

教師が成長する校内研修の方法

—互いの良さを見つけ,発信・共有し,自主的に学ぶプロフェッショナル研修を通して—

松島博昭・川野文行・佐藤浩一・鈴木 豪

群馬大学教育実践研究 別刷

第41号 207～216頁 2024

群馬大学共同教育学部 附属教育実践センター

教師が成長する校内研修の方法

—互いの良さを見つけ、発信・共有し、自主的に学ぶプロフェッショナル研修を通して—

松 島 博 昭¹⁾・川 野 文 行²⁾・佐 藤 浩 一²⁾・鈴 木 豪²⁾

1) 太田市立沢野小学校

2) 群馬大学大学院教育学研究科教職リーダー講座

In-school training methods for teachers to grow:
Through professional training to discover, communicate and share
the members' strength, and learn voluntarily.

Hiroaki MATSUSHIMA¹⁾, Fumiyuki KAWANO²⁾, Koichi SATO²⁾, Go SUZUKI²⁾

1) Sawano Elementary School, Ota, Gunma

2) Program for Leadership in Education, Graduate School of Education, Gunma University

キーワード：メタ認知、心理的安全性、シェアド・リーダーシップ、校内研修

Keywords : metacognition, psychological safety, shared leadership, in-school training

(2023年10月23日受理)

1 問題と目的

1.1 はじめに

中央教育審議会(2021a)による「「令和の日本型学校教育の構築を目指して」～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」(答申)では、これから目指すべき教職員の姿として、「教師が技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、子供一人ひとりの学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている」と示されている。

ここで示されているように、教職員が常に「探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け」成長するための制度として、従来から校内研修がある。しかしそれがうまく機能していない現状があるのではないだろうか。こう考えたのが、本研究と

実践の出発点である。

1.2 勤務校の校内研修の課題と教員の願い

第一著者(以下、筆者)の経験を振り返るなかで、勤務校の校内研修の課題として、以下の3点があると考えた。第一に、自分の経験から試行錯誤するだけで、理論などに裏付けられた有効な方法を学ぶ機会が乏しい。第二に、授業や学級経営の悩みを他の教員に相談しにくい。第三に、校内研修が形式的になっており、教員が学んだり成長したりする実感が持てない。

すなわち、自分を成長させる研修というよりも、形式的に行われる「やらされ感」のある研修になってしまっているのである。北田(2017)も校内研修が学校統一のテーマによって進められることが多く、そこで行われる授業研究も、日々の実践から学ぶ場として機能しているとはいいがたいと指摘している。

勤務校における校内研修の課題を感じているのは、筆者だけではない。勤務校で校内研修の課題について

聞き取りを行ったところ（2021年4月、 $N=22$ ）、「普段の授業にあまり生かしている感じがない」、「ベテランの先生の授業方法を学べる場がない」、「授業のことや指導方法について意見を言い合う風土がない」といった課題が聞き取られた。さらにアンケートを行ったところ（2021年5月、 $N=27$ ）、56%の教員が「研修に負担感がある」と回答した。

別の角度から勤務校教員の意識を把握するために、「理想の学校」と「身に付けたい資質・能力」を問うアンケートを行った（2021年5月、 $N=24$ ）。自由記述をテキストマイニングで分析したところ、理想の学校としては「児童の成長」と「教職員同士の助け合い」、身に付けたい資質・能力としては「授業力・学級経営力」の出現頻度が高く、キーワードとして浮かび上がってきた。

つまり、校内研修に課題を感じ負担感もあるが、同時に児童や学校全体をよりよくしたい、成長したいという願いも強いことが分かった。ここからも、成長を実感できる校内研修が必要であると考えた。

元公立学校長の関根（2018）は、「研修はやらされ感のあるうちは、成果が上がりません。研修は自分の今抱えている問題の解決、自分の教師としての力量を上げるまたとないチャンスだととらえて、自分から進んで取り組んでいくようになってこそ効果が現れます」（p.53）と述べている。自分の力量を上げ成長を実感できるように、研修を改善することが必要である。

1.3 成長職場にするために必要な条件

教員が力量を上げ成長していける職場環境を、本研究では「成長職場」と呼ぶこととする。校内研修を改善し成長職場を実現することが、本研究と実践の目的である。

そのためのヒントを、中央教育審議会（2021b）による資料に見出すことができる。そこでは、教師・教職員集団の持続的な成長に向けて、

学校における働き方改革や業務改善、協働性・心理的安全性を確保した職場環境づくりにより、学ぶための資源である、「学ぶ時間」や「学ぶマインド」を確保していくことを大前提に、教師が「経験を振り返ることを基礎とした学び」と「他者との対話から得られる学び」が重要な役割を果たすと考えられる。

とある（下線筆者）。成長職場をつくるために、どのように校内研修を組織していけばよいかを考える時に、下線で示した4つのキーワードは大きな意味を持つ。

成長職場にするためには個人と集団の両方の成長が必要である。先に下線で示したキーワード「協働性」、「心理的安全性」、「経験を振り返る」、「他者との対話」は、心理学や経営学における「メタ認知」、「シェアド・リーダーシップ」、「心理的安全性」といった理論と密接につながっている。そこでこれらの理論を参考に、個人の成長と集団の成長が促される条件について検討する。

個人が成長するには、メタ認知を働かせて授業実践を見つめて振り返り修正すること、そしてそれを次に生かしていくことが必要である（石川、2013；脇本・町支、2015）。しかし勤務校でアンケートを実施すると（2021年7月、 $N=22$ ）、77%の教員がなかなか日々の授業を振り返れていないことが明らかとなった。自分の実践を振り返る視点は、自分一人の振り返りで獲得するだけでなく、他者から学ぶことも必要である。例えば、日々の授業を映像で振り返ったり、互いの授業について意見を交換したりする研修が必要であると考えられる。

成長職場にするためには、教員個人の成長とともに、教員集団の成長も必要となる。そのための一つの鍵として「シェアド・リーダーシップ」がある。これはポジションやキャリアなどに関係なく、誰もが必要に応じてリーダーシップを発揮することである（石川、2016）。校内研修ではしばしば「教える」ベテランと「教えられる」若手という関係が固定化し、そのことでベテランほど問題を相談しにくい状況が生じる（大澤、2017）。特定の教員がリーダーとなるのではなく、全員が自分の強みを生かしたリーダーシップを発揮することによって、教員「集団」が成長する。

教員集団が成長していくためには「心理的安全性」も必要である。心理的安全性とは、メンバー同士の仲が良いのではなく、健全に意見を戦わせて良い仕事に注力できる風土のことである（石井、2020）。学校においても、「互いに遠慮せずに疑問点を出したり、自由に反対意見が言えるようであれば、仕事や研修のための組織とはいえません」（関根、2018, p.67）ということになる。1.2で「授業のことや指導方法に

について意見を言い合う風土がない」という意見が聞き取られていたが、これは心理的安全性という点での課題を示している。

以上により、校内研修で次のような取り組みを進めることで、成長職場へとつなげていくことを目指す。

- 自分自身の実践をメタ的に振り返ることを通して個人の成長を図る。
- 経験年数などによらず、誰もがリーダーとして他のメンバーに教えたり伝えたりする機会を設け、互いに学び合う。
- 安心して意見を言ったり、自分の実践経験を開示したりできるようにする。

1.4 研修転移に必要な条件

研修が必ずしも有効に機能していないという課題は実は、企業においても重視されている。中原（2018）は、社員が研修で学んだことが実際の仕事に生かされないケースが多いことを指摘している。そのうえで、研修で学ばれたことが実際の職場に生かされていることを「研修転移」と呼ぶ。中原（2018）は研修転移を促す方法として、「学んだことを実践し、それを研修の場で検討する」、「研修の場で学ぶことを現場での課題解決に近づける」、「研修の予習・復習を促す」といったことを示している。これらは本実践での具体的な手立てとして、組み込んでいく。

2 実践

2.1 概要

実践は、筆者が2021年～2022年度に在籍していた公立小学校で、第二～第四著者の指導を受けながら実施した。学校の規模は教職員数が2021年度58名（教諭40名）、2022年度58名（教諭41名）、児童数が2021年度734名、2022年度720名であった。教員に対する質問紙調査等を含む研究の実施全般に関しては、校長の許可を得た。

プロフェッショナル研修 本研究では、個人と集団が成長することによって、成長職場となることを目指した。勤務校の校内研修には、授業のユニバーサルデザインやICT活用といった共通のテーマを取り上げる機会があるが、本研究で企画した研修はそれらとは別に、「プロフェッショナル研修」と名付けて導入し

た。プロフェッショナル研修は、①勤務校の中でプロの技や実践を見つける「プロフェッショナル探し」、②プロの技や実践を発信・共有する「プロフェッショナル通信」、③各自の強みを生かして教え合い学び合う「自主的研修会」の3つを合わせた研修として、2021年度にスタートさせた。2022年度には2021年度の実践を踏まえ、新たな手立てとして、実践を振り返る「やってみたこと紹介」を加えた。

学校経営方針との関連 プロフェッショナル研修の趣旨は勤務校の学校経営グランドデザインとも整合するものであった。2021年度のグランドデザインでは経営方針のなかに「互いの強みや弱みを理解し、補完する同僚性をもつ」とある。これは「強みを発信する」、「心理的安全性を醸成する」プロフェッショナル研修と重なる方針である。2022年度の学校経営グランドデザインでは「目指す教師像」として「専門的な知識や技能を高める教師 互いに高め合うことができる教師」と示され、2021年度よりもさらに、グランドデザインとプロフェッショナル研修のつながりが明確である。いずれの年度も、こうした学校経営方針とプロフェッショナル研修のつながりを、職員会議や校内研修の場で筆者から説明した。

2.2 プロフェッショナル探し

筆者が2021年度の教職大学院科目「高度経営力・指導力開発実習Ⅰ」を活用して、木曜日の午前中に、各学級のサポートや参観をするなかで、プロとしての優れた実践や指導技術を探した。1学期に8回、2学期に11回、3学期に10回実施した。2022年度は誰でも「ちょこっと（短時間でも）参観」し、プロの技を探す視点を日常的に持つことが大切であることを伝えて、他の教員の良い実践を探すよう、全教員に促した。そのうえでGoogleフォームを活用し、実践事例を集約した。また研修主任は参観した実践事例を校内研修通信（注：次項の「プロフェッショナル通信」とは異なる）で紹介した。

2.3 プロフェッショナル通信

プロとしての指導技術や優れた実践、その背景にある理論等を紹介するA4判の通信を発行した。例えば、プロフェッショナル通信2021年第4号（付録参照）では、前時の復習の仕方について指導技術を紹介する

とともに、筆者が大学院の講義や書籍で学んだ理論を紹介し、理論と実践が結びついていることを伝えた。

教員がすぐに手に取って見られるようにプリントアウトしたものを机上に配布するとともに、校内のオンラインシステムであるC-4thを活用しデータも配信し、バックナンバーもすぐ閲覧できるようにした。さらに、通信に対しての感想や意見をJamboard（Google社によるデジタルホワイトボード）で収集し、通信のバックナンバーに添えてC-4thで示すようにした。

毎週1回を目安に、2021年度は通算34号、2022年度は通算43号まで発行した。2021年度は筆者が中心となり発行していたが、2022年度は筆者だけでなく、全教員に執筆を依頼した。そのことにより内容も、

- 優れた授業技術や実践事例。
- 大学院の講義や書籍等から筆者が学んだこと。
- 教員を対象にしたアンケート結果。
- 授業参観・学級懇談会のポイント。
- 通知表所見の書き方。
- 教員の仕事術や勉強法。

等、多岐にわたるものとなり、ベテランにとっても若手にとっても、ニーズにかなうものとなった。

2.4 自主的研修会

金曜日の放課後16時20分～40分の20分間の短時間を原則として実施した。参加は教員個々人の自主性に任せた。

2021年度は年間20回、2022年度は25回実施した。2021年度の1学期は、筆者が講師を担当したり、プロフェッショナル探しで見つけた教員の良い実践を紹介してもらったりした。2学期からは研修主任が各教科部会に講師を依頼した。

2022年度は研修転移の観点から、研修の場で学ぶことを現場での課題解決に近づけるために、2ヶ月の間隔でアンケートを実施し、教員の学びたいテーマを把握した。アンケート結果を踏まえ、校内研修推進委員会で自主的研修会のテーマについて検討した。内容は、

- 自分の指導技術や授業づくりの観点。
- スクールカウンセラーからもらったアドバイス。
- 特別支援を要する子への具体的な対応。
- ICT機器（例：Chromebook）の使い方。
- 外国籍児童への対応。

など、教員のニーズを汲み取って多様なテーマが取り上げられた。また6月に「水泳指導」や「通知表所見の書き方」、11月に「授業参観・学級懇談会」を取り上げるなど、時期に合わせた内容を工夫した。

2.5 やってみたこと紹介

研修転移を促す方法として「学んだことを実践し、それを研修の場で検討する」ということがある。そこで2022年度から、プロフェッショナル通信や自主的研修会で学んだことを実際に実践してみた感想などを共有したり議論したりする場を設けた。具体的には毎月の校内研修で10分程度の時間を設けて、毎回1名の教員が3分程度で発表し質疑応答をしたり、学年ごとにどんな実践を行ったかを話し合ったりする機会を設けた。またGoogleフォームやJamboardを活用して多くの報告を集めた。例えば研修会で学んだ方法を自分でも実行してみて、「練習問題が終わった児童に、似たような問題を作らせました。たくさん問題を作って、自分で解いていました。児童が作った問題を確認問題や復習で使えるなと思いました」といった報告が寄せられた。こうした報告はプロフェッショナル通信などで紹介した。自分の実践を紹介した教員からも、「他の教員が真似してくれると、やりがいににつながる」との感想が聞かれた。

2.6 手立ての連動

これらの手立ては、相互に関連付けることを意識した。例えば優れた指導技術や実践事例は、プロフェッショナル通信で取り上げるとともに、自主的研修会でも紹介してもらった。そしてそれを他の教員が試みた結果が、やってみたこと紹介で報告・協議された。

2022年10月には、「授業中に課題を出すと、早くできる児童と時間のかかる児童の時間差が生まれる。それにどう対応するか、先生方の取り組みを知りたい」というテーマを扱った。事前に教員の工夫をJamboardで収集したうえで（このことは研修転移を促す予習としての効果も有する）、研修会で紹介合った。さらにその内容をもとに、プロフェッショナル通信で3回にわたって特集を組んだ。この他にも、「通知表所見」や「授業参観・学級懇談会」といったテーマは、研修会と通信で連動させた。

2.7 情報の一元管理

プロフェッショナル通信のバックナンバーや自主的研修会の動画など、デジタル化された情報はスプレッドシートにまとめ、一元管理した。教員はスプレッドシートから、見たい動画や通信にいつでもアクセスできるようにした。研修転移につながる方法として「研修の予習・復習を促す」ということがある。デジタル情報の一元管理により、個々人がいつでも自分の必要とする内容を復習できるようになった。

2.8 本研修とメタ認知、シェアド・リーダーシップ、心理的安全性とのつながり

先に成長職場をつくるための条件を論じた際に、「メタ認知」、「シェアド・リーダーシップ」、「心理的安全性」の重要性を論じた。そこで、プロフェッショナル研修とこれら理論とのつながりを整理して述べる。

メタ認知 自分の実践を振り返り修正するためには、そのためのメタ的な観点を学ぶことが必要である。プロフェッショナル通信や自主的研修会で優れた実践事例を知ることは、こうした観点を持つ機会となる。そのうえで、学んだ技術を実践して振り返る機会が、やってみたこと紹介である。また自分の実践の失敗は気づきやすいが、うまくできている点はえてして気づきにくい（佐藤，2022）。プロフェッショナル探して自分の実践の良い面を見つけてもらうことや、それを自主的研修会で紹介することは、自分の強みに気付くことにつながる。

シェアド・リーダーシップ 勤務年数などにとらわれず、若手もベテランもそれぞれの強みを生かして自主的研修会の講師を務めるなど、職場の中で誰もがリーダーとなる機会を設ける。その機会をきっかけに、「〇〇のことなら、A先生に聞こう」、「B先生の実践を真似してみたので、意見を聴きたい」といったように、研修会と実践が実質的につながっていくことで、その教員の良さが周囲から認められ、シェアド・リーダーシップや「全員が主役」（関根，2018，p.63）の校内研修が実現する。

心理的安全性 自主的研修会は講師の話を一方的に聞く場ではない。実践上の課題やその解決に向けて自由に意見を言い合うことのできる場である。しかしベテランに交じって若手が対等に意見を言うことには最

初は抵抗が感じられるだろう。そこでプロフェッショナル研修の様々な活動を通して、自分の実践を振り返り自信を持ったり、シェアド・リーダーシップを実現したりする。それによりキャリアや立場に関係なく、目標を実現するために必要な建設的な意見を交わせる心理的安全性が醸成され则认为した。

3 成果の検証

小泉ら（2020）は、教育実践活動の成果検証として「アウトプット」と「アウトカム」という2つの観点をあげている。アウトプットとは、当初構想していた実践がどのくらい実現されたかということである。一方アウトカムとは、アウトプットの成果として教員や児童にどういう変容が生じたかを指す。

3.1 アウトプット

プロフェッショナル探し 2021年度は年間29回実施した。2022年度は全教員に勧めたが何名がどの程度実施したかは把握できていない。しかし学年会の際に「他のクラスの実践を共有する機会が増えた」という意見を聞き取ることができた。

プロフェッショナル通信 2021年度は通算34号、2022年度は通算43号まで発行した。2021年度は筆者が中心となり発行し、第26号のみ他の教員が原稿を執筆した。2022年度は筆者が執筆したのは33件であり、残りの10件は他の教員が執筆した。

自主的研修会 2021年度は20回、2022年度は25回実施した。2021年度は筆者の他に15名の教員が講師を担当した。2022年度は筆者の他に16名の教員が講師を担当した。また個人ではなくメンターチームが担当したこともあった。参加人数は毎回10名以上、多い回では20名以上ということもあった。

やってみたこと紹介 2022年度に6回、開催した。校内研修全体会の場合だけでは機会が限られているため、Googleフォーム等を活用して報告を集め、それをプロフェッショナル通信で紹介するなどした。

3.2 アウトカム

アウトカムについては、学校組織風土尺度（三沢・森安・樋口，2020）を用いて量的に検証した。また教員の意見を収集したり、研修の様子を見とったりし、

表1 学校組織風土尺度の結果

	協働的風土		同調的風土		心理的安全風土	
	1学期(5月)	2学期(11月)	1学期(5月)	2学期(11月)	1学期(5月)	2学期(11月)
平均	3.98	4.04	2.90	2.80	3.68	3.91
標準偏差	0.56	0.54	0.43	0.63	0.52	0.52

その内容をもとに質的な検証を行った。教員の意見は次のかたちで収集した。

○プロフェッショナル通信を読んだ感想をJamboardに書き込んでもらった。

○校内研修アンケートで自由記述の回答をもらった。

○管理職の意見をJamboardへの書き込みや、実習録へのコメントというかたちでもらった。

○研修内容を生かした事例を聞き取った。

学校組織風土 三沢ら(2020)が作成した学校組織風土尺度を、教員に対して2022年の5月と11月に実施した。この尺度は「協働的風土(例:皆が協力してよりよい教育を目指しているので、自分も高い職務意識を持つことができる)」、「同調的風土(例:他と異なる意見を言ったり、目立った行動をとらない限り居心地がよい職場である)」、「心理的安全風土(例:教員たちは、自分の考えを率直に話すことができる)」の3因子から、職場の風土を測定するものである。評価は1～5の5件法であった。学期ごとの平均値と標準偏差について結果を表1に示す($N=31$)。対応のあるt検定の結果、協働的風土と同調的風土の得点は1学期と2学期との間で差があるとは言えなかった(協働的風土: $t(30)=0.58$, $p=.564$; 同調的風土: $t(30)=0.91$, $p=.373$)。協働的風土の得点は両学期とも高く、同調的風土の得点は両学期とも低かった。心理的安全風土の得点は2学期の方が高まった($t(30)=2.79$, $p=.009$)。

メタ認知を働かせた振り返り プロフェッショナル通信への感想として、「とても早口なので、日々反省します。常に意識していないとなかなか直りません。ゆっくり話ができるように頑張ります」、「昨日やったじゃん、と、つい言ってしまいます。昨日やったことすら思い出せないような授業をしていたのだと反省」といったものが寄せられた。このように、他の先生の実践を知ることによって、自分の実践についてメタ的に振り返る観点が得られたと言える。

シェアド・リーダーシップ 算数の授業づくりについてベテランが若手に解説したり、ICTの活用方法を若手がベテランに教えたりするなど、キャリアに関係なく、それぞれの強みを生かす機会が実現した。「自分が講師となることで、自分の得意な面を活かすことができる」、「先生方のちょっとした仕事術や、専門性や経験を活かした指導法を学べたのが良かった」といった感想からは、特定の教員がリーダーシップを発揮したりモデルとなったりするのではなく、多くの教員それぞれの強みが発揮された研修だったことが分かる。

心理的安全性 自主的研修会で互いに意見を言いながら学び合う姿や、研修会が終了したあとも話し合ったりする様子が見られた。このことは「授業について先生方とディスカッションする機会があった」、「少人数で自主的参加で行うのは意見も言いやすかった」といった感想からも裏付けられる。三沢ら(2020)の尺度の「心理的安全風土」には「仕事がかんたんやり方、うまいかないやり方について、情報を積極的に共有しあっている」という項目もあり、そうした状況が実現していたと言える。

教員の授業力・指導力の向上と児童の変容 校内研修アンケート(2022年11月, $N=26$)で22名の教員が「研修内容が、日々の実践に役立っている」と回答していた。学んだことを実践した結果、児童がどのような姿になったのかを聞き取ったり、教室での参観から見とったりしたところ、次のような事例があった。

(事例1) 自主的研修会で、学級開きについて扱った。学級開きでは、学校に来る目的を子供たちに伝えることが大切であり、クイズ形式にすると楽しく子供たちとともに目的を考えることができることを紹介した。例えば学校に来る目的を「○○○○なる」と板書するのである(「かしこくなる」、「なかよくなる」)。その後、2年担任と6年担任の計3名から、この方法を取り入れることで、学級開きをスムーズに行うことができたと報告があった。

(事例2) やはり学級開きについて、アイスブレイ

クの活用を取り上げた。楽しく活動するのではなく、友達との関わりや指示がきちんと聞けるかなど一人ひとりの実態を把握し、指導方針の一助とできることを解説した。その後、多くの教員からアイスブレイクを取り入れたとの報告があった。2年生担任教諭は、「今までアイスブレイクは楽しさを中心にして取り組んでいたけれど、実態調査という視点でやってみたら、あれ？あの子って意外とペアになれない？声をかけられていない？ということが分かりました」と、今後の指導方針に役立てていた。

（その他の事例）その他にも、プロフェッショナル研修で学んだ技術を実践に取り入れ、「キレる子に対して手を握って対応したら、落ち着き表情が変わった」、「音読の方法を変えたら声が大きくなった」、「授業準備ができている児童を誉めて、ノートに“A”を書かせるようにしたら、授業準備をスムーズに行う児童が増えた」など、様々な報告が得られた。

これらは研修が実践に生かされ、研修転移が実現したことを示している。

アウトカムのまとめ 一連のプロフェッショナル研修を通して職場の心理的安全性が高まり、各教員がそれぞれの強みを発揮して教え合い学び合うことができた。そのことが、教員が自分の実践を振り返り、授業力を高めることにもつながった。こうした教員の変化は、児童にもプラスの影響を及ぼした。

3.3 課題

本実践の成果をアウトプットとアウトカムの両面から示した。しかしながら、十分に実現できなかった点もある。こうした課題を整理して示す。

プロフェッショナル探し 参観したいという気持ちがあっても、自分のクラスの授業やその他の業務があり、時間が作れないという声があった。

プロフェッショナル通信 一部の教員にとっては記事を書くこと自体が負担と感じられてしまい、全員が執筆するには至らなかった。またJamboardを使った通信へのコメントも、積極的に書く教員と、なかなか書かない教員に二分化した。

自主的研修会 自主的研修会に毎回参加する教員と全く参加しない教員とで二分化していた。

やってみたこと紹介 1回の校内研修全体会で報告できる教員は1名であり、全教員が報告することはで

きなかった。Googleフォームを活用して報告を収集することも行ったが、報告や議論の場を対面に限定せずさらに充実させることが必要である。

成功事例と失敗事例 プロフェッショナル通信や自主的研修会では、うまくいった実践を紹介することが主になった。しかし「うまくいっていない時に成功事例ばかり聞くと学ぶ意欲が減退する」という声も聞かれた。他者の失敗から学ぶことも多く、そうした実践を共有する機会も必要であろう。

実践技法と児童の個人差 紹介された実践を真似したがうまくいかなかったという報告もあった。例えば「授業中に姿勢が保てない児童に、松島先生（筆者）のように頭をもんでみたり、腕をもんでみたりしました。なかなか、姿勢が戻りませんでした。その子には違う方法があるのかなと思いました」という報告である。どのような技法も万能ではなく、児童との相性（適性処遇交互作用）がある。学んだ方法を機械的に真似て失敗したケースを改めて協議する機会があれば、実践の在り方を深く考えることとなっただろう。

4 考察

4.1 本研究の成果とその要因

本実践では2年間のプロフェッショナル研修を通して、成長職場を目指した。その結果、自分から学びたいテーマを考え、自主的に研修する風土が生まれ、成長職場に近づけたと考える。成果を得られた要因として、次のことが大きいと思われる。

第一に、筆者が教職大学院の実習を活用して、2021年5月という早い時期から、プロフェッショナル探し、プロフェッショナル通信、自主的研修会をスタートさせたことである。これにより実践の狙いや方法が多くの教員に早くから共有され、2021年度・2022年度の校内研修にもスムーズに位置づけられることとなった。

第二に、2021年度にある程度の実践を行うことで、2022年度に筆者が勤務に復した状況でどう取り組むか、2021年度の実践をどう改善するか、考えることができた。通信の発行や研修会の講師は、筆者が主に担当しつつ、徐々に他の教員にも広げていった。

第三に、教員が参加しやすい手立てを工夫した。例えば情報を一元管理して、通信や動画をいつでも閲覧

したり、感想をJamboardに書き込んだりできるようにした。こうしたICTの活用は情報の発信や共有、参加しやすさに大きく寄与した。また自主的研修会は週末の20分という短時間にした。さらに教員のアンケートをもとにテーマを決めるなどした。

第四に、管理職が強くバックアップしてくれた。管理職自身が通信へコメントを書いたり、自主的研修会に積極的に参加してくれたりした。このことが、成長職場としての学校風土を醸成する一つの要因となった。

第五に、一連の実践を支えていたのが、教職大学院で学んだ様々な理論（メタ認知、シェアド・リーダーシップ、心理的安全性）であった。理論に基づいていたからこそ、一貫性のある実践を続けることができた。

4.2 本実践の独自性と一般性・汎用性

学校はそれぞれに独自の歴史や特色を有している。また本実践の場合、筆者が教職大学院で学んだうえで取り組んだ等、独自の事情もあった。しかし本実践で見出された成果や課題は決して、本実践に限定されるものではなく、一般性を有する点も多い。

例えば東村山市立青葉小学校では、教員同士が学び合う機会を、「学びカフェ」として設定している（伊藤ら、2022）。開催頻度や連絡方法などは本実践の自主的研修会とは異なるが、「学級通信」、「道徳の教科化」、「学級開き」などタイムリーで教員のニーズに合ったテーマを取り上げている点や、分掌を越えて話題提供者を探すという点は、本実践と同様である。また、時間確保の難しさと参加者の固定化という課題も報告されており、この点も本実践と重なる。

また全校共通のテーマで校内研修に取り組む場合には、研修テーマの決定－研修会の開催－研究授業－協議会、という流れをとることが多い。本実践はこうした一般的な形態の研修とは異なっていた。しかし一般的な研修の進め方を論じた書籍（小林、2020；松村、2021）でも、

○日頃の授業を知り合う。

○教員の特技を生かす研修会を開催する。

○研修会は30分以内に収める。

○研修推進便りに全教員が執筆する機会を設ける。

など、本実践と共通する手立てが取り上げられている。

る。

辻・町支（2019）は横浜市の教員を対象とした調査から、「職場で業務のノウハウが蓄積されている」、「職場で教材を共有している」と回答した人ほど在校時間が短いことを示した。また「自分が行った授業について、自身で振り返る時間を確保している」、「授業改善についてほかの教職員とアドバイスし合う時間を確保している」と回答した人ほど、「教師の仕事はどんなにやっても限度がない」と思い、不安を感じながら業務を行っている」割合が低かった。このことは、本実践で取り組んだように、それぞれの強みを生かして教え合う・学び合うことや、それを通して実践を振り返ることが、勤務の効率化やメンタルヘルスといった働き方改革の観点からも重要なことを示している。

こうしたことから、本実践と研究で得られた知見は、一定の汎用性を有すると言える。

4.3 教師が成長する校内研修にするために

本研究の最後に、教師が成長する校内研修にするためには、どのような取り組みが必要か、本実践をもとに他校の校内研修にも一般化できることを述べる。

第一に、管理職・校内研修主任をはじめ、研修を推進する立場の教員が連携していくことである。本実践では管理職と校内研修主任がプロフェッショナル研修の意義を理解し、学校経営デザインのなかに位置づけ、研修に積極的に参画したことが成果につながった。

第二に、教員のニーズを把握し、学びたいことがいつでも学べる場を継続してつくることである。それにより、一人ひとりの教員が自分事として研修に取り組むことができる。本実践ではニーズを把握したうえで、自主的研修会やプロフェッショナル通信を継続したことが成果につながった。

第三に、教員同士が楽しく学び合うことである。学ぶことが楽しいからこそ、忙しい中であっても研修を続けることができる。本実践では毎回の研修に参加する教員が笑顔で雰囲気がよく、「研修が楽しい」という声が聞かれた。

第四に、自分たちの課題と目標を定期的に振り返る機会をつくることである。本実践では学びたいテーマを考えたり、研修で学んだことを実践し報告したりすることで、課題と目標を振り返ることができた。

第五に、教員の強みや専門性を生かすことである。誰もが強みを持っている。その強みを生かせるよう本実践ではプロフェッショナルを探したり、その実践を研修会で紹介したりした。こうした仕組みがシェアード・リーダーシップにつながった。

第六に、働き方改革という大きな文脈の中に、研修を適切に位置づけることである。本実践では研修の時間を20分と決め、ICTを活用することで短時間でも必要な情報を共有できるようにし、勤務時間内で学ぶことができた。

今回の研究を通して、校内研修の可能性を強く感じた。教員一人ひとりの力量を高め集団の力に変えていくには、校内研修の充実は欠かすことができない。令和5年度から、教員の資質向上のために研修履歴を記録し活用することとなった（文部科学省，2022）。いつでも誰でも、学びたい時に学ぶことのできる場を学校システムの中に位置づけることが、研修システムの鍵となる。

注

本研究は第一著者による令和4年度群馬大学教育学 研究科専門職学位課程教職リーダーコース課題研究報告書「教師が成長する校内研修の方法—互いの良さを見つけ、発信・共有し、自主的に学ぶプロフェッショナル研修を通して—」に基づく。実践を含む2年間の研究全般は、第二～第四著者の指導のもと、第一著者が取り組んだ。今回、報告書を紀要論文として投稿するにあたっては、第一著者が作成した草稿を第二～第四著者が推敲し、構成・表現・内容を修正した。そのうえで著者全員が最終的に確認を行った。

引用文献（著者50音順）

- 石井遼介（2020）. 心理的安全性のつくりかた—「心理的柔軟性」が困難を乗り越えるチームに変える— 日本能率協会マネジメントセンター
- 石川克博（2013）. メタ認知【実践編】 佐藤浩一 編著 学習の支援と教育評価—理論と実践の協同— 北大路書房 pp.101-114.
- 石川淳（2016）. シェアド・リーダーシップ—チーム全員の影響力が職場を強くする— 中央経済社
- 伊藤大介・佐藤由佳・山本由紀・三石初雄（2022）. 校内研究

- を育てる—その学校ならではの学びを求めて— 創風社
- 大澤克美（2017）. 教師の目から見た研修 日本教師教育学会 編 教師教育研究ハンドブック 学文社 pp.306-309.
- 北田佳子（2017）. 専門職としての教師の学び 日本教師教育学会 編 教師教育研究ハンドブック 学文社 pp.262-265.
- 小泉令三・西山久子・納富恵子・脇田哲郎（2020）. 校内研修の新しいかたち—エビデンスにもとづいた教育課題解決のために— 北大路書房
- 小林康宏（2020）. 研修主任1年目の教科書 明治図書
- 佐藤浩一（2022）. 隣の先生に学ぶ 心理学ベースの授業づくり あいり出版
- 関根廣志（2018）. 研修を核とした「自主協同」の学校づくり 杉江修治・石田裕久 編 教師の協同を創るスクールリーダーシップ ナカニシヤ出版 pp.49-72.
- 中央教育審議会（2021a）. 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm（最終閲覧日2023年9月8日）
- 中央教育審議会（2021b）「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会（第3回）・教員免許更新制小委員会（第4回）合同会議資料 資料1 学校管理職を含む新しい時代の教職員集団の在り方の基本的考え方
https://www.mext.go.jp/content/20210915_mxt_kyoikujinzai01-000017240_2.pdf（最終閲覧日2023年9月8日）
- 辻和洋・町支大祐 編著 中原淳 監修（2019）. データから考える教師の働き方入門 毎日新聞出版
- 中原淳（2018）. はじめに 中原淳・島村公俊・鈴木英智佳・関根雅泰 研修開発入門 研修転移の理論と実践 ダイアモンド社 pp.1-5.
- 松村英治（2021）. 研修主任仕事スキル大全 明治図書
- 三沢良・森安史彦・樋口宏治（2020）. 教師のチームワークと学校組織風土の関連性—「チームとしての学校」を実現するための前提の吟味— 岡山大学教師教育開発センター紀要，10，63-77.
- 文部科学省（2022）. 研修履歴を活用した対話に基づく受講奨励に関するガイドライン
https://www.mext.go.jp/content/20230331_mxt_kyoikujinzai01-000023812-1.pdf（最終閲覧日2023年9月8日）
- 脇本健弘・町支大祐（2015）. 総括—若手教師の成長と育成— 中原淳 監修 脇本健弘・町支大祐 著 教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル— 北大路書房 pp.183-194.

（まつしま ひろあき・かわの ふみゆき・さとう こういち・すずき こう）

太田市立沢野小学校 令和3年度

志高く、全ては子どもたちのために・・・

プロフェッショナル通信 No.4

～「楽しく」「明るく」「ポジティブ」に成長する教師集団～

2021年6月17日(木)

前時の復習をして、知識を定着させる

池田先生の社会の授業の導入は、前時の復習からでした。

沖縄県の気候の特徴を2つ書きましょう。

と何を思い出せば良いのかを明確に指示を出していました。

さらに、テレビに問題を掲示し、視覚情報としてもわかりやすく工夫をしていました。素晴らしいです。

実は、この思い出すという何気ない学習行為は、奥が深いということを大学の授業で学びました。



「手がかり」がないと思い出しにくい

群馬大学教職大学院の佐藤教授（私のゼミの担当の先生）のご著書「学習支援のツボ 佐藤浩一（北大路書房）」の中に書かれています。（役立つ情報満載です。）

単に「思い出しましょう」と声をかけるだけでなく、前の授業で使った教具や、その時間のやりとりを手がかりとして掲示することが、学習内容を思い出すには、有効だ。ただし、児童生徒自身が前時にしっかり学習に取り組み、こうした教具ややりとりが学習と結びついていなければ、その手がかりにはならない。

つまり、いかに授業の中で、思い出す「手がかり」を子どもたちに持たせられるか。

池田先生の授業のように授業の導入で前時の時間を思い出す活動を取り入れる。

例えば、

（沖縄県の気候の特徴を、A君が自分が旅行に行ったこととともに話をしていたな。）

（池田先生が旅行に行った時の写真を紹介していたな）

ということが手がかりになり思い出せるということです。

この「手がかり」を作ることが授業での工夫につながるのではないのでしょうか。

私も社会の授業で前時の復習を必ず行っていました。

例えば、聖徳太子が作った憲法を教えたいときに、復習スライドを下記のように作ります。

1 回目は、聖徳太子—17条の憲法。写真と言葉入り。

2 回目は、聖徳太子—〇〇条の憲法。写真と穴埋め言葉入り。

3 回目は、〇〇太子—〇〇の〇〇。写真と穴埋め言葉入り。

4 回目は、写真のみ

のようにちょっと変化をつけながら、子どもたちが思い出せる「手がかり」を作ります。

テストの時に、「あっ。授業の時に先生が示した写真だ！」と思い出せます。

ただ、「思い出しなさい」と指示すると、勉強が得意な子だけが出来る授業になります。

