の成績の分析・考察 		
<p>F 研究成果の検証方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ディクテーションを行っていない前学年と今年年のリスニング試験成績を比較分析する 		

◇研究パターンⅢ型の構想例（＜高6＞レポートを元に改編して示す）

研究構想シート		
A 研究主題 学校通信の企画、編集、製作について		
B 研究動機 <ul style="list-style-type: none"> ・ 地域連携が重要視されている ・ 学校の活動が地域に理解されていない ・ 学校を身近に感じてもらわなければならない 	D 研究仮説 学校通信の発行作業を通して、地域との連携を図る学級通信のあり方が明らかになるのではないかと	C 研究の目的 ・ 地域連携に貢献できる学校通信作りの方策を見つける
E 研究手順 <ol style="list-style-type: none"> ①学校通信発行計画作成 ②学校通信制作、発行 ③②実施の問題点の分析・考察 ④学校通信を通じた地域連携の方法の設定 		
F 研究成果の検証方法 ・ 地域との連携を図ることのできる学校通信のあり方が明確になったかどうか		

◇研究パターンⅢ型の構想例（本稿 p. 24～29 研究例の構想）

次は、本稿 p. 24～29 の「11年目研修教育課題研修（教科外）の運営改善に関する一考察（H19. 2、抜粋）」の研究構想シートである。このシートを研究の実際と対応して参照されたい。

研究構想シート		
A 研究主題 教育課題研修（教科外）の運営改善に関する一考察		
B 研究動機 <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育課題研修をより効果的に運営したい 	D 研究仮説 これまでの研修実施資料を分析することで効果的な研修運営の方策が見つかるのではないかと	C 研究の目的 ・ 教育課題研修の効果的な運営の方策を提案する
E 研究手順 <ol style="list-style-type: none"> ①研修要項、アンケート、研修報告書の抽出 ②①の分析・考察 ③効果的と思われる運営の方策の提案 		
F 研究成果の検証方法 ・ 新しい運営の方策を提案できたかどうか		

1 1 年目研修教育課題研修 (教科外) の運営改善に関する一考察 (H19.2、抜粋)

シート B 研究動機
C 研究の目的
D 研究仮説
E 検証方法

1. はじめに

① 研究の目的 (P36)

シート A 研究主題

「1 1 年目研修教育課題研修 (教科外)」 (以下「本研修」と表記) は、教育センター研修の中でも、8 月の教科外 (以下「8 月」と表記)、2 月の後期合同研修における協議・発表 (以下「2 月」と表記) の計 5 日間という、最も時間をかけて行う研修となっている。

本研修も実施 4 年目を終え、運営方法も改善を重ね、おおむね安定し手法も確立してきた。(中略)

本研修は、通常の“講義”や“演習”といったプログラムによるいわば『受動的な研修』ではなく、受講者が主体となって進めて行く『能動的な研修』である。このような手法に不慣れな受講者は、なかなか研修の意図がつかめず、さらに異校種合同のグループとなっているため、「一体何をどうすれば良いのか」と戸惑う声も少なくない。(中略) その結果、最終的なまとめがグループメンバー個々の実践を羅列しただけのものになってしまうこともあった。これではグループで研究が深められたとは言えず、長時間与えられた協議が機能していなかったとも考えられる。

今回、浜田教育センターにおける 4 年間の研修を振り返り、本研修の趣旨を徹底するための運営の方法について考察してみた。研修受講者が等しく研修の趣旨を理解し、同じスタンスで研修に関わるためにはどうすれば良いのかを、これまでの研修内容やアンケート結果などから明らかにしたい。

2. 検討する資料

② 実践方法の設定 (P36)

シート E 研究手順

平成 15～19 年度の教職経験者研修実施要項、1 1 年目研修実施要項、アンケート、担当者運営資料

3. 資料関係箇所抜粋・まとめ

③ 結果・実態の把握 (P36)

- ・ (1) に 4 年間の本研修の内容を対照表にした。
- ・ (2)～(5) は平成 15～18 年度 (以下「H15～18」等と表記) の終了報告等から、本研修の趣旨の徹底について、本内容に関する記述を抜粋した。
- ・ (6) は 4 年間の本研修の受講者アンケートを、校種ごとにグラフで示したものである。なお、後期合同の協議・成果発表の評価は合わせて平均化した。(後略)

(1) H15～18 の研修の目的・設定課題テーマ等

		H15	H16	H17	H18
目的		教科指導以外の様々な教育課題に対して複数の校種で研究・協議し、問題意識を深め、資質の向上を図る。	教科指導以外の様々な教育課題に対して複数の校種で研究協議を通して研究を深め、資質の向上を図る。	教科等の指導以外の様々な教育課題に対して複数の校種で協議を通して研究を深め、資質の向上を図る。	H17に同じ
8月	課題テーマ・グループ人数	①②LD/ADHD 4+5人 ③④生徒指導 6+5人 ⑤⑥不登校 5+5人 ⑦⑧教育相談 7+6人 ⑨学級経営 6人 ⑩進路指導 7人 ⑪人権・同和教育 6人 ⑫総合的学習 6人 ⑬養護教諭 5人 計73名	①学級経営 4+3人 ②不登校児童生徒への支援 0 ③教育相談・積極的な生徒指導 6+5人 ④進路指導 5人 ⑤人権・同和教育 3人 ⑥道徳教育 3人 ⑦地域・社会との連携 ⑧情報教育 4人 ⑨LD/ADHD 児童生徒への支援 5人 ⑩特別支援教育 4人 ⑪健康教育 0 ⑫危機管理 0 ⑬その他 0 計45人 (以下略)	①学級経営 7人 ②不登校児童生徒への支援 4人 ③教育相談・積極的な生徒指導 8人 ④キャリア教育 0 ⑤人権・同和教育 0 ⑥道徳教育 0 ⑦地域・社会との連携 6人 ⑧情報教育 0 ⑨軽度発達障害の児童生徒への支援 8+7人 ⑩学校保健教育 4人 ⑪学校安全教育 0 ⑫学校評価 0 ⑬学力向上 9人 計53人	①学級経営 13人 ②不登校児童生徒への支援 4人 ③積極的な生徒指導・教育相談 8人 ④キャリア教育 6人 ⑤人権・同和教育 5人 ⑥道徳教育 3人 ⑦地域・社会との連携 3人 ⑧情報教育 0 ⑨発達障害児童生徒への支援 8人 ⑩健康教育 3人 ⑪学校評価 0 ⑫へき地教育 0 ⑬学力向上 7人 計60人

(2) H15 8月 終了報告書より

○<来年度の改善について>より、研修の流れ、指導助言者のかかわり方について
(略)

(3) H16 プロジェクト会資料より

○研修の実施について

- ・指導主事等の指導助言を得て行うが、研修者の主体的な取り組みを重視した研修である。
- ・研究協議の進め方については、初日に各グループで取り組む課題についての共通理解を図り、その後グループ内協議で決定する。
- ・研究協議では、互いの経験からその課題に対する認識をさらに深め、問題点を明らかにしたり解決の方法について検討する。

(後略)

(4) 修了報告書より

○担当者所感・反省から
(全体について) ……異校種による研究協議という今回のねらいを理解して取り組んだ受講者は、課題について考えを深め、高い成果を上げている。一方で、自らが直面している課題に拘りすぎた受講者は、他の課題グループで取り組まれた課題についての貴重な情報に関心が持てず、自らの課題についても他者の意見が有効に採り入れられないなど、今回の研修が有効に生かされたとは言いがたい状況もあった。(後略)

(5) H18 2月 受講者アンケートより ※文末()は記載者の校種と各観点の評価

A 異校種でのグループ協議がうまく機能していたと考えられる意見

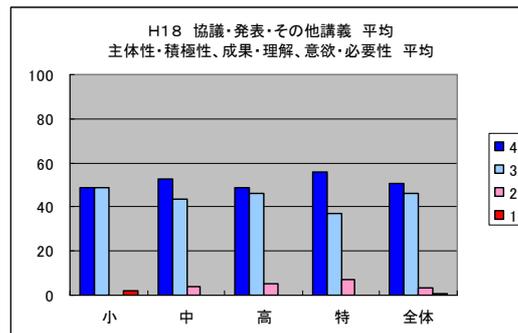
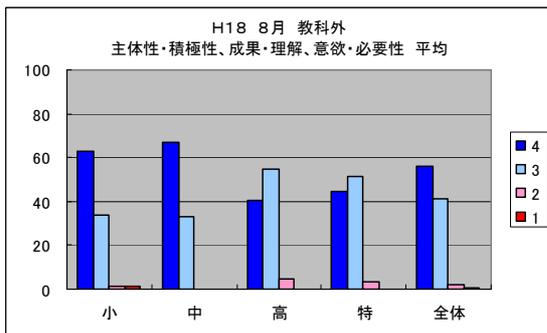
- ・中間発表で考えた内容を2・3学期に各校でとりくみ、この研修でもちよるという型は、個人での研究よりも深まりが出るし横のつながりももてよかった。
- ・校種を超えたグルーピング、同じテーマのもと各立場で話を進める過程が勉強になった。(後略)

B 異校種でのグループ協議がうまく機能していなかったと考えられる意見

- ・互いの実践の話はできたが、もう少し、意見交換(こうじゃない?ああじゃない?といった)ができたらよかった。(時間はないけれど……)
- ・なかなか難しい研修でした。小中高の連携とかを狙うのなら、もう少し近隣の学校で集まり、地域の中で課題を設定していくという方法もあるのでは。(後略)

(6) 受講者アンケート結果概要 (左: 8月、右: 2月)

(H15~17アンケート結果 略)



(1) 課題テーマ・グループについて

【H1 5】受講生から研修をしたい教育課題について具体的に記入して事前提出させ、それをもとにセンターが類似課題で人数・校種を調整しグループ分けを行っている。このため、受講生からは「自分の考えていた内容と違った」という意見が多い。

【H1 6】あらかじめテーマを設定し、そこから選ばせるという現在の方法に変わっている。しかしその結果、グループ内の校種の偏りが大きくなっている。1校種のみで編成されたグループも出現した。(中略)結果的に13テーマ中9テーマが実施され、人数も最少3人のテーマから11人のテーマまで幅が大きくなっている。受講者にとって希望の内容だったため満足度は高い。単校種のグループなどは異校種の壁を乗り越える苦労もなく、心行くまで自校種についての課題を追究することができ、「協議が深まって良かった」と回答している。校種が少ないと研究の進行がスムーズであるという現象は、どの年度にも見られることである。

【H1 7】テーマは前年から一部変更した13テーマだが、実施は7テーマ、最小4人、最大15人(2グループに分割)となった。前年同様希望テーマの変更も数名に依頼している。

【H1 8】成立したテーマは13テーマ中10テーマ、最小3人、最大12人のグループとなった。3人では少なすぎ、12人では多すぎるとの意見が、受講者からも指導助言者からも聞かれた。テーマ移動も2人あった。メンバーの校種の偏りも見られる。

(2) 協議・発表について

【H1 5】中間発表、成果発表ともに、「発表の時間を協議に当てたかった」という意見が多かった。特に2月には、「協議はほとんどできず、発表準備に追われた」という意見が多い。

【H1 6】発表については、2月は1日目の協議時間が長くなっているが、やはり前年度と同様「協議が十分できなかった」との意見が見られた。また、2会場で実施したため、「他の会場の発表を聞きたかった」という意見も多くあった。

【H1 7】8月は中間発表の時間を短くしたためか、発表への負担を述べた意見は少なかった。グループ数が少なかったため、2月の成果発表は発表時間を前年までより5分短い15分として1会場で入っている。

【H1 8】8月の中間発表はこれまでで最短の5分としたが、そのことに対する意見はほとんどなかった。(中略)また、2月は例年に比べ大幅に協議の時間が延長され、十分な協議時間を確保したためか、発表に対するプレッシャーを書いた受講者は一人もなかった。ただ、発表会については2会場実施のため「他の発表が聞きたい」という意見も多かった。この他、成果発表については、発表内容が受講者個々の実践報告と、それを簡単に総括した内容に終わっているものが毎年数グループある。

(3) 受講者アンケート結果について

H15～18まで、毎年回答項目が異なっている。そのため、年度を越えて一律に比較することはできないが、プラス評価とマイナス評価の観点で考察してみる。

各回『全体』の結果を見ると、本研修の評価は概ね、最良評価（効果があった、参考になった、そう思う）が5割前後、次点の良評価（やや効果があった、やや参考になった、少しそう思う）が4割前後、マイナス評価（あまり効果がなかった・効果がなかった、参考にならなかった、あまりそう思わない・そう思わない）が1割弱という結果であることが言える。（中略）

さらにこの回の終了報告には、「各自の実践発表に止まっていたグループもあり、まとめ上げ方法について（中略）課題が残る」とある。

(4) 研修の趣旨の共通理解について

上記3.(5)Bのような意見は4年間を通じて毎回見られる。研修の意義が見いだせないもどかしさを感じられる。アンケートの回答で毎回圧倒的に多いのが「情報交換できたことが良かった」とする記述であるが、これもまた本研修のねらいに到達しないままに終わっているのではないかと危惧される記述である。

情報交換は確かに研修の効果のひとつであるには違いなく、またアンケート評価の高さにもつながっているのであるが、本研修のねらいは、「複数の校種で協議を通して研究を深め」ることであり、情報交換が最大の収穫というのでは、「研究を深め」ることができたとは言いがたい。

本研修は、校種を超えた教育のエッセンスを探る作業でもある。個々の考え方、実践を互いにぶつけ合い、咀嚼し、客観化し、集約し、グループの中の最大公約数なり最小公倍数なりを見つけていこうとする作業を通して、個々の教育理念の確立を目指すものであると考えている。

従って、講師の講義・演習や、実技などの技能指導を受けてスキルアップすること、実践事例の中から「良い実践」を選んで発表・紹介すること、ましてや個々の抱える課題を吐露しあって癒される場となることを最終の目的としない。

しかし、受講者の高評価は、これらの「他校種、他校の方との情報交換・交流」や「講師にいろいろな知識や技能を教えてもらったこと」、「自分の悩みを聞いてもらったこと」によるものが少なくないが、これらはあくまでも研修の副産物である。これらの副産物を研修の到達点として終始したグループでは、上記3.

(5)Bのような意見がでるのも無理からぬことであると思われる。

研修に関わって感じることは、「研究」の進め方やまとめ方をイメージすることに難しさを感じる受講者が多いことである。多くの受講者は“課題について調べたり実践したりしたことを、その感想とともにまとめることで研究とする”というパターンが多い。そのため、グループ内で、課題テーマの研究以前に、研究の進め方そのものに見解の相違があり、協議が進まない場合もある。またこのことが、個々の実践発表やその感想を言い合うことで本研修を完了としてしまうことにつながっている。

本研修を始めるにあたって、まず研究とは何なのか、手法そのもののアウトライン作りから始めなくてはならないことが、スタートを躓かせる大きな原因ともなっているように思う。アンケート等に「発表レジュメの項目を事前に示してもらいたい」という記述も毎回見られるものである。

以上のことから、これまでの本研修について課題をまとめる。

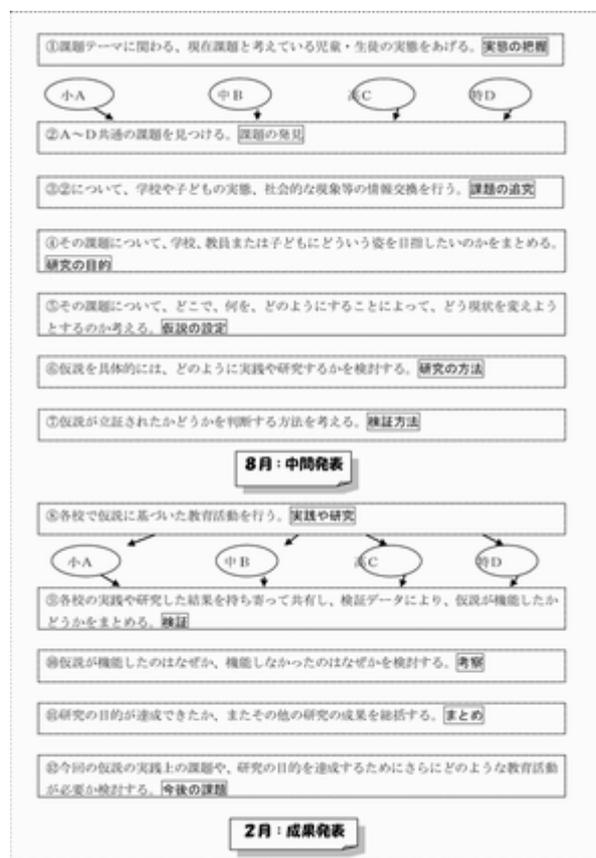
- ①おしなべて9割の受講者がプラスの評価、1割弱がマイナスの評価である。
- ②課題テーマを設定して受講者選択の形にしたことで、受講者の希望とのミスマッチは最小限となった。しかし、少人数のテーマについては移動してもらわざるを得ず、研修意欲をそこねることもある。
- ③受講生の希望を優先するため、グループ人数や校種の偏りがある。
- ④指導助言者との打ち合わせの時間を確保しておくことが必要である。
- ⑤指導助言者手配のため、開設テーマをなるべく早く決定する必要がある。
- ⑥中間発表については各5～7分、成果発表については15分の発表時間で適当である。
- ⑦2月の協議時間は最大限長くとり、発表への負担を軽減し、協議を充実する。
- ⑧研修に入る前に、「研究の進め方」について、受講者、指導助言者とも共通の土台を作ることが重要である。

上記②、③については、来年度より第3希望まで記入する方式となったため、受講者の希望を尊重しながら校種をそろえ、人数の調整を行うことがこれまでよりも可能になるものと考えられる。

⑤についても、これまで課題テーマの提出は6月末としていたが、来年度より4月末となり、早急な対応をすることが可能となった。ただ、後日提出する資料については、課題テーマの「選択理由」ではなく「研究したい内容」を記入する方が一歩進んだ協議の材料として使用できるのではないかとも思われる。

⑧については、次の「研究の進め方の例」を示すことで、本研修の土台作りのための一案としたい。

○研究の進め方の例



「研究の進め方の例」①～⑫による研究の具体例

テーマ：「特別支援教育」	
①	問題行動が多い子どもがいる、授業がうまく進まない、・・・
②	子どもが自信喪失している
③	親、先生、友だちの無理解による傷つきが多い、本人自身も自分の状態が理解できていない
④	自分の良さを認めて自信を持って生活できるようになって欲しい。
⑤	担任だけでなく多くの人が関わり、できたことからほめて認める場面を増やすと良いのでは。
⑥	全校での関わり体制を作る。できたことメモを作り教員間で共有する。
⑦	子どもの発言や活動の変容を観察、記録する。
⑧	⑥⑦のとおり行う。
⑨	失敗からの立ち直りが早くなった、保健室に行くことが少なくなった、活動に意欲的に取り組むようになった。
⑩	全教員がかかわり、丁寧に見守ることでこちらにも余裕が生まれ子どもが安心感をもつことが自己肯定感につながったのでは。変容が見られなかった子については、やはり時間的な制約に左右され関わりを増やしていくことができなかつたためと思われる。
⑪	教員自身が子どもへの見方を捉え直すことが必要である。担任を支援する校内体制作りは重要。まず教員自身の自己肯定感を高めていきたい。
⑫	全ての子どもに全ての教職員で関わるのが、特別なシステムではなく当たり前できるように、継続した体制作りの意識が必要。

本研修は、8月の3日間で**研究の目的**、**仮説**（研究の指針、結果の予測）、**実践・検証方法**をグループ内で統一し、それらを2学期に実践し、2月にその結果を個々が持ち寄り、仮説が機能したかどうかを**検証・考察**等を行うのがねらいである。

そのため、⑤では、校種を越えて取り組めるかどうか、2学期の実践を経て2月に検証できる内容であるかを見通しておく必要がある。

また、従来の本研修では、⑤や⑦のプロセスを経ていないために2月に⑨以降の作業を系統立てることができず、⑧がそのまま研修成果として発表され終わってしまった例が見られた。

本研修で特に重要と思われるのは、⑩の、特に「うまく行かなかったのはなぜか」の分析であると考えられる。「これこれをやってみてうまくいきました」の報告では、課題が一般化・普遍化された研究の形にはならない。研究項目にことさら「仮説」や「検証」などとあげる必要はないが、少なくとも実践した事をどう評価するのか、その方法を中間発表の時点で見通しておく必要がある。また2月にそれぞれの実践結果から見えてきたものを、正負合わせて分析して示すことは、本研修のまとめとして重要な部分である。

既知の事実の確認作業や事象の伝達・情報交換に止まらず、ねらいの明確な、より受講者の資質向上を図ることのできる研修としていきたい。

この研究は、平成19年2月執筆稿を本稿用に改編したものである。

なお、この研究パターンⅢ型（**観察**→**仮説**）の研究によって得られた方策は、その後平成19年度研修で実践された。その結果と考察をp32, 33に示す。

これらの作業を合わせ、本研究は研究パターンⅠ型（**観察**→**仮説**→**検証**）の研究となる。