

京都大学大学院教育学研究科
教育実践コラボレーション・センターE.FORUM

学力評価スペシャリスト研修

第2回 フォローアップ研修

D. カリキュラム改善

ー校内研修のあり方を中心に

1

2017年12月16日

京都大学 石井英真

新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性の涵養

生きて働く知識・技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む

「社会に開かれた教育課程」の実現

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた
教科・科目等の新設や目標・内容の見直し

小学校の外国語教育の教科化、高校の新科目「公共（仮称）」の新設など

各教科等で育む資質・能力を明確化し、目標や内容を構造的に示す

学習内容の削減は行わない※

どのように学ぶか

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

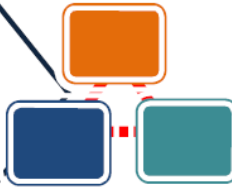
生きて働く知識・技能の習得
など、新しい時代に求められる
資質・能力を育成

知識の量を削減せず、質の高い
理解を図るための学習過程
の質的改善

深い学び

対話的な学び

主体的な学び



※高校教育については、些末な事実的知識の暗記が大学入学者選抜で問われることが課題になっており、そうした点を克服するため、重要用語の整理等を含めた高大接続改革等を進める。

カリキュラム・マネジメント(CM)の三つの側面

(出典:中央教育審議会答申(2016年12月21日))

- ① 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
- ② 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。
- ③ 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

AL(アクティブ・ラーニング)の課題とCMの必要性

何のためのALなのかを問うことなく、「どうやったらALを実践したことになるのか」と、特定の型(手順)を求める技術主義に陥ってはいないだろうか。また、教師個人レベルでの授業改善に止まっていないだろうか。

こうした傾向を是正する上で、カリキュラム・マネジメントを意識することが有効である。「各学校が、学校の教育目標をよりよく達成するために組織としてカリキュラムを創り、動かし、変えていく、継続的かつ発展的な、課題解決の営み」が、カリキュラム・マネジメントである(田村、2011)。ゆえにそれは、まさに目標・指導・評価の一貫性を問い、目標実現に向けて、学校や教師集団がチームとして、協働的・組織的に実践とその改善に取り組むことを促しうる。ALとカリキュラム・マネジメントが両輪とされていることの意味はこのような文脈で捉えられる必要がある。

→ヴィジョンの対話的共有と教師が協働し対話する場の重要性

資質・能力に対応した目標・内容について

(資質・能力に関する検討委員会のまとめから)

ア) 教科等を横断する汎用的なスキル(コンピテンシー)等に関わるもの

① 汎用的なスキル等としては、例えば、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲など

② メタ認知(自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの)

イ) 教科等の本質に関わるもの(教科等ならではの見方・考え方など)

例:「エネルギーとは何か。電気とは何か。どのような性質を持っているのか」のような教科等の本質に関わる問いに答えるためのものの見方・考え方、処理や表現の方法など

ウ) 教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの

例:「乾電池」についての知識、「検流計」の使い方



「コンピテンシー・ベース」をどう受け止めるか？(1)

- コンピテンシー・ベースのカリキュラムをめざすということは、社会が求める「実力」との関係で、学校の役割を、学校で育てる「学力」の中身を問い直すことを意味する。
- コンピテンシー・ベースのカリキュラム改革は、教育政策の立案に関わる者のみならず、それぞれの学校や現場の教師たちが、理念や目的に関わる議論に正面から向き合うこと、すなわち、目の前の子どもたちに何が必要なのか、どのような社会を、どのような学校教育をめざすべきなのかといった、学校教育目標やヴィジョン(めざす学校像や子ども像)について自分たちの頭で考えることを求めている。



「コンピテンシー・ベース」をどう受け止めるか？(2)

- 教師たちが協働で、子どもや学校の実態や課題について話し合い、そこからめざす子ども像や実践上の合い言葉や学校全体で取り組む手立てを共有していく。たとえばALを導入するにしても、その学校の課題やビジョンに即して必要性を明確にし、その学校なりの定義を創出・共有していく。そうした学校への診断的な自己評価に裏付けられたボトムアップの協働的な目標づくりによって、実践の基本的な方向性や目標を共有する一方で、それぞれの教師の実践哲学や授業スタイルを生かした創意工夫を尊重し、新たな実践の提案を期待する。
- 汎用的スキルを明確化する場合、教科をクロスするものというよりも、カリキュラム全体を覆うアンブレラとして、学校教育目標のレベルで位置づけることが有効であろう。
- 汎用的スキルを直接ねらうよりも、知の総合化と問いと答えの間の長い学習活動の実現を本丸とする(教科書を教わる授業を超えて、複数教科の教科書を資料として学ぶ授業へ)。

「授業研究」による教師の協働の組織化

- 戦前・戦後を通じて日本の教師たちは、実践記録を綴り、民間教育研究団体や教育サークルを組織し、授業を集団で検討しあう授業研究を行うなど、自ら主体となって実践研究を行ってきた。そして、そうした自生的な教師の学び合いの文化が、日本の教育の質を支えてきた。特に「授業研究」は、アメリカをはじめ世界で注目されるようになった(キャサリン・ルイス・秋田喜代美編『授業の研究 教師の学習—レッスンスタディへのいざない』明石書店、2008年などを参照)。
- 現在の日本において、学力向上が叫ばれ授業改善が課題とされる中で、授業公開を中心とした校内研修は多くの学校で実施されている。また、学校をめぐる問題が複雑化し、教師や学校への信頼がゆらいでいる中、教師個々人の力を伸ばすという視点だけでなく、学校の組織力を高めるという視点から、学習する組織の中心(教師達が力量を高め合い、知を共有・蓄積し、連帯を生み出す場)としての授業研究の意味にも注目が集まっている(北神正行・木原俊行・佐野享子編『学校改善と校内研修の設計』学文社、2010年などを参照)。

組織学習論におけるシングル・ループ学習 とダブル・ループ学習との区別

- 「シングル・ループ学習 (single-loop learning)」
＝既存の枠組みや価値に基づいて問題解決を行う。
- 「ダブル・ループ学習 (double-loop learning)」
＝既存の枠組みや価値、そもそもの問題設定の適切性をも問い直す変革的な活動。
(C. Argyris and D. A. Schön, *Theory in Practice*, Jossey-Bass, 1974.)

※サーモスタットは、温度が高すぎたり低すぎたりすると、それを感知して設定した温度に調節する。これがシングル・ループ学習である。これに対して、設定温度自体が本当に適切なのか、さらに、快適さと節電のどちらを優先するかという前提価値をも問い、作動プログラムや基本方針自体を見直すのが、ダブル・ループ学習である。

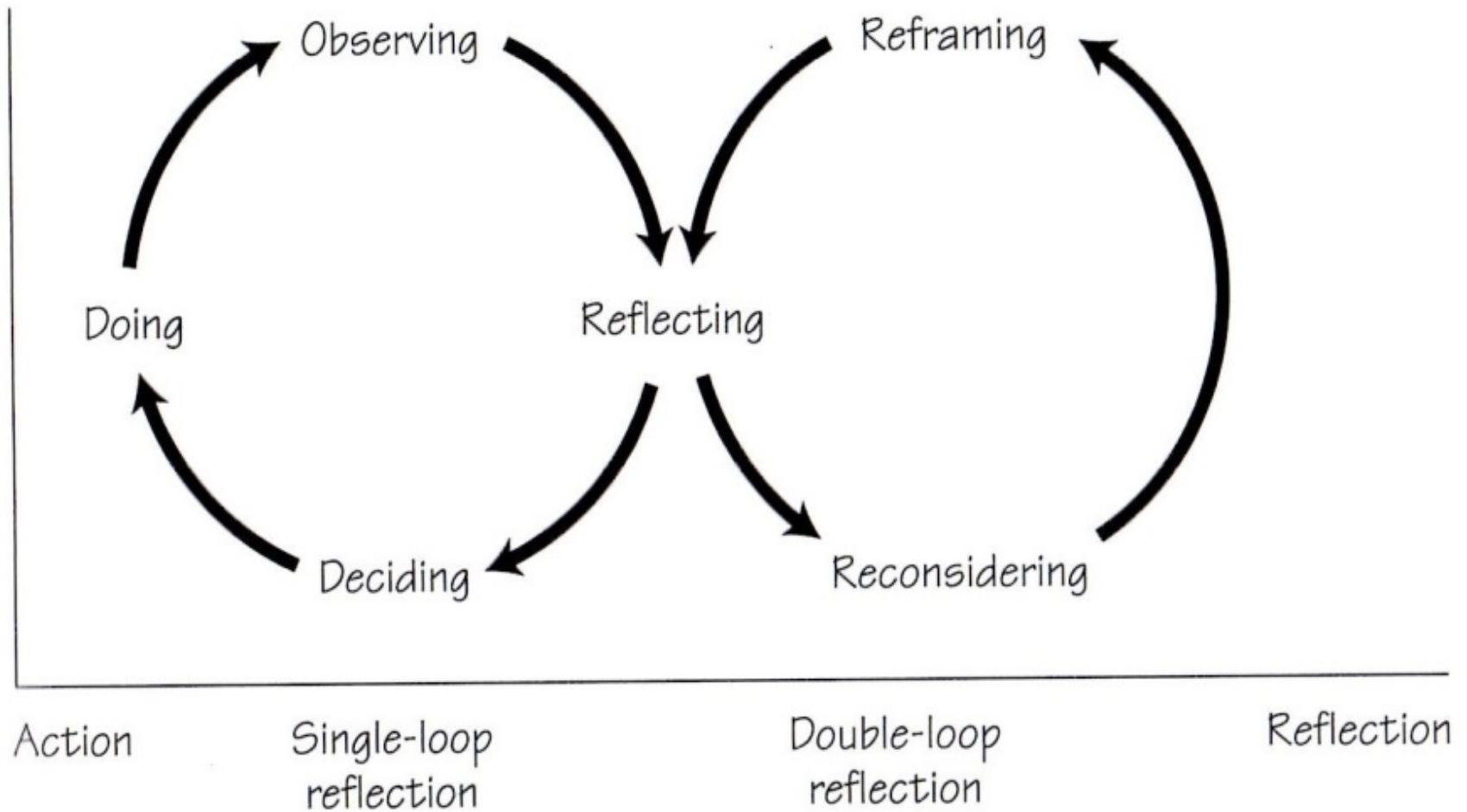
(C. アーギリス『ダブル・ループ学習』とは何か』DIAMONDハーバード・ビジネス・レビュー編集部編訳『組織能力の経営論』ダイヤモンド社、2007年。)

「学習する組織」における知識創造プロセスの重要性

- 「学習する組織 (learning organization)」論を提起したセンゲ (P. Senge) は、シングル・ループ学習とダブル・ループ学習の差異に基づいて、「シングル・ループの省察」と「ダブル・ループの省察」という概念を提起している。行動し、観察し、省察し、決定し、再度行動するだけでは、省察を繰り返しても、シングル・ループのなかで既存の枠組みや価値を強化することに止まる。他方、自分たちの行った実践の対象化から、再考 (自分たちの基本的な想定、省察から導き出された結論、そこに至る推論過程の再検討)、枠組みの再構成 (実践を指導する新たな枠組みの構成とその有効性の検討) といった「探究 (inquiry)」過程へと進むとき、ダブル・ループの省察が成立する。



図. 省察のシングル・ループとダブル・ループ (出典:P. SENGE ET AL., *SCHOOLS THAT LEARN: A FIFTH DISCIPLINE* *FIELDBOOK FOR EDUCATORS, PARENTS, AND EVERYONE WHO CARE ABOUT EDUCATION (UPDATED & REVISED)*, CROWN BUSINESS, 2012, p.153.)



日本の教師たちの実践研究の文化の本質

近年、「授業研究(lesson study)」(授業公開とその事前・事後の検討会を通して教師同士が学び合う校内研修の方法)をはじめ、日本の教師たちの実践研究の文化が再評価されている。だが、日本の教師たちの実践研究の文化については、単に事例研究を通じて効果的な授業方法を実践的に検証している、授業や子どもの見方を豊かにしているといったレベルを超えて、哲学することをも伴って研究する志向性を持っていた点を認識しておく必要がある。→「現場の教育学」の創出へ

(石井英真「授業研究を問い直す—教授学的関心の再評価」『教育方法43』図書文化、2014年)。

※挑戦のある非日常の研究授業であるからこそ、ふだんと違った子どもの姿も見られる可能性があり、そこから丁寧に学ぶことで教師の見方や観も問い直され、日常も変わってくる。

事前検討会のポイント

- 「指導案を埋める」ことではなく、「授業の構想を練る」ことを大切にする。
- 事前検討会（教材研究）で教師同士が楽しく議論したり追求したりしていること（「教科する」活動）、それこそが生徒たちに本当は経験させるべきこと。
- 授業をする教科が専門でない教師も事前検討会に入ることによって、新たな発見が生まれる。その教科の教師が当たり前前に思っていることの一般の人々にとっての意外性がわかったりと、学習者に近い視点から教科の内容や授業展開のポイントを検討することにつながる。
＝ 異質なものとの交流が新たな発想を生みだす。



事後検討会のポイント

- 事後検討会においては、授業を見られる立場の弱さを自覚し、授業者が公開してためになったと思える検討会をめざす。
- 「こうすべきだ」というところから始める前に、子どもの姿を軸に授業の実際から出発する(例:「〇〇くんのグループでこんなやりとりがあった」など)。授業中に疑問に思ったこと(例:「なぜあのとき〇〇と問いかけずに△△と問いかけたのか。」など)や、参観者が発見したこと、学んだこと(例:「生徒たちは課題が明確なら案外集中して取り組むものだ。」など)を出し合い、その授業で起こっていた事実を深く理解することを目指す。
→子どもや授業の事実から出発しつつ、次に、教材・教科内容の本質について議論し、最後に、子どもと教科内容とをつなぐ教師の働きかけの妥当性を問う。技術獲得よりも見方の変容を大切に。
- 注目授業の事例を動画でシェアしたり、検討会を通して得られた教訓をまとめ、子どもや授業の見方、授業づくりの原則を共有・蓄積していったりする(研究通信の発行など)。

教師同士の学び合いを促す手立て

- 指導案の大きなコピーを準備し、それを囲んで、時系列に沿って振り返り、気づいたことを記した付箋を貼りながら話を進める(事前に全部付箋を貼るのではなくて)。
- ①子どもや授業の事実、②取り入れたい方法、③改善を要する点を、三色の付箋に記していく。
- 「こうすべきだった」という話は最後まで我慢して、検討時間の5分の2から半分くらいは、子どもの様子や授業の雰囲気といった事実について話し合う。残り時間の半分で、目標や教材の妥当性(その単元や授業で学ぶべき本質的な内容は何か)を問い、さらに半分の時間で、授業の進め方や教師の手立てについて議論する。

※どのような授業であっても、子どもはしたたかに学んでいるという視点をもって、授業の事実を見ていく。

日常的な事後検討会のあり方を見直す視点①(出典:石井英真「授業の構想力を高める教師の実践研究の方法論」『教育方法の探究』第19号、2016年。)

●検討会(プロセス)自体の有意義感(学んだ感、つながり感、参加できた感):

- ・立場の上下や専門性の有無にとらわれない民主的な関係性が構築されているか?
- ・参加者全員が自由に発言し、参加意識や議論に貢献できている感覚が持てているか?
- ・議論に活気があり、出された意見がつながり、新しい意見や発見が生まれるような、創発的なコミュニケーションが成立しているか?
- ・参加者が、明日の授業改善へのヒントを得られるものになっているか?
- ・子どもや教室の断片的な事実の交流を超えて、教授・学習過程の構造的な理解につながっているか?
- ・ダブル・ループの省察(枠組みの再構成によるアンラーン)、暗黙知の形式知化につながっているか?

日常的な事後検討会のあり方を見直す視点②(出典:石井英真「授業の構想力を高める教師の実践研究の方法論」『教育方法の探究』第19号、2016年。)

- 教師の一人ひとりの成長や学校改善(成果)につなげる工夫:
校内研修を繰り返す中で、
 - ・教師個々人の学びが深まり、成長が促されているか?
 - ・教師集団の共同的な知識(知恵や理論)の構築・共有がなされていていっているか?
 - ・同僚性や研究する協働文化の創出につながっているか?



参考文献

- 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準、2015年。
- 石井英真『増補版・現代アメリカにおける学力形成論の展開—スタンダードに基づくカリキュラムの設計』東信堂、2015年。
- 石井英真監修・太田洋子・山下貴志編著『中学校「荒れ」克服10の戦略—本丸は授業改革にあった！』学事出版、2015年。
- 石井英真「普通の学校で普通の先生が『自分らしいよい授業』をするために」『発達』第130号、2012年。
- 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編『新しい教育評価入門—一人を育てる評価のために』有斐閣、2015年。
- 石井英真編『小学校発 アクティブ・ラーニングを超える授業』日本標準、2017年。
- 石井英真編『アクティブ・ラーニングを超えていく「研究する」教師を育てる』日本標準、2017年。
- 石井英真『中教審「答申」を読み解く』日本標準、2017年。
- 石井英真『授業づくりの発想(仮)』ミネルヴァ書房(2018年冬刊行予定)。