

博士論文概要・令和元年度3月/令和2年度9月修士論文概要

兼安, 章子
福岡教育大学 : 講師

岩永, 裕次
九州大学大学院人間環境学府

宮崎, 麻世
九州大学大学院人間環境学府

呉, 家瑤
九州大学大学院人間環境学府

<https://hdl.handle.net/2324/5068303>

出版情報 : 教育経営学研究紀要. 22, pp.59-78, 2021-03-26. The Laboratory of Educational Administration, Educational Law Graduate School of Kyushu University

バージョン :

権利関係 :

効果的なファシリテートチームの運営に関する学校組織開発理論の再検討

岩永 裕次
(令和2年3月修了)

【章構成】

第1章 序論

- 1.1 研究の目的・意義
- 1.2 研究方法と本論の構成

第2章 理論的背景

- 2.1 学校組織開発の基本モデル及び具体的方法論
- 2.2 先行研究の事例検討
- 2.3 学校組織開発理論の展開経緯
- 2.4 考察

第3章 学校組織開発理論の内化過程（第Ⅰ期）

- 3.1 児童の実態認識（Research）の段階
- 3.2 学校課題の生成（Plan）段階
- 3.3 実践（Do）の段階
- 3.4 考察

第4章 学校組織開発理論の継続過程（第Ⅱ期）

- 4.1 児童の実態認識（Research）の段階
- 4.2 学校課題の生成（Plan）段階
- 4.3 実践（Do）の段階
- 4.4 考察

第5章 平成29・30年度（第Ⅰ・Ⅱ期）の経年分析

- 5.1 学校経営診断（前・後期）の実施
- 5.2 校内研究組織の体系

第6章 ファシリテートチーム（FT）の有効性及び限界に関する分析

- 6.1 FT会議における会話分析
- 6.2 成員のインタビュー調査による内容分析

第7章 結語

- 7.1 本研究の成果と今後の課題
- 7.2 本研究における展望

【概要】

第1章 序論

中央教育審議会の答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（2015）では、「チームとしての学校」を強く求めているが、教員間の軋轢や児童生徒に対する体罰が起るなど「チームとしての学校」づくりは容易ではない。こうした中、学校には、自律的な

学校経営が求められているものの、これまでの学校経営研究を俯瞰すれば、研究者が学術性の高いテーマに関心を置きがちで、現場が直面する課題の解決に具体的に貢献する実践的な研究が乏しい（佐古:2004）と指摘される。

この動向を整理し、学校経営研究の実践性に関する検討を行った現鳴門教育大学の佐古秀一理事・副学長は、「学校の内発的改善力を高める学校組織開発理論」（以下、「佐古理論」と称する）を提起する。佐古理論は、学校の個性傾向の縮減を起点として、教員間で共有・連携する「良循環サイクルの集团的展開」（以下、「協働プロセス」と称する）を中心に理論構築されている。中でも筆者の関心は、このプロセスを促進させるファシリテートチーム（以下、「FT」と称する）の存在である。FTやその成員について先行研究を検討するが、具体的にどのような活動を行い、協働プロセスを進展させたのか、その動態が明らかではない。

そこで本研究では、筆者が勤務していた公立小学校を研究対象校とし、2年間継続的に佐古理論を展開させ、実践研究を行った。筆者を含めて教員3名からなるFTを結成し、その動態的な把握を目指すため、研究方法に主としてアクション・リサーチ（以下、「A・R」と称する）を採用した。協働プロセスを進展させることを目的にしたFTの具体的な行動や成員のインタビュー調査から、効果的なチームの要因やチーム運営に関する分析を行い、佐古理論を再検討する。

なお、本研究は、学校の具体的課題に資するものであり、今後の学校経営研究に貢献する意義ある研究と考えている。

研究対象校は、O市立T小学校で、児童数69名、学級数7、教員数10名（平成30年4月現在）の小規模校である。研究期間は、平成29・30年度の2年間とする。その設定理由として3点ある。第一に、先行研究における実践校の多くが同程度の学校種・規模であり、追試可能性が高いこと。第二に、筆者と研究対象者（所属教員）との間に信頼関係が築かれていること。第三に、継続的に対象校に関わり支援することができるという点である。次に、主となる研究方法を2点あげる。第一は「アクション・リサーチ」である。A・Rについて秋田（2009）

は、『計画-実行-評価』を繰り返す、螺旋的な過程をとおして、診断した事例を改善していく。」と述べる。本研究においては、①「現状認識・課題」②「行動計画の可能性」③「行動ステップ」④「評価」といった4つの螺旋的な過程を設定し、具体性を深く追究していった。

第二は、会話分析である。分析対象は、FTの成員である。ファシリテートチーム会議（以下、「FT会議」と称する）における会話を録音データとし、その詳細な書き起こし（トランスクリプト）を用いる。細田（2016）は、「会話分析では、会話を人と人との間の（inter）行為（action）と捉え、発話を人々が何かを協働で成し遂げるための手段である」と述べる。会話から成員が、何をしようとしているのか、FTの運営に関する分析を行った。

第2章 理論的背景

第1節では、佐古理論の基本モデルや方法論を分析し、その特徴を明らかにした。佐古理論は、個業性傾向の縮減を起点とするため、教員間の協働性を構築し自律性を形成していくことが基本に考えられている。その方略として主に2点ある。第一に、教員が「実態→課題→実践」という3つの段階からなるプロセスを教員個人レベルで廻すとともに、教員集団レベルで共有、連携する協働プロセスを展開させる点である。第二に、教員間の相互作用を活性化させる支援機能として、教員によって構成されるFTを結成し、コアシステム（研修会や職員会議等）で出された教員の情報を取り纏めて、コアシステム（以下、「CS」と称する）にフィードバックする機能である。児童の実態認識という初期段階で活動を開始し、最終段階の実践後まで活動するため、協働プロセスを進展させる要となるチームと考えられる。

第2節では、FTに着目して先行研究の検討を試みた。佐古との共同執筆論文である中川（2005）ら4名の実践を検討すると、現職教員の社会人学生・院生（山沖は除く）が、FTの一員として活動していた。大脇・西川（2014）は、「佐古理論を実践に移すには、力量あるミドルリーダーが存在することが第一条件となり、そうでない場合は難しい」と述べ、その「力量あるミドルリーダー」に現職教員の社会人院生の存在を指摘するが、果たしてそうなのか、第3・4章の実践を踏まえ検討する。

第3節では、筆者が勤務するO市立T小学校へ佐古理論を展開した経緯を明らかにした。T小学校の特徴は個業性傾向にあるという点である。その背景として、全学年単学級で構成された学校の組織構造があげられる。単学級のため教員は、個別的な行動が多くなり、教員間の関係性が希薄化した。そこで、平成29年4月に筆者

が、W校長の承認を得て、佐古理論を職員会議で提案した。一部教員から新たな取組に対する反発意見も出たが、W校長の提案（教科選択の自由制）があり、実施決定に至った。平成29年度のFTのメンバーを筆者（中核教員：取り纏め役）、K教諭、D教諭の3名をW校長が選出・任命した。任命理由は、「学校組織の一員として活躍して欲しい」という考えから、ミドルリーダーで構成したと述べていた。

第3章 学校組織開発理論の内化過程（第I期）

本章では、平成29年度の1年間を佐古理論の内化過程（第I期）とし、FTの活動を動的につかみ、効果的なチームの要因について論じた。

【児童の実態認識（Research）の段階】

筆者（中核教員）が立案した行動計画に従い、4月初旬、FTで各学級の児童の実態を全教員で情報共有するための支援ツールを開発した。このツールは、佐古・山沖（2009）らが先行開発したツールを基に、FTのK教諭やD教諭がアイデアを出し合い、筆者がCSで導入提案を行った。一部教員から、「書かないといけないのか。」という反発意見が出た。そのため、校内研修時に記入時間を確保し、成員が、個別に記入の仕方を教えることをCSで再提案し、教員側に了承され導入に至った。その後、全教員が記入したこのツールを利用し、各学級の児童の実態に関する情報交換会を行った。

【学校課題の生成（Plan）段階】

5月下旬、CSで学校課題を話し合った。一部教員から、「校長先生が課題や教科を決めていた。なぜこっち（教員側）が決めるのか。」と意見が出た。一旦、提案を取り下げ、FT会議を急遽開き、成員間で話し合うことにした。これまで学校課題が所与のものとして校長によって提示されていたのと違い、今回は教員側で決める。その変化への反発であった。成員による話し合いの結果、①学校課題の生成は、児童の実態を基にして教員間の話し合いで決すること②そのための話し合う時間を確保すること、の2点を筆者がCSで説明した。反対意見も出ず、教員側にも了承された。最終的に、「学力・学習面」、特に言語活動（話す・聞く）面を学校課題として生成し全教員と共有することができた。

【実践（Do）の段階】

FTのK教諭は、主体的に6月末に「話す・聞く」活動を中心とした国語科の代表者授業を実施した。K教諭の行動を目の当たりにした他教員は、早速、授業構想を検討し始めた。こうした中、成員のD教諭も若手教員の授業相談に乗るなど、積極的に支援し始めてFTにチ

ームワークが生まれていった。予定通り9月から7回の研究授業及び協議会を順調に行い、翌年の2月には全教員で実践報告書を作成し、教員間で児童の実態の変容に関して情報共有するなど実践交流会を開催した。こうして第Ⅰ期の協働プロセスを進展させることができた。

考察では、上述したFTの動態から効果的なチームの要因を、以下の7点に示す。①「中核教員の存在」：チームの行動計画を立案し、課題解決に向けて取り纏める存在。②「教育活動経験」：教育活動経験が少なくても良いが、会議などで結論に到達する際に時間を要する可能性がある。③「適度な成員数」：多面的な話し合いや合意形成を図る点から、チームの成員は最低2名以上必要とする。④「課題の完結性」：成員間で解決策を提案・実行し課題を完結する。⑤「共通の目的」：協働プロセスの進展を目標とする。⑥「チームワーク」：成員自らの強みを生かした取組によりチームに貢献する。⑦「フィードバック」：成員自身が取組に効果を感じ、次の活動に生かすこと、である。

第4章 学校組織開発理論の継続過程（第Ⅱ期）

平成30年度の1年間を佐古理論の継続過程（第Ⅱ期）とし、FTの活動を動的につかんでいく。考察では、第Ⅰ期と共通する効果的なチームの要因について論じた。新たに着任したR校長が、第Ⅱ期のFTの成員を選出・任命した。次年度の人事異動を考慮し、K教諭を中核教員とし、筆者と新たにS教諭を加えた3名のミドルリーダーによる構成とした。早速、K教諭は、担任にかかる研究負担に対応すべく、新たに近接学年（2名）による共同研究を掲げ、研究組織の変革を模索した。

【児童の実態認識（Research）の段階】

K教諭は、行動計画を立案し、近接学年間による共同研究及び学級リサーチシートの継続活用について4月中旬、CSで提案した。一部教員から「公開授業の回数が減る。」との意見が出たが、他教員から「近接学年で研究すれば相手（教員）を支援することができる。」という意見も出された。結局、共同研究で話が纏まった。さらに、学級リサーチシートの活用もCSで決定し、教員間で情報交換会を行い、児童の実態を共有した。

【学校課題の生成（Plan）段階】

FTは、児童アンケート結果をCSで提案した。一部教員から、「2年目の研究として、話し合いを深めてはどうか。」という意見が出てきた。議論の結果、本年度も学力・学習面、特に話す力・聞く力の伸長が学校の課題として生成された。他に、FTは、「指導案検討会」を提案した。一部教員から「とてもありがたい。」という肯

定的な意見が出た。この提案に教員側も了承した。

【実践（Do）の段階】

FTの行動計画として、K教諭は①全校で取り組む「話型」の作成②代表者授業の実施③指導案検討会の実施④実践交流会の実施の4点の計画を立案した。早速、成員に指示して作成した「話型」をCSで提案した。一部教員から「私は、これ（話型）を使いません。」と、明確な反対意見が出た。その理由として、「児童の実態に合わない。」とのことだった。教員と意見調整をせず、性急に作成・提案したことが原因だった。再度、FTで検討し、児童の「話す・聞く力」の向上や年度末に再検討する折衷案を提示し、了承された。②・③では、今回もK教諭が、代表者授業を積極的に実施しモデルを示した。その後、教員は全3回（6学年で3実践）の指導案検討会・研究授業・協議会を開催した。④では、実践交流会も開催され、児童の変容を教員間で情報共有するなど、第Ⅱ期も協働プロセスを進展させることができた。

考察では、効果的なチームの要因として、昨年度と同様の7点を析出した。一つのモデルとして今後再検討されたい。また、「力量あるミドルリーダーが存在することが第一条件（大脇・西川:2014）」との指摘に対し、本研究結果からは、FTの成員に力量及びミドルリーダーといった枠組みは必要ではないと考える。こうした、個人属性（能力等）に左右されず、むしろ共通の目的をもつチームワークといった協働性が、最終的に効果的なチームには求められる要因になると考える。

第5章 平成29・30年度（第Ⅰ・Ⅱ期）の経年分析

本章では、第Ⅰ・Ⅱ期の経年分析を行った。第1節では、学校経営診断（牧:1999）の結果を分析する。所属教員対象（管理職を除く）に4要因に分け

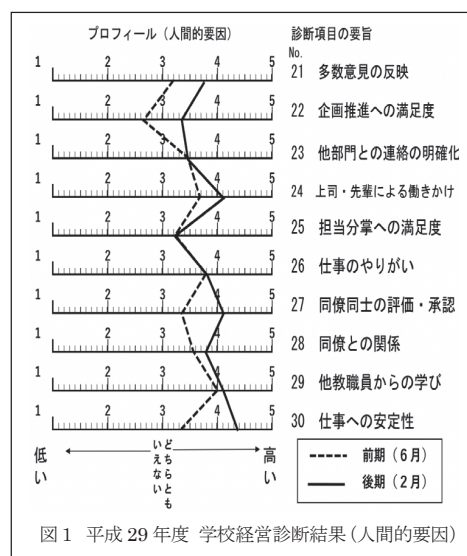


図1 平成29年度 学校経営診断結果（人間的要因）

られた40問のアンケート調査を各年度（前期：6月、後期：2月）実施した。算出方法は、5件法で回答した結果から、各問の平均値を算出後、プロフィール図等にプロ

ットし、調査対象である教員に提示した。図1は、平成29年度の「人間的要因」における10項目の分析結果である。中でも「27 同僚同士の評価承認」や「28 同僚との関係」、「29 他教員からの学び」の3項目全てで前期に比べ後期の平均値は増加していた。平成30年度の分析結果も同項目において後期は増加している。しかしながら、佐古理論を展開したことによって、同僚性項目に影響したとの見方は主観的であり、他要因も検討すべきだが、教員間の協働性の高まりは確認できると考える。

第2節では、T小学校の校内研究組織の体系における、FTの位置付けを明らかにした。方法として、第I・II期を通して校長や他教員（9名：成員含む）を対象に、九州大学研究倫理規定の同意の基にインタビュー調査を実施し、その内容から体系を素描した。図2は、平成

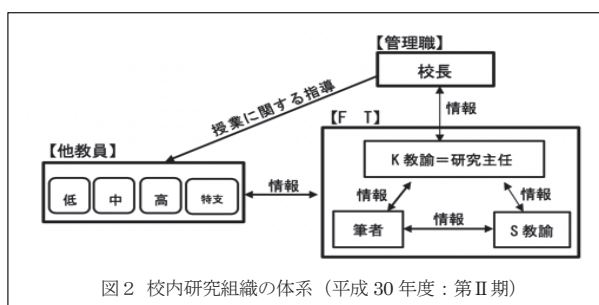


図2 校内研究組織の体系（平成30年度：第II期）

30年度の校内研究組織の体系である。図の特徴から、FTは、校長と他教員に連絡や相談といった情報を伝受する。一方、他教員と校長間では、「授業に関する指導」での繋がりしかみえない。校長は、FTをミドルリーダーで構成することで、校長の主導的な役割を敢えて限定し、FTが主導する研究組織体系を構築していると推察する。さらにFTが、トップ層（校長）とロー層（他教員）との間で情報を整理・集約するなど、「トップとローを結ぶ連結ピン（大脇・2016）」となり、調整役を担っていることも分かった。

第6章 ファシリテートチーム（FT）の有効性及び限界に関する分析

第1節では、実際のFT会議において成員間で交わされた会話を分析した。その結果、事例1では、成員同士で「共感」のスタンスを示す反応を産出させ、相手の意見に「同意」し、課題解決に向けて成員間で合意形成を図っていた。事例2では、一人の成員の発話を基に、他の成員がその続きを述べるなど、成員同士の発話によって語を産出させ、共同の発話という工夫を通して、成員同士で課題を解決していた。事例3では、成員間で意見が違ふときは、折衷案を提示し、互いの合意点を見付け出すなど、未然に「コンフリクト（対立、葛藤）」を回避

していた。会話分析からは、成員自身が、チームの課題に対して合意形成を図り、解決を目指してチームを運営しているものと考えられる。一方で、FTの限界要因は、チーム内の「コンフリクト」の発生である。コンフリクトが生じ、最悪の場合、解消されなければ、CSを支援できず協働プロセスが停滞する可能性が高い。

第2節では、成員のリーダーシップ機能の特徴を析出し、効果的なチームの運営について考察した。校内研究組織の機能を分析した有井（2019）の「校内研究部のリーダーシップ機能を示す語りのカテゴリー」を参考に、第I・II期のFTの全成員にインタビュー調査を実施し、カテゴリーを作成・分類した。その結果、FTの＜支援機能＞として、《課題として把握》《ビジョンの共有》《成果の価値付け》《敢えて巻き込まれる》の4パターンが生成された。また、＜促進機能＞として、《実践の共有》《成果の継続》《モデルを示す》の3パターンが生成された。成員がこの機能を十分発揮するには、チーム内で機能の偏りがないように、成員間で確認することが、効果的なチームの運営に繋がると考える。一方、FTの限界要因としては、成員間の打合せなどの「時間的コスト」があげられる。限られた就業時間内での活動には、限界があると考えられる。

第7章 結語

本研究は、T小学校に佐古理論を展開させ、2年間継続的に研究を行った。A・Rや会話分析などを通して、FTに関する知見を産出させ、佐古理論を再検討してきた。今後も、学校経営現象を変容の対象として位置付け、個別性や具体性を追求した研究を行い、新たな知見を産出したい。

【主要参考文献】

- ・ 佐古秀一（2004）「2節 学校経営研究における実践性追究の意義と可能性」小野由美子・淵上克義・浜田博文・曾余田浩史編『学校経営研究における臨床的アプローチの構築 研究-実践の新たな関係性を求めて』北大路書房、21-31頁。
- ・ 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史（2011）『学校づくりの組織論』学文社。
- ・ 大脇康弘、西川 潔（2014）「学校組織開発の理論形成と実践的省察-佐古秀一氏の所論を中心に-」『大阪教育大学紀要』第VI部門 第62巻 第2号、167-180頁。
- ・ 牧 昌見（1999）『改訂・学校経営診断マニュアル』、教育開発研究所。

小学校における宿題に対する教師と保護者の意識に関する研究 —フォーカス・グループ・インタビューの分析を通して—

宮崎 麻世
(令和2年3月修了)

【章構成】

- 序章 研究の目的と背景
- 第1章 宿題とは何か
- 第2章 宿題に内包される概念
- 第3章 フォーカス・グループ・インタビューの分析
- 第4章 宿題に対する教師と保護者の意識に関する考察
- 終章 研究の成果と課題

【概要】

序章 研究の目的

本研究の目的は、宿題の定義についての新たな知見を見出すとともに、教師と保護者の宿題に対する意識の調査を行うことで、現代の学校教育と家庭教育の関係を宿題の視点から検討を行うことである。

宿題が行われている実態として、ベネッセの学習指導基本調査によると2016年において小学校の教員が宿題を出す頻度は“毎日”が95.2%となっている。またその内容として計算や漢字などの反復的な練習が86.8%、音読が84.4%となっており、多くの教師が反復的な宿題を毎日だしている実態がある。宿題に多くの教師が取り組んでいる実態があるながらも、学習指導要領には位置づけられていないことや、学術研究の蓄積がない実態がある。また、宿題が学校と家庭を行き来する1つのツールとして位置づけ、学校教育と家庭教育の関係性を論じる。さらに宿題を教師の業務の1つとして捉え、業務の実態や宿題における成果や課題について検討を加える。

第1章 宿題とは何か

○宿題の定義と歴史的背景

現代学校教育大辞典によると、宿題は「主として知識・技能の定着を図るために教師から出され家庭でする課題を言う。」と記されている。これを書いたのは福井久満氏であるが、福井氏は小学校教諭として宿題のノウハウを著書にまとめているが、学術的な論文は存在せず、定義できているとは言い難い。

佐藤(1999)によると、現代の宿題が生まれたのは近代学校が発足した30数年後、つまり1900年代初頭であり、「国民的教養・技能」の質と量とが政策的・社会的に増大化する動向が背景となったとする。学校での授業時間では教授内容の必要最小限のすべてを確実に習得させるのはどうも困難であり、繰り返しの練習で習得されるとみなされた漢字学習や演算については家庭での練習が求められたという。佐藤は、学校での知識・技能の「教え込み」が当然とされるあいだは、宿題の課制も当然とならざるえない関係にあると述べている。

朝日新聞の記事データベース(聞蔵Ⅱビジュアル)を用いて、「宿題」と「学校」を検索語として記事検索を行うとともに、国立国会デジタル図書館のデータベースを用いて、「宿題」と「小学校」、「宿題」と「家庭学習」という検索語で、それぞれ宿題に関する論文や雑誌、本の検索を行った。

この結果をグラフ(図1)に表すと、佐藤が述べるように、1900年初頭から宿題に関する記事や文献があったことがわかるとともに、5年ごとに分布をグラフに表してみると、1955年から70年にかけて、宿題に関する記事や文献が多いことが明らかになった。

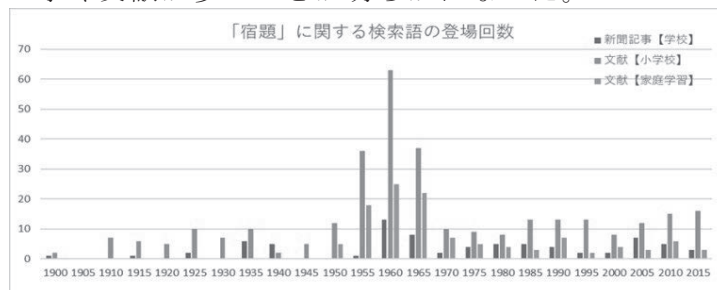


図1 「宿題」に関する検索語の登場回数

丸山(2016)は、1960年代におけるランドセル通学廃止の経緯について調査を行い、宿題における学校教育の家庭依存について検討を行った。1963年に青山学院初等部がランドセル通学廃止に踏み切ったという記事か

ら始まり、公立小学校においても実施される例が現れたという。しかし、1970年代初頭を過ぎるとランドセル通学廃止に関する新聞記事はみられなくなり、この議論は1970年代初頭には沈静化したと、丸山は述べる。

宿題は時代とともに議論され宿題の廃止が流行することもあったが、議論が沈静化していることや多くの教師が宿題を出している状況を踏まえると1900年代初頭からあまり形を変えずに存在していると言える。

○宿題から見た学校－家庭の関係

丸山（2016）は、宿題に学校教育の家庭依存が見られるという立場で調査を行い、宿題や家庭学習の縮減や廃止が学力低下をもたらすという十分な根拠がないことや学校教育が家庭教育に依存することに不平等性がある可能性を指摘している。

山村（1993）は、家庭と学校が多様なチャンネルによってつながっているとし、宿題・給食・PTAの観点から検討を行っている。家庭と学校のコミュニケーション関係を検討すると、学校からの発信の方が家庭からの発信を凌駕し、家庭が学校の指示に従う関係になっていると述べている。学校の規則が家庭生活の面にまで及ぶ場合があり、学校はあまりに家庭の独自性を軽視し、親の方針や都合を無視していることになると指摘している。しかし、それに対して親は異を唱えることをせず、むしろ教師に頼んで学校の規則として子どもを規制することを好む傾向があるという。このようにして、学校優位のもとでのあいまいな相互依存の関係がみられることになることと述べた。

倉石（2005）は、高知や大阪で起こった解放教育について、家庭－学校の関係で宿題を視点として論じ、教育の一部を主として家庭という外部に依存（委託）せざるを得なかったこと、宿題を成り立たせている条件はこの構図の成否であること、宿題が自明のものとして根付いているのは、家庭という無償労働の調達に成功していることを明らかにし、これを「教育総動員体制」と呼んでいる。

3名の論から、宿題が学校と家庭の関係をみるときに1つの視点を提供することや宿題

において学校教育を家庭に依存や委託をしているという状況があることがわかる。本論では3名の論を基調としながら批判的に検討を加える。

○宿題に関する先行研究の整理

宿題に関する学術的な先行研究は非常に少ない。先行研究として家族負担や宿題を出す頻度、家庭階層との宿題の関わり、支援を要する子への対応、体罰との関連、児童の取り組み方などの研究が見られるが、宿題に付随するものに着目して研究を行っているものが多く、宿題の本質を捉えようとした研究は少ない。しかし、藤村・杉本（2019）らの研究により、宿題に関する論説は多く存在していることが明らかにされている。そこで本研究においては、宿題に関する論説から、宿題そのものに含まれる概念を抽出する。

○宿題の効果

国立教育政策研究所は全国学力・学習状況調査（2018）の結果から、家庭学習に関わる項目について肯定的回答をした児童生徒ほど平均正答率が高いという結果を明らかにしている。

耳塚ら（2014）は、平成25（2013）年度の全国学力・学習状況調査の結果から、家庭の経済状況等を含め、家庭・地域・学校・施策等が児童生徒の学力等とどのように関係しているのか、分析を行い、学力は児童生徒の社会経済的背景（SES）および学習時間の量によって規定され、SESが高いほど、学習時間が多いほど学力が高いこと、学力はSESに規定されつつも、学習時間の多さが高い学力の獲得に対して独立した効果を持っていること、宿題をする児童生徒ほど高い学力を得ることができること、を明らかにしている。さらに、どのような学校の取り組みが学力格差を縮小するかを分析し、教員間で「家庭学習の共通理解」をしている学校ほど、児童生徒の学力格差が小さいという結果を得ている。

また、米国においてHarris Cooperら（2006）の研究によると、多すぎない宿題は効果的であり、年齢が上がるほど宿題は効果的になること、小学生に宿題を課すのは時間管理と勉強の習慣を身につけさせる意味合いのほう

が強いことを明らかにしている。

第2章 宿題に含まれる概念

第2章では宿題に関する言説の分析を行い、宿題に含まれている概念について明らかにした。そのために、次の3つの資料を用いた。2019年3月に筆者が行った質問紙による宿題についての予備調査、1999年発行の雑誌『おそい・はやい・ひくい・たかい』に掲載されていた特集「えー、宿題!？」についての分析、1963年発行の雑誌「児童心理」に掲載されていた座談会の内容の分析の3つである。この3つの分析資料を選定した理由は、教師、保護者のどちらの意見も記載されていること、20年、30年という期間を経て、宿題に関する概念の普遍的なものと流動的なものを検討できること、の2点である。会話や雑誌への投稿、自由記述を分析するにあたり、定性的コーディングを行い、何度も修正を加えながら各話題のコードを設定していった。

その結果、宿題に含まれる概念として、コードはa~hの8つにまとめられた。【a 学力の定着】【b 家庭学習の定着】【c 内容】【d 必要性】【e 個人差】【f 学校・家庭の関係】【g 負担感】【h その他】である。

第3章 フォーカス・グループ・インタビューの分析

本研究においては、フォーカス・グループインタビュー（以下FGIに省略）の手法を利用する。

FGIは、具体的な状況に即したある特定のトピックについて選ばれた複数の個人によって行われる形式ばらない議論のことであるとBeckら(1986)は定義している。Brodigan(1992)はFGIは探索的な研究をする場合に最も適していると言われており、探索的アプローチは、対象について予備知識が十分でない領域について調べ、「前提となる事項」を知ることが目的としており、探索的に行うFGIは研究を次の段階へ進めるための第1歩となり得るといえる。宿題について学術的に明らかにされていることが少ない本研究において、FGIは有効な手段といえる。Mertonと

Kendall(1946)は4つの使用方法を説明しており、本研究においては、第1の使用法である、反応や効果と人々の背後にある理由を探るために用いる。

教師グループのFGIメンバー収集にあたる留意点は、第1に教師の年代、経験年数が偏らないこと、第2に職務上の関係性がなく自由に発言できること、である。

保護者グループのFGIメンバー収集における留意点は、第1に現在小学生の子どもがいること、第2に互いの関係性がなく自由に発言できること、第3に教職についている者でないこと、である。教師グループのFGIは表2の参加者で、2019年11月23日に貸会議室において約2時間のインタビューを行った。保護者グループのFGIは表3の参加者で、2019年11月17日に貸会議室において約2時間のインタビューを行った。インタビューにあたり、本研究で得られる情報の扱いについて了承してもらった。

表2 教師 FGI 参加者

項目	A 教諭	B 教諭	C 教諭	D 教諭	E 教諭
性別	男性	女性	女性	男性	女性
年代	20代	30代	30代	40代	50代
教職経験年数	2年	10年	12年目	16年	30年
今年度の担当	4年生	特別支援学級	2年生	6年生	4年生
平均出勤時間	6時	8時10分		7時50分	7時50分
平均退勤時間	20時	18時	19時	19時30分	21時
休日出勤	よくある	たまにある	あまりない	たまにある	よくある

表3 保護者 FGI 参加者

項目	Rさん	Mさん	Yさん	Sさん	Uさん
性別	女性	女性	女性	男性	女性
年代	30代	40代	40代	40代	40代
小学生の子ども	1年生	5年生	5年生	5,5年生	3,6年生
小学生以外の子	1歳	14歳	13,17歳	13,15,18歳	なし

分析の手順として、ICレコーダーの音声記録から逐語録を作成し、関連発話を抜粋、その後研究者による言いかえの作業を行った。FGI参加者には自己の「発言」と「研究者による言いかえ」の間で、曲解や勝手な解釈が生じていないか確認をしてもらい了承を得た。

第4章 宿題における教師と保護者の意識に関する考察

○個人の価値観の比較

教師は労働の〔実態〕や、子どもや家庭の

〔実態〕、子どもを取り巻く〔環境〕や、学校や市の施策などの〔環境〕、自身の教師としての〔経験〕や親としての〔経験〕に大きく影響を受けながら、宿題という業務に取り組んでいた。また、一貫した目的意識や自身の取り組みがあるわけではなく、様々な価値観の間で揺れ動きながら宿題に取り組んでいる教師の姿が見えてきた。宿題の目的についても5名に共通する箇所はあるが、主眼を置いている部分は個人により異なっていることもわかった。

保護者は家庭教育に関する個々の価値観を持っており、学校教育と家庭教育のとらえ方には個人差があり、慣習や子への思い、親としての役割期待を感じながら宿題に関わっている側面がある。保護者は家庭教育において、家庭学習のみが大切だとは考えておらず、遊びや睡眠を含めた子どもの健やかな成長を願っていた。

○宿題の目的

【a 学力の定着】【c 内容】【d 必要性】の3つの項目に関して、効果や目的が曖昧になっていることで保護者は疑問を感じている。教師は疑問を持つ時間的ゆとりもないことや学校文化により“当たり前”となり慣習的に行っている部分も少なからずあることがわかる。また、保護者は家庭教育において家庭学習だけではなく、家庭生活の充実も考えていることがわかった。

○学校教育と家庭教育のとらえ方

【b 家庭学習の定着】【e 個人差】【f 学校・家庭の関係】の分析から、教師は子どもや家庭の差がある中で全員の学力向上のために家庭教育や家庭学習に強い関わりを持つようとしているが、家庭はそれぞれの家庭教育を実践していこうとしており、すれ違っている様相が浮かびあがった。1章で述べた山村や倉石の、学校優位のもとでのあいまいな相互依存の関係や、教育の一部を主として家庭という外部に依存（委託）せざるを得なかったという論とは違う、学校一家庭の関係が見られた。

○負担感

【g 負担感】について、教師は自己の負担感

と宿題の目的のバランスをとろうとしている姿が見受けられた。保護者は子どもや自身が負担感を持たない程度の宿題を望み、家庭生活においてゆとりがあることを望んでいる。本研究における予備調査でも教師の宿題に関する業務が1日平均43分費やされていることを考えると、宿題の目的や効果も明確でない現状で、精神的な負担感や時間的な負担感と効果のバランスについて検討を加える必要があると考える。

終章 研究の成果と課題

本研究の成果として、3つの資料を用いて定性的コーディングを行うことで、宿題に内包される8つの概念カテゴリを抽出することができた。また、宿題という教育活動において教師も保護者も個々の価値観を持っており、教師も保護者も確固たる目的やスタンスをもって宿題に取り組んでいるというよりも様々な事柄に影響を受け、揺れ動きながら取り組む姿が明らかにできた。また、宿題の目的の不明瞭性や、教師と保護者の学校教育と家庭教育のとらえ方のすれ違い、負担感から見た課題について指摘することができた。

本研究の課題として、本研究で使用したサンプル数やインタビューの参加者人数のみでは、宿題の一側面を捉えたに過ぎない。宿題に関するさらなる知の積み上げを行うことが必要不可欠である。

【主要参考文献】

- ・ 佐藤秀夫（1987）「『宿題』はなぜ生まれたのだろう」『おそい・はやい・たかい・ひくい』Number 2 ジャパンマニシスト社。
- ・ 丸山啓史（2016）「1960年代におけるランドセル通学廃止の経過－宿題にみられる学校教育の家庭依存に関わって－」『子ども社会研究』22号、155-171頁。
- ・ 倉石一郎（2005）「〈宿題〉から見た解放教育－教育総動員体制論序説」『東京外国語大学論集』第71号、181-196頁。
- ・ 山村賢明（1993）『家庭と学校』放送大学教育振興会。