

## 特別支援学校の授業づくりにかかわるチームリーダーのファシリテーション

北村 尊 高度教職開発コース

キーワード：授業づくり，チームリーダー，ファシリテーション

### 1. 問題の所在と目的

知的障害特別支援学校では、学級単位や活動ごとのグループなど、複数の児童生徒を対象にして授業を行う際、複数の教員がチームを組んで授業づくりを行っている。その際、チームリーダーが中心となり、授業場面の前後で話し合いを行い、情報共有を行っている。

これまでに私は、11年間に2校で実践を行ってきた。現任校では、赴任した4月当初からチームリーダーの立場となり、以下の4点について困難さを感じていた。

- ① 赴任してすぐのため、児童生徒の様子や現任校の文化などが分からないこと。
- ② 話し合いを行う際、単元や題材などを示す詳細な資料の作成が求められること。
- ③ 話し合いや教材作りよりも、資料作成に時間を取られること。
- ④ 話し合いでは、リーダーの提案に対する賛否の表明が多く、意見が少ないこと。

このような経験を振り返る中で、メンバーが互いに意見を出し合って授業づくりを行うことのできるチーム運営を行っていく必要があると考えた。このことについて、木村(2001)は、チームによる授業づくりでは、一人一人の教師が自ら暗黙知を語り合う必要性があると述べている。ここで言う暗黙知とは、「教師が子どものかかわりや、チームとして一定の方向をもちつつ行う授業実践を通して個人の主観として感じとられるもの」(木村, 2001, p. 123)である。しかし、暗黙知は、「特定の状況に関する個人的・主観的な知識であり、他人に伝えることが難しい特性を有して」(木村, 2001, p. 123)いるため、チーム内で暗黙知を語り合い、共有するための働き掛けが必要であると考えた。

以上のことから、本研究では、暗黙知を語り合えるチーム運営を行うための具体として、授業づくりの中でチームリーダーが行うファシリテーションに視点を絞り、授業づくりにかかわる話し合いの場面でチームリーダーが行うファシリテーションの在り方について明らかにすることを目的とする。具体的には、以下の実践を行う。

実践1：ファシリテーションの具体的な行動を明らかにするための先行研究のレビュー

実践2：自分自身のファシリテーションの課題を明らかにし、改善策を立案

実践3：改善策を基に行う話し合いにおける、筆者とメンバーの言動の変化を分析

### 2. 実践1

2.1 目的 ファシリテーションの具体的な行動について明らかにする。

2.2 方法 ファシリテーションの具体的な行動に関する先行研究のレビューを行った。

2.3 結果

ファシリテーションの具体的な行動について、表 1 に示した。堀・三田地(2007)によると、ファシリテーションでは、話し合いの「プロセス」に着目することが必要であり、①共有化、②発散、③混沌、④収束、⑤共有化の 5 つのステージに分けられ、現在自分たちの話し合いはどのステージなのかということに参加者全員が認識しておくことが必要である。

### 2.4 考察

ファシリテーターは、話し合いのステージに応じた働き掛けを考える必要がある。「意味が分からない言葉がないか確認する」「詰問にならないように『なぜ』という質問をする」「相手の真の意図を確認する」という行動によって相手に言語化を促すことが暗黙知の共有につながると考えられる。

## 3. 実践 2

### 3.1 目的

ファシリテーションの行動を視点に自分の実践を振り返り、課題を明らかにしたうえで改善策を立案する。

### 3.2 方法

#### (1)参加者

知的障害特別支援学校中学部 3 年の教員 3 名(筆者, A 教諭[男性], B 教諭[女性])

(2)場面 生活単元学習の授業づくりに関わる話し合い 日時 H30/5/9, 16:30~17:10

#### (3)手続き

手続きの流れについて図 1 に示した。話し合いの様子を撮影し、逐語録を起こした。筆者の発話について表 1 に示した行動と、語られた暗黙知の内容を視点に分析を行った。なお、本研究における暗黙知とは、木村(2001)の定義に基づき、「教師が捉えた生徒の姿とそこから考察されること」とした。

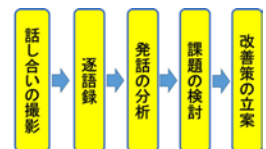


図 1 実践 2 の手続き

### 3.3 結果および考察

#### (1)ファシリテーションの具体的な行動に関する課題

共有化の場面で、筆者が、「個々の生徒に関するアイデアを出してほしい」ということを伝えており、事前の計画と異なるゴールを提示していた。このことから、以下の 2 点を課題とし、改善策として立案した。

##### ①「計画：目的を明確にする」

個々の生徒の実態に応じた活動について、たくさんのアイデアを出し合う話し合いを行いたい」のように、話し合いの目的を明確にし、参加者に伝える。

##### ②「伝達：話し合う項目を伝える」

「アイデアとその根拠となる生徒の姿の捉えについて考えてきてほしい」と話し合

表 1 ファシリテーションの具体的な行動  
堀(2004), 堀・三田地(2007)を基に改編

話し合いを行う前の準備	
項目	具体的な行動
計画	目的を明確にする
	参加者を決める
	日程を決める
	場所を決める
	内容を決める
伝達	開催を知らせる
	話し合う項目を伝える
話し合い当日の準備	
項目	具体的な行動
空間のデザイン	会場づくり
	記録ボードの設置
時間のデザイン	スケジュールとゴールを明記する
	参加者と役割分担を決めておく
	話し合いのルールを決めておく
話し合い中	
話し合いのプロセス	具体的な行動
共有化	開始時にスケジュールとゴール、役割分担、話し合いのルールを確認する
発散	ブレイン・ストーミングを行う
	グループ・サイズを変える
	ストラクチャード・ラウンドを行う
混沌	意味が分からない言葉がないか確認する
	必要な領域について網羅しているか確認する
	必要なゴールについて網羅しているか確認する
	実現可能なものであるか見当をつける
混沌から収束へ	誰が実行するのか確認する
	詰問にならないように『なぜ』という質問をする
意見の対立	相手の真の意図を確認する
	ゴールを再確認する
収束	対立意見に対し、すぐに防衛的に反応せず、一呼吸おく
	同じ内容の意見をグループにしていく
共有化	予算、時間、人手、能力などの点から実現可能か確認する
	何を行うか確認する
	いつまでに行うか確認する
	誰が行うか確認する

表 2 実践 2 の話し合い中に行った

ファシリテーションの行動

話し合い中		発話数
話し合いのプロセス	具体的な行動	
共有化	開始時にスケジュールとゴール、役割分担、話し合いのルールを確認する	3
発散	ブレインストーミングを行う グループサイズを変える ストラクチャード・ラウンドを行う	(注)
混沌	意味が分からない言葉がないか確認する	9
	必要な領域について網羅しているか確認する	0
	必要なゴールについて網羅しているか確認する	0
	実現可能なものであるか見当をつける	0
混沌から収束へ	誰が実行するのか確認する	0
	詰問にならないように「なぜ」という質問をする	0
意見の対立	相手の真の意図を確認する	0
	ゴールを再確認する	0
収束	対立意見に対し、すぐに防衛的に反応せず、一呼吸おく	0
	同じ内容の意見をグループにしていく	0
共有化	予算、時間、人手、能力などの点から実現可能か確認する	0
	何を行うか確認する	4
共有化	いつまでに行うか確認する	0
	誰が行うか確認する	1

(注)ここに挙げられているのは、考えられる技法であり、必ずこの技法を用いなくともよい。

う項目とともに、考える視点を伝える。

## (2) 暗黙知の共有に関する課題

筆者が行った全 114 回の発話について、表 1 の話し合い中の行動と照らし合わせ、その数を表 2 に示した。ファシリテーションに該当しないものは、97 回あり、「自分の考えを述べる」が 51 回で全体の 44.7%と、筆者が、ファシリテーターの役割よりも、参加者として話し合いに臨んでいたことが明らかになった。暗黙知の共有に関して、A 教諭は、「R さんは、書くと目標が具体的にになっていく感じ」と述べ、その発言に続けて筆者が捉えた R さんの姿を話した。この時、筆者が質問をすることにより、A 教諭のもつ暗黙知の共有につながったと考える。そこで、改善策を、参加者として自分の考えを述べる前に、参加者の発言の後に、「A 先生は、なぜそう思ったのですか」のように質問をする」とした。

## 4. 実践 3

### 4.1 目的

実践 2 の改善策を基に行う話し合いで、司会役である筆者や、メンバーの言動の変化を明らかにする。

### 4.2 方法

(1) 参加者 実践 2 と同一

(2) 場面 生活単元学習の授業づくりについて、個々の生徒の活動内容についてアイディアを出し合う話し合い 日時 H30/11/22 日 17:00～17:40

### (3) 手続き

図 2 の流れのように、実践 2 で立案した改善策を基に行った話し合いの様子を撮影し、逐語録を起こした。筆者の発話について表 1 に示した行動と、語られた暗黙知の内容を視点に分析を行った。課題に対する改善策は、実践 2 で示した通りである。

### 4.3 結果および考察

#### (1) ファシリテーションの具体的な行動に関する課題

話し合いの目的を、「個々の生徒の活動についてアイディアを出し合うこと」、項目を、「担当する生徒について、活動のアイディアとその理由となる姿について」とし、1 週間前に伝えた。どのように話し合うのかを事前に計画したことにより、話し合いの進め方も明確になった。

#### (2) 暗黙知の共有に関わる課題

筆者が話し合い中に行った全 165 回の発話について、表 1 の行動と照らし合わせ、その数を表 3 に示した。表 2 と比較し、「詰問にならないように『なぜ』という質問をする」が 10 回、「相手の真の意図を確認する」が 7 回へ増えた。また、全発話の内、「自分の考

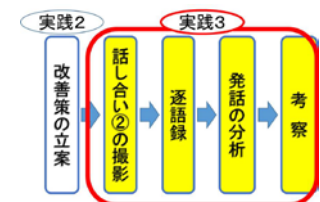


図 2 実践 3 の手続き

表 3 実践 3 の話し合い中に行った

ファシリテーションの行動

話し合い中		発話数
話し合いのプロセス	具体的な行動	
共有化	開始時にスケジュールとゴール、役割分担、話し合いのルールを確認する	4
発散	ブレイン・ストーミングを行う	(注)
	グループ・サイズを変える	
	ストラクチャード・ラウンドを行う	
混沌	意味が分からない言葉がないか確認する	11
	必要な領域について網羅しているか確認する	0
	必要なゴールについて網羅しているか確認する	0
	実現可能なものであるか見当をつける	0
混沌から収束へ	誰が実行するのか確認する	0
	詰問にならないように「なぜ」という質問をする	10
意見の対立	相手の真の意図を確認する	7
	ゴールを再確認する	0
収束	対立意見に対し、すぐに防衛的に反応せず、一呼吸おく	0
	同じ内容の意見をグループにしていく	4
共有化	予算、時間、人手、能力などの点から実現可能か確認する	0
	何を行うか確認する	4
	いつまでに行うか確認する	1
	誰が行うか確認する	1

(注)ここに挙げられているのは、考えられる技法であり、必ずこの技法を用いなくともよい。

えを述べる」が 51 回で全体の 30.9%であった。暗黙知の共有について、筆者は、A 教諭の、「R さんだったら原画を用意しておく」という発言を捉え、「今、原画は先生の方でって言ったけど、何かそのあたりは？」と質問をした。A 教諭は、R さんの絵を描くことに対する苦手さについて考えを述べ、暗黙知を共有することができた。

## 5. 総合考察

### 5.1 ファシリテーションの在り方

#### (1) 事前の計画の必要性

事前に話し合いの目的や内容を明確にすることにより、目的に応じた意見が出されることが、どのように話し合いを進めるのかを計画することにつながる。

#### (2) ファシリテーターと参加者の二つの役割

リーダーが二つの役割を担うことは難しさを伴う。ファシリテーターのスキルを高めるために、堀(2004)は、実践経験を積むことが唯一の上達方法であると述べており、話し合いについて振り返り、改善するというサイクルを繰り返すことが有効であると考えている。

### 5.2 暗黙知の共有

リーダーは、暗黙知に関わる発言を捉え、質問や意図の確認というファシリテーションを行うことが必要である。また、木村(2001)は、研修で得た知識と、チームとして暗黙知を共有し描いた授業デザインと組み合わせて活用することにより、新たな授業の創造を実現していくことにつながると述べている。ファシリテーションを行うことにより、チームで暗黙知を共有し、授業づくりの具体に生かすものを生み出すことにつながると考える。

### 5.3 今後の課題

#### (1) 参加者のスキル向上

暗黙知を語り、共有することのできる話し合いを行うためには、参加者が話し合いの仕方に関するスキルをどのように高めていくことについての検討が必要である。

#### (2) 暗黙知を共有する場

話し合いの場面を設定して行うだけでなく、日々の情報交換においても暗黙知を共有しようとする必要があるとあり、それらの場をどう組み合わせていくかが重要だと考える。

## 文 献

- 堀公俊(2004). 日経文庫 ファシリテーション入門. 日本経済新聞出版社.  
 堀公俊・三田地真実(2007). 特別支援教育「連携づくり」ファシリテーション. 金子書房.  
 木村宣孝(2001). 生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック. 独立行政法人国立特殊教育総合研究所.