

授業に関するコミュニケーションを通じた教師の学習 に関する予備調査の検討

—高等学校における授業観察と担当者へのアンケートをもとに—

鈴木 瞬（環太平洋大学）

1 調査目的

本研究の目的は X 市立 Y 高等学校において、「未来教育科」の探求学習科目である「人間論 I」を担う教員間のコミュニケーションを通じた学習に関する予備調査の結果について整理・検討することである¹。具体的には、本報告では、予備調査として行った授業の訪問観察と自由記述型アンケート結果について整理し、今後の調査課題を述べる。

「教師の職能開発の鍵は校内研修であり、とりわけ授業研究である。」（佐藤 2013、8 頁）と言われるように、我が国の学校では、古くから同僚性を基盤とした学び合いの文化が根付いていることは周知のとおりである。校内研修論では、校内研修について、「1）校内の同僚教師が同一のテーマについて研究を進めること、2）勤務校の実態に即したテーマ設定で校内研修を行うことによって結果的に組織の成果が向上すること」等の理由から、教師の成長にとって効果的である考えられてきた（臼井 2011：28 頁、以下の引用も同様）。

だが一方で、校内研修の抱える問題点の一つとして、校内研修で扱うテーマが、個々の教師の問題意識と乖離した時、「やらされる研修」となり得ることも指摘されている。したがって、重要なことは「自分のためになる」という実感をいかにして教師にあたえることができるかであり、それができるのであれば、教師の力量形成を期待できる機会は、「校内研修に限定されない」と、臼井は指摘している。

また、大学での共同学習科目である「基礎演習」の実践について詳細に検討している内田らは、同科目の担当者らは「限られた短い時間の中で、初年次教育の使命を果たすためには、こまめな情報共有が不可欠であった」ことから、毎週 1 時間行っていた「定例ミーティング」が、「FD の性質」を備えていたことを指摘している（内田ら 2015：133-134 頁）。つまり、高等学校においても、必ずしも校内研修を出発点とせずとも「授業」に関する教師間のコミュニケーションを通して教師の学習が生起することは、十分に期待できることであるといえるだろう。

¹ 調査対象校のコース名や科目名等については仮名とする。これ以降についても、同様である。

今津は「教師になる前の準備段階から教職についてからも育っていく長い過程を考えると…（中略）…教職に就いてからたどる実際の筋道は長期間にわたる包括的な体験の内実を伴った局面である」として、「教師を育てる制度」と区別して「教師の育つ道筋」について論じる枠組みを提起している（今津 2012、22 頁）。とりわけ、新任教員の成長について言えば、「配属された勤務地での経験を通して、他の教員との関わりの中で、資源を取得したり、省察をしたりしながら成長するということが、これまでの先行研究より明らかにされてきている（石原 2010：162 頁）。

このような「教師の育つ道筋」において、若い教師は「教育実践上での経験」や「学校内でのすぐれた先輩や指導者との出会い」を力量形成上の契機ととらえる傾向がある（山崎 2002：154-155 頁）。また、かつての若い教師たちも「自分自身を向上し、研究しようとする意欲や努力」や「先輩・同僚教師のリーダーシップやアドバイス」等が、教師として成長する上で重要だと考えていた（小島 1987：146 頁）。さらに、山崎（2012）によれば、「2000 年代の若手教師は、教職経験上の出来事、学校内での優れた人物との出会い、職務上の役割の変化、当人にとって意味ある学校への赴任などがキャリアの節目やターニングポイントとして機能し、教師のキャリアに影響を及ぼす」ことが明らかにされている（脇本・町支 2015：26 頁）。したがって、上述の臼井の指摘も踏まえるならば、「自分のためになる」という実感に基づく教育実践や経験、それを支援する同僚や先輩教師との出会いが、若い教師の成長に寄与することは、今日では様々なところで共通認識が得られているわけだが、本調査で対象とする授業に関するコミュニケーションの場はまさにそのような機会でありうると考える。

2 調査対象、方法

（1）調査対象校の概要

本稿で対象とする X 市立 Y 高等学校は、昭和 38 年 4 月に創立し、普通科と未来教育科の 2 つの全日制課程を持つ。平成 26 年 5 月時点での生徒数は 754 名であり、本報告で対象とする未来教育科については各学年 40 名程度が在籍している。

未来教育科とは、「将来教師になるために必要な資質能力を「知性」「志」「実践力」とし、これらを高校段階から育成することを目的とする」教員養成専門

学科である²。本学科の専門科目である「未来教育学」は、「多様な交流などを通して学ぶ楽しさを知り、探求型学力を育成する「トライ科目群」と、志を高め教育に携わる者のベースとなる人間関係形成力の向上をはかる「マインド科目群」³からなる。表1は、未来教育学における3年間の設置科目であり、本調査で観察した「人間論Ⅰ」は、1年次の「マインド科目群」に位置づいている。

Y高等学校では、2006年4月に未来教育科準備室が開設され、2007年4月より1期生が入学している。現在では1期生及び2期生23名が学校現場で活躍している³。

表1 未来教育学における3年間の設置科目一覧

コース	1年	2年	3年
未来教育科	人間論Ⅰ(家庭基礎) 教育トライⅠ 言語技術Ⅰ(社会と情報) 数学リテラシー 自然科学リテラシー(科学と人間生活)	【共通】 人間論Ⅱ 教育トライⅡ 言語技術Ⅱ 人間学(倫理)	【共通】 社会科学(政治・経済) 数学研究
		【文系】 自然科学C	【文系】 歴史研究AB 自然科学基礎演習
		【理系】 自然科学A 自然科学B	【理系】 自然科学研究AB 自然科学演習

*1 括弧内は代替科目名

*2 下線部は必修科目

なお、このような「教育」関連コースを卒業して教職課程を持つ大学に入学した学生は、①いろいろな視点に立って学ぶことが多く、子どもとの向き合い方や教師と子どもとの関係といった「教職の原点」ともいえる現実を学べる刺激が多いことや、②現場実習等で「先生」と呼ばれることでその「重み」や「責任」を自覚し、「先生」と呼ばれるにふさわしいのか見つめなおす機会があること、③教職を目指す時間が長いことで、教職に就くことについて、「自分に向いているかどうか」も含めて迷う経験をしていること等のアドバンテージを得ているとの効果を指摘する研究もある(原・芦原 2014)。筆者も、本事例はこの

² 平成27年度シラバス参照。なお、公立学校における「教育」関連コースは2010年時点で24校であり、そのうち専門学科として設置している高校は2校である(可児2010)。

³ 平成27年度シラバスには「全員が国公立大学の教育に関する学部・学科へ進学することを目標とし、高いレベルに学力を伸ばさせます」と述べられている。また、2016年度学校案内によれば、教員免許取得を目指す卒業生は、国公立大学で約21%、私立連携大学への推薦で約16%、その他私立大学で約20%程度存在する。

ような教育専門学科による教員養成への影響の検討を可能とするものであることは認識しているが、しかし、本報告では、その専門学科で行われている「新たな科目」を担当する教員間の授業を媒介としたコミュニケーションとそこでの学びに着目した調査分析を行うものであるため、このような専門学科の是非については検討の対象としない。

(2) 調査方法

本調査では、予備調査として、①「人間論Ⅰ」の観察、②「人間論Ⅰ」を担当する教員への自由記述式アンケートを行った。

①については、2015年6月25日(木)に1年生(9期生)を対象とした「人間論Ⅰ」(14:00~15:30)の2時間続きの授業を観察した。また、当日の内容についてB教諭に簡単なインタビューを行った。

②については、①の観察後、「基盤研究(C)若手教員の育成プログラム開発及び支援システム構築に関する総合的研究(研究代表者:和井田節子)」における研究会(6月27日@筑波大学東京キャンパス文教校舎)での指摘を踏まえて、調査の視点を検討した。半構造化面接法による聞き取り調査を計画していたが、対象校の都合上、聞き取り調査を行う内容について、自由記述型アンケートを作成し、メール・FAXでのやり取りを通して回答してもらった。アンケートは、「人間論Ⅰ」を担当する4名の教員を対象として7月上旬に送付し、8月中旬に回収した。対象者の教員歴等は以下の表2のとおりである⁴。

表2 調査対象教員の教員歴等一覧

	教員歴	勤務歴	「人間論Ⅰ」 担当歴	授業での 主担当回数	「人間論Ⅰ」以外の 「教育未来論」の有無	「人間論Ⅰ」以外の 担当授業数
A教諭	24年目	5年目	2年目	本年度は0回	いいえ	12時間
B教諭	25年目	8年目 (内研修期間2年)	1年目	3回程度	いいえ	15時間
C教諭	2年目	2年目	2年目	無回答	いいえ	16時間
D教諭	3年目	3年目	1年目	未回収のため空欄		

また、自由記述型アンケートにおいては、以下の3点について回答を依頼した。

1. 「人間論Ⅰ」のカリキュラム構築過程に関する質問(例えば、現在に至るまでの会議や打ち合わせ回数や、平成27年度のカリキュラム形成や教材

⁴ なお、本報告時点ではD教諭については未回収のため、分析対象から外れているが、引き続き、アンケート用紙を回収後、分析を進めていく予定である。

の選定等への参画の度合い、平成 26 年度以前からの「人間論 I」への関与の度合いなど)

2. 「人間論 I」の授業実施過程に関する質問（例えば、現在に至るまでの会議や打ち合わせ回数や、平成 27 年度の授業実施における自身の立ち位置、それ以前の「人間論 I」への関与の度合いなど)
3. TT 形式で実施されている「人間論 I」の授業を媒介としたコミュニケーション過程において実感している自身の変化や学びについて（例えば、共に「人間論 I」の授業を実践している他の先生方から学んでいることや担当者の立場から学んでいることなど)

以下では、まず上記の予備調査の結果を整理し、その後、今後の調査課題を検討する。

3 予備調査の結果と今後の調査課題について

(1) X 市立 Y 高等学校未来教育科 1 年：「人間論 I」の観察記録

まず、2015 年 6 月 25 日（木）に 1 年生（9 期生）を対象とした「人間論 I」（14：00～15：30）の 2 時間続きの授業を観察した。本科目は、ベテランの A 教諭（24・5・2）と B 教諭（25・8・1）、若手の C 教諭（2・2・2）と D 教諭（3・3・1）の 4 名で担当している探求活動を主とした専門科目である⁵。授業観察を行った 1 学期は、桑田てるみ編著『中学生・高校生のための探究学習スキルワークー6 プロセスで学ぶ』を副教材として使用し、「教育について、グループ活動を通して、基礎的な知識や理論を習得する」⁶ことを目的とした授業が行われていた。筆者が観察した本時に至るまでには、8～10 時間を費やしており、本時は「次週に行われる中間発表へ向けた情報の整理・分析と発表練習（B 教諭インタビューより）」をテーマとしている。本時は、調べ学習を行いながらその内容を模造紙へ整理する作業であったため、広い場所が必要であり、活動場所は図書館と空き教室を使用して行われた。後述のとおり、全体を 8 班に分けており、そのうち 2 班を一人の教員が担当しているため、B 教諭と 2 班が空き教室へ移動し、作業を行った。

授業のはじめには、前時の体育によって遅れた生徒への指導、昨日行われた「教育トライ I」における大学教員による公演の振り返り等が行われた。これらについては、主担当である D 教諭が担当していた。

⁵ 教員名の後の数字は左から教員歴、勤務歴、「人間論 I」の担当歴を表している。

⁶ 平成 27 年度シラバスを参照。

その後、各班に分かれて、それぞれのテーマに関する資料の整理や発表練習がなされた。班による進度の差異が確認できたが、各班ともに、これまでの授業で調べてきた資料(官公庁 HP や論文、教育委員会への電話調査の結果など)の整理に苦悩していた。また、一つの班では、副教材を参照し、KJ 法等の分析手法を使用している姿も確認できた。なお、下記は各グループで扱っていたテーマの一例である⁷。

- ・ 厳しい先生は好かれるのか
- ・ 先生が生徒と接するとき求められる力は校種によって異なるのか
- ・ 一貫校のメリットとは何か—京都の事例校をもとに— 等

(2) 「人間論 I」の授業構築に伴う教員間のコミュニケーション

A 教諭によれば、「人間論 I」は、「未来教育科」が設置された平成 19 年度から実施されており、カリキュラム上では「家庭基礎」の代替科目として位置づけられている。また、B 教諭は、「平成 19 年度から平成 21 年度までの 3 年間に研究指定を受けて、教科内容の研究を実施した。その上で、各年の取り組みの反省をもとに教科の内容を改善してきた。(B 教諭自由記述より)」と説明している。初期の頃は、未来教育科準備室の室員が担当者となっていたが、それ以降は、企画推進部の教員が担当することが通例となっている。本年度は、代替科目の性質上、家庭科教員(A 教諭・C 教諭)と企画推進部以外で担当を希望した B 教諭、D 教諭が担当をしている。

年間のスケジュールは、4~9 月は「研究発表」に向けての探求活動が主であり、10~3 月は「家庭基礎」を行うことになっている。B 教諭によれば、4 月当初、授業開始までに概ね合計 3 時間の担当者会議を開催し、本年度の授業内容や担当者の役割分担を確認しているという。また、その後、週 1 回全員の授業空き時間(金曜日 5 時間目)を教科担当者会議の時間として設定し、授業内容や授業進度について検討している。

また、昨年度より担当している A 教諭は、昨年度と比較して、今年度は授業内容や担当について、「4 月当初から「研究発表」に向けての課題探求を行い、**担当者はそれぞれ 2 グループずつを担当指導している。(A 教諭自由記述より)**」と説明している。また、B 教諭は、今年度の取り組みについては、担当する班の数に代表されるように「**担当者としての役割**」が明確化されていることを以下のように説明している。

⁷ 3 つ目の一貫校のメリットについて調べているグループでは、本時において、ある生徒の出身校に取材をしたいと B 教諭に申し出る一面もみられた。しかし、B 教諭は、しっかりとした手続きを踏むことを指導していた。

今年度、担当者としての役割は、全体を8班に分けた内の2班を担当して、課題設定や調査方法、最終的な発表について指導を行った。また、(その中でB教諭は、)全体への指導としては、文献調査やアンケート・インタビュー調査の方法について、簡単なプリントを作成して説明を行った。(B教諭自由記述より)

これらの記述にみられるように、今年度の授業構築過程では、担当教員がみな同程度かかわることで授業実践をしようという意図が確認できる。結果として、「主担当のD先生を中心に、各教員の個性を活かした指導ができていると思う。(B教諭自由記述より)」というように、より良い授業実践がなされていると担当者間で認識されているようである。

また、A教諭の以下の説明に見られるように、今年度の授業構築においては、昨年度より課題視されていた専門科目同士の位置づけやつながりを意識したものととなっていることも確認できる。

「教育みらい科」の専門科目の科目同士のつながりや位置づけを整理し明確にすることが、昨年度あたりからの課題となっていた。昨年度、専門科目「言語技術I」の担当であったD教諭が「人間論I」の打ち合わせにも参加されるようになり、彼を中心に専門科目を系統立てて考えられるようになってきていると思われる。(A教諭自由記述より)

(3)「人間論I」の授業構築・実践過程におけるコミュニケーションを通じた教員の学習

今回の予備調査より確認できたのは、まず、「人間論Iは自分も含めて4人の教員で授業を行うので、教員2年目の私にとって他の先生方の指導方法を生で見te感じられ、吸収できる貴重な経験となった。(C教諭自由記述より)」とC教諭が述べているように、「人間論I」を媒介としたコミュニケーションの機会が、若い教師の学習を生起させていたことである。特に、授業実践を通して、班単位での調べ学習が正しい方向に向かうためにはどのような指導が重要なのか等の指導方法についての学びが下記の自由記述より確認できる。

クラス全体や個人ではなく、5、6人というグループ単位での指導に取り組むことによってこれまでになかった様々なことを学んだ。各藩が同じテーマで調べ学習をしているはずが、個々の中でズレが生じたり、互いの意欲に温度差

を感じたりする時があった。そのような中で班員一人ひとりが主体的に動くにも、それをこちら側から誘導すること、具体的な例を与えることが班員をまとめる一つの方法だと気づかされた。グループ指導であれ、個々に目を向け、調べ学習が正しい方向へ進むように指導することが大切だと気がついた。
(C 教諭自由記述より)

このような C 教諭の学習については、A 教諭も「D 教諭や B 教諭などベテランの教員の指導から学ぼうとする姿勢が非常に前向きで刺激を受けている。(A 教諭自由記述より)」と認識していることが確認できる。

また、本事例からは、授業を媒介としたコミュニケーションの中で学習が生起していたのは若い教師だけではないことも確認できた。例えば、C 教諭は、D 教諭についても「生徒たちが考えるための道筋を、常に論理的に示される力が素晴らしい (A 教諭自由記述より)」と認識している。また、B 教諭も以下のように述べている。

D 教諭の生徒に対する「語り」、特に探求活動という大学生でも難しい課題について、生徒に繰り返し「語りかけ (君たちはできる、というような意味を込めて)」をしている姿は大変参考になった。／また、家庭科教員 (A 教諭・C 教諭) の生徒に寄り添うように、一緒に課題に取り組んでいるというような母性的指導についても、参考になった。(B 教諭自由記述より)

また、このような学びに至るためには、A 教諭や B 教諭が、若い教師が主体的に行う取り組みに対して、待ちの姿勢を維持し続けたことも重要な要素であると考えられる。B 教諭の自由記述には、下記のように、自らが主体とならない授業実践に対する心配も確認できた。

当初は自主的な班別活動、具体的な文献やインターネットの調べ学習、発表資料の収集や発表原稿の作成などについて、十分な指導ができていないか心配していた。しかし、指導教材である「中学生・高校生のための探求学習スキルワーク」をもとに、探求モデルを示しながら指導していくごとに生徒が主体的に取り組むようになった。(B 教諭自由記述より)

以上のように、「人間論 I」の担当者間においては、若い教師が主担当や一定の役割を果たすことで、ベテラン教師にも学びが生起している可能性が確認できた。先行研究では、協働的組織としての学校が組織変革に取り組んでいる時、

「このような組織のなかでは、若い教師は先輩から一方的に教えられる対象として位置づけられるものでない。…（中略）…協働的活動へ他の教師と共に参画し、そのなかでの経験を通して若い教師が成長していく」ということは、それを通して、「若い教師はもちろんのこと、中堅やベテラン教師も学び成長することを意味している」ことが指摘されている（佐古 1987：93 頁）。また、上述の臼井も「授業」に関するコミュニケーションが教師の間をつなぐことで、教師の成長とともに組織の成長に結びつく可能性を指摘している。したがって、「人間論Ⅰ」を媒介としたコミュニケーションは、教師の成長とともに組織の成長を促進している可能性が推察される。

（４）今後の調査課題

以上より、今後の調査課題として、以下の 3 点を挙げる。第一に、担当者へのインタビューと観察を通して、週 1 回全員の授業空き時間（金曜日 5 時間目）に行われている教科担当者会議の内実を明らかにすることである。上述の内田ら（2015）の報告では、定例ミーティングの内容について、前時の授業内容を振り返り、学生情報を共有することや授業方法を共有したり、改善すべき点を確認したりする「①前時のリフレクション」、授業の目的を確認し、内容・方法を開発し、共有する「②次時の授業デザインの検討」、評価内容、評価方法を開発・共有する「③次時の評価」、授業全体の目的と現在の到達点を確認し、次時の指導内容を再検討する「④年間全体の流れの確認」等が挙げられている。今回の自由記述からは②~④の内容について確認できるが、教師の学習に着目するならば、①について教科担当者会議においてどのように行われているのか、それを通して教師自身もどのようなリフレクションを行っているのかを確認することが必要であると考えられる。

第二に、授業に関するコミュニケーションを通じた若い教師とベテラン教師の学習の質と量の差異について明らかにすることである。これについては、D 教諭からの自由記述型アンケートを回収後、アンケート用紙をもとに、追加調査を実施したい。

第三に、授業に関するコミュニケーションを通じた教師の学習を促進する組織的要因の実態について明らかにすることである。今回の予備調査を通して得られたそれぞれの教師における学習の存在は、Y 高等学校が協働的組織として存在している可能性を示唆している。このような学校経営学的研究の可能性についても検討していきたい。

参考文献

- 石原陽子「新任教員の困難に関する考察—質的・量的調査分析から—」『プール学院大学研究紀要』第 50 号、2010 年 12 月、161-174 頁
- 今津孝次郎『教師が育つ条件』岩波書店、2012 年 11 月 20 日
- 臼井智美「授業を媒介とした「教師の成長」と「組織の成長」の支援」大塚学校経営研究会『学校経営研究』第 36 巻、2011 年 3 月、22-30 頁
- 内田千春・小泉晋一・須田和也・和井田節子「教育学部初年次演習科目の実践と評価の試み—探求型学習の効果に着目して—」『共栄大学研究論集』第 13 号、2015 年 3 月、175-199 頁
- 小島弘道「七 若い教師の育成—その方法と条件」小島弘道編著『教育改革を実践する日本の若い教師・2 若い教師の力量形成』エイデル研究所、1987 年 8 月、143-181 頁
- 可児みづき「高等学校における「教育」関連コース等のカリキュラムに関する事例研究—教員養成の試みとしての特徴と意義—」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』第 5 巻 2 号、2012 年 3 月、65-73 頁
- 佐古秀一「四 若い教師の成長と学校組織の変革課題」小島弘道編著『教育改革を実践する 日本の若い教師・2 若い教師の力量形成』エイデル研究所、1987 年 8 月、74-95 頁
- 佐藤博志編著『教育学の探求—教師の専門的思索のために—』川島書店、2013 年 4 月
- 原清治・芦原典子「教育コースをもつ高等学校と大学との連携に関する研究：教育コースを卒業した高校生にはどのようなアドバンテージがあるのか」佛教大学『教育学部論集』第 25 巻、2014 年 3 月、51-64 頁
- 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社、2002 年 3 月
- 山崎準二『教師の発達と力量形成』創風社、2012 年 4 月
- 和井田節子・亀山有希「新任教員の適応および初任者研修に関する研究」『名古屋女子大学総合科学研究』第 5 号、2011 年 5 月、1-10 頁
- 脇本健弘・町支大祐「第 2 章 これまでの教師研究—本書の理論的位置づけ」中原淳監修・脇本健弘・町支大祐著『教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル』北大路書房、2015 年 5 月、15-34 頁