

教師が自律的に学ぶ姿を目指した校内研修の充実に向けて

－「校内研修コンサルテーション」事業からの検証・考察－

教科研究センター 小中学校教科研究課

大草美奈

校内研修は、絶えず研究と修養に励むことが必要な教師にとって、重要な学びの場である。しかし実際には、与えられた研究テーマのもとでの受動的な研修に陥ったり、毎年の研修の型どおりに行われたりすることで、主体的な研修、有意義な研修となっていないことが少なくない。本稿では、本研究所の「校内研修コンサルテーション」事業を活用した学校が校内研修の在り方を模索しながら実践する過程を見取り、一人一人の教師が探究心を持ちつつ自律的に学ぶことができるようになるために有効な手立てについて、検証・考察を行った。

〈キーワード〉 校内研修 「令和の日本型学校教育」を担う教師 新たな教師の学びの姿 プロセス・コンサルテーション 見取り

I はじめに

中央教育審議会答申『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～（令和 4 年 12 月 19 日）において、「新たな教師の学びの姿」（図 1）の実現のためには、「任命権者等が提供する学びの機会と、教師自らが主体的に求めていく多様な主体が提供する学びとが相まって、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教師が育っていくことを目指すことが必要である。」と示されている。この「教師自らが主体的に求めていく多様な主体が提供する学び」の一つが、学校管理職や研究主任を中心に計画され、学校全体で推進される校内研修である。また、同答申には、「教師自らが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。」とある。つまり、校内研修において、一人一人の教師が自律的に、探究的な学びを実現することが大切であると言える。しかし実際には、与えられた研究テーマに基づいての研究であったり、研究大会での発表のための研究になったりすることも少なくなく、自律的とは言い難い面もある。これからは、受動的な校内研修を転換し、より主体的に学ぶ姿勢が求められている。教師がこれまでの研修観を転換させて、こうした学びの形をいかに実現していくかが重要であると考えられる。

そこで、本研究では、「校内研修コンサルテーション」に参加した各学校が、コンサルテーションを通して新たな校内研修の在り方を探り、実践を重ねるなかで、どのような変容が見られたかを調査し、校内研修における「新たな教師の学びの姿」の実現に有効な手立てを探った。

- ・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」

図 1 新たな教師の学びの姿

（出典：「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）

II 研究の目的

本研究では、教師の自律的な学びを促進し、校内研修が充実することを目指した。教師の自律的な学びを促すためには、校内研修での学びを振り返って今後取り組みたいことを見出すこと、つまり、これまでの取り組みを捉え直して次につなげていく、省察を行うことが大切であると考え。省察を十分に行うためには、現状を正しく認識するための振り返りを行い、現状と理想のギャップから課題を見いだすことと、課題解決のための目標を明確にすることが必要である。そして、目標に基づいて授業実践を行いつつ、実践記録を基に振り返ったことを他者と共有することで、他者との対話の中で課題や目標を更新し、次につなげることができる。

このような形で学びの省察が繰り返し行われていくことで、学校全体で校内研修が充実していくと考え、次の三つを意識することで、教師の自律的な学びを促進し、校内研修を充実させることができるだろうという仮説を立て、その効果の検証を行うこととした。

- ・ 学びの省察…校内研修の振り返りや課題の整理を行い、次回の研修について方向性を見出す
- ・ 目標の具体化…目の前の児童生徒の姿で目標を具体的に設定し、組織の目標設定とつなげる
- ・ 授業記録の蓄積・共有…授業記録を残して自身の授業を定期的に振り返り、振り返りを他者と共有する

III 研究の方法

本研究新教育課題研究課が実施する「校内研修コンサルテーション」に同行して以下のような方法で調査を行い、学びの省察、目標の具体化、授業記録の蓄積・共有がどのように行われたか、これらの取り組みが教師の自律的な学びや校内研修の充実にとどのようにつながったのかを検証する。

- ・ 研究推進委員会への参加…校内研修をデザインする過程を見せってもらう中で感じ取ったことを記録
- ・ 校内研修への参加…校内研修の実際の様子を見せってもらう中で感じ取ったことを記録
- ・ 研修に対する意識調査…校内研修や普段の授業研究についてアンケート調査・インタビュー

「校内研修コンサルテーション」は、本研究の新教育課題研究課が実施する事業である。今年度から始まり、これまでに小学校4校、中学校3校、高等学校1校の計8校で実施された。エドガー・H・シャインによって提唱されたプロセス・コンサルテーションの手法を校内研修の支援に応用したものであり、プロセス・コンサルテーションとは、組織が抱える課題に対して、コンサルタントが改善案を考えて提示したり組織を指導したりするのではなく、組織の自発的改善力を活かして課題解決を図るというものである。「校内研修コンサルテーション」では、それぞれの学校が校内研修を進めるに当たり、自らの組織の課題を見出し解決策を考える過程に、所員が共に参画する。つまり、本研究が「離れた同僚」として、共に校内研修の分析・整理をし、研修に参加し、今後の方向性を考えたりするという取組みである。進め方や内容については、本研究と学校との話し合いの中で決めていく。詳しくは、本研究のホームページを参照されたい。
(本稿中のコンサルタントとは、「校内研修コンサルテーション」を行う所員のことを指す)

IV 研究の概要

「校内研修コンサルテーション」を活用した学校のうち、一部の学校に研究の協力を依頼し、検証・考察を行った。まず、各学校が行っている研究推進委員会や校内研修に参加して観察・記録したことと、先生方の様子を見せってもらう中で感じ取ったことについてまとめる。次に、筆者が行った校内研修に関するアンケート結果についてまとめる。

1 A小学校の校内研修

A小学校は、児童の対話に焦点を当て授業改善に取り組んだ学校であり、4月から約1年間の研究推進委員会や校内研修に参加し、その過程を観察・記録した。

(1) 全体的な流れ

まず、年度当初の研究推進委員会では、昨年度までの研究を振り返るところから始めていた。昨年度までの研究を踏まえ、研究の内容としては、「対話的な学び」を軸に道徳の授業研究を進めていきたいこと、研究の進め方としては、一人一人が研究を自分事として、最終的には自らの授業力向上を目指し、責任感をもって研究を進めていけるように校内研修の時間における活動を工夫していきたいという思いが共有された。研究主任は、初めは校内研修の運営に不安な様子であったが、コンサルタントと話をする中で自分の考えを明確にしており、コンサルタントからの助言を受けて、次回の校内研修を前向きに計画する姿が見られた。



図2 授業についての語り合い

学校全体で授業研究を進めていきたいという思いに基づいて、第1回の校内研修では、一人一人が自分の昨年度までの授業を振り返って悩みを共有し、それぞれの悩みの共通点やつながりを捉えて、共通する課題を見出す場が設定された(図2)。最後に発表を行って全体共有をすることはせず、各グループのまとめを自由に見て回る時間をとり、気になった部分があった場合は質問するという形で行われ、運営者も参加者も負担が少ない形で行うことができていた。研究推進部から研究テーマを提示するのではなく、各自が抱える課題をつなぎ合わせて学校全体の授業研究の方針を作っていくことで、研究に対する当事者意識の高まりが見られた。また、普段の授業における困り感を共有したり、アドバイスし合ったりすることで、組織の中に、互いに相談し合える雰囲気形成されていた。そして、全員でその課題について考えて目標設定につなげたり、考えたことを実践して記録に残したり、記録を基に実践を振り返ってまた考えたり、という過程を繰り返すことにつなげていた。

年度初めと年度末の研究推進委員会以外にも、A小学校では、それぞれの校内研修の前後にもコンサルタントを交えた研究推進委員会が必要に応じて開催され、研究主任とコンサルタントの対話の中で、研修の振り返りが行われたり、次回研修の計画が立てられたりしていた。研究推進委員会では、参加者の研修中の発言や研修後の振り返りから、研修の過程で参加者の中に生まれた思いを整理して、次の研修につなげることが重視された。例えば、授業の語り合いや授業公開を通して、「児童に対話の時間を十分に与えることで、きちんと授業のねらいに迫ることができるのかが不安だ」という声があがった。その声に対し、講師を招いて「対話」についての研修を行ってもらうという案も出た。しかし、年度当初の研究推進委員会でも、「一人一人が研究を自分事として、責任感をもって研究を進めていけるように」という思いを踏まえ、全員で対話的な学びを経験するという形の研修につなげていた(図3)。年度当初の思いを基にしたことで、研究姿勢が受動的なものから変化していることがうかがえる。対話的な学びを体験するこの研修では、所員がファシリテーターとなり、一つのテーマに沿って全員で議論する場が設けられた。自分自身が児童の立場になって対話を体験することで、対話の楽しさを実感し、主体的に研修に参加しようとする姿が見られた。また、授業での児童の学びの姿を想像することができ、次の授業でもっと児童に対話を任せてみたいという感想があり、授業実践への意欲が高まっていた様子

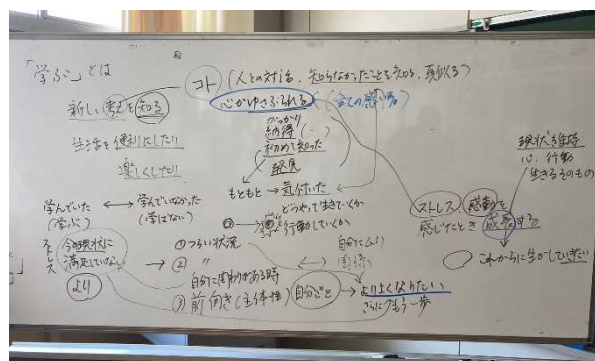


図3 「対話」の体験

が見られた。実際に、その後に行われた授業公開（図 4）や授業の振り返りの際には、これまで以上に児童同士の対話を重視した実践事例が多く共有されていた。



図 4 授業公開・参観

(2) 学びの省察、目標の具体化、授業記録の蓄積・共有について

① 研究推進委員会による学びの省察

前述のとおり、研究推進委員会では、昨年度や前回の研修での学びを次につなげる形で校内研修がデザインされていた。それぞれの研修実施後に、どんな学びがあったか、逆に学びが停滞していたところがあったかを振り返り、研究主任は、それらの振り返りを次の研修や実践に生かした。これらの省察や振り返りはコンサルタントと共に行い（図 5）、振り返りの内容を図などに整理してもらったり（図 6）、「離れた同僚」としての所員から見て、学校がどんな学びをしているように見えたか、客観的な意見や価値付けをしてもらったりすることで、さらに省察を深め、次の校内研修への展望をもつことにつなげていた。



図 5 研修の省察

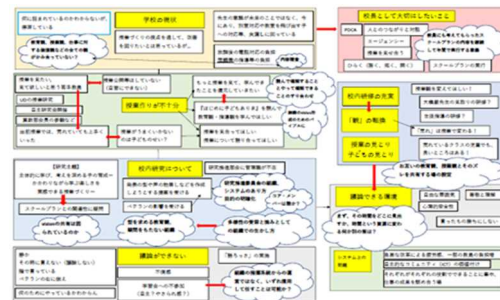


図 6 コンサルタントによる振り返りの可視化の例

② 個人による学びの省察、目標の具体化、授業記録の蓄積・共有

校内研修後、今回の研修で考えたことや、自身の授業に生かしたいことなどを各自で振り返るようなアンケートを実施した。このアンケートは、当初は研究姿勢の変化を捉える目的で実施していたが、個人による学びの省察の機会にもなっていた。また、アンケート結果を研究主任と共有することにより、研究主任は次回の校内研修の計画の参考にすることができており、研究推進委員会による学びの省察にもつながっていた。

また、年度当初、1学期末、2学期末と、自身の授業実践を振り返り他者と共有する機会を定期的に設けられた。そして、他者との対話の中で課題を明確にした上で、学年ごとに具体的な目標を設定することにつなげていた。

実践の振り返りに必要な授業記録については、年度当初に研究主任によって共通理解が図られ、授業の内容やポイント、児童の学びが振り返ることができるものであればどんな形式でもよいこと、各自がやりやすい自由な形で蓄積していくこととされた（図 7、8、9）。年度当初の授業の語り合いのときには授業記録はなかったが、1学期と2学期の授業振り返りの際は、これらの記録を持ち寄って授業の展開や子どもの様子について具体的に話し合っていた。また、他者の授業記録を見て、今後どのように授業記録を蓄積していくか参考にしようとする姿も見られた。

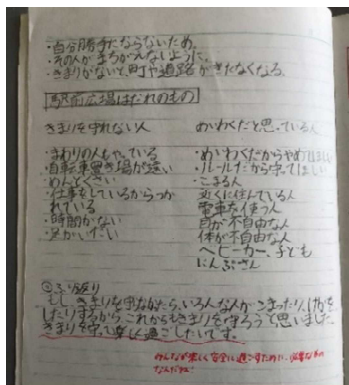


図7 児童の振り返りノート

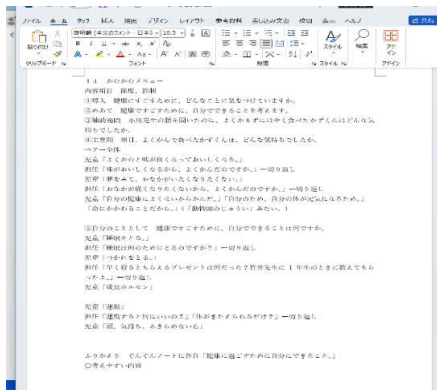


図8 授業展開の記録（データで保管）

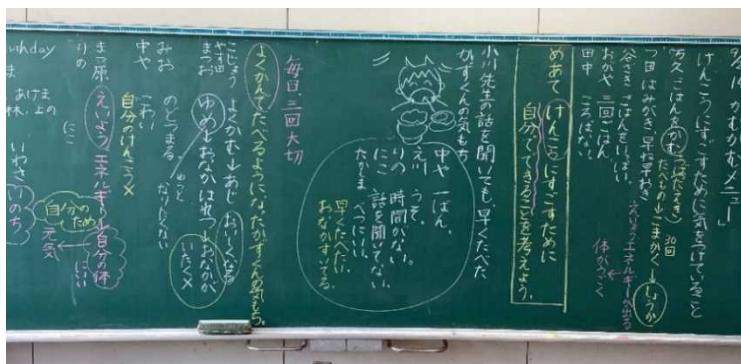
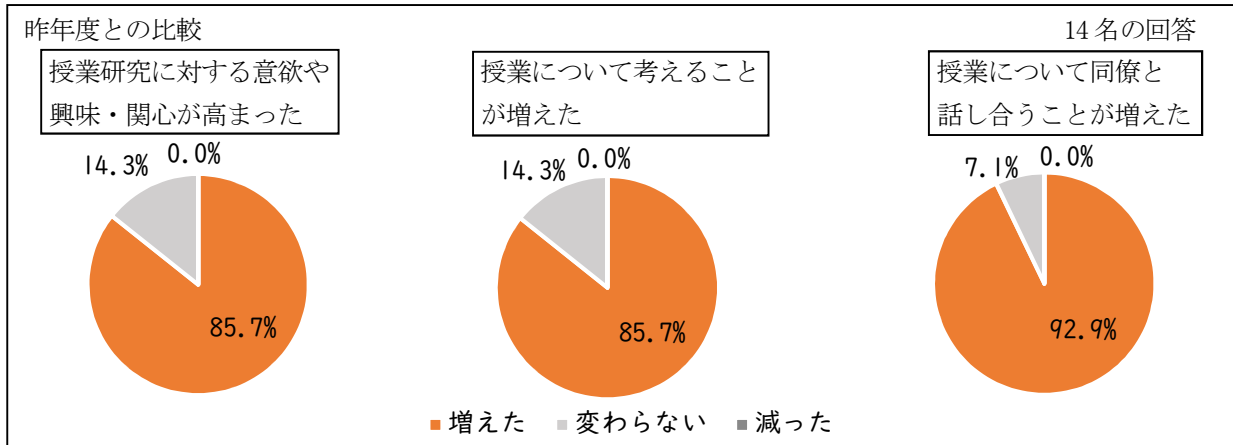
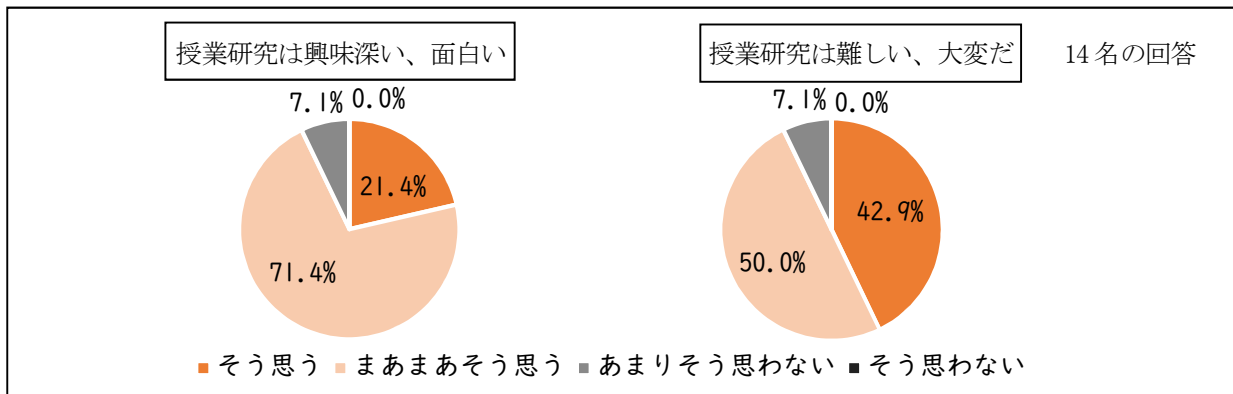


図9 板書記録（写真データで保管）

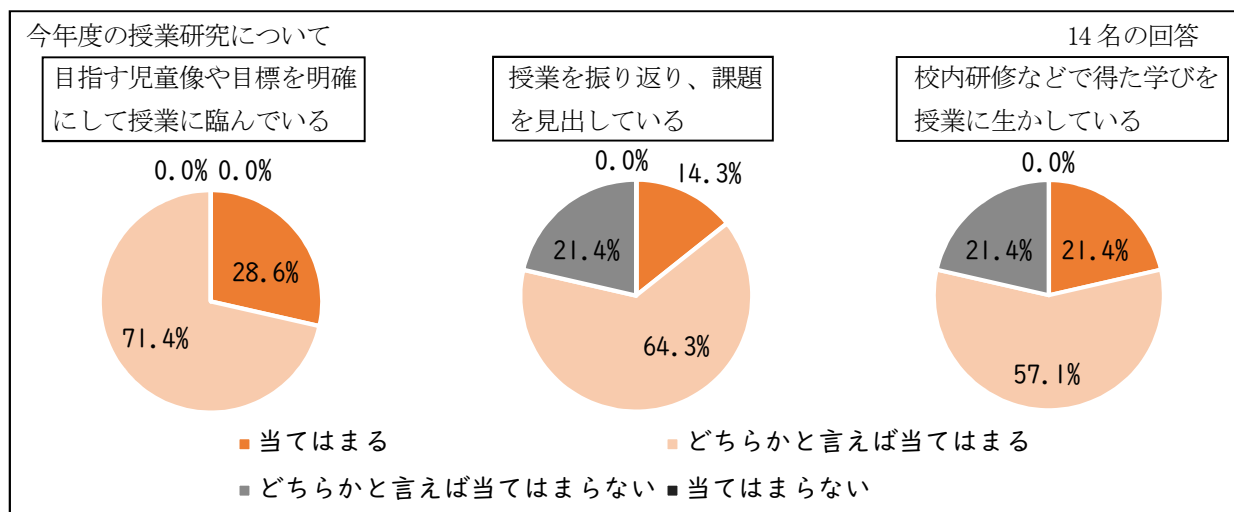
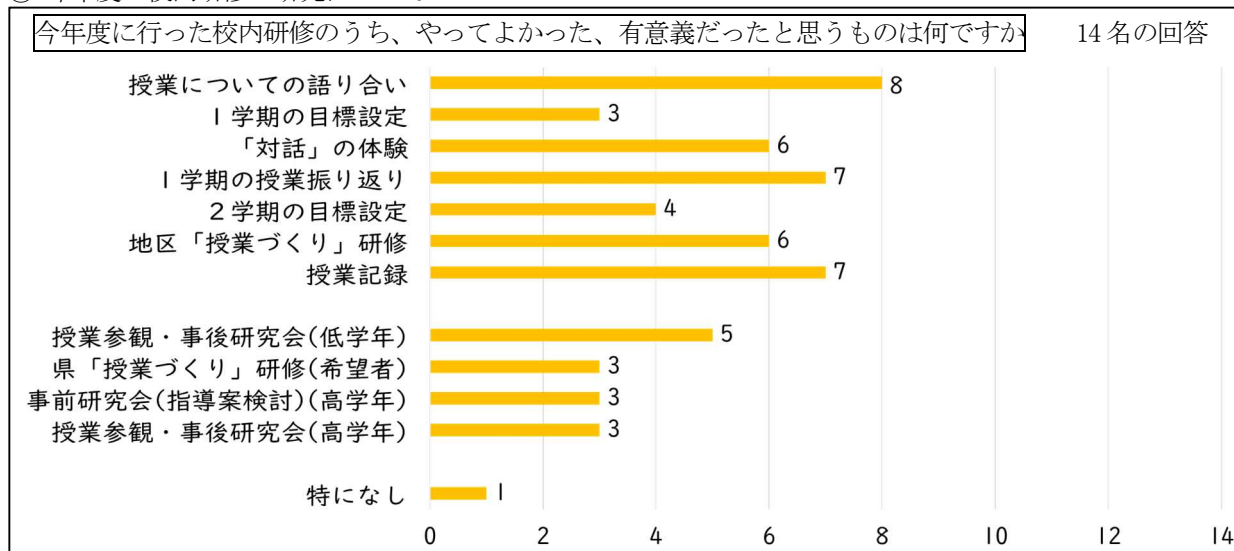
(3) アンケート結果と考察

① 授業研究に対する姿勢について



授業研究に対しての思いを見てみると、興味深さと難しさの両方を実感しており、どちらかと言うと難しさを感じている人の方が多くことがうかがえる。しかし、昨年度と比べると授業研究に対する意欲や興味・関心は高まったと答えた割合は 85%以上であった。具体的には、授業について考えたり、他者と話し合ったりする時間が増えており、授業研究に対する姿勢が前向きなものに変化したことがうかがえる。

② 今年度の校内研修・研究について



全体で行われた校内研修については、年度初めに授業について全員で語り合っ悩みを共有したことが成果として大きく、次に、1学期にどんな授業をしたか全員で話し合ったことと授業記録を残したこと、そして「対話」の体験と地区の授業研修がよかったという意見があげられた。「授業を振り返ること」や、「研究について他者と話し合うこと」に意義を感じていることがうかがえる。

一方で、「目標設定」に関しては、有意義だったと答える人が少なかった。また、別のアンケート結果からは、目標に基づいて授業を振り返り課題を見出すことに難しさを感じていることが分かり、目標が形式的なものにとどまっていたことがうかがえる。目標は、設定することが目的ではなく、設定した後に現状と照らし合わせて課題を明確にするところに意義があるが、なぜ目標を設定するのか、という必要感が曖昧だったことや、授業振り返りの際に、設定した目標を十分に意識できず進んでいたことが、目標設定が有意義だったと感じた人が少ない要因だと考えられる。

また、学年ごとに行われた授業参観や研究会については、低学年の授業参観・事後研究会については参加

者 6 名中 5 名 (83.3%) が、高学年の事前研究会については参加者 6 名中 3 名 (50%) が、同じく高学年の授業参観・事後研究会については参加者 4 名中 3 名 (75%) が有意義だったと答えており、いずれも、参加者の過半数がやってよかったと感じていることがうかがえる。A 小学校では、昨年度まで学校全体での研究経験がほとんどないというところからのスタートだったため、今年度は学年ごとに授業参観や研究会を行っていた。別のアンケート結果からは、校内研修での学びを授業に生かすことに難しさを感じている人がいることもうかがえるが、授業公開は、学びを生かす機会の一つである。来年度は、授業研究会を学校全体で行いたいという話が出ていたことから、授業研究会が校内研修の充実に寄与していたと考えられる。

2 B 小学校の校内研修

B 小学校は、児童の主体性を生かした授業づくりをテーマに掲げ研究を進めた学校である。1 学期を終えて、授業研究をもう一步深めたいという思いから、夏休みから校内研修コンサルテーションを活用し始めた。そのため、夏休み以降の校内研修の様子を観察し、記録した。

(1) 全体的な流れ

B 小学校でも、自分のこれまでの実践を振り返って児童観や授業観を共有し、共通する課題を見出すところから始めていた。その中で、児童主体の授業を実現するために、児童の見取りの力を高めたいという思いが共有されたところから、講師を招いて研修会を実施し、月 1 回程度の授業公開と授業研究会を重ねていくことにつなげていた。B 小学校では、1 学期にも授業公開と授業研究会が行われていたが、見取ったことをうまく記録に残せなかったり、教師の見取りになっていたりしたことから、児童の見取りのノウハウを全員で学び、共通理解を図りたいという目的で、講師を招いて研修を実施していた。この研修での学びを踏まえて児童の見取りに基づく授業研究会を重ねるにつれて、見取りの力も高まり、協議内容の深まりが見られた。そして、研究会で話し足りなかったことが出てきたり、その後授業をされていて悩んだことが出てきたりするようになったため、自由参加の語り合いの場が設けられていった (図 10)。この語り合いの参加は自由であるが、参加できなかった人に対しても、語り合いの内容が共有できるようにし (図 11)、いつでも、誰でも参加できる場であるように工夫されていた。この語り合いによって、研究がその場限りの堅苦しいものではなく日常的なものとなり、日常的な場だからこそ、素直な「やりたい、考えたい」が生まれ、次年度の新たな研究方針を作る原動力にもなったと考えられる。



図 10 自由参加の語り合い

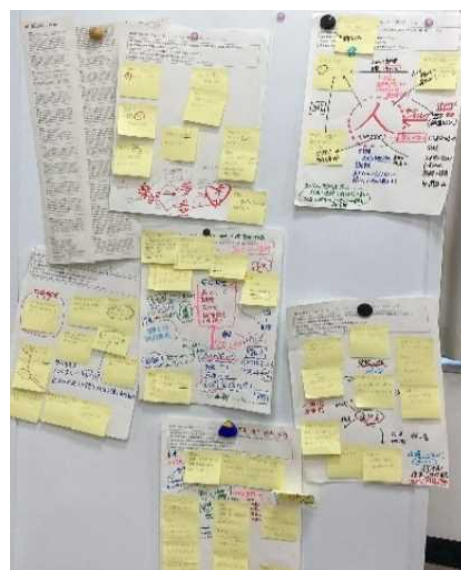
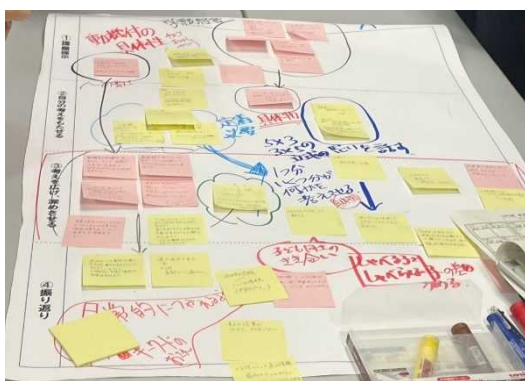


図 11 語り合いの記録の蓄積

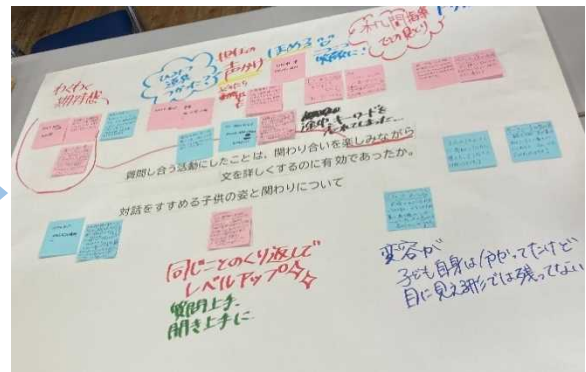
(2) 学びの省察、目標の具体化、授業記録の蓄積・共有について

児童の見取りに基づいた授業研究会では、授業公開の前に必ず目指す児童像を共有した上で（目標の具体化）、参観者が児童の見取りの記録を残し、事後研究会でその記録を共有して協議し（授業記録の蓄積・共有）、自身の授業の振り返りにつなげる、という形を重視し、このサイクルの中で個人による学びの省察が行われていた。

また、学校全体としては、共同編集できる振り返りシートを準備して、一回一回の研究会の後に個人の振り返りを行う（個人による学びの省察）とともに、研究推進委員会でも授業研究会の協議内容や方法を振り返り、授業研究会の形をアップデートしていた（研究推進委員会による学びの省察）（図 12）。児童の見取りに基づいて授業について協議するとはどういうことか、協議の目的や意義が明確になっていくことで、参加者も話し合いに参加しやすくなり、見取りの力の向上や協議内容の深まりにつながっていた。このような授業研究会の積み重ねによって、対話と協働の雰囲気や育まれていた。



全ての授業場面について時系列に沿って網羅的に協議し、教師の言動を記録する



特に児童の学びが深まっていたと感じる場面について協議し、児童の言動や学びを記録する

図 12 授業研究会のアップデートによる協議内容の変化

(3) 研修後の振り返りからの考察

B小学校は、各研修実施後に参加者が毎回振り返りを行っていたため、その振り返りの記述から研究に対する姿勢や、実施した研修が有意義であったかどうかを分析することとした。

「見取り」の研修会の振り返り

20名の回答より一部抜粋

- ・授業の見方や子どもの見取りについて考えさせられました。授業の見方がそれぞれ違うので、できるだけ多くの授業を見て、見た後に感想を言い合うことも大切だと感じました。
- ・「どの子どもが、どのような発言を、どのようにしていたのか」が想像できる参観記録に驚きました。また、参観記録を根拠に、学習者の思考や学習を振り返る意義を感じました。
- ・授業改善は、児童の学びの姿の変容と授業者の働きかけとの関係を検討し、改善点を挙げ、改善していくことであり、研究授業の研究会では、そのような視点で授業を検証していくべきだと分かりました。今では当たり前のことになっているかもしれませんが、授業者の指導方法の指摘だけに終始しないような授業改善の視点が大切だと思います。
- ・教員によって見取りの仕方が違うことに気付くことができました。ただ、学習効果が上がった子だけの見取りだけではなく、学習効果が上がらなかった子の見取りも必要だと思った。教員は授業の善し悪しをできる子を基準に考えがちなのではないかと感じました。
- ・授業研究会で振り返るポイントや話し合う論点が共有できたのが良かったです。次からは安心して話し合いに参加できそうです。

- ・授業の見方や児童の見取りについて学ぶことができました。また、授業を見る際に先生方がもつ様々な視点や観点も知ることができました。児童の考えが授業を通してどのように変わっていったのかという時間軸を大切に、児童の学びの事実から、行動の背景や意味や価値を見いだせるようにしたいと思います。そのためにも、日々の授業から児童の様子を細かく見取るようにしたいと思います。

「見取り」の研修会の振り返りからは、「児童生徒の見取り」に焦点を当てて協議したり学んだりしたことによって、見取りの力を高めて自分自身の授業で児童の学びを見取り、授業改善につなげたいという意欲が高まっていることがうかがえる。自分自身の授業で児童の見取りを行うだけでは、見取りの力を高めることは難しい。そのため、授業を参観し、見取った内容を他者と比較しながら協議を進める、対話と協働の授業研究会への意欲が高まっていることがうかがえる。この意欲の高まりが、授業公開や研究会の定期的な開催につながったと考えられる。

「子どもの見取りに基づいた授業研究会」の振り返り

21名の回答より一部抜粋

- ・子どもの姿から話し合う研究会はいいなと思いました。なぜそのようになったのか、自分だったらどうするかと考えたり、話し合ったりできて自分自身の学びになります。(参観者)
- ・授業参観では、1グループにつききりで見取るため、学びの変容も感じられる。一方、日々の授業では1人対全員になり、授業中に見取りをしていくことが難しい。(参観者)
- ・児童の細かな動き、つぶやく言葉を見取った様子から話し合えたことで、子どもの状況に合わせた手立てについて話し合いを深めることができた。同じ子どもを見取っていても、見る方向によって違う姿が見られ、総合的に話し合うことができた。(参観者)
- ・これまでの子どもの見取りの視点を学んだことや先生方との協議を通して、やっとどんな視点で授業を見たらよいかのかわかってきました。今までなんとなく授業全体や規律、子どもたちの様子を見てきましたが、これまでの学びから教師の働きかけによる子どもの発言や表情の変化、会話の成長などを見ることができました。(参観者)
- ・子ども達の学びの様子を先生方が見取ってくださり、それを聞くことができたのが非常にためになった。どこでつまづいていたか、難しそうだったかという様子から、更にどのような手立てが必要だったのか、活動内容は適していたのかを改めて考えることができた。(授業者)

児童の見取りに基づく研究会の振り返りからは、研究協議会において対話的な学びと協働的な学びが実現されており、児童の見取りに基づく研究会の意義を感じていることがうかがえる。参観者にとっては授業者から学びを得ることができる場であるだけでなく、見取りの力を鍛える場、即ち、自身の授業改善につながるスキルを身に付ける場になっていた。一方、授業者にとっては、授業を公開するまでに試行錯誤した過程が糧になるだけでなく、参観者から様々な児童の見取りを得て、次の授業に生かすことにつながっていた。このように、参観者と授業者の双方にとって有益だったことがうかがえる。

3 考察

(1) 仮説の検証結果

① 学びの省察の有効性

省察を重ねることで、「やりたい」「学びたい」という気持ちに合わせて、全員で校内研修を実践していく動きにつながっていた。年度当初の計画に沿って機械的に進むという校内研修ではなく、自ら学びに進んでいくことができ、ワクワク感やストーリー性のある研修になった。研修を積み重ねるにつれて、研修

後の振り返りにおいて、次の授業や研修でこんなことをしてみたい、という記述が増えてきたことから、意識の変化がうかがえる。また、省察したことを基に冬休みの前後から次年度の研究テーマ決めに向けて学校全体で動き出すなど、次年度に向けた積極的な動きが見られたことから、学びの省察は、校内研修の充実に有効であったと考える。

② 目標の具体化の有効性

個々の課題意識を組織の目標設定につなげたことで当事者意識は高まった。しかし、目標に基づいて授業を振り返り課題を見出すことに困難が見られた。目標設定の意義を感じることができていなかったり、目標が自分事になっていなかったりしたと考えられる。目標設定は大切だが、それを共有したり再確認したりする場が設定されていることで、目標を具体化する意義が出てくる。校内研修の中でそうした機会をどのように設定していくかを、カリキュラム・マネジメントのサイクルの中で考えていく必要がある。

③ 授業記録の蓄積・共有の有効性

授業記録に基づいて話し合ったことで、児童生徒の学びの様子や児童生徒への支援について、より具体的に説明することができていた。詳しく振り返ることができたことで、児童生徒の学びの深まりや停滞の背景についてもより深く分析することにつながっていた。このように、授業振り返りの協議内容が深まっていたことから、授業記録の蓄積・共有は、校内研修の充実に有効であったと考える。

(2) 新たな気づき

① 児童生徒の見取りを基にした授業研究会の重要性

児童生徒の見取りに基づく授業研究会では、参観者が見取った児童生徒の学びの記録を基に協議が進んでいくため、参観者の見取りの力が第一に求められる。そのことが、参観者の自律的な授業参観の姿勢、見取りの姿勢、協議の姿勢につながっていた。見取りの力は一朝一夕で身に付けられるものではなく、授業研究会は何度も積み重ねる必要はあるが、見取りの力の高まりは自身の授業改善に直接つながるため、全員が意欲的に授業参観や授業研究会に臨むことができていたことから、児童生徒の見取りを基にした授業研究会は、校内研修の充実につながると考える。

② 協働と対話の重要性

対話の積み重ねによって全員で目指す児童生徒像を創り上げようとしていたことは、学校全体の安心感やつながりを生み、さらなる対話の場を生み出していた。校内研修は、研究主任が計画・運営の中核を担うが、実際に研修を充実させていくのは研究主任だけではない。伝達型の校内研修ではなく、全員の協働と対話によって学びを深める研修を充実させ、研修の方向性を全員で形作っていくことで、やらされ感のある研修から脱却することができると思う。

また、「校内研修コンサルテーション」は、対面だけでなく、電話やメール、オンライン会議システムなどを用いて必要な時にいつでも活用することができるようになっており、各学校の要望に合わせて実施された。校内研修や研究について気軽に相談できる存在がいたことは、研究主任の負担軽減にもなっていた。校内研修や研究の現状をコンサルタントに説明する過程で、考えが整理されたり新たな研修のアイデアが浮かんでいたりした場面もあり、このことから、対話と協働の充実が、校内研修を充実させる上で重要であると考えられる。

協働と対話の機会の設定については、「話したい」「意見を聞きたい」と思ったときに気軽に集まったり話し合ったりできるような雰囲気があることが前提となる。この点において、2校に共通していたように、初めに授業や児童生徒について自由に語り合ったり悩みを共有したりすることから研究を始めることは、有効であると考えられる。また、参加者の思いを踏まえつつ、自由参加の対話の機会と全員参加の対話の機会とを、バランスを見ながら設定していく必要がある。加えて、対話と協働につながる、個々の教員の「個別最適な学び」の時間を確保していくことも大切である。例えば、職員室の掲示板やオンラインの掲示板アプリなどに授業でうまくいかなかったことや悩んだことを自由に書き込むことができるようにして

おくことで、問いを見つけたり課題を生成したりすることができ、他者との協働と対話への意欲につながると考える。

(3) 今後の課題

(1)②で述べた目標の具体化に関する課題以外に、今後考えていくべき課題としては、次の二つが挙げられる。

① 学びを授業に生かす意識や挑戦意欲をさらに作り出していく機会の設定

校内研修での学びや気づきを、普通の授業に生かすことに難しさを感じている人が一定数いたことから、研修で得た学びや気づきと実践とを往還する機会を、校内研修の場で充実させることが大切であると考ええる。

例えば、(2)①で述べた児童生徒の見取りに基づく研究会を、指導主事訪問や大きな研究会の授業以外でも、気軽な形で実施していくことが考えられる。その際、授業者はこれまでの授業記録や児童生徒の学びと、本時で目指す児童生徒の姿など、参観者が見取りの視点をもつことができるように必要最低限の情報だけ事前に共有すればよいことにしたり、参観者も自身の業務に支障がない範囲で参加すればよいことにしたりするなど、運営方法を工夫する必要がある。他にも、授業記録を共有する機会を、学期末だけでなく、日常的な形で設定していくことも考えられる。自身の授業について対話する機会が日常的にあることで、普段から学びを意識して授業に取り組むことにつながると考える。

② 主体的な研究文化の形成について

本研究では、「校内研修コンサルテーション」を活用した学校で研究を進めた。この事業は今年度始まったばかりであり、事業の活用が新たな刺激となって、校内研修が変化したという側面もあると考えられる。しかし、校内研修は1年で終わりという訳ではなく、ここからが始まりである。来年度以降にどのように今年度の学びを引き継ぎ持続していくかが重要であり、そのためにも、授業記録の蓄積と同様に、今年度の学びや校内研修の記録を整理して、来年度も、今年度の研究を振り返るところから研究を始め、全員で研究の方針を見出していく必要がある。

V おわりに

本研究では、校内研修での教師の学びに焦点を当て、「校内研修コンサルテーション」に同行して調査を行うことで研究を進めた。様々な校内研修に参加する中で、校内研修は一人一人が楽しみながら研究を進めていくことが何よりも大切だということを実感した。コンサルタントが関わり始めたころは、現場からは「コンサルタントに何かを教えてほしい」「コンサルタントに校内研修をやってほしい」といった期待感が高く、コンサルタントが校内研修を運営する訳ではないと分かったと、それを嘆く声もあった。しかし、徐々に「次の研修ではこんなことをやってみたい」といった、自分たちの研修を自分たちで楽しく作っていきたいという思いが生まれ、行動に移す姿が多く見られるようになり、こうした姿こそが、自ら学びに向かおうとする姿であると感じた。この背景には、研究の視点の一つであった、省察によって全員の思いをつないで研修をデザインしていったことが関係していると考えられる。過去の研究の実績や児童生徒の実態は学校によって異なるが、「ワクワク感」や「ストーリー性」を重視して校内研修を積み重ねていく重要性は、どの学校においても共通すると考える。研究の成果を実感するまでには長い時間を要することが分かったが、私自身も今後、悩みや失敗を他者と共有し、共に試行錯誤するプロセスを楽しむことを大切にしていきたい。

また、従来の研修観を転換することで、教師が「主体的・対話的で深い学び」に向かっていく自分たち自身と、児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」のイメージが重なり、授業改善もより一層進んでいく。本研究では、研修での学びを授業に生かしたことで、児童生徒の学びに変化があったかどうかまでは検証することができなかったが、今後は私自身も、自分自身の学びや成長に先に児童生徒の学びや成長があるということ意識して授業研究や校内研修に取り組んでいきたい。

本研究を通して、校内研修や授業研究は、1年で完結したり研究大会や公開授業に向けて行ったりするものではなく、目の前の児童生徒に対する理解を深め、自分自身の教師としての在り方を見つめ直し、よりよい授業を探究する過程であるということを改めて認識した。この過程に終わりはなく、教師である限り続いていく。この研究を通して得た学びや経験を踏まえて今後の校内研修に取り組み、児童生徒の学びの見本となれるよう、自律的に学び続けていきたい。

参考文献

- (1) 文部科学省 (2021) 『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して』(答申)
- (2) 文部科学省 (2021) 『「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)
- (3) 文部科学省 (2022) 『「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』(答申)
- (4) 独立行政法人教職員支援機構 (2019) 『授業モデルを活用した校内研修を拓く～「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～』
- (5) エドガー・H・シャイン 著／稲葉元吉・尾川丈一 訳 (2012) 『プロセス・コンサルテーションー援助関係を築くことー』白桃書房
- (6) エドガー・H・シャイン 著／金井壽宏 監修／野津智子 訳 (2017) 『謙虚なコンサルティングークライアントにとって「本当の支援」とは何かー』英治出版