

小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会  
—研修会受講後の教師の変容調査—

岸本啓司

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要 第8号

令和8年(2026)3月

# 小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会

—研修会受講後の教師の変容調査—

岸本 啓司

(向日市立第6向陽小学校 京都教育大学大学院教育学専攻科修了)

In-School Workshops for Teachers' Agency at Elementary schools  
- Investigation of Teachers' Changes After Workshop Participation -

Keiji KISHIMOTO

2025年9月30日受理

抄録：本研究は、1年間、小学校において教師の主体性（エージェンシー）向上を目的に、Project Based Learning (PBL) 型の校内研修を実施した後、その成果が、持続的であるかどうかを検証したものである。研修では、教員が自ら課題を設定し、協働的に学び合う構造を採用した。バンデューラのエージェンシー理論に基づく4要素（意図性・将来の見通し・自己の態度・自己省察）を分析枠組みとし、研修後1年4か月を経た異動教員3名へのインタビューを通じて、主体性の継続的な向上が確認された。特に、省察の習慣や協働的な対話、柔軟な対応力が定着し、教育観の深化や学校改革への意欲につながっていた。成果の背景には、成功体験、対話による学び、心理的安全性の確保などがあった。一方で、ファシリテーターへの依存、教員間の温度差、制度的支援の不足といった課題も見られた。持続可能な研修文化の構築には、支援体制の整備と文化醸成が不可欠であるといえる。

キーワード：校内研修会、教師の主体性、教師教育、探究的な学び、省察

## I. 問題と目的

### 1. 教育現場における人材育成の課題

近年の教員の大量退職・大量採用により、教員の年齢構成が偏り、若手教員への知識・技能の継承が困難になっている。こうした状況の中、2020年に新しい学習指導要領が全面実施された。今回の改訂は「社会に開かれた教育課程」や「カリキュラムマネジメント」「主体的・対話的で深い学び」といった理念が示された。これらを実現するには、若手・中堅・ベテランのそれぞれの教員が、それぞれの長所を生かし合い、短所を補い合いながら、協働して学び合う体制が必要といえる。このような状況の中、教師の資質能力を育成するためには、継続的な研修環境の整備が急務といえる。

### 2. 校内研修会の課題及び研修観の転換について

教師は学校教育の専門家として、採用後も継続的に専門性を高め、指導力を向上させることが法的にも求められている。教育基本法や教育公務員特例法では、教師が絶えず研究と修養に励むことが明記されており、研修はその手段として重要な位置づけを持つ。特に校内研修は、学校現場での実践的な学びの場として期待されているが、現状では形骸化しやすく、授業研究の忌避や研究活動へのネガティブなイメージが教員の間に根強く存在しているといえる。そのため、専門家としての学び合いの場として十分に機能しておらず、教師同士の協働的な学びが成立していないことも多い。こうした課題を克服するには、校内研修の在り方を根本から見直し、教師の主体性を尊重した学びの場を構築することが不可欠である。

このような中、教師の学びについては、中央教育審議会答申（2022）『令和の日本型学校教育』を担う教師の養

成・採用・研修の在り方について～「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～において、「新たな教師の学びの姿」として、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」を示している。また、教師の学びの内容の多様性と、自らの日々の経験や他者から学ぶといった「現場の経験」も含む学びのスタイルの多様性を重視するということが重要である。この観点からも、教師の個別最適な学びの実現のみならず、協働的な学びを実現していくことが必要であると示しており、時代に合わせた「研修観の転換」が求められている。

これを受けて、独立行政法人教職員支援機構（2024）「研修観の転換に向けた NITS からの提案（第一次）～豊かな気付きの醸成～」では、現在、教職員研修の在り方に対する見直しについて言及している。従来の研修は、研修担当者が「何を教えるか」に重点を置き、教師が受け身で学ぶ構造になりがちであったが、教師の学びも児童生徒の学びと同様に、「主体的・対話的で深い学び」が求められるべきであり、研修の主語を「教師」に転換する必要がある。そして、この転換の核心は、教師が自らの教育実践を振り返り、意味づけ、捉え直すことを通じて、自律的に学び続ける力を育むことにあり、研修は、単なる知識の伝達ではなく、教師自身の「気付き」や「変化」を促す場であるべきであると、し、「研修観の転換」を進めている。

### 3. 本研究に至る実践について

筆者は、2022 年度修士論文『小学校における「Project Based Learning」の手法を取り入れた校内研修会の成果と課題』において、PBL 型研修の成果と課題について検討した。特に「主体性」「自己効力感」「同僚性」に着目し、事前・事後アンケートおよびインタビュー調査を通じてその効果を検証した結果、教師の「主体性」に一定の向上が認められた。

そして、この研究を土台として、教師「主体性」の向上についてより詳細に検証を行い、教職キャリア高度化センター教育実践紀要第7号（2025）に「小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会の成果と課題」としてまとめた。この実践の概要については以下の通りである。

この研究では、教師の主体性向上を目的として、Project Based Learning（以下、PBL）の手法を取り入れた校内研修会を年間を通して実施した。従来の校内研修会が一部の教員によって主導される形式であったのを改善し、本研究ではすべての教員が自ら課題を設定し、協働的に学び合う構造を採用した。そして、教師が自ら課題を設定し、似た課題を持つ教員同士で4つプロジェクトチームを構成して各プロジェクトで研究を進めた。授業実践を通じて課題解決を図り、リフレクション（省察）とフィードバックを重視した学びのプロセスを設計した。研修の流れは、Project Based Learning の流れに沿って①課題に出会う、②課題解決方法を考える、③活動を行う、④結果を踏まえて考察する、⑤成果発表とフィードバックを行う、の5段階で構成した。

本研究において筆者は、校内研修の全体を統括するファシリテーターとしての役割を担った。教師の主体性を尊重しながら、研修の設計・運営・支援を行い、教員の学びを促進するために、以下のような具体的な活動を行った。まず、筆者は校内研修会の企画・立案を行い、PBL 型研修の趣旨や目的を教職員に提案することで、研修への理解と参加意欲を高めた。次に、学校教育目標をもとに教職員が理想の子ども像を共有するワークショップを実施し、その結果をもとに研究主題を設定した。そして、教員が自ら課題を設定できるよう支援し、課題の類似性に基づいてプロジェクトチームの編成をサポートした。研修の進行においては、中間発表会や成果交流会の企画・運営を担当し、教員同士の学び合いとフィードバックの機会を創出した。また、各プロジェクトの活動状況を継続的に把握し、研究授業の記録やフィードバックをまとめた「研究通信」を発行することで、校内全体で成果を共有し、学びの可視化と省察を促進した。

研究の結果分析については、研修を受講した教員にアンケート調査を実施し検証した。尚、アンケートについては、バンデュエラのエージェンシー理論に基づく4つの特徴（意図性、将来の見通し、自己の態度、自己省察）に関連する10項目を設定し、従来の研修方法との比較を行った。結果として、すべての項目で平均値が「従来より良い」と評価された。特にバンデュエラのエージェンシー理論に基づく4つの特徴別に平均点を分析すると、最も高かったのは「自己省察」であり、次いで「自己の態度」が高かった。これは、研修において研究ノートの配布や

研究通信の活用など、リフレクションの機会が意図的に設けられていたことが影響していると考えられる。また、筆者や研究推進部がファシリテーターとして教員の意思決定を尊重し、主体的な態度を促したことも成果に繋がったといえる。以上の結果から、PBL 型校内研修は、教師の主体性を高める有効な手法の一つであることが示された。特に、教師が自ら課題を設定し、授業実践を通じて省察とフィードバックを重ねるプロセスが、主体的な学びを促進する重要な要素であると考えられる。

研究のまとめとしては、この研修会の方法は、教師の主体性に一定の効果が認められ、個別最適な学びと協働的な学びの両立が可能であることが示された。当時の校長や教務主任からは、教員の意欲向上や日常的な学びへの波及効果があったとの評価が得られた。また、教師エージェンシーの概念と本研修の目的が一致しており、主体性を高めることが職能成長につながることを確認された。今後は、こうした PBL 型研修をより多くの学校現場に広げ、教師の主体性を尊重した人材育成を通じて、子どもの可能性を最大限に引き出す教育の実現を目指すことが重要であるとしている。

#### 4. 主体性について

教師は本来、教育の専門家として、それぞれの教室で自律的に授業や教育活動を行っており、主体的な存在であるといえる。しかし近年、教育の在り方が大きく変化する中で、改めて「教師の主体性 (agency)」が注目されている。

秋田 (2021) は、OECD の「Learning Compass」や「Education2030」の議論を踏まえ、これからの教師に求められる資質として「資質能力 (competency)」「主体性 (agency)」「ウェルビーイング (wellbeing)」の3つを挙げている。特に主体性については、教師が本当に自律的に子どもたちに応じた責任ある行動を自由に判断できる状況にあるのか、その難しさが問われていると指摘している。

バンデューラは、主体性 (エージェンシー) を「社会的状況に対する行為主体の社会認知的な力」と定義し、人は環境に対して受け身ではなく、積極的に関わりながら自己の思考を形成し、行動に移す存在であると述べている。教師にとってこのような主体性を涵養することは、「探究心を持ちつつ自律的に学ぶ」姿勢につながり、教職員の力量形成をより深く、豊かなものにすると考えられる。

さらに、溝上 (2020) は、バンデューラの説くエージェンシーの4つの特徴が OECD の学習者エージェンシーの特徴と一致していると述べている。その4つの特徴とは次の通りである。「意図性：行為を計画する力」「将来の見通し：目標を持ち、将来展望を伴う力」「自己の態度：行動を具体化し、自己を動機づけて調整する力」「自己省察：行為の妥当性を振り返り、検討するメタ認知的な力」である。

本研究では、主体性についてバンデューラの説くエージェンシーの4つの特徴を軸に捉えることとする。

#### 5. 本研究の目的

「小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会の成果と課題」において、この研修会の方法は、教師の主体性に一定の効果が認められ、個別最適な学びと協働的な学びの両立が可能であることが示された。また、教師エージェンシーの概念と本研修の目的が一致しており、主体性を高めることが職能成長につながることを確認された。しかし、この研修会における教師の主体性における成果が、一時的なものか、それとも持続的なものとなっているのかどうかには疑問が残る。そこで、研修会参加者のうち、人事異動により他校へ赴任した3名について研修後の1年4か月間にわたり実践にどのような変化をもたらしたかを明らかにし、研修の効果と持続性を検証することとした。具体的には、研修で得られた知識や技能及び培った教師の主体性について日常の教育活動にどの程度活用されているか、またその成果が教育現場においてどのように現れているかを調査・分析する。

## II. 研究の方法

### 1. 研究の対象

対象者は2023年度にPBL型校内研修に参加し、その後、人事異動した教職員3名である。選定理由は、人事異動後の他校における教育実践において、本研修の成果が持続しているかを検証するためである。

## 2. データ収集方法

筆者が、対象者に半構造化インタビューを実施した。実施時期は、2025年7月～8月である。実施方法は、対面で行った。所要時間は、1人あたり30～45分である。インタビュー項目は、バンデューラのエージェンシー論4つの特徴に基づき、研修会で得た学びが現在の実践にどう活かされているか、異動先での教育活動における主体性の発揮状況はどうか、研修会後の自己省察や他者との協働の変化はあるかなどを中心に下記の表の通り構成した(表1)。

表1 インタビュー項目

対応するエージェンシーの特徴	目的・ねらい	質問内容
意図性	教師の目標設定と行動計画の把握	異動後、教育活動においてどのような目標を自分自身に設定しましたか？
	研修成果の活用意識の確認	PBL型研修で得た学びを、新しい職場でどのように活かそうと考えましたか？
将来の見通し	教師の将来展望と計画性の把握	異動後の教育活動に対して、どのような展望や計画を持つようになりましたか？
	研修の長期的影響の検証	PBL型研修を通じて得た視点が、教育実践にどのような影響を与えていると感じていますか？
自己の態度	実践力と柔軟な対応力の確認	新しい職場での課題や困難に対して、どのように対応・調整しましたか？
	スキルの持続的活用状況の把握	PBL型研修で身につけた実践的なスキルや考え方を、どのように活用していますか？
自己省察	教師の内省と教育観の変容の確認	異動後、自分の教育観や指導スタイルについて改めて考えたことはありますか？
	協働的学びによる変容の把握	他の教師との関わりや対話を通じて、自分の考え方に変化があったと感じますか？
総合的な変容について	教師としての成長実感の確認	異動前と比べて、教師としての自分にどのような変化があったと感じますか？
	教師の継続的学びへのニーズの把握	今後、主体的に学び続けるために、どのような支援や環境が必要だと感じますか？

## 3. データ分析方法

本研究では、先行研究のテーマ分析の枠組みを参考にして、半構造化インタビューの逐語録を分析した。分析の過程では、データを熟読し、意味のある単位をコード化した後、類似するコードを統合し、主要なテーマを抽出し、分析をすることを通して研修成果の持続性を検証した。

## 4. 倫理的配慮

研究目的と使用範囲を明示し、参加者の自由意思を尊重した。本研究の対象者には、研究目的、方法、アンケートの回答は自由意志で拒否による不利益はないこと、個人情報保護について文書と口頭で説明を行い、同意を得た。

### Ⅲ. 結果分析及び考察

#### 1. A 教諭の結果分析

##### (1) A 教諭について

A 教諭は、経験年数が 10 年～20 年の中堅教員である。2024 年度の人事異動で同じ教育局管内の他の市町小学校に異動した。今回が初めての人事異動となった。本校では主に低学年を担当することが多かった。2024 年度の人事異動先でも低学年を担当し、学年主任を任された。2025 年度は中学年の学級担任、学年主任である。

##### (2) A 教諭の PBL 研修の様子について

当時は、1 年生担任で、異学年交流プロジェクトに所属した。研究授業では、生活科の授業を行った。1 年生が 6 年生を「秋祭り」に招待し、自分たちが準備した遊びのコーナーで楽しんでもらうという活動を通して、児童の主体性と相手意識の育成を目指した。従来の異学年交流では、上学年が下学年を支援する構図が一般的であったが、本授業ではその関係性を逆転させ、1 年生が「してあげる」立場に立つことで、児童の自己有用感を高めるねらいであった。また、児童の主体的な取組は、活動の様子だけでなく、秋祭りの作品の細部にまで表れており、準備の完成度の高さからもその意欲が感じられた。6 年生にとっても、1 年生の笑顔を通して自分たちの存在意義を再確認する機会となり、互いにとって意味のある交流となった。このような異学年交流は、縦（教師・保護者）でも横（同学年）でもない「ななめの関係」として、児童の社会性や協働性を育む上で非常に効果的であることが改めて確認された。参観者は 8 名あった。尚、A 教諭のアンケート結果は、中間の平均点が 4.5、事後の平均点が 4.9（どちらも 5 段階）で、非常に高い評価であった。

##### (3) インタビューの要約及び分析

まず、「意図性」についてである。A 教諭は、異動後、「新しい学校に来た時に自分の位置が中堅的なところだ」というように自身の立場を中堅として認識し、責任感を持って教育活動に取り組む姿勢を示した。特に、「実際に学年主任で引っ張っていかねばって思った。」と学年主任としての役割を通じて、若手教員との協働や学年運営において主体的に目標を設定し、実践を進めている姿が伺えた。次に「将来の見通し」についてである。A 教諭は探究的な学びの継続や異学年交流の推進を意識していた。特に、今年度は初めて中学年を担当し、総合的な学習の時間の中で、地域とのつながりを重視した探究的な学びを計画し、子どもたちの主体的な学びを支える計画を行っていた。これについては、2023 年度に自らが経験した PBL 型の研修スタイルが、生きていて述べていた。続いて、自己の態度についてである。新しい職場での課題に対して、インタビューの様子から、A 教諭は自身の実践を振り返りながら柔軟に対応していることが伺えた。若手教員との関係構築や授業改善において、過去の経験を活かしつつ、必要に応じて自らの行動を調整していた。自らは、ICT 機器について苦手と語っていたが、PBL 型研修で他のプロジェクトが実践をしていたタブレット活用の授業をよく覚えており、参考にしてやっているというように自己調整をしながら、授業づくりを行っていることがわかった。また、今年度の 1 学期に「夏祭り」を行ったときのエピソードについて語ったことが印象的だった。「当初は学級を半分に分けて実施したが、あまり盛り上がらなかった。そこで、急遽、交流学級である 2 年生の児童を学級に招いて実施したところ、子どもたちが、意欲的に活動し大変盛り上がった。計画性はなかったが、本校で交流学級での活動の経験があったからこそできた。」と話していた。最後に「自己省察」である。「あの研修でみんなに配ってくれたノートがよかった。いつもはすぐに物を捨ててしまうが、ノートがあったら、自分の実践だけでなく、同じプロジェクトのメンバーの記録も貼っていた。見返すことができよかったので、自校でも買ったほしい。」と話していたようにスタディログ用で配布したりフレクション用のノートを高く評価していた。そして、「あの時の研修では、フィードバックのメッセージをちゃんと後でもらえて」というように PBL 型研修での「研究通信」や「Forms」を活用したフィードバックが印象に残っていると語っていた。これを機に自らが、他者の授業を参観した時には、「少しでも授業をしてくれた人に感想やよいと思ったことを伝えていきます。」というように、フィードバックしてもらえることの良さに気づき、自らが他者にフィードバックを返すように変容していることがわかった。教育観や指導スタイルについて、A 教諭は他者との対話やフィードバックを通じて深く省察していた。特に、PBL 型研修の中で得られた視点をもとに、自身の教育実践に対する理解を深めていた。

## 2. B教諭の結果分析

### (1) B教諭について

B教諭は、経験年数が10年～20年の中堅教員である。2024年度の人事異動で同じ市内の別の小学校に異動した。移動先の小学校は本校と比べて児童数が2倍近くもあり、当初は戸惑いを感じたと話していた。本校では主に高学年を担当することが多かった。2024年度の人事異動先では中学年を担当し、学年主任を任された。2025年度は、担任を離れ、生徒指導主任、教務である。

### (2) B教諭のPBL研修の様子について

当時は、6年生担任で、ICT活用プロジェクトに所属した。研究授業では、体育科の授業を行った。「マット運動でタブレット端末などのICTを活用した視覚支援を充実した授業を行えば、児童が主体的に学ぶのではないか」という仮説のもと、研究授業を行った。個人のパフォーマンスのあと、遅延動画アプリを活用して、自身の動きをチェックするだけでなく、技の良いところや改善点など気づいたことについてグループで動画などの資料を使って対話するようにした。参観者からは、「動画という具体的な材を介して話し合うことで、学びが深まっていた。」「ICTを活用することで、自分自身の姿を客観的に観察して、分析する学習になっていた。」「ICTを体育の授業でどのように活用するのかがわかった。簡単そうなので、まねをしてみたいと思った。」との感想があった。実際、この授業については、参観者が「マット運動」だけの活用ではなく、「陸上運動」や「ボール運動」でもタブレット端末を積極的に使って授業改善をするきっかけとなる授業だった。尚、B教諭のアンケート結果は、中間の平均点が4.0、事後の平均点が4.0（どちらも5段階）で、高い評価であった。

### (3) インタビューの要約及び分析

まず、「意図性」についてである。「自分の強みは、慎重に計画を立てることです。」や「見通しを持ってやらないと不安なんです。」との発言から、自身の強みである「慎重さ」と「計画性」を活かし、授業や学年運営において見通しを持つことを重視していることが窺い知れた。異動後は、「今までの指導方法だけでなく、探究的な学びをどう授業に取り入れるか考えている。」とあるように従来のやり方に固執せず、探究的な学びや主体性を育む授業を取り入れることを目標に掲げていた。また、ICT活用や協働的な実践を積極的に取り入れ、子どもたちが自ら考え、学びを深める環境づくりを意識していると話していた。次に「将来の見通し」についてである。「ICTをもっと活用したい。」と発言しているように、ICTをさらに活用し、探究的な学びを広げることを展望している。この一因として、2023年度の自身が実践したICT活用の授業の成果にも触れ、「2年前だったら斬新だったタブレット端末活用の授業が今では、当たり前になっている。自分自身もICTを積極的に活用した授業を発信していきたい。」と述べていた。特に、体育科や家庭科などの教科の特性を活かし、子どもたちが自分で考え、試行錯誤できる授業を目指している。また、今年度は、立場が変わり、学校全体を見渡す視点が求められたことで、学校全体でのカリキュラムづくりや、他教員との協働を通じて、学びの質を高めることを目標としている。続いて、「自己の態度」についてである。新しい役割や大規模校での課題に対して、「学校が変わり、立場が変わったことで、今まで当たり前だと思っていた生徒指導の方法や子どもとの接し方に変化が出てきました。」と話すように柔軟に対応する姿勢をもち続けている。また、立場が変わり、発言できる機会が増えたことから、ICTを積極的に活用し、授業準備や振り返りを効率化することに意欲を持っていた。そして、「他の先生と協力して進めるようにしている。」と述べるように他の教員との情報共有や協働を通じて、自分のやり方を見直し、改善する取組を行っている。最後に「自己省察」である。「今までよりも振り返りの時間は大事にしている。」というように授業後の振り返りを重視し、子どもの反応や自分の指導を見直す習慣を継続している。また、「他の先生の授業を参観したときには、感想やメモを書いて渡すようにしています。以前よりも書く量が多くなって気付きを伝えられるようになってきた」と話していた。このことから、他の先生との対話やフィードバックを通じて、自分の教育観を再構築し、特に「子ども理解の深まり」や「支援の在り方」について考え方が変化してきているように感じられた。異動を通じて、視野が広がり、支援的な立場や全体を見渡す視点を持つようになっていた。教育観が深化し、今後も「探究的な学び」「ICT活用」「協働的な実践」を継続していく意欲を示していた。

### 3. C教頭の結果分析

#### (1) C教頭について

C教頭は、経験年数が20年以上のベテラン教員である。2024年度の人事異動で同じ教育局管内の他の市町小学校に異動した。同時に教頭に昇任した。1年目は、新しい学校と新しい職務の二重の変化に直面し、適応に苦労したようである。教頭職は、保護者や地域との信頼関係の構築が必要であることや、学校文化の違いにも戸惑った様子であった。特に、校内研修に対する教職員のモチベーションの低さには驚きを隠せなかった様子である。2年目に入り、学校の流れや人間関係に慣れ業務が円滑に進められるようになったものの日々の業務量や人間関係の調整には引き続き課題を感じている。

#### (2) C教頭のPBL研修の様子について

当時は、教務主任としてICT活用プロジェクトに所属した。また、教頭である筆者とともに研修を進めるファシリテーターの役割も担っていた。PBL型研修については、当初は従来型の研修の進め方とは違い、戸惑いを感じたが、「教員がやりたいことを選べる雰囲気があり、個別の挑戦も可能だと感じた。自分も国語科でプログラミングを取り入れてやってみたいと考えていたので、新しい試みを実施することができた。」と述べたように、好意的に捉えていた。「研究主題づくりに時間をかけ、納得感を重視していたこと」や「グルーピングを重視し、興味のあるテーマでプロジェクトを編成すること」についても、筆者とともに対話を重ね目的を共有することで理解を示していた。自身は学級を持たないので、ICTプロジェクトに所属する学級担任とともに授業づくりを行い、授業を公開した。尚、C教頭のアンケート結果は、中間の平均点が4.4、事後の平均点が4.2（どちらも5段階）で、高い評価であった。

#### (3) インタビューの要約及び分析

まず、「意図性」についてである。C教頭は「やらされ感のある研修を変えたいと思いました。」と述べたように教職員が校内研修に対して消極的な態度であることに課題を持ち、教員が主体的に学べる環境をつくることを目標に掲げていた。異動先の従来の研修の進め方は、特定の教科に偏り、教員にとって負担感が強いものと捉えていた。そこで、2025年度は、自身が経験したPBL型研修の進め方を援用し、教員が自分の興味や課題に基づいてテーマを選び、協働的に学べる仕組みを導入した。また、研修会を進めるにあたっては、キーパーソンとして教務主任の名を挙げ、校内研修会を人材育成の重要な機会として捉え経験を積ませることが成長につながると捉えていることがわかった。次に「将来の見通し」についてである。「今後は、教員が主体的に学べる仕組みづくりをさらに推進することが大切だと思います。」と言うように、教員が主体的に学べる環境作りが重要であると捉えていた。また、「主体的に学びたくても子育てなど家庭の事情のために主体的に学べない教員がいると思います。だから、オンデマンド研修を活用した個別最適な研修システムを構築したい。」と語っていた。そして、「教員のウェルビーイングを意識した研修を目指している。」というように、教員の学びを保障することは教員のウェルビーイングにつながると捉え、学びたいときに学べる柔軟な研修スタイルを構築することで、教員のモチベーションを高め、学校全体の教育力を向上させたいと話していた。続いて、「自己の態度」についてである。新しい職場での課題に対して、C教頭は対話を重視しながら柔軟に対応していた。対話について「他の教師との対話は、自分自身の学びにつながる。教務主任をしているときは、学習指導についてよく質問をされた。即答できないときもあったが、子どもたちにとって何を優先すべきかを考えて答えていた。それを重ねることで、自分自身もよい答えにたどり着けるように気がした。対話を通して、お互いに気づくようなイメージです。」と語っていた。対話を通して自身の省察につながることを表現していると言える。そして、現在は、新しい職場での課題や困難について校長や前教頭、他の教頭などに相談しながら対応や調整を行っていると話していた。最後に「自己省察」である。「管理職としての調整力の重要性を実感しました。」というように管理職としての立場から、学校全体の教育力を高めるための調整力の重要性を再認識していた。他の教員との対話を繰り返したり、校長とのやり取りを通じたりして、自分の考え方や判断基準を見直す機会が増えたようである。特に「校長先生と話していると気付きが多いです。校長の立場ならこう判断するんだ。」というように、校長との対話の中で、自らの実践と照らし合わせて省察していることが伝わってきた。これは、日常的に省察を行っている事例であり、省察力を高めていると考えられる。異動を通じて、C教頭は学校全体を見渡す視点を獲得し、視野を大きく広げていた。教員の主体的な学びを支える仕組みづくりに強い関心を持ち、

協働的な文化を醸成するリーダーシップを発揮していることを知ることができた。また、自身の学びを継続しつつ、教員や子どもたちの成長を支えることにやりがいを感じていた。さらに、教育現場におけるウェルビーイングや働き方改革の重要性を意識し、学校全体の持続可能な成長を目指していた。

#### 4. 研修成果の継続性についての分析及び考察

本研究では、PBL 型校内研修を通じて教師の主体性（エージェンシー）を高めることを目的とし、研修終了時にはアンケート結果から一定の効果が確認された。その後、1年4か月を経過した段階で実施したインタビューにより、当該効果がどの程度持続しているのかを検証した結果、エージェンシーの4要素（意図性・将来の見通し・自己の態度・自己省察）において、研修時の成果が多くの場面で継続していることが明らかとなった。

まずは、「意図性（計画性）の継続」についてである。研修時には、教師が自ら課題を設定し、計画的に研究を進める経験を積んだことが大きな成果であった。特に、授業改善に向けた計画立案や、プロジェクトチームでの協働的な計画づくりが強調されていた。インタビュー結果からは、この意図性が個人レベルにとどまらず、より広い範囲に拡張していることが確認できた。A 教諭は学年主任として、若手教員と協働しながら学年運営を計画的に進めており、B 教諭は ICT 活用や探究的学びを授業に計画的に取り入れる姿勢を継続している。また、C 教頭は学校全体の研修体制を「主体的に学ぶ仕組み」へと変革する計画を推進しており、研修で培った計画性が学校経営レベルにまで波及していることがうかがえる。このことから、研修での「自ら課題を設定し、計画を立てる経験」が、役割や立場の変化に応じてスケールアップし、持続的な実践につながっていると考えられる。

次に、「将来の見通し（目標・展望）の継続」についてである。研修時には、研究テーマを通じて「子どもの主体性を育む授業像」を描き、ICT 活用や異学年交流などに前向きな展望を持つことが確認された。インタビューでは、この展望がさらに発展していることが明らかとなった。A 教諭は地域とつながる探究的学びを構想し、実践に取り組んでいる。B 教諭は「ICT をさらに活用し、探究的学びを広げたい」と述べ、ICT 活用を授業改善の中心に据えていた。また、C 教頭はオンデマンド研修やウェルビーイングを意識した校内体制の構築を目指しており、学校全体の学びの質を高めるビジョンを持っている。これらの事例は、研修で得た「将来を見据えた学び続ける教師」という視点が、個人の授業改善にとどまらず、地域との連携や学校組織の改革といった広範な領域にまで広がっていることを示している。

続いて、「自己の態度（行動の調整）の継続」についてである。研修時には、授業改善に向けて柔軟に試行錯誤する姿勢や、他者の実践を参考に自分の授業を調整する態度が見られた。インタビューでは、この柔軟性が引き続き発揮されている。A 教諭は ICT が苦手であるにもかかわらず、他者の実践を参考に工夫を重ねており、B 教諭は新しい役割や大規模校での課題に柔軟に対応し、協働を重視する姿勢を示している。C 教頭も、管理職として対話を重視し、学校文化を変えるために調整力を発揮している。これらの事例は、研修で培われた「柔軟に対応し、自己を調整する態度」が、異動や役割の変化といった環境変化においても有効に機能していることを示している。

最後に、「自己省察の継続」についてである。研修時には、スタディログノートや研究通信を活用し、振り返りの習慣を形成したことが大きな成果であった。インタビューでは、この省察の文化が個人レベルで定着していることが確認できた。A 教諭は「研修で配布されたノートが良かった」と評価し、自校でも導入を希望している。B 教諭は授業後の振り返り時間を重視し、他者へのフィードバックも増加している。また、C 教頭は管理職として対話や省察を通じて判断基準を見直す機会が増えており、学校全体での省察文化の醸成に寄与している。このように、研修で意図的に設けられた「振り返りの仕組み」が、教師の実践習慣として定着し、持続的な学びを支えていることがわかる。

## IV. 研究のまとめと今後の課題

### 1. 研究のまとめ

本研究は、筆者の教職キャリア高度化センター教育実践紀要第7号（2025）「小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会の成果と課題」における教師の主体性に係る成果が、一時的なものなのか、それとも継続的なものとなっているのかを検証したものである。従来の校内研修は「やらされ感」が強く、教師の主体的な学

びを促進する場として十分に機能していなかった。そこで本研究では、教師が自ら課題を設定し、協働的に学び合う PBL 型研修を年間を通じて実施し、リフレクションとフィードバックを重視した仕組みを導入した。分析の枠組みとして、バンデューラのエージェンシー理論に基づく 4 要素（意図性・将来の見通し・自己の態度・自己省察）を採用した。研修終了時のアンケートでは、全項目で従来型研修より高評価を得たが、本研究ではさらに、研修後 1 年 4 か月を経過した段階で異動した 3 名の教員に半構造化インタビューを行い、効果の持続性を検証した。

まず、4 要素すべてにおいて研修の成果が継続していることが確認された。「意図性」では、研修で培った「自ら課題を設定し計画を立てる経験」が、異動後も学年運営や学校改革の計画性に活かされていた。「将来の見通し」では、ICT 活用や探究的学びの推進といったビジョンが、個人の授業改善にとどまらず、学校全体の研修体制改革やオンデマンド研修の構想にまで発展していた。「自己の態度」では、新しい役割や大規模校での課題に柔軟に対応し、他者との協働を重視する姿勢が継続していた。「自己省察」では、研修で導入したスタディログや研究通信を通じて形成された振り返り習慣が、異動後も定着し、教育観の深化や他者へのフィードバック文化を促進していた。

続いて、PBL 型校内研修で得られた成果が異動後も持続した背景についてである。それには、複数の要因が相互に作用していたと考えられる。第一に、個人レベルの要因として、リフレクション習慣の定着が挙げられる。研修で導入されたスタディログや研究通信により、振り返りを日常化する仕組みが形成され、異動後も自己省察を習慣とする基盤となった。また、プロジェクト活動や公開授業での成功体験が自己効力感を高め、新しい挑戦への意欲を支えたと考えられる。第二に、協働と対話の経験が持続性を強化した。プロジェクトチームでの課題解決や中間発表・成果交流会を通じて、他者の実践を参考にする文化が醸成され、異動後も「対話を通じて学ぶ」姿勢が維持された。さらに、研修でのフィードバック体験が、異動後に「自分も他者にフィードバックを返す」という行動変容につながり、学び合いの循環を生んだといえる。第三に、組織的・心理的要因として、ファシリテーターの存在とポジティブな学校文化が重要であった。ファシリテーターは、意思決定を尊重しながら学びを可視化し、教師間の対話による学びを促進した。また、「挑戦を歓迎し、失敗を許容する」雰囲気が心理的安全性を高め、教師が安心して新しい実践に取り組める環境を形成した。最後に、ビジョンとスケールアップの要因がある。研修で得た ICT 活用や探究的学びの視点は、異動後には学年運営や学校全体の改革ビジョンに発展し、役割変化に応じて実践が拡張された。これにより、研修で培った主体性が一過性に終わらず、持続的な成長につながったといえるのではないだろうか。

## 2. 今後の課題と展望

次に、今後の課題についてである。PBL 型校内研修は教師の主体性を高める有効な手法である一方で、いくつかの課題が存在する。第一に、ファシリテーターに依存する点である。本研究では、研修全体を統括するファシリテーターが、研修設計や進行、学びの可視化を担い、教師の意思決定を尊重しながら支援する役割を果たした。しかし、この役割は調整力や専門性を必要とするため、特定の個人に依存しやすい。ファシリテーター不在や力量不足の場合、研修の質が低下し、主体性を引き出すどころか混乱を招く恐れがある。今後は、ファシリテーター養成の仕組みが必要である。第二に、教員間の温度差である。PBL 型研修は、主体的な課題設定や協働的学びを前提とするため、積極的に取り組む教員と、従来型の受け身姿勢を好む教員との間でモチベーション格差が生じやすい。特に、ICT 活用や探究的学びに不安を抱く教員にとっては、研修が負担感や心理的抵抗を伴う場合がある。この温度差を解消するには、適切なフィードバックによる成功体験の共有や、段階的な支援、心理的安全性を確保する文化づくりが不可欠といえる。第三に、持続可能性の確保である。PBL 型研修は一過性のものではなく、継続的な学びの文化を醸成することが目的であるが、人事異動や管理職交代により、仕組みや文化が途切れるリスクがある。また、年間を通じたプロジェクト活動は時間的負担が大きく、制度的な保障がなければ継続は難しい。今後は、研修を学校経営計画に位置づけることや、オンデマンド研修など柔軟な仕組みを導入することなどが考えられる。以上の課題を踏まえ、ファシリテーターの育成、心理的安全性を重視した文化醸成、制度的な支援体制の構築が、PBL 型研修の持続的な実践には必要といえる。

最後に、本研究の成果は、教師が自ら課題を設定し、協働的に学び合う PBL 型校内研修の実践が、教師の主体性を高め、異動後も持続的に教育実践に活かされることを示した点にある。これは、前田康裕・前田菜摘（2024）が

提案する「教師が探究的に学ぶための校内研修プログラム」の枠組みと強く呼応するものである。彼らは、教師が実践・振り返り・改善というサイクルを回すことで、主体的・対話的で深い学びの姿勢が育まれるとし、経験学習モデルに基づく研修設計の有効性を示している。

本研究においても、リフレクションの機会を意図的に設けることで、教師の自己省察が促進され、教育観の深化や他者へのフィードバック文化の醸成につながった。また、前田らが強調する「教師が自らの問いを持ち、実践を通じてその問いに向き合う姿勢」は、本研究で採用したエージェンシー理論の「意図性」や「将来の見通し」とも一致し、教師の職能成長を支える重要な要素であると考えられる。

したがって、本研究は、前田らの実践的知見を補完・拡張するものであり、探究的な校内研修の有効性をさらに裏付けるとともに、教師の主体性を尊重した人材育成のあり方を今後の教育現場に広げていくための理論的・実践的基盤を提供するものといえる。

## 引用・参考文献

- 秋田喜代美（2021）「これからの教師研究 20 の事例にみる教師研究方法論」 東京図書 2-5
- 石野正彦（2019）「総合的な教師力向上のための調査研究事業報告書 今日的な教育課題を解決するための PBL 型授業の構築」 上越教育大学 7 - 11
- 独立行政法人教職員支援機構（2024）「研修観の転換に向けた NITS からの提案（第一次）～豊かな気付きの醸成～」
- 岸本啓司（2022）「小学校における Project Based Learning の手法を取り入れた校内研修会の成果と課題」 京都教育大学大学院教育学研究科修士論文
- 岸本啓司（2025）「小学校における教師の主体性の向上に着目した校内研修会の成果と課題」 教職キャリア高度化センター教育実践紀要第7号
- 小柳和喜雄（2019）専門的な学習ネットワークが授業改善に向けた教員の指導性と主体性の構築に及ぼす影響に関する基礎研究 奈良教育大学教職大学院研究紀要『学校教育実践研究』11 巻, 1-10
- 前田康裕・前田菜摘（2024）「教師が探究的に学ぶための校内研修プログラムの実践と評価」『日本教育工学会論文誌』第48巻 Suppl 号, 237-240
- 溝上慎一（2020）「学びと成長の講話シリーズ3 社会に生きる個性—自己と他者・拡張的パーソナリティ・エージェンシー—」 東信堂 92-105
- 中央教育審議会答申（2022）『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修の在り方について～「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～