

総合的な学習の時間の充実を目指した研修のデザイン～「探究のプロセス」を手掛かりとして～

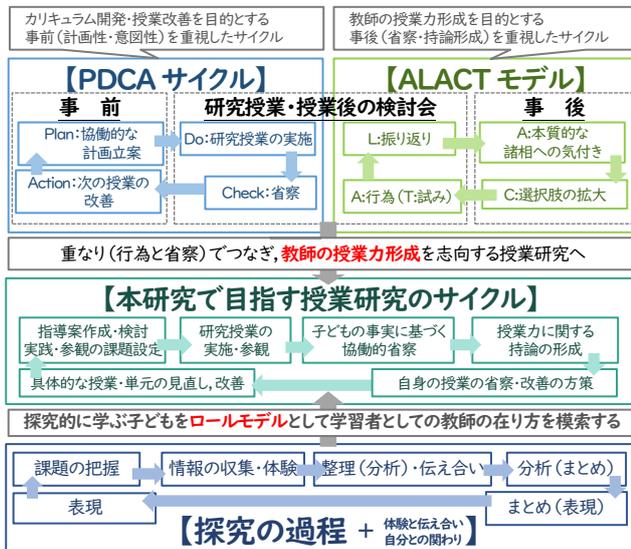
横浜国立大学教職大学院教育学研究科高度教職実践専攻
鈴木 紀知

1. 背景

新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」を通じた授業改善が求められている。それは総合的な学習の時間（以下、総合学習）が「探究のプロセス」を通して目指してきたものと大きく重なる。しかし、その経験単元としての特徴故に、計画や指導に悩む教師は少なくない。その不安・困難を解消し、総合学習の実践が充実していくことを目指し、2つの研修のデザインに取り組んだ。

2. 教師の学びを志向した授業研究会改善のための研修のデザインと評価

総合学習の研究に取り組む C 市立 A 小学校では、授業研究を通して単元開発や授業改善等を目指す一方で、教師の力量形成自体は積極的には意識してこなかった。そこで、教師が授業研究を探究のプロセスとして捉える（図2）ことで、その改善を考えるための研修を行った。



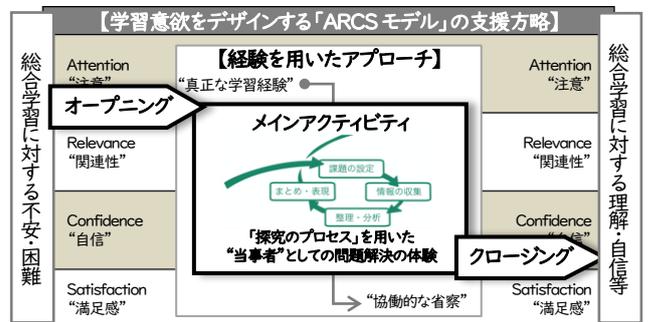
【図2 A小学校で実施した研修の考え】

研修後、課題の明確化や論点の整理のための工夫が授業研究に取り入れられた。結果、授業研究後のリフレクションを見ると、研修前は各授業や単元の文脈に沿った記述が多かった一方で、授業後は汎用的な授業力に関する記述等が増えた。これらの変化から A 小学校の授業研究が、教師の授業力量形成をより意識したバランスのとれたものへと改善され始めたものと考えられる。

3. 実践への意欲を高める研修のデザインと評価

A 小学校では一定の成果は見られたが、授業研究はど

の学校でも気軽に実施できるものではない。そこで、経験を用いたアプローチや ARCS モデルの考えを援用し、（図3）短時間で実施可能な研修をデザインした。具体的には、「同僚性が向上する職員旅行先」といった、身近で取り組みやすい課題を、思考ツールを用いて解決する活動を体験し、そのプロセスを振り返るものである。C 市の4つの区の研究会で実施した結果、質問紙調査からは、表1のような意識の変化が確認できた。



【図3 C市で実施した研修の考え】

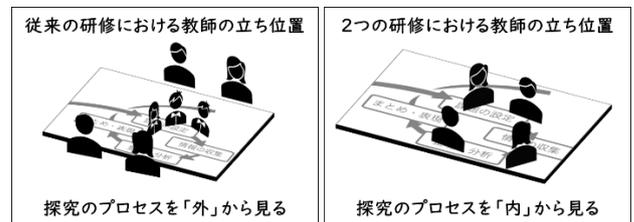
【表1 参加者の意識の変化(抜粋) [N=91]】

質問項目	前 平均 (標準偏差)	研修後 平均 (標準偏差)	p値
不安なく取り組める	2.46 (0.96)	3.24 (0.79)	***
資質・能力の理解	2.63 (1.11)	3.62 (0.88)	***
指導方法の理解	2.50 (1.10)	3.47 (0.96)	***

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

4. 考察

2つの研修に共通するのは、探究のプロセスを「内」から見るという、従来の研修との教師の立ち位置の違いである。それにより、探究のプロセス自体の様相と同時に、そこで育成を目指す資質・能力や指導方法、探究的に学ぶ楽しさ等を捉えることができたものと考えられる。



【図3 研修における教師の立ち位置】

主な参考文献

- ・J.M. ケラー(2010)学習意欲をデザインする—ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン—. 北大路書房
- ・奈須正裕・久野弘幸 (2016) カリキュラムと学習過程. 放送大学教育振興会
- ・F. Korthagen (2012) 教師教育学: 理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ. 学文社
- ・吉崎静夫 (2010) 授業研究と教育学. ミネルヴァ書房
- ・リンゼイ・バーガー(2016)インストラクショナルデザインの理論とモデル. 北大路書房