

公益財団法人やまがた教育振興財団  
「教員養成に関する調査研究事業」  
報 告 書

山形県最上地方における  
専門家としての教師の学びの現状

平成 30 年 3 月

山形大学大学院教育実践研究科  
研究代表者 准教授 森田 智幸

## 1. 研究の目的

本研究の目的は、山形県内、特に最上地区の学校改革における教師の学びを検討することを通して、教師の専門家としての学びの様相を明らかにすること、また、その評価の過程の検討を通して、専門家としての学びを評価する際に生じる課題を明らかにすることである。具体的には、教師の語りの記録を対象として、教師の成長の契機としての葛藤の変容と、その乗り越え方を明らかにし、そして、その語りを引き出すインタビューを、専門家としての学びの評価の場面として着目し、評価の際に生じる課題を明らかにする。

1980年代以後、欧米を中心として、21世紀型の学び、また、21世紀型の学校をキーワードとして新しい学び、新しい学校への質的転換が求められるようになり、教職の専門性の高度化についても議論が蓄積されてきた。日本においても近年、教職の専門性の高度化が中心主題となり、教師の「資質能力」の向上が求められている。平成27年12月の中央教育審議会の答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の育成について」では、学校教育が抱える課題の複雑化を背景として、「教員改革」の必要性が主張され、「高度専門職業人」として「教員」を位置づけ、「新たな学びを支える新しい教員像」を打ち出す必要性を提言している。

「新しい教員像」を打ち出すための具体策として提言されているのが、都道府県教育委員会と大学との協同による「教員育成協議会（仮称）」の設置と、地域の実情に応じた「教員育成指標」の作成である。答申によると、指標の作成の目的は、都道府県教育委員会、大学、その他関係者による教員養成・育成のビジョンを共有することにある。

本研究が着目するのは、そうした指標に高度な専門職としての「教員像」をいかに表現しうるかという点である。答申によれば、「教員育成指標」の作成という具体策の目的は、地域における「新たな学びを支える新しい教員像」を打ち出すことにあるという。都道府県教育委員会と大学とが一体となって教師の養成、研修を進めるためにも、養成・育成のビジョンを共有しうる指標の作成に向けた検討が急務である。

山形県内の学校に目を向けてみると、現在、特に最上地方を中心に、21世紀型の学びとしての「協同的な学び」の導入と専門家の学びの場としての事例研究を活動システムとした学校改革に多くの学校が挑戦している（図1）。新しい学びへの挑戦を通して教師がどのような学びを経験しているのかについて蓄積することは、現時点で達成されている専門家としての教師の学びの様相を明らかにすることにつながる。

しかし、こうした事例をはじめ、高度な専門職としての教師の学びがどのように実現されているの

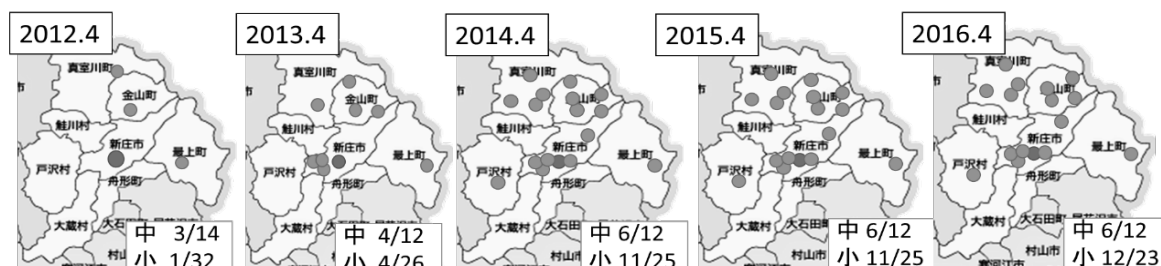


図1 山形県最上地区における学校改革ネットワーク

かに関する事実はほとんど蓄積されていない。指標を作成するには、専門職としての教師の学びという視点から、現在達成されている水準に関するデータが欠かせない。

そこで、本研究では、山形県内において達成されている、専門家としての教師の学びの様相を明らかにした。

## 2. 研究成果の概要

本研究では、山形県最上地区の教師の語りを対象として、専門家としての教師の学びの一端に迫ることを試みた。教師たちが悩みを語ることに着目し、本研究では、そうした悩みを語る中に見える専門家としての教師の学びの軌跡を描き出すことを目指した。

本研究を通して明らかになったことは、第一に、教師の語る悩み、葛藤は、教師の学びを評価し、次の課題を探るきっかけになりうる観察の窓として機能することである。

ドナルド・ショーンによると、知識基盤社会において求められる専門家像としての「反省的実践家」の専門性は、問題の解決以上に、問題の設定において発揮されているという。そして、その語りは、直観や混乱を含んだものが多いという特徴を持つ。本研究では、教師が悩みを語る中に、そうした問題設定の変容を見出し、専門家としての教師の学びの一端をとらえようとした。

インタビューを蓄積すればするほど、教師たちの悩み語りは尽きることがない。しかし、悩みをひも解いていくと、その悩みには、手応えが埋め込まれている。悩み語りの中には、その教師固有の現実に対する解釈がある。

第二に、悩みを構成する問題設定は実践における手応えに伴い変容していた（図2、図3）。

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>本当は最初、半信半疑で、もともと前もお話したと思うんですけど、グループ学習には嫌な思い出しかなかった。ただ、そのグループ学習は生活班の6人のグループで、そういうのに嫌な意識があったので、やりたくなかったんですけど。(中略)</p> <p>去年自分もったクラスも大分大変で。自分もちょうど社会教育主事講習っていうのに行って1か月いないときに、途中で帰ってきたら、崩壊してるぞって。で、これじゃだめだって校長先生から相談を受けて、2学期から、数学の授業がなりたなくなると言われてたので、自分が改めて昔のスタイルでやったら案の定だめで、変えなくちゃいけないって思っ。</p> | <p>ご存知の通り、(生徒の)学力が低いっていうのもあるんですけど、それをどうにかしなければならぬっていうので、今回こういうのに出会って、それでうまくいっているなっていう感じもするんです。(中略)</p> <p>この間、短い期間の単元テストをやったら、今まで20点しか、それこそ10点しか取れなかった子が、90点とったんですよ。ヤオイっていう空手やってる子なんですけど。えええって。でも、おれは彼女には全然教えてないし、なんでとれたのって自分もびっくりしてる。もちろんとれない子はまだまだ居るんですけど、なんか効果があったのかなって。</p> | <p>本当に純粹に勉強ができないグループはチャンスだなんてなるんですけど、コミュニケーションができない子たちに対しては、もう、本当に苦しいだけのグループ学習になってないかなっていうのはすごく感じるんです。そこらへんが、でも、今まで授業見てますけど、万能なものってないじゃないですか。(中略)</p> <p>この2年生で、学力が低いっていうことだけで焦点をあてられるっていう感じがずっとあったんですけど、私それよりもコミュニケーション能力が、人間関係が、絶対的にうまくいっていない。勉強うんぬんより、私はそっちをどうにかしたいって思ってるんですけど、ちょっとずつよくなるって来るとおもうんですけど、難しいです。</p> <p>勉強は教えればわかるかもしれないけど、コミュニケーション能力っていうのは人が教えてもね。それこそ人それぞれ理解は違うし、反応は違うし、答えもない。その中でグループをやっているというところで、難しさもでてくるのかなって。でも、それも続けることでよくなっていくっていうのも十分あるので。それも成果になってると思うんですけど。</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

図2 2013年7月インタビューデータ

森田:え、どういうことですか。  
 C教諭:あの、いろいろ変化をしているときには、これもできるんじゃないか、あれもできるんじゃないかってできるんですけど、次何ができるのかがわからない。停滞状態っていうか。今までやっていることの惰性でやっているような気がするの。何か変えなくちゃっていうのはあるんですけど、変えられない自分がいて。果してそれでいいのかなっていう自分がいて。  
 森田:惰性というのはどういうところに感じるんですか。  
 C教諭:例えば授業のスタイルなんかも、試行錯誤しているときは、これはいい、あれはだめだとかやってきたんですけど、ある程度形が自分の中でできてしまって。ずっと、3年生をもってやってきている中で、同じようなスタイルでずっと進んでいるんですよ。で、果してこれでいいのかなっていう。

自分なりの「形」ができてきたことを、どちらかといえば否定的に意味づける背景には、生徒たちの関係の成長を目の当たりにしたことがある。C教諭は、現時点の生徒の様子について、「今まで学ぼうとしなかった子の中でも何かやろうとする子が3年生になってきて増えてきた」ことを認識していた。  
 事例の一つとしてあがったのはケイトくんだった。テストのときに「本当に何もできなかった」生徒だったが、20点、40点と着実に解けるようになり、進路についてもずっと心配していたが、なんとか希望の進路に進ませてあげられそうになってきたことに安心したという。グループの中で学び合う中で、昨年度のヤヨイさんのように、テストで点を取れる子たちが着実に増えてきた。  
 それだけではなく、昨年度、「コミュニケーション能力」の問題ととらえ、対応に苦慮していたコウくんについても、学びに参加できる可能性が高まっているように見られる場面が出てきた。  
 コウくんは、1年生の時から、学校に来ても朝からずっと寝ているということも多かった。その時には、「誰も手が付けられない」ように見え、友達が声をかけることもなかなか見ることができなかった。しかし、今では、友達がコウくんからの反応があまり見られなかったとしても、声をかけ続けてくれる姿が見られるという。C教諭は、「朝の会で起きないときには起こそうとしてくれること」、「隣の席になった生徒は、毎時間の最初に声をかけて起こそうとすること」など、コウくんをめぐるエピソードをうれしそうに話していた

C教諭:課題の質は高い所に持っているつもりですけど、結局あきらめてしまっている子がいたり、手を付けられない子もいるし、本当に学力差がある中で、どういう吟味を、どういう課題を与えたらいいのかっていうのが、まだ試行錯誤の段階。(中略)課題の質と、学力差があることによって、どういう風な、教師のかかわりもそうですが、あんまり上げ過ぎてしまうと全くできなくなってしまって、それで下げてしまうと上が飽きてしまう…。  
 森田:その時にヤスアキくんはどうなんでしょう。  
 C教諭:もう、すぐ終わりです。昨日、いや、おとこの場合は、もうふてってしまいました。たかあきくん。もういいやって。でも、同じようなレベルの低い子でも、上がって来てる子はいるんですよ。やっぱり意欲なんだと思うんですけど、たかあきくんの意欲はまったくそっちに向いてないので、なんともならない。

図3 2014年7月インタビューデータ

具体的には、教科内容の習得の問題から、関係の変容の問題へ、また、個人の問題から、関係の問題への転換があった。例えば、最上地区A中学校のC教諭は、インタビューの度に、悩みを語っていた。その葛藤にどのように答えていけるだろうか。その際に共有した話の一つとして、「わからない子」たちの孤立の問題がある。教室において、「わからない子」ほど授業の中で孤立しがちである。「わからない子」同士をつなぐこと、「わからない子」のわからなさに対する共感と理解、探究の機会をつくることなど、いかに孤立させないかなどその対処についてはまだまだ実践上の課題として探究の余地が残されている。問題の転換に基づき、課題設定、教師の入り方など、多くの実践的課題と出会い、その探究を開始していた。悩みの語りの中には、教師の問題認識が多く埋め込まれている。

第三に、教師の実践を評価し、次の挑戦を支援する上で「対話的解釈主義」がもつ可能性が明らかになった。今回のインタビューは、そこに参加する3人が、ともに経験の解釈者となり、経験の意義や今

後の課題について協同的に探究する活動であった。

中央教育審議会答申が提案する「教員育成指標」の作成は同時に、その指標による教師の自己評価や研修計画の作成といった活動を要求する。その際に、教師が自身の実践を悩みを観察の窓として振り返ることの意義、また、それらの解釈を協同的に行うことでその解釈の質を高めることにつながることを本研究は示唆することができた。

### 3. 今後の取組及び期待される効果

本研究の期待される効果は、第一に、教師の専門家としての学びを評価において、悩みや葛藤に着目する意味を明らかにした点にある。知識基盤社会において求められる専門家像としての「反省的实践家」の専門性は、問題の解決以上に、問題の設定において発揮されている。悩みや葛藤は、そうした専門家としての成長の一側面である問題設定を表現する一つの窓であり、評価が行われる際には、「成果と課題」としてプラスとマイナスで評価するのではなく、悩みや葛藤に基づいた成長を評価することが重要となる。

第二の効果は、そうした評価を協同的に行う必要性を提起した点にある。「教員育成指標」に基づいた評価は、その他、従来から行われてきた人事評価と同様、自己評価として、個人内の成長サイクルとして行われる可能性がある。一方で、悩みや葛藤の意味は、個人内でのみ明らかになるものではない。悩みや葛藤が個人内にとどまっている際には、そこにプラスの方向性は見いだせないものの、他者と共に協同的に解釈し、また、事後的に解釈することで、意味づけられるものがある。本研究は、実際に、そうした悩みや葛藤自体の変容を示すことで、成長を意味づけようと試みた。

ただし、こうした研究はまだ蓄積も少なく、始まったばかりである。今後、事例の数を増やすと共に、協同的な評価実践を積み重ねることを研究の展望としたい。