

教科指導力の向上をめざした学び合うコミュニティ の構築：S市T中学校の理科部を中心に

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-04-18 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 坂本, 敦 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00007249

教科指導力の向上をめざした学び合うコミュニティの構築

—S市T中学校の理科部を中心に—

坂本 敦

Constructing a Teachers' Learning Community for the Lesson Improvement:

A Case Study of a Junior High School Science Department

Atsushi SAKAMOTO

1. 問題意識と課題設定

筆者は中学校の理科教員として20年勤めてきたが、それを振り返ると、外部の教科研修の機会を活用し、かつ、周囲の教員に支えられて教科指導力を向上させてきたのだということに気づく。個人でも日々の実践の中で生徒の反応を見ながら自分なりに改善し、授業力を高められるが、他者と交流する方が、そこに新たな視点や考え方を入れることができ、大きく教科指導力を向上させることができる。

しかし、教科指導に関して教員同士で情報を交換する機会が減ってきている。筆者の場合も、勤務校で同じ教科部の同僚と教科や授業に関して話していた内容といえば、テストの採点基準や実験器具の置き場所ぐらいで、授業の相談をしたことはあまりなかった。そのため、同僚がどのような授業をしているのかも知らなかったし、自分の授業のことを話したり、見せたりすることもなかった。学校週5日制が導入されてからは、放課後の時間が減り、会議も精選される中で、校内研修の回数も減る傾向にある。さらに、忙しい日常では、同教科の教員と教科や授業に関する話をする時間もなかなかとれない。このような状況で、教員はどこでどのように教科指導力を向上させていけばいいのだろうか。

国際教育到達度評価学会(IEA)の国際共同研究調査の一つである「国際数学・理科教育動向調査の2007年調査報告書(略称:TIMSS 2007)」によると、「他の教師と指導方法や教材研究、授業見学に関してどの程度の頻度で交流活動が行われているか(中学2年担当)」という質問に対して日本の場合、「まったくまたはほとんどない」とする割合が42%である。これは、国際平均値の14%に比べて高い。逆に、「少なくとも週に1回」という頻繁な交流は9%であり、国際平均値の27%に比べて低い。つまり、日本全体としても教科や授業に関して、教員同士の関わりが薄くなっているのである。

以上より、中学校教員が日常の中で教科や授業に関して教員同士の関わりを活性化し、お互いに高め合える関係をつくれなにかと考えた。校外へ研修の機会を求めて出て行ったり、校内研修の回数を増やしたりするのではなく、現状でどうすればそれが実現できるのか、現場の状況を実習校であるS市T中学校において詳しく分析しながら、アクションリサーチの形で研究する。

2. 研究の目的・対象

本研究の目的は、教科指導力の向上をめざした学び合うコミュニティの構築について、実習校であるT中学校の理科教員とのアクションリサーチから、以下の4つを明らかにすることである。

- ① 教科指導力を向上させるために、校内理科部の関わりをいかに促進していくのか
- ② 校内理科部の関わりが促進したとき、教員一人ひとりはどうのような学びが見られるか
- ③ ①のような状況をつくるための、筆者（実習生）の役割はどうのようなものか
- ④ 筆者が学校現場に戻ったとき、③の役割をどのように担っていくことが可能か

アクションリサーチは、2010 年 10 月から 2011 年 11 月の期間に週 1 回程度行った。主に 2010 年 10 月から翌 3 月までは、アクションリサーチの準備の期間とし、T 中学校の教員との人間関係づくりや学校全体の把握等をした。2011 年 4 月からは、理科教員とともにアクションリサーチを進めた。理科部を選んだのは、筆者が理科教員であり、理科の授業に関する知識や経験があるため、それが役立つと考えたからである。

アクションリサーチを行う S 市の T 中学校は、R 区の中心地区に位置し、地区の中心的な学校でもある。全校生徒は約 800 名で、各学年 8 学級の大規模校である。不登校生徒や問題行動をおこす生徒もいるが、全体としては落ち着いている。体育祭や合唱祭の行事では学校全体で盛り上がり、普段は落ち着いた雰囲気の中で授業が行われている。職員は約 60 名で、全体の年齢構成は比較的バランスがとれている。理科を担当する教員は 6 名おり、全員が学級担任であり、その概要は表 1 の通りである。理科の授業は各学年 2 名で担当し、ちょうど若手教員と中堅教員の組合せになっている。全員、筆者より年が若く比較的話しやすい関係にあった。

表 1 T 中学校理科教員の概要（2011 年度）

理科教員	担当学年	備考
A 教諭(男性・中堅)	3 年	理科主任・生活指導主任・在籍 3 年目
B 教諭(男性・若手)		新採 3 年目・生徒会担当・在籍 3 年目
C 教諭(女性・中堅)	2 年	総合的な学習の担当・在籍 8 年目
D 教諭(女性・若手)		新採 4 年目・健康教育担当・在籍 1 年目
E 教諭(女性・中堅)	1 年	新採指導担当・道徳主任・コミュニティリーダー・在籍 2 年目
F 教諭(女性・若手)		新規採用教員（大学卒業後すぐに教員になる）

筆者が 6 名の理科教員に個別に聞き取りを実施した結果、T 中学校でも教科や授業に関して教員同士の日常的な関わりが全体的に薄いことが明らかになった。そして、それは決して関わりたくないのではなく、なかなかそのような機会がつかれなかったり、あるいは、相手が忙しいのではないかと気を遣って関わりにくかったりする状況があって関われないということもわかった。

3. アクションリサーチの内容

(1) コミュニティの立ち上げまでの経緯

2011 年、4 月から 7 月にかけて、T 中学校の理科教員たちに教科や授業に関して教員同士の関わりを生み出す試みをした。このときには、主に理科主任である A 教諭と相談しながら進めた。ここでは、その試みのうち、①授業の紹介プリントの発行、②ワークシート入れの設置、③教科

リーダーによる授業の参観について経過を述べる。

①の授業の紹介プリントの発行では、理科教員に他の理科教員がどんな授業を行っているのか知らせることにより、教員と教員との間に授業に関する会話を生み出そうとした。しかし、そこから関わりが活性化することはなかった。理科教員らへの事後の聞き取りからプリントに記せる内容は限られており、見るだけで内容が理解できるため、そこから他の教員と関わる必要性が生じないということがわかった。②のワークシート入れの設置では、それぞれの理科教員が授業で独自に使用しているワークシートを交換して、他の教員の授業のアイデアやこだわりを知らせることにより、教員間に会話を生みだそうとした。しかし、このワークシート入れは時間的にあまり余裕ない中では、ほとんど活用されることはなかった。さらに、事後の聞き取りから自分のワークシートを入れることに抵抗があることもわかった。

以上、2つの取組は、日常の中で理科教員同士が教科や授業に関して話すきっかけをつくろうとするものであった。だが、関わる必然性がない状態では、とても弱い働きかけにしかならず、現状を変えることはできなかった。そこで、S市の教科リーダー制度を導入し、教科リーダーの優れた授業を、理科教員全員に見せることにした。これにより、理科教員が自己の授業を見直し、教科研修の必要性を感じれば、教員同士が関わるのではないかと考えたのが③の試みである。

教科リーダーの授業を参観して、筆者が意図する授業改善を強く意識する刺激にはならなかったようである。しかし、理科教員は授業について参考になるがところが多々あったようである。さらに、事後研修会でお互いの意見を出し合えたため、「この先生はこんなことを考えているんだ」と理科教員らが感じ取る機会になった。そして、このとき筆者は、今までこのように理科教員が集まって授業について語り合う機会をつくっていなかったことを初めて自覚した。

それまでの筆者の取組をふり返ると、理科教員に負担をかけたくないという意識が強かったため、仕事の合間を見つけては1対1で話をすることが多く、複数人の理科教員が集まって話す機会を設けていなかった。また、筆者の取組は理科教員らにはとっては、受け身的、押しつけ的になっていたことが危惧された。

そこで、9月からのアクションリサーチでは、複数人が自主的に集まって教科や授業について話ができる場をつくり、理科教員が主体的に活動できるよう試みた。具体的には、週時間割の中に理科教員の共通の空き時間をつくり、その中で、教科や授業に関して気軽に語り合える場をつくることをめざした。

(2) コミュニティ立ち上げの準備

コミュニティを構想する時には、T中学校のG教頭との話し合いが役立った。G教頭も筆者と同じようなことを感じていることを知り、幾つかアドバイスをもらった。

理科教員が集まって教科や授業について語り合う機会を「T中 学び合うコミュニティ」(以下、コミュニティ)と命名し、8月、T中学校の理科教員たちに目的と基本方針、具体的な取組例などを説明し、立ち上げることを提案した。空き時間を使ってコミュニティを開くことについて、理科教員に合意してもらう必要があった。全員の合意は得られたものの、全員の空き時間を揃えることができず、常時参加できるのは4名となった。

コミュニティを立ち上げるにあたり、エティエンヌ・ウェンガー他『コミュニティ・オブ・プ

ラクティス』(2002)を参考にした。同書で紹介されている「実践コミュニティ」は、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」(33 頁)であると定義されている。さらに、「実践コミュニティは、将来的に結びつきを強め、組織のより重要な一部分になる可能性を秘めた、緩やかなネットワークとして始まることが多い」(116 頁)ともある。これらを参考に、最初は「緩やかなネットワーク」としてスタートし、回を重ねるごとに、メンバーが結びつきを強め、コミュニティが長期的に継続し、成長していくことを大切にしたい。そして、そのために必要なことは、参加者の主体性と自由に語り合える雰囲気、参加して良かったと思える充実感と有用感であると考えた。さらに、一方向的な教授関係ではなく、双方向的に学び合うコミュニティをめざした。

そして、筆者はコミュニティのコーディネーターとなり、コミュニティの運営を手助けする役割を担うことにした。具体的にやったことは、コミュニティの企画や運営に携わり、コミュニティの資料の準備などを行った。さらに、毎回のコミュニティで話し合われた内容を IC レコーダーで記録し、どんな話し合いが行われたのかがわかるように、発話をまとめたものをコミュニティ通信として、後日、配付した。また、メンバーの授業を参観し、個人的に授業の話をしたり、休み時間などにも、メンバーに積極的に話しかけたりして人間関係をつくり、どんな授業をやって、どんなことに課題を感じているのか知ろうとした。

コミュニティのリーダーは理科教員主体のコミュニティになるように、あえて T 中学校の理科教員にお願いし、E 教諭が担った。コミュニティを展開する時は、E 教諭と相談しながら進めた。

(3) コミュニティの展開

9 月 8 日、第 1 回コミュニティを開催した。テーマは「このコミュニティで何をやりたいか」で、普段の授業で悩んでいることや授業について知りたいことなどを出し合おうとした。はじめのうちは意見が出なかったが、「子どもの興味を引くような実験を知りたい」、「単元計画など、他の先生がどうしているのか知りたい」などの意見がぽつりぽつりと出始めた。そして、「同じことを教えるにしても進め方が違うと子どもたちの表れが変わってくる」「自分一人で考えていると、どうしても自分のパターンに偏ってくる」など、人の意見に対して自分の経験と重ね合わせた意見も出てきた。終盤には、「理科は教えることが多いから、基本的なことを教えるにも時間がかかるけど、考える時間もとり、考える力も育成したい。だからポイントを押さえていかなければならない」と授業で感じている悩みも出てくるようになった。初回は全体的に雰囲気が硬かったが、それまでにこのような語り合う機会がなかったことを考えると、大きな前進であった。

筆者がコーディネーターとして関わったコミュニティは全部で 10 回であり、その実施日とテーマと参加人数を表 2 に示す。初期のコミュニティでは、若手教員の発言が少なく、中堅教員や筆者の発言が多い傾向があった。しかし、コミュニティには、はじめから聞き合う雰囲気があったので、筆者が第 5 回のコミュニティで若手教員に発言を促すよう配慮したら、徐々に若手教員の発言も多くなり、お互いに自分の実践や考えを語り合えるようになっていった。9 回目のコミュニティでは、若手教員である D 教諭から「イカの解剖」をやりたいとの要望が出て、実験講習が開催された。講習と言っても講師がいるわけではなく、参加者がお互いに意見を出し合い、試行錯誤しながら行った。コミュニティの活動も徐々に軌道にのり、理科教員たちにとって主体的

表2 「T 中 学び合うコミュニティ」筆者が関わった 10 回

回	日時	テーマ	人数
1	9/8(木)第3時	どんなことをコミュニティでやりたいか	4
2	9/26(月)放課後	筆者の授業事後検討(1) 3年生の単元「水溶液とイオン」	3
3	9/30(金)放課後	筆者の授業事後検討(2) 3年生の単元「水溶液とイオン」	3
4	10/3(月)放課後	E 教諭の授業案検討(1) 1年生の単元「物質の性質」	7
5	10/14(金)第2時	E 教諭の授業案検討(2) 1年生の単元「物質の性質」	6
6	10/21(金)第3時	F 教諭の授業案検討 1年生の単元「光の性質」	2
7	10/28(金)第3時	F 教諭の授業事後検討 1年生の単元「光の性質」	5
8	11/4(金)第3時	ワークシートの紹介・検討	4
9	11/11(金)第3時	実験講習「イカの解剖」	6
10	11/18(金)第3時	E 教諭の授業事後検討 1年生の単元「物質の性質」	4

※ 第2回～第4回は特設のコミュニティである。参加人数には筆者も含まれている。

なものとなっていた。さらに、回を重ねるごとにコミュニティ・リーダーである E 教諭のリーダー性も発揮されていった。筆者の実習修了後もコミュニティは E 教諭を中心に続いた。

筆者の参加の仕方について、当初はコミュニティのメンバーと一緒に自己の実践や考えを述べていた。しかし、記録をおこしている中で、しゃべりすぎていることに気づいた。そこで、第5回目頃からは、理科教員らの会話をつなぎ、話し合いを活発にすることを心がけて参加した。

4. アクションリサーチのまとめ

(1) 取組から感じたコミュニティのよさ

中学校教員の教科指導力を向上させようと、T 中学校でコミュニティという形で理科の教科研修を進めてきた。コミュニティでの会話を聞いていると、人の意見に対して自分の実践をもとに意見を述べていた。つまり、自己の実践と他者の実践を比べながら聞き、自己の実践を見直す機会となっていた。それが、週に1回定期的にあるので、日々行っている授業実践と並行して研修することができる。身近なことや小さなことでも話題にすることができ、回数を重ねるごとに、お互いに腹を割って話をするようになった。空き時間が減るという負担はかかるものの、お互いに頼れる関係がつくれ精神的な余裕を生み出せることがコミュニティのよさである。

この取組をもとに、教科指導力を高める上でのコミュニティのよさについてまとめると、①直接会って話ができるよさ、②継続的に教科研修ができるよさ、③安心感のある人間関係がつくれるよさの3つがあげられる。

(2) コミュニティにおけるコーディネーターとして大切にしたいこと

このようなコミュニティを立ち上げ、開くためには、コーディネーターの役割が大切である。そこで、コミュニティを立ち上げ、維持・継続するために、それぞれの場面でコーディネーターが何を大切にすることが必要なのか、筆者の取組をもとに整理する。

まず、コミュニティを立ち上げる場面では、①目的を明確に持つこと、②メンバーの情報を把握すること、③実現可能な環境や方法を模索し、メンバーに示すことが大切になる。それは、コミュニティを立ち上げる段階では、メンバーがコミュニティでどんなことができるのかイメージできていないことが多いからである。ある程度、メンバーの情報を収集し、どんなことをやりたいのか考慮した上で目的を決め、活動内容がぶれないようにする必要がある。

次に、コミュニティを継続・維持する場面では、④先の見通しをもち、メンバーに示すこと、⑤コミュニティのよさを伝え、その価値を示していくこと、⑥コーディネーターが一人ですべてをやらないことが大切になる。自主参加で行うには、コミュニティを維持する努力が必要となる。そのためには、コミュニティが魅力あるものでなくてはならない。一方で、すべてコーディネーターがすべての準備をするのではなく、適材適所でメンバーを活躍させていくことも必要である。

最後に、コミュニティの話し合いの場面では、⑦参加者が平等に発言でき、双方向に学びがあるよう配慮すること、⑧メンバーの特徴を知り、どの場面でどう生かすかを構想すること、⑨メンバーから意見や要望を吸い上げ、メンバーの合意のもと活動することが大切である。お互いに自由に言える雰囲気をつくることが何よりも大切であり、そのために、教員間をつなぐのもコーディネーターの役割である。したがって、コミュニティを立ち上げ、展開していくためには、コーディネーターは重要な存在である。

(3) おわりに

今回のアクションリサーチでは、同教科の教員同士で日常的な会話を生み出すことにより、教科指導力を向上させようとした。教科に関する日常的な会話を活性化することは厳しかったものの、教科や授業に関して話をする機会を定期的につくることができた。そして、その中では、4(1)で述べたようにかなり深まった話をすることができた。また、コミュニティによる日常的な教科研修が有効であることも実感でき、現場に戻ってもこのような形で教科研修をしたいと考えた。

筆者のアクションリサーチでは、コミュニティのメンバーや学校協力体制、筆者が実習生という立場であったことなど、条件的に恵まれていたために、このような学び合うコミュニティを構築することができたのかもしれない。しかし、逆に言えば、このような条件に合わせて、コミュニティを構築したとも言える。だから、このようなコミュニティを構築するには、その学校の状況等を十分に考慮しながら、慎重に立ち上げていく必要がある。学校によってコミュニティの立ち上げ方や立ち上げるペースが異なってくるだろう。このコミュニティの構築は他の学校や他の教科でも応用できると思うが、決してマニュアル的にこうやればいいというものではない。理科教員たちと時間をかけて一緒に作り上げてきたように、今回の知見を生かしながらも、時々状況やニーズに応じ、同僚と一緒にやっていくことを大切にしたい。そして、教科指導力を向上できる学び合うコミュニティにしていきたい。

引用文献

エティエンヌ・ウェンガー、リチャード・マクダーモット、ウィリアム・M・スナイダー

『コミュニティ・オブ・プラクティス ナレッジ社会の新たな知識形態の実践』翔泳社、2002。