

新たな教師の学びを支える校内研修を考える

― 一所内横断の協働研究会での学びから ―

教科研究センター 新教育課題研究課

渡邊淳子

I はじめに

『令和の日本型学校教育』の構築が叫ばれる中、従来の日本型学校教育を踏まえ、成果と課題を整理することは大事なことである。我が国の教師たちは、これまでも子どもたちの主体的な学びや協働的な学びを展開しつつ、今日に至っている。しかし、多様化する子どもたちや社会状況の変化により、学校教育は変わらざるを得ない部分もある。そういった変化を前向きに捉え、探究心をもち自律的に学んでいくことは教師の必須の資質・能力である。そういう教師の学びの姿をどう育てていくかということが今求められている。その教師の学びを支える校内研修がいかにあるべきかということについては今日の大きな課題であると言える。本研究会でのその協議の足跡を追う。本研究会は、福井県教育総合研究所所員と福井大学教職大学院との連携により、進められた研究会である。

<キーワード> 令和の日本型学校教育 校内研修 対話 組織 自律性 同僚性

II 現職教育の今

1 校内研修の始まり

日本の長い歴史のある校内研究を紐解くと、明治初年にまで遡ることが出来るとされる。(稲垣忠彦/佐藤 学 (2020年)「子どもと教育 授業研究入門」岩波書店)「学制」にもとづく小学校の発足にあたって第一に着手されたことは、教育内容の整備と授業であった。教師たちは中央から伝えられる新しい方法の研修によって、模範とされる方法(マニュアル的なもの)をマスターすることが研究の目的とされたとある。その後明治10年代にから20年代初めにかけて授業研究はより盛んになり学校に普及していったとある。その後、小学校の就学率は明治30年代に急激に上昇しさまざまな理論が国内に広まり、授業批評会が普及していったという。福井師範学校教諭の上田三平は、「教授法研究の過程(『教育の実際』1909年11月号、宝文館)」において、「自己批評」の大切さを「自己批評の習慣をつけることが教授法研究の始めである」と述べているとある。これは今に通ずる大切なメタ認知の視点であり、実践と省察のスパイラルに通じる本質的なものだと考える。

大正期の大正自由教育運動等、戦時体制下の教育、戦後新教育の実践へと移行していくなかで、研究も新しい展開を示している。戦後には学習指導要領を手引きとした今日に繋がっていく。特に戦後、研修が制度化され、研究授業も定型化される状況に至る。その後、昭和の画一的な教育も終わりを迎え、PISA型学力を伸ばす、新しい学力観などが叫ばれ、様々に校内研究も試行されながら現在に辿り着く。

2 校種別の校内研修の実際

福井県でもほぼ全ての学校で、校内研究が組織的に行われている現状がある。一方で、その校内研究が危うくなっている現実もある。その大きな要因としてまず口端にのぼるのが教師の多忙化である。一言で多忙化と言っても原因は様々である。「多忙化が原因で、研究にまで心のゆとりが持てないとはよく聞く話である。では、多忙化はなにゆえ起こるのか。最も多忙化を誘発するのは、保護者対応かも知れない。そして、その基を更にたどっていけば、一人一人の多様な子どもたちへの理解、対応力不足が引き金となっていることが考えられる。更にそれはどのようにして引き起こされるのかと言えば、子どもを見取るスキルの不足、傾聴の不足、児童間のトラブルを収束する力の不足、保護者に上手に伝え連携につなげるコミュニケーション力の不足、多様な解決を生み

出す柔軟な対応力の不足などがあるように思う。結局それらの不足が不信感を招き、クレームといった形をとって、教員の面前に現れてくることになる。一旦クレームが起きてしまえば、大概の教員は大幅な時間を費やすことにもなり、多大な疲弊感や心の痛み、心身の疲弊を招くだろう。それが、研究どころの話ではないということにつながる。一人一人の力量の有無もさることながら、個人としての対応に終わるだけでなく、組織として解決に当たるのが常套であるので、組織に与える影響も大きい。そうすると組織全体の思考停止を生む場合も考えられる。

多忙化といえども、そこに「わくわく」を見出せるかどうかで多忙化の捉えは大きく変わるのではない。疲弊感や徒勞しか伴わない多忙とたとえ多少の時間を費やしても、達成感と次への高揚感を生み出す多忙とでは、教師の成長にも大きな違いをもたらすことだろう。しかし、まず今の学校の現状では、一教師が「わくわく」を見出すまでの過程が全て、何かに打ち消されていると言える。保護者対応、多様な子どもたちへの対応、コロナ禍により余儀なく学習や生活のスタイルが変化すること、予測不能の急激な変化への様々な対応などが日々押し寄せてきて、教師としての本来の姿である子どもたちと楽しく授業を行うこと、信頼関係を築くことに向けられていないのである。そんな中で『働き方改革』が同時に声高に叫ばれることにより、校内研修や教員免許更新制の発展的解消に伴う研修自体のあり方が更に問われているなかで、時間をどう生み出すかや教員のやりがいのどう生み出すかが大きな課題である。

ここで校種による校内研修の課題や現状の違いを概観してみる。

(1) 小学校では

みんなが支え合う組織であればあるほど、OJTの部分では、教師力を育成する可能性が大きくなる。しかし、授業研究といった面では、どうしても時間的な制約が生まれざるを得ない。授業という営みはたださえ、個業に陥りやすい閉鎖的な一面を含んでいる。そして、全ての教師に必要とされる最も大事な授業力の育成の機会が、ほぼ年1～2回の指導主事訪問を機会とした提案授業に限定されてしまいがちになる。むしろ、そこだけは本腰を入れて行うという伝統的な校内研究スタイルを守り続けている学校も少なくなく、組織全体としての命運をかけて取り組むということも大げさではない話である。そうなれば、その提案授業者になった教員のプレッシャーは大きく、支える学年団、研究部としても共にある程度の育ちは担保できることになる。そういうやらされた範囲の中だけでの Agency(主体性)は素早く出来上がり、最高潮に達する。しかし、終わるにつれて速やかに冷めていくということもよくある話である。それをきっかけとして、それぞれがさらなる課題をもって今後の実践に取り組んでいったなら結果的にはよかったと言えるのだが、それこそ、教員の自律性を育む取組みとしてあるいは組織的な取組みとして継続するのは難しく、最悪の場合一過性のやらされ感となって残るだけの場合もよく見られる現状である。

(2) 中学校では

ここでも時間の制約が校内研究を阻む要因となっている。解決策として、一つには福井県の誇る昔ながらの教科ごとの縦持ち(専門教科を全学年を通して受け持つこと)が挙げられる。教科の中で縦持ちをすることにより、自然と対話と協働性が生まれ、専門性を高めていくこと、生徒理解が深まることなどメリットが大きい。もう一つは、時間割上に校務分掌や教科同士の空き時間を同一にするなどの取組みがある学校も多い。だが、事実上有名無実化している場合が多いと聞く。部活動に時間を割かれることや進路指導等も大きな阻害要因である。教科の壁が高く、校内研究の深まりを阻むということも以前はよく聞かれたが、最近では教科の壁を超えて、子どもの学びの形成過程を見取っていくスタイルとなり、校内研究に資することができるようになったということも聞かれる。また、カリキュラム・マネジメントや総合的な学習の課題設定のための軸足を互いに理解し合うという点においても、教科の壁は徐々に低くなっていると言えるだろう。逆に、総合的な学習の時間への取組み意識の高まりにより、校内研究がしやすくなったというメリットもある。

(3) 高等学校等では

現状では、小中学校と比べると校内研究が教員にとってなかなか浸透していないようである。その大きな原因は、教科の壁を超えた更なる専門性の壁であると言えるかも知れない。個別には優れた知見をもった教員も多く、個人的に研修を進めたり自身の研修先を外部に求めたりする教員もいる。高等学校でなにゆえ校内研究に対する意識が薄いのかというと、既に自走しているため全員で研究会を営む必要性を感じていないということが挙げられる。しかし、自由に自分の専門性を高めつつ研究していることが、学校という組織の中で共有され尽く

していないことは、実にもったいないと言える。教科だけでなく、生徒理解や学校文化の形成などに生かしていくことで、学校独自の魅力生まれるかも知れない。また、更に大きな課題点として挙げられるのは、大学受験へ特化した指導になりがちで、進路指導に大きな時間を要することも校内研究の大きな阻害要因となっていると聞く。そんななかでも、ある高校では、研究テーマを決めて、教科ごとに授業公開週間を設け、研究会を開く、若手への勉強会を招集するなどの校内研究の場をつくるなどの取組みもあると聞く。実社会にどんどん近くなるこの時期の生徒たちと共に協働して学び、成熟した民主主義の担い手として送り出すことは、高等学校に寄せられる大きな期待でもある。

Ⅲ 協働研究会の目的

1 本研究所の協働研究会の始まり

平成19年より、本研究所副所長として平成21年まで勤務された中川美津恵氏（現福井大学教職大学院）にお話を伺う機会を得た。平成19年に、1室（管理室）4課（教職研修課、教科研修課、科学情報課、教育相談課）を解いて、全体研究会なるものが開催されたそうである。平成20年の所員に向けた挨拶で、課を超えてそれぞれの専門教科を生かしチームを組んで、所員全員で同一テーマをもって研究することを話されたと同時に、既に所としては、これまでと同様に協働を引き続き進めていくことを確認されたそうである。それまでも課長会のなかでは、取組み状況の進捗が確実に理解されていたものの、全体会での理解には到底及ばなかったという。当時は、「教育・文化ふくい創造会議」の提言である「理数教育の充実」を受けて、理科数学を専門とするメンバーが増員され、同じく提言で「子どもたちの総合的な学力の向上」が謳われる背景があり、そのためには教員の指導力向上が不可欠で、教員の資質を上げる研修機関である本研究所の力量アップが求められるというように、「教員研修機関における研修の充実」「評価を生かした基本研修の改善」に全所を挙げて取り組んでいたそうである。出先機関としての本研究所の存在意義が厳しく求められ、機能強化に向けて必死の思いでがんばっていたそうである。

その後、平成23年度より、福井大学教職大学院と調定を交わし、連携の元となる協働研究会が進められてきたという経緯がある。その際のねらいを「福井の教育の発展、及びそれを支える教師の力量形成と研修に関する研究・実践を、相互の緊密な連携・協働のもとに推進することを目的とする。」と掲げ、その主な内容としては、教員免許状更新講習の実施運営に関すること、現代社会が抱える教育課題の研究に関すること、教員研修高度化の研究に関すること、教職大学院における現職教員教育及び教師教育研究に関することなどである。毎年の協定への確認を経て、今日に至るものである。

2 今年度の目的

（1）所内研修会と協働研究会の意義の確認

本研究所には、所内研修会と協働研究会がある。「研修」会と「研究」会である。今年度の赴任当初、業務に就くにあたり、2つの会について疑問を感じることから始まる。まさしく辞書によれば、「研修」とは、「学術などをみがき、修めること、また執務能力を高めるため特別に学習すること」とある。「研究」とは、「物事を学問的に深く考え、調べ、明らかにすること、また単に調べること」とある。所長からも、「研究」をするための時間が「協働研究会」であることの訓示をいただき、それに対応する仕立てをすべきことが理解でき、今一度、この2つをきちんと線引きすることの重要性を感じた。

しかし、新しい教育課題について考え解決するスキル、所員の今後の研修リーダーとしての資質・能力などについて考え始めると、その2つのカテゴリーにきれいに整理しにくい曖昧さを感じるようになった。例えば、ICTのスキルは、研修なのかさらなる研究を必要としているのか、あるいはデジタル・シティズンシップはどうかなのかなども同様であった。そのカテゴリーの前提としてまず、土台となる大きなテーマを設けることから始めてみてはどうだろうかという最初の納得解にたどり着いた。そこで、大きな柱である『令和の日本型学校教育の学びを担う新たな学びを支える』というテーマがまず根幹に据えられるようになった。そして、本研究所としては「校内研修のあり方」について考えていくことは必至であるということが確認されることになった。それによって、以下の2つのテーマがそれぞれ所内研修会と協働研究会に振り分けられることとなった。

所内研修会は「令和の日本型学校教育の学びを担う新たな教師の学びを支える」研修会、協働研究会は「これ

からの校内研修のあり方について考え、研修リーダーとしてのスキル向上を図る」研究会となった。また、当初から、所内研修会と協働研究会が互いに相互補完的であることで最大の効果を生むのではないかと感じていたこともあり、連動させることに思考が縛られたが、そのような双方がかみ合うような仕立てを考えるうちに、かえって日程調整の複雑さが生じ、ネットワークキングが難しくなってしまった。しかし、協働研究会に「校内研修のあり方」というプライオリティをもたせたことで、そこに向かうための所内研修会の小テーマが自然と決まり、フレキシブルに進捗を見極めながら進めていくことを可能にする設定となり、一旦収束できた。協働研究会は、「研究会」ということで、ようやく福井大学教職大学院との連携の意味もよく理解できることとなった。

(2) 令和の日本型学校教育の学びを構築するにあたって

日本のこれまでの教育を全て否定するというようなことから始まるのではない。「知・徳・体」はそれぞれ、日本の教育の根幹を成す考え方である。このように先哲の積み上げてきた日本の授業研究の素晴らしさや校内研究のあり方をもう一度、現状から見つめ直すということのチャンスを得たと言うべきで、子どもたちをよりよく育むということが最大目標であり、そのための研修をよりよく行っていくことは変わらない。当然、これまでの研究や研修のあり方が全てよかったわけではなく、全て悪かったわけでもないということを踏まえる必要がある。しかし、コロナ禍を経つつ、新しい時代の到来により、教育現場は大きく様変わりしようとしている。そんな中で、誰一人取り残すことがない、全ての子どもたちの可能性を引き出すための「個別最適な学び」「協働的な学び」として充実を図ることが重要とされた。同時にGIGAスクール構想が始まり、これまでの日本型学校教育とのベストミックスを模索することが始まった。自分のよさや可能性を認識すること、あらゆる他者を価値ある存在として尊重すること、多様な人々と協働すること、様々な社会変化を乗り越えること、豊かな人生を切り拓くこと、持続可能な社会の創り手となる子どもたちの資質・能力を育むための教員の力量形成をどう担保していったらいいのかが問われている。これらのことを踏まえて、協働研究会では議論を進めていくことになった。

IV 協働研究会の実際

1 事後のフィードバックを踏まえ、デザインするプロセス

こうして、大枠が決まったところで、毎回の協働研究会を企画・運営していくことになった。どのようなデザインにするかを本課で考えていくため、課内では、私の思いをまず土台として、どのような流れにすると自然に思考が深まっていくかという点について協議がなされた。しかし、二転三転し、なかなか決められないことが多かった。ある程度の見通しは大事にしながらも、所員の話し合いの様子や話題の中心などを予想しつつ考えていくことを前提とした。だからと言って決して予定調和のゴールや議論を生み出すのではなく、毎回の様子を踏まえ、それに応じた方向でフレキシブルに変えていくことも許容することが望ましいと考えて、企画の根幹が定まった。思考のストーリー性を持たせることで、所員の主体性を引き出すねらいがあったからでもある。最初は難航したもの、毎回、その回の振り返りを課内で共有することで、新しい疑問や話題がもたらされる活路が見いだされることを想定しながら進めることになった。

当初は、「着地点は何か」ということを所員からよく問われたが、それは我々が決めることではなく、所員の合議の上だと考えていた。無理やりな「着地」はあえて望んではおらず「着地点は何か」と問われること自体、このテーマが所員に腹落ちしていないのであり、運営としては、うまくいっていない証拠でもあった。自律的に最適解を求めていってこそ、組織 Agency が高まるのであり、組織として大事にしていく「対話と協働」の原動力にもなり得る。そういった実感、自然と高まる Agency がいかに大事であるかを感じて欲しくもあった。

「校内研修」がやらされるものではないと同様に、この「協働研究会」も所員の熱量を原動力として、運営していくものであり、決して仕方なしに所の業務の一つとしてやっているだけだということになって欲しくはないと考えていたからだ。もちろん所員と同じく、我々も業務の一環だからということではなく、学び続ける教師としての熱量をもって臨むことが前提にあった。こうした経験が現場で研修や研究を担っていくことにつながるこれが本当の意味でのこの協働研究会のゴールでもあるのだと考えていた。

2 各回の流れを振り返る

(1) 第1回の事例から

協働研究会は何をなすべきか。今日の校内研修への課題の提起をまずするべきではないかという意図をもった。そこで、教職大学院との連携を踏まえ、その口火を切って、教職大学院教授の清川亨氏に『令和の日本型学校教育について』をテーマに講義をお願いする運びとなった。

本研究所に昨年度以前から勤務する所員、今年度異動してきた所員が一堂に会して、やや緊張感の漂う中で第1回の講義は始まった。講義の中では、清川氏ご自身が教員として勤務していた経験や県教委での勤務経験を踏まえ、校内研修をどう感じていたか、どのような研修を大事に思っているかなどを整然としかも熱く語っていただいた。その場と時間の中で、「一体この協働研究会では何をするのか」といった肌感覚で始まった所員にも、この1年間の協働研究会のテーマ「これからの校内研修のありかた」を自分の中の課題として取り込んでいくのが見て取れた。しかし、運営していく側にしてみると、正直これからどのようにして、この研究会をつないでいけばよいのだろうという不安も大きく残るスタートでもあった。

(2) 第2回の事例から

この回では、第1回の清川氏の提起を踏まえ、現状理解から始めることにした。3月まで小学校に勤務し長い間研究主任をしていた自身の経験を踏まえ、校内研究の現状について、私の方から提案をすることにした。いろいろな校種経験のある所員がいる中で、まずは小学校の場合を知ってもらうことから始めようと考えた。なかでも、退職までの4年間を勤めた学校での校内研究を例に話をすることにした。折しも、教師の多忙が叫ばれる中であって、コロナ禍も加わり校内研究が難しい状況で、校内研究を少しでも根付かせたいという思いから取り組んだ研究主任としての3年間のプロセスについて話題を共有することにした。

全ての学校において校内研修に打ち込むことが可能かと問われれば、難しい学校も少なくない現状、また、校種による温度差についても触れた。所内でも、小・中学校での経験がある所員よりも高等学校勤務経験のある所員の方が多いため、校内研究の経験が少なく、意義や必要性を感じたことがない所員も多くいる。この回では、あらためて、「校内研究」についての所員の感触、考えがそれぞれに異なるものであることが浮き彫りになった。その後、所内で交わされるインフォーマルなトークのなかでもはっきりそれは感じる事ができた。そのこと自体が私にとっても新鮮な驚きとなり、次の回の運営にどうつなげようかという思いにつながっていった。

この回での感触を基に、「いかに校内研修が必要であるか」について、掘り下げる必要があると感じ、ここから次の回のデザインを描こうと考えた。

(3) 第3回の事例から

この回は、かつて私が現役の頃、自律的な学習するコミュニティ（『放課後の「せんせの教室」』）を組織したことについて紹介することにした。なぜなら、教員の研修についての自律性を考えていくのに、参考になると判断したからである。

このコミュニティは全く自由な団体であり、あくまで私個人がいろんな先生方と学びを深めていきたいという思いから、始めたものであった。誰から強制されるものでもなく、学びたいと考える現場の先生方は誰でも参加自由であった。開催日は金曜日の夜というタイトなスケジュールでありながらも、やってくる参加者の熱量に支えられて34回も続いていた会でもあった。その後、コロナ禍を経て、オンラインで開催したりしながら、何とか7年間続いた。参加する先生方が、何故金曜日という疲れのピークを抱えてやって来られたのかということについては、私自身未だもって、感動以外の言葉をもたない。それこそ、自律的な学び手であり、伸び続けようという強い意志をもっていたからに他ならないだろう。しかし、それほどの熱量をもった先生方も、学校の中の校内研究の中では、十分自分を見取ることが出来ないでじれじれとしていたということも逆に熱意を支える影の原因だったかも知れない。勤務校を離れて、違う時間と空間の中でじっと自分を見つめ直し、次の自分への飛躍のきっかけを得ようとしていたのかも知れない。そう考えると、多忙化が進んできていたこともさることながら、多忙と言われるなかでもチャレンジしようという気持ちや自己を成長させようというチャンスを得ようとしていた先生方の熱き思いから、紐解けるものが何かあるかも知れない。自分の課題意識に対する学びへの貪欲さ、熱き思い、何故そのような思いをもてなくなったのかということはこれからの校内研修について考える材料になる。もちろん、意欲をもって自律的に学んでいる教員もたくさんいる。しかし、かえすがえすも、今日の学

校の多忙感が教員のやる気をなくさせているのだと考えると、理想値に戻すにはどうしたらよいのかということの思いながらの話題提供であった。よりよく生きるためのワークライフバランスも保ちながら、教師の「わくわく」が続くような研修体制こそが、新しい学校教育には必要なのだと考える。そのような思いを込めて、提案していったこの回では、強いリーダーシップをもつ教員の存在が決してよいことばかりではないこと、自分で選び取る研修の是非、全員同じ研修を受ける必要があるのかといったことが話題として共有され、次に繋げられることになった。

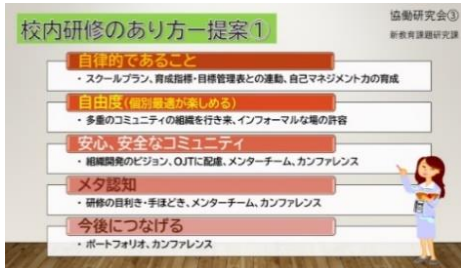


図1 校内研修提案

また、課の中では当初の思いとして「着地点」がどこかということやそのポイントが見つかることに重きを置いていなかったが、このように現状の課題点や「どうせ〇〇だし」というようなあきらめの対話ばかりしていてもどうしようもないのではないかと話になった。課題を出してきては、再び収納するというような「棚卸し作業」的なことばかりしていても、現状を確認し合うばかりで先が見えないという焦りのような、不安のようなものから始められた。先も全く見えないなかでいくら話しても、それこそ徒労感しか得られないのではないかと思いはじめた。次は少し課としての提案を出すことによって、それをたたき台に論点を絞って話し合うことにしてはどうかということになった。そこで、上記のような提案を出してみることにした。校内研修全体の大枠の提示である。どういうことについて考え、どういう方向に向かって知恵を絞るのかを提示した形である。その提案について掘り下げるとい意味合いではなく、思考の片隅においてもらえばいいだけのものであった(図1)。

そして、右記のような提案を共有した(図2)。簡単な流れを描いたものである。自分がどういうことを学び、今後どのようにその学びを生かして研究を拡げていき、教師としての成長を見取ることが大切であると考え、1年間の流れのなかに、メタ認知する機会を保障する場面を確保しつつ校内研修がより深まるようにと、更に拡充した形で示した。しかし、これで果たして教員の自律性を育むことが出来るかということについては、疑問が残るものとなった。



図2 校内研修の提案

また、回が進むにつれて、教職大学院の先生方は全員の毎回来所できるわけではないことと本所の所員も業務の都合上毎回の参加が不可能なことを踏まえて、出席できなかった場合でも次の回にも参加しやすいように記録を残していくことの必要性を感じ始めた。それにより、断続しながらも継続的に思考していけるような手立てになるようにしたいとの考えで「KYODOKEN RECORDS」なる記録を残すことにした(図3)。「校内研修」から心をすっかり切り離さないで欲しいという願いを込めた。これは考えてみれば、まるで校内研究で研究通信等を発行し、全員に思いを伝え共有を図るのと同じである。回を終える度に、時を待たずしてなるべく早く、共有できるような記録を残した。詳しく筆記し、読みこなすのに時間がかかるようなものではなく、読んだだけでその場に立ち戻れるきっかけとなる程度がふさわしいだろうと考えあくまでラフな形式と内容のものにした。



図3 KYODOKEN RECORDS

事前資料と事後資料の重要性についても考え始めた頃である。課内では、毎日「校内研修」についての対話が繰り返し広げられていたが、その時に話題となったことや疑問、それらに関連する話題を収集することが大事な業務の一つであった。それらについて調査し精選していき、所員が、業務の合間に目通し出来る程度のもを用意しておけば、次の協働研究会に生かせるのではないかという思いからでもあった。なるべくストーリー性をもった提案と課題認識になるように心がけた。

(4) 第4回の事例から

2回ほど、私からの提案が続いたので、この回では、少し長くじっくりと小さなグループで対話と協働を重ねられる回にしようという意図をもった。グループは、前回の課題が共有しやすいようにとの意図で、校種別(小・中・高)のグループを組むことにした。また、今回のもう一つの意図としては、「対話」というものへの意識付

けである。何のために対話するのかということを変えて肌で感じてもらいたいと考えた。対話の意義はいくつもあるが、創造的であることは必須の要素であると考え、短い時間ではあるが、どのようなプロセスであれば創造的な思考が深まっていくのかを体験的に積み重ねていくことが大事だと考えたデザインを仕組んでいくことにした。異質なものをぶつけ合い、自分の考えに変化を加えつつ、練り合わせていくことの創造的なプロセスを体験することで、難しい課題にも諦めず考え、他者と協働する必要性を感じられるようにしたいと考えた。自分の考えを見つめ直し、更に相手の思いを聴き取り、たとえその場でベストミックスを生み出すことができなくても、その対話と協働の感覚が協働研究会の学びの一つになると考えたからである（図4）。

この回では、自分が長く勤務した学校を思い出し、まずは、自分の校内研修への疑問点や思い、感想などを書き出してもらった。その後グループ内で対話をしてもらった。前回の「棚卸し作業」的なものから少し離れてそのグループ内での最優先事項について話し合うこととなった。グループ内では、やはりこれまでの話し合いの中の気になっていたことを再共有しつつも、必要な条件や具体的内容について対話が進められた（図5）。

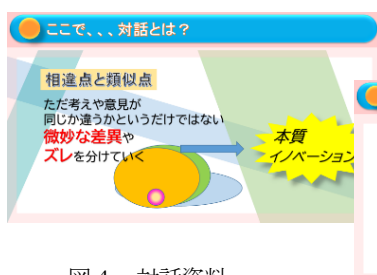


図4 対話資料



図5 対話の様子



図6 提案資料

また、本研究所のスタンスとして、学校現場に有意義な研修の提示をした（図6）。あくまでシンクタンクでありつつも協働の随行者として学校を支援するしくみはつくれないかというものであった。

第4回後、課内では、研究会も後半に差し掛

かるにあたり、「自走する組織」とは一体どういう意味だろうということに話題が移っていた。そもそも「組織自体が自走するとはこれいかに」という疑問が湧いた。組織が自走しているという状況は、その構成員である一人一人がまず自走しているということだろうという話になった。首に縄をつけられて、いやいや走らされている状況も学校現場ではなくもない。また、まるで何人も人間の人間が一つの自転車のペダルを同時にこいで、中にはもはや進んでいる実感すら認識できていない惰性のフリーライダーも存在しているような状況もあり得ない話ではない。目的意識がなくそういった状況に陥っていることこそが、学校現場の疲弊感や徒労感を生んでいるのではないだろうか。それぞれがそれぞれの体に合った自転車でそれぞれの思いの速さでこいでいくことが「自走」のイメージである。あるいは、誰にも引張られることなく、自分の意思をもって楽しく目指す方向に進んでいくことでもある。しかし、いくら自分の意思をもってこいでいたとしても、皆があまりにもばらばらの方向にこぐということは、組織の体を成していかない。学校という組織は、目の前の子どもたちから現状を見て、どのように育てようという共有のvisionと「わくわく」がなくしては成長し得ないからである。あたかも大きな手の平の上で皆が目標達成の意志をもって取り組んでいる様子が「自走」である。達成のための手段が自由に一人一人に任されていることで、教員も個別最適な学びを求めつつ自律的に成長しようとするのではないか。しかし、そこに自分にとって本当に必要な学びか不必要な学びかを見極められる力があるのか、あるいは自分に足りない部分について自覚出来ているのかという疑問が一つ残った。

そして、校内研究が十分に達成できない理由として、まず時間がないということがいつの会でも課題として筆頭に挙げられる。では、時間があればやれるのか、逆に時間がなければやらなくてもいいのかということにはならないのである。時間はそもそもない。刻一刻と時間は流れ、価値観は常時上書きされているこの現代にあって、そういった言い訳的なことをいくら発信していても前に進むことはない。また、明日に即効的に役立つ研修ならば意義があると考える向きもある。確かに多忙を極める中においては、コストパフォーマンスが高いものとして重宝されるだろう。しかし、このようなVUCAの時代にあつてそのような研修のみを探していくことで、常に目

新しいことに振り回され、結果的に本質を見失うようでは教員としてのやりがいも消耗する可能性も高い。日々明日の食べ物調達に追われるようなものである。人間性や人格の修養の部分で何の役に立つかわからないようなことでも、たとえそれが即時的に役に立つものでなくても、人間性の奥深くでしっとりとなじみ合って新しいアイデアやイノベーションを生む土壌になるような研修も必要である。そもそも、人間性や人格の修養に寄与する研修こそが、コストパフォーマンスは悪いが子どもたちにとって質の良い学びを生むための陰なる力となることもある。「研究と修養」の「修養」にあたる部分に目を向けることなのではないかということも、課内で共有された。

(5) 第5回の事例から

この回では、自走について、今一度これまでの校内研修の価値観を共有しつつ、自走する組織になる為に必要なことや自走を生みやすい研修デザインを考えてみることにした。そこで、前回でのグループ協議を生かして、そこから何かを生み出すデザインを考えた。加えて、今回は、「どうせ」「でも」「だって」といったマイナス思考から脱して、クリエイティブな思考で対話を進めることにした。夢を語るようなところから思いがけない発想が生まれることもあるだろうと期待し、思考を閉じていくのではなく、開いて、かつ前に向かって進めていくことを[グランドルール]にした。

結果、2回続けて同じメンバーでの話し合いであったため、前回の話し合いを多少踏まえて対話を進めることができたのは有効であったと言える(図7)。対話から出てきた話題の1つに「リースペースの共有」という意見があった。フォーマルな研修の場では、なかなか込み入った質問がしにくかったり、個別に聞きたいことにアクセスしにくかったりすることは十分考えられる。インフォーマルな場での学びだからといって軽んずることのできない部分も実際はとて多い。ちょっとした職員室の片隅で行われている対話が日々の支えになるということも十分ある。また、学校外でのコミュニティの中や、いろいろな人やもの、こととのつながりから学びを得られることもあるだろう。これらの話題は、後に同僚性について考えるきっかけともなっていた。こうあらねばならぬという研修の形や型などはない。学校の現状、子どもの実態から課題を把握し、構成メンバーのよりよい部分を発揮出来るようになる研修の場が多様に保証されていけば、形にはこだわらなくていいのだろう。

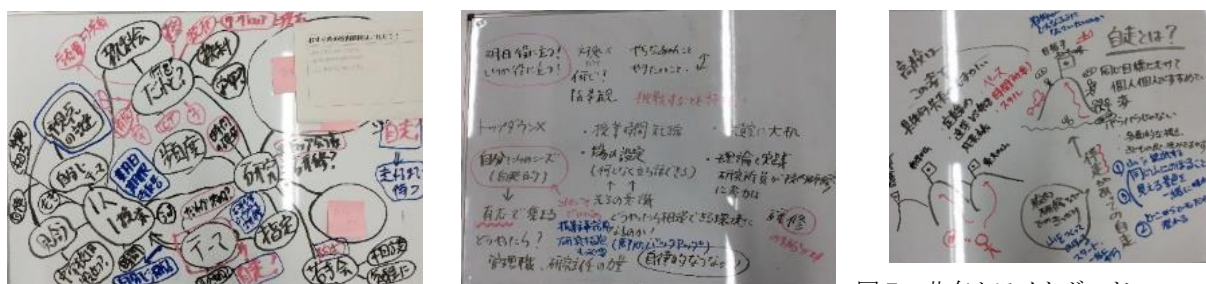


図7 共有ホワイトボード

その頃、また、中教審より[『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～(答申素案)]が出されたことを受け、素案を事前資料として提起し、事後には「皆さんからの10の質問にお答えします！」(文科省総合教育政策局教育人材政策課)を共有した。

(6) 第6回の事例から

今回においては、前回の「研修のカタチ」についての対話を踏まえ、もう一度前回のグループで対話を深めてみることにした。前回は盛り上がったことと、まだ話し足りない部分、もう一步深く議論出来る部分があるという声を聞いたためでもある。

同じく、前回話題になった、明日に役立つようなコストパフォーマンスのよい研修について、課内での議論は続いていた。長い時間をかけてゆっくりと熟成されていくような研修内容、即時的に学ぶ必要がある研修内容の2種類があるとすれば、必ずしもどちらが適切かという話ではなく、その双方のバランスと質について問う必要があるかも知れないという話になった。即日役に立つ研修は、その本人が切に願っていたものであるならば、あながち不適當だとも言えない。むしろ、そのまま何も考えずに、与えられたからやるような意識がいけないということではないかと考えた。たとえ、本人にとって願ったりかなったり

の研修であったとしても、そこに自分なりの応用、イノベーションが必要であり、その過程なくしては、どんな素晴らしい研修であったとしてもその人にとって、意味がある研修にはならないだろう。今の自分に足りないもので、必要なものであれば、何としてでも取り入れなければならない。しかし、だからと言って、今自分にあるものを総入れ替えする必要もなければ、それを使っているだけの状態が決して悪いわけでもない。むしろ、その今あるものを常にイノベートした使いみちを探ろうとする意欲、新しいものを付加していこうとする意欲があるかどうかで、自分の教師力向上にもたらす意味合いが変わるといえる。その上で、自分を見つめ直し、学び直さなければならないことはどんなことで、大事にしていけばいいものはどんなことなのかという問いや課題を自分自身が見極めるために、考え続けているプロセスそのものが大事なのである。「Less is more」という考え方があるが、たくさんの情報を知り得たとて、自分が腑に落ちたこと以上に素晴らしい学びはないと言える。その腑に落ちるという状況がどのようにして生まれるのかということを考える必要があると考えた。そこでこの回は、課内の議論を踏まえ、もう少し幅広く考えてみることも視野に入れて進めることにした。「OJT」「Off-JT」「SD」といった内容を含み、校内研修について、型にはまることなく「ワクワクする校内研修」について考えていこうとしたのである(図8)。結果、3回続けて同じグループメンバーで話し合うというデザインになった。

所員は、積み重ねてきた対話を再び耕しながら、対話と協働で新しいものを求めていくプロセスを経験した。前回に引き続き、[グランドルール]は、「付度無しで打ち合おう」とした。誠意をもって全力で相手の思いを聴き、自分の思いも誠意をもって伝えることで、創造的な対話とすることを示した結果、「校内研修の部活動化」「選んで参加する校内研修」「緩い校内研修」「関係作りから始める校内研修」「子どもが主語になる校内研修」などといったまさにこれまでの枠にとらわれない校内研修のアイデアが出された。

実際、各学校においては、学校ごとのグランドデザインを描きつつ、校内研修は進められていく。こうするべきだという定型などない。学校に存在する教員一人一人が責任をもち、子どもたちの現状を踏まえた校内研修の課題設定から始める必要はある。設定した課題が適切かどうかを判断するには、子どもたちの現状をきちんと把握する必要があり、まず目の前の子どもの実態からスタートすることが重要であると教職大学院の西川満氏から指摘をもらい、あらためて納得するものであった。

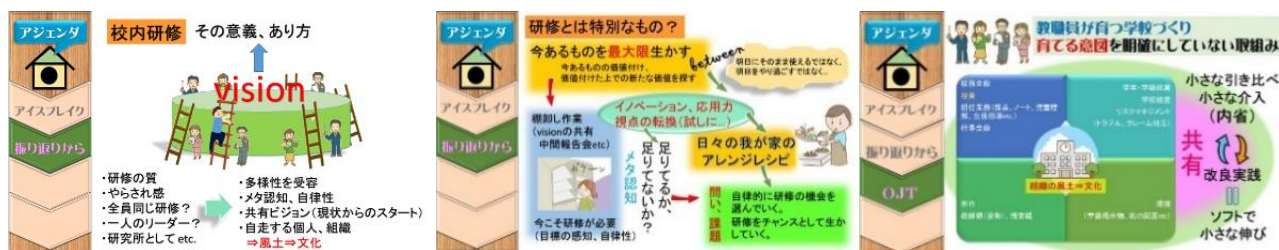


図8 校内研修資料

(7) 第7回の事例から

第6回以降、課内での話題は自走と同僚性の関連に移っていった。それまでも話題にはなっていたが、自走する組織の同僚とはどういう状態なのか、真の同僚とはどういったものなのかなど、議論は続いていた。何が真の同僚性で、自走を生み、協働を生み出すのか。研修がどのようなスタイルで行われるにせよ、真の同僚性が構築されている組織であるならば、研修も必然性をもって自然に営まれていくに違いない。しかし、何をもち同僚性が高いと言えるのか、同僚性という言葉によって曖昧にされている組織の在り様があるのではないかとことなどである。「うちの学校はみんな仲良く協働しています」と公言する学校も多くあるだろう。学校の教員は、協力が上手である。何故なら、学校という同じ風土、文化の中で仕事をするうちに、自然と協力しなければできない経験や知見の共有の場が、体育大会や文化祭などのようにいくらでも与えられるからである。いざとなれば、みんな心得たもので、大して仲良くなくてもスムーズに動き出すことも出来る。しかし、では体育大会の準備を一緒にやれたからとて、同僚性に優れている組織、コミュニティといえるのだろうか。それは、単なる協力にしか過ぎない場合もあるかもしれない。なぜなら、あくまで体育大会などはイベントの一つであり、学校をあげて成し遂げるものだという共通認識があるからだ。成し遂げることが最上位目標となっている時に、そこに、真の同僚性が働いているのかということである。また、教師という職業は、どうしても学級王国とまではいかななくても、踏み込んではいけない個人のプライベートゾーンを意識する体で仕事が進んでいる。授業一つとっ

でも、肝心なところは、個人の裁量に委ねられ、普段は見えにくい部分が多く、そこにまで踏み込むことはしない。その時間もないかも知れない。ある人のやり方が優れており、たとえ、それが本当に有意義なことであってもすっかり真似して事が解決できるわけでもない、それ以上に他の教員が踏み込むことはなければ、口出しすることもない。肝心の教育の本質に関わるような仕事の場面でこそ、同僚性は発揮されるべきであるのに、それらは起こりにくいというのは、当たり前すぎて気付かない現実である。そして、それは一教師の個性ややり方を尊重するという建前の基、都合のいい「私は私、あなたはあなた」という個人主義の現れではないかとも言える。それが、校内研修の見えない阻害要因であるような感もある。真の意味での同僚性について考え、同僚性が校内研修における「自走」と「自律性」を育むのではないかということ、所員に実際に体験してもらい話し合いを進めてはどうかということで、会のデザインは落ち着いた。そこで、今回のデザインとして、同僚性を発揮するアクティビティを組み入れた。内容は「新設校のグランドデザイン」である。くじによって振り分けられたメンバーで、小中一貫または中高一貫の新設校のグランドデザインを考えるというものだった。本当の意味での、visionの共有から始まるプロジェクトの構想という、探究型の校内研修の提起としても考える余地があるものとなることを期待した。

当回は、教職大学院の先生方の9名の参加を得て、各グループでは立場や役職の壁を超えて対話が紡がれ、協働が起こっていきさまが随所に見て取れた。組織の中の多様性と共に、こうした多様なあらゆる外部の組織やコミュニティとつながり、探究していくことは、その校内研修プロジェクトの構築・遂行にあたって、大きな可能性と豊かな試みをもたらすことだろう。新しい校内研修の未来を拓く一つの要素になると感じた。

V おわりに

1 これからの校内研修についての一考

子どもを主語にし、誰一人取り残さず、全ての子どもたちの可能性を引き出す教育のための新しく楽しい学校を築いていくには、もはや全ての教師の「わくわく」を育むしかない。教師の「わくわく」をどうやって生み出したらいいいのか、そのための「校内研修」はどうあるべきかと問い直された時、一つの解決として、教員一人ひとりが課題意識をもち、探究していくことから全ては始まるということになるのだろう。一人一人の教員の自律が子どもたちの自律のモデルとなり得る。楽しく対話と協働で探究しつつ進めている教員たちの姿は、子どもたちの憧れそのものである。そのために、普段から見えるところで小回りのきく小さなコミュニティ、あるいは同じような課題意識をもつ教員、他業種の人同士、メンターとメンティといった、普通の学年単位などという既成の枠組みを離れたフリーで安全なコミュニティを組成することによる可能性は大きい。学校内において、世代も役職も立場も超え、互いの良さや多様性が生きるコミュニティをつくっていくことが有効であると考えられる。そうすれば、校務分掌コミュニティ、行事づくりコミュニティなど、自由に組み替え可能なメンバーの相互作用によって、点と点を多方向に編むことができ厚みのある組織に生まれ変わることが出来る。Visionに向かつて、よりよいものを求める目的が一致したもの同士を同僚と呼ぶ。同じ目的をもったもの同士、そこでは、いろいろな課題が自然な形で共有され、解決されるというプロセスを通じて、協働するメンバー全員が育っていくことができる。そして、それらの教員たちの目に見えるプロセスは、何より目の前の子どもたちに何かしらの学びと「わくわく」を映し出していくに違いない。

本研究会も、1回ごとの研究会を連ねる1年間のスパンの探究型の研修であった。このようなvisionをもちつつ進めていく取り組みは、その成否に関わらず、探究のプロセスのなかで、何かの学びを得ていくものと期待する。

また、今後は、子どもたちと同じようにわくわくしながら自律する教師が育っていける探究を可能にする環境を自然と創り出していく小さなリノベーションのような試みも、大切にされなければならない。「隣は何をする人ぞ?」とか自分に関係ないことには目を向けないというような環境であってはならない。自然とそうなれる環境づくりもまた大切なのである。環境づくりに際しては、やはり前例にとらわれない新しい視点で、まさに風通しが良く働ける環境づくりを試みる必要がある。

そして、更に今後模索されるべき重要なことは、学校内だけに閉じずに、外部とも惜しみなく点をつなぎ大きな弧を描くことであると考えられる。それは、これからの授業観、教育観とともに、固定観念を塗り替えていくべきことである。子どもたちは、学校の中だけで伸びるわけでもないし、生き続けるわけでもない。社会と繋がって、

よりよい社会の創り手となって、生きていくのである。教員だけで、全ての子どもたちの教育が成し遂げられるわけではない。もちろん、責任逃れをしようというのでは全くない。全ての子どもたちの可能性を引き出すためには、より幅広い支援と多様な支援が必要であり、それらを教員が前向きに捉え、外に開いていく可能性も見出していく必要があるということである。そしてその意識で多様な専門家や外部の支援者と繋がっていくことで、互いに vision を創り出し、新たな何かを生み出す。それは、子どもたちのみならず、自然と自分たちの教員としての資質・能力や専門性にながしかの影響を与えるはずである。型にはまった校内研修の枠にとらわれることなく、教師として自分がどうしたいかという意思をもって、自らの研修は積まなくてはならない。その上で、管理職や学校の同僚の支援を得つつ、教師として成長していくことこそ本当の well-being である。

そういった制度作りのために行政がどう動いたらいいのか、人と人、人と組織、人と社会、組織と組織、組織と社会がどう協働していくのかという可能性の道筋を照らすことが行政としての新しい役割ではないかと考える。これまでの研修がベストではない部分もあることを自覚し、挑戦し続ける組織や個人を応援することが変革の助けになるであろう。

2 これからの研究所のあり方について考える

(1) 福井大学教職大学院との連携

こうした1年間の取組みで、教職大学院との連携の意味が今後の校内研修について考えるという部分だけでも、更に重要性を増すことが理解できる。新たなる同僚として、高め合うコミュニティ同士として、多様な視点や立ち位置をもつ組織の広がりとして、今後のあり方を模索していければと考える。従前の取組みに縛られることなく、また、枠に拘ることなく自由な思考様式でこれまでにない連携の幅と多様性を広げていければ教育の明日を創ることができるのではないかと。それこそ、業務遂行を超えた真の意味での連携はいかにしたら生まれるのか。同じ目的をもち vision を共有する部分では、互いのあと一歩の踏み出し次第で新しいイノベーションが生まれると信じる。

教職の専門性への議論は終わりをみない。一体、教職の専門性とは何かということを考える時、教員は常に今の自分をアップデートすることが目標であると言える。現場の目の前のことを成し遂げた後に省察の場面を保証することはそのための必須の要素である。このように実践知は重要であるが、理論に基づいて省察し、次の実践に生かすというような理論と実践の往還について学び、教師としての専門職性に資することが望ましい。そして、それらをしっかりと現場の教員に伝えていくためには、我々所員がまずそのことについて学びを深めていく必要がある。そのために、協働研究会はあり、そこだけでなく自由に学びたい時に、教職大学院の先生方にアクセスできる環境を保証していくことが大事である。教職大学院と本研究所の互いの学びの機会が保証される環境づくり、よりよいものを求めていくために互いのよさを生かしつつ、取り組んでいく vision が大事であると考ええる。

(2) 本研究所の存在意義

これまで、基本研修、職務研修、福井県教員育成指標に基づいた研修など、まさに多様な研修を企画・運営してきた。そういった意味では、本研究所は教員養成の要として、存在している。しかし、免許更新制の発展的解消に伴い、校内研修の更なる充実を図ることの重要性もかまびすしく言われ出したなかで、本研究所自身も変革する必然性に迫られていると言える。真に学校の変革を支える研究所であるためには、シンクタンクであると同時に、先進性をもった取組みや現場の教員が胸躍り、研修後自律的に学ぶ意欲を携えられる研修の提案が出来るようになることが求められる。高度な専門職としての教員に必要な「現場の経験」を重視した学びを校内研修において展開する手立て、教員それぞれの強みを伸ばし、新たな専門性を身につけるための個別最適な学びと協働的な学びの場づくりの基盤として校内研修を整備する支援が少しでも出来るような研究所であり続けるために、今後考えていくことが重要であることは間違いない。

参考文献

- (1) 中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師のあり方特別部会（令和3年11月15日） 「令和の日本型学校教育」を担う新たな教師の学びの姿の実現に向けて 審議まとめ
- (2) 中央教育審議会（令和3年1月26日）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な万媚と、協働的な学びの実現～（答申）
- (3) 中央教育審議会（令和4年10月28日）『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～（答申素案）
- (4) 中央教育審議会（2022年12月19日）『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）」
- (5) 新渡戸稲造・丹羽宇一郎（2017年）「修養 自分を磨く小さな習慣」角川ソフィア文庫
- (6) 稲垣忠彦・佐藤学（2020年）「子どもと教育 授業研究入門」岩波書店
- (7) 中原淳・脇本健弘・町支大祐（2015年）「教師の学びを科学する」
- (8) 中原淳（2020年）『「データと対話」で職場を変える技術 サーベイフィードバック入門』PHP 研究所
- (9) 佐藤学（2015年）「専門家としての教師を育てる」岩波書店
- (10) 木村優・岸野麻衣編（2019年）『「授業研究」実践を変え、理論を革新する』新曜社
- (11) 脇本健弘・町支大祐（2021年）『「教師が学び合う学校づくり「若手教師の育て方」実践事例集」第一法規
- (12) エティエンヌ・ウエンガー/リチャード・マクダーモット(2002年)「コミュニティ・オブ・プラクティス」翔泳社
- (13) ピーター・センゲ（2011年）「学習する組織」英治出版
- (14) マシュー・サイド(2021年)「多様性の科学」ディスカー・トゥエンティワン
- (15) 内田樹(2022年)「複雑化の教育論」東洋館出版社
- (16) 鹿毛雅治(2022年)「モチベーションの心理学」中央公論新社
- (17) フレデリック・ラルー/鈴木立哉(2018年)「ティール組織」英治出版
- (18) E. H. シャイン/稲葉元吉(2012年)「プロセス・コンサルテーション」白桃書房