

IV章

校内研究どうすればいいの？ Q&A



【管理職編】

- Q 1. 校内研究を支援し、よりよい学校経営につなげるには？
- Q 2. 研究主任が孤立しない推進体制をどのようにマネジメントするか？
- Q 3. 校内研究の時間を確保するという問題にはどのような対応が考えられる？
- Q 4. 校内研究の目的をどのように捉え直せばよい？

Q 1. 校内研究を支援し、よりよい学校経営につなげるには？

A. 教職員個々の「願い」を共有ビジョンへと整えていく対話の場と、研究主任の役割を組織的に支えるフィードバックのしくみを、意図的にデザインする視点で構築・調整し続けることが大切ではないでしょうか。

校内研究をマネジメントするにあたり、その達成において教職員全員に意義ややりがいを感じることが大切です。そのため、校内研究の中に教職員が語り合う場を意図的にデザインする必要があります。個人がもつ、どのような子どもを育てたいのか、どのような授業・教育活動を目指したいのか、どのような学校にしていきたいのかといった思いや願いを表出させ、互いに語り合い、それを校内研究の意義と照らし合わせながら、その価値を一人ひとりが実感できる場を設定することにより、やりがいを伴う校内研究をデザインすることにつながります。その上で、学校教育目標が共有ビジョン※¹として機能することにつながって、効果を発揮するのではないのでしょうか。

研究主任に対しては、ミドル・アップダウン・マネジメントを効果的に機能させるため、主任をサポートしながら役割と責任を担わせ※²、サーバント・リーダーシップ※³のように、奉仕的・伴走的に関わることが考えられます。研究内容を細部まで決めるのではなく、日常の授業や子どもの姿で教職員が感じている課題やちょっとした違和感を拾い上げる姿勢が求められるのではないのでしょうか。業務の適正化や主任等がリーダーシップを発揮できるよう組織運営を促進することを通じて組織全体としての総合力を発揮できる※²よう、

- ・学校の方針・重点目標との整合は取れているか
- ・子どもの実態と結び付いた問いになっているか

などの観点を持ち、教職員それぞれの願いや子どもの捉え方の違いに目を向ける語り合いの場を設けることも1つの方法です※⁴。見方の共通性や違いを受け止めた上で、重点目標が共通の目指す姿となるよう調整し、研究主任をはじめ教職員と関わり続けることが大切です。

組織マネジメントにおいては、フィードバック※⁵が大切です。普段の何気ない日常の中で行われるフィードバックにより、問い直しや実践の意味付けや価値付けが自然と行われ、教職員同士の振り返りの場面を創出し、対話が促進されることにつながります。そのような積み重ねが、全体の進行や取組の整合性、やりがいを保持し、学校全体を次の行動へとつないでいくのではないのでしょうか。このような関係が機能することにより、校内研究は学校全体の学びとして蓄積され、持続的な成長と改善へと結び付いていきます。

※1 ピーター・M・センゲ(著)、枝廣淳・小田理一郎・中小路佳代子(訳)(2011)『学習する組織』英治出版 p.282

※2 大分県教育委員会 令和5年「学校マネジメント推進指針」p.11

※3 真田茂人(2012)『サーバント・リーダーシップ実践講座』中央経済社 p.37

※4 大分県教育委員会 平成30年『学校全体で組織的に進めるカリキュラム・マネジメント』p.19

※5 中原淳(2025)『増補改訂版フィードバック入門』PHP研究所 p.3

Q 2. 研究主任が孤立しない推進体制をどのようにマネジメントするか？

A. 管理職が伴走的な相談相手となりつつ、研究主任の位置づけについて、「教職員の考えや実践を、対話を通じて生かしながら研究を進めていく立場」とし、教職員一人ひとりが試行錯誤しながら、学び合う柔軟な体制をデザインする視点が大事ではないでしょうか。

校内研究は、研究主任が中心となって進めることが多い一方で、役割や負担が集中しやすく、研究主任が孤立しやすい構造をもっています。

令和2年度に行った本教育センターの調査研究※1では、「困難な状況を乗り越える際に支えになった人」として、「身近な先輩教員」という回答が70.9%でした。「支援内容」については、「一緒になって考えてくれた」60.5%、「話を聞いてくれた」17.7%、という回答がみられました。

先輩教員である管理職として、研究主任に「任せきりにしない」姿勢を明確に示すことは、研究の方向性や進め方に悩んだときに、いつでも相談できる関係をつくり、研究主任が一人で判断を抱え込まなくてよい状況を整えることが、心理的な支えになります。

一方で、チームであっても孤立する状況は発生してしまいます。研究主任がリーダーとしての役割を担うことだけではなく、校内研究の促進者（ファシリテーター）や調整役として、同僚がもつ実践知を引き出したり、つないだりしていく存在であり、すべての業務を担う必要はないということを本人や全体に伝えることも有効です。

研究の内容や進捗に応じて、チームの編成単位を変えたり（学年などの小グループ制）、チームの関わり方を柔軟に変えたり、新たなメンバーを加えたりすることも、研究推進体制を整える上での重要な視点です。また、「学習する組織」の学習単位の基本はチームであり、チーム学習には練習が必要だが、この練習が現代におけるチームには欠けている※2という指摘もあります。「挑戦を受容し、人材を育成する」という視点から、チームを位置付けることも必要ではないでしょうか。

チームでの研究推進体制は、最初から完成された形である必要はありません。学校の規模や実態に応じて試行錯誤しながら整えていくことで、研究は個人任せにならず、学校全体の学びとして持続可能な取組になっていくと考えます。

※1 大分県教育センター 令和2年度「初任者研修における校内研修の組織的な取組に関する調査研究」

※2 ピーター・M・センゲ(著)、枝廣淳・小田理一郎・中小路佳代子(訳) (2011)『学習する組織』英治出版 p. 320

Q 3. 校内研究の時間を確保するにはどのような対応が考えられる？

A. 管理職が前提の問い直しを行うことを通して、組織運営の適正化を図るとともに、教職員が実践の価値を実感できる対話の場を保障することで、校内研究を「専門性を発揮する本来の業務」へと転換することができるのではないのでしょうか。

校内研究の時間確保は、多くの学校が抱えている最大の課題の一つです。日常業務が過密な中で、研究の時間を「新たに生み出す」ことは容易ではなく、個人の工夫や努力だけで解決できにくいという問題もあります。

そのためには、まず教員の多忙感を軽減するという視点が大切です。その上で、既存の取組の意味や意義を問い直し、教職員の潜在的な思いを語り合う対話を通して、全員が取組の意味を実感することにより、多忙感の解消につながると考えます。こういった語り合う場を意図的にデザインすることが求められるのではないのでしょうか。

また、管理職のリーダーシップの下、教職員が担うべき業務の適正化や、校内の各種委員会の整理・統合等、組織体制の在り方を見直すことで、校内研究の時間を確保することにつながります。これは主任等がリーダーシップを発揮できるような組織運営を促進することを通じて、教職員が子どもと向き合い、本来の業務に専門性を発揮できるようにする※¹という考えに基づいた「校内研究の時間を確保する」という発想です。例えば、前例踏襲的な学校運営を避けることにつながる※¹取組として、既存のシステムや日課を見直すことが考えられます。

○日課表や教育課程の構造的見直し

教育課程に一定の余裕をもたせたり、日課表の中に研修や協議の時間を位置付けたりすることで、研究の時間を安定的に確保しやすくなります。また、校時や曜日の配置を見直すなど、柔軟な運用も有効です。

○会議・打合せの効率化と再構成

各種会議や委員会については、運営委員会を中心に複数の会議を兼ねて時間を区切って連続で開催するなど※²の工夫が考えられます。また、生成 AI を含めた ICT の利活用※²により論点を事前に整理し、協議時間を確保することやブリーフミーティング※³を取り入れることも一つの方法です。

学校組織においても分業化や個業化が進み、全体性の喪失※⁴が生じている場合があります。そのため管理職は俯瞰的な視点を持ち、校内研究を学校経営の中に位置付け、教職員との対話を通して業務の整理や優先順位を見直し、研究が無理なく進行する環境を整えることができるのではないのでしょうか。

※¹ 大分県教育委員会 令和 5 年「学校マネジメント推進指針」p. 11・12

※² 大分県教育委員会『令和 7 年度「芯の通った学校組織」取組方針』p. 18

※³ 大分県教育センター 令和 8 年「チーム支援の充実に向け て ブリーフミーティング実践ハンドブック」

※⁴ ピーター・M・センゲ(著)、枝廣淳・小田理一郎・中小路佳代子(訳)(2011)『学習する組織』英治出版 p. 24

Q 4. 校内研究の目的をどのように捉え直せばよい？

A. 校内研究の目的は、教職員の力量形成に加え、対話を通して同僚性を育み、学校を「学び合うチーム」として形成していくことにあり、管理職が教職員の協働を促し、対話を手がかりにその取組の意義を捉えながら、実践を価値づけることができるのではないのでしょうか。

校内研究は、教職員一人ひとりの力量形成や授業改善を目的とする取組として位置付けられることが多いですが、その目的はそれだけにとどまりません。日常の実践を手掛かりに対話を重ねながら、教職員同士が互いの考えや経験をもち寄り、同僚性を育んでいく営みを通して、学校を課題解決に向けた「学び合うチーム」として形成していくことにもつながります※。

特に、授業研究後には、授業者が困りについて解決の道筋が見えたり、良さが発揮され共有されたりしながら「やってよかった」という言葉が生まれ、授業者のリトライを見届け、その変化を評価していくことも管理職の役割です。

こうした目的意識や学び合いの価値等を管理職が意図的に発信することによって、学校教育目標の達成だけでなく、教職員同士の対話の質や協働の在り方の変化を手がかりに、校内研究の意義や手応えを捉えることができるようになります。その変化を踏まえて教職員の実践を価値付け、意味付けるフィードバックを積み重ねることによって、学びが少しずつ変化し、教育の質を持続的に高める力となっていきます。

※千々布敏弥（2014）『プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティによる学校再生』教育出版 p.68・69