

# 研修観の転換に向けた教職員の学びについての一考察

## －学び合う校内研修とは－

研究開発課 指導主事 鈴木 真紀

【要旨】 昨今の教育改革において、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が求められる中、「新たな教師の学びの姿」の実現に向けて、教職員の学びも転換を図る必要がある。本稿では、教育センター学びの丘が実施した「こどもを主語にした授業づくり研究開発事業」における「授業観・学習観の転換」及び「研修観の転換」に向けた取組を対象とし、事後のアンケート調査や記述内容の分析を通じて、これからの校内研修における教職員の学びの姿と、その実現に向けて考察する。（注1）

【キーワード】 研修観の転換、校内研修、新たな教師の学びの姿、授業観・学習観の転換、主体性、対話、学び合う組織

### 1 はじめに

#### （1）新たな教師の学びの姿

令和4年12月に出された中央教育審議会「『令和の日本型教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」（以下、R4答申と略記）には、「新たな教師の学びの姿」として、次のようにまとめられている（※1）。

- ・変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- ・求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- ・新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- ・他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」

そして、「個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じて、『主体的・対話的で深い学び』を実現することは、児童生徒のみならず、教師の学びにも求められる命題である。つまり、教師の学びの姿も、子供たちの学びの相似形（※2）であり、「『令和の日本型教育』を実現するためには、子供たちの学びの転換とともに、教師自身の学び（研修観）の転換を図る必要がある。」（※3）と示さ

れており、「これからの時代には、日本社会に根差したウェルビーイングについて考察しつつ、教師が自ら問いを立て実践を積み重ね、振り返り、次につなげていく探究的な学びを、研修実施者及び教師自らがデザインしていくことが必要になる。」（※4）と述べられている。このように、こどもだけでなく、教職員も主体的に学ぶことが重要あり、教職員の学びの場の1つである教職員研修を充実させる必要がある。

#### （2）校内研修の意義と現状

我が国における教職員研修は、法律にその責務が次のように定められ、これらの法律に基づいて、研修を行うことが義務付けられている。

「法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。」（教育基本法第9条）

「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。」（教育公務員特例法第21条）

また、独立行政法人教職員支援機構（以下、NITSと略記）は、教職員研修とは、「教育センター、NITS、学校、教科研究会、大学などでの教職員研修は、実践、実践の省

察，自己研鑽を繰り返す教職生活の過程の中に位置付き、『探究心を持ちつつ自律的に学ぶ』教職員の力量形成・深化の過程が，より豊かなものになるよう，支援するもの」（※5）であり，制度的制約は少なく，創造的な営みであるとしている。

通常，教職員研修は大きく二種類に分類され，1つは校外研修であり，もう1つは，校内研修である。令和7年2月21日に文部科学省により改訂された「公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針」においては，教員等の資質向上の推進する体制の整備の1つに「校内研修や授業研究・保育研究をはじめとする学校における様々な機会や場を，教員等の学びとして位置づけ，活用していくなど，日常的な校内研修等を充実させる必要がある。」

（※6）とされており，校外研修と同様に校内研修の質的向上も図らなければならない。

前田，浅田（2021）は，教師にとって，最も身近な学びの場は，一日の大半を過ごす学校であり，校内の優れた先輩や指導者との出会いといった赴任先での経験が，力量形成にとりわけ影響をもつと指摘している。つまり「学び続ける教師にとって，学校はたんなる職場ではなく，学びの場としても重要な意味を持つ」（※7）のである。

また，佐藤（2015）も「学校は教師が学び成長する上で最も効果的な場」（※8）であり，「教師の専門家としての学びと成長にとって何よりも重要なことは，教師は一人では学び成長しない（中略）教師が学び成長するためには専門家の学びの共同体（professional learning community）が不可欠である。」（※9）と共に学び成長し合う仲間の重要性を伝えている。

とはいえ，今日の校内研修が必ずしも有効に機能しているとは言い難い。細川，姫野（2007）の調査によると，校内研修が「授業実践にどの程度役立っているか」という観点から尋ねた項目について，「とても役立っている」と答えた教師は27.9%に留まっている（※10）。その背景として，臼井（2016）は，「教員経験年数の短い教員の増加により，校内研修で議論が共有できない，切磋琢磨できないという状態が生じている。」（※11）ことや，「少子化に伴う学校の小規模化（学級

数の減少，単学級の学年の増加）の進行も，学年組織の人材育成機能の低下に影響を与えている。」（※12）という点を挙げている。

こうした課題を解決し，大量退職や若手育成といった現代的課題に対応するためには，前田，浅田（2021）が述べるように，校内研修を組織的に機能させることで，個々の教師の授業力を高め，同時に学校全体を良くしていくことが重要である。つまり「学校改善の鍵として校内研修を“活かす”」（※13）ことが求められている。

### （3）校内研修における研修観の転換

先述のR4答申において，「個別最適な学び，協働的な学び」の実現は，児童生徒のみならず教師自身の学びにおいても追及されるべき命題として示されている。これに伴って，従来の伝達講習型を中心とした校内研修の在り方を見直すことが不可欠だと考える。また，教職員個人のみでの学びには，多角的な視点の欠如や実践継続の困難さといった限界があるため，同僚との対話を通じた集団的な学びによる実践の改善が求められている。

NITSによれば，「学び合いのコミュニティ」の構築は，職員間のコミュニケーションの質・量を向上させ，教育活動の発展に向けた組織的・協働的な取り組みを進めやすくするとされている。こうしたコミュニティにおいては，それぞれが研修での学びを自らの糧としつつ，自律的かつ協働的に学びを深めていくことが期待されている。

こうした観点を踏まえ，校内研修において研修観の転換を図ることで，教職員を主体的な学習者とし，校内研修の活性化と教職員の学びの充実を目指したいと考える。

## 2 研修観の転換に向けた取組

### （1）こどもを主語にした授業づくり研究開発事業

本県では，令和7年度から図1に示す構想を基に，県内の小中学校8校（以下，研究校と略記）を対象に授業観と学習観の転換に向けたこどもを主語にした授業づくりの研究と，研修観の転換に向けた校内研修の研究の2つに取り組むことを通して授業改善を目指すことを目的とした「こどもを主語にした授業づくり研究開発事業」を行っている。

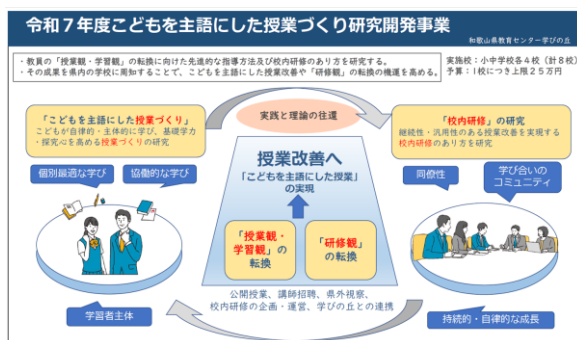


図1 令和7年度子どもを主語にした授業づくり研究開発事業の概要

本事業は次の2点を重点としている。

- ・教員の「授業観・学習観」の転換に向けた先進的な指導方法及び校内研修の在り方を研究する。
- ・その成果を県内の学校に周知することで、子どもを主語にした授業改善や「研修観」の転換の機運を高める。

研究校は公募し、令和7年度は、小学校5校、中学校2校、義務教育学校1校という構成になった。

また、本事業の運営に当たっては、滋賀県総合教育センターが令和3年から6年の間に取り組んだ「校内研究活性化プロジェクト研究」（注2）を参考とした。特に令和6年度は、「新たな教師の学びの姿」の実現に向けた取組の1つとして、「校内研究においてこのような探究的な学びができる環境を整え、教員一人一人の授業に対する考え方を広げ深めて、『新たな教師の学びの姿』の実現を目指すことが、ひいては児童生徒の学びの転換につな

がる」（※14）として研究を展開しており、本事業の目指すところと重なる部分も多い。

## （2）情報交換会の概要

研究校同士の交流を促す場として、管理職や研究主任等、研究を推進する教職員（各研究校2名程度）を対象とした情報交換会を年間3回計画した。本会の目的は、他の研究校との交流により、授業観・学習観の転換に向けた先進的な指導方法及び研修観の転換に向けた校内研修の在り方について理解を深めるとともに、所属校の研究の活性化につなげることである。運営に当たっては、NITSが提案する「誰かが教えるというスタイルではなく、対話などを通して、それぞれの気付きを大事にしようとする学びのスタイルからは、コミュニティが生まれやすい」（※15）という考え方を基に、心理的安全性の高い対話の場を設定することで、参加者が主体的に気付きや学びを得られるよう配慮した。また、各研究校にとって、授業観・学習観に比べ研修観の転換は馴染みのない概念であると考え、参加者が自身の文脈に合わせて解釈できるよう思考や協議をする時間を確保した。各回の概要については、表1のとおりである。

### ア 情報交換会①

参加者の研修観の転換への意識化を図るための話題提供とともに、授業観・学習観及び研修観の転換について協議を設定した。具体的には、前年度に所属校で実施した校内研修を振り返る過程を通じて、これまでの研修を見直す構成とした。また、研究校間の関係づくりのため、対面形式での交流を行った。

表1 情報交換会の概要

実施日・形態等	実施内容
情報交換会① 令和7年6月30日（月） 13:15～16:15 教育センター学びの丘で実施	1 事業の趣旨説明，年間計画 2 話題提供「研修観の転換について」 独立行政法人教職員支援機構 特別研修員 清水 康利 3 協議「これまでの校内研修を振り返る」 4 協議「今後に向けて」 5 振り返り，アンケート
情報交換会② 令和7年8月25日（月） 13:30～15:00 オンライン（所属校から出席）※出席は任意	1 交流「4月～8月の取組について」 2 振り返り，アンケート
情報交換会③ 令和8年2月18日（水） 13:15～16:15 オンライン（所属校から出席）	1 実践交流 2 協議「1年間を振り返る」 3 個人思考（協議）「今後に向けて」 4 振り返り，アンケート

### イ 情報交換会②

各研究校における4月から8月までの進捗状況の共有を目的として、オンラインにて実施した。交流については、参加者をグループに分け、メンバーを入れ替えて2回実施した。なお、参加については、研究校の主体性に委ね任意とした。

### ウ 情報交換会③

各研究校の1年間の取組の実践交流及び観の転換についてのグループ協議を実施した。実践交流は、前半、後半にそれぞれ4校ずつ報告を行い、その後、全体での交流を設定した。グループ協議では、協議テーマを「1年間の振り返り」とし、観の転換における成果課題等について話し合った。これらを通して、各研究校が1年間の取組の成果課題を把握し、次年度の取組を具体化する機会とした。

#### （3）各研究校への関わりについて

研究を進めるに当たっては、研修観の転換の観点から、従来のように教育委員会等が主体となって一方的に指導を行うという形ではなく、各研究校の主体性を尊重し、委ね、伴走するという姿勢を意識した。

教育センター学びの丘は、各研究校への訪問を通じて、研究校の実態や研究の進捗状況の把握を行った。そして、各研究校の課題や研究の状況の度合いに応じた支援を行った。

### 3 情報交換会アンケート及び質問紙調査の実施・分析

本事業の成果課題把握のため、情報交換会におけるアンケート及び各研究校の教職員を対象に質問紙調査を実施した。その内容と結果分析について述べる。

#### （1）情報交換会①

情報交換会①では、会における参加者の理解度や達成度についてアンケートを実施した。調査項目は表2に示すとおりである。

また、調査結果から4件法による自己評価（達成度）について表3に、自由記述の特徴的な項目について表4に示す。

表3の結果から、自己評価（達成度）については、全質問項目において肯定的な回答の割合は8割を超えていた。このことから、参加者はおおむね達成感を得ていることが分

表2 情報交換会①に関するアンケートの質問項目及び回答方法

質問1	(1) 「研修観」の転換について理解を深めることができた。
	(2) 所属校の校内研修について振り返ることができた。
	(3) 今後目指す校内研修の姿をイメージすることができた。
質問2	本日の情報交換会①での学びを自校の校内研修会でどのように生かしていくか、具体的に記入してください。

※質問1は4件法による自己評価（達成度）及び自由記述。質問2は自由記述のみ。

表3 情報交換会①のアンケート結果

A：十分に達成できた B：達成できた  
C：あまり達成できなかった D：全く達成できなかった  
(N=13)

質問	回答の選択肢			
	A	B	C	D
(1) 「研修観」の転換について理解を深めることができた。	6人	6人	2人	0人
(2) 所属校の校内研修について振り返ることができた。	6人	6人	1人	0人
(3) 今後目指す校内研修の姿をイメージすることができた。	6人	6人	1人	0人

※（1）については、2つの選択肢を選んだ参加者がいたため、N=14となっている。

かった。

自由記述（表4）では、回答AやBのように、協議を通して「研修観の転換」というテーマや校内研修のイメージが明確になったという記述が見られた。これに対して、項目（1）における否定的な回答の自由記述には、回答CやDのように、他校との交流や情報共有については、良かったと感じてはいるものの、自身の中で「研修観の転換」について構造化するまでに至らず、明確にできないもどかしさのような感覚が残った参加者もいた。ただ、この感覚について、回答Eでは「色んな考えを知って、深めて広げている結果いい意味でまとまらずモヤモヤしている。」と述べられており、悩んではいるものの肯定的に受け止めている。NITSは「探究型研修」（注3）を行った初年度の発見として、「参加者の多く

は、自ら気付いたり、モヤモヤしたりする時間を、貴重で面白い時間だと考えてくれるということであり、また、自ら気付いたり、モヤモヤしたりしたことは、研修が終わってからも頭や心に残りやすい」（※16）と言及している。本会においても、参加者が解を求める過程で悩んだり、葛藤したりすることはむしろ歓迎すべきことであると捉えたい。

また、回答Fでは、話題提供が所属校の前年度までの校内研修を振り返るきっかけとなり、回答G、Hでは、今後の校内研修を考える際に影響を与えたことがうかがえる。実際の協議では、参加者はそれぞれ悩みながらではあったが、観の転換後の児童生徒や教職員の姿をイメージし、メモを基に対話をする様子が見られた（図2）。参加者一人一人の描くイメージは異なっていたが、だからこそ互いの意見に触れることで思考を深め合うことにつながったと考える。

このように、研修観の転換についての話題提供や協議は、構造化するまでには至らないものの、参観者の既存の研修観を揺さぶる有効な手立てであったと考える。同時に、回答Iの記述にあるように、交流を通して本会の目的の1つである他校との連携をしようとする考えがうかがえた。

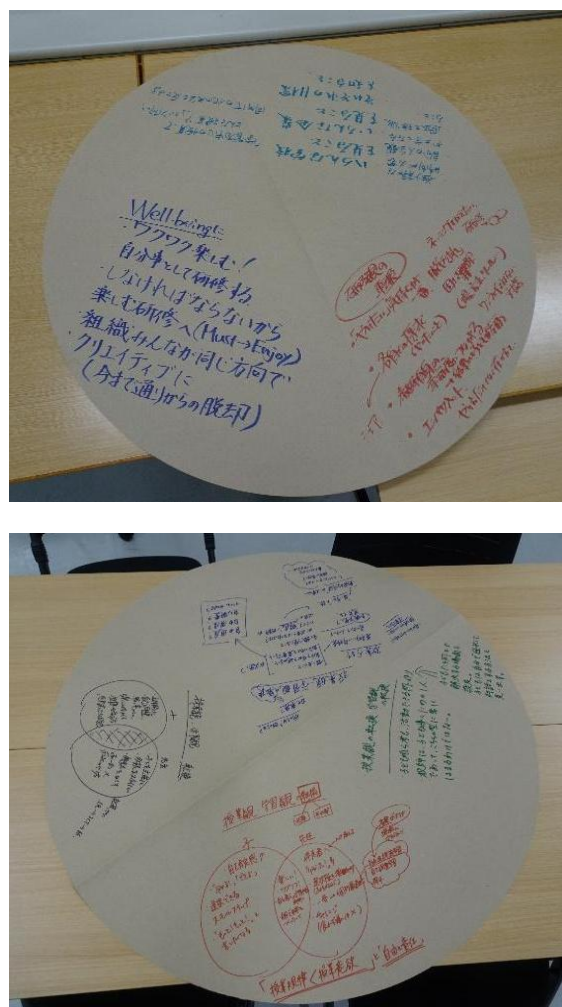


図2 情報交換会①における協議のメモの一部

表4 情報交換会①のアンケートの記述（一部抜粋）

回答	記述内容
A	「豊かな気付きが醸成される学び」というキーワードを与えてもらったおかげで、自身の考えを言語化し、問い直すことができたように思う。「在り方」に気付くことができたのかなと思いう有意義な時間でした。
B	ぼんやりと思い浮かんでいた研修の在り方について改めて考えさせられ、ハッキリと言語化、イメージができるようになった。
C	考えていることは既にあり、協議の中で言語化したり、共有したりすることができた。ただ、もう少し掘り下げて考えていく必要がある。まだごちゃごちゃしていて端的に表せないため。
D	いろいろな学校の様子や捉え方を共有することができた。ただ構造化できておらず、まとまりきっていない状態である。
E	色んな考えを知って、深めて広げている結果いい意味でまとまらずモヤモヤしている。達成できなかったからこそ考え続けると思うのでいい機会をいただいた。
F	研修観の転換の話題提供を受けたことによって、所属校の校内研修について良い点、悪い点が明らかになった。
G	講義一辺倒でなく、先生方同士での知識や気づきを再定義、再構築していく時間として校内研修をつかっていきたいと思った。
H	研修も何のためにするかを明確にし、自らが主語となって自分事として考えていくことの重要性に気づきました。
I	校内の研究部で共有し、話し合う材料としたいと思います。また本日より一緒にお話しした他校の先生方とのつながりも大切にして、一緒に連携していければと思っています。

## （２）情報交換会②

情報交換会②は任意参加ということもあり達成度評価等は行わず、アンケート項目は表５の通り自由記述のみとした。

表５ 情報交換会②のアンケート質問項目

（１）本日の情報交換会②での交流等における学びや気づき、感じたこと等を具体的に記入してください。
（２）本日の情報交換会②での学びを自校の校内研修会でどのように生かしていくか、具体的に記入してください。

アンケートの回答によると、４月から８月までの研究の進捗状況に関する交流を通して、他の研究校の取組が大きな刺激となった様子が見えられた。特に回答J、Kで述べられているように、参加者にとっては、自身の所属校の研究について見つめ直す機会になったようである（表６）。

さらに、自主的に他の研究校の研修へ参加するなど、積極的な相互交流の動きも見られた。これに関連して、回答L、Mのように全研究校の進捗やスケジュールの共有を望む提案もあった。先述のとおり、本事業では、研究校の主体性を尊重したが、各研究校同士がより円滑に連携・協働できる環境整備が検討課題として挙げられた。

表６ 情報交換会②のアンケートの記述（一部抜粋）

回答	記述内容
J	各校において、研究の進め方を工夫されていること、バリエーションがあることを知り、大変刺激になった。視察の体制については、複数名で出張し、互いの学びを活発に話し合えるようにしているといった各校の取組の特色が聞けて良かった。
K	自分としてもかなり勉強したと思ったが、まだまだだった。でも、県内にこのように素晴らしい先生方がおられることが大変嬉しく誇りでもあり、自分もまたより一層勉強しようと思った。
L	できれば全ての学校の進捗や校内研修等の情報を共有でき、相互に視察や協働ができると更に研究の質が上がるのではないかと。
M	各校のスケジュールが共有される場所があれば、それぞれの交流や相互参観に生かせられると思う。

## （３）情報交換会③

参加者の変容を捉えるため、アンケートの質問１については、情報交換会①と同一の設問構成とし、質問２では今後の取組に関する項目とした（表７）。

表７ 情報交換会③に関するアンケートの質問項目及び回答方法

質問１	（１）「研修観」の転換について振り返ることができた。
	（２）所属校の校内研修について振り返ることができた。
	（３）今後目指す校内研修の姿をイメージすることができた。
質問２	本日の情報交換会③での学びを今後の自校の研究でどのように生かしていくか、具体的に記入してください。

※質問１は４件法による自己評価（達成度）。  
質問２は自由記述のみ。

調査結果については、表８、表９に示すとおりである。

表８ 情報交換会③のアンケート結果

A：十分に達成できた B：達成できた  
C：あまり達成できなかった D：全く達成できなかった  
(N=12)

質問	回答の選択肢			
	A	B	C	D
（１）「研修観」の転換について振り返ることができた。	9人	3人	0人	0人
（２）所属校の校内研修について振り返ることができた。	7人	5人	0人	0人
（３）今後目指す校内研修の姿をイメージすることができた。	8人	4人	0人	0人

アンケートの結果、全ての質問項目で肯定的回答が多数を占め、とりわけ「A：十分に達成できた」とする回答が高い割合を示した。情報交換会①と比較すると、「A：十分に達成できた」との回答は、項目（２）で、46%から58%、項目（３）で、46%から67%へと、いずれも上昇した。項目（１）については、質問内容が少し違うため、一概に比較はできないが、情報交換会①で43%、情報交換会③で75%となっている。

表９の自由記述には、回答Oのように、実

表9 情報交換会③のアンケートの記述（一部抜粋）

回答	記述内容
O	それぞれの学校の発表も聞き、自校の取組を振り返り、やってきたことの足跡や成果は感じることができました。
P	「来年度の研究では、今年度の取組をうまくつないでいくことが第一に重要だと思っています。課題だと感じる部分は校長先生と話せたが、どう先生方の課題意識とつながるのかをもう少しよく考えて、現教部でも話し合い、来年の具体的な研究提案につなげたいと思っています。
Q	他校の先生方のお話から、①子ども主語とはどのようなものかの共通認識をもつこと②主任自身が熱をもって取り組むことの重要性を再認識させられるとともに、そのバランスを大切に、先生方のニーズや取り組みやすさを考慮する部分と主任として推し進めることをうまく配合していきたいと思った。
R	「観の共有」と「対話」というキーワードが心に残った。全員で同じ方向を目指していけるように、こまめにたくさんの対話を行っていききたい。職場内はもちろん、小学校の先生との連携も大切に、 <u>9年間を通しての観の共有ができるようにしていきたい。</u>
S	子どもを主語にすることを目指すなら、本当の意味での教員が主語となる研究を目指したい。では、本当の意味での教員が主語とは何かということを考えると、 <u>本日の発表と自分の観を比べると、少し差異を感じた部分があった。</u> 一部の教員が進んでいて、そうではない教員はどのように感じているのかとか、研究主任が変わったときにその成果が真っ白になってしまわないのかとか、一方でそれらがあるからこそ進む部分があるのかもしれないとかを今後も問い直していきたいと思った。

実践報告やグループ協議を通じ、研究成果を再確認できたという回答が複数あった。次年度の展望については、協議でのやり取りから影響を受け、自校の同僚への働きかけを考える回答P、Qや、「9年間を通じた観の共有」を目標に小中連携を深めようとする回答Rも見られた。これにより各研究校において次年度へ向けた展望が明確化したと考えられる。

一方、回答Sでは「本日の発表と自分の観を比べると、少し差異を感じた部分があった。」と振り返っている点は興味深く、参加者にとって、実践報告や協議が自身の所属校での実践を客観的に見つめ直す機会となり、校内の研究体制のあるべき姿についての問い直しにつながったようである。

以上のことから、情報交換会③における実践交流及びグループ協議は、1年間の取組を振り返り、その成果を再確認するとともに、観の転換を意識しつつ新たな課題を発見し、次年度の取組に向けた具体的なイメージを描く有効な機会となったと考える。

#### （4）質問紙調査

研究期間の終了時（令和8年3月）に全研究校において、本事業の研究・研修に関わった教職員を対象に質問紙調査を実施した。

質問項目は、【子どもを主語にした授業づくり】【校内研修】【自身及び所属校の教職員、児童・生徒の変容】とし、3つの視点から校内研修の状況や教職員の意識・態度の変容を中心に把握することを目指した。なお、質問項目の策定に当たっては、先述の滋賀県総合教育センターによる「校内研究活性化プ

ロジェクト研究」の先行調査を参考に作成した（表10）。

表10 質問紙調査の質問項目及び回答方法

【子どもを主語にした授業づくり】
（1）子どもを主語にした授業について、どのように捉えていますか。
【校内研修】
（2）校内研修で他者との対話や振り返りを通して、自身の目標につながる学びができた。
（3）校内研修で様々な人の考えや価値観に触れて、解決したいと思うことがあった。
（4）校内研修でそれまでとは異なる視点を獲得したことがあった。
（5）日常的に教職員間で授業や児童生徒の学びについて相談したり、意見を交わしたりして、次の実践に生かした。
（6）校内研修において大事なこと、意識するべきことは何だと思いますか。
【自身及び所属校の教職員、児童・生徒の変容】
（7）この1年間における自身の変容を書いてください。
（8）この1年間における所属校の教職員の変容を書いてください。
（9）この1年間における所属校の児童・生徒の変容を書いてください。
※（1）、（6）～（9）は自由記述。それ以外は4件法による回答。

質問紙調査の自由記述については、表11に示すとおりである。結果の詳細及び分析については、先述の3つの視点から特筆すべき部分を中心に述べる。

## ア 【こどもを主語にした授業づくり】

表10の質問項目（1）の記述を見ると、表11で回答a, bが示しているように、「こどもを主語にした授業づくり」とは、授業の主体を教師からこどもへ転換することである、との考えが多く見られた。これは、教師が一方的に与える課題ではなく、こども自身の「知りたい」という内発的な興味関心から生まれた問いをもって学習に取り組むことである。具体的には、こどもがめあて、学習方法、場所などを自ら選択・決定し、責任をもって学習に向かう姿を指している。併せて、自身の学びを客観的に振り返り、自己調整できる自律的な学習者を育成すること、との意見が多数であった。また、教師は一方的に教え込む指導者から、こどもの学びを支え、適切な場面で助言を行う伴走者への転換が必要であり、こどもが主体的に活動したくなる工夫や、課題解決に向けた環境設定を行う存在としての役割が求められている、との意見もあり、教師の在り方についての考察も見られた。

一方で、「こども」や「主語」のキーワ

ードに着目した意見もいくつか見られた。

まず、教師側の意識の転換だけでなく、こども自身が自ら学びの主語になることを自覚する、つまり、こども側の意識の転換の必要性に着目したものや、「（教師が教えるかこどもが学ぶかなどの）二項対立ではない」といった意見が見られた。更に、「『主語』という言葉に引っ張られ（本当の意味でのこどもに委ねるといふ）本質を見失うと、こどもにとっては、教師主体の学びよりも得られるものが少なくなるリスクがある」といった考えもあった。

これらのことから、「こどもを主語にした授業づくり」というテーマは、授業改善の視点だけでなく、「授業観・学習観の転換」の契機となったと考えられる。

## イ 【校内研修】

項目（2）～（5）の集計結果については、全ての項目において肯定的な意見が98%以上を占めており、中でも項目（4）、（5）において「A：とても当てはまる」と回答し

表11 質問紙調査の記述（一部抜粋）

視点	回答	記述内容
こどもを主語にした授業づくり	a	教師が一方的に教えるのではなく、こどもが自分で学ぶ方法を考えたりどのように取り組んでいくかを自分で考えたりすることで、こどもが主体的に学習に取り組むことができると思います。自分で問いをもって学習に取り組むことで、学習したいという意欲に結び付くのではないかと考える。
	b	生徒が活動の主体となり、教師は伴走者として、生徒の活動を支える授業。生徒は課題の解決に向けて、個の学習と協働の学習を使い分け、また、振り返りで1時間の自らの学習を振り返り、メタ認知、修正を重ねる授業。
校内研修	c	自分事として捉え、積極的に研修に取り組むこと。自分の意見を持ち（様々な知見や知識を持つために本を読んだり、情報を入れたりする）、他の教員の意見にも耳を傾け、幅広く学ぼうとすること。
	d	正解や理想像を押し付けるのではなく、実践を安心して出し合える雰囲気づくりが大切だと思います。うまくいかなかった事例も含めて共有し、児童の姿を根拠に語り合うことで、学び合いが深まると考えています。
	e	こどもの実態に基づいて協議することと、教師間で安心して意見を出し合える風土づくりが大切である。授業評価ではなく、こどもがどのように学び、変容したかを中心に話し合う。
	f	校内研修では、互いの実践を尊重し、学び合う姿勢をもつことが大切です。目的を共有し、課題解決に向けて協働する意識を高め、日常の授業改善につなげることを意識していくことが大事だと感じています。
自身及び所属校の教職員変容	g	授業を計画する際、教師の発問や指導よりも、児童がどの場面で考え、迷い、対話するかを意識するようになったと思います。授業後も「何をさせたか」ではなく「児童は何を考えたか」という視点で振り返るようになった点が大きな変化だと感じています。
	h	こども側に立つ、こどもも参画してもらって一緒に良い授業をつくらうとして、改めてこどもの言葉や動きが見えてきた気がしています。研究すること、皆で実践を積むことが楽しいと思っています。
	i	一人で抱え込まず相談し合う互恵関係もできてきたと感じています。
	j	学ぶことの本質について考える機会が増えた。新しい取組に挑戦するだけでなく、そこにある意義や目的について熟考することが増えた。
	k	教師間でこどもの姿を共有しながら、授業改善を図ろうとする意識が高まり、学校全体で「こどもを主語とした授業」の視点が浸透してきていると感じている。
	l	Cosense 良かったです。このツールや内容をネタに会話量が増え、内容の質が高まった。同僚性・協働性の高まりを感じた。

た割合は、それぞれ56%、64%と過半数を超えていた。

また、項目（6）「校内研修において大事なこと、意識すべきことは何だと思えますか。」については、回答結果から次の4点にまとめられる。

- ・研修を自分事として捉える主体性
- ・心理的安全性の高い場づくり
- ・こどもの姿を軸にした協議
- ・学校組織としての共通理解と協働

1つ目の「研修を自分事として捉える主体性」とは、表11の回答cのように、研修はやらされているものではなく、自分自身の課題解決や成長といった自分のための研修として捉えることである。学んだことを自身の授業等にどう生かすかという目的意識をもって、教職員自身も主体的に学び、挑戦することを大切にするという視点である。

次に2つ目の「心理的安全性の高い場づくり」は、回答d、eで述べられているように、校内研修では、正解や理想像を主張するよりは、誰もが自由に安心して意見を言ったり、質問したりできる雰囲気が大事であるということであり、成功事例だけでなく、うまくいかなかった事例や困りごとでも安心して出し合える環境が、学びを深めることにつながると考えられる。

3つ目の「こどもの姿を軸にした協議」は、回答eのように、指導方法の良し悪しといった教師の評価を語るのではなく、こどもがどう学び、どう変容したか、という事実を根拠に語り合うことである。

4つ目の「学校組織としての共通理解と協働」は、回答fのように、互いの実践を尊重し、学び合う姿勢をもつことである。加えて、学校全体で目指す方向性や目標を共有し、課題解決に向けて、個人ではなく皆で協働して授業改善を進めるという自覚と責任も必要である。すなわち、教職員が互いを尊重し、こどもを中心に置いて、主体的に学びを楽しみながら協働する環境を全教職員でつくること、校内研修を成功させる第一歩であると言える。

また、これら4点は、伊藤（2023）が挙げた校内研修をデザインする管理職や研究主任

が心掛けるポイント（注4）とほぼ合致する。

その他、管理職や研究主任以外の教員からは、否定的な回答も見られたが、予想される理由としては、研修内容が既知の内容であったため、新しい視点を得るまでには至らなかった場合や、校内研修が自分事として捉えられていないという場合が考えられる。

#### ウ 【自身及び所属校の教職員、児童・生徒の変容】

本項では、研究校の教職員の変容を中心に述べる。変容の柱となる観点を図3に表す。

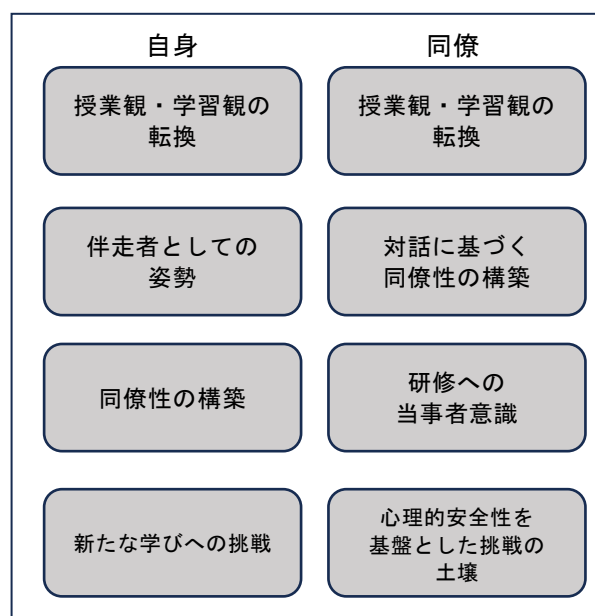


図3 自身及び所属校の教職員の変容に関する主な観点

まず、自身の変容において、最も顕著な変化は、表11の回答g、hのように、授業づくりの視点が教師主導からこども主体へと変わったことである。同時に、伴走者として、こどもを待ち、委ねることができるようになった。これは、前項アでも述べたように、「こどもを主語にした授業づくり」について、授業の主導権を教師からこどもに委ね、教師が伴走者としてこどもの学びを支援することと捉え、その実現に向けて努力してきたことが1つの要因である。

また、回答iのように、1人で抱え込まずに同僚との相談等を通して実践を共有し合う「互惠的な関係性」が育まれ、回答jでは、自身の授業を客観的に見直し、新たな学びへと挑戦し続ける自律的な学習者としての教職

員の姿が見られ始めたことがうかがえる。

続いて、同僚の変容については、個々の授業改善が、従来の個人の試行錯誤から組織的な協働へと移行したことである。具体的には、1点目に、回答kにあるように、教師主体から、こどもの事実に基づいて授業設計をすることも中心の授業観への転換が教職員に浸透したとの把握である。2点目に、回答lのように、Cosense（注5）やTeams等のICTツールの活用により、教職員間の会話量が増え、同僚性・協働性の高まりが感じられたことである。研究校によっては、学年や教科の枠を超えて実践の成功・失敗を日常的に語り合う対話の活性化が図られたところもあった。3点目に、研修を自由参加としたにも関わらず、実施回数を重ねる毎に参加人数が増加した事例もあり、教職員の間で研修を自分事として捉える当事者意識が高まっていることが推察される。4点目に、同研究校の教職員から「『こういうこともしてみたい』という新たなチャレンジが出てきた」、「互いの授業の様子を参観したり、活発に意見交流したりする場面が多く見られるようになった」といった意見が報告された。その背景には、若手からベテランまでが互いの実践を尊重し、認め合う心理的安全性が基盤にあったことが推測される。それにより、新たなことに主体的に取り組もうとする挑戦心が高められたと考えられる。

#### 4 まとめ

「新たな教師の学びの姿」の実現に向け、「研修観の転換」を図ることを通し、教職員が学びを深めるための場として、校内研修の在り方について焦点を当てながら本事業に取り組んできた。その過程で、こどもを主語とし教職員が主体的に学び、協働する環境を全教職員でつくるということが、校内研修を活性化させる鍵であるという認識を、研究校の教職員に対して促すことにつながった。

その結果、教師個人の授業観・学習観の転換や、自律的な学習者への変容が見られた。同時に、心理的安全性を基盤とした、同僚との対話や実践の共有に基づく同僚性の構築、さらには、新たな学びへの挑戦の土壌が育まれた。これは、学校を単なる職場から、教職員自身も主体性を発揮しながら学び続ける学

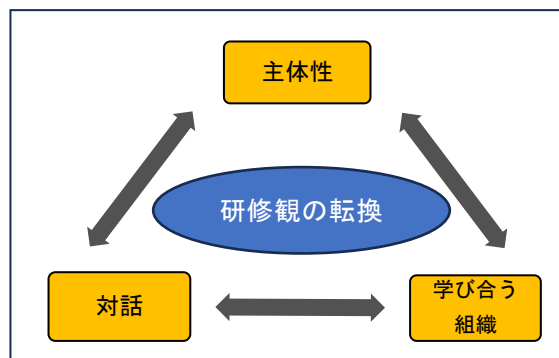


図4 研修観の転換と教職員の変容の関係図

び合う組織へと進化させていると言える。

NITSによる「『研修観の転換』に向けたNITSからの提案（第一次）」では、参加者が自分事として参画し、参加者を「主語」とした研修の重要性が示されている。これは、教職員が「主体性」をもって学ぶ姿を指している。また、同提案における「対話」とは、「他者の教育実践や思い、考えに耳を傾け、自らのことを語り、そのような交流から生まれた驚きや違和感を互いに大事にしようとするとき」に生まれるコミュニケーションであると定義している。さらに、先述のとおり、「学び合いのコミュニティ」においては、個人が主体的・対話的に深く学び、変化を前向きに受け止め、探究心をもって自律的に学ぶ姿が見られるとしており、これは「学び合う組織」の姿であると言える。この「主体性」「対話」「学び合う組織」というキーワードは研究校の変容にも見られる姿である。

このことから、受動的な研修から主体的・協働的な学びへと研修観の転換が一定図られたと考える。

#### 5 終わりに

冒頭で述べたとおり、R4答申では、教師自身の学び（研修観）の転換を図る必要性について述べている。本事業においては、研修観の転換について一定の成果が得られたと言えるものの、その概念を明確に構造化するまでには至らなかったと考える。しかし、情報交換会での最後の協議の場において、研究校の教職員間で次のようなやり取りが見られた。ある研究校の教職員の「観を伝えることに難しさがあった。」という発言に対し、別の研究校の教職員が、「それがいい。答えが分かっていないから、皆で頑張れる。」と返答し

た。一般的に、明確な解があることで、見通しをもつことができ、安心感を得やすいが、解にたどり着くこと以上に、解を求めるために試行錯誤し、探し続けるプロセスそのものに価値があると、捉えることが重要ではないだろうか。そのような場と機会を提供することも、教育センターとしてのあるべき姿と言えるだろう。

今後の教育が目指すのは、研修の「方法」の転換にとどまらず、学びに対する見方そのものを変える研修「観」の転換である。学びの場は研修だけでなく日常の至る所にあると言える。そうした様々な場や機会における教職員一人一人の変容が、組織の成長を促し、日々接するこどもたちの成長へと還元されるものであると信じている。

#### <注釈>

- 注1 本稿においては、学校に勤務する者を「教職員」と表現し、そのうち管理職・事務職員を除いた職員を「教員」と表現する。また、そのうち授業実施者として児童・生徒に関わる際に用いる場合のみ「教師」を使用することとする。（ただし、引用部は除く。）
- 注2 滋賀県総合教育センターが県内の小・中学校を対象に令和3年度から6年度にわたって、校内研究の活性化を通して授業改善を目指すために取組んだ研究。
- 注3 NITSが実施している自己の「在り方」への気付きが生まれることを意識しながら、参加者の「探究」を後押しする研修のこと。
- 注4 伊藤（2023）は、「進んで取り組みたい研修」とするために、校内研修をデザインする研究主任や管理職が心掛けるべきポイントとして5つ要件を挙げた。「新たな教師の学びに向けた校内研修の在り方についての考察」和歌山県教育センター学びの丘『令和4年度研究紀要』（2023）
- 注5 Cosense（旧名称Scrapbox）とは、株式会社Helpfeelの商標であり、同社が提供する多機能ノートツール。オンライン上で多数のメモやノートを保存し整理することができ、リアルタイムで共同編集をしたり、URLを使って内容を共有したりすることが可能である。多数のページを簡単につなげることができるのが特徴。

#### <引用文献>

- ※1 中央教育審議会『「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成（答申）』 p.22（2022）
- ※2 中央教育審議会「前掲（答申）」 p.22
- ※3 中央教育審議会「前掲（答申）」 p.23
- ※4 中央教育審議会「前掲（答申）」 p.23
- ※5 独立行政法人教職員支援機構『「研修観の転換」に向けたNITSからの提案（第一次）』 p.2（2024）
- ※6 文部科学省『公立の小学校等の校長及び教員としての資質の向上に関する指標の策定に関する指針』 p.15（2025）
- ※7 前田菜摘，浅田匡「第7章 教師を育てる校内研修」浅田匡，梶田叡一，古川治監修『シリーズ・人間教育の探究⑤教師の学習と成長—人間教育を実現する教育指導のために—』ミネルヴァ書房 p.141（2021）
- ※8 佐藤学『専門家として教師を育てる—教師教育改革のグランドデザイン—』岩波書店 p.117（2015）
- ※9 佐藤学「前掲書」 p.119
- ※10 細川和仁，姫野完治『授業実践に対する教師の「成長観」と成長を支える学習環境』教師学研究 p.29（2007）
- ※11 白井智美『学校組織の現状と人材育成の課題』日本教育経営学会紀要58 p.4（2016）
- ※12 白井智美「前掲書」 p.5
- ※13 前田菜摘，浅田匡「前掲書」 p.142
- ※14 島内佑祥，竹内達哉『令和6年度（2024年度）校内研究活性化プロジェクト研究「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう，小・中学校における校内研究のあり方Ⅱ—児童生徒の学びの姿を見取ることを通じた教員一人一人の探究的な学び—』滋賀県総合教育センター（2024） p.1（2024）
- ※15 独立行政法人教職員支援機構「前掲」 p.25
- ※16 独立行政法人教職員支援機構「前掲」 p.22

#### <参考文献>

- ・安斎勇樹，塩瀬隆之『問いのデザイン』学芸出版社（2020）
- ・安藤知子「第6章『学習する組織』としての教師集団を育てる」天笠茂編集代表，北神正行編著『学校管理職の経営課題 第4巻 これからのリーダーシップとマネジメント「つながり」で創る学校経営』ぎょうせい（2011）

- ・石井英真『教育「変革」の時代の羅針盤「教育DX×個別最適な学び」の光と影』教育出版（2024）
- ・稲益圭吾，島内佑祥『令和5年度（2023年度）校内研究活性化プロジェクト研究「新たな教師の学びの姿」の実現に向かう，小・中学校における校内研究のあり方—教員一人ひとりのニーズに応じた「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を通して—』滋賀県総合教育センター（2023）
- ・大野大輔『研修リデザイン』教育開発研究所（2025）
- ・葛原順也，花岡隼佑『ごく普通の公立小学校が，校内研究の常識を変えてみた』明治図書出版（2024）
- ・澤田真由美『自分たちで学校を変える！教師のわくわくを生み出すプロジェクト型業務改善のススメ』教育開発研究所（2023）
- ・村上聡恵，岩瀬直樹『「校内研究・研修」で職員室が変わった！—2年間で学び続ける組織が変わった小金井三小の軌跡—』学事出版（2020）