

### (3) ②様式第3号-2 (報告書)

※文字のフォント、大きさは Meiryo UI / 12ポイント以上とし、行間・文字間、上下左右の余白は変更しないこと。

※写真は、進行プログラムに沿って適宜、右ページに簡単な説明文を添えて貼り付けること。

※必ず A3 片面 1 枚におさまるように作成してください。ファイルサイズは 5 MB 以下とすること。

NITS・教職大学院・教育委員会等	実施機関名・連携機関名 実施機関：上越教育大学教職大学院 連携機関：長野県教育委員会（長野県総合教育センター）
コラボ研修プログラム	事業名： 【NITS・上越教育大学教職大学院コラボ研修】 長野県教育委員会と上越教育大学教職大学院連携講座 ～主体性・協働性・多様性を育み協働し合う教員研修の創造～
支援事業報告書	開催日時：令和7年6月17日、7月1日、8月5日、9月2日、10月7日 9時40分～16時10分（計5回） 開催場所：長野県総合教育センター（長野県塩尻市片丘南唐沢 6342-4） 参加人数（総数）と参加者の属性：計5回総数 220人、講座ごとの内訳（①48人、②35人、③49人、④58人、⑤30人）

#### 目的：

長野県内では、不登校の増加や学習観の多様化、学級経営と生徒指導の連携の必要性など、学校現場が直面する課題が複雑化・深刻化している。従来の研修担当者が「主語」となる知識伝達型の研修観から、対話と実践、省察を通じた教職員を「主語」とした「学び合う場」への転換が求められている。

本講座は、これらの課題解決を図るべく、教科・校種を超えて教員同士が協働的に学ぶ研修モデルを構築し、知識・スキル獲得に留まらず、参加者自身の教育実践の特徴や考えの枠組み、及び自己の「在り方」への豊かな「気付き」に根ざした教育実践力の形成を目指す。さらに、大学教員や指導主事も支援的な「モード」で研修設計に参画し、参加者と共に学ぶ姿勢を重視した、持続可能な職能開発の場とすることを目的とする。

#### 内容：

本研修は全5回で実施され、毎回9:40～16:10の終日開催とし、午前の講義・演習、午後の講義・演習（ワークショップを含む）、そして30～40分間のリフレクション（振り返り/Plant入力）の時間を確保した。

講座名	内容の要点（講義、演習、ワークショップ等）
① 特別の教科道徳 (6/17)	「教師主導から児童生徒主体の道徳学習へ」をテーマに、道徳科の意義や主体的・対話的で深い学びを実現するための授業づくりの理論と方法を模擬授業や演習を通じて実践的に学んだ。参加者は「学習指導要領解説から主題を明確にすることの大切さ」を再認識し、自身で問いを設定し語り合う演習を通して、「教師は先導者ではなく、伴走者」だという実践的な気付きを深めた。
② ICT を活用した授業作り (7/1)	「協働的な授業デザインによる学びの転換」をテーマに、ICT 機器を授業にどう取り入れ、個別最適な学びと協働的な学びの実現につなげるかを考察した。午前には ICT 活用の考え方と協働的な学習の演習、午後には Padlet を使ったメディアリテラシー教育授業とグループ演習を実施した。異校種の教員との対話を通じ、授業構想をブラッシュアップできた。
③ 新しい学習観・研修観への組織的転換 (8/5)	本事業の核心である「研修観の転換」を組織的に推進するため、上越教育大学教職大学院教授に加え、NITS の教職員の学び協働開発部より、課長補佐と特別研修員の2名をゲスト講師として登壇し、三者協働で企画・実施した。次世代の学校教育へ向けた新しい学習観・研修観への転換について、学校の組織的転換という視点から対話とワークショップを行った。特に、NITS の「提案」の核心である「教師が主語となる学び」からの脱却をテーマに、教員一人ひとりが自分に問いを持ち対話し、見方考え方が揺さぶられ変容していく研修の在り方（探究型研修）について深く掘り下げた。
④ 学級経営と生徒指導の一体的な充実 (9/2)	「学級経営と生徒指導両面からのマイアクション」をテーマに、午前には「充実した学級経営のための生徒指導」、午後には「生徒指導が機能する学級経営」について、理論と実践の方法論を学んだ。「コアクオリティ」を大切にしている教師の自己理解について、参加者自身の「在り方」を問い直す機会を提供した。
⑤ 多様な学びをつなぎ、主体性を育む授業作り (10/7)	「教科指導・特別支援教育の両面から取り組むインクルーシブ教育」をテーマに、通常学級における8つの足場かけ支援と教師間連携や、「誰かが我慢しない授業づくり」について検討した。教科指導と特別支援教育の双方からアプローチするためのワークショップを実施し、多面的な見方による子どもの実態把握の重要性を学んだ。

## 成果：

本研修を通じて、参加者には「豊かな気付き」が醸成され、研修後の実践の発展に向けた「始まり」の契機が創出された。

- 目標達成度と満足度の向上：全 5 回の講座において、参加者の 90%以上が「自身の目標を達成できた、または概ね達成できた」と回答しており、高い満足度が確認された。
- 研修観の転換と自己変容：参加者は「教師自身が学びを更新し続けること」の重要性を痛感し、「子どもたちに探究的な学びの場を提供する前に、自分自身が本当に探究してきたのか」を問い直す機会となった。また、道徳科の研修では、「教師は先導者ではなく、伴走者だという言葉が印象的でした」というように、教師の役割と「在り方」に関する深い気付きが得られた。
- 対話を通じた学びの深化：異校種の教員との対話の機会が多面的視点をもたらし、「グループで話し合うと様々な気付きを聞くことができ、楽しく追究できた」といった、協働的な学びの楽しさを実感する声が挙がった。
- 実践力の向上と内省：学級経営・生徒指導の研修では、「私自身のコアクオリティをもう少し大事にしないと、私自身が自分を認めなければ子供達を認められないと感じました」、「子どもの社会的自立のためにやっている個別の対応だと考えれば、気持ち的に楽である」など、自己の「在り方」を見つめ直した上で意識変容が見られた。

## 「NITS からの提案（第一次）」との関連における研修担当者としての気付き

本研修は、「研修観の転換」に向けた 5 つの共通言語を核として、研修プログラムをデザインした。

1. 「**研修デザインの三角形**」（参加者主語）の徹底：研修担当者（大学教員、指導主事）は、研修設計において、「講師が何を教えるか」ではなく、「研修を通じて、参加者にどのような気付きや変化があるか」を主語として議論を深めた。これにより、現場の課題解決（不登校、多様性対応）に直結する目標設定が可能となった。
2. 「**研修目標の 3 要素**」と「**豊かな気付き**」の醸成：研修目標を「知識やスキル」の獲得に留めず、「自らの実践の特徴や考えの枠組み」や「自己の『在り方』」への気付き（深化）を重視した。特に、参加者の「見方考え方が揺さぶられ変容していく」といった、大小様々な「うねり」を伴う「豊かな気付き」の醸成を重視できた。
3. 「**探究型研修**」への挑戦：第 3 回講座では NITS 職員がゲスト参加し、教員が自己の「在り方」を意識して課題の本質に向き合う「探究」を後押しできた。これにより、参加者からは「学ぶことを楽しんでいたので問い直す機会となった」というように、思考と情動の双方を伴う学びが実現した。
4. 「**学び合いのコミュニティ**」の形成：研修担当者が「学び合いのコミュニティ」の醸成を意識的に設計した結果、教科・校種を超えた参加者間の対話が活性化し、互いの実践から学び合い、協働的に省察する空気感が生まれた。これは、研修が組織的な取組の充実に向けた視点を取り入れる上で重要である。

## アイデアや工夫したこと：

研修プログラム全体を通じて、参加者が自律的に学びを深め、実践へつなげるための環境整備に注力した。

### 1. 深い対話を促す場の設計と運営：

「対話」と「内省」のバランス：講義演習の中で対話の時間を優先的に確保した結果、「遮るのを躊躇するくらい対話やグループ活動が盛り上がり」、学びの熱量が高まった。リフレクションの時間を終日の研修の最後に設けることで、気付きの言語化と深い内省を支援した。

異校種混合グループの活用：全ての講座で、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の教職員が混ざり合うようグループを意図的に編成した。これにより「校種がバラバラだったことが私には非常に有益で、様々な情報を得ることができた」といった、多角的視点の獲得につながった。

### 2. 研修担当者の「モード」の転換：

大学教員や指導主事は、知識を一方向的に提供する「正解」の提供者ではなく、参加者の「気付きを歓迎する」支援者としてのモードで臨んだ。これにより、参加者は安心して自らの実践や課題を語り合い、課題の本質に向き合うことが可能となった。

### 3. 「力のある教材」と省察記録の活用：

各講座で、参加者自身が問いを立てるきっかけとなる実践事例や、長野県の教育課題に即した教材（「力のある教材」）を意図的に提供した。さらに、リフレクション時には、長野県総合教育センターのシステム（Plant）へ参加者の思いが詰まった「ふりかえり」の文章を直接入力してもらい、これを次年度以降の実践の起点とするための客観的なデータとして活用した。



対話が盛り上がっている様子