

小中連携・一貫教育の取組における教師の意識とその変容に関する研究

—意識変容の学習に注目して—

所属校：西東京市立柳沢小学校

氏名：田中里佳

派遣先：東京学芸大学大学院

キーワード：小中連携・一貫教育・意識変容学習・成人教育・環境・組織形態

I 研究の目的

全国的に小中連携・一貫教育を実施する動きが広がっている。この動きは、国による義務教育自体の見直し、「中1ギャップ」と呼ばれる中学入学直後の問題行動の増加に対する対策、学力向上を目指すカリキュラムの観点、地方分権政策に伴い地方教育行政に発生した義務教育への質保障の責任や学校適正配置の問題、これらの複数の異なる目的が背景となって小中連携・一貫教育を取り入れる動きが広がりをみせている。構造改革特区により英語教育などに特化した小中高一貫教育校や施設一体型の小中一貫教育が注目を集めているが、一方で従来の施設を利用し、小・中学校の連携を深化させることによって教育効果を高めていこうとする取組も、各自治体で脈々と進んでいる。

このような状況の中、小中連携・一貫教育の実施に際しては教師の意識変容が課題ともなっている。これは、小学校と中学校では学校文化や教師文化が異なり、連携そのものを実施するためにはお互いの歩み寄りや信頼関係構築から始めなければいけないという現状と、児童生徒の自尊感情向上、学力向上のためには教師自身が指導法を見直し授業改善の必要があるという見地から、小中連携・一貫教育においては教師の意識変容が必要とされている。実践報告や先行研究において明らかとなっている点は、小学校と中学校との間には隔たりが存在し、それを埋める、あるいは繋ぐ必要性があること、教師の意識変容が教育効果を高めること、であるが、その意識の変容がどのような取組や契機、過程を経て促されるのかが明らかになっていない。

そこで本研究では、教師の意識状況とその変容過程を明らかにし、小中連携・一貫教育における教師の意識変容の促進要因と構造を解明することを課題とした。

II 研究の方法

1 調査

本研究では統計的調査と事例的調査の2つを相互補完的に用い、課題解明を目指した。

統計的調査においては、協力を得ることのできた東京都の区立小中学校6校に対して自記式質問紙法によ

る留め置き調査を実施した。2008（平成20）年1月28日・29日に無記名・調査票を配布し、2月14日・18日に回収を行った。その結果95名（76%）から有効な回答が得られた。なお分析においては統計処理ソフトを使用した。

事例的調査においては、縁故法による対象者選定の調査的半構造化面接法による調査を2007年7月から8月にかけて実施した。また、補足的に2008年1月にも調査を実施した。

2 分析枠組み

事例的考察における分析枠組みには成人教育のクラントンの意識変容学習の理論を援用し、教師を成人学習者と位置付け考察を行った。

考察における第1の観点は、意識変容学習の3段階、「経験」「振り返り」「発達」に即して考察し、意識変容の過程を明らかにすることを目指した。第2の観点は、学習スタイルとしての「他者とのかかわり」が意識変容にどのような作用を与えているのかを明らかにすることを目指した。小中連携・一貫教育の取組においては、これまでかかわりのなかった小学校と中学校が何らかの取組や方策を通じてつながりを深めていくものであるから、「他者とのかかわり」が何らかの影響を与えていると想定し、考察を行った。第3の観点は、学習スタイルとしての「自己決定性」が意識変容にどのような作用を与えているのかを明らかにすることを目指した。「批判的な振り返り」に至るまでのプロセスは、自分のこれまでの経験や価値観を問い直すものであり、自らが行おうとしなければ達しないプロセスであると考え、自律的な取組がなされた場合に振り返りは促進されるのではないかと想定し、考察を行った。

III 研究の結果

1 統計的考察

統計的調査結果においては小学校と中学校にそれぞれの特徴はあったが顕著な差異は認められず、小学校と中学校という学校種における傾向の違いは認められなかった。しかし中学校区においては、ほぼすべての質問において中学校区1と中学校区2の間に明らか

な差異が認められた。このことから、小中連携にかかわる教師の意識とその変容は小学校と中学校にそれぞれに形成されている学校文化や学校種の違いによるものが影響を与えているのではなく、中学校区のそれぞれ行っている取組やその実施形態が影響を与えているということが明らかになった。

2 事例的考察

地区、形態の異なる8名の教師の事例から明らかになったことは、意識変容を促す要素の質は直接的、間接的に「環境」が作用し規定していたことである。「環境」は、小中連携・一貫教育実施における校舎の形態「校舎」、連携をおこなう学校間の距離「距離」、組織形態「組織」の三つが要素であるが、この三つの要素が教師を取り巻く「環境」として意識変容の学習の「経験」、「振り返り」の質を規定していたことが明らかになった。また、意識変容の学習を促進させる自己決定的な学習という学習スタイルも「環境」によって規定されていたことが明らかになった。

「振り返り」の3段階の過程に特定し考察した3名の事例からは、「振り返り」過程を促進させ、「批判的ふり返り」にまで至らせるための要因として、「共有性」「継続性」「自律性」「創造性」の四つが導き出された。この四つの要因は、他者とのかわりによる「振り返り」の機会と場、自己決定的な学習という学習スタイルを媒介として相互関連しており、相互関連して四つの要因を刺激し合うことによって「振り返り」が深まり、意識の変容が促進されていったことが明らかになった。

IV 考察

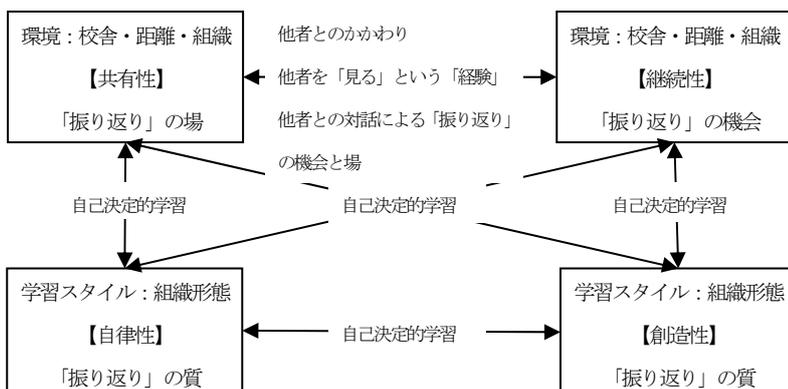
2つの調査結果と考察から明らかになったのは、意識変容の要素と構造である。意識変容に影響を与える要素として、教師を取り巻く「環境」、「振り返り」を促進する「学習スタイル」、「振り返り」を促進させる

「要因」、の三つが導き出された。「振り返り」を促進させる「要因」としては、「共有性」「継続性」「自律性」「創造性」の四つが導き出された。構造としては、教師を取り巻く「環境」が、意識変容学習の「経験」、「振り返り」、学習スタイルを規定していることが導き出され、意識変容学習を促進させるためには学習スタイルが重要な要素であることが明らかとなった。

本研究の結論は、教師の意識変容を促しそれを効率的に促進していくためには、意識変容に適した学習をデザインする必要があるが、「環境」を整えることが最も重要であるということである。それは、教師を学習者と位置づけずに学習をデザインしなくとも「振り返り」は何らかの契機によって喚起されるが、「振り返り」を促進させ意識変容に至らせるためには、動機を内在化させる作用がある自己決定的な学習スタイルが必要であり、学習スタイルを規定しているのは「環境」であるからである。小中連携・一貫教育において教師はその事業を実施していく主体者であるが、意識変容を期待されている客体者でもある。小中連携・一貫教育を実施はしているが、その実践を通じて従来の指導観や教育観を変容する必要があるという動機を認識していない場合もあることから、意識変容に至るためには小中連携事業に対する動機を内在化させる必要がある。「自己決定的な学習」という学習スタイルは、動機を内在化させ、「振り返り」を促進させ意識変容に至らせる作用を持つことから、意識変容を促進させるためには学習スタイルが最も重要な要素である。

「環境」は、「校舎」「距離」「組織」の三つが要素であり、学校が主体となってデザインできる変更可能な要素は「組織」のみであるが、「組織」は学習スタイルを規定することができる。つまり小中連携・一貫教育実施に際して、「校舎」「距離」による制約が存在しても、自己決定的な学習スタイルである場合には意識の変容に必要な「振り返り」は阻害されずに学習過程

は促進される。変更できない「環境」である「校舎」「距離」の制約は、変更できる「環境」である「組織」をデザインすることによって意識変容に適している「環境」を作り出すことが可能である。であるから教師の意識変容を促しそれを効率的に促進していくためには、自己決定的な学習が可能となる「環境」を整えることが必要不可欠である。



「振り返り」促進要因の関連モデル図 矢印は相互に関連し刺激しあうという意味である。