

# 生徒の学びに着目した教師の「わざ」を授業設計に活かす教員研修の開発

## Development of a Teacher Training Course for Enhancing Teachers' Skills Focussing on Students' Learning

○ 望月 紫帆                      西之園 晴夫                      齊尾 恭子  
 Shiho MOCHIZUKI      Haruo NISHINOSONO      Kyoko SAIO  
 特定非営利活動法人 学習開発研究所  
 NPO Institute for Learning Development

**要約** 確実な学習の成立を保障する立場にある教師は、自らの学習についても確実に達成することが求められている。そこで教員研修として、自らの経験からの「わざ」を認識し、流通させ、操作する枠組を提案している。本稿では、実践した教員研修の教材を分析しながら、その構造を説明する。

**キーワード** 教員研修、実践知、「わざ」、授業設計

### <問題提起と研究目的>

教師は子どもの確実な学習を保障する学習指導設計を行う立場である。それと同時に自らもまた自律的な学習者であることが求められる立場にある。そこで授業設計の能力を習得する研修を企画する際には、経験からスタートした実践知の認識・操作・流通の3つを満たす枠組みが必要であると想定した。教師の実践知を認識する方法については、さまざまな先行研究がある（藤岡,1995、芥川・澤本,2003）。

本研究では実践知を、教師がこれまでの体験ですでに習得している「わざ」として表現し、効果的に操作し、流通させるために有効な教員研修の設計を目指している。本発表では、どのような構造を用いているのかを明らかにするために、2009年度夏季の京都市初任者研修を事例として取り上げ、筆頭者の設計の枠組を使用した教材から分析し、他の筆者の協力を得て解釈した。

※ 本研究における「わざ」の概念は生田(2001)が提示するように属人的な熟練技術の総称だけでなく、行使する主体の価値観や行動パターンに影響を認める「強み」(バッキガム,2001)を含める。

### <対象>

対象とする教員研修を MACETO モデル(西之園,2004)で記述するとつぎのようになる(表1)。

**表 1 対象研修の MACETO モデル**

京都市中学校初任者研修
2009年8月3日-6日, 参加者: 66人 主要設計者: NPO 法人学習開発研究所スタッフ (著者) と 会員, 京都市総合教育センター

参加者による総合評価点平均: 4点満点中 3.8点		
M: 意味	「わざ」をはっきり意識し、効果的に操作し、自慢できる授業を実現させることは意義がある	
A: 活動	ステップ	課題数
	テーマ	
	1 現状の記録と目標設定	14
	2 技術を抽出する	10
	3 さらによい方略を練る	11
	4 研修以降の授業の準備, My 研修プラン	10
C: 内容	授業分析の方法, 学習指導設計の方法	
E: 環境	同一教科で他学校に所属する3人のチーム, 異なる教科チームを3チーム単位で1学団構成	
T: 用具	学習テキスト (参考書, 事例), 学習ガイドブック, PC, プリンタ, プロジェクタ, 分析システム, 名刺カードによる「わざカード」	
O: 成果	仲間, 授業設計ツール, 生まれ変わった学習指導案, 研修以降の研究計画, 参考資料, レポート	

### <研究方法と結果>

学習ガイドブックに用いられている行為動詞と学習場面に注目しながら一つひとつの課題の特徴を整理すると、つぎのような学習場面の要素をもつことがわかった(表2)。

**表 2 学習場面の要素**

A. どのような視点で活動しているか
1 学習者としての視点で参加する場面
2 教師の視点で参加する場面
B. どのような環境(形態)で活動しているか
1 専門領域の共通言語を共有する環境 (同教科のチーム, 個人)
2 多様性をもつ環境(複数教科の学団, 全体)

さらに、各課題の学習場面は上記の場面の要素をそれぞれ掛け合わせた形で構成されており、それぞれのパターンに対して、さまざまな機能をも

たせていることが判明した(表3)。これらを効果的に機能させるために、学習内容と照らし合わせながらどのような順序にするかを判断している(表4, 表5)。

表3 学習場面の組み合わせと学習機能

学習場面の組み合わせ パターン	学習機能
<b>Type1</b> A1×B1 学習者の視点, 専門領域	管理する, 意味づける, 再構成する
この状態での学習は、協調自律的に研修で学ぶために、チームで学習を管理する機能をもっており、毎日の研修の中で、参加者が主導権を握る場面の最初と最後に位置付けることが適切である。	
<b>Type2</b> A2×B1 教師の視点, 専門領域	引き出して整理する, 検討する, 承認する
この状態での学習は、日々の教育実践における具体的な場面についてじゅうぶんに語り合う中で内面にもつ実践知を引き出しあう機能をもっている。 Type1の活動のあとに位置することが多い。	
<b>Type3</b> A1×B2 学習者の視点, 多様性	共感する, 活性化する
研修会での活動そのものや、新任の教師生活で体験する喜びや悩みなどに全体で共感する状態であり、場の活性化をもたらす機能をもっている。	
<b>Type4</b> A2×B2 教師の視点, 多様性	拡大させる, 精緻化する
Type2の成果を他の教科のチームと新たな視点で確認し、気付きを獲得し、精度の高いものとする機能をもつ。	

表4 一日の学習の基本フロー

↓	<b>Type1</b>	学習活動の確認、目標設定
	<b>Type2</b>	実践知やビジョンを引き出し、 整理したり、承認したりする
	<b>Type4</b>	新たな視点を取り入れて 情報をメタ化する
	<b>Type3</b>	感想の共有、励まし合い
	<b>Type1</b>	自分の中での再構成、 次ステップの目標設定

表5 「わざ」を認識・流通・操作させる

4日間の教師の変容モデル		
わざ	日	重点
認識	1	<b>Type1</b> 「わざ」を引き出す手続きを確認する
	2	<b>Type2</b> 「わざ」に気づく、表現する、 承認を得る
流通 操作	3	<b>Type4</b> 多様な「わざ」を仕入れる
	4	<b>Type2</b> 「わざ」を活かしながら設計する
		<b>Type3</b> 「わざ」に焦点をあてることに関する 気付きを共有する
		<b>Type1</b> 「わざ」を増やす計画をたてる

Type4において他教科の教師と「わざ」を流通させるツールとして、授業分析した結果を名刺カー

ドサイズの「わざカード」に整理することにした(図1)。これにより、データベース化された「わざ」の約6割は「どの教科にも応用可能なもの」として提案されており、教科を超えて実践知を流通させている場面がみられた。また、このように学ばせるためのわざに重点を置くことで、参加した教師が設計方法の変化に気付く場面も見られた。

技:	振り下げの発問
効果	気づきを具体化し、気づきがさらに明確な形になるよう助ける。
使いどき	生徒の発言にキーワードが含まれているが漠然としているとき。
具体的な行動	発問 例「例えば?」「なぜ?」

図1 わざカード

#### 4日目 9:50-54のプロトコル

教師A: (学習指導案を作成する手を止めて隣の教師に語りかける)今、わかってんだけど、(中略) まず、(生徒の活動内容をしっかりできたら、ここ(指導活動)ってあとでもできねんな、なんぼでも。知ってた?(中略) (指導活動と生徒の活動の書き方が今までは) 紆余曲折(だった)。(以前の)指導案、むっちゃわかりにくい。(中略)かしくなったかんじがする。

#### <考察と今後の課題>

Type1とType3の過程は、採用1年目の教師がこの研修で主体的に学習できる立場を保障するための、協調自律的な学習システムを支える役割を担っている。また、Type2とType4は、教師が「わざ」を活かして生徒の確実な学習を保障する学習指導設計を行う立場である教師の知識や技能を広げたり深めたりする機能をもっている。

このことから本研修は、研修の学習システムを支える機能と学習内容を充実させる機能を流動的に組み合わせることで、生徒が学ぶための授業を教師が自身の「わざ」を活かしながら設計する場を構成していたと言える。

学習フローと変容モデルは、いわば研修課題のシーケンスを視覚化したものであるため、今後はこれらを用いながら修正案を提示する。

#### 参考文献

- 藤岡完治(1995), 授業者の「私的言語」による授業分析, 授業研究の新しい展望, 明治図書
- 芥川元喜, 澤本和子(2003), 新卒臨時採用教師における実践的認識の形成, 日本教育工学雑誌 27(1), pp. 93-104
- 生田久美子(2001), 職人の「わざ」の伝承過程における「教える」と「学ぶ」, 実践のエスノグラフィ, 金子書房
- バッキンガム・マーカス(著), 田口俊樹(訳)(2001), さあ、才能(じぶん)に目覚めよう, 日本経済新聞出版社
- 西之園晴夫(2004), 柔軟な授業を創る, 教育の方法と技術, ミネルヴァ書房