

I 章

校内研究の「これまで」と「これから」



1 . 「校内研究」について

2 . 「これまで」の校内研究 ～令和 6 年度大分県教育センター 調査研究より～

3 . 「これから」の校内研究

I 章 校内研究の「これまで」と「これから」

1. 「校内研究」について

教育基本法第9条には、「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。」と定められています。校内研究については、小学校、中学校、義務教育学校、特別支援学校では研究主任をリーダーとした授業改善を目的として計画的に進められるものや、高等学校で指導教諭をリーダーとした授業研究など、校種ごとに形態や名称が異なるものの、いずれも学校教育目標の達成を目指した授業改善を中心として取り組まれ、児童生徒の実態に即して試行錯誤を重ねながら改善を図る営みという点では、教職員自身が校内で行う実践的な研究として共通しています。

本書では、それらの内容について、研究主題を設定し成果をつなげる「校内研究」として一元的に捉えて表現しています。

2. 「これまで」の校内研究 ～令和6年度大分県教育センター 調査研究より～

(1) 「これまで」の校内研究と見えてきた課題

本センターが令和6年度に実施したアンケート調査※¹から（表1）、校内研究を進める上での課題が改めて明らかになりました。

表1 校内研究・校内研修の課題に関するアンケート「校内研究の課題」について

【令和6年度調査】

選択肢 校種	時間の設定・ 確保が難しい	教員の参加意欲 が十分でない	リーダーシップ が十分に発揮さ れていない	高め合う雰囲気 が十分でない	研究成果の積み 上げが十分で ない	学校の課題解決 に十分に繋がっ ていない
小学校	75(78)%	6(4)%	10(26)%	2(10)%	19(24)%	8(9)%
中学校	83(77)%	8(12)%	22(32)%	4(12)%	32(29)%	7(9)%
高等学校	72(―)%	0(―)%	5(―)%	2(―)%	21(―)%	7(―)%
計	78(78)%	8(6)%	12(28)%	3(11)%	23(26)%	8(9)%

※1 県内の公立小・中（大分市を除く）と高を対象に、校種別アンケート（令和6年7月19日～8月23日）を実施（小169校、中71校、高校43校の計283校の回答）

※括弧内は平成23年度調査の値を表す。高校は前回調査なし。

特に、「時間の設定・確保が難しい」、「成果の積み上げが十分でない」ことは、平成23年度調査から引き続き、課題として明らかになっています。

具体的には「事前準備や指導案検討・修正に時間を取られてしまう」、「研究担当が替わると前年度の取組が十分に引き継がれない」といった声もありました。これらは、校内研究が日常の教育実践と結び付きにくくなっていたり、研究主任等の教員に過度な負担が集中したりする課題も含んでいます。

一方で、研究主任や指導教諭等のリーダーシップが発揮されて、高め合う雰囲気が向上し、校内研究によって、基本的心理欲求充足※²（自律性・有能感・関係性）が向上する学校も多くありました。

※2「基本的心理欲求充足」【自律性、有能感、関係性】

Deci & Ryan が提唱した自己決定理論における重要な要素。個人の内面的な適応状態の指標として3つの基本的心理的欲求（自律性への欲求、有能さへの欲求、関係性への欲求）の充足を挙げている。

(2) 校内研究の在り方を見直す視点

これまで多くの学校では、年度当初に研究仮説を設定し、年間を通してその仮説を検証する「仮説検証型」の校内研究が行われてきました。この過程では、学校の課題を共有し、研究の方向性や目標を明確にしながら、手立ての工夫とその結果としての児童生徒の変容を捉えようとする取組が積み重ねられてきました。校内研究は、こうした合意形成の積み重ねを通して教職員の協働性を高め、指導力を高め合うことで、学校全体の教育力向上につながるものとして位置付けられてきたと言えます。

一方、本センターが平成26年3月に発行した『「一層やりがいのある校内研究」手引書』では、「仮説－検証」の難しさに気付いていながら研究仮説の設定に多くの時間が割かれてきたことを指摘しました。また、取組を通して導き出された成果等が汎用性や再現性に欠ける等の状況が見られ、「成果の積み上げが十分でない」という課題につながっているとし、『「仮説検証型」から「課題解決型」校内研究へ』を提唱しました。さらに、令和6年度アンケート調査では、表2のように研究仮説の必要性について「必要である」と回答した学校の割合が、平成23年度調査と比べて大きく減少しており、各校の校内研究の在り方に変化が生じていることが明らかになりました。

表2 校内研究を実施する上で「研究仮説」を立てることの必要性について
【令和6年度調査】

選択肢 校種	必要である	どちらかといえば必要	どちらかといえば 必要ない	必要でない
小学校	46 (90) %	31 (7) %	17 (2) %	7 (1) %
中学校	32 (81) %	46 (17) %	15 (1) %	7 (1) %
小・中計	42 (87) %	35 (10) %	16 (2) %	6 (1) %
高	32 (―) %	61 (―) %	4 (―) %	4 (―) %
計	41%	38%	15%	6%

※括弧内は平成23年度調査の値を表す。高校は前回調査なし。

(3) 研究主題・研究体制について

令和6年度のアンケート調査から、各校では95%が研究テーマを設定しており、その決定要因として、「学校教育目標」(93%)や「学校課題」(85%)を挙げています。これらの結果から、研究仮説の有無にかかわらず、各校が自校の実態や課題を基にして、主体的に校内研究を構想しようとしている姿が浮かび上がりました。学校課題や教職員一人ひとりの課題意識を起点に、柔軟に校内研究を進めようとする動きが広がっていることを示しています。しかしながら、こうした研究手法の変化だけで、校内研究の課題が解消されるわけではありません。

少人数チームによる研究体制は、約80%の学校で確立されている一方、学校課題に応じて研究期間を柔軟に設定している学校は30%程度にとどまっています。研究体制は整いつつあるものの、チーム体制による時間確保・短縮やそのチームが「いつ・どのメンバーで・何を目的に研究するのか」など、「研究目的」「研究内容」「研究方法」とともに、チームでの「時間」をマネジメントする必要があります。

3.「これから」の校内研究

(1) これからの校内研究の在り方

令和4年中央教育審議会答申で提示された「学びの相似形」という学習観は、児童生徒に求められる新しい学び（主体的・対話的で深い学び）の実現が、その学びを導く教職員自身の学びの在り方にも同様に求められることを意味しています。これは、NITSが提唱する研修観の転換の方向性を示すものであり、この考えを具体化するために提案された以下の5つの共通言語は、学校現場における教師の学びを捉え直し、日常の授業改善や校内研究を進めていく手掛かりとして位置付けることもできます。教職員の学びの目的や方法を「知識の伝達」から「意味の発見」へと転換し、学びを個から組織へ広げていく道筋を示しています。教師が自らの実践を問い直し、仲間と共に学び続ける姿こそが、これからの学校づくりの核となり子どもたちの学びの姿と相似形をなすものです。

【共通言語①】研修デザインの三角形

研修は、「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「どのような変化を得るか」を三位一体で考えることが基本で、その中心にあるのは、参加者の状況を丁寧に想像し、把握することです。校内研究においても、子ども・教職員・学校の実態を見取り、現場に根ざした課題設定を行うことが出発点となります。

【共通言語②】研修目標の三要素

研修目標は、「参加者にどのような気付きや変化が生まれるか」という視点で捉え直され、その変化は、①新しい知識・スキルの獲得、②自らの実践の意味付け・捉え直し、③自己の在り方の省察、という三段階で表されます。校内研究においても、授業技術の向上にとどまらず、自身の教育観や子ども観を問い直すことで、より深い成長へとつながります。



「研修観の転換」に向けたNITSからの提案～豊かな気付きの醸成～（令和6年4月）より

【共通言語③】豊かな気付きが醸成される学び

気付きは偶然ではなく、対話と省察のある学びの過程の中で生まれます。互いの実践や考えを交流し、自身の立場を再構成する中で、新たな視点や理解が得られます。研究授業後の

協議では、「どのような視点で子どもの姿を捉え、子どもの学びを判断していたか」等を伝え合うことが、豊かな気づきを生む鍵となります。

【共通言語④】探究型研修

本書では、研究の形態についての正解を求めるのではなく、自ら問いを立て、他者との対話を通して学びを深めていく姿勢を重視しています。教職員の学びも子どもの学びと同様に、授業で感じた違和感や気づきが次の探究の起点となり、思考が感情を動かし、感情が新たな思考を生み、教職員一人ひとりが問いを立て、多様な視点を学びながら、自らの実践を省察し、よりよい授業や学校づくりへとつなげていく過程が、「探究的な学びの姿勢」となります。

【共通言語⑤】学び合いのコミュニティ

互いの気づきや実践について共有する中で、信頼と心理的安全性に基づく学び合いのコミュニティが生まれます。こうした関係性が学校組織の学びを支え、子どもの学びにも波及していきます。教師が互いに支え合い、共に成長する文化を育むことが、学校の「学び続ける組織」として成熟させる基盤となります。

(2) これからの校内研究と本書の位置付け

上記のことから、これからの校内研究は、教職員一人ひとりの学びが学校全体の成長につながる組織の学びとして位置付けていくことが求められます。そのためには、成果発表を目的とするのではなく、日常の実践の中にある教職員の願いや困り、小さな気づき等から出発し、対話を通して意味を見いだしていく校内研究への転換が必要です。

本書では、令和6年度のアンケート調査で明らかになった「時間の確保」「成果の積み上げ」「役割の偏り」といった課題に対して、各校がどのように向き合い、工夫を重ねているのかを具体的に示すことで、自校の校内研究を構想するためのヒントを得られる構成としています。Ⅱ章では、令和6年度のアンケート調査から校内研究における基本的心理欲求充足の高い小・中・高等学校に協力を依頼し、学校の実態に応じて取組を見直す「課題解決型」や子どもの姿で語り合う「事実解釈型」の校内研究等も紹介しています。校内研究の観察やインタビューを通して見えてきた実践を手がかりに、校内研究を進めるための視点や工夫を整理しました。校内研究事例校の思いや取組に触れることで、共感を生み、自校の課題を思い浮かべながら具体的に考えられるようにしています。Ⅲ章では、各校の実践から見えてきた共通項を整理し、ポイントとしてまとめました。

特に、次の三つの視点を軸に、校内研究を捉え直しています。

- ・時間の確保や成果の積み上げのために、どのように取り組んでいるのか
- ・授業研究は、授業者、研究主任・指導教諭、管理職、その他の教職員等それぞれの役割についてどのように分担し、支え合っているのか
- ・校内研究をどのように学校文化として育てているのか

Ⅳ章ではQ & A形式で、具体的な疑問や方法について対話する形で紹介しています。

本書は、これまで受け継がれてきた校内研究の価値を踏まえつつ、教職員一人ひとりの実感や工夫を起点に、無理なく自校らしく学び合いのコミュニティを構築し、成果を子どもたちに還元できるよう願いを込めて整理し、対話する手引書を目指しました。