

効果的な研修デザインについての一考察

—小・中学校教員の協働による授業力向上共同研究会（国語科）を通して—

研究開発課 指導主事 西 宏美

【要旨】 学校が抱える諸課題の解決や教員の資質能力向上に向け、教育センターには、ますます研修の充実が求められている。そこで、教育センターが実施する研修デザインを見直し、ADDIEモデルを用いて企画・実施した研究会を振り返った。その研究会の成果と課題を分析することを通して、効果的な研修デザインについて考察した。結果、研修成果の還元を支えるための管理職へのマネジメント及び、参加者が取組を継続し、広げていくためのフォローを研修の設計に含めることが必要であることが分かった。

【キーワード】 研修モデル，ADDIEモデル，インストラクションの外的事象，課題解決，学びの共有化，授業力向上共同研究会（国語科）

1 研究の目的

本県においても、全国的傾向である教員の大量退職・大量採用期を迎え、学校内の教員の年齢構成の不均衡化と、児童生徒数の減少による学校規模の縮小化や統廃合（注1）が進行している。そのため、各地域における教員の減少や教員間のコミュニケーション等の連携不足により、各地域の研究会活動等が縮小する傾向にある。しかしながら、全国学力・学習状況調査や和歌山県学習到達度調査等から明らかとなった学力課題や、不登校に係る課題など、学校現場が抱える教育課題は、複雑化・多様化してきている。

これらの課題に対応するには、教員の資質能力向上に向けて、学校教員の支えとなるよう、研修や学校への支援を充実させることが急務である。しかしながら、当センターが実施する集合研修においても、学校からの要請に応じた訪問による支援においても、各研修における学びが、教員の所属校における実践にどのように反映されているか等、その効果については十分に確かめられていない。

そのため、教育課題に対応する力や、教師の指導力向上を図るには、集合研修と学校支援の双方において、講義や演習等の内容設定を含めた研修デザイン及び外的事象についてもう一度見直し、改善する必要があると考えた。そこで、本研究では、教師の指導力や学力向上に向けた授業改善を推進するため、教育センターが実施する研修デザインについての考察を通して、課題解決につながる効果的

な研修に向けた改善策を提案する。考察に当たっては、平成26年度授業力向上共同研究会（注2）（以下、研究会）において計画・実施した国語科の研究会の効果分析を通して、今後の研修についてのモデル構築、内容、評価等の検討資源を収集することとする。

2 研究会のデザイン

デザインに当たっては、ADDIEモデルを基盤として行う。ADDIEモデルとは、図1に示すように、

- ① Analyze（分析）：ニーズ分析とゴール分析をして全体像を決める
- ② Design（設計）：どこをどのような形にするかをデザインする
- ③ Develop（開発）：教材を作成したり、ビデオを撮ったりなどの開発を行う
- ④ Implement（実施）：実際にインストラクションを実施する
- ⑤ Evaluate（評価）：実施したものを評価する

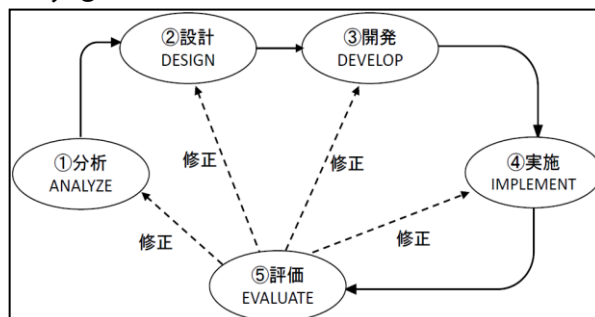


図1 ADDIEモデル（注3）

表1 インストラクションの外的事象（注4）

事象	目的
1. 学習者の注意を喚起する	学習への準備をさせ、インストラクションの関連性や目的に向けて学習者の注意を方向づける。
2. 学習者に目標を知らせる	期待される成果を明らかにする。
3. 前提条件を思い出させる	学習者がすでに知っているものと次に来るものを関連させて、新しい学習の着地点を与える。
4. 新しい事項を提示する	学習すべき新しい情報、手順、プロセスや問題解決のタスクを提示する。多くの場合、これは講義やプリント教材により実現される。これを既習の知識と結びつけることで、長期記憶への符号化を促す。
5. 学習の指針を与える	事象4にて提示した事項を精緻化する。ここでは、例示、逸話、解説、ディスカッションや事項の記憶をより助ける他の方法がとられるかもしれない。このステップは、豊かな知識構造の符号化や構築を促す。
6. 練習の機会をつくる	学習者の反応を誘い出す。これは、手がかりが含まれる文脈において、学ばれた内容を検索し引き出すことを意味する。目的は、評価することではなく、不確かさや誤解を発見することにある。
7. フィードバックを与える	理解の正確さについて、学習者への情報を与える。
8. 学習の成果を評価する	学習した知識やスキルの（時間が経った場合における）保持をテストする。
9. 保持と転移を高める	定期的な練習によって学習したことを強化する。「転移(transfer)」とは、学んだことを異なる文脈や状況において適用できることを意味する。

という5つの構成要素によるステップのプロセスである。また、分析から評価にいたる全てのプロセスの中で、評価・修正を行い、よりよいステップの構築と目標達成を目指すモデルである。

本稿で取り上げる研究会では、このモデルを用い、研究会の構成・内容を企画することとした。また、研究会の実施に当たっては、参加者の学びを促進するよう、インストラクションの外的事象（表1）を基に、研修を構築するための枠組みを考え、準備・運営等を行うこととした。

3 ADDIEモデルによる研究会の実際

平成26年度授業力向上共同研究会の実際について、ADDIEモデルのステップごとに、その概要を示す。

（1）国語科における本県の課題分析

【Analyze（分析）】

ア 調査等に見られる課題

本県は、平成25年度より「児童生徒の学力の定着状況をきめ細かく把握し、指導方法の工夫・改善に役立てるとともに、個に応じた指導を充実させ、学習指導要領に示された当該学年の学習内容の定着を図ること」を目的とし、和歌山県学習到達度調査を実施している。過去3年間の調査結果から、前年度に見られた課題が、次年度でも同様の課題として

見られ改善が進んでいない状況にある。

また、平成19年度から実施されている全国学力・学習状況調査においても、小学校・中学校の国語A・国語Bの平均正答率はともにこれまで全国平均を上回ったことがなく、これまで課題とされてきた事項についても、十分に改善されたとは言いがたい状況が続いている。

これらの調査から見える国語科の主な課題は、「文章の構成を捉えること」や、「伝えたい事柄を明確に伝えるように書くこと」等である。

これらを踏まえ課題解決に向けては、系統的な指導を重視すること、書く学習活動に注力すること、が必要であると分析した。よって研究会では、学習指導要領の指導事項に基づいて、国語科における指導の系統性について理解を深めることが必要であると考えた。

イ 当センターが実施する国語科研修

当センターにおいては、例年、小学校及び中学校・高等学校の国語科教諭を対象とした「専門性の向上を図る研修講座」を開講し、参加者の指導力向上を目指している。平成25、27年度には、本県における国語科の課題解決のため、各市町村から推薦された小学校教諭を対象とした小学校教育実践研修を実施した。

上記の研修等を通して、授業改善等において一定の成果は見られるが、前述の課題に対

する十分な解決には至っていない。また、現在当センターが実施している研修等を分析すると、その多くが同じ校種の教員を対象としたものであり、異なる校種の教員間で課題を共有する機会が少ないのが現状である。

従って、国語科の更なる課題解決に向けては、調査該当学年の取組だけでなく、小学校、中学校それぞれの6年間、3年間を通じた指導や課題の共有に向け、小学校と中学校の連携を進め、系統的な指導の充実を目指すことが必要であると考えた。研究会では、この課題分析に基づき、研究会に参加する小中の教員の連携と研究内容を、それぞれの学校、地域に生かすことを目指して、全体のデザインを考えていくこととした。

(2) 研究会の設計【Design(設計)】

設計においては、以下のア～ウを留意して設計すると共に、実施状況を省みながら各回ごとに修正を行うこととした。

ア 研究会の構成

対 象	小学校教員及び中学校国語科教員
人 数	9名 内訳：小学校第6学年担当4名 小学校第5学年担当1名 中学校第1学年担当3名 中学校第3学年担当1名
地 域	隣接する3市に限定
回 数	全5回

研究会の構成については、授業研究や小中の連携が、参加者の所属校外に広がるよう留意した。地域を一部に限定し、同じ市内や地区といった、近隣の小学校と中学校に在籍する教員を対象とする中で、人数を9名とした。実践に向けての準備、授業実践、実践報告のそれぞれに要する時間を考え、実施時期は8月から1月までの全5回とした。また、参加者の負担を考慮し、会場は所属校から比較的近い場所、日程は午後からの開催に設定した。

イ 小中の連携を進めるための4つの要素
アに加え、小学校と中学校の連携について次の4つの要素を満たすよう、内容を構成した。

- 1 教員同士の交流
- 2 各校種における課題の共有
- 3 系統的な指導についての共通理解
- 4 学習指導要領の指導事項の内容理解

1については、連携を進める上での土台づくりとして、研究会全体を通して協議等で交流する機会を数多く設定した。まず、互いを知ることから始め、各自の指導や、担当学年の学習状況等についての交流を進める中で、2～4が充実するように留意した。

2, 3については、意見交流だけでなく、両校種の授業を互いに参観する機会や、実践報告の機会を設定することで、課題解決に向けた系統的な指導の在り方について理解が深まるようにした。

また、4及び2, 3を進めるにあたり、研究会の第1回、第2回に大学教授による講義を設定した。講義の後に協議を行い、得られた学びや気づきを共有することで、参加者が共通の課題意識を持ち、授業づくりに臨めるようにした。

ウ 研究会と所属校との往還モデル型研修

研究会の学びを、単なる気づきやその場限りの学びに終わらせないために、研究会での学びを所属校に還元する往還型モデル(図2)で研究会を設計した。

具体的には、研究会における講義、研究授

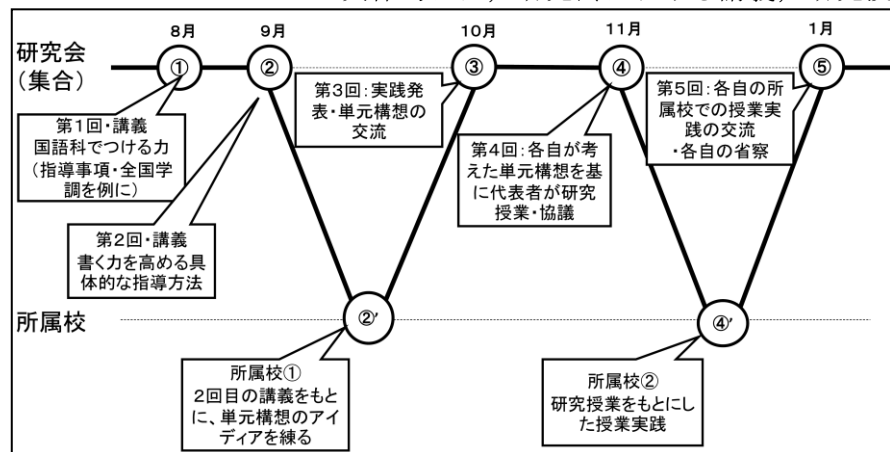


図2 研究会と所属校との往還モデル(注5)

業、実践発表等で得たことを基に、各自が所属校で単元構想や授業実践を行う。さらに、その単元構想や所属校での授業の実践を研究会に持ち寄り、各自の実践における成果や課題を共有する。

このようにそれぞれの参加者の実践を共有することで、一度に複数の事例について知ることができる。また、研究会で実践の共有を体験することで、参加者が所属校で研究会での学びを広める契機となるようにした。

（3）研究会の内容開発【Develop（開発）】

研究会で小中の教員が協働して授業づくりに取り組むにあたり、次のア～ウの3つの内容を開発し、実践した。

ア 教材分析のワークショップ

教材研究は、教員それぞれの観点と経験において行われ、指導方法もそれぞれ異なるのが現状である。そのため、指導者によって教材分析の観点や児童生徒に求める力が異なり、学習内容に系統性を見出すことは難しい。その解決の一方策として教材分析のワークショップ（図3）を開発した。



図3 教材分析のワークショップ

まず、教材文（巻末の手引きも含む）を帯状に連結したものを用意する。それを長机に置き、教材全体を俯瞰できるようにする。

次に、参加者は全員で教材文全体を見ながら教科内容を確認する。その際、先行研究や教科書の単元末の学習の手引き、学習指導要領等に基づき、全員が共通の観点を持って教材分析を行う。読み取った情報は、色鉛筆や付箋を用いて視覚化していく。

このように教材文を協働で分析するという活動を通して、各教員が持つ視点や観点を追加したり、これまでの実践、研究等から見出されたアイデア等を共有したりする機会が生まれる。

イ 小中の教員の実践交流を進める協議のグループ編成

各回の協議では、教員の情報共有がより効率的に進むよう、協議内容に応じて、次の2つのグループを編成し、意見交流を行った。

- ① 同校種の教員でのグループ編成
- ② 同一地域（市内）の教員によるグループ編成

まず、協議が円滑に進むよう、教材や指導方法について共通の視点から意見を交わすことができる①の編成を用いた。①の編成によって交流が進んだ後、②の編成を用いることで、更に交流が深められるようにした。

ウ 他学年の実践から指導の系統性を考える機会の設定

他学年の実践について理解を深め、各自が担当する学年で注力すべき指導を小中9年間の指導の系統性の中で捉え直すことを意図し、参加者全員での授業づくりや、研究授業、実践発表を設定した。研究会では、担当している参加者が多い小学校第6学年、中学校第1学年の授業について構想する。そこで、小中9年間で付けるべき力のゴールを確かめること、既習の学習内容を確認することを意図し、中学校第3学年の実践発表と、小学校第5学年の研究授業の参観及び協議を設定した。

（4）研究会の実施概要【Implement（実施）】

全5回の実施概要は表2に示す通りであるが、各回の内容を構成するにあたり、インストラクションの外的事象（表1）の反映について留意した。特に表1の2「学習者に目標を知らせる」、7の「フィードバックを与える」については、各回に必ず組み入れた。また、3「前提条件を思い出させる」、4「新しい事項を提示する」、5「学習の指針を与える」についても、講義や協議を通して達成できるよう留意した。

例えば、前回の振り返りと今回の目標確認を各回の初めに必ず設定すること、研究会で提示された新たな知識や理論が、参加者それぞれの既存の知識や経験と結びつくよう、講義や演習、実践発表等の後に協議を設定することなどである。

以下、各回の具体的な内容及び、成果と課題、修正点について述べる。

表2 研究会の概要

回数	実施時期	実施内容
1	8月 講義	○研究会趣旨説明 ○講義「小中学校9年間を見通した『書くこと』の指導のあり方」 和歌山大学教育学部教授 丸山 範高 氏 ○協議〔グループ編成①②〕
2	9月 講義	○第1回の振り返り ○講義「『ことばの力』を高めるワザ・コツ・ヒケツ」 元帝塚山学院大学教授 新妻 義輔 氏 ○教材分析ワークショップ〔グループ編成②〕
所属校① 2回目の講義をもとに、単元構想のアイデアを練る 授業実践(中学校第3学年 A教諭)		
3	10月 実践発表・単元構想の交流	○第1・2回の振り返り ○実践発表(中学校第3学年)「観察・分析して論じよう(東京書籍)」A教諭 ○実践発表についての協議〔グループ編成②〕 ○研究発表「意見文を書く指導方法の工夫―『読む』と『書く』を関連させた説明的な文章の学習指導過程―」B教諭 ○研究発表についての協議〔グループ編成②〕 ○単元構想の交流〔グループ編成①〕
4	11月 各自が考えた単元構想を基に代表者が研究授業・協議	○研究授業(小学校第5学年)「天気を予想するノグラフや表を引用して書こう(光村図書)」B教諭 ○研究授業についての協議及び単元構想〔グループ編成①〕
所属校② 研究授業をもとにした授業実践(小学校第6学年・中学校第1学年) ※ 中学校第1学年 C教諭の授業をビデオ撮影		
5	1月 各自の所属校での授業実践の交流・各自の省察	○実践発表 中学校第1学年 C教諭の授業実践について、ビデオから振り返る。 ○実践発表(中学校第1学年) 2名 ○実践発表(小学校第6学年) 4名 ○実践発表についての協議〔グループ編成①〕 ○研究会全体を通しての気づきを交流する協議〔グループ編成②〕 ○研究会総括

※〔グループ編成①〕は同校種の教員での編成,〔グループ編成②〕はグループに同じ市町内の小・中学校の教員が含まれた編成を指す。

【第1回・8月】

研究会のスタートに当たり、研究会の目的について共通理解を図ることから始めた。小学校から中学校までの指導事項の記述を追い、学習が系統的に積み重ねられていくことを確認し、児童生徒のこれまでの学習の積み上げを当該学年の指導につなげることの必要性について共通理解した。

次に、「小中学校9年間を見通した『書くこと』の指導のあり方」と題し、和歌山大学教育学部教授丸山範高氏の講義を受けた。講義では、国語科の指導内容についての基本的な理解を促す内容をはじめ、全国学力・学習状況調査等を手掛かりに、「書くこと」の学習内容の系統性について確認した。これらにより、小中で共通する学習内容や、学習内容の発展性について学ぶことができた。また、「書くこと」における課題を解決する1つの手立てとして、新聞の社説等を使って記述形式を指導する事例を基に、演習を行った。

続いて協議を設定し、丸山教授による講義・演習を基に、小中学校9年間を見通した「書くこと」の指導において大切にすべき視点や、取り組むべき指導について、2つのグ

ループに分かれて(図4)協議した。

協議内容の発表を通して各グループの意見を共有した結果、次に示す7つの言葉が両グループに共通する「書くこと」の指導のキーワードとして整理された。

- 1 言葉にこだわる指導
- 2 「読む」と「書く」のつながりを押さえた指導
- 3 「型」
- 4 言語技術
- 5 児童生徒の学習活動
- 6 系統性
- 7 学習指導要領

最後に各自のこれまでの指導における課題を振り返り、今後の取組への展望を述べ合った。

そこでは、教材文の読解から言葉の用い方、表現、構成



図4 講義を振り返るグループ別協議

の工夫といった書き方の「型」を学び、書く学習活動に生かす指導が効果的ではないかという気づきが共有された。講義の内容を振り返る協議を設定したことで、指導のポイントがキーワードとして言語化されたことは、小中の教員の協働への足がかりとなった。

修正点としては、以降の研究の見直しを持つことが不十分であったため、第2回から教材研究に取り組むと共に、各回の最初と最後に、前回の内容の振り返りと今後の見通しの確認を設定することとした。

【第2回・9月】

指導事項の理解と、各自の課題意識を共有した第1回に基づき、第2回は「書くこと」の具体的な指導や授業づくりに目を向けた。

まず、第1回の協議において共有した内容を、先述のキーワードに基づいて振り返った後、「『ことばの力』を高めるワザ・コツ・ヒケツ」と題し、元帝塚山学院大学教授新妻義輔氏による講義・演習を受けた。講義では、児童生徒に書き方を身に付けさせるための具体的な指導方法が示された。また、新聞記事を活用し、「事実」と「考え・意見」を見分けながら読む演習を行った。

次に、光村図書、東京書籍の教材を用いて、教材文から学んだ書き方の「型」を生かして書く学習活動の設定や、おおまかな単元構想について協議した。教材研究を通し、小中双方の指導方法を交流することによって、指導の具体例から学習内容のつながりを確かめることができた。教材研究のワークショップを通して、意見交流を円滑に進めることができ、2回の講義を通しての学びや気づきを踏まえた意見が発散された。

修正点としては、協議を深める時間が十分に確保できなかったため、各回の時間設定に留意することとした。

【第3回・10月】

第3回は、中学校第3学年を担当するA教諭の実践発表と、小学校第5学年を担当するB教諭の研究発表を中心に実施した。

まず、第1・2回の講義や協議を通じた気づきについて振り返り、第3回から第5回までの研究会の見直しを確認した。

次に、A教諭が実践発表を行った。A教諭の実践は、批評文の書き方について指導した

もので、文章を構成する手立てとして、「骨組みシート」（注6）と名付けたワークシートを活用する。発表後の協議では、ワークシートを活用して、文章構成の型を示す方法の利点として、他学年の授業でも活用が可能であること、小学校の学習とのつながりに目を向けることができたことの2点が挙げられた。

続いてB教諭が、25年度に当センター長期研修員として研究した「意見文を書く指導方法の工夫—『読む』と『書く』を関連させた説明的な文章の学習指導過程—」について発表した。説明的な文章教材を用いて、「読む」と「書く」を関連させた学習指導過程を提案した研究である。発表後の協議では、「読む」と「書く」をつなげる視点で指導することの重要性や、中学校の指導への連続性について協議した。いずれの協議においても、異なる校種の指導例を、各自が担当する学年の指導に生かす視点から意見が述べられた。

最後に、第2回に引き続いて授業づくりを行った（図5）。ここでは、校種別に分かれ、教材文の読解のさせ方や設定する言語活動、評価する成果物を中心に協議し、単元を構想した。実践する授業について、基本的に同じ単元構成を用いるが、各時の展開や、成果物については、各校における児童生徒の学習状況や実態に応じた工夫を加えることとした。



図5 校種ごとに分かれた授業づくり

第3回の授業づくりでは、A教諭とB教諭の発表から、アイデアを得ることができ、学習活動の設定や、単元構成が円滑に進んだ。授業づくり以前に、講義や実践発表を通して、新たな知識や気づきを得たこと、これまでの自身の実践の成果や課題を振り返る機会を得たことが効果的であったと思われる。

修正点としては、実践がより効果的にフィードバックされるよう、ビデオ録画した代表者の授業を、授業者の解説を交えながら全員で視聴して振り返る機会を、第5回に設定することとした。

【第4回・11月】

第4回は、B教諭が第3回で発表した研究

内容に基づき研究授業を実践した(図6)。

本時においてB教諭は、説明的な文章教材を用い、まず、筆者の意見の述べ方について学び、次に、学んだ述べ方を生かして自分の考えを書くという学習活動を設定した。



図6 B教諭の研究授業

協議は校種別に分かれて、「教師の手立て」と「児童の反応」に注目しながら、授業の成果と課題について振り返った。授業の成果としては、筆者の意見の述べ方を学ぶ視点として文末表現に注目した読解を進めたこと、既習事項を定着させる工夫がされていたことが挙げられた。課題としては、表現の違いを捉えさせる際、判断が難しいものについてどう指導していくか、意見文を書く学習において、当該学年の段階で何をどこまで指導するべきか等が挙げられた。

研究会を重ねる中で、常に他学年の学習内容や指導と比較し、学習の系統性を視野に入れながら、協議が進むようになってきた。

修正点としては、今回は協議がより深まることを意図し、同校種の教員で編成されたグループの協議の時間を長く設定することとした。

【第5回・1月】

第5回は、各自が実践した授業の成果と課題について報告した。扱った教材は、以下の通りである。

小学校第6学年
光村図書 国語 六
「鳥獣戯画を読む／この絵、わたしはこう見る」

中学校第1学年
東京書籍 新しい国語 1
「脳の働きを目で見てみよう」

まず、どの教員も共通して取り組んだ内容と指導事項との関連を確認した。次に、中学校第1学年を担当するC教諭の授業の録画ビデオを視聴して成果と課題を振り返った後、各

自が行った実践について発表した(図7)。

中学校第1学年の授業については、教材文を一文ごとに吟味し、内容や文末表現を手掛かりに、「事実」と「意見」に読み分け、「事実」として読み



図7 各自の授業実践についての発表

取った事柄をリーフレットとして書き換える学習を設定した。相手意識を持って書けるよう、リーフレットは小学校第6学年

の児童に向けて書くものとし、書いた文章について、生徒の自己評価及び相互評価を通して、読み取った事柄を適切に活用できているかを確かめる活動を取り入れることに共通して取り組んだ。

小学校第6学年の授業については、教材文から筆者の表現の工夫を読み取り、学んだ工夫を生かして、絵について鑑賞文を書くという学習を設定した。加えて、筆者の表現の工夫を読み取る観点や、読み取った工夫を整理すること、鑑賞文の構成をよりわかりやすく提示することを目的としてワークシートの作成に留意した。ワークシートの構成については、第3回の協議でアイデアが交流されたが、書くための手立てとして機能するよう、学級の学習状況等に配慮しながら、各教員が工夫を凝らした。

どの実践にも、各自の指導の工夫が加えられている。例えば、児童生徒に学習の見通しを持たせることに留意した掲示物の工夫、書き入れる順に留意した成果物のレイアウトの工夫、児童生徒間の考えの交流の形態と場面設定の工夫、学習意欲を高めるための提示資料の工夫などである。各自が指導を工夫した点は、教具であったり、学習形態であったり、活動順であったりと様々で、同じ教材を扱った指導の様々な例について、交流することができた。

次に、校種別に分かれ、研究会と授業実践を振り返って学んだことや、今後取り組みたい指導について協議した。「書くこと」の指導の要点として、小学校の教員からは、「教師が示すモデル(見本)の重要性」「習得と活用を意識した授業展開」「ワークシートの

工夫」が挙げられた。中学校の教員からは、生徒の書くことへの苦手意識を減らし、意欲を高める視点から、「生徒が自ら学ぶための手立て」「練習と本番を設定する授業展開」「構成を学べるワークシートの活用（骨組みシート等）」「教材・教具をシンプルにすること」が挙げられた。両校種で共通して着目したのは次の3点である。

- 1 教材・教具の工夫
- 2 スモールステップを意識した授業展開の工夫
- 3 継続的な指導

1点目は学習意欲の向上に資するものとして挙げられた。2点目と3点目については、力の定着に必要なこととして挙げられた。

最後に、各回の協議記録から、授業で大切にしたいこととして挙げられていたキーワードを確認し、締めくくりとした。なお、研究会を通して扱った教材は、表3に示す通りである。

表3 研究会で扱った教科書教材

小学校第5学年	「天気を予想する／グラフや表を引用して書こう」（光村図書）
小学校第6学年	「鳥獣戯画を読む／この絵、わたしはこう見る」（光村図書）
中学校第1学年	「脳の働きを目で見てみよう」（東京書籍）
中学校第3学年	「観察・分析して論じよう」（東京書籍）

（5）研究会についてのアンケート及びインタビュー調査から【Evaluate（評価）】

研究会実施後は、毎回テーマに沿って自由記述のアンケートを実施した。さらに、参加者が研究会の学びを、所属校において、どのように還元したかについて追跡調査を実施した。追跡調査は、研究会終了後の1年後に電話及びメールによるインタビュー調査を行うこととした。

表4 研究会直後のアンケートにおける自由記述

第1回	第2回	第3回	第4回	第5回
小中連携についての記述				
2/9人	4/7人	3/8人	3/8人	6/9人
主な記述				
・違う校種の先生と交流が出来たので良かった。	・小学校・中学校の教材の内容を知ることができた。 ・小中の教材の内容関連性を把握できたので良かった。	・小・中それぞれで課題と知っていることを共有出来て良かった。 ・小中の連携や、小学生・中学生でつけさせるべき力が分かった。	・毎回感じるのだが、小中の先生と連携できるのは良い。 ・書くことの指導で、小学校からの積み上げが中学校へのバトンタッチになることが分かった。	・実践交流する中で、小・中の垣根を越えて経験豊かな先生方に教えていただき勉強になった。 ・小中の共通点や相違点を共有でき、系統的な指導について学べた。 ・実践交流する中で、失敗談や課題も共有でき良かった。
記述に見られる小中連携についての要素				
小中連携を進める上で、意見の交流や関わりを持つことの有用性を確認すること	小中連携を進める上で、教材の系統性や内容のつながりの重要性を意識すること	小中連携を進める上で、それぞれの校種の課題を共有すること	小中連携を進める上で、各校種でつけさせるべき力を共通認識すること	小中連携を進める上で、小学校から中学校への円滑な接続や系統的な指導の必要性を共有すること

ア 1年次：研究会直後のアンケート集計
研究会直後の自由記述からは、研究会での講義内容や、授業実践の交流、研究授業の感想について、参加者から満足する結果となったという旨の記述が見られ、研究会の構成と学びについて理解されていることが見受けられた。

その中でも、今回は研究会を小中の教員が交流できるように意識したこと。また、地域を絞って研究会のメンバーを構成したことから、小中連携の意義を見出しているかどうかについての分析を実施するために、小中連携に関する記述を抜き出し分析した（表4）。

第1回の自由記述からは、教員同士の交流に意義を見いだす記述が見られた。第2回では、教員同士の交流が良いとする意見と、教材の系統性や内容の繋がりについて着目した記述が特徴的となり、第3、4回では、それぞれの校種における課題と、それぞれの校種で、つけるべき力の共有を意識した記述が見受けられた。また、第5回では、小中連携を進める上で、小学校から中学校への円滑な接続や系統的な指導の必要性を感じたという記述が確認できた。

アンケート結果から、研究会設計時に意図してい小中連携の意義について、おおむね達成できたことが窺えた。

イ 2年次：追跡（聞き取り）調査

1年次の研究会直後に実施したアンケートからは、小中連携の意義について概ね理解されたことが分かった。その上で、研究会での学びを、それぞれの所属校に還元しているかどうかについて、電話及びメールによる追跡調査を行った。

目的：研究会参加者が所属校にどのように研修内容を還元したのか及びその還元状況（行動変容）について分析し、研修・研究の改善に生かす

対象者：研究会の参加者及び管理職

方法：電話及びメールによる自由記述

調査時期：研究会終了時から1年後

回答率：100%

なお、参加者及び管理職からのインタビューから得られた情報の分析については、先行研究である広島県教育センター（※1）の分類方法を援用する。先行研究では、還元状況を以下の5つの行動変容に分類している。

- ・発展・応用して実践（以下、「転移型」）
- ・再現・活用し実践（以下、「追試型」）
- ・ふり返りや評価に活用（以下、「検証型」）
- ・報告・伝達（以下、「報告型」）
- ・還元していない（以下、「未還元」）

参加者の追跡調査から得られた情報を分類すると、以下の結果を得た。

（ア）国語科の授業実践について

- ・転移型：2名
- ・追試型：6名
- ・未還元：1名

参加者からは、「書くことについて学んだので、話すこと・聞くことの指導にも、生かした」、「今年度も昨年と同じ学年なので、研究会の学びを実践している」、「昨年度の実践報告から得たことを使って授業している」等の回答を得た。

（イ）研究会の職場への還元について

- ・報告型：4名
- ・未還元：5名

報告型の内訳は、4名中の2名が現職教育で報告し、他の2名は、同僚との日常会話のみで伝えたという結果であった。また、未還元は5名と半数以上であり、職場に還元していないことが分かった。

ウ 評価のまとめ

これらのことから、本研究会は国語科の授業実践について転移型、追試型の行動変容を促すことができたと考える。理由としては、研究会の枠組みとして、所属校において研究会での学びを実践し、その実践を持ち寄り共有したことで、再度所属校にて実践できる学びを得られたからだと考える。また、小中学校の教員で研究を行うことで、新たな発見や気づきなどを得ることができ、多様な場面での実践を可能にしたと考える。

つまり、小中連携を進めるための要素を取り入れ、所属校との往還型で設定した研修デザインが効果的であったと言える。

また、研究会の最初に講義や協議を通して課題を共有する機会を設定したことにより、授業づくりから実践、実践交流に至るまで一貫して共通の課題意識に基づいて取り組むことができた。教材研究のワークショップや、グループ編成の工夫、他の校種や学年の指導に学ぶ機会を多く設定したことも、課題や実践の共有を後押ししたものと考える。

しかし、職場への還元という点では、積極的に還元されたとは言い難い結果となった。それについては、研究会での学びを職場に還元させる枠組みを作っていなかったことが原因であると考えられる。今後は、研究会等学校外の研修における学びを、所属校全体に返すための枠組みを設計することが必要である。

そこで、4名の教員が還元した事例に注目したところ、それには管理職の影響が大きかったことが分かった。管理職への聞き取りから、「研究会での学びを毎回全職員に報告させた」、「教科部会のリーダーに据え、報告させた」、「校内の研究部の中心として取り組ませた」や「若手教員の指導的役割につけ研究会の学びを還元させた」等の回答を聞き取ることが出来た。

つまり、職員会議や現職教育を還元の場合として設定し、参加者に校外での学びを報告させる役割を与え、校内に還元させやすい状況を作る等の管理職のマネジメントにより、職場への還元が図られたことが明らかになった。

4 今後に向けて

ADDIEモデルを基盤とした研究会の取組についての考察から、各参加者の継続的な取組と、取組の所属校への還元についての問題点が明らかとなった。その問題点とは、研究会の設計が、取組の継続と還元に資するものになっておらず、研究会における学びが、参

加者個人の学びに止まってしまっていたことである。参加者は、研究会での学びを追試・転移といった形で、実践に反映させているが、その反映のさせ方自体、参加者や所属校の状況に委ねられてしまっている。これでは、研究会の成果の還元はもちろん、参加者個人の力量の高まりについても、期待できる効果は曖昧で見えづらい。

研修実施中、また実施後の参加者の実践が質・量共に向上し、その実践を通じた学びが参加者から所属校、地域へと広がることを目指すには、研修の設計を見直さなければならない。それには、以下の2点に留意した改善案を、設計に含める必要がある。

- ・研修成果の還元を支えるための、管理職のマネジメントへのフォロー
- ・研修参加者が取組を継続し、広げていくためのフォロー

1点目の管理職のマネジメントについてのフォローとしては、研究会の実施内容や職場における還元方法等についての情報発信を、あらゆる機会に、継続的に行う必要がある。また2点目を考慮する上でも、各回の集合研修と所属校での実践の間で、管理職と参加者の両者に対して取組を継続させるためのフォローを行うことが必須である。

また、当然のことながら、研修全体の枠組みだけでなく、研修内容の質的向上を図らなくては、研修デザインの改善には至らない。Analyze（分析）に基づき、研修の目的を明確に持つと共に、Develop（開発）の内容を含め、研修成果が効果的に伝播するよう十分に準備し、研修に反映させる必要があるだろう。その際、インストラクションの外的事象が十分に反映された枠組みとなっているか、常に精査し、評価・修正を加えていくことが求められる。

本稿では、小中の国語科を対象に、効果的な研修モデルを模索した。最後に、効果的な研修デザインについて再度振り返ることとする。

- ・ADDIEモデルによる研修デザイン
- ・インストラクションの外的事象を意識
- ・研修と所属校を往還させる枠組み
- ・異なる校種の教員の課題解決的な研修
- ・アフターも含めた、研修参加者へのフォロー
- ・管理職へのマネジメントのフォロー

今後は、課題に基づき改善した研修モデルの実践、検証を重ね、他教科等の研修の改善につなげていけるよう、研究を進めていきたい。

付記；本稿を作成するにあたり、平成26年度授業力向上研究に協力していただいた管理職並びに教員の皆様から、貴重な実践と情報を提供して頂きました。この場を借りて感謝の意を表します。

<注 釈>

注1 和歌山県学校基本調査速報参照

<http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020300/school/index.html>

注2 授業に係る効果的な指導方法の開発や校内研修の活性化等の実践的研究を通して、国語科教員の指導力向上を図り、授業改善の推進に資することを目的として実施した、和歌山県教育センター学びの丘と学校教員との共同研究

注3 RMガニエ他、が示すADDIEモデルを筆者が作成

注4 RMガニエ他、が示すインストラクションの外的事象を筆者が作成

注5 川喜多次郎(1967)が問題解決のプロセスのモデルとして提案したW型問題解決モデルをベースに、研究会での集合研修と所属校での実践が行き来するプロセスを設定したモデル

注6 生徒に双括型の文章のまとめ方を身に付けさせることを意図して作成されたワークシートで、「主張」「根拠」「強化」「主張」の順に意見を書き込む様式となっている。

<引用文献>

※1 「教員研修評価・改善システムの開発に関する研究－研修効果測定の方法とその評価指標の構築や検証を通して－」広島県立教育センター『平成18年度（研究紀要）』p.10(2007)

<参考文献>

・川喜田次郎『発想法－創造性開発のために』中央公論新社(1967)

・マルカム・ノールズ著、堀薫夫・三輪建二監訳『成人教育の現代的実践－ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房(2002)

・吉田新一郎『効果10倍の〈教える〉技術 授業から企業研修まで』PHP研究所(2006)

・R.Mガニエ,W.W.ウエイジャー,K.Cゴラス,J.M.ケラー著、鈴木克明・岩崎信監訳『インストラクショナルデザインの原理』北大路書房(2007)

・稲垣忠、鈴木克明『授業設計マニュアル－教師のためのインストラクショナルデザイン－』北大路書房(2011)

・平井千恵「意見文を書くための指導方法の工夫－『読む』と『書く』を関連させた説明的な文章の学習指導過程－」(2014)

<http://www.wakayama-edc.big-u.jp/kenkyuroku/H25/menu.htm>