

# 社会構成主義的アプローチに基づく教員研修の一考察

—「楽しく、学びが深まる」研修デザインの試み—

茨城県教育研修センター教職教育課 佐藤 悠人

A Study of Teacher Training Based on a Social Constructionist Approach

-For the Creation of an Enjoyable Program that Deepens Learning-

SATO Hisato

## 【要旨】

研修効果を高めるためには、受講者にとって知的に楽しく、かつ学びが深まる研修デザインとする必要がある。そのために有効と考えられる社会構成主義的アプローチを用いて、「問い」と対話により学びを深める研修デザインを試みた。なお、本稿は筆者が受講した一般社団法人ティーチャーズ・イニシアティブ主催「『主体的・協働的な学び』を实践できる教員養成のための指導主事研修プログラム（2021 年度）」で得た半年間の学びを研修デザインに反映させ、実践した記録である。

キーワード：社会構成主義、研修デザイン、問いと対話、当事者意識、三段階の問い、  
イントロダクション・リフレクション

## 1 はじめに

先生方にとって知的に「楽しい」研修とはどのようなものか。「学びが深まる」研修とはどのようにデザインされるべきか。

本稿は、教員研修の効果を高めるうえで重要な上記の課題意識に基づき、社会構成主義的アプローチに基づく研修デザインを試み、実践した過程と成果をまとめたものである。

令和3年度に茨城県教育研修センター（以下、センター）に赴任して以来、「受講者である先生方と、その先にいる生徒たちに役立てる研修」を考え続けてきた。大げさだが、かなり本気で、先生方と生徒たちに将来の「幸せ」をもたらすことが研修の最上位目標と考え、研修デザインのブラッシュアップを図ってきた。

だが果たして、研修を通じて先生方を変えることなど可能なのだろうか。指導主事が生徒に幸せをもたらすことなどできるのだろうか。教員研修というものに向き合えば向き合うほど、自らの担う職務の困難さにめまいを覚える日々が増えた。

幸い、受講者から「とても勉強になった」「ぜひ明日から実践したい」といったアンケート回答をいただく経験もあった。個々の先生方を励まし、明日の教育実践に参考となるノウハウを伝える事はできたかもしれない。だが、筆者が今年度主担当として関わった

446 人、副担当を含め講義・演習など何らかの形で関わった 795 人の受講者にとって、果たしてどれだけの効果があったのか。研修の効果測定は困難であるとはいえ、「教員研修が教員の質に与える因果効果はない」（中室、2015）という教育経済学の視点からの指摘に対し、有効な反駁はできるのだろうか。

筆者がこのような課題意識を抱えている際に出会ったのが、三菱みらい育成財団助成事業・一般社団法人ティーチャーズ・イニシアティブ（以下、TI）主催「『主体的・協働的な学び』を实践できる教員養成のための指導主事研修プログラム（2021 年度）」（以下、指導主事研修）であった。指導主事自身が「新たな時代の学び方を自ら体験」し、「学びを实践できる教員育成のためのプログラムを、指導主事自らが開発」（同プログラム「企画趣旨」）するという機会を得られたことは、筆者にとって最大の幸運であった。約半年間の研修プログラムを通じて得た学びを、筆者が担当した研修講座のデザインに反映させ、受講者にとって少しでも「楽しく、学びが深まる」研修となることを目指した。

## 2 研修デザインの基本的な考え方

児美川（2021）は、「これまでの教師教育改革は、教員養成課程にいる学生であれ、研修を受ける現職教員であれ、当事者たちをワクワクさせなかった。期待を抱かせないうえに、当事者にとっての切実なニーズに基づくものでもなかった。そんなことでは、いかなる養成・研修メニューが示されたとしても、誰も本気で取り組もうとは思えない。」と、近年の教育改革と連動した「教師教育改革」を「失敗」だと断じ、痛烈に批判した。一見、エモーショナルな指摘のようにもとれるが、課題解決のための手掛かりがこの論の中にある。

具体的には、

- ①受講者が「ワクワク」することを大切にした研修であること。
- ②受講者の切実なニーズに基づく研修であること。
- ③受講者が本気で取り組もうと思うような研修であること。

極めて重要なポイントではあるが、①～③の条件を満たす研修の実現には困難を伴う。受講者は一人一人が異なるニーズや価値観に基づき研修に参加しているし、研修自体の内容や形態也多岐にわたる。そのような「理想的」な研修は可能なのだろうか。

大きなヒントとなったのが、TI の指導主事研修に通底していた、「人と人、人と環境などの相互作用によって『学びという現象』が起きる」（同プログラム「プログラム開発について」）という社会構成主義的教育観である。

社会構成主義は、定義について必ずしも統一的な見解は得られていないが（中村、2022）、本稿では、「考えや概念記憶が、人々の社会的交流から生まれ、言語を媒介する（Gergen、1997/2004）という論に依拠しつつ、「意思決定などを含む、あらゆる社会現象が人々との関係性と相互作用によって構築される」（中村、2022）という定義に基づき論を進める。

客観主義に依拠すれば、「決まったもの」が世の中のあらゆるところにあり、それを知識としてできるだけ多く獲得することが目指される。一方、社会構成主義に依拠すれば、「決まったもの」があるのではなく、そこにいる人たちが「そうだと合意」してはじめてそれは認識（構成）される。具体的には、「あなたならリンゴをどう説明しますか？」というケンブリッジ大学の入試問題や、「下の○に、「りんご」から連想される言葉を書き入れなさい」というかえつ有明中学校の 2019 年度入試問題などは、社会構成主義的教育観に基づき出題した例だと言えよう。

社会構成主義の考え方は、お互いの合意（関係性）の中から「意味」が生まれるという点で、協同学習、探究、アクティブラーニングといった学習方法の中にも内包されている（福島、2019）。他者とのコミュニケーションや議論、協働作業等を通じて自らの知識や考えが構成され、学びを深めるという昨今の教育論は、多少なりとも社会構成主義的な考え方にに基づき展開されている。

客観主義的な教育においては、上述した入試問題は採点不可能な「悪問」であろう。だが、この問題が授業中に先生から出題されたとしたら、生徒たちが一瞬困惑しつつ、目を輝かせて取り組む様子が容易に想像できる。ある生徒はタブレット端末を開き、またある生徒は他のメンバーと議論を交わしながら、正解の無い問いに向き合うだろう。前述の条件でいえば①知的にワクワクし、③気がついたら本気で取り組んでしまっているような学び、それこそが②受け身ではない、切実なニーズに基づく学びだと考える。そこから得られる学びこそ、生成的で、知識の暗記にとどまらない学びとなる。

このような学びを届けられる、あるいはこのような学びの姿に近づける研修は、どのようにデザインできるのだろうか。

### 3 教職教養に関わる研修が抱える課題と改善の視点

筆者が主に担当する高校教員対象の教職教養に関わる研修は、広範な教育課題についての極めて多岐にわたる内容となっている（資料 1）。受講者にとっては、担当教科の専門性を高める教科研修と異なり、研修内容に対する関心も、研修への意欲も濃淡がある。勤務校や生徒の実態も、学校の数だけ多様性がある。コンテンツベースで研修をデザインすると、高校教員が抱える個別具体的な課題意識に答えきれない。いきおい、エッセンスのみを伝えたり、原理原則のみを伝えたりする最大公約数的な内容になりがちである。必然的に前述の「ワクワク感」からは遠ざかってしまうし、受講者の「本気度」を上げることも困難となる。受講意欲を高め、多様な課

資料 1 法定研修（初任者、中堅前期、中堅後期）における教職教養に関わる講座のキーワード

教職員の服務、教育活動と校務、AED を使用した心肺蘇生法、学校事故の防止と対応、人権教育、道德教育、特別活動、人間関係づくりの手法、キャリア教育、カリキュラム・マネジメント、特別支援教育、ワークライフバランス、ホームルーム経営、グローバル人材育成、コーチング

茨城県教育研修センター「令和5年度事業概要」より

題意識に応えながら研修効果を高めるためには、どのような手立てが考えられるだろうか。

キーワードは「当事者意識」である。その当事者意識を高めるために、異なる考え方や価値観、立場を超えて、対話を通じて学びを深める社会構成主義的アプローチは最適である。具体的には、「問いと対話」によって学びを深める研修デザインが必要となる。以下、項を移して着眼点を整理し、実践例を紹介する。

## 4 研修デザインの工夫と実践

### (1) 「問い」を軸とした研修デザインの工夫と実践

#### ア 対話を促進する問いの工夫

(以下は、指導主事研修の講義資料を参考に筆者がまとめた内容である。)

当事者意識を高めるために、社会構成主義的アプローチから重要なのは「もっとも伝えたいことを『伝える』のではなく『考える』ことによって至らせる」ことである。そのために重要なのは、思考を段階的に深める問いの構造化である。具体的には以下の「三段階の問い」が基本構造である。

第一の問い：受講者誰もが事前の準備や既存の知識によらず考えられ、また考えたいこと

第二の問い：第一の問いで話した内容を手がかりに考えられ、また第三の問いの手がかりになること

第三の問い：研修を通じて最も考えてほしい、話してほしいこと

上記の問いを設定する上で最も重要なことは、受講者にどのような価値や学びを届けたいのかという研修の「意図」である。意図を立ち上げるためには、以下のような視点を踏まえる必要がある。

- ・なぜ、今そのテーマを届けたいのか
- ・学びを振り返った時、どんなものと記憶していてほしいか
- ・学びの場が終わった後、受講者にどのようなようになってほしいか
- ・学びの場の振り返りで受講者からどんな言葉が出てきてほしいか

上記は、恐らく全ての講座担当者が日々心を砕いている事柄ばかりだが、大切なのは意図に合った研修デザインを文字通り意図的に行うことである。「この意図のためにこの研修デザインは本当にふさわしいか」と問い続け、併せて「問い自体」も「問いの表現」も、学習者にとってよりふさわしいものへと磨き続けることが非常に重要である。

問いを磨く際にポイントとなるのは以下の3点である。

- ① “Low floors”（ハードルが低い）…誰もが挑戦できる、遊びの要素がある
- ② “Wide walls”（幅が広い）…答えが一つではなく無数の自由度がある
- ③ “High ceiling”（天井が高い）…意欲・習熟度によって深められる

そのうえで、最後にカギとなるのが「意図をもって研修をデザインするが、研修を実施する直前に意図を手放す」ことである。講座担当者の「こうなってほしい」という願いは「こうであらねばならぬ」という一定の価値観に導いてしまう恐れがある。すると、受講者は「求められているもの」を察知し、演じることにつながる。最終的には、「学んでいるふり」をしているに過ぎない、学びの薄い場となってしまう。同様のことは、教室での学びについても言える。「受講者（生徒）に自分が驚かされること」を楽しみにする心持ちこそが大切である。

#### イ 研修デザインの試案

指導主事研修で得た学びを実践するにあたって、センターの指導主事を対象とした研修デザインの試案を実施した。概要は以下の通り。

テーマ：「未来の働く姿をソウゾウしようー働くことについて今一度自分自身と向き合うー」

参加者：センター職員 18 名（中堅前期研修を想定）

時間及び方法：100 分、Zoom を用いたオンライン研修

研修内容に実現可能性を持たせるため、中堅前期研修で行われているワークライフバランス講座を想定して試案を作成した。「働く姿」を想像/創造することは、実は教育の姿を想像/創造することと重要な共通点がある。すなわち、答えがありそうで無い、合意が得られそうで得られない。自分なりの働き方があるのと同じように、自分なりの学びの姿がある。そのため、研修の意図（＝参加者にもっとも伝えたいこと）を「働く姿は 100 人 100 通りだが、どうせなら笑って働きたい」という思いに至ることとした。

対話を活発化させる前提として、心理的安全性が保たれる環境づくりが極めて重要である。100 分の研修時間中、冒頭の 15 分を「チェックイン」と「班名決めワーク」という関係性づくりの時間に充てた。

その上で、「三段階の問い」を以下のように設定した。

- Q 1 あなたが働いていて「満ち足りた思い」を感じるのはどんな時？（誰もが考えられる問い）
- Q 2 なぜ今、教員として働き続けているのだろう？（考えを深める問い）
- Q 3 ○年後の学校で働いている自分を想像してください。公私ともに充実している自分（理想形）は、どんなことを大切にして仕事に向き合っていますか？（ゴールに向かう/思考を広げる問い）

参加者にとって考えを整理しやすくし、思考に方向性を持たせるため、「問い」をもとにJamboardへの記入・意見交換を行った。また、『働く人の夢』（日本ドリームプロジェクト編、いろは出版、2008）から参加者一人一人が異なる「働く人の夢」を読むことで、教員以外の視点で「働く姿」や働くことに対する価値観を広げた。

問いを磨く際、「誰もが考え」られ、かつ「誰もが違う考え」をもつことがらについて具体的な問いを立てる難しさに直面した。だからこそ、「教員の仕事頑張っね」といった考えの押し付けと取られないよう注意深く進行し、最後には「意図を持ってデザインした研修の意図を手放す」事を意識した。

参加者からは、「正解がある問いではないと分かりつつ、頭の片隅に正解を求めていた自分がいた」「この研修の目的は、何なんだろうと推測していい子を演じるのは決していいことではないと分かった」「研修する側が、研修参加者である相手の持っているであろうものを勝手にはかって、与えていくことに違和感を感じています。研修する側、受ける側が、互いに学び合うようなもの・学びが広がっていくことが理想です。」といった、筆者が設定した研修の意図をはるかに超える、極めて示唆に富む意見を得ることができた。この試案を基に、担当研修講座のリデザインを試みた。

#### ウ 講義を中心とした講座の工夫

教職教養に関わる研修は、講義を中心に構成されている。高校教員対象の法定研修（初任者、中堅前期、中堅後期）のうち、教職教育課担当の36コマ中28コマ（約78%）を「講義・演習」が占める。もちろん、「研究協議」と設定されたコマの中にも、講義が含まれることもある。講座の4分の3以上を占める講義を、どのように「知的にワクワクし、学びが深まる」研修デザインとするかが非常に重要である。

Pike（2018）によれば、大人が記憶を保持しながら話を聞くことができるのは20分とされている。20分おきにペースを変えたり、異なった形式にしたりする必要がある。また、人間の脳は受け身の状態が10分以上続くと興味を失い始めるため、8分ごとに受講者が能動的な行動をとれる活動を組み込む必要がある。

さらに、研修効果を高めるためEATモデルを用いた研修の構成順序とした（資料2）。EATモデルは理論の説明の前に「経験」し、「気づき」を促し、最後に解説・補足する。受講者は体験をもとに説明を聞くので理解度や納得度が高まり、主体的になったり知識を関連付けて整理できたりする。講座担当者は的を絞った講義ができるので、研修全体の時間短縮につながるメリットがある（Pike, 2018）

#### 資料2 一般的な講義・演習の流れのモデルとEATモデルの比較

##### <一般的な講義・演習の流れのモデル>

- ①基礎知識についての講義（理論）
- ②講義途中/終了後に参加者間で意見交換
- ③課題を個人/グループで取組む

##### <EATモデル>

- ①E（Experience）：経験
- ②A（Awareness）：気づき
- ③T（Theory）：理論

Pike（2018）を基に筆者作成

本稿では、初任者研修第 10 日に実施した「キャリア教育の意義と進め方」（99 名参加、55 分、対面開催）での実践について取り上げる。初任者研修と本講座のねらいを踏まえ、研修の意図を以下のように設定した。

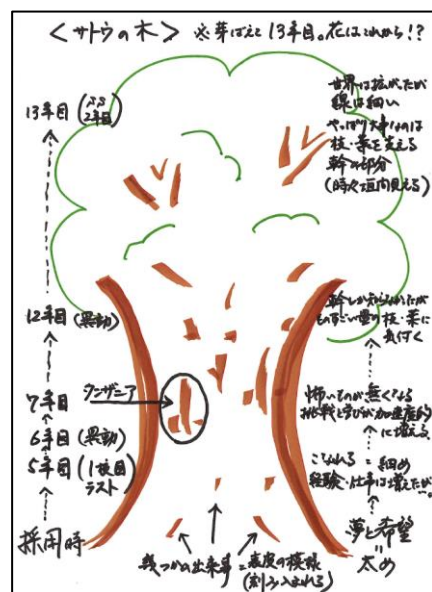
- ①キャリア教育の意義と進め方について理解する（内容理解）  
②グループワーク等を通じ、他者の意見を踏まえ、「生徒の将来」に対する考え方や  
価値観の幅を拓ける（態度目標）

研修の大まかな流れは以下の通りである。

- ①講義終了時に目指す「今日のゴール」提示（説明、1分）
- ②「キャリア」とは（説明、2分）
- ③Q1 「教員としての今のあなた」にとって重要だった過去の経験や出来事を書き表してください（作成例紹介2分→個人ワーク10分→グループ内意見共有12分）
- ④語句の定義、概念の説明（説明、3分）
- ⑤Q2 先ほど挙げた「今のあなたにとって重要だった過去の経験や出来事」を通じて、どんな力が身についたか分析し、分類してください（キャリア教育で育成する基礎的・汎用的能力の説明3分→個人ワーク2分→ペア or 3人で意見共有6分）
- ⑥Q3 具体的な生徒を1人想像してください。先ほど挙げた「キャリア教育で育成する4つの力」のうち、①どの力を、②学校教育のどんな場面で、③どんな工夫をして、身に付けるアイデアがありますか（「考えのヒント」説明2分→個人ワーク2分→ペア or 3人で意見共有・発表8分）
- ⑦まとめ（1分）、「自分にとっての学びだったこと」ペアワーク（30秒×2）

上記の各項目は、以下の意図に基づきデザインした。資料3 自らのキャリア形成過程を  
① 本講義では、研修開始時の「インローゲーション」図示した例（筆者作成）

- ①：本講義では、研修開始時の「イントロダクション」でのアクティビティを通じて心理的安全性が確保されていたため、受講者の「受講終了時の姿」をすぐに提示できた。
- ②：「第一の問い」を提示するために、受講者の思考のレディネスを確保した。
- ③：「第一の問い」。自らのキャリアを振り返る際、“Low floor”＝誰もが予備知識なしに簡単に取り組み、“Wide Walls”＝唯一の答えは無い、自由度の高いものとした。EATモデルのE（経験の呼び起こし）にあたる（資料3）。さらに、「問いと対話」を通じて学びを深めるため、グループ内での発表と意見共有の機会を設



定した。EAT モデルでは A（自己の気づき）にあたる。

④：「③」で取り組んだ自分の行為に、理論的な意味づけを行った。EAT モデルの T（理論化）にあたる。

⑤：「第二の問い」。「③」の取組を、「④」で理論化した上で、自分自身が理論をもとに自己分析できるようにした。「第一の問い」で話した内容を手がかりに考えられ、また「第三の問い」の手がかりになるようにした。また、「第一の問い」と同様に、学びを深めるための対話の機会を設定した。

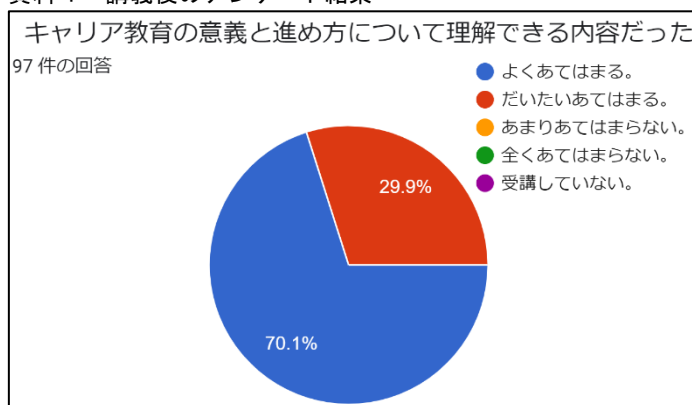
⑥：「第三の問い」。「第一の問い」「第二の問い」を踏まえ、研修の意図に迫れる問いを設定した。その際、“High ceiling”＝意欲や習熟度によって深められるものとした。

⑦：リフレクションの時間を設定し、研修のリビジット（Re-Visit、内容整理と記憶の定着）を促した。

当事者意識を高めるため、「第一の問い」では自らの経験をもとにアウトプットができることをねらった。さらに、キャリア教育を通じて育成を目指す基礎的・汎用的能力を、自ら描いた図に書き込むことで、当事者意識を高め、また思考を深めることの両立を目指した。「三段階の問い」はいずれも個人ワーク→小グループ内での発表・意見交換という流れを取り、受講者が対話を通じて学びを深められる時間を設定した。講義は階段状の講堂で実施したため、対話の際には物理的な困難さが伴ったが、広々とした講堂が想像以上ににぎやかで、かつ真剣な意見交換の声で満たされた。「ワクワク」しながら、「本気で」取り組む受講者の姿を目の当たりにできたことが喜びであった。

講義後のアンケート結果は資料 4 の通りである。「よくあてはまる」が 7 割であり、また全員の受講者から肯定的な評価を得られた。自由記入欄からは、「生徒自身がどの活動でどんな力を身に付けたのか可視化を促すことで、自己を見つめ直す機会があると良い」と思い、講義中に行ったワークの手法を生かし

資料 4 講義後のアンケート結果



令和 4. 11. 10 実施 新規採用教員〔初任者〕研修講座（高等学校）受講者 97 人

ていきたい。」「人にはそれぞれの考え方があり、形成されたキャリアも十人十色であると感じました。我々が経験したことのないことが、生徒にとって重要なものであり、ベストなものである可能性があることを知り、共に考えることが必要なのではないかと考えを改めました。同じグループの先生方との意見交換は、自分が思ったこともないような内容も聞けたので、考えの幅が広がりました。」といった記述が見られ、設定した研修の「意図」に迫ることができたと考えられる。



## (2) 学びを深める対話を促進する研修デザインの工夫

### ア イン트로ダクション・リフレクションの工夫

研修の目的は受講者に行動変容を起こす事である（中原、2018）。主体的に取り組むマインドをセットすることと、研修内容を省察する機会として、研修講座に設定されたイントロダクション・リフレクションの時間を効果的に活用することを目指した。特に、社会構成主義的学習観に基づいた研修においては、学びを自分自身にフィードバックし、さらにアウトプットするサイクルを回すために非常に重要な取組である。

中原（2014）は、研修成果の成否の8割をイントロダクションが占めるとしている。研修効果を高めるために、実施の際には以下のポイントを押さえる。

- |                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>①研修を意味付ける（研修の目的、生じるメリット）</li><li>②研修の全体像を提示する（進行の詳細、カリキュラムの全体像）</li><li>③研修のグランドルールを設定する（会場・時間に関して、学習に関して）</li></ul> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

特に①については、参加者の不安を解消しつつ、研修に対するモチベーションを高めるために、以下の3点を意識する。

- |                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・価値付け（研修内容が「活用できそう」「関係ありそう」と思ってもらう）</li><li>・効力付け（負担感や不安を軽減し、「やればできそう」と思ってもらう）</li><li>・支援付け（自ら学ぼうとするのであれば最大限支援する、という意味を示す）</li></ul> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

ここでは、中堅後期選択マネジメント研修（以下、選択マネジメント。小中高特61人参加、対面開催）を例に、取組の工夫を述べる。

教職教養に関わる研修は内容が多岐にわたるため、各講座で深まった学びを有機的に結びつけることは簡単ではない。そのため各講座の意図に加え、イントロダクションで一日を通した研修の意図を設定し、受講者が研修に没入しやすい心理的な環境を整える必要がある。その点、選択マネジメントのように、特定のジャンルやテーマに基づいて一日の研修が展開される場合は、内容の一貫性を保ちやすく、受講者にとっても自分自身を没入させやすい。

そのため、本講座では上記の①～③に加え、その後の「問いと対話」を通じた学びにスムーズに移行するために、イントロダクションの中で心理的安全性を確保することを重視した。

本講座では「チェックイン」という手法を用いた。哲学対話など、対話型のセッションに参加する際に、参加者や場を心理的安全で満たすためのワークである。参加者同士が「どのような感情を抱いて/どのようなコンディションで/どのような関心を抱いて研修の場に臨んでいるのか」を理解し合う。

具体的には、グループ内での自己紹介に続き、「今、心にあること」を共有してもらった。その際、研修や、業務以外の話題も可とし、以下の意見交換のグランドル

ールを実践してもらった。

- ・お互いの存在や意見が尊重される
- ・その時に心にあることを聴く、話す
- ・発見や、意外な視点を楽しむ

(TI 指導主事研修資料を基に筆者改編)

「問いと対話」に基づく学びを深める過程で重要なのは、「どのような気づきや疑問を口に出しても認められる」という相互承認のプロセスである。健全な批判的思考や議論を促すための基盤となるルールである。受講者は、イントロダクションで心理的安全性を体感できたことで、その後のワークでもスムーズかつ活発に意見交換を行うことができた。

研修終了時のリフレクションは最も記憶に残りやすいため、丁寧にデザインする必要がある。特に、受講者が職場で行動変容を起こせるよう、エンパワーメントして研修室から送り出すことが重要である（中原、2014）。そのために以下のポイントを踏まえる。

- ①ラップアップ（Wrap up、研修で学んだことをもう一度確認する）
- ②リフレクションとアクションメイキング（内省し、今後の目標行動を決める）

特に②については、以下の一連のプロセスを意識できるようにする。

- ア 出来事の描写（どんなことが起こったのか）
- イ 自己の認識（その時自分は何をしていたのか）
- ウ 分析（何が良くて何が悪かったのか）
- エ アクションメイキング（これから自分は何をするのか）

本講座のリフレクションでは、時間の関係上①を簡易的に行った上で、②のア～ウのプロセスについて「学んだことをどう活かすか『自分事』として振り返りましょう。」と受講者に問いかけた。個人での省察（2分）後、グループ内での意見共有（6分）を行った。エについては、順序は異なるが、最終コマの演習がアクションプランを計画立案・発表する内容であったため、最終コマのリフレクションとして「『私はこの〇〇を必ずやってみます！』という「約束」を隣同士でし合ひましょう。」という「宣言タイム」を設けた。研修終了後、「今まで受けた研修の中で一番良かったです。本当に充実しました。」という言葉をかけられたとき、受講者にとっての学びが深まっていたことを実感し、私自身が充実感に満たされた。

#### イ 実践発表時の研修デザインの工夫

本講座では、「より学びが深まる実践発表のリデザイン」にも取り組んだ。

研修講座の中で、実践発表の位置付けは重要である。先進的な取組を行っている教員による実践の発表は、受講者にとって現場で応用できるヒントが多く示され、良きロ

ールモデルとなるからである。また、講義で学んだ内容を現場で実践する「理論と実践の往還」の様子が目の前で展開されるため、受講者にとっては非常に納得感が大きい。研修後のアンケートでも、多くの肯定的な感想が寄せられるコマでもある。

実践発表は、概ね以下のような流れで行われる。

- ①司会者による実践発表者紹介（１分程度）
- ②実践発表（設定時間の９割前後）
- ③質疑応答（３～５分）

だが、担当者と発表者との事前の意思疎通不足や、研修デザインの見通しの甘さから、以下のような課題が生じる場合も散見される。

- 課題① 発表内容や重要ポイントが講座の意図（学びのプロセス）とずれる
- 課題② 受講者主体の学びの時間となっていない

課題①は、研修全体を通じた学びのプロセスの中で、実践発表がどのように位置付けられているかを、発表者が把握していないことが要因の一つと考えられる。実践発表者には発表テーマと時間のみが伝えられ、発表内容を一任してしまうことも多い。発表者の発表の力量による（「今回の発表者の発表『は』素晴らしかった」など）のではなく、受講者の中に起きる学びを意図的にデザインする必要がある。

課題②について、発表者は豊富な実践資料と共に周到な発表準備の上で発表に臨むため、発表時間を超えることがしばしばある。その場合は時間調整の都合上、質疑応答の時間が短縮もしくはカットされる。受講者にとっては、インプットに対して沸き起こるアウトプットが行えず、結果的にワンウェイの研修となってしまう。

受講者にとって貴重な機会を「学びの薄い場」としないために、以下のような研修デザインの工夫を行った。

#### <課題①について>

実践発表者に対し、研修のねらいと内容、実践発表の位置づけを明確に伝え、事前に理解を求めた。意思疎通に齟齬をきたさないよう、メール、電話、オンラインという複数のコミュニケーションツールを用いて連絡を取り合った。

発表内容について特に重視したのは、「これから実践を重ねていく受講者にとって、不安を安心に代えてもらえる」ようにすることである。特に、受講者が「勉強にはなったけれど、自分にはとてもできない」といった感想を持たないよう、素晴らしい実践の裏に必ず隠れている失敗談や反省点も含めて発表を依頼し、受講者の心理的なハードルを下げる事を意識した。

#### <課題②について>

対話を通じた学びの深まりを目指し、研修の流れを以下のようにデザインした。

- ①発表に先立ち、受講者への問いを通じて課題意識を明確化する（４分）
- ②発表時間を既定時間の６割程度とする（既定時間が３０分ならば発表２０分）
- ③発表を踏まえ、グループ内で感想＋意見共有（８分）
- ④二人目の実践発表（２０分）
- ⑤発表を踏まえ、グループ内で感想＋意見共有（８分）
- ⑥全体での質疑応答（１５分）

上記の各項目は、以下の意図に基づきデザインした。

①：受講者の課題意識を明確化する時間を確保した。自分自身が問いを立てることで、能動的に発表を聞くことをねらった。

「皆さん（あるいは勤務校）が抱える、マネジメントの視点での課題は何でしょう？」  
（個人１分→グループ内意見共有３分）

②：インプットに対する受講者のアウトプットの時間を保証するために、意図的にタイムマネジメントをした。発表時間が短いため、発表者が準備する資料も少なくなり、負担も軽減できた。発表はポイントを絞って、具体的な経験談を交えながら話してもらった。配付資料は事前ダウンロードであったため、資料を全て説明する必要も無かった。

③：発表を踏まえ、対話を通じて学びを深めるプロセスの時間を確保した。考えや感想を自分の課題意識と照らし合わせ、グループ内で意見共有した。

④：先に二人目の発表を聞くことで、「③」で出た疑問点や課題の解決につながったり、新たな疑問が沸き起こることをねらった。

⑤：一人目の発表を踏まえることで、二人目の発表に対する意見共有が深まることをねらった。

⑥：①～⑤のプロセスを通じ、個人内とグループ内で情報の整理・共有・課題の明確化を行ったことで、質疑応答が活性化することをねらった。さらに、発表者は細長い研修室の中央に移動し、受講者は発表者の方を向いて半円状に広がるようにした。研修室後方の受講者との物理的な距離を近づけ、質問に際しての心理的なハードルを下げるためである。その結果、協力者の真摯かつユーモアあふれる受け答えも相まって、設定時間に収まらないほど質疑応答が活発に行われ、非常に充実した時間となった。取組の工夫は非常に有効だったと考える。

受講後のアンケートでは、研修の満足度について「よくあてはまる」という回答が 90.2%、資質・能力の向上については 91.8%に達した。自由記述欄からは、「何事をするにしても、目的を明確にすることの大切さを学びました。今後は目的意識をもって活動できるようにしていきたいと強く思いました。」「グループ協議の時間を多く設定していただきありがとうございました。このような研修を受けると、子供たちの主体的な学びに繋がると思います。」「グループ活動を通して、有意義な情報や体験を聞くことができました

た。実践発表もわかりやすく、考えさせられる内容でした。」「学校に対して抱えている問題意識を、たくさん正直に話すことができ、救いになりました。」といった記述が見られた。イントロダクションで意図した目的意識の明確化が図れたことと、受講者が対話を通じて学びの深まりを実感できていたことがわかる。

## 5 おわりに

近年「VUCA の時代」が到来するといわれ、学校教育も不確実で変化の大きい、予測困難な未来に対応すべきことが求められている。歴史を振り返っても、先人たちは常に不確実性と変化にさらされ続けてきた。しかし、経験のない困難に直面するたびに、当事者たちは英知を結集して乗り越えてきた。たとえ困難な「問い」を突きつけられても、対話を紡ぎ、ベターな選択を重ねてきたのである。人類の歴史上「予測可能で確実な未来」が約束されていたことは無いからこそ、先人たちはよりよい未来へ向けた「願い」を次代へ託し続けてきた。

「問いと対話」により学びを深める営みは、よりよい社会や未来を選択するための「練習」といえる。客観主義と社会構成主義は二項対立として存在するのではなく、よりよい社会や未来へ歩みを進める道の描き方の違いに過ぎない。ならば、より「楽しく」「ワクワク」し、かつ学びを深められる道を選びたい。そして、さらなる「よりよい」を見出せる方法を用いて、できる限り多くの「願い」を次代へ託したい。

社会構成主義を土台として、一年半にわたり研修デザインの改善を試みてきた。試行錯誤の連続だったが、受講者により多くの「ワクワク」と「楽しさ」、さらに「学びの深まり」を届け、受講者とともにその知的な営みを共有できることが喜びだった。実践の効果測定など、課題は山積している。しかし、受講者も教室の中で試行錯誤しながら、生徒とともに「ワクワク」と「楽しさ」を共有し、「学びの深まり」を体感していることを確信している。

末筆ながら、筆者を学びの世界へいざなってくれた TI のスタッフの皆様に、この場を借りて感謝申し上げたい。先生方とともに、その先にいる生徒たちに「本当に楽しい」学びを届けられるよう努力し続ける事を誓って、お礼に代えさせていただきたい。

## <引用文献>

中室牧子「学力の経済学」ディスカヴァー・トゥエンティワン 2015 年 6 月

児美川孝一郎「教育界の閉塞を打ち破る」一般社団法人ティーチャーズ・イニシアティブ  
編著「この先を生む人 『ティーチャーズ・イニシアティブ』の記録」さくら社  
2015 年 9 月

中村暁子「社会的関係性とワーク・キャリアワーク・キャリア開発に向けた社会構成主義の視座の検討―」北海学園大学経営論集 20(1) 2022 年 6 月

ケネス・J・ガーゲン著、東村知子訳「あなたへの社会構成主義」ナカニシヤ出版 2004年11月

ジョン・ファーンドン著、小田島恒志・小田島則子訳「オックスフォード&ケンブリッジ大学 世界一『考えさせられる』入試問題『あなたは自分を利口だと思いますか?』」河出書房新社 2017年11月

福島創太「アクティブラーニングから見る教育改革のこれから一育まれるのは真の主体性か、隷属する主体性か」『一橋ビジネスレビュー』67巻1号 東洋経済新報社 2019年6月

中村文子、ボブ・パイク「研修デザインハンドブック」日本能率協会マネジメントセンター 2018年6月

中原淳、島村公俊、鈴木英智佳、関根雅泰「研修開発入門『研修転移』の理論と実践」ダイヤモンド社 2018年6月

中原淳「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、2014年3月