

学校をチームにするには何が必要か  
学び続ける教員集団を形成するための実践的研究

What is necessary school into a team?  
Action Research for form teacher group which continues learning

前田 洋一, 猪尻マサヨ

MAEDA Yoichi and IJIRI Masayo

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第30号

Bulletin of Center for Collaboration in Community  
Naruto University of Education  
No.30, Feb., 2016

## 学校をチームにするには何が必要か 学び続ける教員集団を形成するための実践的研究

### What is necessary school into a team? Action Research for form teacher group which continues learning

前田 洋一\*, 猪尻マサヨ\*\*

\*〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島748番地 鳴門教育大学

\*\*〒513-0813 三重県鈴鹿市北玉垣町947番地 鈴鹿市立玉垣小学校

MAEDA Yoichi\* and IJIRI Masayo\*\*

\*Naruto University of Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

\*\*Tamagaki elementary school 947 Kitatamagaki-cho Suzuka-shi 513-0813, Japan

**抄録：**複雑化する学校課題への対応として、学校組織の機能強化が求められている。それは、学校に専門性や経験を有する専門的スタッフを配置し、配置されたメンバーがチームとして機能することである。そこで、学校をチームとするための実践をおこなった。その結果、以下の点が明らかとなった。

1. 学校をチームにするには、調整的役割を果たす教員の存在が必要なこと
2. その教員の継続的な調整が教職員の意識を変えること
3. 調整役の教員にはリーダーシップ行動があったこと

**キーワード：**チーム学校、リーダーシップ、調整役

**Abstract :** As a response to increasingly complicated school issues, functional enhancement of school systems is needed. It means placing a professional staff with expertise and experience throughout a school and allowing members of the staff to function as a team. Based on such recognition, a plan to rebuild a school into a team was implemented. Consequently, the following were identified:

1. The presence of a teacher who plays a coordinating role is necessary for rebuilding a school into a team.
2. Continuous coordinating efforts by that teacher change awareness in other school personnel.
3. Leadership behavior was observed in the coordinating teacher.

**Keywords :** team school Leadership Coordinating teacher.

#### I. 問題意識

##### 1. チーム学校

平成26年7月、文部科学大臣が中央教育審議会に対して、これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について諮問した。これを受け、同審議会では「チームとしての学校・教職員の在り方に関する作業部会」が設置された。

諮問理由では、OECDの国際教員指導環境調査による日本の教員の実態から浮かび上がった課題を見据えながら、教員が指導力を発揮するために、教員としての専門性や職務を捉え直し、学校内における教職員の役割分担や連携の在り方を見直し改善し、教員とは異なる専門性や経験を有する専門的スタッフを学校に配置し、学校組織全体が一つのチームとして力を発揮できるように、教

員の勤務等の在り方や、多様な専門性を有する者の配置など、学校の組織運営の在り方等について検討することが求められた。これを受け、教育現場でも学校組織全体がチームとして力を発揮できるように「チーム学校」という表現が学校組織改革のキーワードになっている。

同作業部会では、平成27年7月、「チームとしての学校」として以下のように中間報告をまとめた。

校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校。

そして、「チームとしての学校」を実現するためには、

- ① 専門性に基づくチーム体制の構築
- ② 学校のマネジメント機能の強化

### ③ 教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備

以上の3つの方向性に沿って検討を行い、学校のマネジメントモデルの転換を図っていくことが必要であると示した。

作業部会が作成したイメージ図によれば、これまでの鍋蓋型の組織から、学校運営サイドに主幹教諭を位置づけ、ピラミッド型の組織を作り、校長が学校経営に関してリーダーシップを発揮できるよう学校組織のラインの強化することを示している。

しかし、このように学校組織を改善したところで、「チーム学校」を構築していくためには、学校教育に関わる人々、その中でも特に学校教職員の個々人がそれぞれの立場・役割を認識し、その上で、どのように情報を共有して、当事者意識を持ち学校の課題への対応や業務の効率的・効果的な実施に取り組んで関係性づくりが鍵となる。真の意味で教職員がチームとなることが必要である。

学校組織の特徴として、今津（2012）は、多くの者が分担し合って組織的に働く「協業」に対して、一人だけで働く形態を「個業」と名付けて、教職は一般に「個業」というイメージで受け止められがちであるとしている。学校が組織である以上、その運営には「協業」が必要であるが、授業など日々の教育活動をみると、基本的には個業に関わる部分が多い。また、逆説的ではあるが、この個業の部分がなければ学校は成り立たない。誰もが一緒に歩調を合わせてでは、学校は立ち行かなくなってしまうという。

この点に関して、佐古（2005）も、学校組織の特性は、①教育活動の遂行に関して個別の教員の裁量性に委ねられていること、②職務遂行における相互依存性が低く、お互いに直接影響を及ぼすことがほとんどないこと、③職務が個々の教室に分離され並列的に集積する形で構造化されていることなどとして捉えられており、一般組織と異なる特徴的な組織として存立してきたとしている。

このようにみていくと、学校組織を構成員の役割と機能により再構築してもそれが逆に、今津や佐古の指摘を強調するものになっていく可能性もある。

## 2. 学校はチームになっているか

チームとはいったい何か。組織内において、働く人の集団や働き方に様々なものがある。例えば、タスクフォース、ワーキンググループなどである。タスクフォースやワーキンググループは、目的が完了したら解散することが決められている集団である。これに対して、チームとは比較的長期に継続される。

また、チームはメンバーの人間関係から、お互いの技量を見定めたり、チームの一員としての意識を高めるのに時間がかかったりするため、即効的に成果を上げるこ

とは難しい性格を持っている。長期にわたる関係性を持つことにより、人間関係を成熟させることもあるが、意見の対立や感情の揺れなどメンバー間で精神的不安定さを生じることという特徴を持つ。

サラスラ（1992）は、集団を越えてチームとよぶには次の4つの条件が満たされている必要があるとしている。

第1条件：達成すべき目標が存在する。

第2条件：チームの目標のために互いに依存し合う関係がある。

第3条件：各メンバーに果たすべき役割が割り振られている。

第4条件：チームの構成メンバーとそれ以外との境界線が明瞭である。

そこで、上記の条件から、学校をみてみよう。

### 1) 第1条件

チームは目的達成のために存在するのであるから、目標のないチームは存在しない。さらにその目標がメンバー間で共有されていなければそれは目標とは呼べない。一般企業なら新しい技術を開発するとか、売り上げを向上させることなどが目標となる。転じて学校には、校訓や教育目標がある。

初等教育研究室（ベネッセ総合研究所2010）が行った第5回学習指導基本調査によると、小学校の教育目標では、「心の教育 豊かな心」「思いやり」「健康 体力」「自ら学ぶ力・自己学習力」「生きる力」が上位の5項目であり、中学校の教育目標をみると、上位3位までは同じ項目で、「自立 自主 主体性」「自ら学ぶ力・自己学習力」が続く。2010年度の調査の特徴として、小・中学校とも、「学力向上 学力定着」「学習習慣」を目標に掲げる学校が増加している。このことから、学力を重視している傾向がうかがえる。しかし、あまりにも抽象的であるため、具体的目標とは言いがたい。

土屋（1999）は、学校は組織でありながら、その組織が目的達成の手段として、その目的そのものについて一般的な合意しかできず、目的達成手段としての組織構造や組織過程における具体的合意形成の困難性という学校組織の特性を指摘する。つまり、先に示したような学校教育目標では、「達成すべき目標」とは捉えにくい。

### 2) 第2条件

第2条件は、チームの目標のために互いに依存し合う関係があるかどうかということである。なぜ、依存し合う関係が担保されなければならないかといえば、チームが持つ本来の機能とは、一人では到底到達できない目標を他のメンバーとコミュニケーションをとり情報を共有し、目標に向かうための最善方法について議論ができ、協力しながら課題解決ができるということである。

しかし、佐古（2011）は学校が遂行する教育の特質を考慮し、学校現場において個々の教員の裁量性と、そのもとで教室におけるさまざまな諸条件に対応した判断と行動を選択することが可能なシステムが機能的であるとしながらも、現実にはそのことが学校をめぐる諸問題を生じさせる要因ともなっているといい、教員の個人的な力量を超えた問題に対しては、学校の問題解決能力が極めて脆弱であることを示している。

言い換えれば、個業を基本とする学校では、目標達成の依存関係を可とする文化が生じにくい。

### 3) 第3条件

次に、第3条件である各メンバーに果たすべき役割が割り振られているかについて考えてみたい。これを学校に当てはめると、校務分掌がある。しかし、ここで示している役割とは、校務分掌のような運営上の役割ではなく、チームの目標を達成するための役割ということである。

チームの良さは、メンバー一人一人が他者とは異なるスキルや能力を持っていることにある。チームでの役割とは、その個人の持っている、目標を達成していく過程で、他のメンバーから新しいスキルを獲得することを求められ、且つ、チームの期待に応えるようになるということである。そのためには、チーム内でメンバーに、スキルや知識を発展させ伸ばすような機会が与えられている必要がある。

学校では、教員のスキル向上のために校内研修が行われる。しかし、その多くは授業研究会である。授業者が授業を公開し、その授業で表現された授業者の授業スキルを批判的に議論することが多い。対象となった授業に多くの教員が参加し、共に授業を作り上げるという取り組みはあまりされない。つまり、個人によって発展するような広範囲なスキルを活用し貢献するという役割はあまり意識されていない。

### 4) 第4条件

第4条件では、チームの構成メンバーとそれ以外との境界線が明瞭であるということが示されている。チームにおいて課題解決の過程を共に経ることによって帰属意識が持てるようになるとメンバーであるかどうかを強く意識するようになる。しかし、学校は、人事異動に伴い、組織を構成する人は毎年変動する。チームに対する帰属意識を持ちにくい環境がある。

## 3. チーミング

エドモンドソン（2014）は、チームが相乗効果を生み出すには、安定したチーム構造を持たないまま一丸となって動き、協働することを伴う動的な活動であるチー

ミングが必要だという。

エドモンドソンは成功しているチーミングは以下の4つの特別な行動を伴うという。

- ① 率直に意見を言う…多数の意見を取り込む。
- ② 協働する…協力する、尊敬し合う、目標を共有する。
- ③ 試みる…一度でうまくいくことを期待しない。
- ④ 省察する…行動の成果を批判的に検討し、結果を評価したり新たなアイデアを見出したりする習慣。

この4つの行動を引き起こすために、大きく2点が必要となると考える。1つは個人レベルでの省察である。もう一つは、チームのメンバー間の人間関、つまり、人がつながることである。「立ち止まる・振り返る」「つながる」という視点を日常に取り込むことで、集団として学び続けることでチームを形成することが可能となる。

この点に関して、土屋（1999）は、「調整」の必要性を示唆している。土屋は「調整」を、共通に認識された目的を達成するために、人々の努力や諸活動相互の有効関連の手段を経てそれらを統合し、組織を運営及び改善していくこととし、組織は、調整の結果として、組織に参加している人々から必要な行為をある一定の時間と場面において引き出すための人と人との関係を構造化したものである装置ととらえられるとのべる。

組織が調整するための仕組みならば、その組織の中で構成員の行動が重要となる。つまり、組織の中で調整機能の役割を担う人が必要である。

つまり、「チーム学校」を標榜してもその学校のメンバーからチーム学校になるべくリーダーシップを発揮し継続的に調整に関わって行く人の存在が必要なのである。

そこで、本稿では、ある小学校の教員組織に焦点を当て、学び続ける教員集団を形成することで「チーム学校」の構築を標榜する。そして、その過程を一人の教員の実践の過程を報告しながら組織の変容過程について議論したい。

## II. 対象校の概要

全校児童約750人の大規模校である（平成26年度）。創立140年あまりの歴史があり、児童の父母、祖父母の中には実践校の卒業生も多い。一方新興住宅地や公営住宅も校区にあり、この土地に古くから住んでいる人々と新しく住み始めた人々が混在する。また、外国人居住者が多い地域であり、全校児童の約1割が外国につながりをもつ児童である。

児童数に対して教員数が多く、60名以上配置されている。しかし、育児短時間勤務制度の利用者や非常勤講師、指導助手、体育補助、介助員と様々な勤務形態の教職員が存在している。年度末は、3割程度の教職員が毎年異動していく。なかなか継続的な教職員の関係性を保ちに



くい現状がある。

当該校の現状を見てみると、学力や家庭の状況など様々な課題のある子どもたちに対応しながら「何とかやっている状態」であることがうかがえる。その中でも、事実、過年度の校内研修に関する意見の聴取によると、「それぞれの部分がそれぞれに機能している」「上下関係なく何でも話し合える関係にある」としながらも、個々のやる気と力量に任されていることが大きい。「多忙化のため仕事をこなすことが中心となり改善をしていくことが難しい」「目標に対して振り返りや見直しが十分でない」と自分たちを振り返っている。学校が抱える課題の差はあるものの日本の学校でよくみられる教職員の状況である。

### III. 実践研究の方法と内容

#### 1. 省察的研究

本実践研究は、学校組織の構成委員に働きかけることによって「チーム学校」現状をできるだけ正確に把握する事からスタートする。このことについて、センゲ(2014)は、「組織は人々のものの考え方に従って、彼らが動く様式で動く」といい、「人がある学校システムを改善したいのなら、規則を変える前にそこに関わる人々がどういう様式で考え、相互作用しているかを見る必要がある」としている。また、シャイン(2002)は、「進行していることを正確に捉えることを学ばなければ、現実を扱えない。そのことは、自分の傾向や固定観念や先入

観をみきわめるために、自らがこれまでに蓄積してきたことを常に念頭においておかねばならないということだ」といっている。学校組織の現状をみようとするならば、組織を構成する人々の思考様式、相互作用をできるだけ客観的に捉える必要がある。そして同時に見ているものが本当に見えているのか、自らに問い続けなくてはならない。

では、客観的に捉えていく方法のみで、組織の実態を把握することが可能なのだろうか。シャインは「観察、分析そして介入のために最も役に立ちそうなのは、プロセスの次元である。支援できる可能性が最も高いのはこのプロセスにおいてなのである。」といっている。組織は日々動いている。組織を客観的に外から見るだけでなく、組織に介入し、内側からも見ていくことで、組織を構成する人の思考や相互作用を、より深く感じ取ることができると考える。

しかし、それではまだ十分とはいえない。一人の観察では、偏った捉えになる可能性が大きく、十分に組織を把握することは難しいだろう。実践者自身が自らを把握することができる方法はないだろうか。

これに示唆を与えるのがショーン(2007)である。ショーンは、「省察的研究では、研究者と実践者は協働(collaboration)の様式に参加するようになる。」とし、「実践者は、研究者の研究成果の単なる使い手として働くのではない。彼らは実践の場にもち込んだ自分の思考様式を省察的研究者に明らかにし、自分自身の行為の中の省察を支援するために省察的研究へと向かっていく。」と

表1 実践研究の計画

	校内全体研修	三部会	職員会議	国際教室
H25年3月	大学教員の講演(3/5) 「コミュニケーション能力の育成」			<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">                     全期間を通し、 月・火・水曜に日本語指導                 </div> 「おはようノート」開始(4/21)
H26年4月	全体研修①(4/16) 研修テーマの説明 授業規律について	三部会①(4/4) 三部会②(4/14)	職員会議①(4/1) 職員会議②(4/2) 実習目的の説明 職員会議③(4/23)	
5月	全体研修②(5/28) 「ワークショップ」 【わかる】授業って?	三部会③(5/19) 指導案についての提案	職員会議④(5/21) 「研修通信」No.1発行 テーマ「他の人の考えを知る」	
6月	全体研修③(6/25) JSLバンドスケールの学習会 個別の指導計画 研修長提案授業の振り返り	三部会④(6/16)	職員会議⑤(6/18) 「研修通信」No.2発行 テーマ「自分の意見と他の人の考えを合わせる」	
7月	全体研修④(7/2) 「読みの力を高める」 (指導案作成に向けて研修長から) 指導案形式の再提案	三部会⑤(7/7)	職員会議⑥(7/9) 「研修通信」No.3発行 テーマ「受けとめる力」	
9月	全体研修⑤(9/24) 学力調査の分析	三部会⑥(9/8)	職員会議⑦(9/17)	
10月	全体研修⑥(10/29) 発問からの教材研究 事後研の持ち方	三部会⑦(10/20) 事後研の持ち方の提案	職員会議⑧(10/22) 「研修通信」No.4発行 テーマ「研修の方向性の確認」	
11月	全体研修⑦4年生事前研修(11/14) 全体研修⑧4年生事後研修(11/20) 全体研修⑨6年生事前研修(11/21) 全体研修⑩6年生事後研修(11/26) 2年生事前研修(11/26)	三部会⑧(11/17) 事後研の準備	職員会議⑨(11/19) FW全体に対するアンケート のお願い	
12月	全体研修⑪2年生事後研修(12/4)			

国際教室先行授業開始  
(5・6年生:9月初旬~11月中旬)

11月19日終了

表2 実践研究の方法

内側から	外側から
<ul style="list-style-type: none"> <li>国際教室の支援 教材作成 授業実践・参観</li> <li>諸会議と研修会への参加</li> <li>研修部会への参加 検討・提案</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>振り返りシートの分析</li> <li>プロトコルによる諸会議記録</li> <li>実習日誌</li> </ul>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">                     研修通信の作成・配布                 </div>	

いう。省察的研究を採用するとき、その研究は研究者、実践者の相互にとって意味あるものとなる。

また、ショーンは、「省察的研究は、実践者の継続教育（continuing education）の一要素となるだろう。研究者は、実践者を参与観察する立場に立つことになるだろう。そして実践者は、研究キャリアと実践キャリアとを繰り返しながら、時間をかけて省察的研究者になっていくだろう。」ともいっている。これは、省察的研究を行うことによって、研究者がそのフィールドを離れた後も、実践者が研究者となり、自らが自らを探求し続けることができる可能性を示唆している。

そこで、本実践研究では、当該校教員と共に行う取り組みを「内側から」とし、当該校を俯瞰的に見るための取り組みを「外側から」とした。内側と外側の両方に関わるものとして研修通信を作成した。

全期間を通し、月・火・水曜日は国際教室で日本語指導を行った。校内全体研修、研修部会、生徒指導部会、人権保障部会の3つの部会に分かれ、全体提案をする前に提案事項について事前検討する会議（注：当該校では、これを三部会とよんでいる。以下、三部会とする）、職員会議には7月2日の校内全体研修を除く全てに参加した。校内全体研修は①から⑩までの全ての会議のプロトコルを作成し、校内全体研修・三部会後に、後述する振り返りシートの記述依頼を行った。研修通信は職員会議の最後に時間をとり、作成の主旨を伝えながら配布した。

## 2. 振り返りシート

変容過程を分析するために、時間の流れに沿った記録が必要となる。実習開始時に教員に全体研修会の録音と会議後の振り返りシートの記述依頼を行った。録音は研究者も実践者の一員として会議に参加するため、会議全体を客観的に捉えることが困難となると予想されたためである。振り返りシートの記述目的は3つ、個の変容の分析、記入者自身の振り返る場の確保、個と個をつなぐための手段である。

振り返りシートには「誰の発言にどう思ったか」ということを記述する。できるだけ負担が少なく、大きな意味をもつことができるシートを作成することを心がけた。当初は、記述内容を類似した内容ごとに分類し、それぞ

月 日	お名前( )
☆ ○をつけてください。	
会議の種類：全体研・三部会(研修・人権・生指)	
参加の可否：参加・不参加	
☆本日の会議をふりかえって、教えてください。	
④ どのような発言でしたか？	
⑤ どのような内容の発言でしたか？	
ア:なるほどと思ったこと    イ:自分の経験を取り返ったこと    ウ:自分でやってみたくて思ったこと    エ:その他	
ア〜フを記入	具体的に教えてください。
(例)イ	子どもの思考を助けるつもりで用意していたことが、子どもの思考をじゃまするものになってしまうこともあることに気づいた。
お疲れのところ、ありがとうございました。    用紙は 猪尻 の机上の用紙に入れてください。	

図1 振り返りシート

れに「気づき」「納得」「同感」「リスペクト」「自己省察」と名付けたが、分類に研究者の主観が入り正確さに欠けるため、H26年9月以降は記述者本人が記述の意図を選択できるものに変更した（図1参照）。変更したことで、記述者自身が自分の思考についてさらに深く思考することも援助した。また、提出を強制せず、未提出には未提出の理由があると考え、未提出の理由を探ることにした。

また、活発な意見交流を行うことが難しい現状があったため、多くの人との交流を目的にワークショップを行った。

## IV. 実践結果

### 1. 個々の変容

表3は第1回と第5回の記述内容を比較したものである。第5回の会議は提案者、司会者等を除くと発言者が1人だけという会議であったが、振り返りシートの記述には個としての学びが記入されていた。第5回で方向性を選択し、かつ第1回で記述した人との内容を比較すると、何かを創り出そうとするメンバーの一員としての自覚が生まれてきていると捉えることができる。これは、今までの取り組みから他者の考えを聞くことで、自分の思考を深めながら、自分には何ができるか具体的に考える習慣が身につけてきていると捉えることができる。

### 2. 集団としての変容

表4は発言率の変容を表したものである。回を重ねるにつれて様々な年代の人が発言し始め、年齢や経験年数に左右されずに自分の考えを伝え合うことができる集団へと変容していった。これは、集団への信頼が生まれたとも捉えることができる。事前研①から事後研③までの期間は約3週間しかなく、その間に提案授業もあることも考えるとかなり慌ただしい日程となっているが、会議での発言者数は減少しなかった。ここから多忙という現実を超えて前進しようとする教員の意欲を見て取ることができる。（図2, 3参照）

表3 第1・5回校内全体研修振り返りシート比較

発言者	年代	発言内容	納得理由	判別	記述者	年代	
第1回	G	50	わかったことをこれからの生活に活かす	授業をその後の生活に活かすことは、考えたことがなかったから。	気づき	C	20
第5回	H	40	子どもの解く問題を教師も1度としてみるべき	なんとなく丸つけていただけでしたが、子どものつまずきに気づけると思いました。	方向性	C	20
第1回	G	40	・挙手の仕方について ・国際教室とのかわりで統一した方がいいという件	国際教室だけでなく、ハッピー・フレッシュ等、たしかに全校でそろえた方が子どもたちにとっていいだろう。	納得	D	30
第5回	H	40	問題の聞かれ方、日頃の発問も、「条件付き」を意識していくべきのような発言	毎日の積み重ねが大切であると改めて思いました。	方向性	D	30
第1回	G	50	「生活につなげる力」「生活に活かす力」の解釈について	聞いていて2つの違いがよくわかったからです。	気づき	I	40
第5回	H	40	学力調査の結果から今後の取り組み（子どもにつけた力）について	学力調査の結果から、日頃から子どもにつけたい（つけなければならぬ）力を意識して取り組んでいくことについて、他にもやりたいことやしなければならないことがあり、ついおろそかになることもあるが、今以上に意識して取り組んでいかなくてはならないことを再認識しました。それと、1年生から6年→中学へと見通しをもって子どもたちの力をつけなくてはならないと今日再び強く感じました。	方向性	I	40
第1回	J	50	見守り隊の意義について	子どもと遊んでいるだけではなく、家庭訪問をしたりJSL児童に勉強を教えにいらたりする方がよいといった主旨だったから。	同感	G	50
第5回	H	40	条件をつけて書く指導は、低学年からでもできる。	高学年の子どもでも、自由を考えを書かせるより、ある程度焦点をしばってやった方が考えやすい。低学年のうちから、条件を与えて書き方を指導し、積み重ねていくことが大切だと思う。	方向性	G	50
第1回	H	40	「わかりやすい授業」→「わかる」授業へ学び方を学ばせることが「わかる」につながる。	視点のつけどころが。	気づき	H	50
第5回	H	40	条件をつけた作文指導を普段の取り組みに入れていくことが大切	まさに昨年と同じことを感じたので、授業の中で取り組んでいかないと子どもの弱みは改善していかないと考えたからです。	方向性	H	50

表4 発言率の変容

		20代	30代	40代	50代	計	発言者数/1時間	会議時間	
第1回	発言者数	0	3	5	5	13	6.7	1時間56分	
4月16日	発言率	0%	23%	38%	38%				
第2回	発言者数	ワークショップ							
5月28日	発言率								
第3回	発言者数	0	3	3	2	8	3.9	2時間03分	
6月25日	発言率	0%	38%	38%	25%				
第4回	発言者数	1	0	2	4	7	4.5	1時間33分	
7月2日	発言率	14%	0%	29%	57%				
第5回	発言者数	0	0	0	1	1	1.1	56分	
9月24日	発言率	0%	0%	0%	100%				
第6回	発言者数	1	5	3	4	13	9.4	1時間23分	
10月29日	発言率	8%	38%	23%	31%				
事前研①	発言者数	1	3	2	1	7	11.7	36分	
11月14日	発言率	14%	43%	29%	14%				
事後研①	発言者数	2	0	2	0	4	8.6	28分	
11月20日	発言率	50%	0%	50%	0%				
事前研②	発言者数	1	1	2	3	7	10.5	40分	
11月21日	発言率	14%	14%	29%	43%				
事後研②	発言者数	5	2	2	3	12	24.8	29分	
11月26日	発言率	42%	17%	17%	25%				
事前研③	発言者数	2	0	2	1	5	11.1	27分	
11月26日	発言率	40%	0%	40%	20%				
事後研③	発言者数	3	1	1	2	7	15.6	27分	
12月4日	発言率	43%	14%	14%	29%				

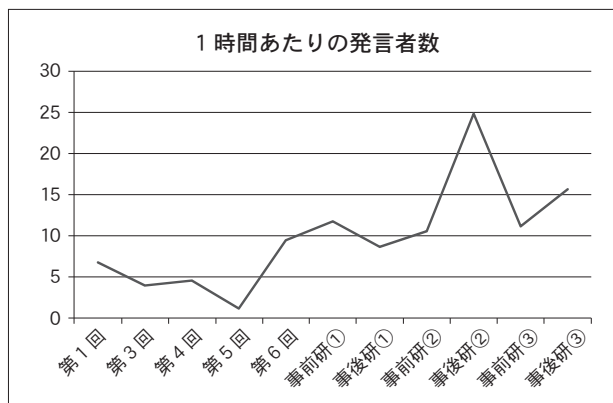


図2 年代別発言率の変容

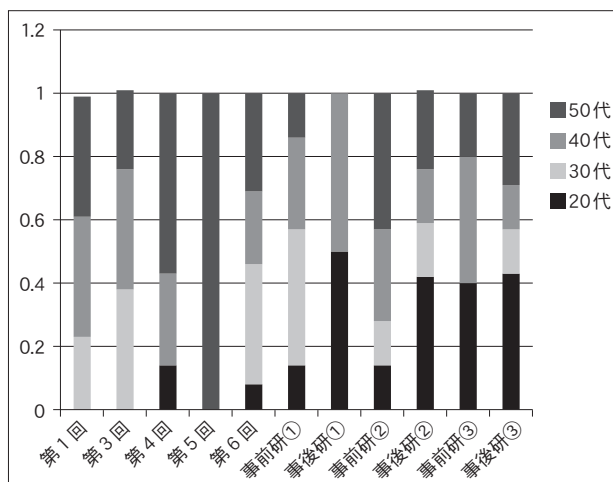


図3 校内全体研修1時間あたりの発言者数の推移

### 3. チームと視点形成過程

表6は第1回の校内全体研修とワークショップを行った第2回校内全体研修とを比較したものである。意見交流が活発に行われるワークショップでは、「同感」「リスペクト」「自己省察」といった反応が強く起こった。

図4は第1回の校内全体研修での振り返りシートの記述内容から、誰の意見にどう思ったかを表し、その相関を図に表したものである。この相関図と会議記録（プロトコル）とを合わせて分析することで、「問い」への返答に対して、「気づき」「納得」という反応が強く出ることがわかった。これは、発言を聞くことで他者の「問い」が自分の「問い」に置き換わり、その「問い」に対する返答を自分への返答として受けとめ、新たな視点や考えを得た反応と考えられる。

第3回、第4回での会議記録からは、第3回での学びが第4回での学びにつながり、集団としての学びが個の学びにつながり、個の学びが集団としての学びにつながっていることがわかった。これらのことは、個と個で学ばれる自己理解・他者理解が集団として行われると、学びは個に留まらず集団としての学びを生み出し、その学びによって集団文化が形成されていくことを示唆する。実習終了後のアンケートには、振り返りシートの記述内



表6 第1回と第2回との記述分類の比較

カテゴリー ↓年齢 →	20	30	40	50	計	%	第1回 校内全体 研修との 比較
気づき	1	1		1	3	13.6	13.7%減
納得	1	1	1		3	13.6	9.1%減
同感		1	1	5	7	31.8	9.1%増
リスペクト	1		1	1	3	13.6	4.5%増
自己省察		2	3		5	22.7	18.2%増
枠外			1		1	4.5	9.1%減
計	3	5	7	7	22		
未提出者	7	3	2	3	15		
参加者	10	8	9	10	37		

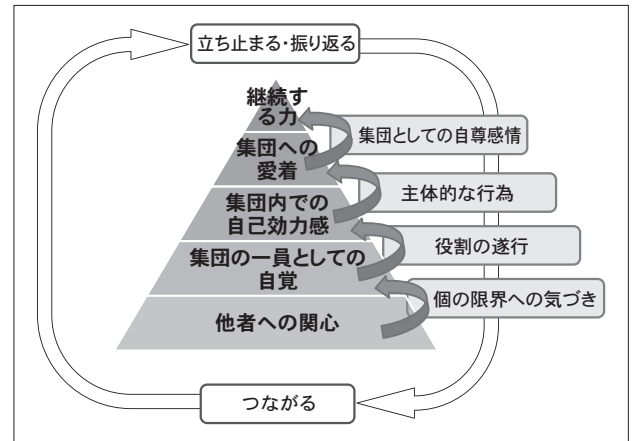


図5 「チーム」の形成過程

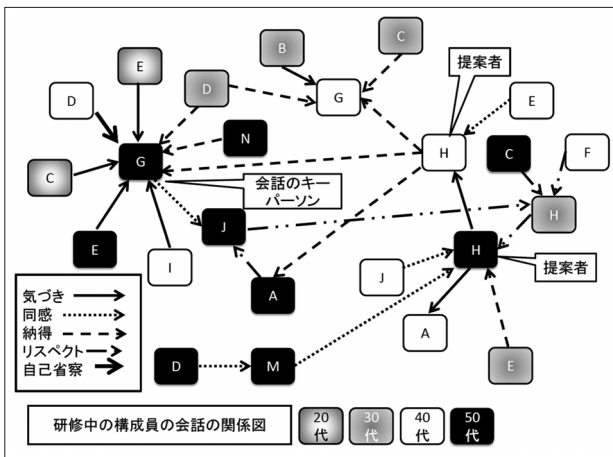


図4 第1回振り返りシート相関図

容を紹介した通信に対する記述が最も多かった。アンケートには、「自分の知らなかった、気付かなかったことも分かり、発見の1年だった」「職員のかげはしになった」「いろんな考えを知り、新たな自分をつくっていくのに活用できた」等記述されていた。

## V. 考察

### 1. チームの形成

全ての研修委員が研修の企画・準備・運営・振り返りを行う時間をもつと、個々の研修委員の主体的な行為を見ることができた。日常は忙しく多忙感ばかりが募りがちだが、意見をすり合わせ、個々の役割を持ち、実行していくことが、行為に主体性をもたせたと考えられる。

集団としてめざすべき方向が各自にイメージとして具体的に見えてくることで、自分が何を為すべきなのか考え始めることが可能となり、この思考が個々に主体的な行為を促すと考えられる。

「立ち止まる・振り返る」ことは、過去と未来とを繋ぐ行為であり、この行為と「つながる」ということを同時に行うことが集団としての省察と捉える。学び続ける教員集団を形成するためには、日々の取り組みが重要な意

味をもつ。集団を構成するのは一人ひとりの個である。学び続ける教員集団を形成する過程での個の変容を概観したものが図5である。中心の三角形は段階を経るごとに凝縮されていく個と個の結びつきを示す。

概観するとこのような経緯が見られるが、全てがこのような段階を経るわけではない。例えば、力のある教員が転入することで、「集団内での自己効力感」から集団に介入することもあるかもしれない。しかし新しい職場で新しい職員と共に取り組みを進めていく中で、今までの取り組みをそのまま新しい現場ですることにより難しさを感じることもあるだろう。その気づきが自分の属する集団を改めて見つめることにつながり、「他者への関心」を生み出す。そして、その人が集団と出会い直す中で再び「集団内での自己効力感」を感じる時、それは転入した頃とは違う深みをもつものとなるのではないだろうか。

また、教員集団は毎年構成員が異なる。例え昨年度継続する力を得た集団であったとしても、新たな集団が新年度すぐにその力を得ることは難しいと思われる。しかし、集団文化として残っている部分が新たな集団を形成することを援助しながら、また新しい集団を形成していく過程で、集団は異質から学ぶことによって昨年度よりも深みをまして進化していくことが可能となる。あるいは、一人の人間を全て理解するということが不可能に近いことから、例え構成員が変わらない同一の集団であったとしても、同じ人との出会い直しが何度も行われると予想される。

下位の層から上位の層へと登り続けるだけでなく、共に働く仲間の新たな一面への気づきが、再び「他者への関心」をもたせることにつながる。自分の思考に異なる思考が交じり合うことで、今までなかった新しい思考が生まれ、そのよさの実感が異なる思考との交流に期待を抱かせることになる。「立ち止まる・振り返る」「つながる」ことで、行き戻りしながら集団はチーム力を増していく。逆説的に言えば、このチーム力によって人は育まれ、集団として学び続けることが可能となると考える。



集団が省察する過程をどのように捉えていくのか。ショーンは、〈技術的合理性〉では、目的について一致することが求められ、目的が定められ明晰であるときは、いかなる行為をなすべきかの決定は、それ自体道具的な問題となるが、目的が混乱し矛盾していると、解決できる「問題」はまだ存在しないことになり、混乱している問題状況に枠組みを与えるのは技術的ではないプロセスであり、この非技術的なプロセスを通してようやく、達成しうる目的と、その目的の達成を可能とする手段とをともに組織し、明確なものにすることができるという。

変化する社会と目の前の子どもたちとを同時に見ながら、日々の実践を積み重ねていく学校では、現状から問題を設定することがまず必要となる。この問題を設定する場となるのが、教員が自分の考えをもち交流する場である会議だと考える。新たなものを取り入れるのではなく、当然に行われている会議に対する参加意識の変革、あるいは会議方法に「立ち止まる・振り返る」「つながる」という視点を組み込むことで、現状から問題を設定し、問題を解決しようと模索し続けることができる。

## 2. チームになるために

エドモンドソン (2014) によれば、チームが理解を共有し、一体となって行動するためには、リーダーシップが必要であるという。つまり、その構成員の中からリーダーシップ行動を執る個人の出現が必要である。さらに、エドモンドソンは、そのリーダーシップ行動には、次の4つのリーダーシップ行動が必要であるとしている

行動1：学習するための骨組みを作る

行動2：心理的に安全な場所を作る

行動3：失敗から学ぶ

行動4：職業的、文化的な境界を作る

では、当該院生の執ったリーダーシップ行動をみてみよう。

### 1) 行動1について

組織の構成員は組織の中の自己に対してある枠組み(以下、フレーム)をもっている。それは、集団の中で自然に生まれる自己防衛するためのフレームである。このような自己防衛的なフレームは協働し、学習するチャンスを失わせてしまう。チームの目的は、それぞれが関わり合いながら自己の能力を進展させることにある。

当該教員が行ったことは、振り返りシートや研修通信により自己を省察する学習の骨組みを作ったことである。

例えば、省察シートを見てみると、他のメンバーの発言に注目するよう「どなたの発言でしたか?」とか「どのような内容でしたか?」、さらには、選択肢を設けることで他者の発言と自己との関わりにも着目させている。さらには、研修通信を基に、それをまとめ新たな情報として発信することで関わりながら学習するという骨組み

を作っている。

### 2) 行動2について

振り返りシートも自由提出であったが、最終回では全員が提出することができている。会議や研修の中で自分の意見が認められること。そして、当該院生が丁寧に意見を聞きながらその意見を聞いたことに感謝し、その内容に意味づけと価値づけを行ってきたからである。自分は認められているという心理的な安心感を醸成してきたのである。

### 3) 行動3について

当該院生は自分の取り組みに関して、うまくいかなかったことに対して深く考察し、どうすればよりよい方向に向かっているかを常に考えていた。柔軟に方法を見直していたわけである。

例えば、省察シートに関して、未提出の人に未提出の理由を尋ねる機会をもっている。未提出の方と話をする中で、「会議内容がよくわからなかった」「間違ったことを書いてしまうのではないかと不安になって書けなかった」「会議内容の中に新しい発見を見いだせなかった」といった声を聞くことができた。これらの言葉から、会議の参加者への仲間意識、会議内容の在り方が参加者の主体的な学びに影響を与えると考えられる。

### 4) 行動4について

当該院生は、同じ取り組みを規模の違ういくつかの会議や研修会で行ってきた。学校には学年や研究部など小ユニットの組織がある。そのユニットを越え、それらをつなぎ合わせることに勢力的に取り組んでいた。

このように考えていくと学校がチームになるには、それをつなぎ合わせる人とその人のリーダーシップ行動が必要であることが分かる。つまり、システムや方法も大事であるが、それをうまく運用していくことのできるキーパーソンになる教員の出現が必要なのである。

## <引用・参考文献>

- 文部科学省 2015 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
- 今津孝次郎 2012 教師が育つ条件 岩波新書
- 佐古秀一 2005 学校改善と組織変革—学校の内発的改善力を高めるための組織開発— 日本教育新聞社
- Salas, E., Dickinson, T. L., Convers, S. A., & Tannenbaum, S. I. 1992. Toward an understanding of team performance and training. In R. W. Awezey, & E. Salas (Eds.), Teams: Their training and performance. Norwood, N. J. : Ablex Publishing Corporation. pp. 3-29
- ベネッセ 初等教育研究室 2010 第5回学習指導基本調査 (小学校・中学校版)
- 土屋 章 1999 学校組織の風土(二) —学校組織の特

性とその調整－ 盛岡大学紀要 18, 105-119

佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史 2011 学校づくりの  
組織論 講座 現代学校教育の高度化 小島弘道（監  
修）学文社

エイミー・C・エドモンドソン 野津智子訳 2014  
チームが機能するとはどういうことか 英治出版

Donald A.Schön 柳沢昌一・三輪建二監訳 2007 省察的  
実践とは何か 鳳書房

Peter M.Senge リヒテルズ直子訳 2014 学習する学  
校 英治出版

Edgar H.Schein 稲葉元吉・小川丈一訳 2002 プロセ  
ス・コンサルティング 白桃書房

Donald A.Schön 柳沢昌一・三輪建二（監訳）（2007）. 省  
察的実践とは何か－プロフェッショナルの行為と思考  
－ 鳳書房

前田洋一 2015 学校をチームにするために 学校経  
営とリーダーシップ ERP

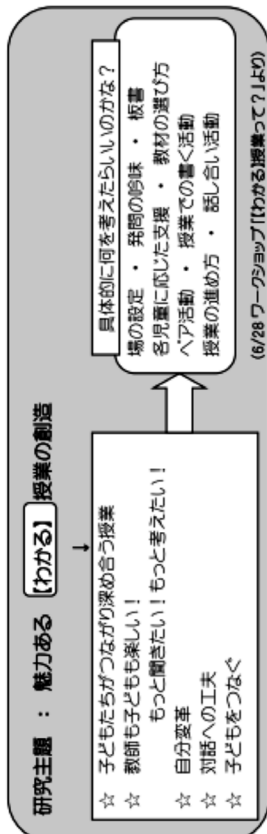
注：本稿は、猪尻マサヨ 2015 学び続ける教員集団を  
形成するための実践的研究 鳴門教育大学大学院  
学校教育研究科 高度学校教育実践専攻 教職実践  
力高度化コース 最終成果報告書に基づき作成した  
ものである

# きらきら☆ひかる

No.4

## 公開授業スタート！

1学期から時間をかけてみんなで考えを深めてきた研修テーマに基づいて、授業公開が始まりました。そこで今回は今までの研修の流れを簡単にまとめてみました。



**個に応じた指導**

個に応じた目標を設定することで、全員で学習することが可能になるのでは。

→ 主発問をはっきりと定めて、そこに近づく手だてを考える。

(1/2 第4回全体研修会より)

9月24日の全体研修では、学力調査の結果について詳しく6年生から報告していただきました。運動会直前でお疲れの中での会議でしたが、振り返りシートに記述していただいた中には、「これからこうしていこう！」という内容がたくさんありました。体力的にも大変だったときにも関わらず、すごいなあとびっくりしました。

具体的には、「発問・発問の意味の理解」、「書く力」、「音読」に対するものも多くありました。現状を知ろうとするための方法としては、「教師が子どもが解く問題を解く」こと、「JSL 児童の学力調査の分析」が書かれていました。また、1年生から6年生、中学へと続く子どもたちにつけてはならないかについて今以上に考える必要性を感じられた方々、とさきと立ち止まってどうしようか考えてみようと思われた方々、形としてのものをつくって安心するのではなく、実践していかねばならないという発言に元気をもらった方もみえました。

お疲れの中にも関わらず、次への一歩を踏み出す記述を読ませてもらったとき、うれしく思われたいこと、したいことが際限なくあるこの仕事ですが、職員みんなで思い、考え、伝え合うことで、「チーム玉座」として何をすべきか早えてくるのだなと感じました。6年生の事前研修の日程調整を先送りにせず会議中に決めたことに意義を感じられた方もみえましたが、意外に職員みんなが集うことができる場って少ないと思えます。みんなの一つのことを考え合うことのできる全体研修って大事だなと改めて思いました。



**具体的な取り組み**

○「発問や発問の意図がわかるように力をつけていかねばならない」

→ 私も前から思っていた。学校全体で取り組みが必要だと感じていた。

→ どの教材においても何を問われているのか子どもが理解していないといけないと改めて感じた。

→ 読み取るだけでなく、問われていることに対して的を得た答えができるということの大切さを最近感じていた。算数などの問題が読み取れないので取り組みたいことがよくある。

「へん」

きらきら☆ひかる-1

- 「条件付きの「書く」力」
  - 今まで意識して実践してなかったのが、定期的に取り組んでみた。
  - まさに昨年と同じことを感じたので、授業の中で取り組んでいかなければならぬと改善していかねばならない。
  - かけはしでもそのような学習を取り入れていかなければならぬと思った。
  - 家庭の時間で使えることがあるのではないかと思索中。
  - 今までは低学年に対してとにかく好きなだけ書くことに重点を置いて指導してきたけれど、条件をつけることで文章力がつくと感じた。
  - 国語の授業は、読む、考える、発言する、書くのバランスを考えて1時間の時間配分をしたいと常々思っているが偏りができてしまっている。毎時間よいバランスで授業したい。
  - 1年生で読解文や作文を書かせるときにも、短文ながら書く目的をはっきりさせたいということが、意図につながる。表現力をつけることになる。
  - 高学年の子でも、自由に考えを書かせるよりある程度焦点を絞った方が考えやすい。低学年のうちから条件を与えて書き方を指導し、積み重ねていくことが大切だと思う。
  - 毎日の積み重ねが大切だと改めて思った。
- 「どの学年でも要約をする練習をしていくべき。低学年からでも。」
  - 低学年から慣れることで、要約のまとめ方がわかっていく。
  - 「低学年から音読ですらすら読めるように」
    - ただ読むだけでなく、読む意味を持たなくてはならないと明日子どもたちに伝えようと思った。
    - 「読む」ことに慣れることが大きな一歩(文字に馴染む)になることに気がついた。
    - ほぼ毎日宿題には出しているが、授業で読ませるとつまっている子が多い。
- 「低学年から取り組んでいく」
  - 「たんぼのちえ」という説明文を例にあげて説明して頂き、わかりやすかった。何ができるのかとても悩まされた。
  - 言語活動、特に音読や日記指導について、いつもよりさらに細やかに指導を行おうと思った。



- 「現状に気づくため」
  - 「子どもの解く問題を教師も1度解いてみるべき」
    - 子どもがつまづきやすい問題に気づけたと思った。
    - 結果を出す一つの方法だと思った。
- 「JSL 児童の学力調査について」
  - JSL 児童の実態も分析によって明らかにしなければならぬと感じた。
- 「今後の取り組みについて」
  - 日頃から子どもにつけていかなければならない力を意識して取り組んでいくことについて、他にもやりたいことやしたいことがある、ついおろそかになることもあるが、今以上に意識をして取り組んでいかなければならないことを再認識した。1年生から6年生、中学へと見直しを持って子どもたちの力をつけないといけないと感じた。
  - 全国や県、市の平均を下回っているが、昨年より定着していることがわかって嬉しかった。先生達の努力の賜。
- 「各学年の取り組みについて」
  - ときどきこの表をもとに実践できているか、どうしていくとよいか学年会で、また自分自身でも振り返りたいと思う。
  - 書くことが目的でなく実践することが大事という発言に、「なるほど！」と思った。
- 「次の全体研修について」
  - 昨年の自分の授業を思いだし、その物語の場面、場面をどのように捉えさせるか考えたいのは必要であつたなということを感じ出した。
  - 前時までの授業内容が本時に反映される。授業場面の発問だけでなく、全場面の発問について考え合うという提案だったが、そうすることで授業者の意図が詳しくわがり、授業を参観させてもらう視点もはっきりすることになるかもしれないと気づいた。
- 「会のもち方」
  - 6年生の事前研修の日程を先送りせず決めたのがよかった。