

# 「蓄積データ」のより良い活用に向けて<sup>1)</sup>

鹿嶋真弓<sup>1)</sup>，吉本恭子<sup>2)</sup>，村上達也<sup>3)</sup>，福住紀明<sup>4)</sup>

1) 高知大学大学院総合自然科学研究科教職実践高度化専攻

2) 高知市立城西中学校

3) 高知工科大学共通教育教室

4) 高知大学教育学部

## Towards Better Utilization of “Tikuseki Data”

Mayumi KASHIMA<sup>1)</sup>，Kyouko YOSHIMOTO<sup>2)</sup>，Tatsuya MURAKAMI<sup>3)</sup>，Noriaki FUKUZUMI<sup>4)</sup>

1) Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences,  
Professional Schools for Teacher Education

2) Jousei Junior High School

3) Department of Core Studies, Kochi University of Technology

4) Faculty of Education, Kochi University

**抄録：**教師の指導力向上のための実践として、「蓄積データ」の方法論が提案されている。この方法については、さまざまな実践が報告され、また一定のエビデンスについても、先行研究によって検討されてきた。本論文では、「蓄積データ」のより良い活用に向けて、これまで挙げられてきた蓄積データの改善点について、どのような活用をすればよいのかを論じ、具体的な対応について紹介する。これまでの「蓄積データ」の改善点をまとめると、8カテゴリが抽出された。それは、「不活用」、「取り組みへの意識の不十分さ」、「やり方の不明さ」、「評価基準の不明さ」、「専門家の必要性」、「書くことへの負担」、「多忙さ」、「新たな方法論」であった。それらについて、本研究における議論から、「蓄積データ」を実施する前の段階と「蓄積データ」を実施した後の段階において、活用の工夫をすることが重要であることが示唆された。

**キーワード：**蓄積データ，教師教育，活用

### 1. 教師の指導力向上の必要性

学校教育の場においては、学力向上の取り組みやいじめ・不登校に対する取り組みなどさまざまな課題に向けた取り組みが行われているが、その成果は教員の資質能力や指導力に負うところが大きい。しがしながら、教員の資質・指導力の低下は、1990年代後半から継続的に政策課題として意識され、2000年代前半には、資質・指導力の低下に対する政策が実際に検討・導入されるようになってきた(中島・川上, 2014)。例えば、2007年の教育職員免許法の改正により導入された教員免許更新制や、2008年の教育公務員特例法の改正により導入された指導不適切教員に対する研修義務などがそれに当たる。実際に教員の資質・指導力が低下しているのかを批判的に捉えた研究はあるものの(山田, 2013)、教師の資質・指導力の向上は、今日の教育現場の課題として重要なもので

あろう。

そのような背景の下、教育学領域や教育心理学領域では、教員の資質・指導力の向上についての研究が行われている。しかしながら、その多くは「どのような資質・指導力が効果的か」という研究や「教員養成課程における資質・指導力の向上」が主であって、「実際にどのようにすれば、資質・指導力が向上していくのか」という観点からの研究は数少ない。すなわち、教員の資質・指導力の向上のための方法論は十分に確立されていない現状がある。上記の背景を考えれば、教員養成課程における資質・指導力の向上とともに、現職教員の資質・指導力を向上させることが重要であり、一定のエビデンスに基づいた方法論の確立が急務であろう。また、2012年8月に提出された中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上政策について」（文部科学省、2012）においても、資質能力を向上させるため教職全体を通して学び続ける教員像を示しており、現職教員が資質・指導力向上のために、どのようにすればよいのか、それをこそ研究する必要がある。

## 2. 指導行動改善のための方法論

現職教員が資質・指導力を向上させるための方法論を提案している研究として、鹿嶋・吉本(2015)の研究がある。鹿嶋・吉本(2015)では、教師の指導行動の改善のために、「教師のセルフ・モニタリングを活用した生徒への指導方法修正プロセス」を提案し、その実践事例を報告している。この方法論は、まず、課題シートに、「課題だと思われること」「どんな対応をしたか」「結果どうなったか」を記録する。次に、その記録を一覧表にした上で、どのような指導方法が生徒の行動変容につながっているのか、自分の行動をセルフ・モニタリングし、その一覧表をもとに自身の指導方法について、振り返る。この一連の作業を通じて、生徒の望ましい行動変容につながった指導を継続し、生徒の望ましい行動変容につながらなかった指導を中止・あるいは変更するというように指導力の向上を図るものである（Figure 1）。

① 子どもの課題に対して行った指導行動を具体的に記録する。



② 子どもの行動の変化を観察し、分類する

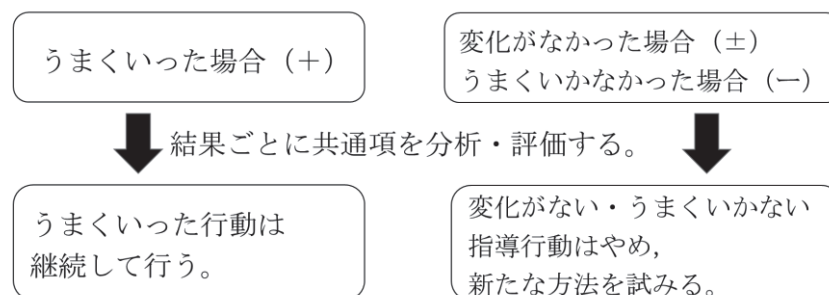


Figure 1 「蓄積データ」の方法論の概要図（鹿嶋，2016 を一部改変）

加えて、個人だけでこの作業を行うのではなく、学校全体でこの作業を行うことによって、同僚の指導行動を確認し、生徒の望ましい行動変容につながる指導方法のヴァリエーションを広げることができる。

また、吉本・鹿嶋(2015)は、学校全体で行う際に、どのようにすればより有効に活用すること

ができるのか、という観点から、鹿嶋・吉本（2015）の取り組みに、「活用ボックス」（Figure 2）と「紙上交流シート」（Figure 2）を加え、職員間の交流による有効な指導行動の認知の向上と有効な指導行動のヴァリエーションの増加とを図っている。「活用ボックス」を使用することで、教員同士による学びあいによる指導力の向上や管理職や教師経験年数が長い教員からのアドバイスを促進している。また、「紙上交流シート」を使用することで、具体的にどのような指導行動が有効であったのか、その詳細を他の教員が知ることができ、有効な指導行動を模倣しやすくさせている。さらに、鹿嶋・吉本（2016）は、より有効な教師の指導力向上のために、鹿嶋・吉本（2015）で提案された課題シートを改良し、目標行動に対して、スモール・ステップの形で、対応を考えることを提案している。これによって、目標への具体的な段階を示すことにより、教師自身がさまざまな工夫を行うようになったことを報告している。こうした研究の積み重ねから、鹿嶋（2016）は、学校現場に「教師のセルフ・モニタリングを活用した生徒への指導方法修正プロセス」を広げるために、この手法を「蓄積データ」と名づけた。鹿嶋（2016）では、その背景にある理論や実際の学校でのやり方などを解説し、また、小学校や中学校での事例を報告している。

The figure shows two forms side-by-side. The left form, titled '蓄積データ活用ボックス', has three sections. Each section starts with a prompt: '+ やってみたいからもう少し詳しく知りたい!!', '± 私だったらこうしてみるかも...', and '- うまくいかなかったのはここが原因?'. Each section contains two boxes, each with a 'No.' label and a dashed-line area for writing. The right form, titled '蓄積データ紙上交流シート', has a header '先生へ やってみたいからもう少し詳しく教えて!' and a 'No.' label followed by a long arrow-shaped box. Below this is a '質問' (Question) section with a large dashed-line box for writing. At the bottom right of the right form is a cartoon illustration of a man in a suit.

Figure 1. 「活用ボックス」（左）と「紙上交流シート」（右）

そして、村上・福住・吉本・鹿嶋（印刷中）は、「蓄積データ」を実施した経験のある教員を対象に、質問紙調査を行い、その有用性を検討している。この研究からは、「蓄積データ」の方法論は現場の教員にとって、負担度がそれほど高くなく、有用であることが明らかにされている。しかし、その一方で、現場の教員からはいくつかの改善点が指摘された。そこで、本研究では、「蓄積データ」の改善点に対する対策を検討し、現場でより活用しやすい改善策を提案する。

### 3. 「蓄積データ」の改善点

村上他（印刷中）における、「蓄積データ」に対する「全体的評価」、「負担感」、および「改善点」についての自由記述の結果を参照すると、以下の改善点が見受けられた。まず、「全体的評価に関する自由記述結果（ネガティブな記述）」では、「不活用」、「取り組みへの意識」、「やり方の不明さ」、「評価基準の不明さ」、「専門家の必要性」が挙げられた。次に、「負担感に関する自由記述結果」では、「書くこと」、「多忙さ」、「なし」が挙げられた。さらに、「蓄積データの改善点に関する自由記述結果」では、「評価基準」、「活用」、「新たな方法論」、「専門家の必要性」、「全体での共有」、「なし」が挙げられた。この3つには重複する部分があるため、本研究では、以下の8つのカテゴリにまとめることとした。なお、「なし」については、改善点ではないため、まとめには含めないこととした。新たにまとめなおした改善点を Table 1 に示した。

以上から、「蓄積データ」の改善点として、以下の8カテゴリが抽出された。それは、「不活用」、「取り組みへの意識の不十分さ」、「やり方の不明さ」、「評価基準の不明さ」、「専門家の必要性」、「書くことへの負担」、「多忙さ」、「新たな方法論」の8カテゴリであった。

#### 4. 「蓄積データ」の改善策の提案

この項では、改善点として挙げられた各カテゴリに対して、どのような対応をすることで、より良い活用に結びつくのか、具体的な方策を提案する。

##### 「やりっぱなしの所がある」といった不活用に関する指摘について

「蓄積データ」を「やりっぱなしの所がある」と感じる教師は、蓄積データを活用するときに、認知のおよび心理的な負荷が大きいため、そのままにしてしまっていることが考えられよう。認知的な負荷を軽減するためには、例えば、蛍光マーカーで文字にマーキングするという方法がある。蛍光マーカーで色分けすることは、視覚から入る情報が制限され、必要な箇所を認知しやすくなることが実証的に明らかにされている（西村・桑原, 2017）。そのため、各自が記録した蓄積データの＋・±・－を読みながら、それぞれマーカーで色分けすることが有効であろう。その上で、まずは、各自が記録した蓄積データを一覧表にして、まず個人でそれを眺めて自分の指導行動を振り返ることから始めてもよいかもしれない。

一方、心理的な負荷の軽減については、専門家や他の教員と連携することでも、心理的な負荷を軽減することが可能であろう。例えば、他の教員に具体的な実践を聞くことで、自分の中でイメージすることができ、活用しやすくなる。これについては、吉本・鹿嶋（2015）で紹介されている「活用ボックス」や「紙上交流シート」のやり方を用いることができる。また、「蓄積データ」の一覧表を専門家に分析を依頼することで、＋・±・－の共通点を見いだすことで、増やしたほうが良い指導行動や、避けたほうが良い指導行動を把握することが可能になる。このように整理が進むと、指導行動の背景にある共通項を知ることで行動修正を図ることにもつながっていく。さらに、学校に共通する、生徒の望ましい行動変容への教師の指導行動の中を、学校スタンダードという形でまとめる方法もある（鹿嶋・吉本, 2015）。

以上をまとめると、個人の指導行動のレパトリーを増やすための活用として、①各自が記録した蓄積データの＋・±・－を読みながら、それぞれマーカーで色分けする、②個人でそれを眺めて自分の指導行動を振り返る、③紙上交流シートをなど活用してうまい先生に学ぶ、④指導行動の背景にある共通項を知ることで行動修正を図る、という方法が、そして、学校全体の指導行動を揃える活用の仕方として、生徒の望ましい行動変容への教師の指導行動の中から学校スタンダードを先生方で選ぶ、という方法が考えられる。

##### 「十分に取り組みの大切さが伝わっていない」といった取り組みへの意識に関する指摘について

取り組みの大切さが教職員の意識に伝わっていない場合は、学校内の教職員同士や外部との専門

家との連携や分担などの学校組織のシステムに課題があることが考えられよう。すなわち、文部科学省（2015）が指摘するように、学校がチームとして機能していない可能性があるということである。学校が「チーム学校」として機能するためには、専門的知識を持ったキーパーソンがコーディネートすることで、効果的にチームが機能すると考えられる（e.g., 瀬戸・石隈, 2003; 津島, 2006）。したがって、研究主任や研修会等で蓄積データについて学んできた推進役がキーパーソンになり、チームをコーディネートすることが有効である。また、「蓄積データ」の実施前には、蓄積データに対する抵抗を減らすために実施する意義について、十分に伝える機会を設ける必要がある。そして、実施後には、専門家あるいはキーパーソンによるフィードバックを行うことで、教職員に取り組みの意義の内在化の支援を行う必要がある。さらに、実際に「蓄積データ」を行っている学校の教員から、活用の意義について話を聞くことで、取り組みの意識が高まり、活用に結びつくと考えられる。この具体的な手順については、鹿嶋・吉本（2015）の中で紹介されている。

Table1 「蓄積データ」に対する改善点

不活用	やりっぱなしの所がある
	データを取っただけで終わってしまっている部分があること
	効果のないことをやっばり続けてしまっていたりする自分がいたり、他の先生がいたりすること 集計や分析の方法がもっと次に活かされるとよい
取り組み への意識 の不十分さ	十分に取り組みの大切さが伝わっていない
	全体でやっているとはいえ、取り組み方や意識の温度差が感じられるのでちゃんとしない人を見て腹が立った
	「全体でやっているんだ」というキャンペーン的な雰囲気作りをするべき
	目標設定シートに全教員共通目標として蓄積データを入れる 「やらされている」という意識を持つ人の割合が高ければ、負担になるだけ
やり方の 不明さ	どういうことをやっていけばよいか、まず初めがわからない
	やるべきこと、データとしてどう書けばよいか悩んだ
評価基準 の不明さ	±の基準が分からない
	結果（変化）が±でとらえにくい場合（何をもって+とするか）は記述に悩んだ
	評価の規準と基準をはっきりするとよい 変化の捉え方が明確であると取り組みやすい
専門家の 必要性	蓄積データ+αがほしい案件があった（未学習・再発見が必要なこと） 記述なので、私たち教員だけでは専門的に分析することは難しい 専門家の助言が必要なこともある
書くこと の負担	書くこと 書きとめる作業を負担に思った
	日々の多忙の中で忘れてしまうことがあった 忙しさの中でやることを忘れて、後付けになることがあった 授業が続いてあるときは記録を忘れる すぐに書けない時が多いので、後でまとめて書くことに負担を感じた 記録することが抜かって、後でまとめて書いてしまった 授業が続くと記録が抜かったり、まとめて書くことがあり、全てを書ききれていない時があった
新たな 方法論	年度はじめ、中間、年度末に取ってみる 職員室に掲示・校内にも掲示



### 「どういふことをやっぴいけばよいか。まづ初めがわからぬい」といふやり方の周知に関する指摘について

このよふなケースでは、「蓄積データ」を活用したいといふ動機づけは高まっているものの、具体的課題を決めることができぬために、行動に結びついていないと考えられる。そのため、学校や学級の課題を1つに絞る、その課題にたいして自身の行った指導行動とその後の生徒の行動変容について記録を取ることから始めることが有効である。また、実際に行っている学校の蓄積データの一部を紹介してモデルを示すことで、やり方を知ることができ、活用につびつく。このよふな方法によつて、「蓄積データ」に対する自己効力感を高めることができよう。

### 「+や-の基準がわからぬいといふ」といふた評価基準の不明さに関する指摘について

評価における評価基準と評価規準の混同が不明さを促していると考えられる。「蓄積データ」は、評価基準を+・±・-の量的な尺度として採用している。評価には評価基準と評価規準がある。評価基準は、物事を判断するときの標準を意味するため、量的な尺度で評価される。評価規準は、物事を判断するときの規則や規範を意味するため、質的な尺度で評価される。指導場面を評価する場合に、教師によつて課題と感ずる許容範囲が異なると、評価規準も変化するため、わかりやすい具体的な目標を立てることが重要になる。すなわち、評価の基準がわからぬい場合には、まづ目標にもどつて、より明確で具体的な目標の設定が重要になる。

### 専門家の必要性に関する指摘について

実施している学校のキーパーソンから話を聞いたり、研修に参加したりすることで、蓄積データを活用している実践者や専門家のネットワークを広げる。また、蓄積データに関する本を活用することで、自分達で分析することが可能になる。

### 「書き留める作業を負担に思つた」といふ、書いて記録することへの負担感に関する指摘について

この指摘については、書くことへの効果の期待が低い場合と、そもそも書くことに負担感を感じている場合の2つが考えられる。前者の場合は、まづは試しにやってもらふ中で、その有効性を実感してやっることが必要であろう。まづは2週間続けることで、やがては書かなくても自然と自己の指導行動を振り返ることができるようになる。また、後者の場合は、教育の情報化として、ICTの活用として、パソコンにエクセルファイルで表を作り、誰もが手軽に入力できるシステムを導入する。あるいは、紙上交流シートでは、共有フォルダにワークシートのデータをいれて直接入力することで、書く作業を減らすことが可能である。また、詳しい内容でなくメモ程度でいいので日々の行動を振り返る時間をとることや学年会の中で記入する時間を確保することも有効である。

### 「日々の多忙さの中で忘れてしまうことがあつた」といふた多忙さの中で蓄積データを行うことへの負担感に関する指摘について

まづ、忘れている教員を責めないことが肝要である。その教員にとって、書ける範囲で書いてやっることが重要である。上記の負担感の項でも、紹介したよふに ICT などを活用することも有効であろう。職場全体で取り組むので、1回目にはうまく書けなくても1回目の一覧表を見た時に「このよふに書けばいいのか」といふことが理解できる。したがつて、負担自体は減らすことは難しいが、動機づけが高まることで、負担感は減らせるのではないだろうか。

### 「年度はじめ、中間、年度末に取つてみる」といふた新たな方法論の提示に関する指摘について

こうした新しい試みは、「蓄積データ」を実施する教員の動機づけを高めることにもつながるため、積極的に受け入れていくことが望ましい。ただし、これらの新しい試みが負担にならない程度に拡張していくことが重要になる。「蓄積データ」のやり方は、手順を厳格に守ることを重視するのではなく、自分の活用現場において、より使いやすよふに変えていくことが重要である。

以上を概観すると、大きく2つの段階が重要であることが示唆された。それは、「蓄積データ」を実施する前の段階と「蓄積データ」を実施した後の段階である。「蓄積データ」を実施する前の段階では、「なぜ蓄積データをとるのか」、「それはどのように行えばいいのか」、「集計や分析、活用はどのように行うのか」、「それをすることでどのような効果が得られるのか（学校として・個人で）」を十分に伝え、「蓄積データ」への動機づけを高め、その具体的なやり方を教授することが重要である。自己効力感理論においては、行動遂行において、効力予期と結果予期の2つが重要であることを指摘しているが（坂野・前田，2002），これは、すなわち、「蓄積データ」への効力予期と結果予期を高めることにつながると考えられる。また、「蓄積データ」を実施した後の段階では、再度、「分析の仕方」を伝え、「分析の結果わかったこと」を共有することが重要である。具体的には、個人で自身の指導方法をセルフ・モニタリングだけでなく、職場全体でのセルフ・モニタリングとして、一覧表を作成し、配布すること（鹿嶋・吉本，2015），そして、レパートリーを増やす取り組みとして、「活用ボックス」や「紙上交流シート」を用いること（吉本・鹿嶋，2016）が必要であろう。それらの活動を通じて、有用感を感じる事が書くことへの負担や多忙さの中での実施に対する大きな動機づけになると考えられる。この2つの取り組みをしっかりと行うことで、好循環が生まれ、より良い活用につながっていくと考えられた。

## 5. まとめと今後の展望

以上、本論文では、村上他（印刷中）で明らかにされた「蓄積データ」の改善点について、どのような対応を行っていけばよいのかを考察、提案した。しかしながら、これらの提案がすべての学校現場において有用であるとは限らない。「蓄積データ」の方法論は、教員にPDCAサイクルを実施してもらい、自身の指導力の向上を図るものであるが、この方法論自体もまたPDCAサイクルを通じて、改善していくことが重要である。そういった意味で、この方法論は完成したものでなく、学校現場での実践を通じて、教師の資質能力の向上と共に、より有用な方法論に改善されていくことが望まれる。

## 引用文献

- 鹿嶋真弓 (2016). うまい先生に学ぶ実践を変える2つのヒント 学級経営に生かすシュミレーションシートと蓄積データ 図書文化社
- 鹿嶋真弓・吉本恭子 (2015). 教師のセルフ・モニタリングを活用した生徒への指導方法修正プロセス 高知大学教育実践研究, 29, 69-77.
- 鹿嶋真弓・吉本恭子 (2016). 教師のセルフ・モニタリングを活用した生徒への指導方法修正プロセス (3) 一課題解決をめざしたスモール・ステップ作成— 高知大学教育実践研究, 30, 33-39.
- 文部科学省 (2012). 「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」中央教育審議会答申 2018年12月3日  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325092.htm))
- 文部科学省 (2015). 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」中央教育審議会答申 2018年12月3日  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm))
- 村上達也・福住紀明・吉本恭子・鹿嶋真弓 (印刷中). 「蓄積データ」の有効性に関する予備的検討—教師教育のための新しい方法論— 高知大学学校教育研究.
- 中島秀明・川上泰彦 (2014). 「指導力不足教員」をめぐる人事管理システムの成立過程と運用状況 佐賀大学教育実践研究, 31, 31-39.

- 西村浩樹・桑原教彰 (2017). 蛍光マーカーペンを用いた情報整理方法が学習者の視線移動に与える影響の研究 科学・技術研究, 6, 59-66.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 (2003). 中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究 教育心理学研究, 51, 378-389.
- 津島ひろ江 (2006). 医療的ケアのチームアプローチと養護教諭のコーディネーション 学校保健研究, 48, 413-421.
- 山田浩之 (2013). 「教員の資質低下」という幻想 教育学研究, 80, 453-465.
- 坂野雄二・前田基成 (編) (2002). セルフ・エフィカシーの臨床心理学 北大路書房.
- 吉本恭子・鹿嶋真弓 (2016). 教師のセルフ・モニタリングを活用した生徒への指導方法修正プロセス (2) —「紙上交流シート」の活用— 高知大学教育実践研究, 30, 25-32.

脚注 1) 本研究は、科学研究費補助金（基盤研究(C)「メタ認知促進プログラムによる教師の指導行動改善に関する研究（課題番号:17K01132）」の助成を受けた。また本研究の内容の一部は、第16回日本教育カウンセリング学会研究発表大会において発表された。