

研究報告

学び合う組織づくりへの挑戦

～T小学校の校内研修とT教育委員会の支援～

西出 勉

北翔大学教育文化学部教育学科

抄 録

各学校では校内研修等を通して授業改善の取組を行っているが、そのためには、学校全体を一つの組織として捉え、組織力の向上を図ることが重要である。本研究ではT小学校の校内研修の取組について、間接的な教育委員会の支援を受けながら、学校全体が学び合う組織へと変容し、学校の組織力の向上にむかうプロセスに着目した。

校内研修の推進システムや教育委員会の支援システムを概観し、学校の組織力の三層構造をベースとして、学び合う組織へ変容する要素等について分析・考察を行った。その結果、システム内外における教員個々の取組や具体的な装置の役割、教員同士の相互行為等が複雑かつ多様な形で機能することにより、学校が学び合う組織へと変容し、学校全体の組織力の向上につながることを把握できた。T小学校における校内研修の実践やT教育委員会の支援の取組を一つのシステムとして捉え、実践の背景や要素等を検討する中で、改めて学び合う組織づくりの重要性が浮き彫りとなった。

I. はじめに

北海道教育の喫緊の課題である学力向上については、これまでも様々な取組が実践されてきており、特に「授業改善に向けた校内研修の推進」や「学校力の向上」は、各学校における中核的な取組となっている。学力向上については教員個々による授業改善の実践はもとより、校内研修の推進を通して、教員集団が学び合い、学校全体の組織力の向上を図っていくことが重要である。

また、日々の教育活動を不断に改善していくためには、その働きや機能を学校組織の内部に創り出していくシステムが必要であり、校内研修はその原動力としての役割が期待されている。¹⁾

中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(平成18年7月)では、「各学校においては、魅力ある職場づくりを進めるため、教員同士が学び合い、高め合っていくという同僚性や学校文化を形成することが必要である。このため、個々の教員の能力向上だけでなく、学校におけるチームワークを重視し、全体的なレベルアップを図る観点から、校内研修の充実を図る必要がある。」と述べられている。²⁾

このように校内研修を戦略的な拠点としながら、学び

合う教員集団を形成し、学校の組織力を高めていくことが求められているのである。

しかし、校内研修の推進には課題も多く、例えば「研修する機会(時間)の確保」や「個々の教師の問題意識を反映させにくい」「研修に対する各教員の意欲が低い」「同僚ゆえに厳しい相互批判がしにくい」「指導者や研究推進者の力量に負うところが大きい」等が指摘されている。³⁾このような課題を解決するためには、校内研修の場が個々の教員の力量形成のみならず、教員同士が積極的に学び合い、高め合う教員文化を形成する場として機能することが重要である。先の中教審答申の提案は、校内研修を戦略的な拠点として個業型組織とされてきた学校組織を教員集団による協業型組織へ転換し、学校の組織力の向上を図ろうとしたものであると言える。⁴⁾

本研究では、授業改善や学力向上に向けた校内研修が活発な小学校の実践とその取組をサポートする教育委員会の活動について、「学び合う組織(学習する組織)⁵⁾づくり」の視点から考えていくこととする。

「学習する組織」については、すでに曾余田⁶⁾や中村⁷⁾によって企業経営のみならず学校教育の分野においても研究されており、メンバー一人一人の自律的、主体的な学習が組織全体の学習となることで、組織の持続性が高まり成果を上げていくという考え方を基本としている。⁷⁾

本稿ではT小学校の校内研修の取組を学校内における校内研修システムとして捉え、また、T教育委員会の支援を学校外のサポートシステムとして位置付けながら、その特徴を明らかにしていきたい。さらに、学校内外のシステムがどのように関連し合って「学び合う組織づくり」につながっていくのかについて、可能な限り探っていきたい。

Ⅱ. 研究の目的

T小学校における校内研修⁹⁾の取組やT教育委員会の支援の事例を通して、教職員集団が「学び合う組織」へと変容していくためにはどのような要因や条件等が必要なのかを明らかにすることを目的とする。また、学校内外のシステムが「学び合う組織」の形成にどのように関わっているのかについて考察する。

Ⅲ. 研究の方法

- (1) T小学校及びT教育委員会を研究主体とする。
- (2) 当該校の校内研修について授業参観や研究紀要、校内研修日より、校長及び研修部長等の聞き取り調査等から校内研修の実践（授業改善を含む）について分析する。
- (3) T教育委員会の教育長からの聞き取り調査や関係資料等より、T小学校の校内研修等に対するT教育委員会の支援について分析する。
- (4) (2) 及び (3) を踏まえ、T小学校及びT教育委員会の取組から「学び合う組織づくり」に必要な要因や条件等について分析・考察する。

また、T小学校及びT教育委員会の取組を学校内外の一つのシステムとして捉え、「学び合う組織」の形成にどのように関わっているのかについて考察する。

Ⅳ. T小学校の校内研修の取組

T小学校はT村にある全校児童100名、教職員数16名の学校であり、平成26年度には3か年の校内研修の成果を公開研究会において発表している。T村内には3校の小学校と2校の中学校があり、村内の教育活動が展開されている。T小学校は全国学力学習状況調査の結果から学力が高い状況にあり、校内研修もこれまで積極的に推進されてきている学校である。

本稿では平成24年度から26年度まで3か年研究されてきたT小学校の校内研修の取組に着目し、研究実践を通して、学校全体がどのように「学び合う組織」へと変

【表1】授業づくりの視点

授業づくりの際、意識している三つのこと	
1「焦点化」	ねらいや活動を絞ること →「核となるキーワード」(指導事項の明確化)
2「見える化」	互いの思考の過程を子ども同士が見えるようにし、接点をつくること →関西大学初等部が提唱する「思考ツール」の活用やミニホワイトボード等の活用。聴覚情報優位の話し合いではなく、視覚的な理解も重視した授業づくり
3「共有化」	授業が進むにつれて、深く考え、新しい発見がある授業 →「学びが広まっている姿、深まっている姿」を子どもの具体的な言動で描き、そこから指導の手立てを考える

※ 平成26年度T小学校研究紀要より抜粋

容してきたのか、授業参観や研究紀要等の記述から分析・考察する。

1. 「T小スタイル」という校内研修システム

T小学校の研究主題は「互いにかかわり合い、学びを広げる・深める子どもの育成」であり、子どもたちが学び合い思考力を育てる授業を目指している。本校の校内研修は、研究初年度からPDCAのマネジメント・サイクルを基本に推進されてきており、研究成果の積み重ねが着実に図られるよう工夫されている。

授業づくりの際に全教員が意識していることは、【表1】のようにねらいや活動を絞る「焦点化」、思考過程を子ども同士が見えるようにする「見える化」、学びが広がり、深まる「共有化」の3点をあげており、これらを踏まえ授業実践が年間を通して繰り返し行われている。

<研究授業の検証システム>

研究授業の検証については、①「事前研究協議」→②「授業実践」→③「事後研究協議」のサイクルを繰り返し、研究成果の確認と課題解決へ向けた方策の検討が行われている。

事前研究協議 ～共有すべき子どもの姿の「焦点化」

事前研究協議のねらいは具体的な子どもの姿を想定し、この授業で「何がわかればよいのか?」「何ができるようになればよいのか?」を明確にして焦点化を図ることにある。焦点化の方法については、【表2】のように模擬授業方式の研究協議や隣接学年の学級を活用した試行的な授業実践を行い、教職員間の授業イメージの共有化を図っている。

授業実践 ～ツールを活用した思考過程の「見える化」「共有化」

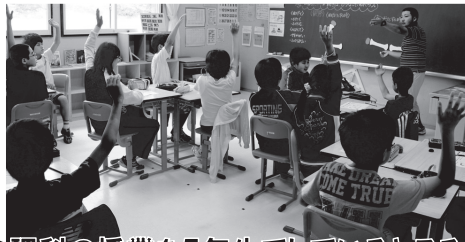
授業では子どもが学びを広げたり深めたりする姿を大切にしながら、一人一人の考えを他者と共有するために

【表2】《「焦点化」を図る上での『事前研』の果たす役割の大きさ》

本研究は3年目を迎えているが、研究の成果として、「事前研の充実」を挙げることができる。本時における子どもの学びの姿を想定して、本時の学び合う交流場面に関わることで突っ込んで事前検討できるようになってきている。それは、なぜか？それは、事前研こそ授業づくりの柱であるということを全教職員で共通認識できるようになってきたからであろう。教材価値の絞り込みを行っていく上でも事前研の果たす役割は大きい。子どもが「学びを広げている姿、学びを深めている姿」をしっかりとイメージし、教材化の核となるキーワードを吟味することができるようになってきていること、これが授業を変えることにつながり、そして何よりも研究がめざすべき、子どもを育てることにつながる。

□隣接学年の学級を活用しての授業 ～子どもの学びの姿を確認して…～

指導案をつくる時、クラスの子どもの様子や思いを浮かべてつくるのだが、実際に授業をやったら子どもの学びが想定とはだいぶ違ったという経験はないだろうか。本校では、指導案をつくる過程でor指導案をつくり終えた時点で、隣接学年の学級の子どものために授業をしてみている。授業をしてみると、子どもの論理で色々なことが見えてきて、授業づくりの際にとっても参考になる。4年生の理科の授業を5年生でしているところ



□模擬授業方式の事前研 ～子どもの気持ちになっての授業検討～

昨年11月の指導主事訪問の事前研で模擬授業方式の事前研を行ってみた。当日の授業の流れと同じ流れで、子ども役を教師が行いながらの事前研である。子どもの気持ちになって考えることができより深く指導案検討をすることに繋がった。その後も何回か、模擬授業方式の事前研を行ってきており、子どもの学びの姿を中心に事前検討できるようになってきている。



※ 平成26年度 T 小学校研究紀要より抜粋

「思考ツール」を活用している。⁹⁾4つの思考力「分類する」「類推する」「多面的に見る」「意味付ける」を育成するために思考ツールを活用し、子ども同士の思考過程の「見える化」と「共有化」を図っているところに特色がある。

□事後研究協議～「Tスタイル」の事後研

Tスタイルは【表3】のように実践されている。共通に出された課題の中から授業者が全体で話し合いたいことを選び、その課題について全教員が練り合うところに「Tスタイル」の特色がある。研究紀要には「授業者の追究したい課題について深められ、参加された先生方も学べた、深められたと思える Win-Win の事後研」と記述されている。

また、研究授業の検証の方法として教員相互による「授業改善カード」を活用し、授業に対する教員個々の考え方が全体に理解されるように「見える化」を図っている。

本稿では①「事前研究協議」→ ②「授業実践」→

③「事後研究協議」の一連のサイクル全体を「Tスタイル」の研究システムとして捉えていくこととする。

2. 「Tスタイル」と組織力の向上

「Tスタイル」の校内研修システムは授業実践の積み重ねを通して、教員個々の力量形成のみならず学校全体としての組織力の向上に寄与するものとなっている。

水本は学校の組織力の向上について、【表4】のように述べている。¹⁰⁾

その上で学校の組織力は「教育力」,「教育改善能力」,「進化能力」の三層構造から構成されているという。

本稿では水本の考え方をもとに、「Tスタイル」の校内研修システムにおける各装置や相互行為等について考えていくこととする。

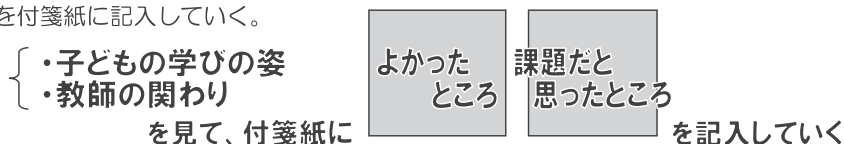
【表3】ワークショップ型の事後研《T小スタイル》の充実を図る

本校では、昨年度より事後研のやり方をワークショップ型に変えた。様々なワークショップ型の事後研を模索しながら、昨年度の三学期には、下のような**ワークショップ型事後研《T小スタイル》**を確立することができた。

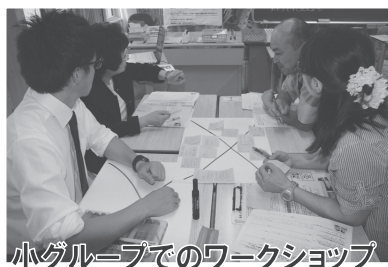


その具体的な手法は、

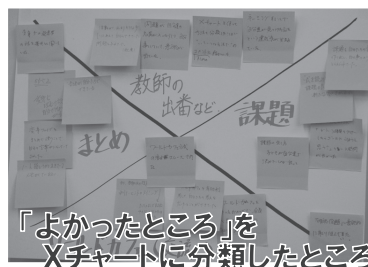
- ① 参観者が、授業を参観しながら、“子どもの学びの姿”と“教師の関わり”の「**よかったところ**」（ピンク色の付箋紙に）と「**課題だと思ったところ**」（水色の付箋紙に）を付箋紙に記入していく。



- ② 小グループ（3～4人）でのワークショップ
“子どもの学びの姿”と“教師の関わり”の、「**よかったところ**」と「**課題だと思ったところ**」を、『Xチャート』や『Yチャート』に分類していく。



小グループでのワークショップ



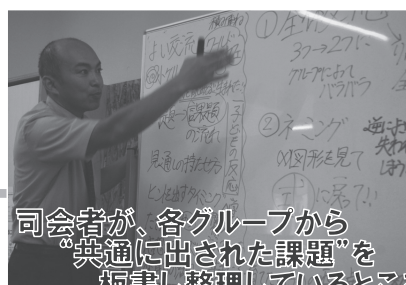
「よかったところ」をXチャートに分類したところ

中心に検討していくのは、「**課題だと思ったところ**」である。XチャートやYチャートに分類していく過程で、「あの場面では、こんな方法を取れたのでは?」、「〇〇を意識していく必要があったのでは?」等、課題に対する改善策も交流していく。

- ③ 各グループで話し合われたことを報告し合う。司会者が、**共通に出された課題**を、ホワイトボード等に板書していく。

- ④ **共通に出された課題**の中から、**授業者の先生**が、全体で話し合いたいことを選び、全体で話し合い練り合う。

※ポイントとなるのは、授業者の先生が全体で話し合いたいことを選ぶという点である。



司会者が、各グループから“共通に出された課題”を板書し整理しているところ

※ 平成26年度 T 小学校研究紀要より抜粋

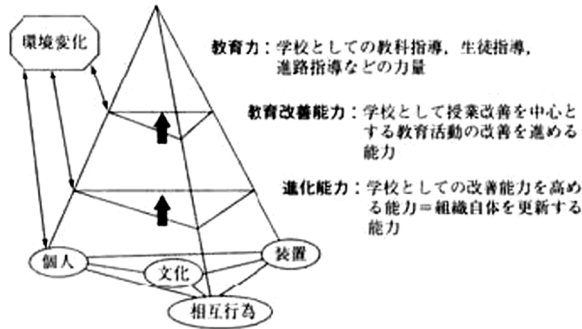
【表4】学校の組織力の三層構造

学校組織の成り立ちは「装置」（職務上の権限関係、教授学習組織、校務分掌組織等による構成）「相互行為」（教職員相互、教職員と児童生徒間、児童生徒相互等）「個人」（教職員の専門性や力量、意欲、教育観等）「組織文化」（教育活動の中である種のルールが成り立っている。）から構成されている。

組織力は「装置」「相互行為」「個人」「組織文化」が、うまくかみ合って展開するとき高まる。

ア 多様な装置による仕掛け

三層構造の考え方を基本にT小学校における校内研修の取組を見ると、【図1】にあるように授業改善を中心とした教育活動の改善（教育改善能力）が確実に進められているものと考えられる。T小スタイルという校内研修システムが組織力の向上に向けて機能しているこ



【図1】学校の組織力の三層構造

とが伺える。

具体的には事前研究協議における模擬授業方式や隣接学年の学級を活用した試行的な授業実践、ワークショップを中心とした事後研究協議、思考ツールや授業改善カードの活用等の「装置」がそれぞれの研修場面において駆動している。各装置の駆動は教員間のコミュニケーションの活性化をもたらし、授業改善へ向けた効果的な手段として位置付けている。

また、教員個々の授業づくりは、研修システム内の装置の駆動により教員間の「相互行為」を誘発し、対話と省察の繰り返しによる質の高い研究協議が積み重ねられているものと考えられる。このように授業づくりの過程の中で各装置が効果的に働き、個々の教員の授業像の明確化や教員間によるイメージの共有化が図られることにより、さらにステージを上げた教員同士の力量形成につながっているものと考えられる。

イ 相互行為の活性化（その1）～ソフト面からのアプローチ

T小スタイルにおける教員の相互行為は、対話と省察を繰り返しながら、教員個々のレベルから教員同士のレベルへと転換されつつ学校全体の組織力の向上につながっている。相互行為は教員一人一人が「対話と省察」を繰り返しながら、教員同士の学び合いにまで高まった時にこそ活性化されたと言える。ここで重要なことは、教員間の「相互行為」を支えている要素として、校長や研修部長のリーダーシップの発揮を忘れてはならない。教員同士の学び合いのきっかけをつくったり、継続的な研修活動として定着させるために意図的・計画的に戦略を仕掛ける役割を担うのが管理職やミドルリーダーという存在である。

T小学校の研修部長（以下、M部長という）は3年間の研究推進を通して、研修部長の仕事（役割）を次のように述べている。

【表5】研修部長の仕事（役割）

- 研修部長には、何よりも「創る」ことが求められる。時代が要請していることを踏まえつつも、目の前の子どもたちの実態やその学校が大切にしてきたことを生かして、研究内容等を「創っていくこと」が必要である。研究内容の骨子を固めたら、共通理解を図りながら全教職員の中に「落とし込む」ことが求められる。
- 自校の研究に関わる情報や時代が求めていることに対してアンテナをはっておき、自校の研究に生かせそうなことを見つけたら、先生方に紹介する。しかし、実際に生かすかは先生方の判断にお任せする。情報を紹介することが仕事である。

M部長は学校を組織として捉えながら、教員個々の校内研修に対する「自律性」と学校全体とともに取り組んでいく、課題解決に向けて創り上げていくという「協働性」を意識していることが伺える。また、「落とし込む」という表現により、M部長自らの考え方と各教員の授業実践に対する考え方とのズレを認識しつつ、翻訳（翻案）し可視化しようと試みている姿を想像することができる。具体的には「研修だより」の活用やワークショップによるきめ細かな実践交流が位置付けられており、研究の方向性の「見える化」が図られている。

M部長は「翻案」や「可視化」のために、自らも学ぶ主体として日頃から新しい教育情報の存在にアンテナを張りながら目配せし、その情報が自校の研究内容等に反映できるかを吟味している。研修部長として外からの情報を自校における活用可能な情報へと組み換え提示しているところに、M部長の高度な力量を垣間見ることができる。

また、情報の提供については、往々にして「情報を紹介する。」次の段階では、「これをみんなでやってみましょう！」とある意味、研修部のトップダウンによる進め方を実行しがちである。しかし、M部長は「実際に生かすかは先生方の判断にお任せする。」と述べており、「判断」を教員自身に委ね、「ともに創り上げていく！」という機運や雰囲気醸成するステップを大切にしている。教員間に意思決定の機会や場を提供することにより、「自分事」として捉える土壌を養い、教員個々の考え方を引き出すことを通して、次なる研修への意欲化や継続性を図るきっかけとしているところに大きな意味がある。学び合う組織づくりのためには、教員個々の意欲や主体性が不可欠であるとともに、教員間のつながりを支える組織文化へのアプローチが重要な要素であると考える。

M部長は組織文化の重要性について「研修推進のポイント」として、次のように述べている。

【表6】研修推進ポイント

<p>■ 率直かつフランクに学び合える教師集団であることが大切である。この点については、本校では一定程度、既に築かれており、「T小学校の強み」であるとも言えると考えている。</p> <p>■ 先生方の日頃の授業実践の質的向上に寄与する授業研づくりを考えていくことが必要である。 (例) ・教員同士が刺激を受け合う。 ・授業における子ども同士の交流の持たせ方など、よいところを真似して自らの実践に取り入れる。</p> <p>■ 授業研究の積み重ねについては、次の段階で研究する内容・方法の改善に生かせるように、教員同士が具体的なイメージを持つことができるようにしている。</p>
--

M部長は「率直かつフランクに学び合える教師集団」の重要性について述べているが、これは研修部長としてT小学校の「組織文化」に着目し、校内研修を推進しようとしていることを示している。T小学校の中では「率直かつフランクに学び合える教師集団」が一定程度、既に形成されており、このことが前提となってワークショップ型の校内研修が成果を上げたものと考えられる。M部長は「T小学校の強み」を視野に入れながら、教員個々の主体性や自律性をチームとしての学び合いの中で最大限引き出すことも考えている。授業づくりのプロセス自体に学び合う教員集団の姿があり、学び合う組織としての機能が発揮されているのである。当然のことながらM部長のリーダーシップの発揮には、教員個々の学び合う姿勢や意欲、そして主体性がその背景にあり、M部長自身も自校の教員集団に育てられるという相互の関係性の中で日々の教育実践が積み重ねられていくと考えられる。

このようにミドルによるリーダーシップの発揮が校内研修システム内における相互行為を誘発し、知らず知らずのうちに「学び合い、ともに育ちあう教員集団」の形成につながっていったものと考えられる。改めて学び合う組織づくり、組織力の向上のためには、リーダーの果たす役割、リーダーシップの発揮が重要な要素として位置づくものと実感させられる。

一方、T小学校の校長（以下、I校長という）は、校内研修の推進に関する留意点を次のように語っている。

【表7】I校長が考える留意点

<p>① 研修部長や研修部が成果を求めすぎると他の先生方が引いてしまいますこともあります。あくまでも学校全体で研修を行っているという意識を大切にしてほしいと思います。</p> <p>② 「こうあるべき！」という考え方に固執しないで、他校等の実践で引用できるものは取り込んだり、方向性が間違っていたら軌道修正を図るなど柔軟性を持つこと。</p> <p>③ 研究の成果や課題は、常に子どもたちの姿を通して見ていくこと。</p> <p>④ 知識としては、書物や他校に学ぶ熱意が必要であること。</p> <p>⑤ 研究授業がうまくいったら、研修部の手柄ではなく、先生方を褒め称える気持ちが大切であり、そのことが全体のモチベーションアップにつながる。</p>
--

以上の5点は管理職がふまえるべき研修推進のポイントとして汎用性があり、特に①及び②については、「相互行為」を活性化させる校内研修経営の要諦について語っている。「人材育成」という視点から考えた場合、教職員間の関係性が最も大切であり、その時々々の状況を踏まえた対応が求められるのである。人と人との関係の質が教育活動の質にもつながり、結果的に学校改善や学校力の向上に資することになる。また、教員を認め励ます文化は、⑤のような姿勢が必要であり、I校長の考え方は教員一人一人に浸透している。

予想の域は超えないが、T小学校の校内研修の取組はこれまでも効果的な教育活動の展開や意欲的な教員集団に支えられながら活性化されてきたと考えられるが、I校長としては「もう一歩、バージョンアップした校内研修づくり、学び合う組織づくり」を経営ビジョンの戦略として描いていたのではないだろうか。I校長とM部長の「相互行為」という視点から考える時、管理職とミドルリーダーとのコミュニケーションや信頼関係がベースとなって「学び合う教員集団」「学び合う学校組織」が形成されてきた。そのプロセスにおいてT小学校の組織文化の有り様が創り出され、「Tスタイル」の校内研修システムとして、確実な実践の積み重ねが図られたものと考えられる。

安藤はシステム思考の視点から、「管理職の立場にあっても、この集団の内部メンバーの一人として相互に作用し合うというスタンスが重要である。」⁽¹¹⁾また、佐野は管理職は同じ組織に所属しながら「当該組織とは異なる視点を導入できる立場にあるリーダー」であると述べ

ている。⁽¹²⁾管理職は学校組織の中において、ある時は一教職員としての立場で対話を行い、ある時は自らが授業改善に向けた指導者として教職員を指導するマネジメントを駆使することが求められる職であると言える。

【表7】にあげたI校長の考え方は、管理職の2つの立場を踏まえた教員間の「相互行為」を促すためのポイントと言える。本事例における管理職のリーダーシップの発揮とは、ルーズな教員間の関係性の中で2つの立場を柔軟に使い分ける相互行為のマネジメントとしてとらえることができ、「学び合う教員集団」「学び合う学校組織」を形成するための重要な要素であると考えている。

ウ 相互行為の活性化（その2）～ハード面からのアプローチ

T小学校における校内研修は事前・事後研究協議の方法を自校のスタイルに変換しているところに特色がある。事前研究協議では、共有すべき子どもの姿を焦点化するために模擬授業方式や隣接学年による試行的な授業実践を導入し、子どもの姿のイメージを共有しようとしている。授業実践では思考ツールという装置を活用して子どもの思考過程の「見える化」を図ろうとしている。

事後研究協議では、思考ツールを教員にも活用して教員同士の考えを「見える化」し、協議の深まりや広がりをもたらしながら共通課題の明確化を図っている。さらに協議の中で共通に出された課題の中から、授業者が全体で話し合っほしい項目を選択して、その課題について全教員が練り合う場を設定している。このように事前・事後研究協議会や授業実践の中で活用される装置は、教員相互が学び合う前提となる「共有化」や「見える化」を引き出す重要な要素として位置付いている。また、「T小スタイル」は授業実践の一番の立役者である授業者にスポットライトをあてている。教員同士の相互行為を活性化するとともに各装置の駆動による教員間における「見える化」や「共有化」は授業者自らの力量形成につながる場や機会を提供しており、「学び合う組織づくり」に必要な教員個々の意欲や主体性を引き出すシステ

ムとして機能している。

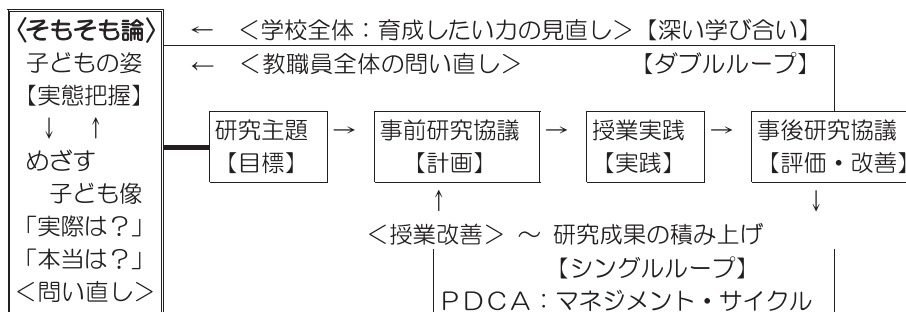
3. そもそも論からの問い直し～深い学び合い

本校では研究2年目の4月に教員全体でT小学校の「めざす子供像」についてワークショップによる検討を行っている。これはM部長の発案であり、目の前にいる自校の子どもの実態はどうであるのか、改めて問い直す機会となっている。通常であれば、研究2年目のこの時期に「めざす子供像」について問い直すことは、一歩間違えれば研究の根幹を揺るがす事態になりかねないリスクを背負うことにもなる。しかし、M部長の決断は、「学び合う組織」の形成に重要な要素を提供するきっかけとなった。

年度当初に改めてワークショップによる教員同士の話し合いから、自校の子どもの実態や学校が抱えている問題を把握し、それを具体的な「めざす子ども像」に置き換えながら課題解決に向けた認識の共有化を図っている。「わが校の『めざす子供像』は如何に?」という「そもそも論」からの協議は、管理職を含めた全教員のこれまでの見方・考え方を今一度問い直す深い学び合いを成立させている。「めざす子供像」の問い直しは、「目の前の子どもたちの本当の実態はどうなのか?」という根本的な問題に立ち返り、研究そのものの再検討を促している。

浜田は学校改善について、組織（学校）を取り巻く諸々の変化を的確に読み取って対応できるような組織、つまり『学習する組織』につくりかえていく必要がある、その要件として「システム思考」の重要性をあげている。また、システム思考から見た学校改善の条件として「学校改善に向け、自校が抱えている問題把握の方法を変えるということ。」をあげている。⁽¹³⁾

研究2年目の4月当初に実施されたワークショップによる「めざす子ども像」の問い直しは、これまで当たり前と考えてきた自校の子どもの実態、思い込んできた子どもたちの実態を、その根本から見直す機会を与えることになった。M部長の発案は、教員全体が共有できて



【図2】 「そもそも論」からの問い直し

いると思われていた子どもの実態を目の前にいる子どもの事実から問い直し共有しようという試みであった。この時期に、子どもの事実から見直す実態把握の方法は、自校が抱えている問題をこれまでとは違う方法でフォーカスすることになり、ある意味、教員個々のメンタルモデルをも揺さぶる契機となったものと考えられる。このことはPDCAを通した検証改善サイクルの中で、特にP（計画）段階に大きな影響を与え、これまでとは違った見方・考え方を創出する深い学び合い（ダブルループの学び）につながったものと考えられる。

V. チームの学びと教育委員会の支援

浜田はシステム思考から見た学校改善の諸条件の一つとして「ネットワークレベルでの改善を支援する教育委員会の役割強化」をあげている。⁽¹⁴⁾T小学校の校内研修は学び合う組織が機能することにより活性化されたものと考えられるが、同時に学校外の組織として教育委員会の存在を忘れてはならない。本稿では学校内外にあるネットワークレベルでの組織に着目し、それら組織間における相互行為が新たな学び合う組織の形成につながっているのではないかという問題意識のもと、K教育長等の聞き取り調査や関連資料から教育委員会による間接的な支援について考えていく。

1. 校長会・教頭会と教育委員会の支援

T教育委員会ではどこの教育委員会にもあるように、定期的に校長会及び教頭会による会議が開催されている。ここで注目したい点は、小さな村であるがゆえに校長会等の会議はK教育長を含め6～7名程度の人数による会議になるということである。

センゲは「学習する組織」について5つの学習領域をあげているが、その中の「チーム学習」について次のように述べている。⁽¹⁵⁾

【表8】チーム学習

- ① チーム学習が大切なのは、現代の組織では、個人だけでなくチームが学習の単位だからである。チームが学ばなければ、組織は学ぶことができない。
- ② チーム学習は「ダイアログ（対話）」で始まる。ダイアログは、メンバー同士が個々のメンタルモデルを保留にして「共同思考」に入るために必要なプロセスである。

大規模な市町村では会議の規模（人数）も大きくなり

がちであるが、本事例の場合は数名のグループ組織による会議形態となる。組織の環境条件から必然的に少人数組織になるが、「チーム学習」という視点から考えた場合、会議自体がチームによるダイアログであり、そのプロセスにおいて管理職個々人の省察が展開されることになる。

会議の際には教育長を中心に校長は学校経営、教頭は学校運営の現状と課題について、率直かつ具体的な協議が行われるとのことである。例えば、教頭会の会議では自校の学校運営の状況についてペーパーにまとめ、協議を行っている。この協議は教頭一人一人が日々の教育活動の中から自明の理としてとらえているメンタルモデルを抱えつつも、教頭会というチームによる学びを通して、一段高みに上って「わが校の教育はどうか？」他校とも比較しながら広い視野で自校を振り返ることにつながる。チームの成員同士が相互に「他者から学ぶ姿勢」を基本に、教頭個人から教頭同士による学び合いの中で質の高い省察が繰り返し行われているであろうことは想像に難くない。

玉井は「接触頻度効果」について、次のように述べている。⁽¹⁶⁾

【表9】接触頻度効果

- 日常的に目線があう近い距離で、ちょっとした会話をできる関係が強ければ強いほど、接触頻度効果は高まる。日常的な接触頻度が高い人に親しみ感や信頼感が高くなる心理効果である。

単純には言えないにしても、教頭同士の「接触頻度効果」が高まる中で学び合う関係性が構築され信頼感を醸成する成功循環モデル⁽¹⁷⁾が成立していると考えられる。校長会についても校長同士によるチームとしての学び合いが行われる。校長会や教頭会のチームによる学び合いは、各学校における新たな装置を創り出し、教員間の相互行為の活性化を引き出すことにつながっていくと考えられる。管理職レベルのチームの学び合いは、学校全体の教育活動の質の向上に影響を与え、各学校の組織力を高める重要な要素として位置付くものとする。もちろん、管理職レベルの学び合いが成立する背景には、K教育長の戦略的なリーダーシップの発揮があることは言うまでもない。相互行為の活性化には、いつの時代にもキーパーソンが存在が欠かせないことを実感させられる。

2. T教育研究所と教育委員会の支援

T村内には教育委員会の主導のもと、各学校の学びの

場としてT教育研究所の存在がある。前述したとおり、小規模・少人数であるがゆえの強みを生かし、T教育研究所は全村あげての教育研究大会の開催や各教科部会による研修を意図的・組織的に展開している。

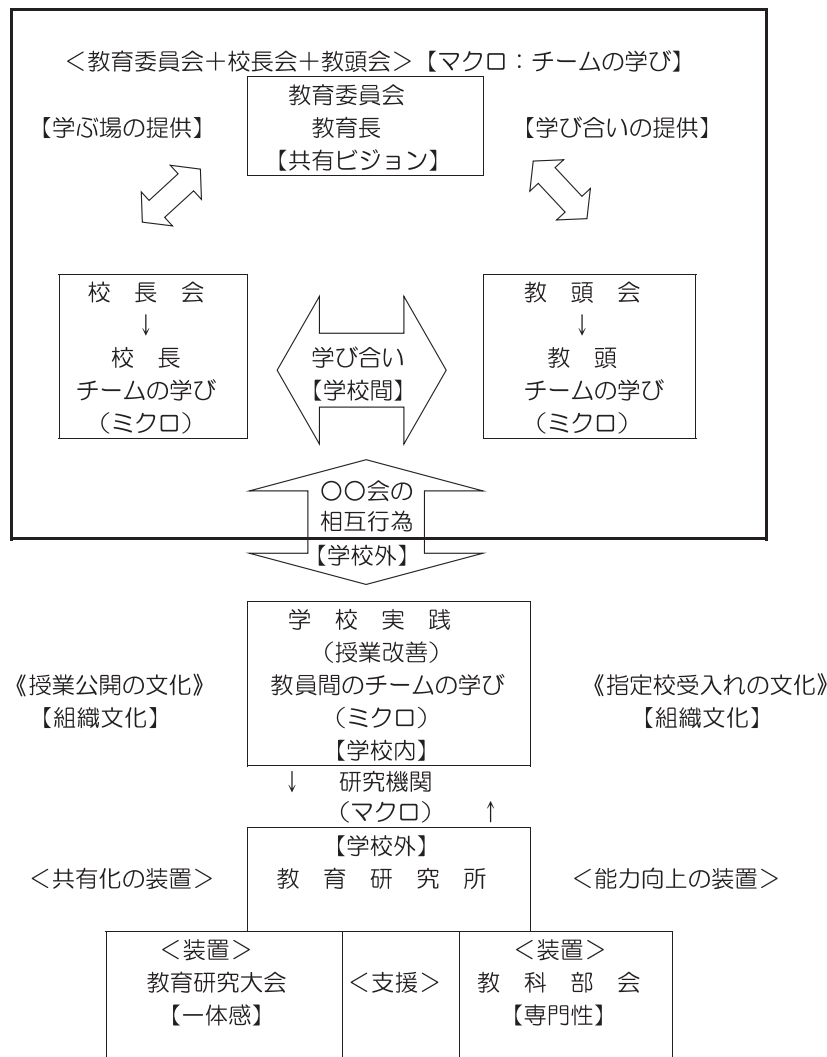
特に教育研究大会は年2回、すべての学校の教職員が集まり、村全体の教育ビジョンを伝える場ともなっており、教員個々がより具体的な活動イメージを共有できる機会となっている。

さらにT村の教育予算は全道平均に比べ多く、他校の視察研修など教職員の校外研修については、財政的にも一定程度保障されている。校外研修の推進は、学校内やT村内にとどまることはなく、積極的に外の風を受け入れる組織文化の醸成にも寄与していることが想像できる。また、過去には文部科学省の研究指定事業にも参画しており、「村の子ども達のために！」を合言葉に各種事業や研究大会を積極的に受けるという教育的な風土が根付いている。T教育研究所というチームを中核とし

た組織活動が「学び合う学校組織」を支える装置として機能し、各学校のみならず村全体の教育力、組織力の向上につながっているものと考えられる。K教育長は常日頃から「〇〇(村名)の教育」から「教育の〇〇」へと述べているが、村全体の教育力に目を向けた象徴的な言葉として受け止めたい。

3. 保護者・地域住民の理解と協力を引き出す教育委員会

T村内には小中学校はあるが高等学校は設置されていない。保護者や地域住民は小中学校で学んだ児童生徒が、やがては村外の高等学校へ進学することを見通していることもあり、「確かな学力」を身に付けさせる等の教育に対する関心は高い傾向にある。教育委員会は、村の状況や地域の状況、地域の抱えている課題や要望を学校に情報提供することにより、子ども達が生活している背景を共有し合うことを心掛けている。また、地域住民



【図3】 学校内外のチームの学びと相互行為の活性化

の意識を踏まえ、村内の広報を通して教育に関する積極的な情報発信を行っており、保護者・地域住民の理解と協力を引き出す教育行政を展開している。

このように村全体の教育への関心の高さという組織文化を背景としながら、教育委員会による広報活動という装置を最大限に活用した情報発信が行なわれている。教育委員会と保護者や地域住民、そして各学校との相互行為は、「信頼と協力」を生み出すシステムとして機能し、村全体の教育活動を支えているものと考えられる。

4. システム同士のつながり

T教育委員会が教職員や各学校に対してどのような支援を展開しているのか？前述べたとおり校長会と教頭会におけるチームの学びが教育委員会のリードにより学校間の学び合いを誘発したものと考えられる。教育委員会の支援システムは校内研修等における学校内の学び合いと学校同士の学び合いを誘発しながら学校内外のそれぞれのシステムの中で機能しているものと考えられる。そして、それらのプロセスを通してシステム間の新たな相互行為が創り出され、各学校の組織力の向上につながっているものと考えられる。

【図3】のように学校内外のミクロレベルのチームの学びがステージを上げて組織的なマクロレベルのチームの学び合いを形成し、学校内と学校外における組織成員による相互行為の活性化を創り出しているものと考えられる。T小学校の校内研修システムは授業公開や指定研究校の受入れの組織文化に支えられ、装置である事後・事前研究協議の場の設定が教職員間の相互行為を活性化している。さらに、校長・教頭会組織によるチームの学びは、広い視野で学校経営や学校運営を俯瞰する場や機会を提供している。そして、学校組織間の相互行為を引き出しながら、管理職としての力量を高め合っているものと考えられる。当然、管理職の学び合いの成果は各学校の教育活動に還元されることになり、校長等による指導・助言は日々の授業改善等に反映され教員一人一人の力量向上につながる。

マクロレベルの教育委員会の支援システムは、個人やミクロレベルの組織において装置としての「学ぶ機会」や「学び合いの場」を提供しながら機能し、各学校組織や学校間組織による相互行為の活性化を創出し組織力の向上に寄与しているものと考えられる。

VI. ま と め

本稿ではT小学校における校内研修の取組やT教育委員会の支援に関する事例を通して教員集団が「学び合う組織」へと変容していくための要因や条件等について

考えてきた。

本事例の分析から、組織が個業型から協業型へ変容していくプロセスを解明するためには、当該組織におけるその時々組織構造や環境条件を踏まえ、個人や装置、相互行為、組織文化という要素を、具体的にどのように特定していくかが重要である。要素を特定するに至った経緯や根拠については、当該組織ならではの要素個々の意味付けが必要であると同時に、特定された要素間のつながりを一連の文脈の中で語っていくことが求められる。ここにプロセス解明の難しさがある。

また、組織内の成員個々の学びが成員間の学び合いへとつながっていくためには、組織内におけるチームの学びがどのようなプロセスを経てチーム同士の学び合い、相互行為の活性化に至るのかを分析していくことも重要である。

本研究では、「これが装置として機能していると考えられる。」「この状況から相互行為の活性化が図られたものと想像できる。」など、定量的、客観的な分析・考察までには至っておらず、今後の課題である。

教育委員会の支援システムは、校長会等によるミクロレベルのチームの学びが村全体の学校を巻き込む学校間の学び合いに発展し、ステージをあげたマクロレベルの相互行為を誘発するきっかけをつくっている。当然、管理職同士の学び合いは、自校における学校改善に向けた新たな戦略とそれを遂行する装置等を生成し、直接的、間接的に教職員の教育活動へ影響を与えることになる。各学校の校内研修のシステムと村全体としての学校間の研究・研修システムが、システム同士の関係性の中で学び合う組織へとつながり、組織力の向上を生み出したものと考えられる。

当たり前のことかもしれないが、校長のリーダーシップの発揮にしても、ミドルリーダーのアップ・ダウンマネジメントにしても、そのねらいは学校全体の組織力の向上にあり、学び合う組織づくりは一つの切り込み口として重要である。「学び合う組織づくり」は、成員個々の力量向上を組織の力量につなげていくところに、その要諦がある。「つなげる」ための重要なファクターは各成員の主体的な意識と自ら学ぼうとする姿勢や意欲にあるが、その主体性や意欲は成員個々の努力によって継続されることになる。成員同士による相互行為の活性化が新たなエンパワーメントを創出し、自らのメンタルモデルにも目を向ける「きっかけ」を得ることができた時こそ、学び合う、学び続ける組織づくりの第一歩がスタートするのではないだろうか。

また、質の高い相互行為の形成には、PDCAのマネジメント・サイクルを意識しながら、同時に成員間の関係の質を問うていくことが必要であり、先に述べた「成功

循環モデル」は組織力向上に向けたマネジメント・サイクルと表裏一体の関係にある。表のマネジメントであるPDCAによる組織構造等の不断の見直しと裏のマネジメントである「成功循環モデル」が引き出す成員間のコミュニケーションや意欲が、新たな質の高い相互行為を創発し、成員個々のメンタルモデルへの揺さぶりを創り出すものとする。

本研究は学び合う組織が形成される要因や条件等について考えてきたが校内研修システム一つとってもチームの学びがどのように学び合う組織づくりにつながっていくのか、さらにシステム同士の関係性が学び合う組織づくりにどう影響し合っただけで組織力向上に結び付くのかなど、多くの研究課題がある。本研究は、言わば永山モデルの見えるほんの一部を覗いたにすぎず、本質的な分析・考察には至っていない。今後は、システム内外のどの部分にアプローチすることが学び合う組織づくりの試金石となり得るのか、様々な実践事例を通して探っていきたい。

謝辞

本研究を進めるに当たり、深いご理解とご協力をいただきましたT小学校のI校長先生をはじめ教職員の皆様方には心から感謝申し上げます。また、T教育委員会のK教育長におかれましては、長い間、様々なご指導をいただきました。この場を借りて深くお礼申し上げます。

引用及び参考文献

- 1) 北神正行「学校改善と校内研修の設計」学文社 P24～P25, 2010
- 2) 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(平成18年7月)
- 3) 村山 功「成果の蓄積する『課題駆動型』校内研修の提案」静岡大学教育実践総合センター紀要 NO.20 2012 P213～P214
- 4) 北神正行「学校組織のマネジメント」『『つながり』で創る学校経営』ぎょうせい P10, 2011年
- 5) 本事例の小学校では教員同士がお互い学び合う姿を大切にしながら校内研修を推進してきたことから「学習する組織」をあえて「学び合う組織」と同義語として扱い記述する。
- 6) 曾余田浩史「学校づくりの組織論」学文社 P44, 2011年
- 7) 中村 香「学習する組織とは何か」鳳書房 2012年
- 8) 「校内研修」とは、「子どもの期待されるべき成長・発達を促進するために、学校として組織的・継続的に取り組み、教師一人ひとり職能成長と集団としての成

長を伸ばし、かつ教師集団の協働態勢を促し、さらには学校の経営、組織革新へと結び付く研修活動である。」と定義する。

※北神正行「学校組織のマネジメント」『『つながり』で創る学校経営』ぎょうせい P12, 2011年

- 9) T小学校では、関西大学初等部の「思考ツール」を活用した実践を参考にしながら研究授業を行っている。
※関西大学初等部「思考ツール 関大初等部式思考力育成法実践編」さくら社 2013年
- 10) 水本徳明「スクールマネジメントの理論」篠原清昭『スクールマネジメント～新しい学校経営の方法と実践～』ミネルウェア書房 2006年 P34～P37
- 11) 安藤知子「『学習する組織』として教師集団を育てる」北神正行 学校管理職の経営課題4『『つながり』で創る学校経営』ぎょうせい 2011年 P109
- 12) 同前 P109
- 13) 浜田博文「学校を変える新しい力」小学館 2012年 P218
- 14) 同前 P225
- 15) 安藤知子「『学習する組織』として教師集団を育てる」北神正行 学校管理職の経営課題4『『つながり』で創る学校経営』ぎょうせい 2011年 P105～P106
- 16) 玉井康之「個々の子どもに対応する小規模校の魅力と生活指導学習指導の可能性」生活指導2011年10月号 明治図書 P89
- 17) 高橋克徳「人が『つながる』マネジメント」中経出版 2011年 P114

「成功循環モデル」は、MITのダニエル・キムが提唱しているモデルであり、「関係の質」→「思考の質」→「行動の質」→「結果の質」を基本としている。

ベースにあるのが関係性であり、その関係性が良質であるかどうか、行動や結果に大きく影響するという考え方である。