

校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入、運営するあり方

古谷 成司

千葉大学教育学部非常勤講師

令和の日本型学校教育を実現する「新たな教師の学びの姿」として、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ主体的に学び続けること、教師個々の個性に即した個別最適な学びが求められるようになってきた。さらに、働き方改革により時間的制約がある現在、教師が一律に学ぶ形ではなく「個別最適な教師の学び」が必然的に求められるとされている。しかし、小学校として一つの研究テーマを設定して取り組む校内研究の方が依然として多い。そこで、教諭個々が研究テーマを掲げる「個別最適な教師の学び」を取り入れた校内研究を進めている小学校教諭 2 名、小学校校長 2 名に「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入した方法をインタビューした。その結果、当研究の必要性を訴え、一人一研究への不安を払しょくする策を講じ、個々の研究テーマを協働的に追究する体制をつくれば「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入が図れ、円滑に運営できることが示唆された。

キーワード：個別最適な教師の学び、協働的な教師の学び、校内研究、教員研修、令和の日本型学校教育

1. 問題の所在

1.1. 「個別最適な教師の学び」の必要性について

文部科学省 (2021a) は、新たな時代の学校教育のあり方として、「令和の日本型学校教育」を示し、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」の実現を目指しているとした¹。これは、GIGA スクール構想において配備される 1 人 1 台端末によって ICT の活用を図るとともに、35 人学級の段階的な実施により少人数によるきめ細かな指導体制の整備により実現可能となる「個別最適な学び」と、現行の学習指導要領において主体的・対話的で深い学びが重視されていることによる「協働的な学び」を授業の中で一体化して充実させていくことを示していると考えられる。

一方、時期を同じくして教員免許更新制の成果が限定的であるという認識の下、教員免許更新制の廃止や研修の充実が議論されるようになった²。

そこで、文部科学省 (2021b) では、「個別最適な教師の学び」が求められるとしており、「個別最適な教師の学び」については以下のように述べている³。(引用部分における下線はすべて引用者が付したものである)

教師自身が、新たな領域の専門性を身に付けるなど、全教師に共通に求められる基本的な知識技能というレベルを超えて強みを伸ばすことが必要であるが、教師の学びに充当できる時間が限られている中であって、こうした強みを伸ばすための学びは、およそ教師とし

て共通に求められる内容を一律に修得させるというものではなく、より高度な水準のものも含め、一人一人の教師の個性に即した、個別最適な学びであることが必然的に求められる。

このことから、働き方改革を推進する中、勤務時間の中で「個別最適な教師の学び」を実現していくには、教師として共通に求められる内容を一律に修得させるという従来小学校で行われている形にとらわれず、教師一人一人の個性に即した個別最適な学びの機会をつくっていく必要があるのではないだろうか考える。

教師の学ぶ機会というのは、小学校の場合、校内研究や校内研修の時間を設けて与えられていることが多い。前田・浅田 (2020) は、校内研修は学校の課題を解決する実践研究の場であり、個々の教師の力量形成だけでなく、組織体としての学校を構築し、研究としての成果を活かし、蓄積する役割があるとしている⁴。また、河村 (1998) は、学校現場における校内研修の中心的な取り組みが校内研究であるとしている⁵。

国立教育政策研究所 (2010) によると、学校として一つの研究テーマを設定し、校内研究に取り組んでいる小学校は 98.7% となっており、圧倒的に多い。個人で研究テーマを設定して、研究に取り組んでいる小学校は少なく 7.7% となっている⁶。このデータから見る限りでは、教師一人一人の個性に即した個別最適な学びの機会を校内研究の中に設ける学校は少ないと考えられる。

神奈川県立総合教育センター (2010) は、校内研究は、世界でも類を見ない授業研究を通して教育の質の向上や教師の力量形成を目指し実践されてきたとして評価をしている⁷。

Seiji FURUTANI : Introducing and Managing 'Individually Optimized Learning for Teachers' in-School Research
Part-time Lecturer at the Faculty of Education, Chiba University

一方で校内研究については次のような課題が報告されている。前田・浅田 (2020) は、校内研修において研究活動の日常との乖離や成果の不透明性があると一定数の教師が考えており、研究を自律的で価値あるものと認識できていない事実が浮き彫りとなったとしている⁸。ここでいう校内研修とは1つの共通したテーマをもって授業研究に取り組む形で校内研修を指しており、これは校内研究としてとらえることができると考えられる。

片桐ら (2022) も、校内研究の課題として以下のように述べている⁹。(引用部分における下線は引用者が付したものである)

教師一人ひとりの現状や願いと離れた共通テーマがどこかで決まってしまうと、おしつけられる校内研修・研究になる。自分自身の中に目的が無いため有意義に感じず、意欲が出ない。自分事ではない校内研修・研究になってしまっていることが「楽しくない」「面倒くさい」という思いにつながっていると考えられる。

このことから、学校として一つの研究テーマを設定する場合、教師個々の現状や願いとテーマが離れている場合、教師個々が研究に対して目的意識をもつことが難しいのではないかと考えられる。そのため、教師個々の研修意欲を低下させる可能性が出てくることが考えられる。

こうした課題から、岩手県総合教育センター (2007) は、研究協力校である奥州市立水沢小学校等において校内の教師全員が校内統一の研究テーマを探究することとは別で、教師一人一人も各自の自己課題を設定しているとして¹⁰。そして、教師が日常の教育活動をとおしてその解決を図り、成果と課題をとりまとめている。これは学校で統一した研究テーマで校内研究を行うことで学校組織の活性化を図るとともに、個々の課題に合わせることで研究への意欲を高めることにつながようとしていると考えられる。

働き方改革が急務で、超過勤務時間を減らすことが強く求められている現在においても、勤務時間の中で校内統一の研究テーマと自己課題から設定した研究テーマのどちらをも追究することは可能であろうか。

筆者が勤務していた千葉県富里市の小学校の日課から考えてみることにする。市内全ての小学校において6時間授業が週4日、5時間授業が週1日で組まれている。下校時刻は学校によって若干異なるが、8時00分始業の場合、6時間授業ならば15時30分から16時00分の間が最終下校に設定されている。16時30分が退勤時間になるので、月2回の職員会議等の各種会議は5時間授業の日に設定されている。残りの月2回が校内研究や、タブレットの使い方、心肺蘇生法、エピペン投与、不祥事根絶等の授業研究ではない校内研修の時間としている。

年間で校内研究や授業研究ではない校内研修に充てられる時間は月2回となると、4月や3月の学年初めや学年末の繁忙期及び成績を付ける7月や12月を除くと計16回となる¹¹。校内統一の研究テーマの場合、研究テーマや研究仮説の検討に2回、1人1回の研究授業を行うと年間で少なくとも3回、そして、各回の研究授業の指導案を検討する時間を最低限1回として3回、研究紀要を作成するために最低1回は要する。そうすると校内統一の研究テーマだけで9回である。また、先に述べたような心肺蘇生法等の授業研究ではない校内研修も各1回実施すると計4回となり、残り3回では個人の課題を追究することは相当困難である。

現在多数派となっている全員が同じ研究テーマで実施する校内研究に対し、校内の教師が不満を抱えている場合には、同じ研究テーマの校内研究ではなく、校内研究に個人で研究テーマを設定して進める研究(以降、「個別最適な教師の学び」とする)に代替して導入し教師個々が納得して研究を進めるという方法もあるのではないだろうか。

それでは、「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れた小学校の事例を見ていくことにする。本研究の文献レビューでは、2023年12月から2024年3月にかけてGoogle Scholar、CiNii、J-Stageで「校内研究」「個別テーマ」「一人一研究」をキーワードに検索を行い、教師一人一人が研究テーマを掲げて校内研究を進めた小学校の事例を検索したところ、3件の実践が見つかった。「個別最適な教師の学び」の導入にあたった動機や教師個々の研究の進め方について検討することとした。

まず、伊東・栗原 (2019) が2018年度から「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れた東京都東村山市立青葉小学校の事例を、導入の動機という観点で検討しよう¹²。同校では、2017年度まで校内全体で統一したテーマでの研究を進めてきたが、伊東・栗原は研究に対して以下のような疑問を抱いたとしている。

国語の指導に取り組みたいと思った教員が国語の研究ができずに、しつこく算数に取り組むなどということは、学校現場ではよく見られる光景である。また、専科や特別支援教室の教員にとってみれば、教科を限定した校内研究の取り組みには、距離を感じざるを得ないだろう。(中略) 新規採用の教諭も、50代のベテランも、今年度異動してきた教員も、同じ研究主題で取り組むことになる、これが果たして、その時期にその教員が取り組むべき課題なのであろうか。

要するに、自分の希望する研究内容と校内統一の研究テーマと異なる場合や、教員によっては必ずしも教科研究に関わるわけではない場合があり、研究テーマを校内統一にすることで研究に対する一人一人の温度差が生まれるこ

とになりかねないということである。このような課題を解消するために、2018 年度から青葉小学校では校内統一の研究テーマでの校内研究をやめ、個人課題を設定した個別研究を進めている。翌年も継続し校内研究を進めていることからこの研究が同校に受け入れられたと考えられる。

続いて、松田 (2022) が熊本県熊本市立春竹小学校に「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入した事例を研究の進め方の観点から検証しよう。松田 (2022) によると、当校では主体的に研究に参画し、互いに学び合う校内研修にしたいという願いから、教師個々がテーマを設定して研究する方法をとっている¹³。教師個々の課題を複数出させて、その課題を絞って個々の研究テーマに作り上げるようにする等の手立てを講じている。

最後に、古谷 (2022) が 2020 年 4 月 1 日に校長として赴任した千葉県富里市立富里南小学校の事例を研究の導入に至った経緯という観点で見ていくこととしよう¹⁴。当校はこれら 2 校の小学校のような課題や願いから導入したのではなく、2020 年から COVID-19 の流行により従来のような教師全員が集まって実施するような校内研究を停止することになった。これでは教師の指導力向上に問題を生じるという特殊な事情から校内研究を「個別最適な教師の学び」の形に変えることとしたのである。

1.2. 校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入するにあたっての課題について

2022 年度後半になり、COVID-19 に向けての学校での感染対策が緩和されてきたことから休止していた学校行事が復活する等従来の教育活動が 2019 年度以前に戻りつつあった。こうした中でも、先行研究にあるように新たに校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入することが受け入れられるだろうか。その可能性を探るために、「個別最適な教師の学び」に関するアンケート調査を実施することとした。実施時期は 2023 年 12 月 24 日から 27 日までの 4 日間、教職経験 10 年以上の校内のミドルリーダー的な存在である小学校教諭 69 名にアンケート調査を依頼した。依頼にあたっては、筆者が主催している「印旛学びの会」という教諭の勉強会の参加者や筆者が過去に勤務した学校等の教諭に連絡を取り、Google フォームで回答するようにお願いした。なお、教諭の所属校は全て異なっている。アンケート調査の項目は「校内一斉の研究が多い理由」「個別研修の実施の可能性」「校内研究のゴールのとらえ方」「個別研修に関する自由記述」であった。この中の項目で自校において「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れる可能性についての調査項目を取り上げることにする。調査結果は、表 1 のようになった。なお、アンケート調査に回答した教員は 40 名で、回収率は 57.9%であった。

表 1: 「個別最適な教師の学び」の実施の可能性に関するアンケートの調査結果 (n=40)

質問項目	割合 (回答数)
賛成・反対の意見が両方ともあることが予想され、実施に向けて協議が必要であろう	67.5% (27 件)
反対意見が多いことが予想され、実施は難しいだろう	17.5% (7 件)
賛成意見が多いことが予想され、実施は可能だろう	5.0% (2 件)
その他	10.0% (4 件)

表 1 の結果を見ると、自校において「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れる可能性が比較的高いと考えられる意見が 29 件 (72.5%) あり、小学校の中には「個別最適な教師の学び」を校内研究の中に受け入れる素地はあるものにとらえることができる。その他の意見の中に自由記述として「教諭は賛成するだろうが校長が反対するだろう」という管理職の説得も必要であることを示す内容も複数あった。教諭が「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入することを提案した場合、特段の反対無しに導入が可能な見通しのある学校は 5.0% と大変少ない状況にある。一方で、協議如何では導入の可能性が比較的高いと考えられる学校が 67.5% と 3 分の 2 を超えている状況にある。

では、青葉小学校や春竹小学校では「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入するにあたって問題はなかったのだろうか。青葉小学校における校内研究に導入にあたっては以下のように述べられている¹⁵。

また、校内研究において個人課題に取り組んでみて改めて感じたことは、このような研究方法、すなわち、あまり「市民権」を得ていないようなスタイルでの研究を行う際に、管理職の理解が非常に大きいということである。管理職にとっても、周囲の学校と同じようなスタイルの研究方法であれば、ある意味「安心」できるかもしれない。教師から「このような方法で校内研究を進めてみたい」という声に「そのやり方でやってみましょう」と言えることは、なかなかできることではないように思う。

管理職の考え方如何によっては、青葉小学校に個人課題に取り組む研究が導入できたかどうかは定かではないということであろう。しかし、導入に向けて反対があったという記述や導入に当たっての手順が示された内容は見当たらない。春竹小学校においても同様である。

教諭が校内研究に「個別最適な教師の学び」を取り入れたいと考えた場合、管理職や同僚教諭の理解を得て、当研究を導入し、かつ、円滑に進めていくためにはどのようにしたらよいのだろうか。

現在、千葉県内の小学校 3 校では、「個別最適な教師の

学び」を校内研究に導入しており、同じく県内の小学校 1 校は導入を予定している。これらの学校の教諭や管理職に対して導入の手順や導入後の研究の運営の仕方についてインタビューすることにより校内研究に「個別最適な教師の学び」を取り入れた体制づくりを明らかにしていきたい。

2. 研究の目的と方法

2.1. 研究の目的

本研究は、校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入するための手法や導入後の研究の進め方を明らかにすることを目的とする。

2.2. 研究の方法

本研究では、「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れている小学校の研究主任及び校長に対してどのように当研究を実施するに至ったか、また、実施後に円滑に運営するにあたってどのような手立てを講じたかを、筆者による半構造化インタビューを 2023 年 12 月末にそれぞれ約 1 時間実施し、これを通じて明らかにすることとした。

インタビュー対象としたのは小学校教諭 2 名と小学校校長 2 名である。教諭についてであるが、2022 年度から校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入し、2023 年度も継続実施している千葉県 A 小学校の教諭（以下、教諭 A とする）と 2023 年度から「個別最適な教師の学び」の研修を導入している千葉県 B 小学校の教諭（以下、教諭 B とする）である。いずれも研究主任である。校長は 2022 年度から「個別最適な教師の学び」の研究を導入し、2023 年度も継続実施している千葉県 C 小学校校長（以下、校長 C とする）と 2024 年度からの導入を予定している千葉県 D 小学校校長（以下、校長 D とする）である。後者の校長にインタビューすることにしたのは次年度の校内研究に「個別最適な教師の学び」をすでに取り入れることが決定しているからである。

質問する主な内容は「①導入しようと考えた理由」、「②校長や教諭に対して研究体制が大幅に変わることへの反発を考慮した上での導入に向けた説得の方法」、「③研究が始まってから円滑に研究を進めていくための方法」、「④1 年目の研究を通しての成果と課題」、「⑤2 年目に同様な形で研究を継続するための方法」、「⑥2 年目に研究に向けて重点を置いた点」の 6 つである。2023 年度から導入した小学校の教諭には⑤と⑥の質問は省略している。

6 つの質問をする意図を以下に述べる。まず、①については大幅に校内研究を変えたいと考えた理由が上手に説得する材料になると考えるからである。②の導入に向けた説得の方法の中から導入に対して校長や教諭が納得できる内容を探りたいと考えたからである。③については研究

が始まって課題が続出することで研究への意欲が減退する可能性があるので円滑に研究を進める方法を探りたいと考えたからである。さらに、④⑤⑥については 1 年目の研究の成果と課題や、2 年目の研究が円滑に進むための方法を明確にすることで、年度当初から何を意識して研究を推進すればよいかと考えるからである。なお、2024 年度から導入を予定している小学校校長には「①導入しようと考えた理由」「②教諭に対して研究体制が大幅に変わることへの反発を考慮した上での導入に向けた説得の方法」の質問のみ実施する。

4 名のインタビューから、「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入するための手法や導入後の研究の進め方を明らかにする。

なお、インタビューは録音をせずにメモをとった。以下、メモからの引用は「」をつけて示す。

3. 「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入した小学校へのインタビュー

3.1. 教諭主導で進める「個別最適な教師の学び」を取り入れた校内研究の体制づくり

(1) 教諭 A へのインタビュー

教諭 A は 2021 年度から研究主任を務め、3 年目になる。

まず、教諭 A に導入しようと考えた理由について尋ねたところ、以下の話があった。

「2022 年 2 月の校内研究に関するアンケートの中で、一年に一度研究授業を頑張ればいいといった研究に向かう先生の熱量にかなり違いがあるという反省があり、やらされる研究ではない研究体制をつくり、全ての先生に熱量をもって取り組んでもらいたかったからである。」

次に、「個別最適な教師の学び」という研究体制へと大幅に変えることへの反発も考えられる中、どのように導入を図っていったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「一人一研究の導入の仕方について先行研究が見当たらず、富里第一小学校で教頭を務めていた際の古谷 (2014) の資料を参考にした。そして、校長が研究にイメージをもってもらえるよう、具体的に『個別最適な教師の学び』に関する資料を作成した。その上で校長に向けて 2 月のアンケートをもとにして一人一人がやらされている研究ではなく主体的に取り組めるようにしたい旨を伝えた。」

続いて、校長は導入に対してどのような反応であったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「一人一人が主体的になれる研究体制であることは理解してもらえたが、2019 年度から 3 年間道徳科の研究を続けてきたこともあり、研究が学力向上につながるのかが不安なので、一人一研究にはするが教科を国語と算数に絞って実施したいという話があった。しかし、これでは個別最適な学びにならないと主張したところ、国語、算数、理科、

社会の 4 教科で行うのならば構わないと許可をもらうことができ、まずは大きな関門を突破できた感があった。」

教諭に提案した際にどのような反応であったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「校長に提案した資料を用いて提案した。アンケートを踏まえつつ、『個別最適な教師の学び』を校内研究に取り入れたいと思いを伝えた。特に反対意見は出るわけではなく、やってみようという感じになった。教師もこうした研究を欲していたところがあったのではないかと思う。」

実際に研究が始まり教諭がスムーズに研究を進めることができたかどうかを尋ねたところ、以下の話があった。

「若手教師だけでなくベテラン教師も研究テーマをどのように設定してよいかわからない状態になっていたので、研究テーマの例を示す等個別に対応したところ、6 月によりやく研究テーマが決まった。8 月に中間発表を行ったがその辺りからよりやく研究の進め方が見えてきた感じで研究が走り始めたが、走り出すまでは時間がかかった。9 月以降個々に研究授業を行い、協働して研究を進めることができるようになってきた。」

1 年目を終えた時にどのような成果を見取ることができたか、また次年度に向けて反対はなかったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「次年度に向けて反対意見は全く出なかった。最終の研究発表では一人一人が熱心にプレゼンすることができた。職員間のコミュニケーションが増え、校内全体が落ち着いて教育活動に取り組めるようになってきた。数値で成果を示すまでは至っていないが、職場の雰囲気为主体的な学びに向かっている感じがした。」

最後に、2 年目の研究において重点を置いている点について尋ねたところ、以下の話があった。

「昨年度に引き続き数名ずつのチームになりメンターがリードしながら研究を進めているが、チームの方針をメンターが中心になって決め、指導案の形式や授業実践の回数もチームごとに決めるようにした。研究推進委員会の時間にメンターが情報共有する時間をとった。各チームのメンティの様子やチームの状況を話し合うことで、より主体的で充実した研究になってきた。校長先生も関心がかなり高く、目標申告シートの面談のときに、一人一人に研究に対するコメントを文書で出してくれていて、大変ありがたいと思った。」

教諭 A が述べている「メンター」については、研修のグループリーダーを、「メンティ」とはグループのリーダー以外のメンバーを指している。

教諭 A のインタビューを質問ごとに表 2 にまとめた。

表 2：教諭 A のインタビュー内容

質問	インタビュー内容の要点
①	・やられる研究ではない研究体制をつくり、全ての

	先生に熱量をもって取り組んでもらいたかった。
②	・研究をイメージできる資料を作成した。 ・次年度の研究に関するアンケートをもとに主体的な研究にしたい旨を校長に伝えた。校長は学力向上を目指していることから国語、算数、理科、社会の教科の中での研究実施となった。 ・「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入することは校長や同僚教員に理解してもらえた。
③	・研究テーマの設定に不安を感じる教員がおり、研究テーマの例示や研究主任が個別に対応した。
④	・研究発表では一人一人が熱心にプレゼンできた。職場の雰囲気も主体的な学びに向かっている感じがした。
⑤	・1 年目の研究がうまくいったため、研究を継続することについて反対意見が全く出なかった。
⑥	・メンターを中心に円滑に研究が進むようメンターの情報共有の時間をとった。

(2) 教諭 B へのインタビュー

教諭 B は 2022 年度から研究主任を務め、2 年目になる。

まず、教諭 B に導入しようと考えた理由について尋ねたところ、以下のような話があった。

「2021 年度に指定を受けた ICT 推進研究が一段落して、次年度からの研究を考えなければならない状況だった。次年度の研究に対するアンケートを実施したところ教員数が大変多いこともあり、教科を一つに絞るのが難しいことがわかった。一人一テーマの研究の話を聴いて、教員数の多い自校ではこの研究が望ましいと考えた。」

次に、「個別最適な教師の学び」という研究体制へと大幅に変えることへの反発も考えられる中、どのように導入を図っていったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「まず、管理職から理解を得るところから始めた。アンケート結果を報告した上で、富里南小学校の研究紀要や古谷 (2014) を見せながら個人研究の良さを伝え、研究の進め方について作成した資料を提示することでこの研究体制に理解を示してくれた。次に研究推進委員会に諮ったところ、新たな研究体制ではあったが肯定的にとらえてくれた。とはいえ、一人一人が研究テーマをつくることのできるのか、教科をとって研究を個々に進めることは若手が多い中間問題は無いのか等、個人研究への不安も同時にあげられた。」

続いて、こうした不安に対してどのような手立てを講じたかを尋ねたところ、以下の話があった。

「テーマは個別ではあるが、国語と算数、特別支援教育の 3 つに絞ることにした。同じ教科で 4 名程度のチームを組み、メンターがリードして協働的に研究を進めることとした。また、いきなりテーマを決めるのではなく、4 月から 7 月までを『基礎研修期間』として、メンターの授業をメンティが参観したり、メンティの授業をメンターに参観してもらったりする機会を設けたりした。さらに、教育事務所の指導主事訪問で授業を参観してもらった上で指導を受け、一人一人が自らの課題を明確にしていた。」

最後に、現在の研究の進捗状況や成果と課題について尋

ねたところ、以下の話があった。

「4 月からの 4 ヶ月間一人一人がテーマを考える機会や時間があったので 8 月の中間発表ではしっかりとテーマを示すことができていた。お互いに研究テーマを知ること互いの研究に興味をもつことができていた。研究授業をしたら終わりという意識がなく、研究授業が終わった後も目的をもって研究を続けている先生が多い。特に若い先生にその傾向がある。先生たちからは大規模校ではあるが、このような研究体制であることで様々な学年の先生と学び合えるようになってよかったという声が多い。また、異動した学校でも同様な形で研究をしたいと考えている先生も多い。このように前向きにとらえて主体的に研究を進めていることが大きな成果である。課題としてはメンターによってチームの研究に対する姿勢や熱意が異なるという点である。メンターに対して対策を講じる必要があると考えている。」

ここでいう「メンター」「メンティ」は A 教諭と同じく「グループリーダー」「グループのリーダー以外のメンバー」を指している。

教諭 B のインタビューを質問ごとに表 3 にまとめた。

表 3：教諭 B のインタビュー内容

質問	インタビュー内容の要点
①	・次年度の研究に関するアンケートから研究教科を一つに絞ることが難しいことから一人一テーマの研究が学校の実情から望ましいと考えた。
②	・他校の研究紀要等をもとに、研究の進め方に関する資料を作成した。 ・校長や同僚教員は理解を示したが、個人研究を進めることの不安があげられた。
③	・4～7 月を「基礎研修期間」とし、じっくりと研究テーマを決められるよう配慮した。また、メンターがリードして協働的に研究を進めるようにした。
④	・研究授業が終わっても、目的意識をもって研究を続けている教員が多い。 ・メンターに対して対策を講じる必要がある。

3.2. 校長主導で進める「個別最適な教師の学び」を取り入れた校内研究の体制づくり

青葉小学校では管理職が理解を示したことが「個別最適な教師の学び」を校内研究に導入するにあたり重要な点であったと先に述べた。では、校長自身が当研究を導入したいと考えた場合はどのようにすればよいだろうか。校長が一方的な形でこれまで経験したことのないような校内研究に方向転換する場合、教諭からの反発を受ける可能性が十分予想できる。教諭が個々に課題を設定し研究するという方法は教諭の研究に対する意欲が重要だと考えられる。このことから鑑みると、校長であっても円滑に導入を図る手立てを講じる必要があると考える。そこで、インタビューを通じて、校長が主導で進める形で研究体制をつくる場合どのように進めていったかを明らかにすることとした。

(1) 校長 C へのインタビュー

校長 C は 2022 年度に行政職から校長として着任した。校長としての経験は 2 校目である。校長 C は着任早々校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入した。

まず、校長 C に導入しようと考えた理由について尋ねたところ、以下の話があった。

「子どもたちに求める個別最適な学びは、まずは教師から始める必要がある。全員統一した研究では教師自身が自分の学びたいことがやれない。働き方改革のためにも働きがいをもつためにも自分の学びたいことができるという魅力を先生たち個々に伝えたい。」

次に、赴任したばかりの校長がいきなり研究体制を変えることへの反発も考えられる中、どのように導入を図っていったかを尋ねたところ、以下の話があった。

「ちょうど 3 年計画の研究が終わったばかりで 4 月の段階でどのような研究にするかが決まっていなかったのが幸いした。研究主任に『個別最適な教師の学び』を研究としたいと話をしたところ、研究主任がこの研究スタイルを気に入ってくれたことがよかった。しかし、研究主任が初めての経験であったこともあり、これまでにない研究体制を進めるにあたり学校全体が不安に陥るのではないかという不安が大きかった。そこで、すでに『個別最適な教師の学び』を導入した経験のある富里南小学校の校長（筆者）を 4 月の早い段階で呼び、どのように研究を進めていけばよいか先生全員に話してもらった。このことである程度研究の進め方のイメージができた。」

続いて、新たな研究体制で教諭は順調に進めることができたかを尋ねたところ、以下の話があった。

「思ったよりも困り感は無かった。全体で時間を決めて研究の時間をとることもなかったので柔軟に個々に研究を進めることができていた。個々に任せるだけではいけないので月に 1 回似たテーマでグループを組んで、個々に進捗状況を発表し合い、協働的に学ぶ機会をつくった。校長としても目標申告シートをもとにした面談の際に研究についてヒアリングをして適宜指導していった。」

最後に、この研究体制での成果を尋ねたところ、以下の話があった。

「学びへのモチベーションは高まったと考える。そして、学びたいときに学べるという環境もできた。したがって、2 年目の研究を決めるときも反対は無く、学校外の研修に自ら進んで出かけた先生も 3 名いた。自然発生的に先生達が集まって学級経営について学ぶ姿が随所に見られるようになってきた。自分を律することができる先生の方が成果を上げていたように思ったので先生自身に自律を促す仕組みが必要だと考えている。」

校長 C のインタビューを質問ごとに表 4 にまとめた。

表 4：校長 C のインタビュー内容

質問	インタビュー内容の要点
----	-------------

①	・働きがいをもつためにも自分の学びたいことができる魅力を先生たちに伝えたい。
②	・他校で行われている個別研究について講話を聴く機会を設け、研究のイメージがもてるようにした。
③	・個々に柔軟に研究を進める時間をとるとともに、月に1回似たテーマの教員でグループを組んで進捗状況を発表し合い、協働的に学ぶ機会をつくった。
④	・学びへのモチベーションが高まり、校内外で進んで研修する姿が随所に見られた。
⑤	・研究意欲が高まってきているので反対は無かった。
⑥	・教諭が自律して学ぶことを促す仕掛けをつくる。

(2) 校長 D へのインタビュー

校長 D は当校に 2023 年度初めて校長として着任した。校長 D は 2023 年度内に校内で理解を得て、2024 年度から校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入する予定になっている。

まず、校長 D に導入しようと考えた理由について尋ねたところ、以下の話があった。

「普段から先生達が子どもの変容を見ていこうという学校にしたい。そのためには日頃から授業について先生達が話題にするようである必要がある。現在 D 小学校は、語彙力不足という理由で読書指導について 3 年間研究を進めてきた。しかし、年間で授業研究会は 3 回で、しかも授業公開する先生は 1 回で 1 名のみ。授業研究会がイベントのような感じでその時は努力するが、継続して授業研究に取り組む姿が見られない。要するに、先生自身に主体的に継続的に学ぶ姿勢が不足している。子どもたちに主体的な学びをさせるためには先生が主体的である必要がある。そこで、教師個々に学ぶテーマを考えて行う『個別最適な教師の学び』を校内研究に取り入れたいと考えた。」

次に、校長 D から「個別最適な教師の学び」を 2024 年度から校内研究に取り入れる提案をすることで、教諭がどのような反応を示したかを尋ねたところ、以下の話があった。

「これまで一人一研究の経験が無く、研究主任が研究主題や仮説を考える等お膳立てして研究を進めていたものを個々に進める場合大きく 2 つの不安が出ている。1 つ目は多忙化への不安。2 つ目は自分で学ぶテーマを考えて進めていくことの困難さに関する不安。これまでずっと校内全員で同じテーマでお膳立てがある中で研究を進めてきた従来の方法を変えていかなければならない。」

最後に、来年度からこうした不安を取り除き、円滑に研修を進めるためにどのような手立てを講じるかを尋ねたところ、以下の話があった。

「年度末には人事異動があるため、4 月に入ったら教頭、教務主任、研究主任に年間計画を含めた研究プログラムを提示し理解してもらうことから始める。そして、教諭全体に校長としての思いを改めて伝えるとともに、しっかりと文部科学省が示す『個別最適な教師の学び』に関する根拠となる資料を提示したうえで研究プログラムを示してい

くようにしたい。ただ、いきなり研究テーマを個々に決めることはせず、不安感を与えずに進めたい。そのためにまずは、先生一人一人が得意なことや好きなことを皆で共有する時間を設け、何が得意で何が好きかを自分自身が見つける時間をつくる。次に、学校全体で『D 小学校が目指す子ども像』を話し合い、共通理解を図る。そして、5、6 月の期間で目指す児童像と子どもたちの様子から自分の研究テーマを決めるようにして、無理のないように研究を進めていくようにする。研究を進める時間はきちんと確保した上で、低中高別の学年団等のグループで協働的に進められるようにする。このようにしながら予想される不安を払しょくして、一人一人が主体的な学びが展開するようにしていきたい。」

校長 D のインタビューを質問ごとに表 5 にまとめた。

表 5 : 校長 D のインタビュー内容

質問	インタビュー内容の要点
①	・子どもたちに主体的な学びをさせるには教諭が主体的である必要がある。継続して授業研究に取り組めるようにしていきたい。
②	・個人研究を進めるにあたり、多忙化への不安や個々にテーマを考え進めていくことへの不安があげられた。そこで、いきなり研究テーマを設定する方法ではなく自分自身を見つめ直す機会を設ける。

4. インタビューから校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入し円滑に進める手順を考える

先述したアンケートのように校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入する素地は十分にあると考える。かつ、4 人のインタビューからもこのことを導入することが可能であることはわかった。しかし、導入を着実に実現させていくためには学校全体が納得できるように丁寧に手順を踏まなければならないであろう。そして、導入した後も継続的な研究につなげていくために教師が円滑に研究を進めることができるようにしなければならないであろう。

そこで、4 名のインタビュー内容や筆者の実践をもとに、校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入し、かつ、円滑に研究を進める方法を考えていくこととする。

まず「導入しようと考えた理由」については、教師の校内研究に対する姿勢を挙げている場合が多い。一つに自分の研究授業が終わると研究は終わりであるという研究に対する消極的な姿勢であることを教諭 A と校長 D が挙げている。校長 CD は子どもに求めている個別最適な学びを教師から始めなければならないという教師の主体的な学びの必要性を挙げている。校内研究を通して、教師自らが年間通して学び続ける姿勢を持ち続ける必要があることから校内研究に「個別最適な教師の学び」を取り入れたいという思いが読み取れる。多くの教師にこういう思いがなければ新たな研究体制をつくり出すことは難しいのであ

ろうと考えられる。

次に「校長や教諭に対して研究体制が大幅に変わることへの反発を考慮した上での導入に向けた説得の方法」についてであるが、2人の教諭は校長を説得するために次年度に向けたアンケート調査の結果をもとにしていることがわかる。教諭 AB は教師一人一人が取り組みたい教科が異なることや、教師が受動的に研究に取り組んでいる課題を示し、主体的に研究に取り組めるようにする必要性を訴えている。その際に、筆者の実践等、既に校内研究に「個別最適な教師の学び」を取り入れている事例を参考にして、一人一人が研究テーマを掲げて研究に取り組む効果や計画を提示していることが多い。校長 C においては校内の教諭が「個別最適な教師の学び」について理解できるよう、筆者を講師として招へいし、「個別最適な教師の学び」に関する校内研究の実践について話をすることで研究に対するイメージがもてるようにしている。校長 D については、先に述べた文部科学省が示している「個別最適な教師の学び」が求められている根拠となる資料を提示しようと考えている。校長が自分自身の考えだけで新たな研究体制を推し進めているのではなく、国からも求められていることを示していこうとしている。いずれにしても説得にあたっては「個別最適な教師の学び」を校内研究に取り入れるための資料や講話、根拠となる材料は必要であると考えられる。

続いて、「研究が始まってから円滑に研究を進めていくための方法」であるが、教諭 AB や校長 D が新たな校内研究の方法への不安を払しょくすることを挙げている。従来は研究主任が研究テーマを掲げ、それに向かって研究授業を行うという進め方であったところが、自分自身で課題を見つけて研究テーマを掲げ、研究を進めていかなければならない。このことに対する不安が大きいと考えられる。そこで、研究主任が個別に研究テーマの相談に乗ったり、7月までの期間に互いに授業を見る機会を設けて課題を見つける取り組みをしたりする等研究テーマを設定することができるようにするための手立てを講じている。校長 D は教師自らが得意不得意を見つける時間を設けるとしている。研究テーマを見つけるための手法はそれぞれの学校の考え方によるものであろうが、研究テーマを見つけるための手立てを講じる必要はありそうである。

円滑に研究を進める方法として、既に実践している小学校はいずれも4名程度のチームをつくって研究を進めていることがあげられている。チーム作りにあたっては、どの学校でもリーダーを決めて、そのリーダーを中心に研究テーマに関する相談や授業実施を行うようにしている。また、研究テーマが決定した段階で全員に共有する機会や中間発表の機会等を設け、多くの教師が個々に交流しやすくなるようなきっかけづくりがなされている。「個別最適な教師の学び」は個々で研究を進めることが中心となるので

不安になることもあるが、一方で独りよがりになることも考えられる。他者からのアドバイスが無い状態になってしまうと自らの力量の成長を止めてしまう可能性もある。

このことについては、文部科学省(2021b)は協働的な教師の学びについて以下のように述べている¹⁶。

知識技能の修得だけではなく、教師としてふさわしい資質能力を広く身に付けていくためには、個別最適な学びとの往還も意識しながら、他者との対話や振り返りなどの機会を教師の学びにおいて確保するなど、協働的な教師の学びも重視される必要がある。

このことから、教師が個別最適な学びを進めていくにしても教師としてふさわしい資質能力を広く身に付けていくためには、他者への学びや振り返りの機会を確保するという「協働的な教師の学び」が重要であると考えられる。他者というのは校内外の人間、例えば、教育委員会の指導主事や他校の教師であることが考えられるが、時間的、効率的なことを考えると多くの時間は校内の教師となるだろう。研究を進めるにあたっては、チームを中心とした「協働的な教師の学び」も必要となると考える。

多くの小学校において教師間で授業等に関するコミュニケーションが増えたことが成果として語られている。これはこの研究が単に教師個々の力量を高めることにとどまらず、チームでの研究活動が学校全体に良いコミュニケーションを生むことにつながっていると推察される。

また、こうした研究で特徴的な取り組みが年度末に教師個々が研究テーマに基づいて1年間研究を進めてきた成果と課題を発表する機会を設けているところである。

教諭 A や校長 D が校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入した理由として挙げていた、一年に一度の自分自身の研究授業を頑張ればいいというわけにはこの研究ではない。既に実践している小学校はいずれも研究の最終ゴールを2月の研究発表会にしている。

表2は富里南小学校で「個別最適な教師の学び」を取り入れた校内研究を進めるための年間計画である。教師一人一人が4月から研究を始めて2月まで続く研究をどのように進めればよいかという不安を解消するために必要であると考えて作成したものである。

表5 富里南小学校における校内研究として「個別最適な教師の学び」を進めた年間計画

時期	内容
4～5月	<ul style="list-style-type: none"> 授業に関する課題から研究テーマを考える。 グループごとに研究テーマについて相談する機会を設け、自らの研究テーマを固める。
5月末	<ul style="list-style-type: none"> 全体の前で研究テーマを一人一人が発表し、個々の研究内容について共有する。 2月の研究発表会で各々のテーマについて実践を重ねた成果と課題のプレゼンが最終ゴール

	ルであることを確認。
6～9月 (第1期)	<ul style="list-style-type: none"> ・日々の授業実践を通じて研究に取り組むようにし1回はグループに授業公開する。 ・授業公開にあたっては指導案(A4判1枚)を作成し、同じグループの教諭の参観を必須とする。指導案検討の時間は設けない。 ・授業実施後にグループで検討会を行い、成果と今後に向けた改善点について協議する。
10～12月 (第2期)	<ul style="list-style-type: none"> ・第1期と同様の形で進める。 ・授業公開にあたっては富里市教育委員会指導主事を招聘し、マンツーマン指導を受ける。
1月	<ul style="list-style-type: none"> ・個々に研究テーマについて成果と課題をまとめて、プレゼンを作成する。
2月	<ul style="list-style-type: none"> ・研究発表会を実施し、各自がプレゼンを行う。 ・研究紀要は作成するが、研究日より、個々の2回の指導案と研究発表で使用したプレゼンのみとし、新たに作成する資料は無し。

このように年間の見通しを示すことにより研究授業を行うことがゴールではないという自覚が芽生えるようにすることが必要であると考え。最終ゴールは一人一人が決めた研究テーマについて実践に基づいて成果と課題を発表することであることを表 5 のように明確にした研究計画を年度初めに示すことが重要であると考えられる。

続いて、校長としての研究における働きかけを見ていくことにする。教諭一人一人が研究に主体的に取り組めるように教諭のリーダーである校長として研究を後押しする必要があると考える。A 小学校の校長や校長 C、筆者は教諭一人一人の目標申告の面談の中で研究の進捗状況について話す時間を設けるようにしている。この時間を実りあるものにするためには個々の授業実践を参観する等、日頃から教諭個々をつぶさに観察し、コミュニケーションを増やしていく必要がある。特に、筆者は個々の研究内容を把握する手段の一つとして千葉県教育委員会で実施している教職員人事評価制度を活用することとした¹⁷。筆者の学校では人事評価の項目の中に「研修」の項目を新たに加えることにした。これによって校長も教諭一人一人の研究の進捗状況を確認できるとともに、必要に応じて相談に乗る等して研究が円滑に進むように支援することもできる。

最後に 1 年目の研究を踏まえて 2 年目も継続して研究を進められるようにすることについてであるが、2 年目も継続している学校はほぼ反対意見が無いことが挙げられている。これまで掲げられた手立てを講じることで「個別最適な教師の学び」が円滑に進んだものと推察される。

とはいえ、次年度に向けての課題がないわけではない。2 人の教諭はチームのリーダーに関することを課題としている。教諭 B が述べるようにチームのリーダーの研究に対する姿勢が重要であるとしている。つまり、リーダーが研究に主体的であればチームのメンバーも自ずと主体的になりやすいということであろう。そのためにも、A 小学校の 2 年目の実践のようにリーダー同士で情報交換したり、研究に関する悩みを相談したりする時間を設ける必要があると考える。この研究ではリーダーを中心にいか

チームを機能させていくかが求められると考えられる。

5. 研究の成果と課題

ここまでの内容から校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入するには以下のような手立てが必要であると考えられる。手立てを考えるにあたって、小学校の研究主任であるという立場で考えていきたい。

まず、次年度の研究を考える段階で、校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入するための資料を用意した上で校内の管理職に訴えかけることが必要であると考え。なぜ新たに導入する必要があるのか、また具体的にどのように研究を進めていくのかを資料にまとめて、校内研究に「個別最適な教師の学び」を取り入れたい強い思いも伝えながら説明を行うことが望まれると考える。

管理職の理解を得た後は、校内の教諭全体への説明と移るが、説明後には研究を進めるにあたって不安に感じていることをヒアリングすることが求められるであろう。多くの教諭が「個別最適な教師の学び」を取り入れた校内研究には携わったことがほとんどないと予想されるので、不安に感じている内容については、既に導入している小学校の実践例があればそれを見せながら丁寧に説明していくことが必要であろう。特に、個人研究で進めることに対して孤立するのではないかという不安をもつことが考えられるので、チームで互いに協力しながら進めることや、困ったことが起きた場合にはグループのリーダーや研究主任が相談に乗ることも併せて伝えて必要があると考える。

次に、研究の年間計画を立てて教師全体に見通しをもってもらえるようにすることが必要であると考え。これまでの研究は共通の研究テーマをもとに研究授業を行うこと自体に意識が向いている場合があった。しかし、今回の研究では研究授業は研究の進捗状況を確認するような感じであり、あくまでも個々の研究テーマを意識した日常の授業実践が重要である。そして、その授業実践から見えてきた成果や課題を校内全体に発表することがゴールであることを示していくことが必要であろう。また、指導案は A4 判 1 枚にしたり、事前の指導案検討には時間を割かず事後の検討会に重点を置くようにしたり、さらに研究紀要を新たに作成しないようにしたりする等、研究にとって真に必要な物だけを取捨選択して、個々の教師の研究に対する負担感が少なくなるようにすることも併せて必要であろうと考える。

このように、校内研究体制を作っていながら研究を進めていくとよいと考える。

研究体制を作った後はいかに研究を円滑に進めていくに注力していくかが必要であろう。円滑に進めていくにあたっては、チームリーダーの存在が重要になってくると考える。そのため研究主任はチームリーダーと積極的にコミュニケーションをとる機会を設け、チームの研究の進捗状

況を報告してもらったり、困り感を共有したりしながらチームのメンバーの研究が進むようにチームリーダーがリーダーシップを発揮できるようにしていくことが求められるであろう。

このように、当研究において校内研究に「個別最適な教師の学び」を導入し円滑に進めるための手順が少しずつ見えてきた。

とはいえ、この手順を踏めば必ず導入できるとは限らない。新たな研究体制への管理職もしくは教諭からの抵抗が強い場合や研究に対する意欲が見られない場合が考えら

れる。このような場合にどのように対処し導入につなげるかまでは検証することができていない。今後はこうした事例からも校内研究に「個別最適な教師の学び」の導入の仕方を考えていきたい。

- 1 文部科学省 (2021a)、pp.15-19
- 2 文部科学省 (2021b)、p.46
- 3 文部科学省 (2021b)、p.13
- 4 前田・浅田 (2020)、p.454
- 5 河村 (1998)、p.71
- 6 国立教育政策研究所 (2010)、p.4
- 7 神奈川県立総合教育センター (2010)、p.1
- 8 前田・浅田 (2020)、p.447
- 9 片桐・白尾・金城 (2022)、p.86
- 10 岩手県総合教育センター (2007)、pp.5-10
- 11 3学期制の学校は7月,12月,3月が成績を付ける月となる。
- 12 伊東・栗原 (2019)、p.174
- 13 松田 (2022)、pp.4-5
- 14 古谷 (2022)、p.39
- 15 伊東・栗原 (2019)、p.180
- 16 文部科学省 (2021b)、p.13
- 17 千葉県教育委員会 (2022)

引用文献

伊東大介・栗原由佳 (2019) 「校内研究における個人課題設定の実際と今後の展望」、東京学芸大学教職大学院年報 8 卷、pp.173-182
https://www.u-gakugei.ac.jp/graduate/professional/upload/a_report_2019_16.pdf (2024年2月25日最終確認)

岩手県総合教育センター (2007) 「校内授業研究の進め方ガイドブック」
https://www1.iwate-ed.jp/09kyuu/tantou/kyouka/seika/jugyouken/jugyouken_guide_h19.pdf (2024年2月3日最終確認)

片桐功・白尾裕志・金城満 (2022) 「修了生から学ぶ「校内研究組織の実践と課題」(後期選択科目)、高度教職実践専攻(教職大学院) 紀要、6 卷、pp. 83-96
<https://u-ryukyu.repo.nii.ac.jp/record/2018001/files/Vol6p83.pdf> (2023年12月26日最終確認)

神奈川県立総合教育センター (2010) 「校内研究の充実に向けた取り組み～高等学校における校内研究の手引き～」
https://www.pen-kanagawa.ed.jp/educctr/kenkyu/seikabutsu/documents/21007siteikou_kou.pdf (2024年3月6日最終確認)

河村茂雄 (1998) 「校内研究の分析」、岩手大学教育学部研究年報第 58 卷第 1 号、pp.71～80。
<https://iwate-u.repo.nii.ac.jp/record/11499/files/erav58n1p71-80.pdf> (2024年3月21日最終確認)

国立教育政策研究所 (2010) 「校内研究等の実施状況に関する調査」
<https://www.nier.go.jp/kenkyukikaku/pdf/kounaikenkyu.pdf> (2024年2月25日最終確認)

千葉県教育委員会 (2019) 「千葉県教職員研修体系『第2部 千葉県教職員研修体系』」、pp. 13-38
https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/soumu/press/2018/documents/h30_dai12kai_72gougian.pdf (2023年12月26日

最終確認)

千葉県教育委員会 (2022) 「千葉県公立学校職員の教職員人事評価制度の手引」
<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/syokuin/kanri/documents/r4jinjihyoukaseidonotobiki.pdf> (2023年12月26日最終確認)

東京都教職員研修センター (2005) 「学力向上を図るための指導に関する研究 - 「授業力」向上のためのシステムの開発 -」、東京都教職員研修センター紀要第 5 号、pp. 75-98
https://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.lg.jp/09seika/reports/files/bulletin/h17/h17_04_01.pdf (2024年2月25日最終確認)

古谷成司 (2014) 「コーディネーターとしての教頭の役割に着目した教師の自己研修のあり方に関する実践的研究 - 教師一人一人のニーズを踏まえて -」、授業実践開発研究第 7 卷、pp.71-79
<https://ace-npo.org/fujikawarlab/file/pdf/bulletin/2014/15furutani.pdf> (2023年12月26日最終確認)

古谷成司 (2022) 「コラボレーションでつくる未来の学び ～コロナ禍だからこそできる新たな次元の学校づくり」、2022年 最強の学校組織をつくろう(新教育ライブラリ PremierII Vol.5)、ぎょうせい、pp.38-41
<https://shop.gyousei.jp/library/archives/cat01/0000015088> (2024年3月21日最終確認)

前田菜摘・浅田匡 (2020) 「小中学校教師は校内研修をどのように捉えているか - 尺度項目ならびに比喩生成課題の回答から -」、日本教育工学会論文誌 Vol.43 No.4、pp.447-456
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjet/43/4/43_43048/_pdf-char/ja (2024年3月16日最終確認)

松田春喜 (2022) 「〈全員成長〉の実現を目指した校内研修の工夫 ～時間を生み出し、学びの質を高める研修を求めて～」、熊本市教育センター2022年度研究論文・教育実践(個人)の部奨励賞
https://www.kumamoto-kmm.ed.jp/files/items/105096/File/jissenkharutakeesmatu_da.pdf (2024年3月16日最終確認)

文部科学省 (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)」
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf (2023年12月26日最終確認)

文部科学省 (2021b) 「『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」
https://www.mext.go.jp/content/20211124-mxt_kyoikujinzai02-000019122_1.pdf (2023年12月26日最終確認)

文部科学省 (2022) 「教育公務員特例法及び教育職員免許法の一部を改正する法律等の施行について (通知)」
https://www.mext.go.jp/content/20230331_mxt-kyoikujinzai01_000028927-1.pdf (2023年12月26日最終確認)