

受講者の自律的な実践を促す専門研修講座の在り方に関する研究（一年次） — 研修における「協議」や「振り返り」の実態把握及び分析を通して —

【研究者】

企画部 主任指導主事 脇谷 靖伸
指導主事 徳本 光哉・近藤 和喜・荒木 美花

【研究指導者】

広島大学大学院教育学研究科 准教授 米沢 崇

研究の要約

本研究は、教職員研修の一層の充実を求める国の動向等を踏まえ、受講者の自律的な実践を促す専門研修講座の改善案について提案することを目的とするものである。受講者対象の事後アンケートから、研修講座で学んだことを所属校等で活用することができず、自律的な実践につなぐことができていない受講者がいることが明らかとなった。そこで、全ての専門研修講座に設定されている「協議」と「振り返り」に着目し、指導者と受講者を対象とした実態調査を実施し分析・考察するとともに、大人の学びの特徴や内発的動機づけ等についての文献研究を行った。その成果として、大人の学びの特徴を踏まえ、受講者の「知的好奇心」「有能感」「自己決定」「関係性」の四つを視点に、「協議」及び「振り返り」を工夫して実施することや、アクションプラン（行動計画）を作成すること等、受講者の自律的な実践を促すための専門研修講座改善案を提案する。

キーワード：自律的な実践 協議 振り返り

目次

はじめに	1
I 問題の所在	1
II 研究の基本的な考え方	3
III 研究の目的と方法	5
IV 実態調査の分析と考察	5
V 研究の内容と考え方	8
VI 受講者の自律的な実践を促すための研修の改善案の提案	12
おわりに	13

はじめに

新学習指導要領が告示（平成29年3月）され、今後の教育の方向が示された。児童生徒の「主体的・対話的で深い学び」につながる授業づくりを実現するためには、教職員の資質能力の向上が不可欠であり、教職員研修の担うべき役割は大きい。新学習指導要領の告示に先立ち、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年、以下「答申」とする。）では、「新たな知識や技術の活用により社会の進歩や変化のスピードが速まる中、教員の資質能力向上は我が

国の最重要課題であり、世界の潮流でもある。」¹⁾とし、教職員研修の一層の充実を強く求めている。また、教職員研修の在り方や手法等の見直しの必要性にも言及している。

本県教育委員会が推進する、広島版「学びの变革」アクション・プラン（平成26年12月策定）の実施に伴い、当教育センターは、受講者の主体的な学びと授業改善につながる研修講座を実施するため、講座内容等の改善に取り組んできた。専門研修講座当日に実施する受講者アンケートの肯定率は高い一方で、事後アンケートの結果等から、研修における学びを自ら立てた計画や目標に従って所属校等での実践に活用できていないケースが見られ、研修における学びが、受講者の自律的な実践につながっていないのではないかと懸念されている。

そこで本研究は、受講者の自律的な実践を促す専門研修講座の改善案について提案することを目的とする。改善に向けた手立てとして、文献研究や実態調査から、当教育センターで実施する全ての専門研修講座に設定されている「協議」と「振り返り」に焦点を当て、工夫改善を行う。

I 問題の所在

1 教職員研修に係る国の動向について

中央教育審議会は、「答申」の中で、教員研修に関する改革の具体的な方向性として、「講義形式の研修からより主体的・協働的な学びの要素を含んだアクティブ・ラーニング型研修（以下、AL研修とする。）への転換を図っていくことや学び続けるモチベーションを維持できる環境整備等が重要である」²⁾としている。

また独立行政法人教職員支援機構は、「教職員研修の手引き 2017」（平成29年）において、「今や教育研修では、人が集まり知識や技術を単に伝えるのではなく、参加者同士の相互作用を生かし、よりよい人づくりと組織づくりを目的とした実践力を高めることが求められている」³⁾と指摘し、研修を充実させるためのリフレクション（振り返り）の重要性や研修チームの活性化等に言及している。

当教育センターにおいても、こういった国の動向を踏まえて、平成30年度全県展開となる広島版「学びの変革」アクション・プラン（以下、「学びの変革」とする。）推進に向けてAL研修を取り入れるなど改善を図っているが、研修講座の更なる工夫改善に取り組む必要があると考える。

2 広島県立教育センターにおける教職員研修の実施状況について

当教育センターでは、「広島で学んで良かったと思える日本一の教育県の実現」に向けて、希望研修である「専門研修講座」、学校等に出向いて校内研修を支援する「サテライト研修講座」等の教職員研修を実施している。

特に、教職員が各々の職能やキャリアステージに応じて受講する専門研修講座は、様々な先進的・先導的な研究成果等を踏まえ、今日的な教育課題に対応した内容となるよう講座を設計し実施している。研修当日アンケート（理解度・有用性）の肯定率はこの数年間を通して98%を超えており、受講者のニーズに応じた研修講座を実施できていると考える。

一方で、受講者が研修講座で学んだ内容を所属校等でどの程度活用し、自律的な実践につないでいるのかについての把握は、一部の研修講座（全体の25%程度）を対象とした事後アンケート（研修講座終了後1か月以上が経過したのちに実施）にとどまっており、表1に示すとおり、研修における学びが自律的な実践につながっていない受講者が約5%いることが分かる。

また、学んだことをさらに発展させた実践を行っ

た受講者は1割に満たない実態がある。

表1 平成28年度事後アンケートの結果 (N=928)

項目	割合	人数(人)
研修で学んだことを自己の実践に生かしていない	4.8%	45
研修で学んだことを実践している	88.7%	823
学校の実状を踏まえ、研修で学んだことをさらに発展させた実践をしている	6.5%	60

実践できていない理由としては、次のような回答があった。

- ・現在の担当においては、実際に活用できる場面がない。
- ・現在、他の業務を優先しているため実践できていない。
- ・まず職員研修が必要であると考えますが、自己研修が不足しており、実施に至っていない。
- ・今後、校内研修で報告する予定である。
- ・来年度に向けて、内容を精査している。

実践できていない理由

これらのことから、実践につながっていない要因として、学んだことを汎用的に活用することができていない、実践意欲につながっていない、すぐに実践すべきことが具体化されていない等が考えられる。

3 研修講座における主な研修スタイル（実施形態）と「協議」及び「振り返り」について

「教職員研修の手引き 2017」（平成29年）には、「目的やねらい、受講者の実態とニーズに合ったより効果的な研修を実施するためには、三つの主な研修スタイルを組み合わせることが望ましい」⁴⁾と示されている。主な研修スタイルと当教育センターにおける研修実施形態等との関係を、次頁表2に示す。

当教育センターで実施される多くの専門研修講座は、三つの主な研修スタイルを組み合わせることで実施され、平成29年度に実施するすべての専門研修講座において、「協議」と「振り返り」が設定されている。その内容や進め方は指導者に任されているた

め、指導者が講座の趣旨を踏まえて様々な方法で進めているのが実際のところである。また「振り返り」を充実させることについての共通理解はできているものの、設定時間は講座によって異なる等、その内容や方法は指導者に任されている。

そこで本研究では、「協議」と「振り返り」に焦点を当てて研究を進めることにする。

表2 主な研修スタイルと当教育センターにおける研修実施形態等との関係

主な研修スタイル	専門研修講座における主な研修実施形態	受講者の学習法・活動形態	
レクチャー (講義) 知識伝達型	1 オリエンテーション	聴く 見る 考える	知識 伝達型
	2 講義・実践報告		
ワークショップ (協働) 問題解決型	3 協議・演習	話し合う 体験する 創作する	問題 解決型
リフレクション (省察) 省察型	4 まとめ・振り返り	分かち合う 内省する 深め合う	省察型

II 研究の基本的な考え方

1 自律的な実践とは

当教育センターが実施する研修講座企画立案の基本的な指針を示した「平成29年度研修講座基本方針」の「趣旨」には、「学校の自律的な課題発見・解決の取組を支援するとともに、教職員一人一人の主體的な学びと授業改善につながる研修講座を実施する」ことを掲げている。「自律」について、広島県教育資料（平成29年）には「自らのアイデンティティに基づき、課題を発見して目標を設定する、それを達成するための創意工夫（方策や手段）と判断を行う、これらを全て自分で考えるということである」⁵⁾と示されている。研修講座基本方針において「自律」が用いられているのは、各校の「学びの変革」実現のためには、他校の好事例を参考にすること等にとどまらず、自校の児童生徒や地域の実態を踏まえ、それぞれが課題解決に向けた取組を推進する必要があると考えたからに他ならない。また、各校が自律的な取組を進めるためには、各校の教職員（＝研修受講者）が「自律」的な実践者でなければならないと考える。

以上のことから、本研究においては、「自律的な

実践」を「自ら立てた計画や目標に従って所属校等での実践に活用すること」とし、本研究に係る実態調査等においてもこの表現を用いる。

2 受講者の自律的な実践を促すために

(1) 自律的な実践を促す専門研修講座にするための改善の視点

ア 大人の学びの特徴について

それでは、受講者の自律的な実践を促す専門研修講座に改善するためには、どのような工夫が必要だろうか。専門研修講座受講者は現職の教職員であり、それぞれが多様な経験をもつ成人である。研修講座の工夫改善について検討するに当たり、成人の学びの特徴を踏まえた工夫を行う必要があるのではないかと考えた。そこで、成人の学びの設計時に押さえておくべき指針と言われる「アンドラゴジー」に着目した。マルカム・ノールズは、「アンドラゴジー（成人の学習を援助する技術と科学）」を示し、大人の学び方の特徴を「P-MARGE」として、表3のとおり整理している。

表3 大人の学び「P-MARGE」

P	Learners are Practical.	大人の学習者は実利的である。
現実の生活の課題を解決する学習が必要だと感じたとき、大人は学ぶ。		
M	Learner needs Motivation.	大人の学習者は動機を必要とする。
大人の学習には確固たる動機が必要である。 その動機は自尊心や自己実現等の高次元な欲求に絡み合っていることが多い。		
A	Learners are Autonomous.	大人の学習者は自律的である。
大人の学習は自発的で、かつ自己決定的な性格をもっている。		
R	Learner needs Relevancy.	大人の学習者は関連性を必要とする。
学ぶべき内容に自己との関連性を見出せない時、大人は学ぼうとしない。 関連性を見出すのは仕事で与えられた役割を全うしようと思うとき等が多い。		
G	Learners are Goal-Oriented.	大人の学習者は目的志向性が高い。
大人の学習は問題解決的であり、目的志向的である。		
E	Learner has life Experience.	大人の学習者は豊富な人生経験がある。
大人の学習は、これまでに経験したことに影響を受ける。		

こうした特徴をもつ「大人の学習」をいかに支援すべきか。中原淳（2006）は「彼らの学習は問題解決的であり、目的志向的であることに注意すべきである」ことや「大人の学習は即時性を求められるこ

とが多い」こと等に言及し、こうした点に配慮しつつ、成人の欲求に沿うような形で支援を行うことが重要であると述べている。

「P-MARGE」の「P(実利的)」に示されるように、大人は学びの成果を現実の問題解決に活用しようとする特徴がある。専門研修講座受講者の場合は、研修での学びを所属校等における実践に活用することである。つまり、「P-MARGE」に示されたことに配慮した工夫を行い、研修が効果的で受講者の欲求に沿うものであれば、受講者の自律的な実践を促すことにつながるものと考ええる。

イ 内発的動機づけについて

このような、大人の学びの特徴を踏まえた上で受講者の自律的な実践を促すためには、実践につながる動機づけ、特に内発的な動機づけに着目する必要があると考えた。中原(2006)は、内発的動機づけとは、他の報酬を得るための手段としてではなく、やっていること自体に感じる楽しさ、やりがいによる動機づけであると述べている。

ブルーナーは、内発的動機づけには、知的好奇心が重要であると示している。知的好奇心とは、新しいことを学ぶこと自体に感じる面白みや興味であり、「P-MARGE」における「M(動機)」や「E(経験)」と関連していると考ええる。

エドワード・L・デシとリチャード・ライアンは、人間が自発的に努力を続けるには、自律性(自己決定性)の欲求、有能感の欲求、関係性の欲求の三つの欲求を満たすことが重要な要件だと示している。

自律性の欲求とは、自分で選べる、決められるということ、自分でやろうと思って始め、終わりも自分で決めることであり、「P-MARGE」における「A(自律的)」と関連があると考ええる。

有能感の欲求とは、自分ではできる能力があると感じることへの欲求であり、「P-MARGE」における「R(関連性)」や「E(人生経験)」と関連があると考ええる。

関係性の欲求は、他人と互いに尊重し合える関係を結びたい、愛情や尊敬を受けるに値する存在でありたいという欲求であり、「P-MARGE」の複数の要素と関連していると考ええる。

以上のことから、専門研修講座においては、大人の学びの特徴を踏まえ、受講者の「知的好奇心」「有能感」「自己決定」「関係性」の四つを視点に工夫改善して実施することが、受講者が自発的に努力を続けること、すなわち受講者の自律的な実践を

促すことにつながると考える。

(2) 専門研修講座改善の視点を取り入れた「協議」と「振り返り」について

ア 協議

協議の定義について、中野民夫(2001)は、「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学びあったり創造したりする学びと創造のスタイル」⁶⁾、堀公俊(2008)は、「主体的に参加したメンバーが協働体験を通じて創造と学習を生み出す場」⁷⁾、大照完(1950)は、「生徒や学校、地域の問題を解決するために、気兼ねのいらない指導者と共に研究し、討議し問題解決を図っていくこと」と述べている。

協議で、他者の実践を聞いて自分の実践にも生かせると感じたり、自分が問題としている課題を他の受講者とともに学び合っ、問題解決をすることなどを通して、今後、所属校で取り組むべきことが明確になったりする場にもなると考ええる。

これらのことから、専門研修講座において目指す協議として、「学校現場の日々の課題が持ち込まれ、その解決に向け、受講者が知識や経験、専門性を認め生かし繋げ解決しようとし、その解決策を明日の実践に生かすこと」とする。

協議を通して、今までの知識や経験を基に自分で考えたことを発言し、他の受講者とともに課題を解決することは、「知的好奇心」「有能感」「自己決定」「関係性」の要素を含んでおり、自律的な実践を促すものであると考ええる。

イ 振り返り

中原(2014)は、研修における「まとめ・振り返り」は、最も記憶に残りやすいパートであり、丁寧にデザインすることが必要であり、最も大切なことは、研修を終えた学習者に再び現場の第一線に出て、事業や仕事のやり方に変化をもたらしてもらえるよう、エンパワーメントして、送り出すことであると述べている。また、研修全体の内容を思い起こさせ、「この研修で学んだこと、気付いたことは何であったのか」を学習者の言葉で表現させることが必要であると述べている。

「教職員研修の手引き 2017」(平成29年)によると、研修は、Ⅰ知識伝達型のレクチャー、Ⅱ問題解決型のワークショップ、Ⅲ省察型のリフレクションといった三つのスタイルの組み合わせで構成されているケースが多い。しかし、実際においては、Ⅰ又はⅡの過程で終了してしまう場面も少なくはない。やりっぱなし型と例えられる研修ではなく、参

加者の内面に根付き、周囲に役立つ研修にするためには、省察型のリフレクションまでデザインした研修のプランニングが重要となる。研修における経験で得た内容を実践に生かすためには、省察、概念化というプロセスを踏む必要がある。研修において、この二つのプロセスを焦点化したスタイルがリフレクションであると示されている。

振り返りを通して、新しい学びに教育的実践の意義を見出し、自身の考えや行動を客観的かつ批判的に捉えることで、日常での問題の解決や、実践的な経験を深めることにつながる。このことは、自律的な実践を促す「知的好奇心」「有能感」「自己決定」「関係性」の要素が含まれていると考え、振り返りの在り方を改善していく必要があると考える。

Ⅲ 研究の目的と方法

1 研究の目的

受講者の自律的な実践を促す専門研修講座となるよう、汎用的に実施することができる改善案、本研究では、とりわけ「協議」と「振り返り」に着目した改善案を提案する。

2 研究の内容と方法

一年次は、先行研究等に係る文献研究等を踏まえ、指導者（運営者）及び受講者を対象とする調査の実施と調査結果の分析及び考察を通して、より効果的な「協議」や「振り返り」等について検討し、受講者の自律的な実践を促すための改善案を提案する。

Ⅳ 実態調査の分析と考察

1 実態調査の内容及び方法

(1) 調査の目的

教育センターにおける専門研修講座についての実態調査を行い、受講者の自律的な実践を促す上での課題を明らかにする。

(2) 調査対象及び調査期間・調査方法

	対象	人数(人)	調査期間	調査方法
指導者	教育センター指導主事(専門研修講座担当者)	25	平成29年10~11月	質問紙調査
受講者	教育総合講座受講者 専門研修講座受講者	118 40	平成29年11月	

2 分析と考察

(1) 研修形態

受講者の自律的な実践の促進に向け、指導者が有効であると考えている研修形態を集計し、図1に示す。

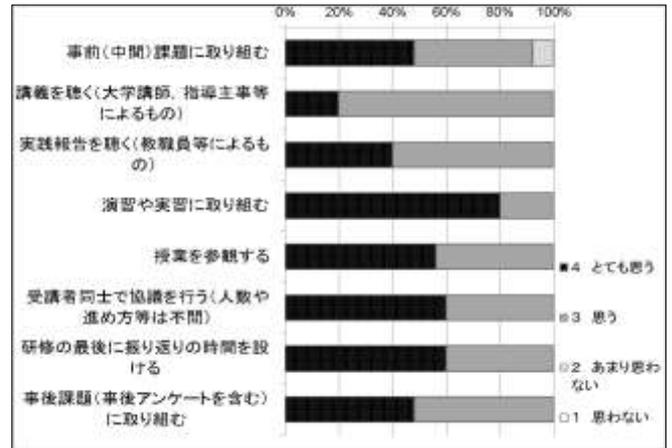


図1 研修形態に係る指導者の意識

「とても思う」を選択した割合が最も多かった項目は、「演習や実習に取り組む」、ついで、「受講者同士で協議を行う」「研修の最後に振り返りの時間を設ける」であった。同様の調査を受講者にしたところ、図2に示すように、「とても思う」を選択した割合が最も多かった項目は、「演習や実習に取り組む」、ついで、「受講者同士で協議を行う」「実践報告を聴く」「授業を参観する」であった。

指導者、受講者ともに、「演習や実習に取り組む」「受講者同士で協議を行う」ことが自律的な実践の促進に有効であると考えていることが分かる。

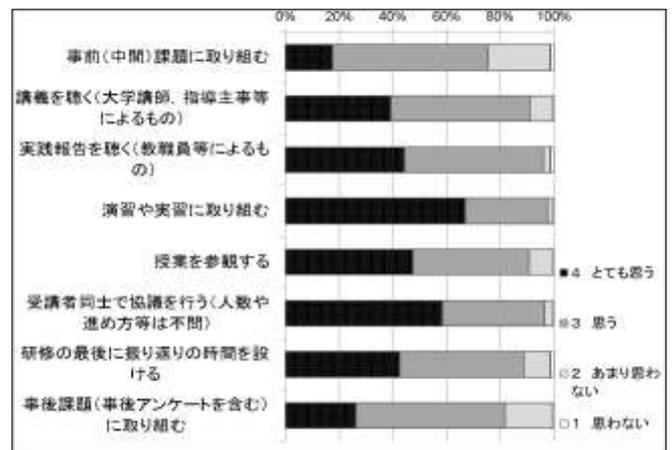


図2 研修形態に係る受講者の意識

(2) 協議

質問項目「講座をどのように進めているか」に対

する回答から、表4のとおり、多くの指導者に共通するパターンが見られた。

表4 専門研修講座における多くの指導者に共通する協議のパターン

場面	方法
導入場面	①協議のテーマと進め方の説明
展開場面	②一人一人の実践報告（取組・課題の説明） ③グループで課題の整理 ④グループで解決策の明確化 ⑤全体交流
まとめ場面	⑥担当者によるまとめ

全ての講座で「協議のテーマと進め方の説明」が最初に行われているが、受講者の課題を明確にし、協議の視点を焦点化する場の設定について記している指導者は数名であった。

ア 協議に対する受講者と指導者の意識

受講者への「どのような協議が自律的な実践の促進に有効であると考えるか」という質問項目の回答を集計したものを図3に示す。

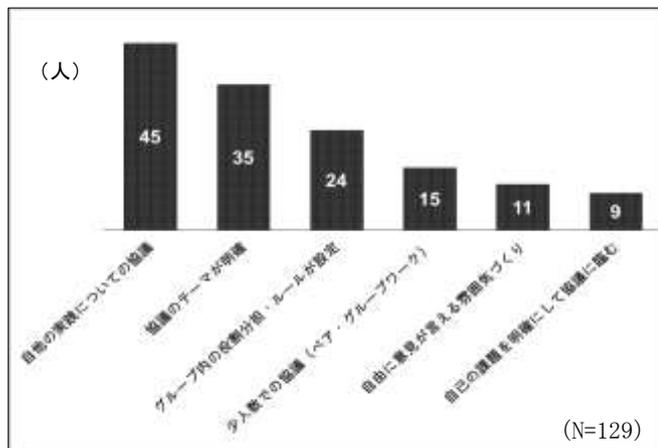


図3 協議における受講者の意識

回答が多かった内容のうち、「自己の課題を明確にして協議に臨む」は、「P-MARGE」の動機、目的志向性に係る内容である。大人の学びの特徴として、課題を解決する学習が必要だと感じたとき学ぶとある。また、デンは、自己の欲求をどのように充足するかを自由に決定できることが、内発的動機づけの源になると示している。受講者の具体的な記述を見ると、「参加する際の自分なりの『問い』につ

いての協議が有効である」「自分の考えをしっかりとって臨みたい」とあるが、まずは、受講者一人一人が自己の課題を整理し、学ぶ目的を特定した上で、協議に参加することが重要であると考えられる。それらを協議のどの場面でもどのように取り入れるかを検討していかなければならない。

「協議のテーマが明確である」と回答した受講者も多かった。具体的な記述を見ると、「共通の課題や協議の柱があるとよい」「視点が明確で、理論と実践を行き来できる協議がよい」とある。仮に自己の課題を整理し、学ぶ目的をもった上で協議に参加しても、自己の目的と協議テーマの間に大きなずれがあったり、その繋がりが見つけられなかったりすれば、受講者一人一人が課題意識をもった問題解決的な学びとならず、自律的な実践につなげることができない。

- ・ 事前課題を含めて、研修に参加する際の自分なりの「問い」についての協議が有効である
- ・ 共通の課題や協議の柱があるとよい
- ・ 視点が明確になっている上で、理論と実践を行き来できる協議がよい
- ・ 具体的なテーマにそった協議がよい

協議テーマの設定に係る記述

次に示すように、指導者への調査結果でも、「必然性のある協議テーマを設定すること」「課題を焦点化すること」が改善の視点として挙げられている。

- ・ 課題意識をもたせる
- ・ 実践意欲を高める
- ・ 一部の受講者中心の協議となる
- ・ グループにより、協議内容に差が出る
- ・ 交流中心の協議で深まりがない
- ・ 理想論に終始して、実効性がない
- ・ 現実論に終始して、話に広がりがない

指導者が捉える協議における主な課題

- 【課題意識のもたせ方】
- ・ 受講者のニーズを把握する
 - ・ 必然性のある協議のテーマの設定をする
 - ・ 課題を焦点化する
- 【協議の進め方】
- ・ 協議のテーマに合った協議方法を選択する
 - ・ 十分な協議時間を確保する
 - ・ 交流だけでなく、協議として深める
 - ・ 全体共有されたものを各自の取組に再構築する
 - ・ 指導者としての適切な働きかけをする

指導者が捉える協議における改善の視点

つまり、受講者の自律的な実践を促すために、協議を始める前に、「どのような協議テーマを設定するか」「テーマを受講者の課題として捉える場をどのように設定するか」を工夫し改善することを受講者も指導者も求めていることが分かる。

イ 協議の展開場面（受講者同士の話し合い）

前頁図3に示したように、「自他の実践についての協議を行うこと」が自律的な実践の促進に有効であると回答した受講者が最も多かった。一方、指導者は、「一部の受講者中心の協議となっている」「交流中心の協議で深まりがない」と協議の課題を捉えており、自他の実践を報告し合うことが、必ずしも自律的な実践の促進につながっているとは言えないことがわかる。受講者の記述の中には、「参加者の一つの事例を基にした協議がよい」「自分の学校では無理とならないように、どのように実践をアレンジできるか考える」というものもある。有能感の欲求を満たすことが自律的な実践を促進する。

「P-MARGE」に「大人の学習者は関連性を必要とする」とあるが、他者の実践報告を自己の課題や取組と関連付ける手立て、自分でもできそうだと感じさせる手立てをどのようにとるかを検討する必要がある。また、「参加者と共に（改善策を）生み出す協議がよい」「それぞれが役割をもち、一緒につくりあげることが有効だと思う」「改善策や新たなものを創るスタイルの方が、後で使える」という受講者の記述があり、関係性の欲求を満たすグループ活動も工夫していく必要があると考える。

ウ 協議のまとめ場面

デシは内発的動機づけの源として、自己決定を挙げている。自己の欲求（課題解決）をどのように充足するのかをじっくり思考する場面が必要となる。受講者の実態調査における回答においても、「（協議した内容が）自校にどのように生かせるか考える」「具体的な改善策まで出す」という記述が見られた。指導者からも、「全体共有されたものを各自の取組に再構築することが課題である」と出されており、現在多くの講座で行われている「担当者によるまとめ」を自己決定する場に変えていくことが必要である。

(3) 振り返りについて

ア 受講者の意識

受講者の意識調査の記述内容から、自律的な実践を促すための振り返りに有効な手立てとして大きく五つの項目にまとめたものを図4に示す。

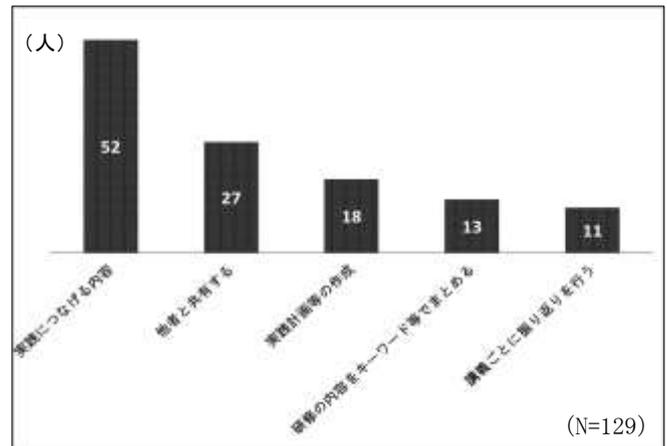


図4 振り返りにおける受講者の意識

受講者の意識の中で、最も多かったのが、「実践につながる内容であること」というものであった。具体的な記述として、「研修で学んだことの要約だけでなく、それをどのように学校生活の中に生かしていくのかという『つながり』をもたせた振り返りが有効である」「所属校において現実的にできそうなことを具体的に記入するのが有効である」といった実践につながることを意識した内容が多かった。前頁の協議に関するアンケート結果からも分かるように、研修を受けても実践につながる内容でなければ意味がないといった受講生の思いがこれらの記述から読み取れる。また、これらの実践につなげたいという意識は、自律的な実践を促すための動機づけにおける自己の「有能感」に深く関わっていると思われる。研修の振り返りに対して「これなら自分にできる」といった実践可能どころまで、研修内容を落とし込んでいくことが自己の「有能感」を満たす条件になると考えられる。

ついで多かったのが、「他者と共有する」といった振り返りの手段に係るものである。具体的な記述では「個々の振り返りとは別に受講者同士で振り返ることで多様な考え方を知ることができ、実践への理解が深まる」「自己の振り返りを他者に伝えたり、逆に質問してもらうことで考えを深めることができる」といった内容のものが多かった。これらの「他者と共有したい」という意識は、自律的な実践を促すための動機づけにおける「関係性」の欲求に係るものと考えられる。ここでは受講者の記述内容から振り返りにおける「関係性」の欲求を以下の3点でまとめる。①他者と共有することで、より多様な考えを知りたい。②自己の考えをメタ認知することでさらに深めたい。③自分が学んで感じたことを共に学んだ人たちと純粋に共感したい。

これらの「関係性」の欲求に係る意識が受講者の中に働いていることが考えられる。

三番目に多かったのが、「実践計画等の作成」であった。具体的な記述では「宣誓書のようなものを作成する」「自己評価できるようなシート、『CAN-DOリスト』のようなものを作成し活用する」といった手段が示されている。これらは自律的な実践を促す動機づけにおける「自己決定」と自己の「有能感」に係わるものと考えられる。ここでいう実践計画書とは、あくまでも実践できる内容や方法を自分で決めて示すものである。このような計画書段階においての他律的な指示や活動の制限は、自律的な実践を阻害しかねないものである。計画の初期の段階においては、特に実践者の主体性を尊重していくことが大切になると考える。

実態調査によるとその他の有効な振り返りの手段として「学んだ内容をキーワードでまとめる」「講義ごとに振り返りを行う」などの記述があった。これらは、振り返りをより効果的に行うための手段として、今後、適切に研修に取り入れていく必要がある。

イ 指導者の意識

実態調査の記述内容から、指導者が受講者の自律的な実践を促す上で、振り返りの有効性を認識していることが分かった。その一方で当教育センターの振り返りに課題があることも分かった。指導者が考える主な課題を次に示す。

特に課題意識として多かったのが「実践意欲につなげること」「汎用的に考えさせること」「所属校に広げるといった意識をもたせること」などであった。これらはいずれも振り返りを「実践につなげる」ためのものとして捉えることができる。また、振り返りに「必然性をもたせる」といった記述も目立った。これは言い換えれば「受講者に何のための振り返りなのかを明らかにさせる」ということである。この点については受講者の意識調査から、「実践につなげる」ことが一つの答えになると考える。また、上記の課題に対する改善策として、指導者の記述内容から次のような手立てが挙げられた。

- ・振り返りの時間を十分に確保する（アンケート記入時間や活用も含む）
- ・受講者同士での成果の共有の仕方を工夫する
- ・まとめの内容と方法を工夫する
- ・振り返りの視点を工夫する

指導者が考える改善策

特に多かったのが、「振り返りの時間を十分確保する」ということであった。現在、当教育センターでは、1日の研修にあたりアンケートの記入時間を含め、平均15分程度の振り返りの時間を設定している。しかし、これでは振り返りの時間として十分でないと感じている指導者が多くいることが分かった。本研究において、振り返りについて再考する際、1日の研修全体の構成に係る問題として捉えていく必要がある。その他の指導者が考える振り返りの改善策として「受講者同士での共有の仕方を工夫する」「まとめの内容と方法を工夫する」「振り返りの視点を工夫する」などが挙げられた。これらの方策については、受講者の意識調査で取り上げた「学んだ内容をキーワードでまとめる」「実践可能な計画書を作成する」などが具体的な取組の手段としての活用が考えられる。

V 研究の内容と考え方

1 専門研修講座における「協議」について

自律的な実践を促す協議にするためには、協議における問い（協議のテーマの設定）、協議のプログラム（協議の進め方・構成）、ねらい、基本型等について研究する必要があると考えた。

(1) 協議におけるテーマ及び問い

堀（2008）は、協議テーマこそが協議での思考の質や成果を決めている。問いさえしっかり練り上げれば、プログラムはできる。また、協議テーマは、「～について考えましょう」ではなく、「なぜ～なのか？」「～とは何か？」「どうすれば？」といった質問文で表現することが大切である。協議テーマが、「～について」では、何について考えるのか焦点がぼやけてしまい議論が深まらない。質問文で表現することにより、何を議論すべきかが明確になり、途中で議論がズレている場合にも気付きやすくなる。また、担当者にとっても、自分の意図が明確になると述べている。

また、思考を深めるためには、事実や経験などの価値観や原理、今後の決意や行為を問うようにする。このような流れで行うことで、無理なく自己開示（自分の経験、感情、価値観などを他者に言葉で伝えること）ができ、議論が活性化しやすくなると述べている。

次に、答えやすい問いや深く考えさせる問いの例を次頁表5に示す。

表5 答えやすい問いや深く考えさせる問いの例

項目	問いの例
1 事実・経験	どんなことがあったか？ 何を見たか？ 何をしましたか？
2 感想・感情	どう感じたか？ 今、どう思っているか？
3 思考・考察	なぜそう感じるのか？ 何がポイント、問題か？
4 価値観・原理	何が学べるか？ 結局一番大切にしたいものは何か？
5 決意・行動	明日から生かしたいことは何か？ 何が必要か？

受講者にとって、協議の目標や目的が明確になり、何を考えどのように発言すればよいかを理解して協議に参加することは、協議の活性化につながるとともに、有能感を感じたり、自己決定したりすることにつながると考える。

これらのことから、指導者は、協議題（テーマ）を含めた問いを設定するときは、質問文の形式で問うようにするとともに、協議を活性化させるためにも、答えやすい問いから深く考える問いへと展開していくことが必要である。

(2) 協議のプログラムの基本型

協議は、その目的、時間の配分等によって、方法も様々である。ある協議でうまくいったプログラムでも別の協議で成功するとは限らない。よりよい協議にしていくためにも、指導者は協議の基本型を再認識して実施する必要があると考える。

堀（2008）は、これらのパターンを基本にしなが、目的に応じてバリエーションを展開していくことが、よいプログラムをデザインするための近道である。これらのパターンをたくさん知っておけばお、プログラムづくりの幅が広がっていくと述べている。

図5に、汎用性が高いと考える主な協議のプログラムの基本型を示す。なお、ここで示す基本型は、堀の文献「ワークショップ・デザイン」で、講座全体のプログラムとして示されているが、協議においても適応できるものであると考える。

<p>起承転結型のプログラム</p> <p>① 「起」：受講者の関係性を高める（テーマに対する興味や意欲を引き出すことが大切）</p> <p>② 「承」：資源を引き出す（協議題に関する受講者の知識や経験を引き出しあいながら協議題に対する探究と相互理解を深める）</p> <p>③ 「転」：相互作用を高める（「承」で出てきた意見を創造的なものへまとめる）</p> <p>④ 「結」：成果を分かち合う（学んだことを知識化する。あわせて、協議で得た気づきを振り返り、今後に向けて学びを高める）</p>
<p>発散収束型のプログラム</p> <p>① 枠組みを共有する（活動の枠組みや必要な情報を分かち合う）</p> <p>② 考えを発散させる（①を基に自由に意見を述べ合う）</p> <p>③ 考えを収束させる（発散の中で見つけた共有できる切り口をもとに意見やアイデアを絞り込む）</p> <p>④ 成果を共有する（全員の成果として全員で分かち合う。発散しければ、収束力が生まれてくる、発散と収束の切替のタイミングが大事）</p>
<p>体験学習型のプログラム</p> <p>① 体験する（全員が同じ体験（演習）を行う）</p> <p>② 指摘する（自分や周囲で起こったことを指摘し合う）（体験の過程で起こった関係性や心理的なプロセスの変化を対話を通じて見つけ出して、学習の素材とする）</p> <p>③ 理由や原因を分析する（「なぜ、そうなったのか？」「それはどこからきたのか」分析する）</p> <p>④ 学習を概念化する（「こういう理屈ではないか」という仮説が見つかったら実践で使える教訓や法則として「概念化」（一般化）していく）</p>
<p>問題解決型のプログラム</p> <p>① 問題を共有する（現状とあるべき姿のギャップを明らかにして、何が問題なのかをしっかりと共有できるようにする）</p> <p>② 原因を探索する（原因を探索しないと本質的な課題解決にならない。なぜ？を繰り返しながら、問題をとことん深堀する）</p> <p>③ 解決策を立案する（ありとあらゆる打ち手を考えることが大切）</p> <p>④ 意思を決定する（全員が一致できる合理的な基準をつくり最良の案を選ぶ）</p>

図5 協議のプログラムの基本型

これらのことから、指導者は、協議を行う際には、どのプログラムの基本型をベースとし、どのような構成にすれば、協議の目的を達成するとともに、受講者にとってよかったといえるものになるかを考えた上で実施する必要がある。

(3) セッションのねらい

協議のプログラムは、「問題解決型のプログラム」でいう「原因を探索する」「解決策を立案する」といったセッションによって構成されている。

堀（2008）は、どのセッションにも、①成果（このセッションで何をアウトプットして出すのか？）

②関係性（このセッションで参加者の関係性をどのようにしたいのか？）のどちらかのねらいがあるべきで、どちらもない場合は、そのセッションを入れる意味がないと述べている。次に、成果のねらいと関係性のねらいの例を示す。

- | |
|--|
| ① 成果のねらい
意識を合わせる、問題を提起する、体験をする、考え方を理解する、可能性を洗い出す、成果を確認する等 |
| ② 関係性のねらい
互いを知る、考え方を知り合う、一体感を高める、本音を出させる、相違点を発見する等 |

成果と関係性のねらい

また堀（2008）は、セッションのねらいを「導入」「現状認識」「発散」などの短い言葉で表現すると、ねらいが明確になると同時に相互のつながりのチェックがしやすくなると述べている。セッションのねらいの記述法の例を表6に示す。

表6 セッションのねらいの記述法の例

セッションのねらい	詳細法（①成果、②関係性）
導入	① 今日何をするかを皆が理解する ② メンバーがお互いを知る
インプット	① 問題を提起し、必要な情報を共有する ② 活発に討議できるようにする
解決策発散	① 考えられる解決策をなるべく多く出す
意思決定	① どれを実行するかを決める ② 全員が当事者として決意する
振り返り	① 今日話し合っただけの内容を確認する ② 感想を通じて納得感、一体感を高める

これらのことから、協議のプログラムをデザインするには、各セッションのねらいを明確にすることや、セッションのねらいを短い言葉で分かりやすく表現すること等の工夫をすることが必要であると考える。

(4) 協議における振り返り

堀（2008）は、協議の最後では、成果を分かち合うと同時に、活動そのものを振り返ることが大切である。また、振り返ることをしないとワークショップが尻切れトンボになってしまうと述べている。多くの指導者は、前頁図5に示した協議のプログラムの基本型の最後のセッション④において、協議の成果を共有するために個人やグループごとに発表させている。しかし、協議における振り返りは、実施されていない場合も見られる。そこで、協議における振り返りを実施すれば、協議の内容が新たな知識となったり、自分の実践に何が生かせるのかを考えたりすることになると考える。

次に、堀（2008）の「ワークショップデザイン」に示されている振り返りの方法から、協議における振り返りに関して有効であると考えられる例を図6に示す。

<p>「沈黙」</p> <p>少しの間一言も話さず、協議で起こったことを各自で振り返る。これだけで、気づきが深まり、その後で考えたことを書き出し、振り返りをすると深みを増す。連続した協議を行っている時に、沈黙を使って、前回起こったことをオープニングで振り返るというやり方もできる。その中で気づいたことを毎回記録していくと、協議の貴重な財産になる。</p>
<p>「私の宣言/公約」</p> <p>自分の決意や明日からやろうと思ったことを、一人ひとり公約（マニフェスト）として（できれば書いてから）宣言する。協議で得た気づきを見つめ直し、これからの自分にとっての意味を考えざるをえなくなる。</p>
<p>「KPT」（Keep/Problem/Try）</p> <p>最初に、これからも続けるべき良い点をできるだけたくさん出す。次に、今後改善が必要な問題点を洗い出す。最後に問題点への対策を深めて、これからやっていきたい点を挙げる。このようにすれば、効率的に活動を振り返ることができる。</p>

図6 振り返りの方法の例

指導者は、これらの方法を参考にしながら、協議のプログラムの最後に振り返りを設定することが必要であると考えられる。

これまで述べてきたことに基づき、問題解決型の協議のプログラムの例を次頁表7に示す。問題解決型の協議を行う際には、本例に従って実施することを基本に、指導者としての工夫を加えていくようにする。

表7 問題解決型の協議のプログラムの例

	ねらい/目標	活動内容/問い
1	ゴールを確認する、メンバーの関係性を築く	・協議のゴール、プロセスや協議のルールの確認、自己紹介
2	テーマを明示する	・協議テーマ提示・説明 ・質疑応答
3	問題を共有する	・各自の実践を発表し問題点の洗い出し
4	課題を抽出する	・どの問題に絞り込むか？ ・発表&全体協議 ・課題設定
5	原因を探索する	・問題の原因は何か？ ・発表&全体協議
6	解決策を立案する	・どのような解決策が考えられるか？ ・全員で解決策を練る
7	解決策を決定する	・解決策決定→発表準備
8	意思決定する	・提言、質疑応答
9	振り返りをする	・振り返りシートに記入

2 専門研修講座終末、終了時点における「振り返り」について

(1) 振り返りにおける活動について

堀(2004)は、学びを次につなげたり、学びを深めたりするためには、以下に示すような働きかけのフレーズを活用しながら振り返りを行うことが大切であると述べている。

1	気付きを与える ・何を考えましたか？ ・あなたは活動の中で何を感じましたか？
2	気付きを分かち合う ・自分の気が付いたことを人に伝えてみてください。 ・それは他の人と同じですか？違いがありますか？
3	意味を考えさせる ・あなたにとってどのような意味がありますか？ ・なぜそのように感じたのでしょうか？
4	学びを一般化する ・何を学びましたか？ ・どのような原理や法則が働いているのでしょうか？
5	応用を考えさせる ・学んだことを、どのような時に応用できますか？ ・あなたの課題や行動目標は何でしょうか？
6	実行を促す ・あなたの課題を実行するために、必要なことは何ですか？ ・課題を実行したときに何が得られますか？

振り返りにおける働きかけのフレーズ

堀の振り返りにおける働きかけのフレーズを踏まえ、振り返りをどのように進めていくことが有効であるか考え、内容に応じた代表的な活動及びアクティビティについて理解する必要があると考えた。次に、「教職員研修の手引き 2017」より、振り返りにおける代表的な活動とアクティビティを表8に示す。

表8 リフレクションにおける代表的なアクティビティ

代表的な活動	主な内容	アクティビティ
話し合う	ワークショップ時の応用	対話、会話、議論等
分かち合う	他から学ぶ（違い、理解、共感、自己の気づき）	プレゼンテーション、フリップ等
内省する	反省ではなく内観での自己分析と自己変革	セルフチェック、振り返りシート等
深め合う	相互指摘と持論、ビジョンの組み立て	フィードバック、フィッシュボウル等

指導者は、振り返りにおいてどのような活動やアクティビティを実施することが有効であるのかを、十分に検討した上で実施する必要があると考える。

(2) アクションプラン（行動計画）について ア アクションプランとは

ゴルヴィツァーは、ある目標や目的に向けて人が行動を起こすときには、「目標意図」「実行意図」の二つの意図が作用すると示している。目標意図とは、自分が成し遂げたいことを特定するもの、実行意図とは、ある目標を達成するための行動をいつ、どこで、どのようにとるかあらかじめ決めていたものである。

このことから、受講者が研修全体を振り返って「目標意図」と「実行意図」を明確にすれば、自律的な実践につながるのではないかと考え、アクションプラン(行動計画)に着目した。

アクションプラン(行動計画)とは、やるべき事項をいつまでにどこまでやるのかの計画を策定したものである。

中原(2014)はリフレクションを伴わないアクションには、過去の過ちが含まれる可能性がある。リフレクションとアクションは、常にセットにして、研修内部にデザインするとよいと述べている。また、鈴木(2015)は自分が立てたアクションプランを自分で活用し、進捗管理や計画修正ができるよう

な自律的な職員に育てるツールとしてアクションプランの作成は有効であると述べている。また、「教職員研修の手引き 2017」には、アクションプランは、受講者の研修終了後のフォローアップのツールとなり、行動変容の程度、活用状況を把握するために有効な手段であると示されている。

アクションプラン（行動計画）は、今までの経験や学んだことを踏まえ、これならできると自分で考えたことを記述するものであり、「自律性」「有能性」「関係性」の欲求につながると考える。

次に、アクションプランを記述するシートの例を示す。

1週間以内にやること		
(行動計画)	(誰が)	(誰と何を目標にして)
1か月以内にやること		
3か月以内にやること		
6か月以内にやること		

アクションプランを記述するシートの例

これらのことから、振り返りにおいて、受講者が職場に戻ったときに何に应用するか意識させ、その実行を約束してもらうための意思表示・遂行支援ツールとしてアクションプラン（行動計画）を作成し活用することは、自律的な実践を促すために有効であると考える。

イ アクションプラン（行動計画）の作成について

研修のオリエンテーションにおいて、受講者に、最後にアクションプラン（行動計画）を作成することや、研修中に学ぶことの何をどう職場で活用できるかを考えながら受講し、必要に応じてアイデアをメモしておくことを伝える。

このことにより、受講者が研修終了後、研修をどのように活用するかの意識を高めることにつながり、研修受講時にも研修終了後の活用をより意識づけたりすることができると思う。

最後の「振り返り」では、指導者が、受講者の頭の中に根付かせるため、研修の流れをもう一度おさらいし、内省したい出来事そのものを、しっかりと思い出させ、今後生かしたいことについて記述させる。

現状では、全ての専門研修講座で実施している最後の「振り返り」だけで、アクションプラン（行動計画）を作成することは時間的に難しい。そのため、各コマの最後に短時間でも振り返りを行い、アクションプラン（行動計画）に活かせることを積み重ねることが必要であるとする。

各コマで振り返りを行うことにより、新たな知識の定着、これならできそうだと、やってみようといったこと等を感じさせることになり、「知的好奇心」「有能感」「関係性」を高めることにつながると考える。

中原（2014）は、アクションプランづくりは、口にするものの、誰も実行しないものになりがちで、形骸化していく。形骸化させないためにも、必ず、グループなどのメンバーで、その妥当性を比較吟味する時間を持つことであると述べている。

自己決定した記述内容を交流することを通して、他の受講者に認めてもらうことは、「有能感」を高めることにつながると考える。また、他の受講者の意見を聞き、新たな気づきを発見したり、共通点を発見したりすることは、「関係性」を高めることにもつながると考える。

これらのことから、アクションプラン（行動計画）を作成後、受講者同士で交流させることは、自律的な実践を促すために必要であるとする。

VI 受講者の自律的な実践を促すための研修の改善案の提案

受講者や指導者の意識調査及び文献研究を通し

て、専門研修講座における受講者の自律的な実践を促すためには、指導者が「知的好奇心」「有能感」「自己決定」「関係性」の四つの視点に係る工夫をするとともに、「協議」や「振り返り」を充実させる方法を理解し実施する必要があると考える。次に、自律的な実践を促すために有効であると考えた協議と振り返りにおける改善の手立てとねらいを表9及び表10に示す。

表9 協議における改善の手立てとねらい

	改善の手立て	ねらい
【協議全体のデザイン】	<ul style="list-style-type: none"> 協議のねらいに応じて、どの協議のプログラムの基本型を用いるか検討し、各セッションにおける「成果のねらい」と「関係性のねらい」を踏まえ、協議全体をデザインする 	<ul style="list-style-type: none"> 協議の目的に合ったデザインをすることにより、受講者にとって意義深い協議とする セッションのねらいや相互の関連性を明確にする
【協議テーマ】	<ul style="list-style-type: none"> 「問い」の形で設定する 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぶべき内容に自己との関係性を見出すことや自己決定をすることにつながる
【協議における問い】	<ul style="list-style-type: none"> 協議中の問いは、答えやすい問いから始めて、深く考えさせる問いへと展開するようする 	<ul style="list-style-type: none"> 無理なく、自己開示（自分の経験、感情、価値観などを他者に言葉で伝えること）ができ、議論を活性化しやすくする
【協議における振り返り】	<ul style="list-style-type: none"> 協議の最後に振り返りを設定する 	<ul style="list-style-type: none"> 協議内容が新たな知識となったり、自分の実践に何が生かせるのかを考えたりすることにつながる

表10 振り返りにおける改善の手立てとねらい

	改善の手立て	ねらい
【振り返りの内容や方法の工夫】	<ul style="list-style-type: none"> どのような活動やアクティビティを実施することが有効であるのかを検討した上で振り返りにおける働きかけのフレーズ等を活用しながら実施する 	<ul style="list-style-type: none"> 学びを次につなげたり、深めたりするためのより効果的な振り返りにつなげる
【アクションプラン（行動計画）の作成と交流】	<ul style="list-style-type: none"> 研修最後の振り返りにおいて、アクションプラン（行動計画）を作成する 作成後、受講者同士で交流する <p>※研修冒頭（オリエンテーション等）において、アクションプラン（行動計画）を作成することを予告する</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「目標意図」と「実行意図」を明確にすることにより、「知的好奇心」「自己決定」「有能感」「関係性」につなげる
	<ul style="list-style-type: none"> 各コマの最後に短時間でも振り返りを行う 	<ul style="list-style-type: none"> 振り返ったことをアクションプラン（行動計画）の作成につなげる 新たな知識の定着につながったり、「知的好奇心」「有能感」「関係性」を高めたりすることにつながる

おわりに

本研究では、受講者の自律的な実践を促す専門研修講座の在り方について探るため、「協議」と「振り返り」に焦点を当て、工夫改善の方策について考察してきた。文献研究や実態調査により、自律的な実践を促すための「協議」と「振り返り」についての改善案を示すことができた。

今後は、実際の研修講座において、「協議」及び「振り返り」における改善案を複数の専門研修講座等で実施し、効果を検証していく。学んだことをより確実に実践に生かすことができる専門研修講座の在り方を提案していきたいと考える。

最後に、本研究を推進するにあたって、御指導、御助言を与えてくださった広島大学大学院教育学研究科、米沢崇准教授、そして実態調査に御協力いただいた多くの皆様に心から感謝申し上げます。

【引用文献】

- 1) 中央教育審議会（平成27年）：『これからの学校教育を担う教員の資質向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）』p. 2
- 2) 中央教育審議会（平成27年）：前掲書 p. 14
- 3) 独立行政法人教職員支援機構（平成29年）：『教員研修の手引き 2017－効果的な運営のための知識・技術－』p. 10
- 4) 独立行政法人教職員支援機構（平成29年）：前掲書 p. 9
- 5) 広島県教育委員会（平成29年）：『平成29年度広島県教育資料』p. 1
- 6) 中野民夫（2001）：『ワークショップ－新しい学びと創造の場－』p. 11
- 7) 堀公俊・加藤彰（2008）：『ワークショップ・デザイン』p. 10

【参考文献】

- 文部科学省（平成29年）：『小学校学習指導要領』
- 広島県教育委員会（平成26年）：「広島版『学びの変革』アクション・プラン」
- 中原淳（2006）：『企業内人材育成入門』ダイヤモンド社
- 外山美樹（2013）：『行動を起こし、持続するカーモチベーションの心理学－』新曜社
- 大照完（1950）：『教師のワークショップ－参加・計画・指導のために－』教育問題調査所
- 堀公俊（2006）：『ファシリテーション入門』日経文庫
- 鈴木克明（2015）『研修設計マニュアル－人材育成のためのインストラクショナルデザイン－』北大路書房
- 中原淳（2014）：『研修開発入門－会社で「教える」、競争優位を「つくる」』ダイヤモンド社