

Working Paper Series in Young Scholar Training Program

# Re-questioned teachers' perceptions of school during COVID-19 pandemic

Analysis of teachers' narratives through interview surveys

Yuya Watanabe, Tatsuaki Kanai, Yuta Arie, Kai Oishi, Shota Iwahori,  
Kenta Imamura, Nanami Kageyama, Ayaka Nakano, Rie Nagasugi,  
Miwako Mochizuki, Masanobu Iidaka, Aina Eriguchi, Takayuki Koike,  
Takuki Koizumi, Yohei Chino, and Linlin Ni

The University of Tokyo

April, 2021

No. 41

東京大学大学院教育学研究科附属 学校教育高度化・効果検証センター  
Center for Advanced School Education and Evidence-Based Research  
Graduate School of Education  
The University of Tokyo

## コロナ禍で問い直される教師の学校観

### —インタビュー調査による教師の語りの分析—

渡部 裕哉	金井 達亮	有井 優太	大石 海
岩堀 翔太	今村 健大	影山 奈々美	中野 綾香
永杉 理恵	望月 美和子	飯高 匡展	江里口 愛那
小池 貴之	小泉 卓輝	千野 陽平	倪 琳林 (東京大学)

## Re-questioned teachers' perceptions of school during COVID-19 pandemic

### Analysis of teachers' narratives through interview surveys

Yuya Watanabe,	Tatsuaki Kanai,	Yuta Arie,	Kai Oishi,
Shota Iwahori,	Kenta Imamura,	Nanami Kageyama,	Ayaka Nakano,
Rie Nagasugi,	Miwako Mochizuki,	Masanobu Iidaka,	Aina Eriguchi,
Takayuki Koike,	Takuki Koizumi,	Yohei Chino,	and Linlin Ni

The University of Tokyo

#### Authors' Note

This research was supported by a grant, Young Scholar Training Program from Center for Advanced School Education and Evidence-Based Research (CASEER), Graduate School of Education, The University of Tokyo

### **Abstract**

The purpose of this study is to clarify how teachers are re-questioning their own perceptions of school (perceptions toward the role of school) through their experiences in COVID-19 by continuous interview surveys to 17 teachers. For the analysis, we used the framework of the questionnaire survey conducted prior to the interview surveys (Arii et al., in press). We examined teachers' narratives about their perceptions of school, structuring them into three categories: the role of the school, the ideal state of the school, and the role of the teacher group. As a result, in each category, we found some cases where the extraordinary experiences of the COVID-19 functioned as an opportunity for teachers to re-question their conventional perceptions of school. In addition, it became clear that there is a complex structure of (1) transformation, (2) manifestation, and (3) re-recognition in the re-questioning of teachers' perceptions of school.

*Keywords* : COVID-19 pandemic, perceptions of school, teachers' narratives

## コロナ禍で問い直される教師の学校観 —インタビュー調査による教師の語りの分析—

### 1 問題と目的

本研究は、世界規模での新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の感染拡大（以下、コロナ禍）という社会情勢下において、教師がそれまでに持っていた学校に対する自身の見方や考え方（以下、学校観）をどのように問い直しているのかについて、17名の教師を対象に継続的に実施したインタビュー調査の分析を通して明らかにすることを目的とする。

2020年初頭、新型コロナウイルス感染症の感染拡大の影響は学校教育にも影響を与えた。3月2日には全国の学校を対象に臨時休業の措置が取られ、その後も分散・時差登校などの対応が実施された。この間、児童生徒の安心・安全の確保や学びの継続が課題となり、各自治体や学校ではコロナ禍での教育活動に関するガイドラインの策定やオンライン授業の実施、行事の中止・縮小などの取り組みが進められた。

こうした情勢のなか、コロナ禍における学校教育の実態については国内外の各種調査によってその姿（一斉休校・学校再開の様子やオンライン授業の実施状況など）が徐々に明らかとなっている（OECD, 2020; 文部科学省, 2020; 川崎編, 2021）。さらに、ポスト・コロナの学校教育を展望した論考（東洋館出版社編, 2020; 広島大学教育ヴィジョン研究センターほか編, 2020; 石井, 2020）も数多く出版されており、コロナ禍での経験がこれまでの学校教育の常識を問い直す契機としても語られ始めている。

一方で、教育活動を最前線で担う教師たちに焦点化し、彼ら・彼女らがコロナ禍で学校教育に携わる経験を通して何を体験し、どのように

自身のそれまでの学校観を問い直しているのかということ、すなわちコロナ禍での経験が教師に何をもたらしたのかということはいまだ十分には明らかとなっていない。教師たちに視点を置き、その生の声を取り上げて分析することは、コロナ禍という突発的で前例のない出来事が学校教育に何をもたらしたのか・もたらすのかを多面的に明らかにするうえで不可欠である。さらに、学校観を問い直す教師の語りには、学校教育がこれまで常識としてきた考え方を浮かび上がらせると同時に新しい学校の在り方を構想する視点が含まれているものと想定される。

上記の課題に対し、本研究ではインタビュー調査と並行して2020年7月～8月にかけて、全国の教職員を対象とした質問紙調査（有効回答数401）を実施し、コロナ禍での教師の心理状態や教育観の問い直しの様相（有井ほか, 2021）、勤務環境に対する教師の認識（岩堀ほか, 2021）といった観点から、コロナ禍における教師や学校の状況を明らかにした。

コロナ禍での経験が教師の学校観に与えた影響に関して、コロナ禍の経験を通して学校観が変容したと答えた教師の割合は各校種の平均値で67.9%（国公立：小64.7%，中68.5%，高73.1%，特支58.6%，その他68.4%，私立：74.1%※校種区分なし）であり、約7割の教師たちがコロナ禍での経験を通して、自身の学校観を何らかのかたちで問い直していることが明らかとなった（有井ほか, 2021）。

本稿では、質問紙調査によって明らかとなった教師の学校観の問い直しの様相をインタビュー

一調査により得られた教師の語りに基づき具体的に分析することで、学校観の問い直しの複雑な様相を明らかにしていく。これにより、コロナ禍での経験を通して教師が学校観をいかに変容させたのか、あるいは変容させなかった場合にはどのような受け止め方をしたのかという、教師の経験の実態に迫っていく。

## 2 研究方法

### 2.1 調査対象・調査方法

本研究では、現職教員 17 名を対象にインタビュー調査を行った。調査協力者は、教職経験年数や校種・学校内での立場が分散するように理論的サンプリングを行い、該当者を募った。インタビュー協力者の属性については表 2-1 に示す。

表 2-1 調査協力者の属性

		性別	設置者	校種	勤務形態	職位	在職年数	地域
1	A	女性	公立	小学校	常勤	教諭	1 年目	関東
2	B	男性	私立	小学校	非常勤	講師	2 年目	関東
3	C	男性	公立	小学校	常勤	教諭	3 年目	関東
4	D	女性	公立	小学校	常勤	教諭	5 年目	関東
5	E	男性	公立	小学校	常勤	教諭	8 年目	北海道
6	F	男性	公立	特別支援学校	非常勤	講師	20 年目	関東
7	G	女性	公立	特別支援学校	常勤	主幹教諭	26 年目	関東
8	H	男性	公立	小学校	常勤	教頭	27 年目	北海道
9	I	男性	公立	小学校	常勤	教頭	34 年目	中部
10	J	女性	私立	中高一貫校	常勤	教諭	2 年目	関東
11	K	男性	私立	中高一貫校	常勤	教諭	4 年目	近畿
12	L	男性	公立	高等学校	常勤	教諭	6 年目	中国
13	M	男性	私立	中高一貫校	常勤	教諭	7 年目	関東
14	N	女性	公立	高等学校	常勤	教諭	14 年目	関東
15	O	男性	公立	高等学校	常勤	教諭	25 年目	東北
16	P	男性	公立	中学校	常勤	教諭	30 年目	北海道
17	Q	男性	公立	高等学校	常勤	校長	35 年目	近畿

調査方法に関しては、調査協力者に対し 2020 年 5 月、8 月、12 月の計 3 回、半構造化面接を行った。インタビュー時間はそれぞれ 1 時間～1 時間半であり、同意を得た上で録音した。調査協力者にはコロナ禍においてどのような経験をしているのかを聞き取りたいという趣旨を伝え、各時期で協力者の所属する学校はどのような状況に置かれていたのか、その中で協力者はどのような経験をしていたのかを中心に語ってもらった。5 月の第 1 回インタビュー実施時には、①コロナ禍における学校の実態（授業・校

務・家庭対応等）、②職員室の雰囲気や職員間の協働、③教師としての役割意識の変化、④私生活面への影響や変化、⑤今後予想される学校現場での変化、⑥学校再開後に実践したいことと留意点を聞き取るインタビューガイドを作成した。ただし、協力者との自然な会話の流れを重視するため、質問の表現や順序は適宜変更し、具体的なエピソードとして語ってもらえるように追加の質問を行った。8 月の第 2 回インタビュー実施時には、⑦学校再開後の状況確認、⑧子どもとの関わり（変化や支援等）と子どもの

変化、⑨教師の信念や働き方、⑩熱中症対策と感染症対策の両立について中心に聞き取るインタビューガイドを作成し、第1回インタビューと同様に、自然な会話の流れを重視して聞き取りを行った。12月の第3回インタビュー実施時には、⑪2学期の教育活動を振り返っての所感を中心に、第1回、第2回インタビューの内容を掘り下げかたちでインタビューを行った。

インタビュー調査は筆者らが2人または1人ずつのグループに分かれて実施した。なお、インタビューは、オンライン上にてビデオ通話アプリケーションを用いて行い、インタビュー内容をアプリケーションの録画、録音機能にて映像データおよび音声データとして記録した。

## 2.2 倫理的配慮

本研究の調査実施前に、調査協力者に対し研究目的やデータの取り扱い、プライバシーの保護などの倫理的配慮に関して口頭で説明を行い、書面で承諾を得た。また、調査協力者や所属している学校が特定されないよう固有名を仮称とした。さらに、教師の語りを文中に記載する際にもその内容から学校名や個人が特定されないように配慮した。なお、本研究は東京大学倫理審査専門委員会の承認を得た上で実施した。

## 2.3 分析方法

はじめに、得られたインタビューデータから発話プロトコルを作成した。その上で、本研究の目的に合わせ、「コロナ禍における経験の中で学校に対する見方や考え方(学校観)がどのように問い直されているのか」に焦点を当てエピソードを抽出した。

抽出の手順は以下の通りである。まず、イン

タビューを担当した者が、自身の担当した調査協力者ごとに分析ワークシートを作成し、学校観が変容したと思われる経験をプロトコルから抽出した。ここでは、その経験によって従来のどのような学校観が問い直され、どのように変容したのかをそれぞれ抽出した。次に、各調査協力者の分析ワークシートから、最も学校観の問い直しが顕著に表れていると思われる経験を具体的な語りとして抽出し、考察を加えた。その後、全体の分析ワークシートを共有し、他の分析ワークシートにて抽出された上記に関する具体的な語りとの間の類似性や差異を検討し、帰納的に分析の観点を作成した。この分析の流れをデータの収集と並行して行った。なお、本稿での具体的な語りの記述においては、読みやすさの観点から感嘆詞等を省略し、文意が明瞭になるように加筆修正を施した。

## 3 結果と考察

コロナ禍での17名の教師の語りについて、「もともとの学校観」「コロナ禍での経験と学校観の問い直し」の2つのレベルで整理した。続いて、その問い直しが見られる、実際の語りを引用し、考察を加えて記述する。

なお、教師たちの「学校観」に関する問い直しは、有井ほか(2021)において帰納的に導出された学校観の下位カテゴリーを援用し、「学校の役割」(社会とのかかわりのなかで学校が担うべき役割や果たすべき機能)「学校の在り方」(学校という存在の重要性やそのあるべき姿)「教師集団の在り方」(教師間における関係性や教員組織の在り方)という3つのカテゴリーごと分類した。

以下、カテゴリーごとに教師の実際の語りとその考察を記述する。なお、トランスクリプトから引用した教師の具体的な語りは囲みにて示す。囲

み内の ( ) は筆者による補足, [ ] は略, 末尾の【 】は引用元を表す。

### 3.1 学校の役割に関する問い直し

表 3-1 は, B, C, F, G, J, K, M によって語られた学校の役割に関する問い直しを, 3 つの観点

(①教育活動の意義の問い直し②居場所としての学校③生徒・保護者の心理的支援) で整理したものである。なお, 表中の表記の順番は, 考察する順序に対応している(以下の表 3-2, 3-3 の表記も同様である)。

表 3-1 学校観の問い直し: 「学校の役割」

	もともとの学校観	コロナ禍での経験と学校観の問い直し	観点
B	学校の重要性について言語化していない状態	自身も通勤に感染の恐怖を感じる中, 学校に来ている子どもたちの存在と, その中での授業構想。オンラインではなく学校でしかできないような体験の価値の再考。	教育活動の意義の問い直し
C	教科書中心の知識を通じた学習ではなく体験学習を重視する小学校	音楽(合唱・合奏), 社会科見学, 調理実習など体験を伴う実践の遂行困難さ。家庭との連携による体験学習の補完的实施・視聴覚技術の導入による複合的实践。	
J	学習以外に熱中できる場・親睦を深める場としての学校行事	学校行事の実施形態の変更が余儀なくされる状況。(文化祭のクローズド化運動会の簡素化など) 学習以外に熱中できる場・親睦を深める場としての学校行事の再認識。	
K	非日常的な取り組みを通じた人間形成の場としての学校観	行事の中止に対する生徒の無関心や学校としての代替案の欠如, 個人化する学びへの危惧。学校行事の実施や授業形態をめぐる議論, 中止された行事でなされるはずだった学びを授業でいかに補うかの熟考。	
M	学校は主に勉強の場であるという学校観	学校が「塾」化していることへの危惧・学校の役割の問い直し。生徒の「居場所」としての学校の役割の自覚。	居場所としての学校
G	当たり前にある教育の場としての学校	登校できないこと＝活動が減る・動かないことに直結しているという実態, 子どもとその生活を支える家族の閉塞感。学校は家族が安心して送り出せ子どもが安心して居られる「居場所」であり, 「社会との接点」あるということの再認識。	
F	保護者や生徒の不安や悩みを受け止める存在としての学校(教師)	卒業に関することや進路に関する不安についての言葉を保護者から多く受けた。保護者の不安な感情を受け止める役割を学校(や教師・管理職)が担っていることを改めて自覚・顕在化。	生徒・保護者の心理的支援

まず, ①教育活動の意義の問い直しに関して, B(私立小学校講師)の語りとその考察を記述する。

自分は学校再開を反対というか, あの電車乗りたくないし, 学校に来させなきゃいいじゃん, と思ってたんですけど, まあそんなこと言っ

てられないわけですね。で, そんな中では自分と同じように, 学校に来るのは怖いと感じる子どもがいるかもしれない, でも来てるわけですよ, 彼らは。だから, そのう, せめて学校に来たの, だから, あのオンラインでできるようなことじゃなくて, 学校でしかできないようなことを体験してもらったほうが, 来る価値とか, 来る意欲もある, 上がるじゃないかなっていう

ことを、ちょっと話した、感じですね。そうですね、だから、はい。あのう、コロナ以前も、もしかしたら、自分も先生たちも考えたかもしれないけれど、そのう、言語化したのは、多分その頃、コロナで授業を考えたからだったかなと思います。【第2回】

Bの勤務する私立小学校の児童の多くは公共交通機関を使って通学しており、自身も電車を使っただけの通勤に感染の恐怖を感じている。この状況の中でも児童が登校していることから、オンラインでの授業ではなく学校に来ているからこそ提供できる価値は何かを考えなくてはいけないという価値観を顕在化させたことが語られた。

同様に、コロナ禍にあつて児童生徒の登校や教育活動が制限される中で、学校に登校してこそ行うことができる教育活動や、児童生徒の実際の関わり合いによって成り立ち得る教育活動の意義を問い直し、そこに学校の役割を見出している語りは、次に示す、C・J・Kの語りにも見出すことができる。

C(公立小学校教諭)は、感染症対策によって体験を伴う学習への取り組みを制限せざるを得ない状況に関して、以下のように語っている。

語り1 学校で3年生だとリコーダー始まるんですけど、学校で吹いちゃいけないとか、[中略] 社会科見学とかそういうのもどんどんこう、中止の方向でっていうことで【第1回】

語り2 子どもたちも実物、現場にいったり触れるってことができていないと思いますので、家庭での取り組みとして、そういう具体物を、授業でも接したり、映像とか視聴覚教材も有効に活用していくっていうのがますます必要になっていくかなとは思っています【第2回】

Cは、学校の役割について、従来から、教科書中心の知識を通じた学習だけではなく、実物に触れるという体験を伴う学習を保障するものとして捉えていたが、感染症対策の観点からその遂行が困難となったことにより、家庭との連携

や視聴覚技術を併用することでその役割の遂行について補完的、複合的に対応していく必要性を感じている。これは、従来からCが有する学校の役割観がコロナ禍を経て再認識されるとともに、その対応について発展的に考察することになったことを示している。

J(私立中高一貫校教諭)は、学校行事に関して次のように語っている。

私の学校は結構も課題とかも多くて何か習い事とかをする時間とか取れないようなそういった学校なので、まあそういった中で何か学校の中で熱中できる場所時間というのが学校行事だと、あともう一つ親睦を深めるといった意味でもすごくそういった行事というものは大きい存在なのかな [中略] コロナ禍というこの逆境の中でやりたいけれども、出来ないっていう状況になってからそうですね改めて強く感じられたこともあったかなという風に思います。【第3回】

Jは、コロナ禍以前から学習以外に熱中できる場や親睦を深める場として学校行事の役割を捉え、「大きい存在」であると考えていた。コロナ禍により学校行事の縮小を余儀なくされる中で、Jはこのような学校行事の役割をより強く感じ、再認識するに至っている。

学校行事については、次に示すK(私立中高一貫校教諭)によっても語られている。

[前略] 普段接してる子たちとばかりじゃなくて他の子たちとも協力したりとか、話し合ったりとかっていう風な機会を持てる場やと思うので、そういうなんていうか、人間形成って言ったら大げさかもしれないですけど、そういう意味で生徒らが一つ成長する上では大事なステージかなと思うんで。個人的には体育祭とか文化祭とか、そういった行事系はできる限り残してほしいなって思ってます。【第1回】

Kは文化祭と体育祭を例に挙げ、それらを日常は接していない生徒同士の交流による「人間形成」の場として位置付け、その教育的意義を再認識している。

次に、②居場所としての学校の役割に関して、M（私立中高一貫校教諭）の語りとその考察を記述する。

**語り1**（学校再開後の生徒の様子を尋ねた質問に対して）6月は塾みたいだった。[中略]本当になんかテスト受けに来てみたい状況になっちゃって、結局、その小テストがあったことで学校に来れなくなっちゃった子とかが、いつもの中1に比べたら多かった。[中略]週2回の登校っていうのが結局自分たちにとっては成績評価材料をつくりたいっていう日になってしまってた。【第2回】

**語り2**（学校という場について考えたことを尋ねた質問に対して）授業を聞いて、勉強して学習して、というところだけじゃないんだっていうところに尽きるというか。[中略]生徒の選択肢、居場所の選択肢として結構大きいんだなって。【第2回】

Mは、再開後の学校の様子を「塾みたい」という比喩で語る。この背景には、登校時に成績評価材料を集めなければならないと考える教師側の事情があった。しかし、こうした中で不適応を起こす生徒を目の当たりにしたMは、学習の場だけではない学校の存在意義に目を向け始める。学校を教科教育の場としてだけでなく、「居場所」という言葉で象徴される福祉的空間として捉え返す学校観の変容がみられる。

「居場所」としての学校の役割については、G（特別支援学校主幹教諭）によっても次のように語られている。

特に肢体不自由の子たちって、他に行く場所ってあんまりたくさんはないじゃない、デイ（サービス）を使っている子もたくさんいるじゃない、デイ使ってます、学校終わったらデイに行きますとかってけっこういるはいるけど、でも、デイは毎日使えるわけじゃないしって思うと、毎日来て、過ごせる場所、居られる場所って、安心していられる場所っていう部分では、大きいだろうなっていうのを、保護者も（子どもを）出せる場所。子どもを、安心して出してもらっているとは思っているけど、知らないところで

預けるじゃなくて、知ったところに、子どもを一定時間出せる、安心して預けられる場所っていうところでは大きいのかなって思う。【第3回】

Gは、特別支援学校に通う児童生徒、特に肢体不自由の子どもたちにとって家庭の外に出る場が限られているという生活実態があるなかで、コロナ禍でさらに生活が制限されていることを目の当たりにし、学校の「居場所」としての役割、学校が社会との接点となっているという点を再認識している。

次に、③生徒・保護者の心理的支援に関して、F（特別支援学校講師）は、次のように語る。

まあこれからも保護者の方の不安やそれから、まあ、クレームまでとは言わないんですけど、まああの、えー、まああの怒りのようなものですね。当然ですけれども、はい、先が見えなければそれはあの、感情ってどっかに持っていかなくちゃいけないので、そうすると、あの、1番手っ取り早くそれを受け止めることができるのは、担任であり進路担当であり、まれに学校長になり。すごく不安が強い場合は、まあ稀ですけども、管理職が対応することももちろんです。[中略]そんなことが年度末に向けて続くと思います。【第2回】

Fはこれまでも、生徒の卒業後の進路等に関する不安や悩みを受け止める存在としての学校（教師）の役割を認識していたが、コロナ禍で、保護者から卒業や進路に関する不安や悩み言を多く受ける状況を経験し、保護者の不安な感情を受け止める役割を学校（や教師・管理職）が担っていることを改めて自覚している。

### 3.2 学校の在り方に関する問い直し

表3-2の、I, L, O, Pによって語られた学校の在り方に関する問い直しについては、4つの観点（①学び合い・社会性②学習機会の平等③部活動の在り方④行事削減と授業）が示された。

表 3-2 学校観の問い直し：「学校の在り方」

	もともとの学校観	コロナ禍での経験と学校観の問い直し	観点
I	学校は子ども中心であるもの。子供あつての学校である／学校は子ども達が来るのが当たり前前である。	休校措置による子どものいない学校の経験／子ども達の口から学校で学ぶことを楽しんでいることをきく。学校は子ども達がいてこそであり、子ども中心に据えた教育を行わなければならない。	学び合い・社会性
L	学校は平等な学びを提供する場であるという学校観	オンライン授業やインターネットを介した情報アクセスができる設備的環境の生徒とそうではない生徒がいることを実感。学校の存在意義として、みんなが平等に教育を受けられる機会を保障していく場の提供。	学習機会の平等
O	部活はみんな揃ってするのが当たり前。「文武両道」を掲げて生徒に無理な努力をさせる伝統的価値観。	臨時休校の期間中は、部活動が不可。また、学校再開後は、部活動の時間制限。(最大で、平日2時間、休日3時間)。休校中、生徒は個々に自主練を実施。学校再開後の全体練習も、工夫して短時間で実施。	部活動の在り方
P	行事等を増やしても減らすことができない、また、相当のことがないと、生徒や保護者の要望に沿わない決断はできないという学校の在り方。	コロナ禍の影響を受けて、様々な学校行事を削減し投げればならない状況。行事で授業が潰れなくなった結果、学習の流れが分断されず、まとまった授業時間を確保。例年割愛する学習活動を実施する余裕が生じる。	行事削減と授業

まず、①学び合い・社会性に関して、I（公立小学校教頭）の語りとその考察を記述する。

変化があったってということでもないんですが、再確認したことということで、やはり学校は子供があつての学校だ、要は子供を中心に据えた教育を行っていかなくてはいけないという事をあのやっぱり臨時休校中とか強く思いました。あとやはり子供も学ぶことを楽しみにしている、特に友と学ぶことが価値があることだと子供が考えているということの子供の口から聞きましたので、そこもやる価値があることなんだということで再認識させてもらいました。  
**【第2回】**

この語りのなかでは「再確認」や「やはり」という言葉が使われていることから、ここで述べられている学校観はコロナ禍以前より I 自身が内在化していたものであり、コロナ禍の経験はその学校観を改めて想起する機会となったと考えられる。そしてそうした想起に加え、

コロナ禍を経験した子供達からも I の学校観と合致する声を聞いたことで、重ねてその価値を再度認識することになったと捉えられる。

次に、②学習機会の平等に関して、L（公立高等学校教諭）の語りとその考察を記述する。

**語り 1** まあなんだろう、そのまあ家庭環境だったり、いろいろあるのは分かるんですけど、やっぱりみんなが平等に教育を受けれる機会っていうのをやっぱりつくっていかんといけんなあつていうのはすごく思いますし。**【第1回】**  
**語り 2** ああやっぱ、いけんなあというふうには思いましたね、あの不平等、差がやっぱ一番あつてはいけないなって、全員平等に学びの保障は、こうしていかんといけんよねいうのは感じました。**【第1回】**

L は、コロナ禍で、新たな学びの形を模索する中で、ICT 機器や通信設備をもつ家庭の生徒とそうでない家庭の生徒との間で、教育を受け

る機会に不平等が生じていることを問題視している。その中で、学校の存在意義として、コロナ禍以前からもっていた、「学校という場所は、全員が平等に学びを受けられる場でないといけない」という学校観を再認識したといえる。

次に、③部活動の在り方に関して、O（公立高等学校教諭）の語りとその考察を記述する。

**語り1** 今はやっぱりその、勝ち負けとか、どれぐらい練習できるかっていうよりは安全にできるかというほうを尊重すべきだろうなって、私自身はね、考えるので、そうしてほしいって、要望をね、出した。【第1回】

**語り2** （コロナ禍で部活動時間が制限されると）休校中に各自が考えて取り組んでたとか。個別にね、集まらないにしても。これぐらい少し時間を短縮、普段よりも減らしたりしても活動できるんだということが分かったりとか。あとは恐らくね、超勤時間が相当減ってるんですよ。要は部活やってないから。土日なんかもやってなかったり活動縮小してるんで、その辺は一つの成果に今後言われていくんじゃないですかね。部活はそんなにやんなくてもよかったってということにはなっていくような気がしますね。【第1回】

**語り3** （コロナ禍以前は）生徒もその分その時間を、ね、当然部活だけに注いでるんで。そうするとね、月曜日なんか土日休みなくて、また月曜日登校してくるの、ほんとに疲れ切ってる生徒なんかも。それはちょっと少し見直していくほうがいいなと。【第1回】

臨時休校中に部活動ができないことで不満を訴える教員もいたが、Oは健康と安全を優先するよう学校に要望した。コロナ禍で全体練習が制限されることで、逆に生徒の主体性が発揮され、短時間でも工夫次第で集中して練習できるということも証明された。コロナ禍前は、あまりに熱心な部に所属している生徒は疲れ切っている様子も見えていたので、部活動の在り方を見直す機会になることを期待している。

最後に、④行事削減と授業に関して、P（公立中学校教諭）の語りとその考察を記述する。

**語り1** 「あ、あの先生のあの実践良かったな、じゃあ今回やってみよう」とか。ある意味、そういう時間が増えたじゃないですか。[中略] いつもだったら「やりたいけど、あー、教科書終わらないからできないな」っていうことができるっていう、時間が確保されたっていう感じですね。【第3回】

**語り2** （行事が減ったことの影響は）大きいですね。本当に大きくて。うん。切れないで（授業が）できるんですね。【第3回】

**語り3** 学校の悪いところって、その、行事を増やすことはあっても、行事を減らすことってなかなかできないじゃないですか、[中略] やめることイコール悪っていうふうに感じるようになって、きっとあると思うんですね。うん。なので、やっぱりブラック化しているところはああると思うんですね。だけど今回はコロナのおかげでいろんな部分がカットされてっていうところは、やっぱり時間が生み出されたっていうことにつながってますね。【第3回】

Pは、コロナ禍の影響で行事が中止または縮小された結果、授業が行事で切れずに連続的にできるので、授業時数に余裕ができ、理想に近い授業実践を行うことが可能になり、生徒の学びにつながっていると感じている。学校が自発的に行事を減らすことは難しいと感じている。

### 3.3 教師集団の在り方に関する問い直し

表3-3は、A、D、E、H、N、Qによって語られた、教師集団の在り方に関する問い直しを、3つの観点（①困難さ②自律的対話・実践姿勢③業務効率化）で整理したものである。

表 3-3 学校観の問い直し：「教師集団の在り方」

	もともとの学校観	コロナ禍での経験と学校観の問い直し	観点
A	熱心な人もそうでない人もいる教師集団	コロナ禍での子どものことを考えないトップダウン的な施策。変化が認められずこれまで通りでいようとする学校の環境。学校組織での協働の諦めと「子どもに愛情を注いでいこう」という個人的信念の強化。	困難さ
H	休校と同時に教員の多くがコロナに伴う休暇を取得。さらにオンラインによる会議もできない状況による協働しにくい構造。	少数での意思決定、また十分に連携できない中で管理職と職員間に齟齬が生じる。教師集団における協働的な風土の必要性。	
N	管理職がリーダーシップをとって学校運営をするべきという学校観	管理職の危機対応についての不満。教師の主体性が失われたことへの危機意識。教師が主体となって、協働して学校をつくることの必要性。	自律的対話・実践姿勢
Q	教員が主体的かつ能動的に動けるような組織づくりを普段からしておくことの重要性	臨時休校になり、生徒の学びを止めないためにオンライン授業を本格的に行う必要。かねてより反転授業を研究していた教員グループが中心とし、全校で迅速な対応。	
D	学校は忙しく、4月は定時に帰れないのはいつものこと。できることをどんどん進めていく。	1つ1つ全体で確認してから進む。休校等で仕事量が減少。どんどん進めない分、時間に余裕ができ定時に帰ることができ、生活のリズムが整う。	業務効率化
E	慣例的に会議、打ち合わせをしっかりしなければならぬという学校観	校内における行事の中止・縮小、さらにそれらに伴う会議の削減、中止。既存の会議には無駄なものがあったのではないかと、また効率よくやることとそうでないことを峻別しながら仕事することが重要という認識。	

まず、①困難さに関して、A, Hの語りから考察する。この点に関して、A(公立小学校教諭)は次のように語る。

**語り1** なんか学校が、結果的に子どもが幸せじゃないからうまく回らないんじゃないかって私は思っちゃうけど、学校を上手く回すことしか考えてないというか、こう、差しさわり、当たり障りなく学校が回ることしか考えてない。とか、あとなんか、指導要領の教育目標に沿うからとか、なんかそういう、なんか、うーん。そういうことばっかり言ってきて、それで子どもは幸せなんだろうかって、[中略]感じだから、それはなんか可哀想だなって思ったりとか。[後略]【第2回】

**語り2** 学校の先生ってやっぱそういうもんかな、みたいな。[中略]とりあえず、一人の大人として子どもを、に、愛情を注いでいければ、もうそれでいいって思ってるから。うん。だから、まあ、

すごいことはしないと思うけど、でも、うん。そこは変えないで、いこうと思ってる。【第3回】

Aは、コロナ禍での学校の管理体制が「子どもの幸せ」を検討せずただ学校を効率的に運営するものになっているのではないかと疑問を感じた。その中で「学校の先生ってやっぱこういうもんか」と学校組織の在り方の信念を問い直し、自分だけでも子どもを思った実践を進めようという個人的信念を強めた。一方で、Aは他の教師との協働に期待せず個人での実践を志向していくという学校組織の団結を諦めていった。

同様にコロナ禍で困難さを経験した様子は、次のH(公立小学校教頭)の語りからもうかがえる。

[前略]校長は、初、初めて校長になって初めて赴任してきたので、まず、職員の顔もよくわからないし。まあ、もうわかるんですけど。学校のことがよくわからないまま、先生たちは一斉にいなくなった。学校から。子どもとともに。[中略]管理職の頭って、管理職頭になりがちなんですよ、[中略]もうちょっとこういう風な表現にしたらいいんじゃないですかというサジェスション(先生方から)もらえるはずなのにももらえない。[中略]なのでやっぱり普通にいなきやいけないメンツで仕事を進めているところにバサッと8割減になっちゃると、[中略]そしたら、手足もがれた管理職たちはあわあわってなりましたね。**【第1回】**

Hの所属する小学校では、休校になり教職員も出勤ができなくなり、本来であれば複数人で仕事を行っていたことも、少数で意思決定しなければならなくなった。その結果、管理職と教職員との間で意思疎通に齟齬が生じ、教職員に理解を得ることが難しい中、管理職の多忙さは増大し、疲弊していくこととなった。

次に、②自律的対話・実践姿勢に関して、N, Qの語りから考察する。N(公立高等学校教諭)は、教職員の協働の在り方について次のように語る。

本当は管理職の先生が前に立って説明しなきゃいけないことをしてない。してなかったっていうことがあって。だから、なんか、やっぱりなんかリーダーシップっていうのが、あんまりないのになって。日本の学校のシステムの中で、よし、こうやるぞっていうのを決めて、みんなこうやっていくっていうのがないし、もう一方では、あの一、本当はそんなものなくても、先生たちがみんなて結束してこういう風なことをやろうっていうことができれば、やりやすい。[中略]先生たち自身が学校を作れない仕組みっていうのを、時間をかけて作ってきて、だから、危機的な環境になった時に、さっと対応しようっていった時に、先生たちは、管理職の先生どうするの、管理職の先生指示出してよってなる。でも、指示を出せない。管理職が。っていう風な。**【第1回】**

Nは、コロナ禍で管理職のリーダーシップ不足と教師の主体性の喪失という問題に直面した。その原因を、教師が主体となり協働して学校をつく

るシステムが失われてきたことに求めていることから、教師主体の学校づくりの大切さを再認識したと考えられる。

一方、Q(公立高等学校校長)はコロナ禍での経験を通して自己の信念を再確認する経験をしている。

**語り1** 3人1組の研究グループっていうのは2年前からやってますし、あとは、新カリキュラムの観点別評価、それは去年から始めてます。[中略]先生方が能動的に、主体的に取り組む環境づくりをしてきたので、割とこういう方向にはスーッと動いてるっていう感じですね。[中略]いろんな仕掛けは、まあ、あの、360度っていえば大げさですけども、いろんなところに布石は打つていうことは、あの、やってるつもりです。**【第1回】**

**語り2** 生徒の活動を重視するみたいなことで授業改善を行ってまして。反転学習を数学でやり始めたので、オンライン授業っていうことに関して先行してたので、その数学の先生が他の先生にYouTube上での配信の仕方とか、いろんなことをリードを取ってレクチャーをしてくれました。そのおかげで、まあ、県立の公立高校の中では非常に早く対応が進んできた、というふうには思ってます。[中略]やっぱり先行体験ってすごく大事だなというふうに思います。**【第1回】**

**語り3** (コロナ禍になってみて、以前から)やってきたことが間違ってたかかっていう確信に変わってる**【第2回】**

Qは、着任してすぐ、授業改善や観点別評価などの課題を設定し、3人1組の教員の研究グループを立ち上げた。このうち2年前から反転授業を研究していた数学教師たちは、地域の数学部会も巻き込み授業改善を進めてきた。コロナ禍では、彼らが反転授業のノウハウを率先して各学年の他教科の教員たちに伝えた。このことが功を奏し、臨時休校中も生徒の学びを止めないための最大限の努力を行うことができた。こうした経験から、Qは平時から教師の主体性を引き出すような組織作りをしておくことが非常時にも役立つことを実感したのである。

最後に、③業務効率化に関してD, Eの語りか

ら考察する。次に示すのは D（公立小学校教諭）の語りである。

語り 1 1 個 1 個全部、全体で確認をしてからやるような、形でしたので、本当に時間を持って余すような感じでした。【第 1 回】

語り 2 4 月はやることがすごく多すぎていつも遅くまで残業してっていうような自分が生活リズムだった。特に 1 年生とか多分いろんなことがあると思うんですけど、もう今年は本当に 5 時に、定時になったらすぐ退勤して帰ってって形だったので、おうちに帰ってご飯の準備がゆっくりできたりとか、そういうなんか生活リズムが個人的にはすごく整ったっていう [後略] 【第 1 回】

語り 3 なんか体感として、残業がすごく減ってるっていうのがあって [後略] 【第 2 回】

D は、4 月はやることが多く、定時で帰れないのが普通だと考えていた。しかし、コロナ禍の先行き不透明な状況のなかで、次にすべきことを全体で確認する必要性が高まったために個人単位では業務を進められなくなったことが、結果的に時間的な余裕を生み出したことを振り返る。そして、それまで仕事に費やしていた時間をプライベートの時間に充てることができるようになり、このことが心身ともに良い効果をもたらしていることを実感している。外的要因による半強制的な行動の変容によりそれまで当たり前と考えていた時間の使い方を振り返る契機となっている。

E（公立小学校教諭）は、業務の進め方に関して以下のように語る。

語り 1 いろんなことを、委員会、クラブ、校務含めて、授業含めて、[中略]「なくても良くない？」っていうことが多すぎる。【第 2 回】

語り 2 働き方改革進んじやったなっていう感じですよ、コロナで。そこまで早くきて、すごい早くきて、すごい遅くまでやってるのはアホっていう感じですよ。[中略]それこそ、個人でできる事は個人でちゃっちゃとやっちゃうとか、っていうところまで、学校内でもそうだし、学校外でも働き方って変わってきてるなっていうのは感じますよ。【第 3 回】

E は、コロナの影響で校内での行事が軒並みなくなったことに伴い、諸会議がなくなったと語っ

ている。しかし、そのことによって、学校での活動が円滑に運営されなくなったわけではなく、むしろ、無駄な会議などが多かったのではないかと、いうことを考えるようになった。コロナの影響に加え、働き方改革が進んだことで、長時間働くことが良いことではなく、やるべきこととそうでないことを効率的に峻別しながら仕事を行っていくことが必要であると考えようになった。

#### 4 総合考察

本章では、前章で考察したコロナ禍での経験を通した教師の学校観の問い直しの様相について総括し、その意義や今後の課題について論じる。

教師の学校観の問い直しに関して、「学校の役割」カテゴリーでは、①教育活動の意義の問い直し②居場所としての学校③生徒・保護者の心理的支援という観点からの学校観の問い直しがみられた。コロナ禍という非日常的な経験は、教師たちにとって学校でこそ行える学習の意味（体験の重視）の再考・再認識を迫ると同時に、学習の場としてだけではない学校の側面（学校行事、人間形成、居場所）に価値を見出す契機ともなった。特に後者の見方は、学校の機能を福祉的な視点から再定義するものといえる。

この点に関連して、柏木（2020）は、子どもの貧困という社会的課題に対し、学校が「ケア」を軸にカリキュラム・学習環境を再編することによってアプローチする戦略の可能性を提示している。福祉的な視点からの問題意識の向上が教師たちの教育、学びの視点に与えた影響について、詳細な分析が求められる。

「学校の在り方」カテゴリーでは、①学び合い・社会性②学習機会の平等③部活動の在り方④行事削減と授業という観点からの学校観の問い直しがみられた。このカテゴリーでは、従来の学校

観が肯定的に再認識された事例（学び合い・社会性、学習機会の保障）と克服すべき対象として認識された事例（部活動の在り方、行事削減と授業）がみられた。後者の事例からは、コロナ禍という非常事態がもったある種の強制力が従来タブー視されていた領域での抜本的な改革を推し進めた側面を示唆している。これらの事例については、学校の常識を解体した先に、何を重視して、どのように新たな学校観を再構築していくのかを明らかにしていく必要がある。

最後に、「教師集団の在り方」カテゴリーでは、①困難さ②自律的対話・実践姿勢③業務効率化という観点からの学校観の問い直しがみられた。

①や②とかかわる組織のガバナンスに関しては、コロナ禍で通常とは異なる意思決定プロセスが生じたことが契機となり、教師集団の自律性・協働の重要性が浮かび上がっている。管理職によるトップダウンのリーダーシップの弊害が管理職と一般の教師の双方から語られるとともに、教師集団の主体性や協働の重要性が示唆されている。

このことに関して、露口（2021）は、指示の徹底が求められるような緊急時には権限を校長に集約した統制型の指示システムによるリスク回避行動が求められることに言及しつつ、一方で日常に回帰する局面においては現場判断の裁量を広げ、意思決定や権限を教職員に委ねる分散型のリーダーシップが必要となってくることを示唆している。コロナ禍における教師たちの学校の意思決定プロセスに対する問い直しは、学校経営論の議論にもつながる重要な論点を含んでいる。継続的な調査により教師たちの学校経営に対する考え方や行動の変容過程を明らかにしていくことが求められる。

③の業務効率化に関しては、コロナ禍で、職員

間の対面の機会が限られたという経験が、通常の組織運営（会議の頻度や内容）を反省的に振り返る機会となった様子がかがえる。このこともまた、コロナ禍という非常事態が生み出した学校の常識の問い直しである。

また、各教師の語りの軌跡から、コロナ禍での経験を経た教師による学校観の問い直しの様相には、①変容（もともと持っていた学校観が変わる）、②顕在化（もともと潜在的で無自覚だった学校観が明確に表出する）、③再認識（もともと自覚していた学校観の意義をあらためて認識する）、という複雑な構造が存在することが明らかとなった。今回取り上げた事例は限定的なものではあるが、コロナ禍という非常事態のなかで教師たちがそれぞれに自らの学校観を複雑な形で問い直していることや、その様相の一端が示された。

本研究の事例においては、総じて、コロナ禍で学校に関するポジティブな問い直しの契機として位置付けている語りが多かった。中原監修（2021）における7名の教師たちを対象としたインタビュー調査においても、コロナ禍の経験を通して学校の役割や教師の仕事の問い直し、他者とともに学ぶ意義を探究する教師の語りが引用されており、このことは本研究の事例とも共通する傾向といえる（中原監修, 2021, pp. 119-121）。一方で、雇用状況の違い（非正規雇用の場合）や地域性などの種々の要因により、コロナ禍で困難な状況に直面している事例も想定される。他の主体が実施している調査結果も参照して本事例の位置づけを明確化していくことが求められる。

なお、本稿では学校観の問い直しという観点に焦点化してインタビュー調査の全体的な傾向を取り上げて考察することを目的としたため、各事例に含まれるその他の多様な論点や豊かな語りの文脈、語りの時系列的な推移（2021年3月下旬

までに実施予定の第4回インタビューを含めた分析)を捨象せざるを得なかった。この点に関しては、稿を改めて詳細に論じる予定である。

## 謝辞

本研究にご協力いただきました全国各地の教職員の皆様に厚く御礼申し上げます。また研究の遂行にあたっては、東京大学大学院教育学研究科の浅井幸子准教授、秋田喜代美教授、藤江康彦教授にご指導、ご助言を賜りました。各種調査の実施に際しては同大学院生の三野宮春子氏、小俣海斗氏の協力を得ました。記して感謝申し上げます。

## 参考文献

有井優太, 今村健大, 渡部裕哉, 岩堀翔太, 小俣海斗 (2021) 「コロナ禍における教師の心理状態—バーンアウトとレジリエンス概念を手がかりに—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第60号, 279-301頁.

石井英真 (2020) 『未来の学校—ポスト・コロナの公教育のリデザイン—』日本標準.

岩堀翔太, 小俣海斗, 渡部裕哉, 有井優太, 今村健大 (2021) 「コロナ禍の勤務環境に対する教師の認識—全国webアンケート調査をもとに—」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第60号, 581-603頁.

OECD (2020) The impact of COVID-19 on education: Insights from education at a glance 2020.  
[<https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>]

(accessed on 3/26, 2021)

柏木智子 (2020) 『子どもの貧困と「ケアする学校」づくり—カリキュラム・学習環境・地域

との連携から考える』明石書店.

川崎雅和編 (2021) 『コロナと闘う学校—全国120校が直面した課題と新たな教育環境の可能性—』学事出版.

露口健司 (2021) 「with コロナにおける新しい学校経営論」篠原清昭・大野裕己 (2020) 『with コロナの新しい学校経営様式』ジダイ社, 第3章.

東洋館出版社編 (2020) 『ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと』東洋館出版社.

中原淳 (監修), 田中智輝・村松灯・高崎美佐 (編) (2021) 『学校が「とまった」日—ウィズ・コロナの学びを支える人々の挑戦—』東洋館出版社.

広島大学教育ヴィジョン研究センター (EVRI)・草原和博・吉田成章編 (2020) 『ポスト・コロナの学校教育—教育者の応答と未来デザイン—』溪水社.

文部科学省 (2020) 「新型コロナウイルス感染症の影響を踏まえた公立学校における学習指導等に関する状況について」

[[https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt\\_kouhou01-000004520\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf)]

(accessed on 3/26, 2021)

Copyright © 2010-2021 Center for Advanced School Education and Evidence-Based Research

Graduate School of Education, The University of Tokyo

東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化・効果検証センター

Center for Advanced School Education and Evidence-Based Research,

Graduate School of Education, The University of Tokyo

WEBSITE (日本語) : <http://www.schoolexcellence.p.u-tokyo.ac.jp/>

WEBSITE (English) : <http://www.schoolexcellence.p.u-tokyo.ac.jp/en/>

