

教師の力量形成を促す出会いと学びの機会に関する開発的研究 -学校における「教室」「職員室」をつなぐ第三の場づくりをめざして-

高度学校教育実践専攻教職実践高度化系
学校づくりマネジメントコース
芹澤 光

実習責任教員 芝山 明義
実習指導教員 久我 直人

キーワード：教師の力量形成，教師間の学び合い，第三の場づくり

1. 課題設定の理由・経緯

1-1 問題意識

教師は教室の実践と職員室の同僚教師との関わりという機会の連関の中で，日常的に力量形成が促されている。しかし今日，同僚間における相互干渉な関係は，教師の成長に関わる教師間の学び合いの機会を失わせつつある。職員室では必要最低限の職務上の相談や雑談をするが，お互いの考えを掘り下げようというやり取りが少なくなっている。特に新任教師は教育活動上で直面する困難に対して同僚との関係がなく孤立しがちで，問題を抱え込む姿も見られる。そこで，本研究では教師の「成長」や「同僚性」の概念を整理し，教師の力量形成における課題を明らかにしていく。その上で教師の実践と教師間の学び合いをつなぐことの重要性を確認し，学校における教師間の学び合いの機会を開発することを実践上の課題とする。

1-2 先行研究・事例の検討

(1) 教師の成長と力量

教師の成長に関する先行研究では「教師になっていく」過程の研究と，教師の授業力量に関わる研究の2つの側面が論じられている。「教師になっていく」過程の研究では教師の力量は，能力（知識や技術）と資質（人間性）の側面が相互補完的であるという点が示されている（小山1986）。授業力量に関わる研究では，反省的

実践家としての教師の力量が授業を中心とした省察により形成され，不確実で柔軟な対応を求められる教職の実践の中で活かされていくと指摘されている（佐藤1990, 1997）。

(2) 教師間の学び合い

教師間の学び合いは，日本においては教師のもつ暗黙知としての知識や技術を伝える方法として展開されてきた（千々布2005, 姫野2017）。教師間の学び合いを実践コミュニティと捉え，学校における実践コミュニティへの参加が教師のアイデンティティを形成する役割を果たしていること，特に新任教師を含めた若手教員の段階で実践コミュニティは重要な意味をもつと指摘されている（小高2010, 高井良2016）。

(3) 校内研修における教師の学び

教師は多様な研修を通じて力量を形成しているが，校内における研修が教師の力量形成に効果的であることが示されている（佐藤2015）。それは，教師の日々の教育実践の課題の多くは担当する授業や学級経営などの個別性が高い内容であり，対象の子どもや指導場面を共有できる同僚との学びが有効であるからと考えられる。

(4) 同僚性の概念

日本の学校における同僚性が教師間の学びを支える基盤となっていたことや，教師集団の凝集性を高めて教育活動を支える役割を果たしていたことが示されている（紅林2007, 佐藤2012）。

同僚性の概念は多義的であるが、学校は同僚性を基盤とした教師の関係の集合体であり、教師間の相互作用の発展が、学校の教育活動全体を効果的に機能させる要因になると考えられる。

(5) 教師の現状と同僚性の課題

教師の多忙による疲弊は健康上の問題を引き起こすとともに、同僚性に関しても大きな影響を与えている。同僚性の構築が困難となり、教師の成長に有効であるインフォーマルな学びの機会が失われることや、相互不干渉な同僚性への変容は協同的な教師文化を個人主義へと変えていき、学校における教師間の学び合いによる成長の機能を空洞化・形骸化させていくことが指摘されている（紅林 2002, 油布 2007）。

(6) 力量形成を促す出会いと学びの機会

先行研究より、フォーマル/インフォーマルな学びの機会が形骸化し空洞化すると、教師の個の実践が教師間において接続されず、教師の力量形成や教師集団の協働体制は停滞していくと捉えられる。そこでフォーマル/インフォーマルな学習の中間であるノンフォーマル学習に注目し、その特性と効果を踏まえた「場」づくりが、教師の実践と学びの場所である教室と職員室をつなげる「第三の場」として機能し、力量形成を促す機会となると考える。

1-3 学校アセスメントの概要

教師の力量形成と機会を理解するために、置籍校において2種類のアセスメントを実施した。1つは、教師の成長実感に関する調査である。これは教師が成長を実感した場面の振り返りをもとに、成長を促した人物や力量形成の機会を考察することを目的として、教職経験初任期（1～3年目）に該当する2年目教師2名に、成長実感についての質問に回答してもらった。もう1つは、置籍校の職員室における教師の同僚と

の関わりに着目した行動観察である。これは職員室の力量形成の機会について考察することを目的として、職員室における教師の同僚との関わりに関する行動を観察した。

2. 実践の課題設定

2-1 実践の課題

(1) アセスメントより

第1の調査結果から、教師の授業に関する課題は日常の教育活動において中心的な位置をしめており、特に若手教師の力量形成は、学校内における経験豊富な先輩教師の助言や授業参観などを通じた支援が有効であると捉えられた。しかし第2の職員室の観察では、先輩教師などの同僚と教室の授業実践を振り返り、ともに省察する機会があまり見られなかった。このような点からも、置籍校では教師の教育活動上の課題や若手教師の実践上の困難を解決するため、教師間の学び合いの機会が必要と考えられる。

(2) 実践の課題

置籍校のアセスメントを踏まえ、教師の授業実践上の課題や若手教師の教育実践上の困難の解決に向けた教師間の学び合いを学校内につくことを実践の課題とする。なお実践の対象校については、新型コロナウイルス感染症の流行により、徳島県外の置籍校から徳島県内の高等学校（以下、実習校）に変更された。

2-2 実践の計画

実習校における実践として、①実習校教師の職員室における行動観察、②実習校の授業参観と教員への聞き取り、③実習校教員による講話の傾聴、④実習校の研修への参加、を計画し、準備を行った。

3. 実践の結果と考察

3-1 同僚性の機能と教師間の関係づくり

(1) 教師の行動観察と同僚性の機能

実習校教師の行動観察は6月初旬から7月中旬まで、職員室の第1学年担当教員の座席を中心に実施した。行動観察からは、教師間で職務上の連絡・相談や生徒や授業に関わる情報交換、何気ない雑談などを頻繁に行っている様子が見られた。このような日常的に教師同士が対面して多様な話ができる関係性が、柔軟で迅速な組織的対応へと活かされている場面も行動観察から確認できた。

(2) 教師間の関係づくりに関する観察と考察

ミドルリーダーの教師と新任教師の職員室におけるある1日の行動を観察した。両者とも職務遂行上の同僚教師との関わりが多く、組織上の立場によってその頻度の差が見られた。教師間の関係づくりについては、新任教師を受け入れて集団の中に引き入れる先輩教師の言動が、職員室の座席を中心とした日常的な会話の中に見られた。このことから、教師間の関係づくりには、教師の内面的な他者理解に基づく人間性が重要な要素となっていると考えられる。

3-2 教師間の実践の共有と課題

(1) 授業の実践に関する教師の意識

実習校教師の授業実践における現状と教師が抱く課題の把握のために、実習校教師の授業を参観し、授業後に聞き取りを実施した。実施期間は6月初旬から7月中旬まで、実習校教師のうち27名に対して行った。その中で若手教師と中堅教師の力量形成や関係づくりに注目し、各々の教師集団ごとに記録を整理した。その結果、若手教師と中堅教師の実践と課題には共通点も多いことが認められたことから、教師間で実践や課題についての意見交換や情報交換の機会を設ければ、実践的な技術の共有や課題の共感が可能と考えられる。

(2) ミドルリーダー研修における実践の共有

実習校で7月に行われた「第3回ミドルリーダー・若手教員ミーティング」に参加し、観察を実施した。ミーティングは実習校の教職経験10年目の教師3名と若手教師3名が情報交換や意見交換を行う内容であった。ミーティングにおいて教師間の意見交換が活発に行われた場面は、若手教師だけではなく中堅教師においても日常的に困難を感じている生活指導上のテーマが多かった。一方で、授業実践の意見交換は各教師の実践の断片的な紹介に留まり、生活指導のテーマのように、共通する課題が浮かび深く話し合う場面が見られなかった。

(3) 教師間をつなげる授業実践

実習校において、第2学年の世界史Aの授業2回を実践する機会を提供された。この授業実践では生徒の学びとともに、実践の課題である教師間の関係づくりをねらいとした。その上で授業が教師間をつなげる接点となり、学び合いの関係に発展することをめざして授業の構想に取り組んだ。また授業を構想・実践する際、実習校教師への聞き取り等から見えた実践上の課題を反映し、①教師間に共通する授業テーマの設定(「パンデミックと世界史」)、②電子黒板やICTの活用(グループフォームの使用)、③生徒の学習活動(知識構成型ジグソー法)に留意した。授業後に参観した教師に実施したアンケートによる感想では、実践で留意した内容を指摘した部分が多く、参観者が関心をもてたことが確認できた。また授業後に職員室において参観した教師間で実践に関わる会話の機会が多く生まれ、授業実践を通じた教師間の関係づくりの効果が見られたと考える。

4. 実践の結果と課題

(1) 実習校における実践の結果と課題

実習校の教師間の関わりの中で、授業実践の

内容は、学級経営や生活指導と比較すると少なかった。しかし実習校教師の授業参観と授業後の聞き取りから、授業に対する強い信念や創意工夫に基づく実践、直面する課題などを把握することができた。この教師の語りからも教育活動の中核にある授業の存在を実感するとともに、授業を中心とした教師の力量形成の必要性を改めて確認できた。また教師の関心や課題に基づく授業実践と、授業参観を通じた教師間の語り合いによる共感と実践の共有は、授業に関わる力量形成の機会として有効であると実践より考察できた。

(2) 「第三の場」の考察

本研究の課題である「第三の場」とは何かを実践から振り返ると、授業実践や授業参観、授業後の交流までの過程の中で見られた人と人との関係であったと捉えられる。その関係は教師の関心や教師間の共感、共通の体験に基づき、各教師がもっている実践知を共有しながら、より深いところまで話ができる状況の中でつくられていた。このことから、本研究における「第三の場」とは場所をつなぎ人をつなぐ概念として提起できる。

(3) 置籍校における実践に向けて

実習校で実践した授業を中心とした力量形成を促す機会と関係づくりは、置籍校の課題である教師間の学び合いを活性化するために有効であると考えられる。また実習校の実践から、教室と職員室をつなぐ「第三の場」づくりにおいて、教師の関心を捉えることや、同僚の支えを大切にして共に実践していくことが重要な要素であることがわかった。この実践の結果を踏まえて、置籍校の課題解決の実践へと臨みたい。

5. 教師の「役割」の再考

教師をとりまく現状を踏まえ、2015年に中央

教育審議会答申で提言された「チーム学校」という新たな性格の学校が注目される。「チーム学校」では業務の見直しによる多忙解消の機能を有していることが示された。今後の教師の「役割」は、「チーム学校」のように、教師間だけではなく教師以外の専門家や学校外の機関を含めた多様な対象との関係構築を担うことが求められると考えられる。その中で教師は人と人をつなげる包括的な「役割」を担い、教師自身も人との「つながり」の中に存在しているという自覚をもって教育実践に取り組む姿勢が求められる。そして、本研究の知見からの今後の展望として、教師の多忙の問題が教師の学びの機会の消失や同僚性の形成不全の要因となっている現状を踏まえると、「チーム学校」の構想は、教師の力量形成や教師間の学び合いの機会に対しても有効に機能していくと考えられる。

6. 教職大学院の学びと今後の展望

教職大学院の学びを置籍校や今後の勤務校で活かし、学校の課題解決の力になれるように努めていく決意である。その際には、実習校における実践の成果を活用し、教師間の実践が共有される場づくりに取り組んでいきたい。また本研究では教師の力量形成と学校改善の関連についての考察や実践は不十分であった。本研究で目的として掲げた授業に関わる力量形成の機会としての「第三の場」は、教師の力量形成を促し、教師間の学び合いという関係を基盤として、教師間の共働や同僚性という学校全体の協働体制や教師文化へと発展していく視点をもつことができる。この教師の力量形成と学校全体への関連については、引き続き実践と考察をしなければならない重要な課題である。

(文献の記載は略)