

平成30年度文部科学省受託研究

「新任・若手教員の学校組織マネジメント力育成のための学校コンサルテーション」研究成果報告書

国立大学法人九州大学

平成30年度文部科学省受託研究

「新任・若手教員の学校組織マネジメント力育成のための学校コンサルテーション」

研究成果報告書



国立大学法人九州大学

平成 30 年度文部科学省受託研究

「新任・若手教員の学校組織マネジメント力育成のための学校コンサルテーション」

研究成果報告書

国立大学法人九州大学

巻頭言

本特集は、文部科学省「平成30年度 教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業 2 特色ある研修改革取組の推進」を受託した研究テーマ「新任・若手教員の学校組織マネジメント力育成のための学校コンサルテーション」の成果の一部である。

九州大学では平成29年度に本委託の前身事業を受けて学校コンサルテーション室を開設した。本年度、その専門性に鑑み、コンサルティングの対象を具体的に焦点化させる意味で「学校経営コンサルテーション室」に名称変更した。本年度は学校経営コンサル室にテクニカルスタッフを配置し、事業全体のオペレーションを担当させた。

学校経営コンサルテーション室のホームページ <http://www.education.kyushu-u.ac.jp/~schoolleaders/~consultation/home/> を整備し、そこには九州地区を中心に全国の小中高等学校や特別支援学校の学校要覧や教育課程計画など学校を単位とする経営データを掲載している(ただし、個人情報も含まれるためアクセス権限を限定している)。

本年度も研修やさまざまな機会を通じて学校の経営情報を収集した。新しい情報ばかりでなく、過去のデータも収集し、その経年比較などもできる体制を整えている。新キャンパスでは研究室が手狭になった分、部局の共通倉庫は用意されたが、その割り当て分ではとても足りず、教育学部門の理解を得て、多く配当してもらった。

こうして蓄積した情報と知見を最大限に活用し、新任・若手教員に対し、学校訪問型のプロセス・コンサルテーション(E.H.シャイン)を実施し、学校組織の中での自身のプレゼンスを自覚させることにより、組織マネジメントの視点を構築することを企画した。その前提をつくるため、小学校・中学校それぞれの新任教員に現状をインタビューする機会をまずもち率直な意見を収集した(6月)。

また、新任・若手教員を主たる対象とする学校組織マネジメント研修(若手マネ研)は管見の限りこれまで日本の教育界では行われてこなかった。そこで挑戦的に若手マネ研を開催することを企画し、講師陣として新進気鋭の学校経営学研究者を

全国から集め、その企画運営(8月)から話しあい、年末(12月)のもっとも学校現場が出やすい時期に参加を呼びかけた。設定した24名の定員はすぐに埋まり、寒い時期に熱い二日間の講義演習が行われた。その様子は本報告書の第3部で逐語記録を掲載している。また日本教育新聞にもその様子は報じられた(資料編に収録)。

受講者に対するフォローアップ研修として学校経営コンサルテーションを実施することにより、Off-JT(若手マネ研)とOJT(校内研修等)を繋ぐことをねらいとした。その記録の一部は本報告書第4部で報じているが、若手マネ研を契機に関連書物を渉猟したり、校内研修で成果を還元したり、若手が期待以上の問題関心を高めたことに対し、背中を押した管理職の感謝の声などが寄せられた。

今年度の受託研究では学校経営コンサルテーションという前年度から注目している試みに加え、新任・若手教員にターゲットを絞っていることに特徴がある。全国的に大量退職期を迎え各都道府県の教職員の年齢構成ピラミッドはワイングラス型からふたこぶ型へと大きく形を変えてきている。すなわち、ボリュームゾーンが50代と20代とに二極分化し、世代間の繋ぎが期待されるミドル層が手薄い学校現場では20代から30代前半の若手教員の育成(次世代リーダー養成)は深刻な課題となっている。

この人材育成については、Lesson Study として国外からも注目された校内研修を中核とするOJTで育てていこうとする動きと、教員育成指標の策定-活用により体系化したoff-JT研修で推進していこうとする流れとがみられる。周知の通り、教育公務員特例法の一部改正により各都道府県・政令指定都市では教員育成指標が策定された。本来ならば、この育成指標や研修履歴カルテの活用等によって大学や民間企業など多面的な供給主体による力量形成機会の活用が可能となるはずが、実際には十分に「開かれた」ものとはなっていない。また、キャリアステージごとの力量の深まり(シークエンス)についても机上で書かれた育成指標は予定調和であり、信頼性のあるエビデンス

(実証研究)に基づいて作成されたとはいえない状況にある。たとえば任用前の教員養成段階から管理職にまで一貫して期待されている組織マネジメント力量についても、若手教員についてはどこまで、何を求められているのか、それを一体どのように育成していくのか曖昧な部分が多く、実際に若手教員を育成するための理論や方法論も十分確立できているとはいえない。

そこで、本事業の中では若手の力量形成について研究している研究者を招聘して勉強会をしたり、学校現場のミドル教師たちと教育センターを夜間利用して輪読を行ったりもした。また、若手教員の力量形成に関するラウンドテーブルを 11 月に開催した。すでに研究室紀要 21 号にも特集として掲載したが、その報告内容については本誌第 1 部で報告している。本事業のテクニカルスタッフである木村氏には先行研究のレビューならびに育成指標の分析により若手育成の課題についての整理を依頼した。また藤岡氏には勤務されている宮崎県立教育研修センターの研修の取組について紹介をお願いした。さらに後藤氏には、拡張理論にもとづく実践研究の成果についてフィールド校の校長である玉野氏とともに報告をお願いした。また、当日の議論も紹介している。

新任・若手を取り巻く組織環境やそこでの意識について、エビデンス・ベースドな議論を指向し、今回、福岡県内小・中・高等学校・特別支援学校の平成 30 年度新規採用教員を対象にアンケート調査も実施した。本調査はまだ探究的な予備調査にすぎないが、まずその傾向を明らかにするため単純集計結果の整理を中心に第 2 部で概要を紹介し、若干の検討を行っている。

なお、学校経営コンサルティングについては大韓民国が研究的にも実務面でもリードしており、ソウル大学校名誉教授のチンドンソプ氏を顧問とする韓国学校コンサルティング研究会がその中心に位置づいている。そこで事業計画書にも示した韓国調査にあたっては同研究会の協力を仰いだ。

リサーチアシスタントの鄭修娟氏が情報整理や研究交流、九州大学が現在すすめているコンサルティングの実施報告を担った(資料の PPT を参照)。質疑応答では、大学院生がアテンダントとして参加している点、プロセス・コンサルティングを試みている点、またその効果を解釈的アプロ

ーチで分析している点などに特に関心が寄せられ、本事業の特色が浮き彫りになった。反対に、地域や教育行政と連携しながら進めている韓国の取組み事例は、今後日本においても参考になる。したがって、日本でも同様の研究会を立ち上げ、MOU を締結する準備を始めているところである。

学校組織とそこで働く若手教師のリアリティに迫り、問題解決のための研究者の役割と関わり、学校自体の内発的な力量形成を支援するためにも国際比較研究まで視野に入れた挑戦的研究はこれから益々求められると信じている。

ご高覧の上、ご意見を頂戴できれば幸いである。

2019 年 3 月 研究代表者

九州大学大学院教授 元兼正浩

目次

巻頭言	1
第1部 新任・若手教員の(学校組織マネジメント)力量開発の課題と新しい育成のあり方	5
今日の初任・若手教員の育成を巡る問題と研究の動向	7
若手教員力量開発の実践と課題—研修センターにおけるアンケートの結果に着目して—	13
初任教師の成長・発達支援のデザイン—エンゲストロームの拡張的学習理論からのアプローチ—	21
九州教育学会ラウンドテーブルに関する報告	29
第2部 若手教員の学校経営に参画する力量形成に関する基礎的研究	33
大量採用期における初任者教師の教職に関する力量—福岡県の初任者教員を対象とした質問紙調査でがかりに—	35
第3部 若手教員マネジメント研修プログラムの記録	45
町支大祐先生「若手教員の学びを科学する」(1日目1限)	47
臼井智美先生「組織を見る目を養う—マネジメントマインドの獲得に向けて」(1日目2限)	60
山下晃一先生「『社会に開かれた教育課程』時代の授業づくりと学校組織」(1日目3限)	85
武井哲郎先生「インクルーシブ教育のための組織づくり」(2日目1限)	107
末松裕基先生「経営の視点で学校を考え、動かすとは?—学校経営の基本的な理解に向けて」(2日目2限)	127
元兼正浩先生「次世代スクールリーダーの条件—2030年の学校に向けて」(2日目3限)	146
第4部 学校コンサルテーションの事例	163
県立U工業高等学校(定時制)	165
市立S小学校	171
県立O高等学校	175
資料編	179
学校管理職マネジメント短期研修プログラムの全日程	181
学校管理職マネジメント短期研修プログラムアンケート結果	182
日本教育新聞 No. 6180号(2019年02月18日号)4面	185
韓国学校コンサルティング研究会(2018. 12. 15ソウル大学校)報告	187
九州教育学会第70回大会ポスターセッション(2018. 11. 17-18 南九州大学)報告	195

第 1 部 新任・若手教員の(学校組織マネジメント)力量開発の 課題と新しい育成のあり方

今日の初任・若手教員の育成を巡る問題と研究の動向

木村 栞太
(九州大学／大学院生)

I はじめに II 方法 III 考察 IV おわりに

I はじめに

1. 若手教師を取り巻く環境の変化

脇本・町支（2015）を参考に、若手教師の育成を巡る環境の変化として、以下3つの観点から問題把握を試みたい。

(1) 教師の多忙化

まずは、教師の多忙化についてである。2011年ベネッセ教育総合研究所の調査で明らかになったのは、「多くの教師は作成しなければならない事務書類が多いと感じている」こと、「本来時間をかけるべき教材準備の時間が十分に取れていないと感じている」ことである。また、国際教員環境調査（＝TALIS、国立教育政策研究所 2014）では、「授業に費やす時間は諸外国とそれほど差はみられない」ことが明らかとなっている⁽¹⁾。また、近年の研究成果としては、今日の日本の教員は、本来的な業務（生徒指導）に費やす時間が長く、また心理的負担を抱く教員が多いことから、今日の日本の教員は他国の教員と比べて多忙であることを実証されている（神林 2017）。

以上より浮かび上がってくるのは、当然のことながら、現在の日本の教師が多忙な状況にあり、また深刻な多忙感を感じているという問題性である。

脇本・町支（2015）によれば、この問題性においては、若手教師が先輩教師に支援を要請することが難しくなっていることなど、教師間の関係構築を阻害する作用が想定されなければならないとされるだけでなく、長時間勤務の中で教材研究や授業研究の時間が確保できない状況が授業研究の形骸化を助長するといった可能性も含まれている。

このように教師の多忙化は、若手教師の育成にとって重大な問題である。

(2) 子どもと保護者の変化

次に、子どもと保護者の変化についてである。社会が多様なものへと変化する過程で、家庭や子どもが抱える背景も多様化している。それは、教師に求められる対応の多様化および複雑化を招いている。

例えば、特別な支援を要する子どもや日本語支援が必要な外国人児童生徒の数が増加していることはその際たるものであり、取り組むことの難しい事案が多く発生している。

他方、保護者についていえば、注文はするが協力はしない消費者として学校と接するようになっているとの指摘がある（油布 2007：70-73）。それどころか、若手教員をベテラン教員と比較することで、若手教員の力量不足を容赦なく非難し、我が子に最善の教育を求めるようになっている（小島 2007）。

こうした変化は、若手教員の学びにつながるはずの失敗が許されない状況として理解されるものであり、失敗を犯した場合でも、その仕事が続けいけるようなセーフティネットの重要性が指摘される（脇本・町支 2015：7-10）。

(3) 教師の年齢構造の変化

最後に、教師の年齢構造の変化についてである。団塊の世代の大量退職により、若手教師が大量採用され、その割合が増加していることは周知の事実である。このような状況下では、若手教師が授業や学級経営において課題や悩みを抱えた際に、誰かに相談しようにも、その相手が同じ若手教師しかおらず、職務上の悩みや問題を十分に解決することができない場合が多発することが考えられる（脇本・町支 2015：3）。また、こうした問題は、

日本の都市部のみならず、日本全体が抱える課題として指摘される（脇本・町支 2015：4）。

2. 今日の若手教師の育成をめぐる政策動向—文科省と各地方教育行政の対応

以上のように、若手教師の育成をめぐる動向は、その問題性を深刻化させ続けてきたように思われる。このような状況に対する、政策による応対を確認しておく。

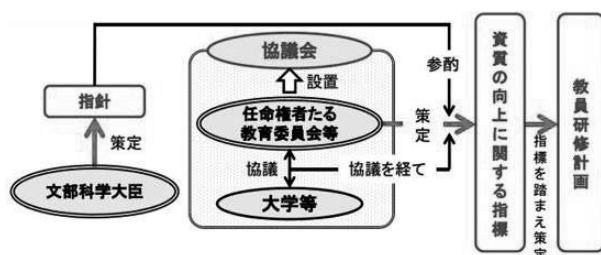
まず、中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」（2015 年 12 月 21 日：http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo0/toushin/1365665.htm）は、今後の教員養成・現職研修の方向性に影響力を有しているものとして挙げられよう。

ここでは、教職課程の編成にあたり参考とする指針（教職課程コアカリキュラム）の整備を推進することや現職研修プログラムの体系化にむけた教員育成指標の必要性が提言されている。教員育成指標については、「教員自身が日々の教育実践の中で自己の成長を確認するための目安として」活用するだけでなく「管理職は教員育成の目安としたり、教育センターは、研修計画の拠り所としたりする等、教員育成をサポートする側の活用も期待されている」ものと言える（市川他 2018）。

また、提言を受けて、教育公務員特例法の一部を改正する法律（2017 年 4 月 1 日施行）において、

（1）校長及び教員の資質の向上に関する指標の全国的整備（文科省指針策定、教委と大学等との協議・調整により、養成と研修を進めること、指標を協議、指針を参酌しつつ指標作成と教員研修計画の策定を要求：図 1）、（2）十年経験者研修の見直し（中堅教諭等資質向上研修へ）が進められている。

図 1 教育公務員特例法の一部改正に伴って任命権者に求められた対応



また、国立教育政策研究所では、2 年間の調査研究を行い、今後求められる教員・管理職像、大学教育像の明確化並びに、その適切な育成プログラムの開発研究と教員養成に関わる大学教員の授業改善、指導力向上に関する研究、校長・教頭・事務長などの研修プログラムに関する調査研究が進められている（大杉 2014、大杉 2015、大杉 2016）。

以上のように、若手教員の育成に対しては、若手教員を取り巻く環境改善を通して、現在進行形で若手教員育成の質向上が政策的に目指されている。

3. 本発表の目的

以上、若手教員の育成を巡る問題を概括するなかで、その問題の深刻性と今日性を確認した。

このような問題に取り組む上で、若手教員の育成を巡る研究がどのような知見を残してきたのかを今一度整理し直し、その構造を明確にしておくことは、若手教員の育成が今日的な課題であることに鑑みれば、有意義なことであるように思われる。

そこで、本論では若手教員の力量形成をめぐる研究動向を概括することを目的とする。

なお、本論では「若手教員」を「正規職員としての教員歴が 3 年未満であり、かつ現任校が初任校である教師」を主たる対象として想定するために用いていることを確認しておく。

II 方法

若手教員の力量形成をめぐる研究動向を概括するにあたっては、今までの教師研究の動向を①教師の学習、②教師のキャリア、③教師の育成の 3 領域に分類し整理している町支・町支（2015）や教師研究を 8 つの領域「専門性・仕事・役割」、「成長プロセス・ライフヒストリー」、「人事・研修」、「多忙化・メンタルヘルス」、「知識・技術・信念」、「教員養成カリキュラム」、「学校組織・教師文化・校内授業研究」、「教師教育の連続性（教員養成と現職教育の連続性に関する研究）」に分けた姫野（2013）の分類、あるいは教師教育の分野を「教師の授業力量（授業設計、授業実施、授業評価、学級経営）」、「教師の成長・発達（教師の役割、専門職としての教師、授業リフレクション）」、「教師

教育プログラム（教員養成、現職教育）」の3つに分類した教育工学事典等が存在する。

しかし、本論ではこれらの分類を用いるのではなく、若手教員の力量形成をめぐる問いを設定したうえで、問いに応じた分類のもと、それぞれの問いに与する研究の動向について紹介することで、本論のオリジナリティを見出したい。

かかる分類を行うことによって、本論の冒頭で確認した問題群に対しこれまでの若手教員の力量形成研究がどう向き合ってきたのかを端的に確認することが可能となると考える。

Ⅲ 結果・考察

1. どうなれば若手教員が育ったといえるか—教員の力量の内実

まずは、「どうなれば若手教師は育ったといえるのか」という問題に与する研究の知見を確認したい。当該研究は、教師の育ちを定義することをその取り組みの意味として有しするものといえる。その意味では、当該研究は若手教員の力量の内実を明らかにする研究であると理解することもできるだろう。

かかる研究において触れておかなければならないのは、秋田喜代美を筆頭に取り組みられてきた教師の熟達に関する研究である。当該研究は、「教師の成長は、多様なのではないか」という着想を有するものであり、教員の力量を「熟達」という概念を通して捉え直すことで、それまでの経験年数に伴う単線的な力量形成の捉え方を批判的に検討し、獲得と喪失の両義的側面に焦点化するものである。

そこでは、教員が経験年数に伴って力量を形成してだけでなく、その一方で喪失されるものもあるという考えを取り入れた力量形成モデルや、教員は葛藤を乗り越えることで力量を形成していくといったモデルが提唱された。

またそのなかで、若手教員はおきまりのルーティンのみに従事するマンネリズムに陥りにくいことや、みずみずしい感覚や仕事から得られる手応えとしての情動的報酬の感覚を有していることなどが指摘されるにいたり、若手であるからこそ有する力量の存在が示唆されている。

とりわけ秋田（2006）は、定型的な熟達と適応的な熟達という2つの方向性があるなかで、即興

的な対応と創造性のある実践を展開することが期待されることから、教育の仕事において、「適応的な熟達者」としての熟達が期待されることを主張している（p.220）。

また、「教師はどのような知識を身に着けているのか?」といったモチーフを有する研究として教師の知識の捉え方に関する研究が挙げられる。

当該研究は、後述する「内省」の議論が進む中で1980年代に台頭したものである。

教師の知識は、現場の経験をもとに構成され、その教師の所属する集団による影響を大きく受けることが明らかにされている。

特に佐藤（1996）は、教師の知識を3つの命題から説明している。すなわち、①文脈に依存するため、理論的知識に比べて厳密性や普遍性には乏しいが、機能的で柔軟である、②特定の学問に還元できないような総合性を備えている、③無意識や暗黙知、信念などに影響を受けた潜在的なものであるといった内容である。佐藤は、以上の性質を有した教師の知識を「個人的実践的知識」と呼称した。

最後に、高井良（2015）や姫野（2017）など教師教育に関する研究として今日まで盛んに取り組まれている研究群として教師のキャリア発達に関する研究が挙げられる。これらの研究群は、「教師はどのようなキャリア発達を歩むなかで何に悩み、考えるのか?」といった問いと向き合うものといえ、大きく6つのグループに区分される（表1）。

表1 教師のキャリア発達に関する研究の変遷

年代	研究	アプローチ
70～	職業的社会化の研究	キャリアの伸長に伴う行動様式や価値観の変化に着目する
80～	職能発達研究（岸本幸次郎らによる研究）	年齢と能力の自己評価の関係から職能発達モデルの形成を試みる
	ライフサイクル研究	生涯のどの段階にあるかで、直面すべき発達課題が異なるという発達心理学の発想をベースにするに、個々の教師の「語り」を手

		がかりに、その生涯における変遷をたどり、より具体的に複雑な教師のキャリアを描く
00～	ライフコース研究	ライフサイクルに加えて、時代性などに目をむけて同年代集団（コーホート）ごとのキャリアを分析する
近年	ライフヒストリー研究	教師の語りを社会的背景に位置づける
	ライフストーリー研究	教師の語りを語り方や調査者との相互作用も含めてありのままに描こうとする

脇本・町支（2015）を参考に、筆者が作成

1970 年代に盛んに行われた職業的社会化の研究や 1980～1990 年代に岸本らによって行われた職能発達研究では、若手期は「様々な実現に直面し、改めて、教師として期待される役割や自分の在り方について吟味を加える時期」として描かれたとされる（脇本・町支 2015）。こうした見立てからうかがうことができるのはキャリアの蓄積に伴って漸進的に変化が訪れるという、教師の成長・熟達モデルに近い洞察といえよう。

また、若手は若手なりの目指す方向性があり、それは時に大きく変化する複雑なものであるという研究上の課題に対応する形で対等したのが、教師のライフサイクル・ライフコース研究であった。

個々の教師の「語り」を手がかりに、教師の生涯における変遷をたどり、より具体的に複雑な教師のキャリアを描くライフサイクル研究は、人の生涯のどの段階に位置するかによって、直面すべき発達課題が異なっているという発達心理学の知見をベースにするものである。例えば、初任期（1～3 年目）は、「理想と現実の大きな隔たりに直面し、動揺しながらもなんとかそれを切り抜け教師として『生き残る』こと、また他方では自分の学級・教材・年間計画を持ったり、教師集団の中に同僚として存在している自分を感じたりする最初の感激を『発見する』ことがテーマ」であるとき

れる（脇本・町支 2015）。こうしたライフサイクルに時代性やキャリアの多様性に目をむけたライフコース研究が盛んとなる 2000 年代前後になると、同年代集団（コーホート）ごとのキャリアの変化が分析されるようになる。

このような研究の発展とその蓄積が進む中で、若手期は様々な現実と直面し、改めて、教師として期待される役割や自分のあり方について吟味を加える時期であることが明らかにされてきている（脇本・町支 2015：22-23）。

2. どのように若手教員は育っているのか

次に、「どのように若手教員は育っているのか」という問題に与する研究である。当該研究群は、若手教員の力量形成過程を明らかにする取り組みであると理解することができるだろう。

この問いに対する、最大の発見は、「経験を振り返ることによって教師は成長する」ことを認知心理学の視点から、問題解決の際に、問題に枠組みを与え、その中で行為をしながらその問題について考え、反省的に行為を行っていることを主張したショーンによる「反省的実践家」モデルであることは周知の事実と言えるだろう。

教員個人による内省に焦点化することで、その力量形成過程を描こうとする研究に対して、教員の組織風土、すなわち「同僚性」に関する理解を深めることに与した研究群も存在する。すなわち、「同僚性」に育まれることによって教師は成長するという着想である。

山崎（2012）は、「学校内での優れた先輩や指導者」との出会いが教師の力量形成を促すと考えた（pp. 429-433）。また、同僚集団への帰属意識の高まりが、教師個々人の不満や葛藤を軽減するとの指摘（油布 2007：25）も当該研究領域では明らかにされている。

こうした知見に鑑みれば、若手教員は、振り返りを行うための経験を蓄積していく一方で、同僚組織のなかでそうした経験に基づく学習効果を高めつつ成長している様子が浮かび上がってくる。

しかし、その一方で多忙化などの要因によって同僚との関係が作りにくい状況にあることが指摘されており、後述するように授業研究の形骸化などの問題も生じている。校内において若手教員がその学びを深めていくための環境や文化・同僚性

を保っていくための支援が求められるところである。

3. どうすれば若手教員は育てられるのか—効果的な教師教育の方略

最後に、「どうすれば若手教員は育てられるのか」という問題に与する研究である。実証研究がこの問題に取り組む上での限界は、その対象が現存する事物や現象に限定されるということである。そのため、「どうすれば育てられるのか」という問いは、「○○することで育つのか」という問いに矮小化されてしまうことになる。この「○○」に入る言葉として代表となるのは、やはり「授業研究」ならびに「校内研修」であろう。

関連する研究としては、教師の学習方略である「振り返り」において、他者という媒介者がもたらされることが、教師の学習効果を高めること、他者の視点を柔軟に取り入れ、授業実践に広がりをもたせることのできる適応的熟達者への熟達過程において、重要な機会となりうることを指摘している（脇本・町支 2015：28）。

IV おわりに

以上、本論では、3つの問いから若手教員の育成に関する研究の整理を行った。その結果、「どうなれば若手教員が育ったといえるか」という問いについては、固定観念にとらわれない柔軟な発想力など、若手には若手なりの教員としての力量が存在する可能性が示唆されることを確認した。

また、「どのように若手教員は育てているのか」という問いについては、教師は豊かな同僚性を有した組織風土の中で、自らの経験を振り返ることで学習しているとの前提のもと、若手期は様々な現実と直面し、改めて、教師として期待される役割や自分のあり方について吟味を加える時期といえることが示唆された。

最後に、「どうすれば若手教師は育てられるのか」についてである。この点については、学習の組織化＝振り返りの媒介者としての他者（＝主に先輩教師）の存在が強調される結果となった。

本研究領域における今後の課題として、和井田（2015）の指摘を紹介したい。和井田は、若手教員の成長支援にかかわる優れた実践の発掘と発進を行うこと、また授業技術そのものではなく、具体的な実践における子どもの変化を若手教員に伝え続ける取り組みを紹介しその重要性を指摘している⁽²⁾。

本論における実証研究の限界点として示されたように、今後の若手教員の力量形成研究が取り組むべき課題の一つとして、「事実」を描くうえで対象化することとなる現象をいかなる方法で探し出していくのが重要な課題とされている。

和井田（2015）では、調査協力者の獲得に焦点化した紹介がなされているが、例えば、著者が自己省察および著述を用いて、個人的経験を調査し、その自伝的なストーリーをより広い文化的、政治的、社会的な意味・理解へと結びつけるための質的研究の一つの形態として理解されるオートエスノグラフィーといった研究手法に関する新たな着想を模索することもできるように思われる。

【注】

(1) 1週間あたりの勤務時間が諸外国に比べて長く（日本 54 時間、参加国平均 38 時間）、また課外活動（スポーツ・文化活動）の指導時間が特に長い（日本 7.7 時間、参加国平均 2.1 時間）ほか、事務業務（日本 5.5 時間、参加国平均 2.9 時間）、授業の計画・準備に使った時間等も長いとされる。その一方で授業に費やす時間は諸外国と同程度（日本週 18 時間、参加国平均 19 時間）となっている。ただし本調査が取り扱うデータは、非正規教員情報を含むものであり、非正規率の高い日本は労働時間が過大に評価されている可能性があるとされる（神林寿幸 2017）。

(2) 例えば、小学校では、専科の授業を増やし、担任に空き時間をつくることや、中学校では、一人の教員ができるだけ全学年を教えるようにすることで、授業について相談しあう仕組みをつくり、同僚性の発揮を促す取り組みについて紹介している。

【参考文献】

・ 青木哲也・金子辰美・主税保徳（2018）「教員

- 養成と育成をつなぐ人材育成指標の作成状況調査報告」『福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）年報』第8巻、pp. 177-184。
- ・ 秋田喜代美（2008）『授業の研究 教師の学習—レッスンスタディへのいざない』明石書店。
 - ・ 秋田喜代美（2006）「教師が発達する道筋—文化に埋め込まれた発達の物語」藤岡完治・澤本和子『授業で成長する教師』ぎょうせい、pp. 27-39。
 - ・ 秋田喜代美（2006）『授業研究と談話分析』放送大学教育振興会。
 - ・ 磯部年晃（2018）「学び続ける教員の育成を目指した教員育成指標モデルの開発に関する研究」『福岡教育大学紀要．第四分冊，教職科編』第67巻、pp. 257-268。
 - ・ 市川紀史・竹本石樹・下鶴志美（2018）「「教員育成指標」を活用した成長機会の分析：教員採用10年間の成長機会と管理職が行うべき支援に関する一考察」『浜松学院大学教職センター紀要』第7号、pp. 89-100。
 - ・ 大杉昭英（2015）「教員養成等の改善に関する調査研究（全体版）報告書」国立教育政策研究所。
 - ・ 大杉昭英（2014）「国立大学教員養成系大学・学部において優れた取組をしている大学教員に関する調査報告書」国立教育政策研究所。
 - ・ 神林寿幸（2017）「公立小・中学校教員業務負担の規定要因」博士学位論文。
 - ・ 木原俊行（2012）「授業研究と教師の成長」水越『授業研究と教育工学』
 - ・ 岸本幸次郎・岡東嘉隆・林孝・小山悦司（1982）「教師の職能成長モデル構築に関する研究Ⅲ—教師のキャリアと研修体系をめぐって」『教育学研究紀要』第27号、pp. 181-188。
 - ・ 久富善之（1994）『日本の教員文化—その社会学的研究—』多賀出版。
 - ・ 小柳和喜雄（2017）「養成と研修の内容・方法の連続性と非連続性に関する関係考察—AndragogyとSignature Pedagogiesの考え方からの教員育成指標の検討—」奈良教育大学教職大学院研究紀要『学校教育実践研究』第9巻、pp. 1-10。
 - ・ 佐藤学（1996）『教育方法学』岩波書店。
 - ・ 竹本石樹・勘米良祐太・太田正義・原田年康・市川紀史・下鶴志美（2018）「「教員育成指標」を活用するための養成・研修の在り方に関する研究：「教員の成長過程に関する調査」の分析を通して」『浜松学院大学教職センター紀要』第7号、pp. 1-14。
 - ・ 高井良（2015）『教師のライフストーリー：高校教師の中年期の危機と再生』勁草書房。
 - ・ 姫野完治（2017）『学び続ける教師の養成—成長観の変容とライフヒストリー—』大阪大学出版会。
 - ・ 古川治（2018）「教員育成指標策定に関する研究：先行事例を通して見る教育行政と大学の連携」『甲南大学教職教育センター年報・研究報告書2017年度』pp. 21-36。
 - ・ 山崎準二（2012）『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』創風社。
 - ・ 油布佐和子（2007）「教師—地域・保護者の関係の現在と課題」『転換期の教師』放送大学教育振興会。
 - ・ 和井田節子（2015）「若い教師の現状が教師教育研究に提起するもの」『日本教師教育学会年報』第24号、pp. 42-50。
 - ・ 脇本健弘・町支大祐（2015）「これまでの教師研究」脇本健弘・町支大祐『教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達のモデル—』北大路書房。

若手教員力量開発の実践と課題 —研修センターにおけるアンケートの結果に着目して—

藤岡 博
(宮崎県教育研修センター／指導主事)

- I はじめに
- II アンケートを基にした若手教員の悩み
- III アンケートの結果を基にした研修
- IV おわりに

I はじめに

1. 若手教員の現状

「具体的な授業の進め方がよく分からない」、
「生徒指導の中で、児童の本音を引き出すための
アプローチの仕方があれば教えてもらいたい」、
「学級でのトラブルに対する保護者からのクレーム
への対処の仕方を研修に入れてもらいたい」

これは、本県の研修センターで実施されている
初任者研修の中で、初任者が記載したアンケート
の内容である。このアンケートは、記述式となっ
ており、教科指導、生徒指導、学級経営、職務遂
行上で悩んでいることがあれば自由に記述でき
ようになっている。アンケートは、必ずしも書く
必要がないため、書いている初任者は、正直に何
か困ったことがあるという現在の心境を書かれて
いると考えられる。それが、冒頭の初任者の言葉
に表れている。和井田によると、若手教師の悩み
は、授業についての記述が多く、「納得のいく授業
ができないにもかかわらず、授業の準備に費や
せる時間が少ない」に代表されているようにな
かかと思う授業ができない不全感が悩みである。ただ、
これは、目の前の課題をどうにかしたいと考える
向上心の表れでもある。

つまり、教師が悩むのは、目の前の子供をどう
にかしたいという思いがあるにも関わらず、どう
すれば良いのか分からない。と思っているのが本
音のようである。

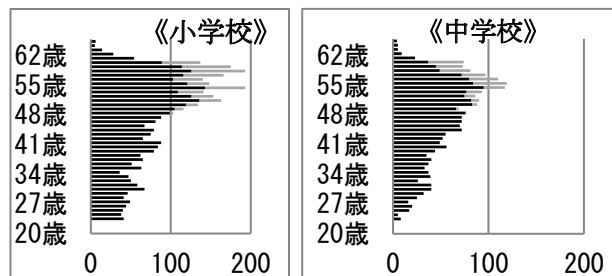
ここで、本県の教員採用の状況についてふれて
おきたい。本県の状況は、図表1のようになって
おり、ここ数年、特に小学校での採用が急増して
いる傾向にある。ただし、平成31年は、予定であ
る。

図表1 初任者研修対象者数の推移

	平成27年	平成28年	平成29年	平成30年	平成31年
小学校	42	73	102	138	234
中学校	32	45	54	62	77
合 計	74	118	156	200	311

また、図表2のように教員の年齢構成は、50歳
以上の教員の割合が、小学校で45.2%、中学校で
42.1%と高く、30歳代から40歳代の教員が少な
いという傾向にある。

図表2 平成30年度宮崎県教員の年齢構成



2. 今後学校現場で起こりうる課題

教員の大量採用により、初任者一人一人に応じ
た支援やきめ細かな指導が十分できなくなる可
能性が考えられる。つまり、初任者が抱える教科
指導や生徒指導、保護者対応等の課題を解決でき
ないまま過ごすことにより、初任者のメンタルダ
ウンを招いたり、十分な力量を身に付けないまま
初任者研修を終了したりする可能性が出てくる。

また、30歳代から40歳代の教員が不足するこ
とにより、中堅教員としての役割を校内で直接学
ぶ機会が少なくなったり、若手教員が中堅として
の役割を担ったりする学校が増えることも考えら
れる。

それに加え、職場の多忙化により、ベテラン層がこれまでに培ったり、先輩等から引き継いできた目に見ることのできない指導技術を伝承したりする時間を設定することが困難になっている。

和井田によると、今後は、現在のベテラン層が試行錯誤しながら身に付けてきた経験や技術を効率よく教え、育てることが求められ始めている。

3. 研究の目的

平成 27 年 12 月の中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」では、学校を取り巻く環境変化について、「かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要である。」また、教員研修に関する改革の具体的な方向性として、『教員は学校で育つ』ものであり、同僚の教員とともに支え合いながら OJT を通じて日常的に学び合う校内研修の充実や、自ら課題を持って自律的、主体的に行う研修に対する支援のための方策を講じる。」とし、改革の具体的な方向性が示された。

現在は、保護者もマスコミも学校や教員に対して厳しい目を向けるようになってきた。初任者や若手だからといって失敗させるわけにいかないという風潮も強まってきている。

上記の方向性を踏まえ、若手教員（初任者、教職経験 5 年経過研修対象者）を対象にして行ったアンケートの結果を基にして、研修内容を検証していくこととした。

Ⅱ アンケートを基にした若手教員の悩み

1. 調査の概要

（1）調査の対象者と方法

研究では、中核市を除いた平成 27 年から平成 29 年までの小・中学校の初任者研修受講者（小学校教員 143 名、中学校教員 85 名）に実施した選択式のアンケートと毎回の研修最後に行っている平成 30 年の自由記述式のアンケート（小学校教員 81 名、中学校教員 44 名）の 2 種類のアンケートと平成 29 年から平成 30 年までの教職経験 5 年経過研修対象者（小学校教員 65 名、中学校教員 42

名）に毎回行っている自由記述式のアンケートである。尚、回収率は、100%となっている。

（2）アンケート内容Ⅰ

初任者研修の最後に行っている選択式のアンケートの項目から、「教員になってから悩んだこと、または現在悩んでいること」として、

- 「1. 個人面談や家庭訪問」
- 「2. 学級事務や校務分掌の処理」
- 「3. ある子供の指導に行き詰まった」
- 「4. 評価の仕方が分からない」
- 「5. 部活動の指導が負担」
- 「6. 悩みを相談する相手がいない」
- 「7. 教職に意欲や使命感がもてない」
- 「8. 同僚・先輩との人間関係」
- 「9. 教材研究の仕方が分からない」
- 「10. 子供の褒め方・叱り方」
- 「11. 保護者への対応」
- 「12. 子供のいじめやトラブル」
- 「13. 子供との人間関係がよくない」
- 「14. 学級にまとまりがない」
- 「15. 生徒指導がうまくいかない」
- 「16. 授業がうまくいかない」

の 16 の選択肢の中から複数選択してもらった。また、「その悩みをどのように解決（解消）しているのか」については、

- 「1. 時間が解決するまでじっと耐える」
- 「2. 信頼している人に相談する」
- 「3. 自分だけで徹底的に考える」
- 「4. 本や資料で勉強する」
- 「5. 他校の先生に相談する」
- 「6. 若手教員同士で話合う」
- 「7. 家族に相談する」
- 「8. 同僚に相談する」
- 「9. 教育相談に行く」
- 「10. 先輩の先生に相談する」
- 「11. 学年の先生に相談する」
- 「12. 管理職に相談する」

の 12 の選択肢の中から自分の考えに近いものから 5 つを選択してもらった。

最後に、「自分自身の『指導力向上』を図るために、来年度以降、優先的に受けた研修テーマ」として、「1. キャリア教育」、「2. 主体的・対話的で深い学び」、「3. 保護者対応」、「4. 家庭教育」、「5. メンタルヘルス」、「6. 社会常識等」、

「7. 教育相談」、「8. 授業研究」、「9. 校内研究」、「10. 進路指導」、「11. 生徒指導」、「12. いじめ・不登校」、「13. 校種間交流」、「14. 外国語活動」、「15. 食育」、「16. 安全教育」、「17. 健康教育」、「18. 情報教育」、「19. 人権教育」、「20. 学習評価」、「21. 学級経営」、「22. 総合的な学習の時間」、「23. 特別活動」、「24. 道徳教育」、「25. 教科指導」、「26. タイムマネジメント」の26の選択肢の中から自分の考えに近いものから5つを選択してもらった。

アンケートの結果、上位5つを表したものが図表3から図表8になっている。

図表3 教員としての悩み【小学校】

項 目	人数	割合
授業がうまくいかない	84人	59%
子供の褒め方・叱り方	72人	50%
保護者への対応	66人	46%
学級事務や校務分掌の処理	60人	42%
評価の仕方が分からない	54人	38%

図表4 教員としての悩み【中学校】

項 目	人数	割合
授業がうまくいかない	39人	46%
子供の褒め方・叱り方	49人	58%
保護者への対応	30人	35%
部活動の指導	26人	26%
学級経営がうまくいかない	26人	26%

教員としての悩みで小・中学校に共通しているものが、「授業がうまくいかない」（小学校1位、中学校2位）と「子供の褒め方・叱り方」（小学校2位、中学校1位）であった。子供が、最も長い時間を過ごす時間は、授業である。その時間が楽しく充実したものか、我慢するだけのつまらないものになるかは、子供にとって学校生活を左右する大問題である。関根が、子どもにとって授業が楽しく充実したものになるには、授業における「知的満足」と「情緒的満足」が必要であると述べているように、「分かった」、とか「もっと考えてみたい」という「知的満足」と生徒指導に直結する「情緒的満足」は、学校生活の根幹をなすものなので大切にしていきたいが、教師として、具体的にどうすればよいのかを悩んでいる姿が見られた。

また、「子供の褒め方・叱り方」については、関根によると、褒め方として、優れた教師ほど、子供の良い点を見付け、タイムリーに褒めている。

また、叱り方については、大前によると、4月に子供と教師の上下関係をはっきりさせたなら、その後は、叱るにしても軽重をつけていく。というように、褒め方や叱り方ひとつにしても、どのタイミングで、どのような言葉掛けをすれば良いのかが難しいと悩んでいる姿が見られる。

また、褒めるタイミングと褒め方が、今後の子供たちの成長につながるとも考えられる。

学校という場所においては、保護者との関係も大切である。保護者の学校への改善要望の2割が「保護者への対応」であり、保護者は、先生方が思うより、対応について細かくチェックしている教育ジャーナル（2018.4）によると、

図表5 悩みをどう解消しているか【小学校】

項 目	人数	割合
学年の先生に相談する	130人	91%
先輩の先生に相談する	117人	82%
管理職に相談する	99人	69%
同僚に相談する	89人	62%
若手教員同士で話合う	80人	56%

図表6 悩みをどう解消しているか【中学校】

項 目	人数	割合
先輩の先生に相談する	77人	90%
学年の先生に相談する	65人	77%
管理職に相談する	53人	62%
若手教員同士で話合う	51人	60%
信頼している人に相談する	46人	54%

図表5、6より、悩みに対しては、先輩、学年の先生、管理職などの他者に相談することが多いことが分かった。一方で、自分だけで考えたり、本や資料で勉強したりするなど個人で解決しようとする人も30%程度いることが分かった。理由としては、実際に初任者から聞いた話であるが、ある程度の講師経験があり、年齢的にも上になると、「こんなことも知らないのか」などと言われたり、「こんな質問をすることが恥ずかしい」などと考えたりしてしまい、質問を躊躇してしまうということであった。実際、過去3年間の初任者の講師経験の有無を聞いたところ、毎年、80%以上の初任者が講師経験があると回答した。

また、「若手教職員に足りないことは何だと思いますか？」という質問に対し、管理職からは、相談に乗り、解決方法を考えてくれる仲間が少ない

(個人主義が多い)。教職研修(2016.12)には、先輩に指導を仰ごうとする姿勢が希薄。また、悩みがあっても恥ずかしいことだと認識し、先輩教員の力を借りようとししない。若手の殻を破る手立てが難しい。と、管理職側から見た若手教職員について述べられている。

(3) アンケート内容Ⅱ

初任者研修、教職経験5年経過研修において、毎行っているアンケートの中に、「現在、教科指導、生徒指導、学級経営、職務遂行等で悩んでいることはありませんか。何かありましたら記入してください。」という自由記述をする項目がある。そこに書かれた内容を分野ごとに整理していった。例えば、専門性が必要な教科指導の在り方、できる・分かるための授業づくり、ノート指導、指導のポイント、授業の組み立て方、発問の仕方については、「教科指導」、生徒指導ができるか不安、指導を要する児童への対応の仕方、早期のいじめへの対応、清掃・給食指導の方法は、「生徒指導」、学級をどのようにまとめていけばよいのかが分からない、学級経営のこつが知りたい、自主的な活動ができる学級にするためにはどうすればよいのかは、「学級にまとまりがない」、膨大な学級事務、学級会計の仕方、学級事務の時間をどう確保していけばよいのか、働き方改革による時間の確保については、「学級事務や校務分掌」、子供の言うことを鵜呑みにする保護者への対応、学年での取り決めにクレームを言う保護者への対応、学級懇談会の運営の仕方については、「保護者への対応」、自分の授業に対する先輩方の意見が相反する時にどうすればいいのかが分からない、学年のルール決め方、管理職や先輩教員に対する距離感、自分の学級経営に対しての周りの意見、先生方からの分からないことを誰に聞けばよいのかを「同僚・先輩との人間関係」というように選択式アンケートの16項目を規準に分類していった。その際に、特に回答が多かった6項目の結果について、月別に集計していったものを図表7、8に示してある。

図表7 悩みについて 【初任研 小学校】

項 目	4月	5月	6月	7月	7月	8月	10月
人間関係	7	4	3	0	0	0	1
教科指導	18	10	13	8	13	7	8
生徒指導	10	11	8	7	7	4	3
学級経営	16	12	10	9	13	4	4
学級事務	6	5	4	3	1	0	2
保護者対応	8	5	5	7	4	7	1
合 計	65	47	43	34	38	22	19
総 数	81	81	81	65	80	81	81

図表8 悩みについて 【初任研 中学校】

項 目	4月	5月	6月	7月	8月	8月	9月
人間関係	6	4	3	2	2	0	0
教科指導	9	6	4	5	5	2	3
生徒指導	8	7	6	7	3	2	3
学級経営	8	4	3	6	2	3	3
学級事務	6	3	2	2	3	1	2
保護者対応	7	4	2	1	2	4	1
合 計	44	28	20	23	17	12	12
総 数	44	44	44	43	33	42	43

結果については、図表7、8の通りである。これについては、兵庫教育大学が同様に教員として経験した悩みや困難はどのようなものがあったか、そしてその悩みや困難を克服するために何が役に立ったのかという質問に対する結果がある。兵庫教育大学の調査結果によると、「生徒指導」、「学習指導」、「保護者対応」、「学級経営」の順番で多くの教員が悩みや困難を抱えていた。そして、「職場の人間関係」という教育現場の教員ならではの領域についても悩みや困難を抱えている。また、悩みや困難の克服に際しては、「同僚等の協力・アドバイス」が大いに役立っていることがうかがえる。

本県の場合、アンケートの結果から、小学校では、「教科指導」、「生徒指導」、「学級経営」の3項目が多く、中学校もほぼ同様な結果だといえる。そして、悩みについては、初任者研修の回数を重ねていくたびに記述する人数が減少している。一方で、悩みは、「同僚や学年の先生方と一緒に解決している、管理職に相談しながら解決している。」という記述が増えてきた。小学校では、学年で中学校では、同僚に相談しているケースが多い。これは、小学校での集団の単位が学年であり、毎週もしくは隔週で行われる学年会のときに、悩みについて出し合い、解決している様子が見られ、中学校では、学年もそうであるが、気の合う同僚に相談して、解決しようとする様子が見られた。

また、初任者の悩みとその時に実施された研修内容には、関係性が見られる。例えば、研修の中で生徒指導を行えば、生徒指導に関する内容が、教科指導を行えば、教科指導に関する内容が増える傾向にある。これについては、講師の話や講義資料と自分の実践や学級の様子を比較しながら振り返り、自分なりに課題をもちながら取り組んでいるように思われる。

図表 9 悩みについて【5年研 小学校】

項 目	5 月	8 月	10月
人間関係	4	3	4
教科指導	6	7	5
生徒指導	2	3	4
学級経営	4	8	3
タイムマネジメント	3	3	4
保護者対応	2	1	2
合 計	21	25	22

図表 10 悩みについて【5年研 中学校】

項 目	5 月	8 月	10月
部活動指導	2	2	1
教科指導	3	0	1
生徒指導	3	0	1
学級経営	2	1	1
タイムマネジメント	3	3	2
保護者対応	1	0	1
合 計	14	6	7

現在悩んでいることに対する5年経過研修対象者と初任者研修対象者との違いについて、一番大きなものがタイムマネジメントに関する内容であった。5年を経過すると、学校によっては、校務分掌の中でも重要な役や地域の役割というものを与えられ、これまでのような仕事の配分では、上手に対応することができないと考えているようだ。この意見については、働き方改革が言われるようになって、特に増加している。

Ⅲ アンケートの結果を基にした研修

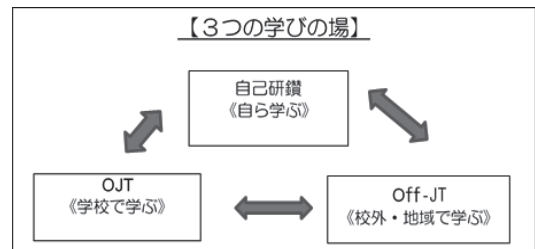
1. OJT の推進

「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」により、本県でも「教員育成指標」が策定された。そして、本県では、「教員育成指標」の具現化を図

るため、ライフステージ全体を通して、いつでもどこでも学び続け、その達成を目指すことができる環境である「3つの学びの場」の充実に努めるようしている。

この「3つの学びの場」は、自らの課題や特性、状況等に応じて、相互に補完できるよう関連を図るようにしている。

図表 11 3つの学びの場



この3つの場の中から、特にOJTについて注目し、校内と研修センターの研修内容の結果から、各学校においてOJTが推進され、教員一人一人の日常における学びの支援や各学校の諸課題の解決につながるようなOJTに関する研修を設定していく。

センターでの研修では、OJTを推進する一員となるための基盤を確立する内容を設定していくことにする。例えば、中堅教諭等資質向上研修では、校内で後輩や同僚に指導助言を行うことを前提とし、自分自身の授業力などの専門性の向上を図る研修を行う。その上で、中堅教諭等資質向上研修受講者と2年目研修対象者が合同で研修する「ジョイント研修」を行い、後輩や同僚に指導助言をする力を実践的に育成していく。

センターの研修で、OJT推進に関する研修を設定することで、各学校において校内研修等での活用を前提とした教員の受講を推進し、「組織的・計画的・継続的」なOJTの実践が図られるようにする。

(例) 初任者と中堅教諭等資質向上研修対象者
初任者研修対象者

- ・ 先輩の授業等の参観や助言を通して、自己の課題に応じた資質・能力の向上に役立てる。
- ・ 経験年数に応じた具体的な教員像を獲得する。

中堅教諭等資質向上研修対象者

- ・ 後輩への指導を通して、自身の指導等を振り

返るとともに、今後身に付けるべき資質能力に気付く。

- ・ 研修の経験を生かし、校内での実践への意欲を高める。

2. 研修の実際

本年度の5年経過研修対象者については、終日、5年経過研修対象者3名と初任者数名が1つのグループとなり、初任者アンケートで多かった「教科指導」と「学級経営」について研修を行った。

「教科指導」については、5年経過研修対象者が模擬授業を行い、初任者と残りの5年経過研修対象者が児童生徒役を行う。その後、授業者が設定した授業テーマに沿った協議を行うというものであった。

「学級経営」については、初任者と5年経過研修対象者がある事例に対して、根拠をもちながら意見交換を行うという事例研修を行った。

2つの研修後の初任者、5年経過研修対象者それぞれの感想は以下の通りである。

初任者（小学校）

- ・ 5年経過研修対象者の先生方の意見を聞かせてもらったり、授業を見せてもらったりして、とても勉強になった。
- ・ 実際に模擬授業をしていただいたことで、活動のアイデアをいただけた。
- ・ 学級経営については、5年経過研修対象者の先生方からアドバイスをもらえた。

初任者（中学校）

- ・ いろいろな視点からの意見が出されて、非常に勉強になり、明日からの生活に生かしていけると思った。
- ・ 生徒指導については、先に先に策を打つ重要性を協議して考えることができた。
- ・ 授業の引き出しをたくさん教えていただき、とても参考になった。

5年経過研修対象者（小学校）

- ・ 自分の授業について考え直す機会になった。ほどよいプレッシャーもあったが、授業内容の一つ一つを確認する機会になった。授業力を上げていきたい。
- ・ 初任者が多いことに驚いた。これから中堅として下を育てる立場になったことを実感した。先輩という立場を思い知らされた。

- ・ 授業づくりは大切なので、今回の研修は必要だと思いますが、初任者と一緒に作っていく研修でも良いと感じた。

5年経過研修対象者（中学校）

- ・ 自分に足りない資質について考える良い機会となった。学習訓練や指導の在り方を再度見直したい。
- ・ 今回授業をしたことで、自分が教える立場だということを感じた。
- ・ 自分の力不足で、初任者の先生方のためになったのがとても心配です。

というように、感想から初任者にとっては、効果的な研修だということが分かる。また、5年経過研修対象者にとっては、初任者との研修を通して、これまでの自分を振り返りつつ、今後のOJTの在り方や研修の仕方など、これまで出なかった感想が出された。また、悩みの中にも学校で初任者がいるが、何をどう教えていけばよいのか、自分に教えるだけの力量が身に付いているのか等の意見が出された。これは、5年経過研修対象者が、初任者との研修が、自分自身の資質向上につながっているということに気付いたと考える。

一方で、研修の在り方については、もっと協議の時間を確保して欲しいという意見があった。この意見に対しては、事前に自分の意見をレポート等にまとめておく必要があり、そのための事前課題が必要になってくる。

今後は、中堅研と2年目研修対象者の研修の在り方についても考えていく必要がある。

本県で実施されるOJT研修を整理しておく、初任者は、5年経過研修対象者の模擬授業を見て学ぶ。5年経過研修対象者は、自分自身の授業の振り返りをする。2年目研修対象者は、自分の授業を中堅研対象者に見てもらう。中堅研対象者は、その授業に対する指導助言を行う。

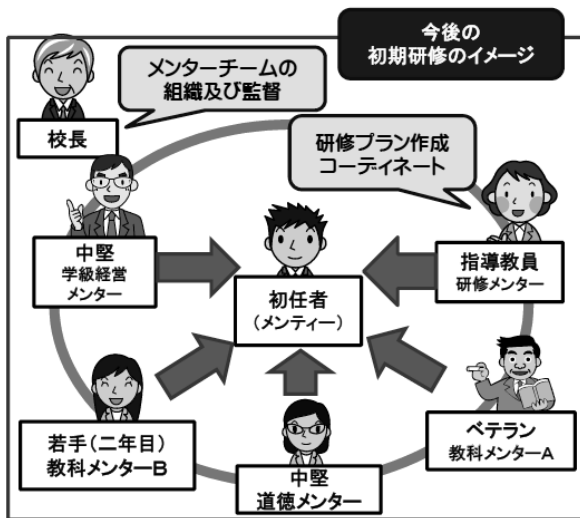
これを継続していくことが、学校におけるOJT推進に寄与していくと考えられる。

3. メンターチームについて

メンターチームによる初任者研修とは、「つながりづくり」と「指導法の継承」を目的とし、多くの教職員を初任者に関わらせながら、計画的、継続的な研修を行うことである。メンターチームは、複数の先輩教職員（メンター）と後輩教職員（メ

ンティー）が信頼関係をつくりながら、キャリア形成と心理的・社会的側面に対して一定期間継続して支援を行うことで、相互の人材育成を図る、OJT のシステムである。先輩教職員には初任者研修受講者に対し、学習指導や生徒指導といった職務そのものに関わることへの支援のみならず、教員の理想像を確立していくための支援、校内の人間関係の構築や様々な不安や悩みの相談に乗ること等の支援が求められる。

図表 12 研修のイメージ図



安達（2014）は、アンケート調査の結果から、管理職は若い教員の成長「やらされ感のない学び合い」「学び合いの中で、内容についての必要性が出てくる。」と捉えている。

このメンターチームの中で、注目しておきたいのが、2年目の教員の存在である。学校では、1番近い立場でのメンターとして、メンティーに対していくのだが、同時にメンティーとしての側面ももっている。理由としては、初任者研修では、これまで、多くの先生方に見守ってもらってきた。それが、2年目になると手厚い関わりを得ることが出来なくなり、1人で課題に対応してはいけない場面も出てきて、最悪の場合、メンタルダウンが起きてしまうことも考えられる。河村は、初任の教員には、指導する教員が配当される場合が多いが、5年未満の20代の教員には、メンター（行動の仕方を親身に教える人）となる教員を配置することが求められる。これは、初任者だけでなく、教職経験5年未満の若手教員につい

てもメンターとなる教員が必要であり、これまでの学校で普通にあった先輩が後輩を教えるものだという意識をもつことが必要だと考える。

IV おわりに

これまで、アンケート結果から若手教員の悩みを把握し、それを研修内容に取り入れてきた。しかし、受講者の求めるものと講師が身に付けて欲しいと考えているものと乖離している場合もある。実際、初任者のアンケートに多いものとして、基本的なことよりも明日の授業で使えるものを好む傾向が見られる。それに対して、方法を学んだものはその中のひとつを試す。そしてうまくいったら、「他にありませんか」とまた人に頼る。その点、根本を学んでいれば応用は自在なのだ（野口2012）というように、講師は、物事の本質を学んで欲しいと考えている。何を教え、何を学んでいくのかが、OJT を行う上でも課題になってくると考える。

また、これまでアンケートの結果については、次年度の研修を考えるために活用してきた。しかし、これからは、研修を行うことで、自分にどのような力が身に付いたのかを育成指標と照らし合わせながら振り返るようなアンケートが必要となってくる。そのためには、育成指標と研修内容の関連を図りつつ、自分が受講した研修を基にしながら、実際の学校生活を考えるような振り返りの時間が必要になってくる。

次年度から実施されるセンターでの研修やメンターチームについては、学校によって、初任者の育っていく姿に違いが出てくることも考えられる。しかし、初任者を含めた若手教員は、それぞれの学校にいる先輩のメンター教員の姿を見て学んだことや疑問点を質問することで、新たな学びにつながっていくと思う。それが、若手教員にとってのロールモデルになり、これから先の自分の教員としての姿につながっていく。

メンターにとっては、初任者や若手教員を介して、人材育成やマネジメント、教科や生徒指導等の資質向上にもつながると考える。なにより、メンターとメンティーのそれぞれをこれから先もつなげていくシステムを構築することが、学校全体

の教職員の資質向上につながると考える。以上の点が今後の検討課題になると考える。

【参考文献】

- ・ 宮崎県新教員研修計画（平成 30 年 12 月）
- ・ 和井田節子（2016）「“ホンネ” アンケートから探る若手とのかかわり方・育て方・活かし方」『教職研修』2016 年 2 月号、pp. 28-29
- ・ 関根廣志（2013）『教師力を向上させる 50 のメッセージ』学事出版
- ・ 関根眞一（2018）「先生のためのコミュニケーションスキル」『教育ジャーナル』2018 年 4 月号、pp. 38-39
- ・ 名須川知子・渡邊隆信（2014）『教員養成と研修の高度化』ジーアス教育新社
- ・ 河村茂雄（2017）『学校管理職が進める教員組織づくり』図書文化社
- ・ 野口芳宏（2012）「若手教師、こうすれば伸びる！」『教育総合技術』2012 年 7 月号、pp. 10-21
- ・ 横浜市教育委員会編（2011）『「教師力」向上の鍵メンターチームが教師を育てる、学校を変える！』時事通信出版局
- ・ 大前暁政（2015）『若い教師がぶつかる「壁」を乗り越える指導法！』学陽書房
- ・ 後藤郁子（2014）『小学校初任教師の成長・発達を支える新しい育成論』学術出版会
- ・ 千々布敏弥（2018）「学力向上は『集団教育』が鍵—学力上位県に学ぶ校内体制づくり」『総合教育技術』2018 年 11 月号、pp. 10-15
- ・ 宮崎県教員育成指標
- ・ 安達洋子（2014）「校内における初任期教員に対する『メンタリング』のあり方についての研究—横浜型の初任者人材育成『メンターチーム』の実践分析を通して—」放送大学大学院文化科学研究科『教育行政研究』第 4 号、pp. 110-114

初任教師の成長・発達支援のデザイン —エンゲストロームの拡張的学習理論からのアプローチ—

後藤郁子

玉野麻衣

(お茶の水女子大学／基幹研究員) (世田谷区立奥沢小学校／校長)

I はじめに II 研究の方法 III 研究の結果 IV おわりに

I はじめに

1. 問題の背景

近年、公立学校の現場では新規採用教師が大幅に増加している。東京都においては8年前のデータで若手教員の採用者数が10年間で約7倍（東京都教育センター：2010）になっており、2017年度選考の採用状況でみても大都市圏の小学校教員を中心に大量採用期のピークにある（教育新聞：2017//www.kyobun.co.jp/kyosai_guidance_1/）。このため、教育力の低下を招かぬよう初任・若手教師の育成対策が必要となっている。その上、中堅教師の不足により、新任教師でも2～3年目から校内の重要な役割を担わなければならない、初任・若手教師には付け焼刃ではない、自立して教育実践に携わることができる力が求められる。

こうした中、学校現場では初任・若手教師の育成のため、年間300時間を越える校内における初任者研修や指導教師（メンター）による「体系化された研修」が行われている。しかし、筆者はその研修の中味と、眼前の課題解決に必死になっている「初任教師の実態（ニーズ）」との間に「ズレ」があることを指摘し、初任教師の課題解決には、初任教師の「気づき」に向き合いながら成長できる環境（ブレイクスルーの過程）を提供することの重要性を唱えてきた（後藤：2013）。

すなわち、今、初任・若手教師の育成対策として求められているのは、研修の在り方なのである。兵庫県教育委員会（2007）は、「今後の初任者研修は、『初任者を研修する』煩わしい、厄介な、面倒なものということではなく、『初任者にとって研修する』機会を得る、待ち望むものということに転換を図るべき」で、「同僚教師との関係性を活かし

た対話を重ねる」ことにより、『初任者を研修する』という営みから『指導教員や同僚教師も学び合う』という営みへと変質することこそ、その理想とすべきである」とした。そして、「協同的で系統的、組織的な研修システム」が最終的に目指すところは、佐藤（2007）が言う「初任教師の個人的な研修が学校という組織体の研修へと発展する」システムであると結んでいる。秋田（2006）は、教師間の学び合いについてHargreaves（1994）の「教師文化の型」を挙げて「学びの場として学校が機能するか否かは、学校組織における教員間の関係性によるところが大きい」（秋田，2006，p. 208）と述べ、教師間が固定化せず柔軟に協働し合う関係を形成していくことの重要性を説いている。また、築山（2006）は特に初任者研修の在り方を問題視し「同僚性に支えられた臨床的な力量形成の機会こそ重要というべきであろう。そのためには、若手・ベテランともに、対話やケーススタディができる時間的な条件、人的配置が必要である」と、実際の研修の在り方についても言及している。

こうした学校現場における初任・若手教師の育成を中核に据えた協働学習（研修）の在り方が強く求められているが、秋田（2006）は、校内研修における管理職の重要な機能として「校長や教頭などの管理職は、リーダーシップをもつと同時に授業から学ぶという点では対等に語り合うことが必要である」（秋田，2006，p. 210）としている。その主張の中で、ある授業検討会（大瀬・佐藤，2003）での校長の例を示しその意義も提唱している。

しかし、これらの研究では、初任教師の主体的発達を励まし、支えられるようなプログラム（山崎，2002）やシステムの必要性を訴えたり、研修として相互作用的な協働学習のデザインの必要性が提唱

され（築山 2006）、初任・若手研修の望ましい在り方・方向性は示されてはいるものの、学校現場において、同僚との関係性を生かした研修を管理職が「どのように」創り上げていくのか、また、そこで教師は何を見出していくのかなど、その実現に向けた具体的な在り方についてまでは述べられていない。つまり、人材育成の責任者である管理職が如何に協働学習の場を設定し、如何にその学習プロセス創りを行うかについては具体的に示されてはいない。

本研究においては、秋田（2006）の唱える校長のリーダーシップ（本研究では形成的介入）による「教師間が固定化せず柔軟に協働し合う関係の形成」と「同僚性に支えられた臨床的な力量形成の機会創り」の具体的な姿に視点をあてる。

2. 形成的介入による拡張的学習のデザイン —初任者研修の理論枠組みとして—

エンゲストローム（2007）は、実践者のニーズから発した主体的な学習を基盤に眼前の壁をブレイクスルーするプロセスが発達を生むという理論を「発達のワーク・リサーチの一般的デザイン」（Engeström:1991b, p. 80）として示している（図1）。この学習活動は、相互交渉的な対話を基に実践者の能動的行為を引き出す介入（形成的介入）により、問題解決のツールを生み出し、実践者相互の発達を遂げさせようとする拡張的学習の理論枠組みである。この理論における形成的介入とは、介入者は、実践者自らが課題に向き合い自らが解決に向かうプロセスに立会い、その結果にも責任を負っていくという介入である（河井 2012）。

また、形成的介入においては、介入者は相互交渉しながら一人一人の課題解決の行為能力（agency）を生み出すプロセスをデザインしていくとしている（エンゲストローム 2010）。こうしたエンゲストロームの考え方は、「教師間が固定化せず柔軟に協働し合う関係の形成」と「同僚性に支えられた臨床的な力量形成の機会創り」における「教師の学び」を司る基本理念に繋がるものであり、教師の主体的な力量形成に資する「学びの質」の指標と捉えることができる。

そこで本研究では、管理職の形成的介入の下、初任・若手教師及び先輩教師の協働学習（研修）において、如何に初任教師が課題解決としての行

為能力（agency）を見出していくのかを具体的に検証し、初任教師を軸にした教師の主体的な力量形成を可能にする協働学習の在り方を追究する。その上で、組織全体で学び合う初任者研修のモデルの一端を示していくことを目的とする。

具体的には、以下の4点について追究する。

- ①全教師参加型の初任者研修の意味とは何か
- ②全教師参加型研修から捉えられた「学びの質」とは何か
- ③校長の形成的介入の意義とは何か
- ④拡張的学習に基づく初任者研修のデザイン

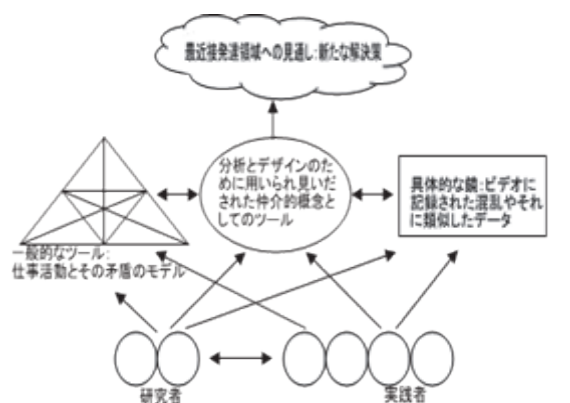


図1 発達のワーク・リサーチの一般的デザイン (Engeström, 1991b, p.80)

II 研究の方法

1. 研究の対象とフィールド

応募者の研究協力者（平成 30 年度科研費助成事業 挑戦的研究「形成的介入理論を活用した初任教師指導者の指導力向上プログラムの開発」）である都内公立小学校校長と共に同校の初任者研修における拡張的学習のデザインを試行する。

初任者研修の試行は、メンター（初任教師指導者）による日常の研修とは別に、初任教師を中心にした全教師対象の研修として設定する。内容は、初任教師が模擬授業者、他の全教師は児童役となって参加し、模擬授業を基に指導法を検討する。校長が目指す研修は、授業者の初任教師が児童役の先輩教師に指導を行いながら、自らが考え実施した授業について先輩教師からの意見や質問などに答え（主体的な学び）、一方、先輩教師は児童側に立って感想や意見を述べる（自らの指導観・指導法の見直し）という相互交渉型の研修である。

本研修のねらいと参加者は以下に示す通りである。

○ねらい：3名の初任教師が授業を提示し、先輩教師が児童役になり相互交渉的に学び合う場をデザインする（校長の形成的介入）ことにより、学校組織内に創発的な学びの創造を目指す。

○参加者：対象となった公立小学校の全教師21名及び管理職2名、計23名。

○研修の実施方法：研修は2018年8月と2019年1月の2回設定した。先ず、3名の初任教師が模擬授業を一人20分ずつ（5分間の質疑応答を含む）行った後で、全体で意見交換を30分程度行い、概ね1時間半の研修となる。

2. 記録

（1）観察及び発話内容の記録

初任者研修においては、2年生を担当する初任教師の教室を使用し、普段の授業を前提に実施した。児童役の先輩教師は、児童の座席に着席し仮想児童として模擬授業に参加した。展開された模擬授業及びその後の検討会の様子を観察し発話内容を記録した。また、様子が具体的に分かるよう写真も撮り参考にした。

（2）実施後のアンケート調査

2回目の初任者研修終了後に、初任教師及び先輩教師たち全員にアンケート調査を行った。調査票は記名式とし、記述後に教務主任が回収した。

調査内容は、次の通りである。

○2回の模擬授業を通した初任者研修会を振り返り、気づいたことを記述してください。

（振り返り1）初任者本人の学びについて

（振り返り2）（自分も含め）参加した教員の学びについて

調査結果は、1回目の初任者研修後に初任教師及び数名の先輩教師から聞き取った感想や意見も合わせて検証した。

3. 分析方法

研修中の様子の観察記録及び研修後の参加教師全員の振り返りを分析する。

分析は、振り返りの記述を「グラウンデッド・セオリー・アプローチ」（Glaser and Strauss 1967; Strauss and Corbin 1998）を基にした「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ」（木下 2006：200－201）に示されている「分析ワークシート」（酒井 2003）の概念名抽出方法を参考に行った。

更に、研修の観察記録にも照らし、初任教師及び研修参加者が能動的に課題解決の方向性を探りながら相互に学び高め合う創発的な学び（拡張的学習）が見られたかどうかを検証した。

Ⅲ 研究の結果

1. 全教師参加型の初任者研修の意味

（1）初任教師を中心に参加者全員が学べる機会

初任者研修終了後の参加者に対するアンケート調査は、初任教師3名（内1名は、他県での講師経験を有する）と、先輩教師18名に実施した。その結果、全教師参加型の初任者研修の意味について、次のような概念が抽出された。

＜初任教師にとっての意味＞

まず、初任教師が記述した全14文から①「修正点や課題に気づけた・見つかった」、②「自身の学びの場であり個々の学びの場でもある」と概念化された。

【初任教師の概念-①】

「修正点や課題に気づけた・見つかった」

＊初任教師の記述 全14文からの抜粋。

- ・どのようなタイミングで説明を「具体的」かつ「分かりやすく」行うか、より考えなければならぬと気づけました。
- ・説明の仕方、単元の構成など、自分の授業を振り返らなければならぬことが多々ありました。

【初任教師の概念-②】

「自身の学びの場であり、個々の学びの場でもある」

＊初任教師の記述 全14文からの抜粋。

- ・こうした機会を通して、教員同士が学び合えることが重要だと思いました。

- ・教員同士のチームワークが学びに繋がることが分かりました。

概念 - ①では、「分かりやすい説明の大事さ」に気づいたり、「実践を反省」したりする等、初任教師にとって、研修会が自らの実践に役立つ機会であったことが分かる。概念 - ②では、初任教師が、先輩教師同士も学び合うという、教師間の関係性の良さを実感していると捉えることができた。

＜先輩教師にとっての意味＞

また、先輩教師の記述の全 41 文においては、③「初任者の力になる機会」④「自身の実践を振り返る学びの場」と、概念化された。

【先輩教師の概念-③】

「初任者の力になる機会」

- *先輩教師の記述 全 41 文中 34 文からの抜粋。
- ・模擬授業をした後すぐに気づいたことをアドバイスをもらえるので、次に活かして良いと思いました。
- ・実際にやってみると、言い回し、教材、教具の提示の仕方など、様々なアドバイスや助言がもらえる。それによって授業の再構成ができる良さがある。
- ・いろいろな考え方があること、伝わらなかったポイントなど学べて良かったのではないだろうか。
- ・授業を通して多くの先生方からのアドバイスをもらうことができ、勉強になったことと思います。

概念③の「初任者の力になる機会」については、先輩教師の記述 全 41 文中、半数以上を占める 24 文が、言葉の吟味や資料提示等の「指導の工夫」についての記述であった。他には、3 文が「発問の大切さ」、2 文が「授業のねらい」であった。また、こうした指導力を向上するためには、「経験を通じた学び(5 文)」が重要であると指摘していた。

【先輩教師の概念-④】

「自身の実践を振り返る学びの場」

- *先輩教師の記述 全 41 文中 10 文からの抜粋。
- ・自分も学ばなければいけないと、初心を思

い出させてくれました。

- ・他の先生方の話や、自分だったらどう行うか考えながら参加できた。
- ・自分だったらどうするか、どう工夫すると児童にとってより良いかを再認識できる。
- ・他の教員から意見を聞くことで、なるほど…と思うことを自分の授業に生かすこともできると思った。

概念④の「自身の実践を振り返る学びの場」については、先輩教師の記述 全 41 文の 10 文について、自らの授業を振り返り、指導の工夫や改善点を学べたと記述していた。

③④の概念から分かることは、先輩教師にとっても、研修会が自らの実践に役立つ機会であったことが分かる。また、初任者にとっての学びの場になっていることを実感していることも捉えることができた。即ち、初任教師の学びを第一に考えながら参加していると同時に、自らの学びにもなっていることが実感できる機会であったことが分かった。

概念①から④より、全職員参加型の初任者研修の意味とは、初任者にとって良い学びの場であり、同時に、参加している教師にとっても学びの多い場が創られたと捉えることができた。

(2)初任教師と先輩教師の異なる学びの視点

一方で、初任教師及び先輩教師の記述内容から、異なる学びの視点があったことも確認された。初任教師は⑤「先輩教師への感謝と信頼」、先輩教師は⑥「初任教師への評価と先輩教師としての意識の醸成」と概念化した。

【初任教師の概念-⑤】

「先輩教師への感謝と信頼」

- *初任教師の記述全 14 文からの抜粋。
- ・授業力など、基礎の不足しているところを沢山指摘していただき、確認できました。
- ・あらゆる可能性を考え、想定して授業創りをしていきます。
- ・本日は、ご指導有り難うございました。

初任教師は、概念⑤に示したように先輩教師からのアドバイスを真に受入れ、今後の授業創りを頑張っていきたいという姿勢が記述から読み取れる。概念⑤は、初任者の全 14 文中の 8 文にあたる

記述から概念化した。ここから分かることは、初任教師の先輩教師たちへの信頼である。

これに対し先輩教師たちも、初任者に対し「回を重ねる毎に堂々としていてすばらしい!」「これからは頑張るぞ!」「ファイト!」等の記述から、初任教師を温かく応援している状況も読み取れる。更には、日ごろから指導を受けながら頑張っている初任教師に「頭が下がります」という記述もあった。そうした意味では、双方向の信頼関係を基に、共に学び合う仲間の姿と捉えることもできた。

一方で、先輩教師には、初任教師と異なる学びの視点があった。概念⑥に示したように、初任教師への評価と、それに伴う先輩教師としての意識の醸成である。「初任教師への評価と先輩教師としての意識の醸成」と概念化した。

【先輩教師の概念-⑥】

「初任教師への評価と先輩教師としての意識の醸成」

- *先輩教師の記述 全41文からの抜粋。
- ・話し方、資料の提示の仕方など、上達している。
- ・アドバイスを良く受けて改善していこうという気持ちがあっていると思う。
- ・前回と比べ、授業の流れのイメージができていたと思う。
- ・若い教師が、どんなことが分かっている、(何が)分かっているのかが、このような形でやると良く分かる。
- ・初任者の課題について考えることができ、指導の見通しをもつ機会となった。

概念⑥で示した先輩教師の記述から「上達している」「前回に比べ…できていたと思う」など、具体的に良くなっていることを認めることや、「改善の気持ちがあって良い」等、初任教師の学ぶ姿勢を認めているが、これらの記述は評価者としての立ち位置の下で、実践の経験を積んだ先輩教師としての評価と見ることができる。

また、若い教師の実態を知ったという記述や、「指導の見通しをもつ機会となった」という記述からは、先輩として若手の育成のために自身の役割を果たしていこうという意識が醸成されていると捉えることができる。

こうしたことを総合すると、この初任者研修は、ミドルリーダーの育成にも繋がるものであり、正に、初任教師の個人的な研修が学校という組織体の研修へと発展する(佐藤:2007)学びの場となっていると言える。また、秋田(2006)が、「学びの場として学校が機能するか否かは、学校組織における教員間の関係性によるところが大きい」と提唱していることにも通じるものといえる。

2. 初任者研修における「学びの質」

本研究が教師の主体的な力量形成に資する「学びの質」の指標としたのは、形成的介入によりデザインされた協働学習(エンゲストローム:2010)における行為能力(agency)である。この行為能力(agency)とは、目的や動機に向かっていく人間の行為の主体性や能力(山住:2008)である。即ち、協働学習では、学び手=初任教師の行為能力(agency)が見られたかが重要となる。同時に、研修の中心である初任教師と一緒に学び(研修)に参加した先輩教師の行為能力(agency)が見られたかということも問われなければならない。

よって、本研究では初任者研修を通して、初任教師と先輩教師に見られた行為能力(agency)について検証する。

(1) 初任教師の行為能力(agency)-研修の場をより有効に使いたい-

二回目の初任者研修が三学期開始の1月に設定されると、初任教師の意識も複雑に動いた。冬休みに入った12月27日、インフォーマルに集った初任教師二人は、8月に行われた初任者研修の振り返りと1月に実施予定の初任者研修について語り始めた。概ね、2時間にわたる話し合いの概要は、以下の通りであった。

場所は、職員室。職員室には二人の初任教師と筆者以外はいない。記録は、筆者がリサーチ中(平成30年度科研費助成事業「初任教師の指導者=メンターの指導力開発」)の初任教師(二人の内の一人)と、日程調整のため来校した際、概ね2時間の話し合いをメモしたものである。基本的に、話し合いは、二人の初任教師で行われたもので、筆者は、「なぜ?」等の問いかけや、「なるほどね」等の同意で介入したのみであった。

《8月の初任者研修の振り返り》

- ・（先輩の）先生方に学べた良い機会だった。
- ・模擬授業を通した研修は、具体的で明日の授業に生かせる貴重な指導が受けられる。
- ・ただ、とても緊張した時間だった。
- ・（模擬授業を）やっている時は、何も考えられないくらい一杯一杯だった。
- ・できれば、普段の授業（子どもが目の前にいる）を見てもらい、こういう研修がしたい。
- ・（先輩の）先生方からは、これからもたくさん学ばせてもらいたい。

二人の初任教師は、初任者研修の場が貴重な学びの機会であることは認めつつも、大きなプレッシャーがあったことを振り返る。その上で、1月の初任者研修の場を、より有効に使いたいという話に変わっていった。

《1月の初任研の前に三人で指導案検討を！》

- ・とても緊張する。できれば、子どもが目の前にいる授業場面に立ち会ってもらい、たくさんの指導を受けたい！
- ・初任の三人で、事前に指導案検討を行うのはどうか？そうすれば、安心して（緊張感少なく）できる。
- ・尚且つ、他の（初任者）二人の分も自分事として学べるのではないか！
- ・ただ、もう一人の（ここにはいない）初任者は難しいかも。（初任者研修の2日前に、校内研究会で研究授業を行うことになっていた）校内研で、一杯一杯かもしれない。

インフォーマルな二人の初任教師の語り合いからは、「先輩の先生方への信頼」と、「学べる環境を自分たちで工夫できないかという能動性」を捉えることができた。正に、目的や動機に向かっていく人間の行為の主体性や能力（山住：2008）としての行為能力（agency）の姿である。結果的には、二人の初任教師が話していた通り、校内研究会の準備などで、三人での指導案検討の場は実現しなかったが、最後まで（どんな状況下でも）、自らの意志で有効的に学ぼうと動く志向性は、行為能力（agency）の現れと捉えることができる。

（2）先輩教師の行為能力（agency）-明日の授業に活かせる -

先輩教師自身が如何に学んだかについての記述は、全30文であった。その中で、「…を自分の授業に活かせる（11文）」「自分だったら どう行いか分かった・考えられた（3文）」の記述から、行為能力（agency）の姿を捉えることができた。その概要を先輩教師の記述を抜粋して提示する。

《自分の授業に活かせる（11文からの抜粋）》

- ・気づいたことを自分の授業の中でも生かしていけるようにしたいと思います。
- ・他の教員から意見を聞くことで、なるほど…と思うことを自分の授業に生かすこともできると思った。
- ・自分も気を付けて、よく考えて発問しようと思いました。

「自分の授業の中でも」や「自分も気を付けて」などの記述からは、研修会で出た指導法や指導への指摘や工夫等を自分の授業実践に引き寄せて考え、活かそうとしている先輩教師の姿を捉えることができる。これもまた、より良い授業実践を目指し力量形成を図ろうとする目的や動機に向かっていく人間の行為の主体性や能力（山住：2008）の現れといえた。

(1)初任教師の行為能力（agency）-研修の場をより有効に使いたい - と、(2)先輩教師の行為能力（agency）-明日の授業に活かせる - より、本研究が検証の課題とした初任者研修における「学びの質」については、本研究が指標とした学び手＝初任教師の行為能力（agency）が見られたと結論付けることができる。同時に、研修の中心である初任教師と一緒に学び（研修）に参加した先輩教師の行為能力（agency）についても同様に見ることができ、初任者研修が初任教師及び先輩教師双方が能動的に学び合うことができた研修だったとして評価できる。

3. 校長の形成的介入の意義

校長がねらいとした初任者研修は、3名の初任教師が授業を提示し、先輩教師が児童役になり相互交渉的に学び合う場をデザインする（校長の形成的介入）ことであった。それにより、初任教師を軸にし、教師間でも学び合うような創発的な

学びの創造を目指した。

その結果、1の(1)では、全教師参加型の初任者研修は、初任者にとって良い学びの場であり、同時に、参加している教師にとっても多くを学べる場が創られたことが分かった。また、1の(2)では、初任者研修がミドルリーダーの育成にも繋がる意味をもつことも分かり、正に、初任教師の個人的な研修が学校という組織体の研修へと発展する（佐藤：2007）学びの場と捉えることができた。そして、これらの結果こそが、校長の目指した、組織内において相互交渉的に学び合う場をデザインするための形成的介入の成果と言えた。

また、本研究における校長の形成的介入の成果、即ち、其々の教師が自ら行為能力を見出し課題解決を目指すという能動的な力量形成を図る環境づくりは、学校組織の中に初任・若手を中心にした学びの場を創造する「新しいリーダーシップの在り方」（館野：2018）を示すものと言える。

館野（2018）は、リーダーシップとは、職場やチームの目標を達成するために他のメンバーに及ぼす影響力と定義づけしているが、本研究での校長の介入（形成的介入）は、新たな学びを創出する研修を設定するなど組織内を動かす影響力をもつ。また、館野（2018）は、こうしたリーダーシップは、全員が発揮していた方が成果につながるとしているが、この全員発揮こそ、本研究で追究した研修参加者一人一人の行為能力（agency）に他ならない。更に、秋田（2006）は、校内研修における管理職の機能として「校長や教頭などの管理職は、リーダーシップをもつと同時に授業から学ぶという点では対等に語り合うことが必要である」（秋田，2006，p. 210）としているが、この考え方こそリーダーの形成的介入における基本スタンスとしなければならない。

4. 校長の形成的介入の意義

本研究では、学校現場における初任・若手教師の育成を中核に据えた組織的な研修（協働学習）の一つのモデルを示した。エンゲストローム（2007）は、実践者のニーズから発した主体的な学習を基盤に眼前の壁をブレイクスルーするプロセスが発達を生むと唱えているが、これこそ本研究が目指す協働学習（組織で行う初任者研修）である。デザインする（形成的介

入）のは、人材育成の責任者（本研究では校長）であり、その形成的介入により、各教師一人一人の主体的力量形成へと拡張していくことを目指す。こうした本研究の成果を、エンゲストロームの発達のワーク・リサーチの一般的デザイン（Engeström, 1991b, p. 80）を参考に、原図中で使用されている言葉を本研究での考察において使用した言葉に置き換え、図2「発達のワーク・リサーチの一般的デザインの一部改変」として示した。

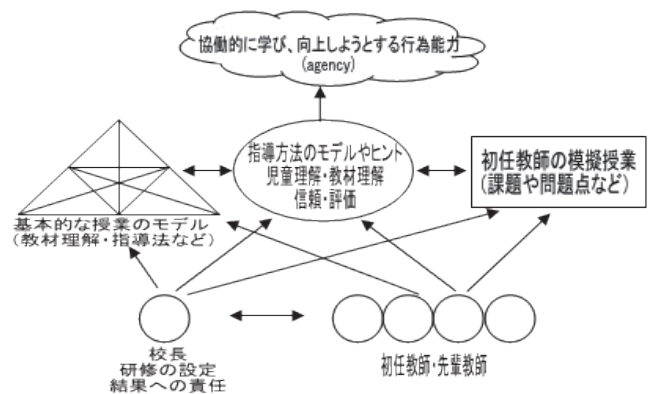


図2 発達のワーク・リサーチの一般的デザイン (Engeström, 1991b, p.80)の一部改変

IV おわりに

1. 今後の課題

Ⅲの結果2の(1)で、初任教師たちが研修の場をより有効に使いたいということから発した「初任の三人だけで、事前指導案検討会」を行ってから初任者研修での模擬授業・授業についての意見交換会に臨むという案は、実現できなかった。理由は、初任教師の一人が初任者研修の2日前に研究授業を行うなど、三人がそろうのは難しい状況であったことが大きな要因であった。しかし、もう一つ大きな要因として、教師の多忙さがある。二人の初任教師も、「放課後に自分たち（初任者）だけの時間をつくるのは難しい…できないかな…」と話していた。

学校現場の教師の多忙さについては、急速な社会変化に伴う教育課題への対応や、人権・環境など今日的教育課題への対応などにより会議や事務作業が増えているという指摘もあり、保護者対応なども加えると、教材研究や授業準備の時間を確保するのが難しい現状が見えてくる。本研究のフィールドである公立校においても例外ではない。

紅林（2007）は、教師の力量形成の課題に関し、「教師は多忙を極めており、実践力を向上させるための特別な学習の機会を持つことは困難になっている」と指摘している（紅林 2007：177）。こうした状況下での初任教師の大変さは、初任教師のキャリア発達に関する研究（斎藤・都丸・大野 2009：135-144）や初任教師のモチベーションに関する研究（佐々木・保坂・明石 2010：29-36）などからも明らかにされている。

教師間で学び合える機会を多く創れるような教育行政の改革が強く求められる。

2. 拡張的学習人

Ⅲの結果4で示した「拡張的学習に基づく初任者研修のデザイン」（図2）は、初任・若手教師の育成を中核に据えた組織的な研修（協働学習）の一つのモデルに過ぎない。今後は、組織内に、そして各学校の地域ブロックに、更に東京都内の多くの学校へと、拡張させることが重要である。そうすることで、様々な環境（人材、子ども・地域の課題）にあった協働学習のモデルが提示される。様々な協働学習のモデルの創出によってこそ、初任者及び教師の真の力量形成が図られ、同時に、全員発揮のリーダーシップ（館野：2018）による自立した学習者（初任教師、先輩教師、管理職）が創出されるのである。

【引用・参考文献】

- ・ 浅田匡（2007）「幼稚園教育実習におけるメンタリングの機能に関する研究」『教育心理学年報』46, 156-165.
- ・ エンゲストローム, Y.（山住勝広・松下佳代・百合草禎二・保坂裕子・庄井良信・手取義宏・高橋登記）（2007）『拡張による学習－活動理論からのアプローチ－』新曜社.
- ・ Engeström, Y. (1991b) Developmental work research: A paradigm in practice. The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition, 13, 79-80.
- ・ Engeström, Y., Sannino, A. (2010) Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. Educational Research Review 5, 1-24.
- ・ 後藤郁子（2011）「小学校初任教師の力量形成を中核に据えた協働学習のデザイン－拡張的学習理論から捉えた管理職の役割－」『日本教師教育学会年報』20, 111-120.
- ・ 後藤郁子（2014）「育成支援システム（メンタリングシステム）の課題」『小学校初任教師の成長・発達を支える新しい育成論』学術出版会, 114-115.
- ・ 生田孝至（2009）「メンタリングの機能を組み込んだ e-learning 教員研修システムの開発」『科学研究費補助金研究成果報告書』.
- ・ 木下康仁（2006）『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践－質的研究への誘い－』弘文堂.
- ・ Lewin, K. (1948) Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics. Harper.
- ・ 箕浦康子（2009）『フィールドワークの技法と実際Ⅱ－分析・解釈編－』ミネルヴァ書房.
- ・ 中原淳・金井壽宏（2009）『リフレクティブ・マネジャー－一流はつねに内省する－』光文社.
- ・ Pogodzinski, Ben. (2015) Administrative Context and Novice Teacher-Mentor Interactions. Journal of Educational Administration 53, 40-65.
- ・ 館野泰一・高橋俊之編著・中原淳（監修）（2018）『リーダーシップ教育のフロンティア－高校生・大学生・社会人を成長させる「全員発揮のリーダーシップ」－』北大路書房, 5-15.
- ・ 東京都教職員研修センター研修部授業力向上課編集（2008）『平成 20 年度初任者研修・新規採用者研修・期限付任用教員任用時研修実施の手引き』.
- ・ 時田詠子（2010）「校内指導教員による初任者の力量形成についての一考察－初任者の力量形成の受け止め、指導の基本方針に視点をあてて－」『日本教師教育学会年報第 19 号』90-100.
- ・ 富久國夫（2008）『教師の力量形成を支援する校長の指導助言機能の研究』風間書房.
- ・ 渡辺三枝子・平田史昭（2008）『メンタリング入門』日本経済新聞社.

九州教育学会ラウンドテーブルに関する報告

趣旨説明

- ・ 当該ラウンドテーブルは、文科省受託研究の一環として開催するものである。
- ・ 研究における問題の所在は、Off-JT と OJT をいかにつなぐかということである。具体的には、OJT の危うさ（学校任せ、学校間格差）と、一般論しか語れない Off-JT をいかにして橋渡しをするか。昨年度の取り組みではアフターフォローとしての OJT を実施した。
- ・ 本年度は若手教師を対象に研究テーマを設定している。
- ・ 教育界の変化（年齢構造の変化：ミドルがいない）から若手が育ちにくい現状がある。
- ・ 1校目の教員にどう「組織」を見る視点を養うか？
- ・ 職人芸で学級だけを回すような時代でなくなっており、福岡市でも、若手に組織マネジメントに関する学びを求める傾向が生まれつつある。
- ・ 若手を育てる管理職まるごとコンサルテーションできないか？

各報告に対する質疑

- ・ （to 藤岡）1年間のセンターでの研修の順序にどのような意図が込められているのか？（回答）宮崎県の基本的な話のあと、学校で初任者がすごす上で重要なもの、早く入れた方がいいものから（配布されたレジュメ7枚目参照）
- ・ （to 藤岡）メンターチームは、分担して、ある先生にはある先生という取り組みはともいい。（回答）まだ、2年しかしていない。いろいろと課題もあり、解決の必要性
- ・ （to 藤岡）学校現場は多忙。校内研修はいつするのか？学校内で時間をどう生み出しているのか？センターとしては、いつおこなうよう指示しているのか？（回答）今行っているメンターチームは、校内研修が多い。メンターの校内研修は、初任者研修とは本当は結びついてはいけない。しかし、モデル校では特例で認めるようにしている。それを、今後広げていくか？どういう時間を使うのかは今後の課題。学校レベルの課題がまだ上がってきていないのが現状。
- ・ （to 藤岡）時間内に行ってください、となっている？（回答）サークルの時間ではなく、勤務時間に。
- ・ （to 後藤）これまでの先行研究から若手教員は同僚性のなかで育つということが主張されている。報告における校長がキーパーソンであるという主張に対しては、校長は、組織における同僚性の醸成において、その付与される権限から決定的な役割期待を求められるという解釈が導き出されるように思われる。そこで、グッドプラクティスとしての本事例をどのように一般化可能性に開かれた知見として引き受ければよかが問われているとするならば、やはりその成功要因は何だったのかという点を検討することにあるのではないか。それは、きっかけづくりとしての校長による声かけ、もしくは、その

声かけが継続的に行われることにあるのか。校長の魅力という隘路に迷い込んでしまわないようにするためにも、取り組みのなかで手ごたえが感じられた瞬間はどこにあったのかを伺いたい。(回答) ずっと言い続けている。子供たちを全員で育てましょう。学級王国を作るのではなく、悩みを全員で考えましょう。時間のある先生が見に行きましょう、全員で見てください。そのなかで同僚性が育まれているのではないかと考えている。ほかの教員に初任に声をかけてって、声をかける。初任だけだと見に行きにくい、誘われれば行きやすい。

- ・ 初任研も、子供たちのために還元されなければいけないので、研修については5分くらい報告させる。そしたら、A4を1枚くらいでレジュメを作ってきた。そういうところを大事にしている。誰が何をしているか、わかるようにするのが、同僚性を育む秘訣なのでは？(回答) 校長としてのリーダーシップは、個別に対話的に変えていくことと、全体を変えていくこと、その両方。

総合討議

- ・ これまでの若手の育成方法では、今のニーズに合わないのではないか？後藤さんの報告では、新たななかかわり方を模索頂いていた。形成的概念についての意見はないか？例えば九州大学では、研究者が学校におじゃまして、プロセスコンサルティングを行いたいと考えている。もやもやを聞き出すなかで、先を見出していく。それは、形成的介入とはどう違うのか？後藤さんの場合は、今は研究者という立場で関わるが、ある種対等でないように思うが？
- ・ 常に、先生方も、状況を分析して、いい形で介入できるようにする姿勢が大事なのは。そこがあるかないかで、だいぶ違う。
- ・ 若手の悩みの多くは、明日の授業になっている。支援は、授業を中核にすべきか？私たちは、経営の方しかできなくて、マネジメントを、と思っているが…。後藤さんが入るときには授業だけなのか？
- ・ 2年にわたり、博論を書くなかで、現場に入って、初任教師にたいして意図的に介入していた。今は、一緒に開発できないかと思っている。前段がある。学校にいたという。
- ・ 初任者の困難さ。特別支援だと、悩みが解決する場面があり、それが、何々法という指導方法を学んだ時だという。そうすると、初任者の悩みというのは、的を得た悩みなのか？どんな困難さを経験するべきなのか？
- ・ 初任者の方が求めているのは、明日使える技。長い教員生活の中での基礎的なことを教えたいと思っているが、今の初任は、目の前の授業や子供たちをどうにかする方法を求めている。
- ・ つまずかせない支援ではなく、つまずきを支援する必要があるのでは？
- ・ 松方が多い。答えを教えてほしい人ばかり。この時、私はこうしたいけどどうですか？ということ聞く人はいない。今は先輩が石ころをどかしてくれてしまっている。

- ・ 学校種・教科に関わらず授業が・・・ということだったがどんな原因があるのか？学校種・教科によって違うのではないか？授業でもどういうところでつまづいているのかをはっきりさせないと
- ・ ハウトゥーを欲しがる。でもそれだと応用が全く効かない。根本のことを考えない教員が多いという点は反省。
- ・ 今はすぐ見てわかるような資料が多い。
- ・ どういう形で理論を教えていけば、日々の課題につながっていくのか？そこを考えなければいけないのではないか？
- ・ そのためには、本当に小さいし大きいかもしれないけど、眼前のことを乗り越える経験が大事なのでは？読み方・習得の仕方が違うから、やらせてみてから、やり方が間違った方向に行こうとしたときに、メンターが出るべき。方向性をはじめから先輩が提示しては、若手が自分から動けなくなる。
- ・ 講師経験のない初任にメンターが付くという制度がある。
- ・ 自分の成功体験を、教えるというスタンスになってしまうのは、メンターの先生も悩みがある。初任者のメンターについているから、失敗をさせられないという思いがある。メンターの先生も大変。
- ・ どういう目的でメンターに入っているのかということを伝えておかないといけない。つまづかせないことが目的じゃないって伝えておかなければ。
- ・ あまりにも、先生の言った通りやらなきゃいけないというような感覚でいそうだったら、若手教師の方に声かけを。
- ・ 自分たちが若いことは、メンターが自然といた。指導教諭に聞かなくても。今はそれがないから、意図的に作っているのがメンターなのでは。
- ・ 玉野先生のところでは、どの先生にも安心して聴けるという感覚がある。やはり、先生の介入が大事なのでは？のびのびとやらせてあげるというようなスタンスを示すことが大事なのでは？このような場に気づいていない校長が入るのが大事なのでは
- ・ 学年主任の先生が怒っていた。時間外に指導しろというのか。と。私が行ったらトーンダウンしたが…。意識の高い学年主任がいると、それ以外の学年主任とは壁がある。しかし、時間外なのかは関係ないのではないか？そこで、校長が学年の壁を取り払ってくれるといいのだが。
- ・ 汎用性を高める必要性がある。以前自然とあったことをいまは敢えて制度化する必要性が出てきている。しかし、例えば経験のある教師に任せきり、それが本当によかったのか？2校目からは何も教えてもらえない、それでよいのか？我が事だけでいっぱいな状況であるものの、どうバッファーを作りながら、逃げ場を作りながら、場を作っていくか、ゆるい組織化はどのようにして行えるかを考えていく必要性。研究者の関わり方もふくめ、今後も考えていく必要性がある。

(文責：柴田・木村)

第2部 若手教員の学校経営に参画する 力量形成に関する基礎的研究

大量採用期における初任者教師の教職に関する力量
—福岡県の初任者教員を対象とした質問紙調査をてがかりに—

§ 1 問題の所在

日本の教師の人材育成に関する研究では、教師が教師同士でこれまでどう成長してきたのかを問題としてきた（脇本・町支 2015：26-27）。その中でも、勝野（1996）は、「内在する哲学、基本的価値のぶつかり合いによる顕在化と、それに引き続く深化や修正」を同僚性の本質としている¹。教師の育成にとって、いかなる同僚関係を取り結ぶかが重要な論点となっている。

一方、若手教師を取り巻く職場環境は、彼らに対する厳しさを増しており、彼らをめぐる諸問題は、①教師の年齢構造の変化、②教師の多忙化、そして③子どもと保護者の変化の3点から捉えられる（脇本・町支 2015：1-14）。

具体的に①教師の年齢構造の変化については、いわゆる団塊の世代の大量退職により教師が新たに大量採用されることで、その間にあるベテラン教師の割合が相対的に減少していることを原因とする教師の年齢構造のいびつ化によって、若手教師にも学校経営に参画する機会が増加しつつあることが指摘される。紅林（2007）でも大量の新規採用教員が学校現場に参入することに対する専門性の維持は新たな課題であることが主張されている。

①の問題と同時進行で深刻化しているのが②教職の多忙化である。離職リスク等避けながら若手の職場適応をいかに支援するかは、今日の学校をめぐる深刻な課題といえる。波多江ら（2016）では、看護の領域と同様に新任教員・若手教員は、まず職場に適応することが課題となることが指摘されている。

③子どもと保護者の変化については、外国人児童生徒や特別な支援を要する子どもの増加に伴って、教職そのものの難易度が上昇していることが指摘されている。

このように、今日の若手教師を取り巻く環境の変化に伴って、これまでの同僚性モデルに基づく若手教員の力量形成の前提はそのリアリティが損われつつある。というのも、力量形成にとって重要とされる同僚関係を取り結ぶ相手の不足からその学びの機会が損なわれつつあると考えられるだけでなく、学校での教職経験が乏しくとも、その中で学校目標の実現に向けて、自身の置かれている立場を自覚し、組織にどう関与できるかを考えながら行動する即戦力性が求められつつある若手教師にとって、関係を取り結ぶ時間すら十分に得られない状況が拡大していると考えられるからだ。

そこで本稿では、学校組織の年齢構成のいびつ化が指摘される現在において、初任者教師の教職に関する力量形成の現状を探索的に明らかにすることを目的とする。なお、執筆分担は、問題の所在、方法、結果（1）（2）、考察および結論について木村が、データの集計および図表の作成、結果（3）、考察をジョンが、結果（2）～（4）、考察について柴田が主に担

¹ 勝野（1996）、p. 45。

当した。

§2 方法

(1) 調査事項

調査項目は、同僚の初任者および指導教員が勤務校に在籍しているか否か、職務について相談できる同僚や先輩の数、月間での校長への相談回数など課題解決にむけて環境整備の程度に加え、力量の実態を表す尺度として、①キャリア意識、②教師効力感、③学校経営参画に関する能力、以上3つの尺度を先行研究において尺度化された変数を参考に、福岡市教育委員会と九州大学教育法制研究室で作成した。上記3点の尺度を選定した積極的理由は、教師の力量を図る上で、キャリア意識と教師効力感は従属変数として用いられる代表的な指標であるといえること²とまた、それぞれの尺度は各項目とも「1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらとも思わない、4：ややそう思う、5：とてもそう思う」という5段階評定法を用い、1点から5点までの得点を算出している。

同僚教職員とのネットワークについては、川上ら（2011）が相談者数の多寡や相談者ネットワークの密度の高低は、教員が研修をどのように受け止めているかという点や、どの程度の有用感を持っているかという点との間に関係があったことを明らかにしている³。異動を経験していない初任者教員にとってその相談者は、勤務校に在籍する上司・同僚となる可能性が高いことを考えれば、質・量ともにネットワークを有している者ほど、校内研修に対する評価が上がり、逆に校外の研修に対する評価が辛くなる可能性があると考えられる。

次にキャリア意識については、坂柳（1999）の成人キャリア成熟度尺度を参考にした。キャリア成熟とは「知見の広い、年齢にふさわしいキャリア決定をするための個人のレディネス」と定義されるように（坂柳 1999）、教師が今後の教師としての人生にどこまで見通しをもっているのか、またその見通しをもとに実現に向けて行動しようとしているのかどうかを示す尺度として用いる（脇本・町支 2015：38）。キャリア意識については、自分の人生をメタに認知することで経験学習が促進されることなどが明らかにされており（脇本・町支 2015：47-62）、また個人主導型の能力開発の推進が求められているなかで、キャリア発達を促すことは重要視されており（坂柳 1999）、今日的な初任者教員のキャリア意識を測定することは、本研究の問題意識にも適合的である。質問項目は以下の通り。

- | | |
|----|-------------------------------|
| a) | 人生設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。 |
| b) | 自分から進んで、どんな人生を送っていくのか決めている。 |
| c) | これからの教員生活を、より充実したものに |

- | | |
|----|-------------------------------------|
| a) | 子どもに学級のルールを守らせることができる |
| b) | 学級の秩序を乱す子どもや騒がしい子どもをうまく落ち着かせることができる |
| c) | 反抗的な子どもに対して、上手に関わるすることができる |
| d) | 学習が遅れがちな子どもの理解力を向上させることができる |

² 初任教師等の経験の浅い教職員に対する効果的な人材育成を進めることなどが目的とする横浜市教育委員会と東京大学中原研究室との共同研究では、各種質問調査における共通項目として、教師効力感およびキャリア意識が該当している（脇本・町支 2015：36）。

³ 川上ら（2011）、p. 19。

	したいと強く思う。
d)	これからの教員生活を通して、さらに自分自身を伸ばし高めていきたい。
e)	今後どんな教員生活を送っていききたいか、自分なりの目標を持っている。
f)	自分から進んで、どんな余暇を過ごしていくのか決めている。
g)	自分が望む余暇生活を過ごすために、具体的な計画を立てている。

図 1 キャリア意識に関する質問項目

e)	子どもたちに、自分が学んだことを大切にするように促すことができる
f)	勉強に対して興味・関心の低い子どもたちをやる気にさせることができる
g)	授業時の発問を入念に作ることができる
h)	説明を受けた子どもたちが困惑しているときには、別の例や説明を与えることができる
i)	形に囚われないような新しい教授法を進んで実践することができる

図 2 教師効力感に関する質問項目

また、授業・学級経営に関する教師効力感については、Tschannen-Moran&Hoy(2001)を参考に項目を作成した(図2)。教師効力感(teacher efficacy)に関する定義は様々であるが、一般的に「教師が学生の授業や学級経営について自分がどの程度できているのかという認識」(脇本・町支 2015: 37)を意味する。多くの先行研究において教師効力感が教師の行動全般に影響を与える重要な要因として挙げられており、「教師の授業方式」、「職務関連ストレス」、「業務への集中度」、「学生に対する反応」などとも関連していることが明らかになっている(Tschannen-Moran&Hoy 2001 など)。

この点、教師効力感は教育活動だけでなく、組織業務の遂行や態度とも深く関係していることが窺えるが、このような教師自身がつ「価値体系・信念」は所属する組織文化からも多く影響されるといえる。特に新任・若手の時期に形成された効力感が、その後のキャリア全般において影響していく可能性も否定できない。そのため、若手教師が現在どの程度の効力感を有しているのかを把握することは重要である。質問項目は以下の通りである。

最後に、学校経営参画力については、岸本ら(1981)を参考にした。岸本らは、「経営能力」を(1)学校や学年・学級の経営において創造的な企画を行う能力(2)学校や学年・学級の目標を達成するための組織を創造する能力(3)集団を統率し、指導する能力(4)公務を迅速、かつ正確に処理する能力(5)課題や問題状況を把握する能力(6)学校外の諸機関や団体と接触交渉する能力という6つのカテゴリから捉えている。本論における「経営の力」の捉えは、上記の岸本の捉えに依拠する。質問項目は、以下図3の通り。

a)	社会の動向を気にしつつ教育について考えている
b)	臨機応変に子どもに生徒指導することができる
c)	教師としての使命感をもっている
d)	カウンセリングマインドをもっている
e)	子どもに規律を知らせることができる
f)	PTAや地域の各種団体と連携することができる
g)	地域の施設や文化財を活用した授業を計画できる
h)	校内の施設・設備を活用できる
i)	学校や学年の教育目標の達成に積極的に関与できる
j)	教職員間での連絡・調整をすることができる
k)	学校安全や防災について適切に指導できる
l)	健康や給食などについて適切に指導できる
m)	教職員間でコミュニケーションをとり連絡・調整することができる

- n) 他の教職員を助けたり、アドバイスしたりすることができる
- o) 必要に応じて校務分掌の取り組み方を工夫することができる
- p) 放課後も子どもの動向に注意し、必要に応じて指導することができる
- q) 子どものことに関して保護者とコミュニケーションをとることができる

図3 学校経営参画力に関する質問項目

(2) 調査対象と調査時期

調査の実施期間は、2018年11月～2019年1月である。2018年度に着任した初任者教員が所属する学校の校長に当てて質問紙を送付し初任者教員への回答を依頼した。質問紙には、QRコードを添付し、ネットアンケートを併用することで回答用紙の返送などの負担軽減に努めた。質問紙は、953通発送し、そのうち回答数338件（回答率35.5%）であった。対象の性別は、男性161名、女性177名、年齢構成は、図4の通り、一番多かった年齢層は25～29歳であり、全体の37%を占めていた。次いで20～24歳の占める割合が高く、35%となっている。つまり、20代の教員が回答者全体の7割を占めていた。また、所属する学校種については、図5の通り小学校が48%と約半数を占めている。続いて、中学校が28%、特別支援学校が7%、その他が17%となっている。なお、本調査では高等学校を「その他」に含め回答を求めている。非正規経験の通算月数を図6に示す。回答者338名のうち、197人が非正規経験0か月から24か月と回答している。続いて、25か月から48か月が53名であり、以下49か月から72か月が35名、73か月から96か月が20名、97か月以上が22名と続いている。

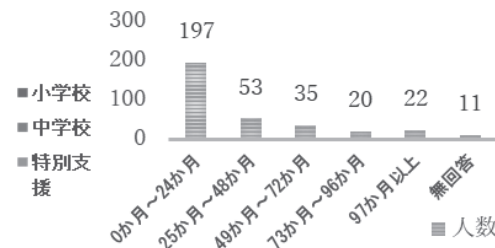
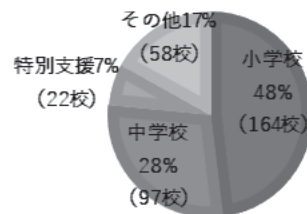
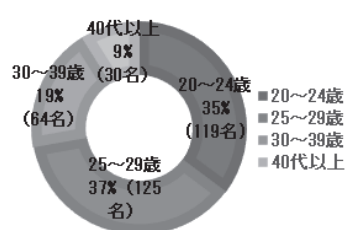


図4 回答者の年齢構成 図5 回答者の勤務する学校種 図6 非正規教員としての経験月数

§3 結果

(1) 課題解決のための環境

校長との相談回数を示す。本調査では、一月辺り何回程度、校長と相談をしているかの回答を求めた。図7に示す通り「0～1回」が最も多く、回答者338名のうち216名を占めており、「2～5回」の回答が続く。「無回答」を除けば、「0～1回」「2～5回」の回答の割合が95%を占め、「6回以上」相談をする者は5%程度である。以上より、福岡県下の初任者は、それほど頻繁には校長に相談を行っていないことが明らかとなった。

また、相談のできる同僚や先輩の人数についても尋ねている。結果は、図8の通り。相談できる同僚や先輩の人数が「0人」であるのは3名、「1～2人」であるのに対し、回答者330名中224名と半数以上の回答者が5人以上の相談相手を有していることが明らかとなった。

加えて、勤務校における同僚初任者、指導教員の有無についても確認した。「あなたの勤務校には、同じ初任の先生がいますか」との質問に対し、338 名中 246 名が「はい」と回答しており、福岡県下における約 73%の初任者は、同僚として初任者が在籍している学校に配属されていることが分かった。同様に、「あなたの勤務校には、初任研の指導教員が在籍していますか」との質問に対しては、283 名が「はい」と回答しており、約 84%の初任者が勤務校に指導者が在籍している環境下であるといえる。以上の結果、福岡県下の多くの初任者教員は、同じ境遇の職務上の困難を抱えやすい同僚やそうした問題の解決のための支援を獲得しやすい環境の下で職務に携わっていると考えられる。

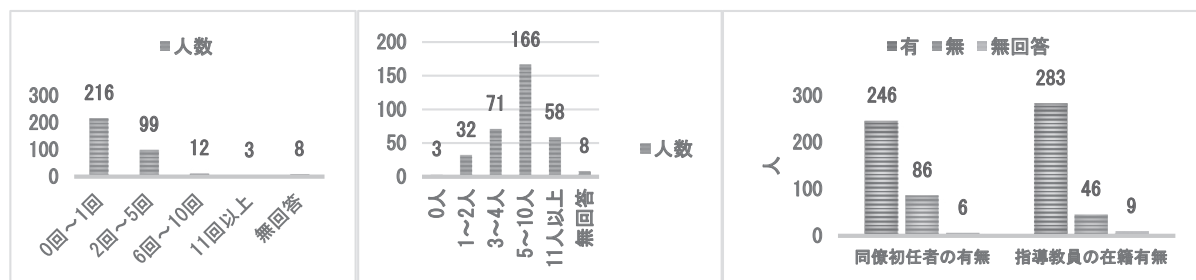


図 7 1 か月あたりの校長への相談回数

図 8 相談のできる先輩や同僚の人数

図 9 同僚初任者の有無及び指導教員の在籍有無

(2) キャリア意識

表 1 に示される通り、キャリア意識に対する回答は総じて「あてはまる」（よくあてはまる、ややあてはまると答えた者を指す。以下、同様）と答えたものが、「あてはまらない」（あまりあてはまらない、全くあてはまらなと答えた者を指す。以下、同様）と答えたものよりも多かった。なかでも「(c) これからの教員生活を、より充実したものにしたいと強く思う」、「(d) これからの教員生活を通して、さらに自分自身を伸ばし高めていきたい」に対しては、「あてはまる」と答えた者の割合が高く、約 9 割を占めている。

次いで、「(e) 今後どんな教員生活を送っていききたいか、自分なりの目標を持っている。」

（「あてはまる」76.6%、「あてはまらない」6.2%）、「(a) 人生設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている」（「あてはまる」68.1%、「あてはまらない」10.7%）、「(b) 自分から進んで、どんな人生を送っていくのかを決めている」（「あてはまる」65.9%、「あてはまらない」11.0%）の順番で「あてはまる」の回答率が高く、どれも 6 割以上が「あてはまる」のに対し、「(f) 自分から進んで、どんな余暇を過ごしていくのかを決めている」（「あてはまる」57.7%、「あてはまらない」22.2%）、「(g) 自分が望む余暇生活を過ごすために、具体的な計画を立てている」（「あてはまる」40.8%、「あてはまらない」35.8%）については、「あてはまる」と答えたものの割合は必ずしも高いとはいえず、特に (g) に関しては「あてはまらない」と答えたものの割合と同程度であった。

キャリア概念は、個人の時間的経過や能動的過程だけでなく、視野範囲において「職業」という視点から「人生・生涯」という視点にまで拡大し、より包括的になっている（坂柳 1999）。坂柳の指摘に依拠すれば、若手教師は余暇時間をキャリアにひきつけて捉えている

とは言い切れず、広い視野からキャリアを認識しているとはいえない現状が見受けられた。

表 1 キャリア意識に関する回答結果

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	よくあてはまる	無回答	合計
(a) 人生設計は自分にとって重要な問題なので、真剣に考えている。	5 (1.5)	31 (9.2)	70 (20.7)	129 (38.2)	101 (29.9)	2 (0.5)	338 (100)
(b) 自分から進んで、どんな人生を送っていくのか決めている。	6 (1.8)	31 (9.2)	77 (22.8)	139 (41.1)	84 (24.8)	1 (0.3)	338 (100)
(c) これからの教員生活を、より充実したものにしたいと強く思う。	5 (1.5)	5 (1.5)	28 (8.3)	129 (38.2)	171 (50.5)	0 (0)	338 (100)
(d) これからの教員生活を通して、さらに自分自身を伸ばし高めていきたい。	5 (1.5)	4 (1.2)	21 (6.2)	113 (33.4)	195 (57.7)	0 (0)	338 (100)
(e) 今後どんな教員生活を送っていきいか、自分なりの目標を持っている。	5 (1.5)	16 (4.7)	58 (17.2)	159 (47)	100 (29.6)	0 (0)	338 (100)
(f) 自分から進んで、どんな余暇を過ごしていくのか決めている。	29 (8.6)	46 (13.6)	68 (20.1)	100 (29.6)	95 (28.1)	0 (0)	338 (100)
(g) 自分が望む余暇生活を過ごすために、具体的な計画を立てている。	45 (13.3)	76 (22.5)	79 (23.4)	88 (26)	50 (14.8)	0 (0)	338 (100)

※ 括弧内は割合を示している。

(3) 教師効力感

教師効力感については、「あてはまる」と答えたものと「あてはまらない」と答えた者の割合に関して、質問項目の間でばらつきがあった。具体的には、質問項目 (a) と (h) については、「あてはまる」と答えたものが 6 割を超えており、肯定的に回答したものが多い。

一方、(b) (c) (e) (i) に関しては「どちらでもない」と答えたものの割合が高く、与えられた業務をどの程度遂行できているのかについて、周りの意見やアドバイスを聞く機会も少ないことを読み取ることもできる。また、質問項目 (d) (f) (g) については、「あてはまらない」と答えたものが「あてはまる」と答えたものよりも多かった。学級経営や子どもへの指導について確固たる自信を抱く者は少なく、むしろそれらに対し力不足を自身の課題として捉える若手教師の意識が伺える。以下、項目ごとの回答の割合を示しておく。

表 2 教師効力感に関する回答結果

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	よくあてはまる	無回答	合計
(a) 子どもに学級のルールを守らせる	6 (1.8)	37 (10.9)	82 (24.3)	187 (55.3)	24 (7.1)	2 (0.6)	338 (100)

ことができる							
(b) 学級の秩序を乱す子どもや騒がしい子どもをうまく落ち着かせることができる	18 (5.3)	58 (17.2)	119 (35.2)	117 (34.6)	23 (6.8)	3 (0.9)	338 (100)
(c) 反抗的な子どもに対して、上手に関わることができる	17 (5)	69 (20.4)	118 (35)	114 (33.7)	18 (5.3)	2 (0.6)	338 (100)
(d) 学習が遅れがちな子どもの理解力を向上させることができる	18 (5.3)	83 (24.6)	156 (46.2)	69 (20.4)	10 (2.9)	2 (0.6)	338 (100)
(e) 子どもたちに、自分が学んだことを大切にするように促すことができる	8 (2.4)	41 (12.1)	94 (27.8)	156 (46.2)	37 (10.9)	2 (0.6)	338 (100)
(f) 勉強に対して興味・関心の低い子どもたちをやる気にさせることができる	15 (4.4)	79 (23.4)	154 (45.5)	79 (23.4)	9 (2.7)	2 (0.6)	338 (100)
(g) 授業時の発問を入念に作ることができる	18 (5.3)	92 (27.2)	142 (42)	70 (20.7)	14 (4.2)	2 (0.6)	338 (100)
(h) 説明を受けた子どもたちが困惑しているときには、別の例や説明を与えることができる	7 (2)	30 (8.9)	91 (26.9)	178 (52.7)	30 (8.9)	2 (0.6)	338 (100)
(i) 形に囚われないような新しい教授法を進んで実践することができる	22 (6.5)	69 (20.4)	109 (32.2)	100 (29.6)	36 (10.7)	2 (0.6)	338 (100)

※ 括弧内は割合を示している。

(4) 経営能力

経営能力については、(g)を除き「あてはまる」と回答したものが「あてはまらない」と回答したものを上回っている。項目別にみれば、とりわけ(c)「教師としての使命感をもっている」については「あてはまる」と答えたものが8割程度と多く、「よくあてはまる」との割合も他項目に比べて格段に高い。また、(j)や(m)のように教職員間での連絡・調整に関わる項目や、「(e) 子どもに規律を守らせることができる」「(q) 子どもに関して保護者とコミュニケーションをとることができる」についても、「あてはまる」と答えた者の割合が6～7割となっており、初任者教師の多くが自身の能力について肯定的に捉えている。

ただし、全質問のうち、「あてはまる」の割合が半数を超えている項目は9項目であった。例えば(f)や(g)、(o)の項目については、「あてはまる」と答えたものの割合が4割以下であり、とりわけ「(g) 地域の施設や文化財を活用した授業を計画できる」は、「あてはまらない」の割合の方が高くなっている。

以上から、「経営能力」に関しては、若手教師が一定程度備えている力量もあれば、課題

となっているものもあるということが示唆される。初任者教師の育成にあたっては、後者に対する重点的なアプローチが必要になると言えよう。

また、各項目を見ると、(f) (g) (n) (o) などのように「あてはまる」「どちらともいえない」「ややあてはまる」の回答の割合が分散するものがあつた。このことは、ある特定の能力について、若手教師が一概にその力量を備えている/いないわけではないということがわかる。

表 3 学校経営に関する回答結果

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	ややあてはまる	よくあてはまる	無回答	合計
(a) 社会の動向を気にしつつ教育について考えている	18 (5.3)	51 (15.1)	110 (32.5)	129 (38.2)	29 (8.6)	1 (0.3)	338 (100)
(b) 臨機応変に子どもに生徒指導することができる	7 (2.1)	50 (14.8)	113 (33.4)	138 (40.8)	30 (8.9)	0 (0)	338 (0)
(c) 教師としての使命感をもっている	4 (1.2)	12 (3.6)	42 (12.4)	166 (49.1)	113 (33.4)	1 (0.3)	338 (100)
(d) カウンセリングマインドをもっている	14 (4.1)	39 (11.5)	129 (38.2)	129 (38.2)	24 (7.1)	3 (0.9)	338 (100)
(e) 子どもに規律をやらせることができる	9 (2.7)	35 (10.4)	86 (25.4)	185 (54.7)	21 (6.2)	2 (0.6)	338 (100)
(f) PTA や地域の各種団体と連携することができる	12 (3.5)	57 (16.9)	146 (43.2)	100 (29.6)	22 (6.5)	1 (0.3)	338 (100)
(g) 地域の施設や文化財を活用した授業を計画できる	45 (13.3)	101 (29.9)	127 (37.6)	61 (18)	3 (0.9)	1 (0.3)	338 (100)
(h) 学内の施設・設備を活用できる	8 (2.4)	26 (7.7)	98 (29)	166 (49.1)	39 (11.5)	1 (0.3)	338 (100)
(i) 学校や学年の教育目標の達成に積極的に関与できる	8 (2.4)	45 (13.3)	124 (36.7)	141 (41.7)	19 (5.6)	1 (0.3)	338 (100)
(j) 教職員間での連絡・調整をすることができる	5 (1.5)	25 (7.4)	72 (21.3)	171 (50.6)	64 (18.9)	1 (0.3)	338 (100)
(k) 学校安全や防災について適切に指導できる	10 (3)	41 (12.1)	116 (34.3)	150 (44.4)	20 (5.9)	1 (0.3)	338 (100)
(l) 健康や給食などについて適切に指導できる	10 (3)	41 (12.1)	108 (31.9)	147 (43.5)	30 (8.9)	2 (0.6)	338 (100)
(m) 教職員間でコミュニケーションをとり連絡・調整することができる	2 (0.6)	18 (5.3)	72 (21.3)	172 (50.9)	73 (21.6)	1 (0.3)	338 (100)

(n)他の教職員を助けたり、アドバイスしたりすることができる	24 (7.1)	64 (18.9)	112 (33.2)	109 (32.2)	28 (8.3)	1 (0.3)	338 (100)
(o)必要に応じて校務分掌の取り組み方を工夫することができる	20 (5.9)	70 (20.7)	132 (39.1)	103 (30.5)	12 (3.5)	1 (0.3)	338 (100)
(p)放課後も子どもの動向に注意し、必要に応じて指導することができる	9 (2.7)	37 (10.9)	101 (29.9)	161 (47.6)	29 (8.6)	1 (0.3)	338 (100)
(q)子どものことに関して保護者とコミュニケーションをとることができる	6 (1.8)	19 (5.6)	79 (23.4)	183 (54.1)	50 (14.8)	1 (0.3)	338 (100)

§4 考察

本稿では、若手教師を取り巻く環境の厳しさを問題として設定したうえで、「課題解決のための環境」「キャリア意識」「教師効力感」「経営能力」の4つの観点から初任者教師の教職に関する力量の現状の把握を試みた。

まず「課題解決のための環境」については、大量採用期の初任者教師が相談できる者は、割合多数存在していることが明らかとなった。周囲の教師が多忙感を抱えていることから教師が同僚に相談しにくい雰囲気が職場に蔓延していることがこれまで言説的に指摘されてきたが、この結果を見る限りは少なくとも福岡県下の初任者教師は、相談相手のある程度確保しながら教職に関する力量形成に取り組める状態であることになる。ただし、その相談相手は必ずしも高度な専門性を有している、いわゆるベテラン教師とは限らない。

また、キャリア意識については、初任者教師は「人生・生涯」という広い視野からキャリアを認識しているとはいえない現状が見受けられ、初任者教師は、広い視野から余暇時間を計画する余力がない状況として解釈可能であり、OJTやOff-JTの場面からキャリア意識を広げるようなアプローチが有効であるといえる。

教師効力感について、TALIS (Teaching and Learning International Survey) は、授業以外に学校で行われる業務への負担が教師の自己効力感に負の影響を与えている可能性を指摘している (TALIS 2013)。今回の調査では、比較的多くの初任者教師が「個々の児童に対する指導」について能力の足りなさを感じており、これを単に個人的な課題に起因する問題とするよりも、「教師の多忙」という側面からとらえることも可能であろう。つまり、初任者教師が学習活動や学級経営といった子どもと直接向き合う時間を確保し、個々の児童生徒に対して細かな指導ができるよう、教職環境・勤務条件を醸成していくことが教職に関する力量形成において重要であるといえよう。

最後に、経営能力についての考察からは、福岡県下の初任者教師が経営能力に分類される力量のいずれに課題を有しているのか、全体的な傾向を詳らかにした。ここでは、初任者教師にも経営的な力量や視点が一定程度備わっている可能性が示唆された。一方で、「経営能力」とされる力量のなかでも、既にある程度力量が備わっていると思われるものから、課題

として捉えられるものまで、項目間に大きな差が生じていた。これらの知見は経営的な能力を若手教師にも培っていこうとする本事業において、こういった力量を優先的に/重点的に育成すればよいのか考える際の足掛かりとなる。

§5 結論

本論では、学校組織の年齢構成のいびつ化が指摘される現在において、初任者教師の教職に関する力量形成の現状を探索的に明らかにすることを目的に、質問紙調査に対する回答結果を記述統計として示し、可能な範囲でその現状について考察した。結果、「相談できる者は、割合多数存在していること」や「広い視野からキャリアを認識しているとはいえない現状があること」「個々の児童に対する指導」に関する能力の不足を感じていること」「経営的な力量や視点が一定程度備わっている可能性があること」が明らかとなった。

今後は、このような結論に至った背景や要因を質的な調査から明らかにする一方で、継続した定量的な調査を続ける中で、今回の主張の蓋然性を高めるための継続した調査研究を行うことが課題となる。

参考文献

- ・勝野正章 (1996) 「2章 学校という組織・集団の特性—学校経営・管理における「自律性」の組織論 的検討—」堀尾輝久他編『＜講座学校 第7巻＞組織としての学校』柏書房 pp. 34-54。
- ・川上泰彦・妹尾渉 (2011) 「教員の異動・研修が能力開発に及ぼす直接的・間接的経路についての考察—Off-JT・OJT と教員ネットワーク形成の視点から—」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』第16巻、第1号、pp. 1-20。
- ・岸本幸次郎・岡東壽隆・林孝・小山悦司 (1981) 「教師の職能成長モデル構築に関する研究〔Ⅱ〕—教職能力をめぐる因子分析的考察—」『広島大学教育学部紀要 第一部』第30巻、pp. 119-129。
- ・紅林伸幸 (2007) 「協働の同僚性としての＜チーム＞—学校臨床社会学から—」『教育学研究』第74巻、第2号、pp. 174-188。
- ・坂柳恒夫 (1999) 「成人キャリア成熟尺度 (ACMS) の信頼性と妥当性の検討」『愛知教育大学研究報告. 教育科学』第48巻、pp. 115-122。
- ・高倉翔 (1977) 「就職前教育と現職教育の統合—OECD とユネスコの活動を中心に—」『日本比較教育学会紀要』第3号、pp. 28-31。
- ・TALIS (2013) 「OECD 国際教員指導環境調査」
- ・Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001) Teacher efficacy : capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17: 783-805
- ・波多江俊介・川上泰彦・妹尾渉 (2016) 「初任教員のストレスと適応感—パネルデータを用いた分析—」『日本教育経営学会紀要』第58号、pp. 50-64。
- ・山崎準二 (2002) 『教師のライフコース研究』創風社。
- ・脇本健弘・町支大祐 (2015) 『教師の学びを科学する—データから見える若手の育成と熟達モデル—』北大路書房。

第3部 若手教員マネジメント研修プログラムの記録

町支大祐先生「若手教員の学びを科学する」(1日目1限)

おはようございます。今日、というか2日間の最初のタームでお話させていただきます。名前、「ちょうし」と読みます。「調子に乗ってる町支です」という自己紹介して、こういう薄い笑いが起きるっていう感じでいつもやっております。ありがとうございます。

今、立教大学というところで助教をしております。今日のタイトルは、「若手教員の学びを科学する」ということで、どうやって学んでいくかっていうことの話ですね。特に、今日明日はマネジメントの研修なので、マネジメントのことをどうやって学んでいくかと。2日間の最初のタームということでこんなテーマがいいかなという風に思って、やってみたいと思います。よろしくお願いします。

最初に簡単に自己紹介ですけど、僕は立教大学の「マナビラボ」というプロジェクトでつとめてます。何をやっているかということ、高校においてアクティブラーニングや主体的対話的で深い学びを組織的に推進していくことの支援、これをプロジェクトとしてやっております。その中で私自身が主に担当しているのは学校組織改善の支援ですね。どうやって学校が組織として上手くまわっていくようになるのかっていうのをデータを使って支援したり、ケースメソッドを使って、組織改善の中心的担い手であるスクールリーダー、ミドルリーダーの力量形成に役立つことをするというのをやっております。本は、「教師の学びを科学する」というこの本に、今日のテーマでもある、教師の学びについて研究したものを書いておまして、もしご興味がありましたらぜひよろしくお願いします。

僕は、この写真にもありますが、元々は横浜市の中学校の教員をしていました。社会科でした。社会科の教員で、野球部を持っていました。これはだいたい9年ぐらい前ですかね、大量生産とか資本主義とか材料や買い手とか書いてあるんで、たぶんこれは産業革命とか、そのへんのことをやっている時だと思うんですけど。9年前で、今にくらべると15キロぐらいやせておりました。それからもう、野球の練習しなくなったり、大きな声を出す機会も減って、だんだん太って…。僕ラーメンが大好きで、昨日夜9時ごろ福岡に着いたんですけど、そこからラーメンすでに2杯食っておまして、今日明日であと何杯食えるかということを考えております。

で、今追加資料をお配りいただいたと思うんですけども、お手元にありますか。1番最後のページみてもらってもいいですか。ありがとうございます。1番最後の右下のページに、僕のwebサイトのことが書いてあると思います。僕の資料、括弧抜きになっている箇所が結構あるんですけど、その括弧抜きのところを埋めたpdfを、そのwebサイト上から落とせるようにしておきます。ですので、一生懸命メモろうとかしなくて、基本は聞いてもらったらいいかと思います。もちろん、メモろうかなと思う時はメモってもらってもいいですけど、基本は聞く感じでやってもらえたらなという風に思います。

ということで、進めていこうと思います。じゃあですね、中身の方入っていきます。今日のチラシの中で、裏をみるとタイムテーブルがあるんですが、ここに僕なんて書いてあるか

っていうと、町支大祐のところに「アイスブレイク含む」と書いておりますので、けっこう僕のタームはガンガンワークをしながら進めていきたいと思います。なので、このタームです、この2時間については聞いて考えて対話して気づくと。そんな時間にできたらなと思っております。

さて、ここからですね、内容にはいっていきたいと思うんですけども、今日のテーマはマネジメント。先ほど元兼先生からもマネジメントのお話ありましたけれども。マネジメント、どうですか。「マネジメントって何ですか」ってきかれて、「マネジメントって何々です」って答えられるかっていう。どうですか。「マネジメントって何々です」。なかなかね、難しいところもあると思うんですけども、そういったところからはじめて、先ほど最初にも言いましたけど、マネジメントをどうやって学んでいくかっていう話を、今日やっていきたいと思います。御品書きとして書きましたけども、まずマネジメントってなんなのか。なんでマネジメントを学ぶのか、どのように学んでいくのか、っていうことを、わたしのタームで話して、そこから、そのあとですね、2日間かけて色んなマネジメントの話が出てきますので、具体的に学んでいくっていう風にできたらなと思います。

まずマネジメントっていうことを考えてみると、いろんな定義があります。経営の有名な人でドラッカーという人がいますね。21世紀に入る前にドラッカーがこれから21世紀にマネジメントってどんなことができるのかっていうのを書いた本の中で、マネジメントの定義をこんな風に書いています。「組織に成果をあげさせるための道具、機能、機関」ですね。他にも、これ有名な定義なんですけど、“getting things done through others”、つまり、他者を通して何かを実現する、ということですね。自分だけで何かするんじゃなくて、他者を通してなにかを実現するということ。であるとか、あとは、学校組織マネジメント、学校ということに関していうと、こんな風な定義をされていたりもします。ちょっと長いんですけど、「学校の有している能力・資源を開発・活用し、学校に関与するニーズに適用させながら学校教育目標を達成していく過程」だと。最後にある学校教育目標を達成していくんですけども、この際に学校が持っている能力・資源を活用してニーズに応えながら目的を達成していく。これらの定義があったりします。この3つを聞いてもまだたぶん、じゃあ何なのかと言われるとなかなか難しいところなんですけど、ふわっと、だんだん分かってきましたかね。少しずつ。たぶんこの2日間通して色んな講義を受けて、よりマネジメントのイメージが高まっていくといいなと思うんですけど、ひとまず、僕のタームではですね、まずはゆるめに考えていきたいので、「目的の実現に向かって組織を効果的に動かすこと」くらいに思っておいてください。こんなぐらいいい感じでまずはマネジメントっていうのを考えてほしいんですけど、まあ入口なので、ですね。

で、これに関わるほうですね。皆さん若手ということで、先ほど元兼先生の話にもありましたけど、これから関わっていくことはあると思うんですけど、既になんらかの関わる行為はしているんじゃないかなという風に思います。例えばですけど、先ほど元中学校の教員だと言いましたが、私は中学校の教員の1年目で、防災訓練の担当者をしました。防災訓練の

担当したことある人いらっしゃいますか？何名かいらっしゃいますね、ありがとうございます。防災訓練の担当になるとなにをするかという、ちょっと具体的に書いてみました。まず、警報を鳴らす人、いますよね。今、自動で鳴るかもしれないんですけど、僕の頃は職員室の機械を使って、ポチってやるとブーブーってなって、「火が発生しました」、みたいな仕組みがあったんですが、その「ポチ」を押してくれる人とか、あとは、グラウンドに避難したあと何か話す時にはマイクで喋りますので、マイクとかスピーカー持っていったりしてくれる人とか、出欠簿を持っていく人とか、そういう色んな担当をする人に、「これお願いします」って言うことをしなくちゃなりません。あとは計画を立てる。計画の中には先ほども言った目的とか目標がありますね。組織として防災訓練をどんな目的でやるのか、それはたぶん時代の流れも受けますし、特に、近しい時期に何か災害があったりしたときにはそれに関わってなにか目的が変わってきたりしますし、それを教職員に伝えるための資料をつかって、まず分掌の会議を通して、職員会議に諮って通していく、で、実現していくわけですね。それから、何か新しいことを試みるとしたら管理職に確認をとるとか、あるいは消防署と協力するなら、消防署に連絡する、地域にも連絡する、とかいろいろやることはある。より細かいことを言うと、何か特別なことをやろうとしたら何々さんに根回しをしておこう、とかね。いろんなことがあると思うんですけど。これは、先ほど言った、目的のために、大人の集団を動かすっていうことの一端ですよ。そういう意味では、マネジメントに関わる行為はなんらかみなさんもやりはじめていると思うんですよ。

今日明日と、このマネジメントについて学んでいくわけです。その際に、やっぱり最初に抑えたほうがいいかなというのは何かっていう、やっぱり、「なぜこれを学ぶのか」ですね。最初のお話にも少しありましたが、「なんで若手の時期にマネジメントを考えていくのか」ということを最初に抑えたい。いいですかね。

ポイントは2つあります。1つは年齢構成ですね。これは教員の年齢構成のグラフです。一番左が20歳とかで、右は65歳まで。まあ再任用とかもあるんで入れてますけど。この4つは、福岡・熊本・鹿児島・佐賀の小学校の教員の年齢構成を表しています。ちょっと考えてもらいたいんですけど、福岡って何色だと思えます？ちょっと1分ぐらいでいいので、みんなで話して、少し決めてみてください。2013年調査なので5年前ですよ。

〈演習〉

じゃあちょっときいていこうと思います。赤、緑、青、紫、なので、ちょっと挙手でいいいきたいと思います。赤だと思う人？赤すごい多い。青だと思う人？緑だと思う人？紫だと思う人？ありがとうございます。赤が多数派でそれ以外も少しづついるということですね。これですね、赤です。拍手しましょうか。ありがとうございます。ちょっとこう、左側にコブがあって、右に大きなコブがあると。っていうのが今福岡の状態です。みなさん各地から、いろんな都道府県から集まっているかなという風に思うんですけど。これ2013年調査、さっき言ってくれた方もいらっしゃいましたけど。3年ごとにやっているんで、2016調査もあります。ちょっと見てみるとどうなるかっていうと、こうなります。なんとなく変化

わかります？わかりやすいように特定の自治体をみると、これは福岡です。薄い方から濃い方に視線を移してみてもらうと、左側の山があがっているのが分かりますよね？で、右側の山が下がってきています。これはよく考えてみたら当たり前で、年齢なので、3年たつと全体が右に動くわけですね。3年経っても1歳しか歳をとらない人はいないですね。3年経ったら3歳必ず歳をとるので、山が右に動くわけですね。右に動くとうなるかというと、こっちの人が定年を迎えて辞める。定年を迎えて辞めると、新しい人が、その数と全く同じじゃないと思いますけど、それに近い数の人が採用されるという。もちろん何歳で採用されるかっていうのはあるんですけど、大まかに言うと、右に移ってこっちの人が辞めて、この辺の人が採用されるっていうことでだんだん年齢構成のグラフが変わっていくんですね。同じように佐賀もみると、また動きは下の方からこういう感じなんですけど、佐賀もだんだん濃くなってくると、こっちがあがってこっちが下がってくる、っていう風になっています。この動きがもうちょっと早くから動いている自治体があるので、ちょっとそれをみると、これ神奈川の線なんですね。神奈川は2000年頃からこの動きがあって、濃い青は、今の佐賀などと似たような状況なんですけど、だんだんだんだん山がこうなってくると。こっち側が増えて、こっち側が減るということが起きて、結局二コブになる。これ、2コブになる時期がいつ来るかっていうのは、地域によって早い遅いはあると思うんですけども、だいたい全国の多くの自治体でこういうことが起きています。北海道と沖縄とかは実はこれとはちょっと違う動きをするんですけど、多くのほとんどの自治体で、こんなような状態に、この二コブに向かうような流れが起きています。つまり、たくさん採用されて、ベテランが退職して、二コブになるっていうのが、大きな流れとしてあります。で、ちょっと未来のみなさんの身の回りの年齢構成はこんなようになりますその中で若手と呼ばれる人がどういうぐらいいると考えるかっていうと、これぐらいですか。みなさんの年齢っていうのは、たぶん先ほどの左側の山のはじまりぐらいにあるので、数年たつとどんどん左側に山が出来ていって、こういうような感じになって、ちょっと上の先輩が少ない。後輩はどんどん増える、と。ベテランはどんどん退職していく、と。

それで、ちょっとここで考えてもらいたいのは、右側の山の人たちが担っていた仕事ってどうなるかっていうことですね。どんどんみなさん辞めていくので、ここの人達が担っていた仕事は当然若い方にきますよね。若い方にくるんです。若い方にくるんだけど、この、みなさんよりちょっと上の世代が少ないので、この人達が担っていた仕事がちょっとずつ左にくればいいんですけど、ぶわーっとこっちに、仕事がまわってくるんですね。わかります？この辺の山の人達が担っていた仕事が、この世代も同じぐらいいればゆっくりゆっくり左にいくんですけど、この世代が少ないので、ここが担っていた仕事がぶわーっと若い方にまわっていきます。そうすると、何が起きるかっていうと、今大量退職・大量採用が本格化しているんですけど、これからどんどん本格化していくと、ちょっと上の先輩が少なくて後輩が増える。かつてよりもはやい段階でまとめ役になるんですね。昔であれば緑になるのって、入ってからそれなりに時間経ってからのはずなんですけど、今はもう、ベテランが、

が一んと減っていて、しかも真ん中の世代が少ないので、そのベテランが担っていた仕事がかんどんどんこれから若手にまわってくるというようになるので、キャリアの早回しってというのが起きるようになります。早い段階でマネジメントに関わる機会が急激に増えるってことです。例えば、地域によって先ほどのニコブの出来が、時期が違うと言いましたけど、地域によっては、経験数年で学年主任になるとか、30代で教務主任とか30代で教頭、副校長になる、みたいな話もでてくる。皆さんの身の回りでもあります？30代で教務主任はさすがにないですかね、どうですかね。20代で学年主任は小学校だったらいますよね、ありがとうございます。そんなような感じで、マネジメントに関わる機会が早く来るので、やっぱり早いうちにマネジメントを学んでおくことは大事なかなという風に思っています。

あともう一個は、これデータからみてることなんですけれども、同じようにフタコブラクダになっている自治体でみると、こんなような調査をしました。ちょっと難しいんですけど、教師の組織適応に向けた学習に関する研究ですね。どんなことを身に着けたり学んだりしていると、一番右に職務満足ってありますけど、まあ働いてる上で満足を得られるかという調査なんですけど、ここの関係にちょっと着目してみると、職務組織の中での振る舞い方がわかると、職務に対する満足が上がるというような結果が出ていて、まあよく考えてみたら当たり前ですよ。組織の中で例えば、何かを実現したいときにまず誰に話せばいいとか、会議ってどうやって通せばいいのかとか、そういうことが分かっているほうが自分のやりたいことが実現しやすいですよ。なので、組織の中での振る舞い方が分かっている方が、職務満足が高まるっていう研究があったりします。いいですかね。あとは、もう一つ研究紹介しますが、リーダーとして何らかの分掌メンバーに関わる。その立場で仕事を進めようとする、人間関係に配慮するっていうことが具体的な行動としてあると思うんですけど、そうすると、それが授業に対する自信に繋がっているんじゃないか、ということです。つまり、マネジメントのことを学ぶのは、大人の中でどう振る舞うかっていうのを学ぶんですけど、結果的には、子どもの前に立ってどう喋るかっていうのに、学びがないわけじゃない。わかります？僕も実は今大人の前でしゃべっています。今学んでいることは、自分の授業役立つかもしれないんですよ。要は、リーダーとして何か行っていることは、ただマネジメントのためにやるだけじゃなくて、日常の授業にもいずれ繋がってくるようになる。

というわけで、ちょっといろんなことをばーっとね、ワークとやると言いながら結構しゃべってきましたけど、ちょっと振り返ると、みなさん、すでになんらかの形でマネジメントに関わりを持っていると。防災訓練の話をしましたけども。そして、近い将来、年齢構成を考えると、マネジメントに関わる機会って急激にばーっと増えるっていう時期がきます。そして、マネジメント力があると、組織の中での振る舞い方、どうやって何かを実現するには、どうすればいいかっていうのが分かれば、職務満足につながるっていうのもありますし、授業など日常にもプラスになる。っていうわけで、マネジメントを学ぶ意義は大きいよねっていうところでもあります。いいですかね。ということで、マネジメントを学ぶ意義についてち

よっと話してきました。

じゃあちょっと久しぶりになるんですけど、ワークします。お天気ワークですね。あなたのマネジメント力、これは自分の自己認識でいいです。教職員の組織をとりまとめて何かを動かしていく力はどれぐらいあると思いますか、現状で。自己認識でいいです。快晴は、「どんとこい。自信満々。いつミドルになってもいつ校長になってもいい」っていうぐらいの自信満々ですね。大雨は、やっぱり授業や生徒指導にけっこうかかってしまって、マネジメントにはまだ自信がないという風だとすると、だいたいどれぐらいになるか、ちょっと考えてみてください。いいですかね。じゃあ、自分が何なのか、なんでそう思ったかっていうのを2分間で。これ、「あなた、晴れじゃないです。雨です。」とか言われませんよ。全然言わないんで、大丈夫です。自己認識でいいので、自分がどれにあたるか考えてシェアして、なんでそう思ったかっていうのをちょっと、時間があつたらしゃべってください。2分とります。よーいスタート。

〈演習〉

はい、皆さん、どうですかね。雨とか大雨ぐらいだったっていう人？が、やっぱり多数派ですかね。でも、これからマネジメントを学んでいく、そして、それを自分の組織の中での動かし方にこれから生かしていくっていう世代が多いと思いますので、現状は雨とか大雨でいいと思うんですよね。じゃあここからは、それを、「どう学んでいくか」ということなんです。いいですかね。

マネジメントってどんな感じかなっていう話を最初にして、これをなんで学ぶ必要があるかっていう話をして、今皆さん現状はこれぐらいかなっていう自己認識をきいたんですけどね、で、そこからじゃあどうやって学んでいくかっていうことに話を移していきたいと思うんですけれども、御品書きで言うと、もう3番目ですね。どのようにマネジメントを学ぶのかという話をしていくうえで、まずは、そもそもの部分、教師の学びの基本スタイルについて話したいと思います。教師の知識に関する研究とか教師の学びに関する色々な研究をふまえると、教師は知識を経験から得るって言われています。経験を振り返って得た持論を、自分なりにつかんでいった持論を次に生かすことで成長していくっていうような研究があります。教師に限らなくても、一般論で、7:2:1って、割合があります。これは、学びの源泉がなんなのかっていうことを表す格言みたいなもの。7:2:1の7が何かっていうと、これは経験なんですね。大人として学ぶ時に、やっぱりどういうことを行ったか、そこでどうなったか、それを自分なりに解釈して「これはこうだったからよかったのかな」っていうことで考えて学んでいくというのが、基本スタイルとしてあって、教師は知識を経験から得る、経験を振り返って得た持論を次に活かすことで成長していくというのが、基本スタイルとしてまずあります。これを経験学習モデルって言います。これは授業力の学びもマネジメントの学びも基本は同じだと思います。要は、色んな経験をする、それを振り返っていく、なにがよかったか、なにがあんまり上手くいかなかったのか、どうしてそれがそうってしまったのかってことを振り返る、そしてそこからそれを持論化する。やっぱりこうい

う時って、こういうことをした方がいいよねとか、やっぱりこういうときってこういう人を通した方がいいよねとか、そういう、持論を得て、次に組織の中でなにかをする時にそれを活かしていく。で、このサイクルをまわしていくことによって、教師はだんだん力をつけていけるんじゃないかっていう、経験学習サイクルっていうモデルです。こういう風に捉えていくのが基本かなと思います。

今日のワークの中ではこれを、経験を振り返ってもらってというのをやってみたいと思います。こんな方法で「振り返って学ぶ」をやってみたいと思います。

LEGO を使います。LEGO でこんな様なオブジェをつくります。LEGO を使うんですけどなんかオブジェをつくるのが目的ではなくて、やり始めると楽しくてなんかいろんなものつくっちゃう人いるんですけど、でもオブジェをつくるのが目的じゃなくて、先ほども言った通り、つくったオブジェをもとに対話することが目的です。何かをつくってそれを元に対話するんですね。今どうですか、LEGO つくれるかなって不安になってる人いますか、大丈夫ですか？LEGO はね、大丈夫です。いろんなところでやったんですけど、できなかった人はいません。大丈夫です。いいですかね。語ることを通して振り返るっていうことをやっていきます。

オブジェのテーマはこれです。「最初は大変だったけど、なんとかして乗り越えることができてよかったという出来事・経験」です。ちょっとこれから準備をするんで、準備してる間に、考えてみてください。どうですか、みんな固まってないですか、大丈夫ですか。きっと何かあると思うんです。できればマネジメント上の経験、校務分掌とか学校経営とかなんらかのマネジメント上の経験だといいたと思います。なければもちろん授業とか学級経営でもいいと思います。じゃあちょっと準備をしていきます。LEGO と模造紙を配りたいと思います。グループで一人、模造紙を後ろにありますので、取りに行ってください。どうするかっていうと前に写真があるんですけど、ちょっと荷物を端っこに置いてもらって、真ん中に模造紙を置いてその上に LEGO の山をかしゅっと。ビニール袋あけてもらっていいんで LEGO の山を真ん中につくってください。

〈演習準備〉

はい、ありがとうございます。まだいじらないでください。小学校とかで「まだ触らないよ」みたいなタイミングがあると思いますけど。それと同じです。はい、改めて言います。某市の研修でも同じお題でやりました。こんなのができました。学校をつくってもらったんですけど、こんなのができました。あれ、これマシンガンみたいな、学校ですよ。イメージでいいです、要は。イメージでいいです。すごい正確につくろうとしなくていいです。イメージでいいです。これは何かっていうと人の上にお花がね、お花畑ができています。っていう感じで、すごく正確につくりたい人はつくってもらっていいんですけど、イメージで全然かまいません。こういうのをつくってくれた人もいました。これ学校です。こんなんでもいいです。要は、そのあと語る時にこれはこういうことでって言えばいいんで、なんでもイメージで、全然かまいません。こんな感じでもいいですし、最初みたいに正確に教室みた

いなのをつくってもいいし、どんなでも OK です。で、つくるコツがあります。つくるコツ何かっていうと、とりあえず手を動かし続けることですね。いいですか。手に持ったらくっつける。こういうものをつくろう、どうだったらどれを取ってこうっていうよりは、手に取ってつけて、つけながら考えていくぐらいな感じで、どんどんつくっちゃえばいいです。というわけでここから 5 分間で、「最初は大変だったけど、なんとかして乗り越えることができてよかったという出来事」をつくってください。できればマネジメント上の経験がいいけど、そうじゃなくてもいいです。で、中に人形のブロックありますので、それを上手く使うと、同僚とか保護者含めて、生徒もそうですね、つくるといいかなと思います。で、先ほども言いました通り、つくり終わったらブロックをもとにした対話の時間を取りたいと思います。よろしいですか、大丈夫ですか。なんとなくこの、「最初は大変だったけど…」のイメージ、できてきましたかね。そしてつくりながら考える、ということで。よろしいですか。いきますよ。じゃあ始めたいと思います。5 分間スタートします。よーい、スタート。

〈演習〉

まだ、もうちょっとやりたいっていう人もいますが、だいたいできましたね。いいと思います。じゃあですね、使ってない LEGO を最初みたいに真ん中に詰め気味にしてもらってもいいですかね。そして、もう 1 個準備が要ります。皆さん、何色でもいいんで自分のペンをですね、とってください。何色でもいいです。自分の好きな色でかまいませんので、1 本ずつもってください。

これから何をしていくかっていうと、どんな経験だったかを語ってください。例えばここに乗っかってる人は校長先生で、とかっていうような。LEGO を使いながら、その出来事はなんだったのかっていうのを、まず説明するっていう。いいですかね。だいたい 1 分ぐらいで。そしたら、その語った人の左隣の人が、ちょっとインタビューしたいと思います。何かっていうと、まあ乗り越えた経験なんで、なんでこれを乗り越えられたっていう、ちょっと要因にスポットライトをあててみる。例えば、「何々したことがよかったんですね」とか、「わたしの何々というキャラが、細かいこと全然気にしないんですよ。それがよかったです」とか、誰々さんに相談したのがよかったとか、何かをやっているときにこれを大切にしていたのがよかったとか、あるいは逆に、しなかったのがよかったみたいな、要因がなんらかあると思います。これを掘り下げるような、ざっくりした「これ何がよかったんですかね」から始まって、「なるほど、そういうところもあったりする。これはどうですか？」っていう風に、左隣の人がインタビューします。これがだいたい 2 分ぐらいです。で、周りの人は聴きながら感じたこと、考えたことを、その人のオブジェの周りに自由にコメントしてあげてください。こんな感じです。これは、この彼がオブジェについて話してるんですけど、その周りの人がここに「あーいいですね」とか「僕もそう思います」とかなんでもいいんで、周りに思ったことをどんどん書いてやってください。ちょっと、なんにも書かないと筆進まないんで、自分のオブジェの手前に、自分のちっちゃいころのあだ名でいいんでちょっと名前を書いてみてください。ちっちゃいころのあだ名。なんでもいいです。僕は町支な

ので、「ちょっしー」と呼ばれてました。あだ名が難しかったら簡単に名前でもいいです。なんか書いとくと書きやすくなるので。そんな様な感じで、今は自分のオブジェに書きましたけど、ここからは、周りの人がその語っている人のオブジェの周りになんかコメントを書いてあげてください。繰り返しますが、まず1分説明して、2分間、左隣の人がインタビューしてあげる。その2人以外の方は、「いいね」とかなんか書いてあげる。やることわかりましたね。ちょっと図にしてみました。まず誰か語ると。1分間語って、この人が語ったので左隣の人が「誰々さんこの時なにがよかったんですかね」ってインタビューをする。周りの人はさっきみたいに、コメントを書いていく。時間が経ったら言いますので、そうしたら拍手をして交代していくと、そういう感じです。じゃあ、誰からでもけっこうです。3分間でまわしていきますので、語る時間を取りたいと思います。

いきます。いいですか。よーいスタート。

〈演習〉

お疲れ様でした。今 LEGO をつくって、その周りに少しコメントを書いてもらうようなことをしたわけですが、どうですかね。皆さんの周りに、グループによって書いてある量とかは違ったりすると思いますが、マネジメントに関わるキーワードも、少し、例えば「ビジョン」であるとか、あるいは「支え合う」とか「チームで」ってということとか、少しずつ「組織」っていうキーワードが出てたり、マネジメントに関わるものがちょっとずつたぶん、出てきているような感じかなと思います。

少しだけこの、LEGO を使うこと自身について少しお話すると、経験を振り返るっていう時に大事なことが一つあって、語るということですね。語るってなんで大事かっていうと、しゃべるためには、整理しないと、語れないですよね。これってこういう意味があって、この出来事はこうでこうでって。もちろん、みなさんが言葉にしたことって、その起きた出来事の中で重要なポイントを示してますよね。わかります？「この時って2011年11月31日の9時48分12秒の出来事で」とかっていう話じゃないですよね。それも、物事を表すポイントではあるんですけど、何を喋るかっていう時に、自分のその出来事の中で、重要な部分をピックアップして喋っている。そして、構造化しないと喋れないですよね。この人がこうして、その人が行った行為にはどんな意味があったのかっていうのは、自分の中で整理して喋っていると思うんです。語ることで、整理できる。経験が整理できる。語ることが、もう一ついいポイントがあって、自分の中でこれが大事だなんて思ってるだけだと、誰のコメントももらえないですよね。このグループの中に、自分のその経験を出すことで初めて、「それってこうですよ」とか他者のコメントがもらえる。フィードバックももらえる。っていう意味で、語るってというのは、整理もできるし、共有になるので、誰かからコメントをもらえて、2つのポイント。

で、なんで LEGO を使うのかっていうと、箱庭療法とかありますよね。あれと一緒に。つくりながら、作る時に、なにをくっつけるか、これどうしてどうやってくっつけるかって考える時に、なんとなく自分の話が整理できているので、つくって語りやすくなって、

語ることで整理したり共有されることでコメントがもらえたりする、みたいな感じで、LEGO をつくる。これ、LEGO じゃなくてもできたりもします。人型の付箋とかありますよね。ああいうのを貼って、こうなんとなく書いたりとかもできますし。ただ、いいのは、LEGO ってつくってみるとなんとなく意味ありげに見えませんか？「絵で描いてください」とかって言うと、すごく上手い下手がでたり、なんとなく筆が進まなかったりするんですけど、LEGO ってなんとなくつくってなんとなく意味ありげに作れるので、それはLEGO が適しているかなという風に思います。ちょっとLEGO の話をしました。

で、マネジメントの話に戻ります。あ、もしよかったら写メとか撮ってもいいですよ。あんまり自分でLEGO つくることないんで、「こんなのつくりました」って写メとか撮ってもらってもいいんですけど。ちょっとじゃあ写メタイム 30 秒ぐらいとります。

〈写真撮影の時間〉

はい、じゃあ、すみません。すすめます。マネジメント。ちょっと書いてあるワードの中で、これってマネジメントに関わるんじゃないかなっていうのを、自分のところのコメントってわけじゃなくて他の人のコメントの中にもこれって関わるかなっていうのを、ちょっとつけてみてもらってもいいですか。これはマネジメントに関わるっていうの。改めて書いても全然いいですよ。薄く関わるとかでも全然いいです。

〈演習〉

「チーム力」、「ビジョン」とか、「まとめる」とかもそうですよね。「協力」とか。マネジメントの始まりですね。「巻き込む」とかもそうですね。「お金」、いいですね、お金。リソース大事。いろんなところに少しずつがついてきていますけど。じゃあもう一回座ってもらっていいですかね。ちょっと、このタームを使って少しずつマネジメントのイメージを持ちつつやっていきたいなと思ってきたわけですけども。今LEGO をつくって何をしたか、ちょっと振り返ってみると、マネジメントの学びをどうするかっていう時に、まず、教師の学び方の基本である、経験を振り返ってみる学びをやってみよう。その、経験を振り返って学ぶを、上手くやるために、LEGO っていうのを使ってみた。っていうのがここまでの展開です。ちょっと整理しました。

ただ、マネジメントの学びっていうのは、今みたいな自分の経験からの学びというのは大事ですし、学びのあり方の一つとして重要だと思うんですけども、実は経験から学ぶっていうことだけだと十分ではないところがあります。その一つの理由は、マネジメントに関わる経験っていうのは、圧倒的に少ないですよ、現状では。例えば、授業からの学びとか学級経営からの学び、毎日の出来事が全部学びに繋がると思うんですけど、マネジメントの場合は、皆さんまだ、少しずつ関わってきてはいるけれども、そういう経験ってこれから増してくるところなので、経験からの学びだけだと十分ではないところがあります。

そこで、経験からの学びを基本としつつも、それをブーストする、つまり、より学んでいけるようにするためには、どうすればいいのか。それを考えたい。3つのポイントは何かというと、経験軸、ピープル軸、理論軸、っていう風に考えられます。3つの視点で学びを高

めていく。より質の高い学び、今で言うマネジメントの学びをより高めていく方法として経験軸、ピープル軸、理論軸っていうのがあります。

まず経験軸のお話からしていくと、ストレッチゾーンという考え方があります。何かって言うと、一番真ん中にコンフォートゾーン、ちょっと外側にストレッチゾーン、一番外にパニックゾーンっていうのがあるんですけど、自分が経験することがすごく楽なこと、いつでもできちゃうことをやっているときはコンフォートゾーンです。これまでの力で行える、これまでもやったことがあるっていう状態がコンフォートゾーン。パニックゾーンは逆に、自分がやったことなさすぎて、どうやっていいかも、わからなさすぎてパニックになっちゃうのがパニックゾーンです。その間ぐらい、ちょっと背伸びをする、ちょっとチャレンジをするぐらいの経験の方が、学びを得やすい。これなんとなくわかります？元々行えることを何度も繰り返し行っても、学びは、まああると思うんですけど、少ない。それよりももうちょっと背伸びをしてみる、チャレンジをしてみるような経験の方が、経験からの学びは得やすそうだなっていうのは、なんとなく分かりますかね。これがストレッチゾーンっていう話ですね。マネジメントに関わることでいうと、前例踏襲、もちろんそれが正しければそれでいいんですけど、ちょっとチャレンジしてみる、ちょっと変えてみる、ちょっとアレンジしてみたほうが恐らく、マネジメントについて学ぶこともしやすい。ちょっと背伸びをすること、そしてそれが普通にできるようになるっていうのが、学びの一端だと思います。ちょっと背伸びをしてみることで何かを生むっていうこと。これが、経験軸ですね。

次、ピープル軸の話は、何かって言うと、振り返りっていうのをさっきやるって言いましたけど、振り返りの第1歩は描写です。これはギブズっていう人のリフレクションサイクルっていうんですけど、今もやってもらったと思うんですけど、何が起きたのかとか、何がよかったのかっていうのを語ったり文字にしたりするという描写が振り返りの1番最初です。何が起きていたのか。授業の振り返りもそうですよね。授業で何が起きていたのかっていうことから入ると思うので、第1歩は描写です。で、その描写をよりよくするためには、語りを引き出してくれる他者の存在が重要です。もちろん聴いてくれるだけでもありがたいんですけども。なんかいますよね。この人にはしゃべりたいとか、この人には吐露してもいい、という人。あるいは、なんかどうやったらいいかわからない時にこの人にきいたらいいよなっていう他者。聴いてくれる他者。語りたくなる他者。そして、自分の話に応答してくれる他者の存在。っていうのがあると学びが高まる。先ほどのLEGOもそうでしたけれど、自分だけじゃ気づかないことを指摘してくれる可能性があるんで、新たな学びに繋がる可能性があるということですね。ただ経験を振り返るだけじゃなくて、さっき言ったような、ストレッチした経験を積んだ方がより学べるし、こういう語りを引き出してくれる他者がいる方が、より学べるということですね。これが2点目ですね。

最後、3点目は何かというと、理論軸ですね。経験の意味づけですね。たぶん皆さんが今模造紙に書いたことって、なんていうんですかね、ストレートな言葉で書いているし、素朴でまっすぐな感情だと思うんですけど、それが、どういう意味があるのかってことを考える

ことも必要ですね。例えば、いろんな研究や調査を参考にして、自分が経験したことが、すごく特殊な経験なのか、誰もが通る経験なのかっていうことを考えるだけでも、その経験の意味っていうのは変わってくる。例えばこれをしたほうが成長できるっていう研究があったとしたら、その出来事がどれぐらい自分にとって意味があるのかを考えるきっかけにもなる。ちょっと抽象的な言い方になりますけど、自分の経験を意味づけする物差しとして、理論っていうのはすごく大事な部分です。なんとなく普段経験しているだけでは考えられないことを、理論と照らし合わせることで、この経験ってこういう意味があったんだって考えられたり、とか。あとは世界が広がったりしますよね。自分で経験していなくても、理論とか研究を読んだり、あるいは本を読んだりすることで、これから自分に何が起きるかとか、あるいは自分が知らない実践、例えば海外の実践もそうだし、世界が広がっていくってことがありますね。それが新たなストレッチ、さっきストレッチ経験大事だって言いましたが、ストレッチのヒントになったりすると思います。少し話外れますけども、教員って、隣の学校でやっていることもわからなかったりするんで、今たぶんグループの中でこんなことやってるって聞いたことも、そういうストレッチにつながるかもしれません。自分の世界を広げたり自分の経験を意味づけしたりするっていうようなことが、理論を通じてできるかなと思います。

ちょっと、3つをまとめて言うと、つまり、マネジメントのことをより学べるんじゃないかなっていうポイントをまとめると、経験軸はこれです。校務分掌や学年組織の中で任された仕事についての小さなチャレンジをしてみる。そのほうがおそらくたくさん学べますね。ピープル軸でいうと、マネジメントのことを相談して、一緒に振り返りを行えるような誰かをみつける。もしかしたら今日の出会ひの中で、連絡先が繋がって、「実は最近こういうことがあったんだけど」って共有できる相手が見つかるかもしれません。これがピープル軸ですね。理論軸は、マネジメントについての学びの機会、例えば書籍でも研究会でも大学でもいいですね。今日もそうだと思います。こういうのに飛び込んでみる、こういうことをしていってみると、マネジメントについての学びがより高まっていく。ただ経験から学ぶだけじゃなくて、より学んでいけるような感じになるんじゃないかという風に思います。

というわけで、少し3つ視点をだしてみましたけど、どうですかね。あなた自身に引きつけたとき、具体的にどんなことが出来そうですか？マネジメントについての学びをこれからしていく中で、今年度残り3か月ちょっとある中で、これに関わること、何かできそうなことってありますか？ちょっと、それを最後に考えてみたい。つまり、マネジメントについて学んでいくためのアクションプランを少し考えてみてください。この3つに関わる具体的な何か。例えば誰々先生とちょっともうちょっと喋ってみたいとか、それでもいいです。こういうことを読んでみたいとか、来年とかに向けてこういうことチャレンジしてみたいな等、なんでもいいです。来年度に向けたアクションプランを、3分ぐらいとりますので、考えてみるっていう時間を取りたいと思います。3分で自分のこれからのマネジメントの学びに関するアクションプランを考えてみましょう。よーい、スタート。

〈演習〉

はい、じゃあ3分経ちました。これも、お互いに少し、「こんなこと考えたけど」っていうことをシェアしてみようと思いますけど、もちろん学校の事情とかもあるので話せること、話せないこと、あると思いますし、細かいことまではなかなか伝えられないと思うんですけど、ちょっと、「こんなこと考えたんだ」っていうことを、少しグループの中で、4分ぐらい取りたいと思いますので、1人1分ぐらいでこんなことしていこうと思うんだっていう話をちょっとできたらと思います。いいですかね。最後の共有タイムです。よーい、スタート。

〈演習〉

はい、じゃあだいたい4分ぐらい経ちました。いいですかね。わたしのチームもそろそろ終わりに近づいてきまして、皆さんお腹がだんだんすいてきたかもしれないんですけどね。ちょっとここで、振り返ってみる。今のチームで何をしてきたかっていうと、最初、マネジメントの定義のところから考えて、次に、なんで学ぶかっていう話の中で、一つ大事なポイントとして年齢構成の話をしました。この世代の方達がどんどん退職していくと、仕事がわーっと来て、若いうちからマネジメントに関わる機会がどんどん増えていくよっていう話。マネジメントについて学ぶことは、マネジメントだけに資するんじゃないくて、いろんなことに関わってくるといような話をしてきました。で、経験学習モデル。基本の教師の学びはこういうサイクルを回していくことで学ぶんだよ、そのきっかけとしてLEGOのことをやりました。そして最後に、3つの軸ですね。マネジメントについて学ぶときは、経験の中からなんとなく学びを得るだけじゃなくて、もう少しそれをブーストする必要があるって、なんかチャレンジしてみるとか、マネジメントのことを相談できる他者をつくるとか、理論軸ですね、マネジメントについての学びの機会に飛び込んでみるっていうようなことをやりました。

最後に、お話していきたいのは、今日明日っていうのはまさに研究会、理論軸に近い学びかなと思います。僕、この2時間の中で、マネジメントの具体的な中身の話は、まだそんなにしてないですね。マネジメントについて学んでいくこと大事だよっていう話とか、どうやって学んでいくかっていう話をしているわけです。で、ここからは、より具体的な話、後ろに武井さんもいらっしゃいますけど明日インクルーシブのことをされるだとか、いろんな具体的な話が出てくると思いますので、聴きながら自分の学校を振り返ってみるとか、今日明日で聴くことで今まで考えたことのなかったことを考えるとか、そういう機会になりますし、恐らくこの2日間の中で、周りの人と対話する機会もあると思いますのでその中で、新たな気づきを得るっていうようなことが、あると思いますので、この2日間を大切にさせていただけたらなという風に思います。という感じで僕のチームを終わろうと思いますけれどもよろしいですかね。じゃあ、100分お疲れ様でした。ありがとうございました。

白井智美先生「組織を見る目を養うーマネジメントマインドの獲得に向けて」（1日目2限）

はじめにー本講義の主旨ー

みなさん、こんにちは。2つめのコマを担当させていただきます。大阪教育大学の白井と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

簡単に、今日どういうお話をさせていただくのかということをお話したいと思います。学校領域を専門に扱うマネジメント、経営学が専門ですので、今日は経営学の観点から見たときに、学校をどのように経営していくのかとか、学校を経営するというのはどういう見方を身につけておけばいいのか、ということについて、お話をさせていただきたいと思います。今日は「マネジメントマインドの獲得に向けて」ということで、組織を見る見方についての話をさせていただきますと思います。

私は日頃、主には小学校、中学校の授業改善とか組織づくりのお手伝いをさせてもらっています。その中でいつもなにを考えているかというと、今日お話するようなことを考えているんです。つまり、授業改善とか組織開発ということをお考えたときに、一人の先生だけが頑張っても仕方がないというかね。それは組織の成果につながっていかない。私が自己紹介をするときに、「専門は学校経営学です」って言っても、みなさん「は？」というような感じ。なぜかという、学校経営とかマネジメントという、どうしても管理職の先生方に関係する学問かなというふうに思われがちなんです。でも、学校経営学が究極目指していることはなにかって言ったら、組織の成果をいかにあげるか、ということなんですね。その組織の成果をいかにあげるかということをお考えたときに、組織を動かしている主要な「資源」という言い方をしますけれど、資源があります。3資源ないしは4資源あるんです。きいたことあるかもしれませんが、3資源という言い方をするときには、「ヒト・モノ・カネ」というんですよね。4資源はここに1つ付け加わって、「情報」というのが入るんです。この資源をいかに効果的に活用して成果をあげていくのかということをお考えているのが、経営学という学問領域なんです。

ただ、これを学校にあてはめてみたときに、みなさんもお承知のとおり、ヒト・モノ・カネが、これが単位学校ごとでどれぐらい自由になるかというと、自由にはなりませんよね。「この人がほしい」、「あの人がほしい」、「人数足りないから増やしてほしい」とか、「お金足りないからもっと入れて」とか、「今もうここボロボロだからちょっと直して」とかというのは、学校ごとには融通がきかないと。となると、学校経営が直面している大きな課題というのは、限られた資源の中で成果をあげていかなければならないということなんですね。そのときに、ヒト・モノ・カネ・情報というのを考えたときに、単位学校で、それぞれの学校で工夫してなんとかパワーアップできるところがあるかというと、あるわけなんですよ。なにかというと、ヒトのところ。ヒト・モノ・カネってなったときの、ヒト。これは私のスタンスでもあるんですけれど、人を増やすってことではなくて、一人ひとりの持っている力

を高めるという考え方です。例えば、ヒトが10人いても、それぞれの職場で一人ひとりがみな100の力で働いているわけじゃないんですね。100、100、100…で働いているわけではなくて、それぞれの事情とか体調とかいろんなことがあって、ある人は今60%の力で働いている。ある人は120%で働いている。というように、こう、でこぼこがあるわけです。そうなったときに、例えば、今だったら若い先生、経験年数の浅い先生が増えてきているとか、学校が小規模化してきているということで、どうしても先生一人一人の力というのが、100を基準にしたときにちょっとちっちゃくなってきている。これをどうやって100に近づけていくかということを考えるのも、実は経営学が考えていけないといけないことなんです。これを経営学の領域では、人材開発という言い方をします。

私は主にその領域に関心を持っていて、組織の中で人をどうやって育てていくのかということにずっと考えています。私がメインで研究テーマにしている外国にルーツのある子どもの教育についても、それ用の公的な資源はほぼ入らない領域なので、いかに限られた資源の中で教育成果をあげていくかということを考えたときに、やっぱり先生方一人ひとりの力を高めていくというのが、一番遠回りなようで手っ取り早いんですね。なので、日ごろはそういった関心から、先生方の力をどうやって高くしていくのかということ、授業場面を中心にお手伝いさせてもらっています。ですが、今日はちょっと授業のことは置いておいて、組織の中で働く人間として、どういうふうに組織を見る目を養っていくのかという、組織人としてどう育てていくのかというところに焦点を当ててお話をしようと思います。

今日限られた時間の中で話したいなと思っているのは、主に3つあります。1つ目は組織とはどのように成り立っているのか。2つ目は、人は何をきっかけとして動いているのか。3つ目は、マネジメントマインドとは何かということです。この100分の講義が終わった段階で、ゆるやかにこの3つについてなんとなくわかっていただければいいかなと思います。

1. 「組織」とは何か—共通目的、協働的意思、コミュニケーション

まず、この組織を見る目を養うとか学校経営を考えるときに、「組織」とは何かということ、を最初に考える必要があるんですね。ここでちょっとみなさんにお尋ねをしたいんですけど、「組織」という言葉はもちろん聞いたことがありますよね。では、「組織」という言い方をするときに、組織を構成する人間の数、最少人数は何人と思うか、です。最少人数と最大人数。最少人数って何人だと思います？〈受講者の意見をきいて〉3人。10人。2人。2人。正解は2人なんですね。2人が、組織の最少構成人数です。じゃあ最大は？っていったら、これは答えられない。無限にあるから。というのは、学校経営学もそうなんですけれども、経営学の始祖といわれている、バーナードという昔の人がいたんですけれども、その人が、組織というのはね、「2人またはそれ以上の人間の意識的に調整された行動、または諸力の体系」というふうに定義をしているわけなんです。ここ「2人」というふうに出てくるわけなんです。配布資料のほうは難しいことを色々書いていますけれども、かみ砕いて説明するので、「組織」というのは何かというとな、2人以上の人たちが、ある目的を達成した

いから、協力したその瞬間から成り立つもの。これが組織なんです。組織というのは、ある目的を達成するために、自分一人ではそれが達成できないから、だれかと一緒に協力する。このだれかは自分以外にもう一人いたらい。だから2人なんですね。それが3人、4人になってもいいんですが、でも、ただ人がたくさん集まってるだけのものは、これは組織とは言わないんです。例えば、朝、通勤のときに、電車の駅、ホームにいっぱい人がいます。ものすごい数の人がいるけれど、あれは組織とは言わない。ただ人が集まっているだけ。そのときに例えば、朝、電車乗ろうと思って走っていったら、ホームと電車の間の狭いところにズボッと人が落ちて挟まってしまったと。「わあ、えらいこっちゃ、この人助けなあかんわ」と思って、例えば、だれかが駅の人に、「だれか落ちたから電車動かしたらあかで」と言いに行ったり、「助けるためにちょっとひっぱろう」とか「ちょっと押さえてこう」とか、「見に来る人が救助の邪魔になるからどけてこう」とか、というように、なにか協力しはじめた段階で、そこには「組織」はできるというわけなんです。どういうことかという、朝の通勤ラッシュのときに駅に集まっている人たちは、人数としてはたくさんいるかもしれないけれど、その人たちの中で、あるひとつの目的を達成するために集まってきているわけではないし、その目的を達成するために自分が他の人と協力しようと思ってそこにいるわけでもない。でも、ここでなにか困っている人がいると。「この人を助けなきゃ」と思った瞬間から、みんな色々役割分担すると。ってなったときには、「今、この人を助けないといけない」という目的に沿ってお互いが協力する。駅員さんと呼ばびに行くとか、野次馬が来ないようにするとか、電車を押さえるとか、落ちた人をひっぱりあげるとか。こういうふう、ある目的を達成するために協力する関係ができたとき、初めて「組織」というのができあがるんですね。なので、組織というのを考えたときには、自分一人だけでは達成できないある目的を、だれかと一緒に達成するというのが、基礎条件になっているわけです。なので、目的を共有していない人の集合体は、これはただの人の集まりなのであって、組織とはいわないというわけなんです。

「組織」というのを考えるときには、まず、今言った「共通目的」、ある目的を達成するために自分一人では達成できないからだれかと協力しますというように、協力する相手と確認されている共通目的がないと、そもそも、その人の集まりのことを組織とはいわない。あわせて、今自分一人ではできないからこの人と協力しようとか、色んな人たちが協力して目的を達成しようってなったときに、協力しようという意思がないといけないわけなんです。ある目的を達成するためにこの人と協力して成し遂げよう。これを「協働的意思」というふうに言います。さらに、これ（＝共通目的と協働的意思）だけでは実は「組織」にはなっていないくて、もう1つ、「組織」になるために必要な要素は「コミュニケーション」なんですね。例えば、隙間に人が落ちたと。みんなで駅員さんと呼ばびに行ってもだめなんです。みんなで電車おさえててもだめなんですよ。「駅員さん呼んできて」とか、「だれかちょっとここ、電車おさえてて」とか、「だれかひっぱったって」とかって、近くの人に言うと思うんですよ、そういうときにね。そうすることによって、目的を達成するためにお互いがどう

いう役割を果たすのかとか、だれが何をしているのかということが、そこにいる、いわゆる「組織」を成した人たちの間ではコミュニケーションがとれていますよね。こういうふうに、自分たちが何のためにだれと協力するのかという、人と人をつなぐのは、この「コミュニケーション」なので、コミュニケーションがないと「組織」というのは成り立たない。ということで、「組織」というとね、この「共通目的」「協働的意思」「コミュニケーション」の3つが揃ったときの人の集合体のことを「組織」といいます。

先ほども言いましたが、何より大事なのは、共通目的を達成するということが大前提なわけですね。だから、組織に属している者は、逆の言い方をすると、共通目的を共有しているはずなんです。共通目的が何かをわかっているはずなんです。もうちょっと専門的な言い方でそれぞれの用語を説明すると、さっき「協働的意思」のところで、協力しますというふうに表現したんですけど、専門用語でいうと、「組織の目的に個人の努力を貢献しようとする意思」というふうにいいます。「貢献」というのは、日ごろ聞き慣れている言葉だと思うんですが、これ、経営学の専門用語なんです。「貢献」というのは、自分の労働力を提供すること。なので、なんか良いことをしたかどうかに関わらず、日常的な意味での貢献ではなくて、自分の労働力を何らかの目的を達成するために提供することを「貢献」といいます。組織の構成要素としての「協働的意思」の場合は、組織の目的を達成するために、自分の労働力を提供しますという意味をもっている、ということなんです。この意思があるかどうかというのは、実はその組織を構成しているメンバー以外、外の人にもあてはまるんですね。というのは、今日はこの話はしないんですけど、組織の外から組織が破壊されてくるといいうことも、日常的にはよくあるわけなんです。ある組織を外から破壊してくるということが、でも破壊されたら困るから、外にいる人もこの組織を見守ってくれないといけないわけです。なので、「協働的意思」というのは、積極的意思、消極的意思を含めて、実は組織の中と外、両方の人にあてはまります、ということは、少し付け加えておきます。

3つ目の「コミュニケーション」。これは先ほども言いましたが、組織の目的と「協働的意思」を結び付けるもの。目的があっても、自分が貢献しようという意思を持っていたとしても、それをだれかと話さない限りわからないわけなんです。だからこの「組織」においては、暗黙の了解とか「言わなくてもわかる」みたいなことは、ありえないわけなんです。

「コミュニケーション」というのは、「共通目的」と「協働的意思」を結び付けるもの。実はこの「コミュニケーション」というのは、組織の存続にとって極めて重要。なぜかというと、(図示しながら) こういう三角形になっているから、ここの「コミュニケーション」がなかったとしたら「組織」にならないからなんです。なので、最初の段階で「組織」とは何かを考えるときには、この3つが成立しているかどうかというふうに考えるわけなんです。

私が、例えば学校改善とか授業改善とかで色々な学校さんに関わる时候にも、いつもこのことを考えてるわけなんです。まず、この学校の共通目的は何かとか、協働的意思、そもそもこの学校の教職員は貢献する意思があるのかどうかとか、コミュニケーションがどのようになっているとか。特に、このコミュニケーション経路がどうなっているかというこ

とは、私はその学校に行ったときに最初に確認するところなんです。で、そうなったときにですね、これ、今ワークをしたいところですが、ワークをしていたら、予定している講義内容が全く終わらないので、問題だけを出しておきますけれど。みなさん、今それぞれ勤務校があると思います。勤務校に当てはめて考えたときに、ご自身の学校の目的は何か、ですよ。とか、その目的はどの程度だれに共有されているか。ちょっと考えてみてください。自分の学校の目的は何かです。目的です。目標ではないです。目的。

となったときに難しいのは、まず、学校の組織をどの範囲で括るかということなんです。学校組織という言い方をするときに、たぶん先生方が一番ぱっと思いつくのは勤務校、その学校ということだと思うんですけど、括り方は色々あるわけです。例えば、日本の公立学校という言い方をするときには国レベルだし、福岡県の学校という言い方をするときには県レベル、福岡市の学校という言い方をするときには市レベル、第一小学校とか第二小学校という言い方で個々の学校を指すときもあるし、あるいは小中連携とか小中一貫のところだったら小中 9 年間で学校を括ったりもします。なので、その学校の組織をどの範囲で括るかによって、組織の目的が少しずつ変わってくるわけなんです。例えば、国レベルで言ったときには、義務教育段階はなおのことそうですけれども、将来の日本社会の担い手を育成するという目的を持っているんですけど、おそらく各学校のレベルではそういう言い方はしないと思うんですね。なので、そもそも学校の目的は何かって言ったときに、段階によってずいぶん目的が違ってきているんです。で、そのときに、仮に学校レベルで考えたときに、自分がその学校の組織の目的が何かをわかっているのか？ということなんです。今、当てはしないんですけど、自分の学校の目的、わかっていますという方、どのくらいおられますか？ちょっと手を挙げて教えてもらえませんか？(挙手した人数を見て)え、2 人だけ？あやしいでしょ。自分自身も、「え？目的ってどれ？どれ言うの？」って。これを例えば管理職研修とかの場で言うと、「え、学校教育目標ですか？」って。いやそれ目標やんって。目標と目的は違いますからね。「じゃあ、仮に学校教育目標だったとして、何も見ないで自分の学校の学校教育目標、言えるんですか？」って言ったら、また「え？」って言われるんです。今、みなさん、仮にですよ、(学校の目的ではなく)学校教育目標だとしたときに、学校教育目標を何も見ないで言えるかという話。言えますか？怪しいでしょ。じゃあ、学校経営目標は？「おお」って(のけぞると)。となると、まずここで気が付くことは、自分自身、学校組織で働いていると思っていると思うんですけど、自分が所属している学校の目的が何かわからないとか、目的と目標の違いがわからない。で、もっと言うと、それがだれと共有されているかわからない。なぜなら、だって自分もわかっていないから。自分もわかっていないから、他の人がわかってるかどうかわからないという。

そうなるそうですね、学校組織の問題を考えていくときに、最初に乗り越えていかないといけないことは、これなんです。組織の目的が共有されていないのに、なぜ学校は教育活動が可能なのかということなんです。私が大学院で学校経営学という授業を担当するときに、初回で今日のような話をするんですけど、学校経営を考えるときに、最初にわかっていない

といけないことは、そもそも経営学的な意味で言ったときに、学校は「組織」としての体を成していないよ、ということなんですね。

組織の目的が共有されていないのに、なぜ教育活動が可能なのかといたら、それは組織活動として行っていないからなんですね。経営学的にみると、ですよ。だれかと協力してやっているかもしれないけれど、それは組織的な活動とは言わない。個人的な活動。なぜかと言うと、組織の目的が共有されていないから。最初に（講義資料の中で、組織の3つの構成要素の）三角形を図示しましたよね。組織の目的？何かわからない。協働的意思？だれと確認しているかわからない。コミュニケーション？えっ？組織の目的を達成するためのコミュニケーション、だれといつとっているっけ？みたいになるから、この三角形で見たときに、実は学校は、大前提である「組織の目的」のところに大きな欠陥を持っているんですね。なので、最初に乗り越えないといけないのは、赤で書きましたけれど、目的が共有されてない集団は組織ではない。学校は組織になるための努力が必要だということなんです。だから、学校はもう、すでに組織なのではなく、組織でないんです。人の集合体なんです。だから、昔だったらよく「学級王国」という言葉を使っていたんですけど、それぞれの学級担任がそれぞれの学級をよくするために努力する。もうこれは個人経営ですよ、1つ1つの学級がね。でも、それで教育活動は成り立ってしまうんです。だから、個人的な活動としてはやっているんです。やっているんだけど、それを学校の組織的な営みと言うかということ、言わない。なぜ、学校が組織になるための努力が必要かということ、時代が変わってしまったからなんですね。昔はそれぞれの学級で、学級王国と言われようが、成果を上げている。子どもたちが期待する成長をみせてくれるとか、人間的に豊かな関係を築いてくれる。それでよかったんです。ひと昔前はね。なんだけれど、今はご承知のとおり、学校評価制度というのが導入されています。学校さんによってはコミュニティスクールのところもあると思いますけれど、おうちの人とか地域の人たちと、「こういう学校に良くしていこうね」って言って協力をして、ある方向を目指してがんばろうというふうな制度が、今できているわけなんです。ってなったら、個々の担任の先生が、「私のクラス、こんなふうにしたいわ」と思って、その集合体になっていたら良いというわけではなくて、学校全体としてどうやってこの学校を良くしていくのかということを、一人ひとりの担任が考えないといけない時代にもなっているんです。だから、「いや、昔からこれでやってきている」というのは、それは昔の話であって、今はときに学校評価制度とかがあって、学校としての成果を問う・問われるという時代になっているので、だからこそ学校は組織になるための努力が必要だということですよ。

そういう評価制度があるという消極的な理由だけではなくて、冒頭でもお話をしましたが、最近では教職員の年齢構成が相当いびつになっている。例えば、教職員の人数が多い学校だと、もう半分以上が20代の先生ということが珍しくないんです。単学級の学校に若い人、若い人、若い人って1年から6年まで6人の担任の先生をみな若い先生にするわけにいかないから、小規模校には割とベテランの先生も人数的にはいます。でも、大規模校では、例

えば一学年に3クラスあったら、ベテラン、若い、若い、みたいな組み合わせになっているんですね。そうなったときに、とりわけ大規模校はもともと教職員の数が多いから学校経営は大変なのに、20代がたくさん入ってきていると。それだけではなくて、育休・産休代替などでも講師がどんどん入ってきていて、臨時的任用の人たちもたくさん入ってきていると。そうなったときに、学校評価ということとは別に、一人ひとりの教員が100の力で働いているかということ、必ずしもそうではないんです。例えば、指導案が書けないとか、保護者の対応が上手くできないとか、そういう先生もいないわけではないんです。ということと考えたら、評価以前の問題としてそもそも、安心して教育活動を行えるとか、安心して子どもを任せられるとか、そういうふうに周りの人に思ってもらえる、その状態にしていくこと自体が今課題になってきているわけなんです。なので、一人ひとりの先生に、「あんた、頑張りや」って言っているだけではどうにもならないので、組織的にベテランの先生が若い先生をカバーしていく、あるいは若い先生が仮に多数を占めていたとしても、「若いからうちの学校は教育力未熟ですよ」ではなくて、「若いからパワーにあふれています」みたいな学校にしていく必要がある。なので、評価とはまた別に、そういう職員の年齢構成的なこともあって、学校は組織として成果をあげていくという努力が、今求められてるということなんです。

今、学校を組織として見るときに、最初に考えないといけないことは何かという話をしたんですけど、それを前提として、これからね、じゃあどうやって学校を良くしていくのか、ということを考えていこうと思うわけなんです。どうやって良くしていくのかを考えるのは、みなさんですよ。だって、みなさんが組織のメンバーの一員であるはずだから。

2. 組織の構成要素①「共通目的」

今日の話はずっとこの（講義資料に図示した）三角形が出てくるんですけど、最初に、目的のことについて考えたいと思います。「共通目的」って言ったときに、単なる目的ではなくて「共通」目的。他の人と協力してこの目的を達成しようという「共通目的」なんです。この共通目的については理解の仕方が2パターンあって、協働的理解というのと個人的理解というものなんです。これは、難しい言葉を使うと難しく聞こえるんですけど、どういうことかということ、学校がある目的を掲げていますと。組織の構成員が仮に10人いるとしますね。10人ともがこの目的に対して同じ理解をしているとき、これが協働的理解なんです。目的があったときに、その目的に対して10人が10人とも同じことを考えているかどうかわからないけれど、それぞれの人は目的がわかっているよ、みたいなものは個人的理解ということなんです。この協働的理解と個人的理解は、組織のことを考えていく上でなにが大事かということ、みなさんも学校の中で経験あると思うんですけど、あることをしようと思ったときに、「子どものために」って言ってしまえばなんでも当てはまるんですけど、取るべき手段とか方法が人によって違うと思うんですよ。そうなったときに、例えば、学力困難校の場合。この学校では、子どもたちの基礎学力を上げていかないといけない

と。で、基礎学力を上げていかないといけないときに、「うちの学校としては、ここは絶対におろそかにしてはいけない。ここは絶対やります」みたいなところが、10 人の人たちに共有されていたとしたら、絶対おろそかにしてはいけない部分はおろそかにしないはずなんです。でも、「うちは学力困難校だから、子どもたちの基礎学力をあげていかないといけないよね」ぐらいの理解で、それを具体的にどんな手段で、いつまでに、だれがどんな役割で、といったことの理解を伴わないで個人の解釈に任せていたら、それぞれ 1 組の先生、2 組の先生は考えていることが違う。ってことは、結局、方向性としては同じものにはならないってことなんです。なので、目的というのは、ふんわり理解されていたらいいわけではなくて、それが自分の組織人としての行動に結び付くほどに具体的なレベルで共有されていないといけないということなんです。だから、「子どものために」みたいな、こんなふんわりしたところであつたら、どうとでも解釈ができてしまうから、だから目的というのは具体的に設定されないといけないんです。

そのときに、組織の目的というのは、こういうふうに言われています。単純で形があるものであるときは、協働的理解と個人的理解の間に矛盾を生じることは稀。例えば、そういうことがありうるかどうかは別として、仮に「全国学力調査で県平均を上回る」みたいな目的の場合。これは非常にわかりやすいわけですよ、県平均を上回ればいいんだということが。数字で出てきているから。そういうときには、それを達成するということ自体に対して、個人にどういう思いがあるかという話ではなく、「学力調査で県平均は上回ります」って決めたら、もうそこでそういう目的で 1 年間の教育活動が行われるとわかれば、それぞれの先生たちの向かう方向性に矛盾とか散らばりは出てこないわけです。目的がはっきりしているから。その目的が良いかどうかは、今は別の話ですよ。でも、無形的や一般的なものであるときは、両者の間、つまり協働的理解と個人的理解の間には矛盾を生じることが多い。というのは、「思いやりのある子に育てる」みたいな目的の場合、思いやりのある子どもに育てようとしているんだけど、目的の達成は「どのレベルで？」ってなると思うんですよ。例えば、学級活動なのか、学習活動なのか、学級の中だけではなくて学年なのかとか、縦割りなのかとか、色々ね。どのレベルで目的を達成したらいいの？というのが個々人の理解がだいぶばらついてしまう。なので、この共通目的が組織の大前提として成り立つためには、組織の目的は単純であればいいとか有形であればいいということではなくて、組織の構成員が同じ方向に向かっていけるほどには具体的でないといけないということなんです。同じものがイメージできるほど具体的でないといけないということなんです。だから、先ほどそれぞれの学校さんの目的はなんですかって言ったときに、たぶんあんまり、4 月頭の職員会議のときとかにも、「うちの学校のこの 1 年間の目的はなにになにです」という話自体をしていないと思うんです。目標はあるけれど。目標というのは、目的があってでてくる話。この目的をいつまでに達成するとか、どのように達成するというのが目標だから、その前に目的がないといけないんですけれど、たぶん学校さんの場合、目標から入っていると思うんです。目的がなにか、そもそもわかっていない段階で、その目的が具体的でないために、そ

の目的に従って自分たちが歩んでいく方向がわからなくなっているんですね。なので、まず、学校の場合は、共通目的が必要なんだけれど、それは自分の行動が皆と揃っていく程度には具体的でないといけないというのが、大事な点として一つあります。

もう一つ、これも大事なことなんですけれど、組織の中で動いている人たちには人格があるわけです。なんだけれど、組織人として考えるときには、「組織人格」のほうを考えないといけないんですね。対する言葉は「個人人格」なんです。例えば、外国にルーツのある子どもの教育の場合、「日本の学校で外国人に配慮した教育をする必要はない」という考え方の人がいるとします。でも、勤務校が、「すべての子どもの学力向上」とか「多文化共生」という目的を設定した場合、その学校の先生は、組織目的の達成のためのふるまいを求められるわけです。「日本人にも配慮の必要な子どもはたくさんいるから、外国人まで配慮する必要はない（そこまでは必要がない）」として、何の支援や配慮もしなかったとしたら、それは個人人格での行動をとったことになります。一方で、勤務校で「多文化共生」が目的となったのであれば、例えば、日本語が母語ではないことへの学習上の配慮をすること自体を個人的にどう思っていたとしても、子どもの日本語力に応じた特別な支援や配慮をしたなら、それは「多文化共生」という組織目的の達成に向けた行動のため、組織人格での行動ということになります。つまり、組織の中で働いている人間は、単に目的を他者と共有すればいいということではなくて、その目的に沿って自分は組織の一員だから組織人格として行動しないといけないよ、ということなんです。これがなぜ大事かというと、両者の間には矛盾があるというふうに（講義資料には）書いているんですけれど、常に個人人格で振る舞う人たちはいるわけなんです、組織の中でね。そうなったときに、経営する側、特に人を動かす側が考えることは、いかにその人の行動や意思決定を、組織人格をもとにしたものに変えていくかとか、組織人格として行動させるかということなんです。これが企業の場合だったら、組織人格で行動できなかったら、「もう辞めてくれていいですよ」ということになるわけなんですけれど、学校はそういうわけにはいかない。だから、校長先生とか管理ラインにいる先生たちは、人を動かそうと思ったときには、ある人が個人人格でばかり行動してるときに、いかにそれを組織人格へとつくり変えていくとかね、置き換えていくかということを考えないといけないわけなんです。

でもそのときにも、組織人格のところの説明に書いたんですけれど、個人が組織の共通目的のために合理的に行動するって書いてあるから、やっぱり共通目的が前提なんです。なので、例えばね、先生たちが一致団結していないとか、「うちの学校、先生方みんなバラバラな感じがします」とか「毎年毎年いろんなことやっているんだけど、年度末になんか手応えないまま終わったというのが何年も繰り返されているんです」という学校さんがあるんですけれど、嘆く前に、まずこのレベルで自分たちがね、組織の目的を共有できているかどうかを考えてみたらどうですか、というふうに言うわけなんです。自分が同じ学校にいる仲の良い先生に、「うちの学校の目的、何だと思う？」って聞いて、もうそれだけで「え？」ってなって終わってしまうとしたら、仲が良くてコミュニケーションがとれるメン

バーの間でさえ目的が共有されていないってことですね。小規模校であっても先生方 10 人ぐらいいますからね。その 10 人でさえ共通目的を共有していくというのは、ほんとにはそんなに容易なことではないんです。なので、自分のところがまとまりのない組織やなあって思ったときには、まず、まとまりというか、一番の大元、要になっている共通目的があるのかというところを考える必要があります。

その目的というのは、共通理解されていたらなんでもいいかということそうではなくて、どんな目的を設定するのかとか、その目的がどの程度構成員に理解されるかによって、組織の存続とか成長を左右するんですね。組織の存続とか成長の話は、今日は時間がないのでしないんですけれど、簡単に言うと、目的の設定を誤った結果、組織がなくなる、つぶれるということがあるわけなんです。わかりやすい例で言うと、例えば、私立の学校とかで、「うちは学力メインでいきます」って言って、学力が高い学校を目指したんだけど、老舗の学力の高い学校がまわりにいっぱいあって、結局そっちに受験生が集まるから、自分のところは学力で売りをつくろうと思ってアピールしたけれど、結局生徒が集まらなかった。で、途中から、「あれ？いつからこの学校はスポーツメインになったの？」というふうに、組織の目的が組織内外の人にわからなくなってしまふ、みたいな。で、そうなったときに、自分の組織がどういう目的を掲げるかというのは、その目的を理解して周りの人が協力してくれないといけないから、協力してくれる人が見込めそうな目的を掲げておかないと、(講義の)最初のほうで、外から攻撃されて組織つぶれますよって言ったけれど、攻撃されるだけじゃなくて、協力してもらえないと、やっぱりこの組織の目的というのは達成できないし、組織がつぶれてしまうということもあるわけなんです。例えば、ちょっと学校の話を外れて極端な例を言うと、私がある企業を経営しているとします。私が今から、「核兵器をつくって量産します」と。で、「みんなに格安で売りたいと思うから、協力してくれませんか」って。「たくさんお給料を出すから、核兵器つくるの、だれか手伝ってくれませんか」って。そう言ったときに、なんか皆さんニヤって笑っているけれど、「いやいや、あかんやろ」って思うでしょ。「だって、日本国内でそれはなしやろ」って、今思ってるでしょ。だからこういうことなんです。私がある目的を達成しようと思って目的を掲げました。でもそれに対して周りが、「いやいや、あかんやろ」ってなったら、この組織は成り立たないわけなんです。だから、こういうことを今言いたいわけなんですけれど、目的というのは単に中のメンバーだけで共有されていたらいいという話ではなくて、その目的を達成するための組織として周りからも認めてもらわないといけないということなんです。なので、学校現場に置き換えて言うと、例えばコミュニティスクールとかね、学校運営協議会とかで、地域の人に協力してもらおうという場面、たくさんあると思うんですけれど、それは単に人手として地域の人に協力してもらおうということだけではなくて、やっぱりその目的の段階で、「この学校に協力しよう」とか、「この学校が良くなるためにはできることないかな、私たちにも」って思ってもらえるような目的をつくらないといけないということなんです。なので、どういう目的を設定するかというのは、組織の生き死にとか成長を左右するもんですよ、という

ことなんです。

これはあとで出てくる話に繋がるので、今ちょっと前ふりだけ簡単に言うておくと、先ほど、組織の目的というのは、ある程度の具体的な形で共有されていないと、組織の行動をとれないというふうに言いましたよね。だから、「子どものために」とか「思いやりのある子を育てる」ぐらいのふんわりしたレベルだったら、行動をとれないわけなんですよ。なので、目的というのは行動がとれる程度に具体的な形でないといけないし、その目的に対して 10 人いたら 10 人が同じ理解をしているということが、自分にわかっていないといけないんですね。（講義資料の）下から 2 行目のところに書いてあるんですけど、あとの話で出てくるのが、この組織の目的が共有されていなかったら、組織人格として自分が行動するときに、何を基準／規準に動いたらいいのかがわからなくなるんですね。この行動「きじゅん」、2 つ基準・規準って両方書いてありますけれど、組織人格としての行動基準（規準）があるかないかというのは、後半に出てくるとても重要な話なので、今はちょっと前ふりしておきます。要は、目的の具体性がないと、人は組織人として振る舞えませんよということです。あわせて、自分が組織人として行動できないだけでなく、同じ組織にいる他者の役割もわからなくなるということなんです。そして、皆さんが自分の学校を振り返るときに、自分たちの組織の目的がどういうプロセスで決定されたかを知っているかということなんです。どういうことかと言うと、あとでも言いますが、組織の目的というのは、自分が組織人として振る舞うための行動基準／規準になるんです、最終的にはね。だから、自分が何か行動するときに、そこへいちいち戻って、「だからこうしたらいいねんな」。で、またそこへ戻って、「だからこうしたらあかんねんな」というふうに、自分が行動を決めるとか方向を考えると、もともになるものなんです、目的というのが。自分がこの目的をわかっていないと、組織のメンバーとしてこの目的をわかっていない時点で、組織の人間ではないことになってしまうから、自分はこの目的をわかっていないといけないんですよ。

でも、この目的をつくるときに、自分はそもそもその場にいたのかという話なんです。与えられたのか、自分もその目的をつくった中にいたのか、ということです。よくあるのが、学校の中で、例えば研究指定があたっていますと。3 年間のね。で、自分が勤めているときに、勤務して 4 年目に研究指定がきましたと。だから、自分はすでにその学校にいて、研究指定があとから来たから、この研究指定の 3 年間でどうやっていくかというのを話し合うときに自分はいましたと。そういう先生と、研究指定が 3 年間あたっているうちの 3 年目に着任しました、みたいな先生もいるわけです。「もうこの学校に来たときには、これやるというふうになってるから、やればいいんでしょ」って言う先生との間で、理解が全然違うわけなんです。それが今言っている、自分たちが何か目的を共有しようとするときに、自分がその目的を決めるときにいたのかいなかったのかということなんです。当然、今みたいに、例えば研究指定だったら、研究指定が当たるときからいた先生と、当たってから来た先生との間で、差がでてくるんです。目的の共有というレベルで。それを、学校の実態からすると、今までいた先生が異動して新しい先生が入ってきているから、「じゃあ、前の先

生はここまでやってくれてるから、この続きやって」みたいに、行動を継続しろというふうに言われるんですけど、人が組織人として振る舞えるためには、行動のほうではなくて目的のほうを共有していないとできないんですね。なので、後でも言いますが、目的を共有していないと行動だけが共有されてしまうんです。行動だけが共有されてしまうのは、結果的に何が起こるかという、目的は達成されないんです。なぜなら、その行動がなんのために行われるのかというのをわからないでやっているから。

例えば、ちょっと例え話が雑すぎるんですけど、私がみなさんに買い物を頼むとしますね。ほんとに雑な例で申し訳ないんですけど、「じゃがいもと玉ねぎとにんじんを買ってきて」って言うとするじゃないですか。じゃがいもと玉ねぎとにんじんを買ってきてって言われたら、みなさんは、じゃがいもと玉ねぎとにんじん、買いに行くでしょ。そのときに、「じゃがいもと玉ねぎとにんじんを買ってきて」って言われただけだったら、自分はどういうふうに行動するか？ということなんです。じゃがいもと玉ねぎとにんじんを買ってきてって言われたから、じゃがいもと玉ねぎとにんじんを買いましたと。で、買い物から帰ってきてから、「今日、すごくおいしいお肉をもらったから、すごく美味しいビーフシチュー作りたと思って」って言われたら、「え、それやったら、こんな特売になってる山盛りのところから、どれでもいいわ、この玉ねぎって買って選ぶじゃなくて、有機栽培の玉ねぎとか、ネットの中に5個も6個も入ってるんじゃないかって、どんって1個で売ってるような玉ねぎとか、このお肉に合う玉ねぎ買ったのにな」とか、「そんな豪華なビーフシチューくるんやったら、こんなにたくさん人参要らんかったのにな。これだったら、人参シチューになってしまう…」というふうになって、「とても美味しいビーフシチューをつくりたいから、そのためにじゃがいもと玉ねぎとにんじんを買ってきて」って言われたら、自分のとる行動は違うと思うんですよ。これが、「なんのために」を共有しているかしていないかの違いなんです。だから、「玉ねぎ買ってきて」って言われたら、玉ねぎ買えるんですよ、みんな。だけれど、その玉ねぎが、美味しいビーフシチューをつくるのに効果的な玉ねぎかどうかは別だということなんです。

人は「何のために」のところを共有していなくても、行動はとれるんですよ。でも、その行動が、目的達成に繋がるかは別の話だということなんです。なので、学校のように、毎年必ず人の入れ替わりがあるような組織においては、行動だけを共有していったらいいということなんです。目的のほうを共有していかないと。特に、自分たちが今いる組織の目的がどのようにして決められたかということを考えたときに、目的が決まるときにいた人と決まってから入ってきた人と、あるいは、前にいた人が例えば中堅で、教務主任とか主幹とかのレベルの人が転出したと。で、同等の人が異動してきたらいいですけど、そうではない場合もあるから、そうなったときに、この人が抜けたらここは組織としては弱くなっているのに、この抜けた人と同じことを新しく来た人に期待するわけにもいかない、となったときには、組織のメンバーが入れ替わっていついてるときに、やはり目的の見直しとか修正ということが必要になってくるけれども、そのときに、そのときメンバーになっている人

の強みとか弱みとかということを前提に目的が設定されているかということなんです。まあ、そういうことを考えておかないといけませんよと。今、目的のところだけお話ししたんですけど、目的というのは、皆さんが思っている以上に、実は組織の活動をしていく上ではとても大事だということです。逆に言うと、これを今まで意識しないでもやってこれたということ、不思議に思わないといけないということなんです。

3. 組織の構成要素②「協働的意思」

目的の話はこのあたりにしておいて、今度は「協働的意思」について。協働的意思、つまり、自分の労働力を目的達成のために提供しますというこの意思の強さというのは、個人差があります。その意思の強さも、安定的ではなく変動的です。そもそも、みんな学校の先生をしているから、みんなが同じ情熱とか同じ思いの強さで子どもの教育に関わっているかというところではないから、まず前提にしないといけないことは、情熱とか子どもへの愛情とかが、全員 100 である前提で学校を運営してはいけないということなんです。例えば、教師になりたての若手先生は、情熱はあるかもしれないけれど、自分の力量と実際の仕事とがアンバランスになって病んでいく人たちはいます。それは精神的にも肉体的にもね。そういう人もいれば、もう年齢を重ねてきたから、「もう 6 割ぐらいの力で」ってほどほどに仕事をしてもらっていいから、「何も大きな問題がなかったらいいです」って、毎日定時に帰ったりする人もいます。勤務時間終わっているから帰ったっていいからね。なので、そもそも、学校を運営していくときに、構成員が子どもへの愛情とか情熱ということを考えたときに、100 で働かなければならない前提で人を動かす経営をしてはいけないということなんです。それぞれ仕事への関わり方はバラバラだから。バラバラであるということ、これを前提に、人の動かし方を考えていかないといけないということなんです。なので、協働的意思が弱い人に強くなりなさい、もっと協働的意思を高く持ちなさい、そういう働きかけは意味をもたないということなんです。そもそもみんなバラバラだからってことなんです。で、もう一つは、その協働的意思が、たとえ今、強い人ばかりが集まっていたとしても、それは今の話であって、その状態がずっと続くとは限らないんですよ。だから、協働的意思の強さというのは、今はそうかもしれないけれど、これは明日もそうかはわからないし、また、メンバーが入れ替わったり時期が変わったりしたら変わることを前提にしておかないといけないんです。

今、協働的意思というふうに言いましたが、これは、冒頭で言いましたが、共通目的を達成するために自分は労働力を提供しますよ、そのために他者と協力しますよ、という意思なんですけれど、そもそも自分の労働力を提供するかどうかは、個人にゆだねられているから、その組織に参加するか否かというのは、全て個人的な決定に基づいているということなんです。だから、その組織に労働力を提供しますということを決めるのも個人の決定に依存しているし、提供し続けるということも個人の決定に依存しているわけです。だから、提供しないという決定もあるわけです。例えば、離職とか休職とかというのは、労働力を提供

しないという意思表示ですね。そうなったときに、経営する側、特に人をマネジメントする側が考えないといけないことは、組織に参加するか否かというのは全て個人に依存しているので、そんなこと言ったら、なんか毎日気分で、「今日は学校行きたくないわ、年休使います」とか、「今日はむっちゃやる気あるから一晩働きます」とか、そういう人たちがいっぱい出てきたら困るわけだから、ある程度の範囲の中で、組織的な活動がそんなに不安定にならない程度に、みんなに労働力の提供をしてもらわないといけないわけです。ある程度の範囲でね。

そうなったときに、個人的な決定に基づいているからこそ、その人がどうやったら労働力を提供しようと思うかを考えないといけないということなんですね。人はどんなときに自分の労働力を提供して組織の目的達成に貢献するかというと、最小の犠牲で最大の満足を得るという行動パターンをとると。経営学的にみるとね。最小の犠牲で最大の満足を得る。人はこのように動くよってということなんです。そのときに、最小の犠牲というのは、先ほどから言っている貢献、労働力の提供なんですけれど、自分が提供する労働力はなるべく小さく、だけれどそこから得られる満足はなるべく大きくってということなわけです。これを経営学の専門用語でいうと、貢献というのが、自分が労働力を提供することで、それによってもらえる満足とか、提供することによって期待される満足、だから自分がこういう満足が得られるから労働力を提供してもいいかなって思う、その得られる満足の期待のことを「誘因」というんですね。たぶんカタカナで言ったほうが聞いたことがあると思うんですが、インセンティブというもの。この誘因というのは、インセンティブという単語です。経営学で人をどうやって動かすかということを考えるときには、この貢献と誘因のバランスでいうと、「貢献 \leq 誘因」なんです。誘因のほうが大きくないといけないのです。なぜなら、最小の犠牲で最大の満足を得るというふうには人は行動するから、自分が提供している労働力のほうが大きくて、もらっている見返りのほうが小さかったら、人はその組織から離脱していってしまうからなんですね。だから、関係性で言うと、貢献よりも誘因のほうが同等以上でないと、人は労働力を提供してくれない。そうなったときに、誘因を提供しないと人は労働力を提供してくれない、つまり貢献しないから、常に人事管理で行われていることというのは、誘因を提供し続けるということなんですね。誘因を提供し続けるということとなんか難しいように聞こえるんですけど、また雑な例を出しますね…。

今、時給 800 円のアルバイトがあります。こっちには時給 2000 円のアルバイトがあります。どっちをとりますか？といわれたら、どっちをとります？皆さんは。じゃあ、ちょっと手を挙げてもらっていいですか。時給 800 円のアルバイトをとる人？時給 2000 円のアルバイトを取る人？そりゃあ、800 円か 2000 円かっていったら 2000 円のほうをとりますよね。じゃあ、800 円のアルバイトは、今自分が住んでいるマンションの 1 階にあるコンビニです。時給 2000 円のアルバイトは、片道 2 時間かかる遠方の塾の講師です。どっちをとりますか？もう一度聞きますね。時給 800 円のアルバイトをとる人？時給 2000 円のアルバイトを取る人？ってなると、さっき全員が 2000 円のほうに手を挙げたのに、今半分ぐらいに減

ったわけです。今、自分が住んでいるマンションの1階でコンビニ、時給800円。で、片道2時間もかかる遠方の塾の講師、時給2000円。で、今、時給2000円をとる人は減ったでしょ。じゃあ、その塾で働いている人のことが好きですと。そこに行かないとその人には会えませんってなったときに、自分の住んでいるマンションの1階のコンビニのアルバイトと、片道2時間かかって時給2000円、そこには好きな人がいる。どっちをとりますか？2000円のアルバイトを取る人、どのくらいいます？増えるでしょ。ってなったときに、これ、たかだか2、3分の話ですけど、自分が何で労働力を提供しようと思っているかが、ころころころころ変わっていったでしょ。最初に800円と2000円って言ったら、それは2000円ってなる。今度、自分の住んでいるところの1階だから、もうほぼ通勤時間かかりませんというのと、片道2時間で往復で4時間もあるって思って、それだったらコンビニで4時間働きますっていった、時間を考えた人。いやいや、塾でだれだれちゃんに会いたいしって思ったら、2時間かけたって行くわけなんです。ってなったときにね、今皆さん、自分が他の人に変わったわけじゃない。自分でさえ、条件をどんどんどんどん出されたら、選択が変わっていったわけです。これは今、誘因の代表的なものをいくつか出したんです。人が労働力を提供しようと思ったとき、つまり貢献しようと思ったときに、誘因の代表的な例というのが金銭的インセンティブ、まあお金ですよ。さっき800円か2000円かって言ったときに、時給が高いところへ行くと。なんだけれど、人が労働力を提供しようと思うときには、金銭的に得られるものは大事なんだけれど、それのみでは動いていないということなんです。で、私が今出したのは、例えば通勤時間みたいな、時間ですよ。時間を考えたときに、往復で4時間かかるんだったらコンビニで4時間働いたほうがいいかな。この手間がかかるか、かからないかということを考えたときに、自分はそれだけの通勤時間はかけない、だからこの2000円の仕事に労働力を提供しないというふうに決めた、とか。ほかに、そこに行けば好きな人がいる。これ、人間関係なんですけれど、この人がいるからその組織に労働力を提供します、つまり、その組織の一員になりますと。まだまだありますよ。例えば、こっちに時給800円のコンビニがあります。そっちには3時間ぐらい働いて1万円の仕事があります。通勤時間はどっちもかわりません。ほぼ同じです。って言ったとき、どっちを選ぶか。通勤時間がほぼ同じで800円のコンビニと3時間1万円の仕事。どっちをとります？ってなったとき、え？その金額設定、裏がありそうで怪しいなって思うじゃないですか。よくあるのは、これはね、危険なバイトですよ。危険というのは、高層ビルの窓ふきとか高速道路の交通整理とか除染作業とか、身体的に危険を伴う可能性のあるもの。そうなってくると、たとえ3時間1万円でも、まあまったく危険がないとは言えませんが、コンビニのほうをやりますってなる。だから、人が労働力を提供しようと思ったときには、お金とか時間とか人間関係だけじゃなくて、身の安全とかというのものもある。そのほかに、例えば、聞いたことがあると思うんですけど、ディズニーランドって、現業スタッフの9割がアルバイトで成り立ってる。しかも、アルバイトの時給は特別に高いわけではない。だけれど、アルバイトをしたい人は常にいる。なぜ、時給が特別高いわけではないのにアルバイト

をする人が絶えないかって言ったら、所属の満足というんですけれど、ミッキー大好き、ディズニー大好き、だから、ディズニーランドで働いているというだけで大満足という人がいるんです。そういう人の場合は、誘因というのは所属感にあるから、人間関係でもないし、お金でもないわけなんですよ。

そういうふうに、人は色々な理由によって労働力を提供するか否かということを考えているんですね。レジュメに書きましたけれど、誘因の種類って言ったら色々あります。物質的って言ったら、さっき言ったお金のこととか、企業で言うなら福利厚生も入ります。休みが取りやすいとか何日休みがあるとかね。あとは、非物質的誘因って言ったときに、所属の満足のことは言いましたけれど、あと地位というの也有ります。自分が、例えば部長になった、部長だからやりがいあるわ、という人もいます。あと好ましい作業環境ね。さっき、安全というのもしました。そして、学校の先生で一番多いのは、たぶんこれなんですけれど、理想の満足って言って、やりがいとか、子どもの成長とか、自分自身の成長とかというものなんです。色々あるんですけれど、経営学的に考えないといけないことは、人は、今ここに居る皆さんでも、条件を付けたらコロコロ変わっていったように、人は労働力を提供する要因は不働ではないということ、常に変わるということなんです。常に変わるし、同じ人の中でも常に変わるし、だからと言って、今皆さんに手挙げてもらったけれど、最初から最後まで一貫して 2000 円のアルバイトを選んでいた人と、最初から一貫して 800 円のアルバイトを選んでいた人が居るわけなんです。ってことは、他の人がどうであれ、自分は家から近いのが一番って思っている人は「近い」ということが誘因になるし、どんなに他に色々な条件がひっついていても 2000 円という金額が魅力的とか、あの人が居るから絶対あそこに行くって言って、それが絶対的な誘因になっている人も居るということなんです。だから、人によって、誘因がその都度変わっていく人もいたら、これっていつて決まっている人も居るし、その人の中でも誘因の優先順位が変わったりするんです。今はお金で選んだけれど、食べ物につられる場合もあれば、安全につられる場合もあるし。ってことは、人をマネジメントするときには、例えば、自分の組織の所属メンバーが 10 人いたときに、その人がどの誘因で一番動くのかということを考えておかないといけないということなんです。企業とか、まあ学校とかもそうなんですけれど、教員評価制度とかで、給与連動型のところがありますよね。自分は教員評価は何点だったと。そうになったらお給料高くなりますよとか、あるいは低くなりますよと。というふうにして、いわゆる業績評価とか成果主義って言われているものは、それをしたら貢献が増えるかというのと、そうではない。なぜかと言うと、人は金銭的誘因で動く人も居るけれど、動かない人も居るからなんです。なので、給与連動型の教員評価をやっても成果が限られるというか、その制度を入れることによる成果が限られるのは、100 人いたら 100 人ともが金銭的誘因で動いているわけではないからなんです。逆に言うと、金銭的誘因で動く人はそれで動くということです。ということは、常に金銭的な誘因も考えないといけないし、他の誘因も考えないといけない。そうやってきたときに、学校の中で何をするかと言ったら、例えば、地位の満足。地位というのは、例えば学校の中で

いうと、〇〇主任とか□□の長というのをやりたい人とそうでもない人がいるわけです。やりたい人にやってもらったら、その人はそれで満足しているから、その人はたとえ仕事が多かったとしてもやりがいを感じてやってくれるんです。でも、そこにそもそも誘因のない人にそれをやってもらったとしたら、一気にやる気が下がってくるから、そういうときには、そういう長は、いくらその人の経験年数が多かったとしても、その人に当てたらうまくいかないということなんですね。それとか、「5 時半で帰れるから私は教員をしています」という人もいるから、その人に 5 時半を過ぎるような仕事を頼んでもうまくいかないということなんです。その人がお金は要りません、他に地位も名誉も要りません、私は 5 時半に帰れたらいいって言う人は、5 時半で帰れるようにしないといけない。

そういうふうにして、同じ組織で働いている人たちの誘因を如何に把握しているかで、労務管理とか人事管理は行われているんです。このことは、実は学校にあてはめて考えると、校長先生だけが考えていたらいいわけではなくて、管理職ルートにいない先生もこのことは考えておく必要はある。なぜかと言うと、先生たちの中で小さい組織、学校という組織の中に小さい組織をつくることは度々あるんです。例えば、△△委員会とか××対策会議とかを色々つくりますよね。そのときに、その組織をつくった目的があるから、その目的を達成するために、学年から一人ずつで 6 人います。小学校だったらね。この 6 人は 6 人とも違う誘因で動いているから、この誘因をわかっていないと、会議を頻繁にやったら萎える先生もいれば、会議をやっているというのが嬉しい先生もいるから、やればやるほど盛り上がる先生もいる。そういうふうになによって違うから、どこで折り合いをつけていくかということが、小さい組織のメンバーの中で考えるときであっても、6 人のことは考えないといけないということなんですね。

そのときに、誘因が人によって色々違いますよ、ということと併せて考えないといけないことは、今、「貢献 \leq 誘因」ってなっているんですけど、貢献よりも誘因のほうが大きくないといけない。ということは、常に、組織を経営してるほうからすると、持ち出しのほうが多いということなんです。だから、もらっている労働力よりも、あげているほうが多い。こういう組織はいずれ潰れていきます。持ち出しが多いからね。だから実際には、成功する組織というのは、この形ではなくて、貢献のほうが大きくなるようにしています。本当はね。じゃあどういうふうにするかというと、この貢献と誘因の均衡を保つというのは、 \leq ではなくて \geq もしくは $>$ にしておかないと、組織は生き残れない。例えば「時給 800 円では働かないけれど 1000 円なら働くよ」、「じゃあ、1000 円あげるよ」って言ってたら、お金はなくなってくるし。「毎日 5 時半で帰りたい」、「いいよ、5 時半で帰って」って言ってたら、全然仕事が終わっていかないとかね。だから、誘因のほうを大きくし続けると、組織はいずれ衰退していきます。実際に組織が生き残っていくためには、組織の貢献と誘因では、貢献のほうを大きくしないといけない。

そのときにやっていることが、「刺激」と「説得」ということです。これは、この考え方を身に着けると、組織の中の人の動かし方がすごくよくわかるんですけど、刺激と説得と

というのは何かというと、その人がそこに誘因を見出していないのに、例えばこの人は金銭的誘因がものすごく強いと。他の誘因はあんまり効き目がないと。でも、この人に今、あなたのお給料を高くするよとかが校長先生にはできないから、金銭的誘因が機能しないわけなんです。そしたら、どうしたらいいかということを考えて、別の誘因で金銭的誘因が満たされないのを補うということなんです。だから、わかりやすい例で言うと、〇〇先生と一緒に組んだらいいよ、みたいなもの。仲の良い先生と委員会を組むとなると、「あの先生が入るんだったら仕方がないなあ。やろうか」とか、あるいは、「××先生とは一緒にしないから」みたいなものね。そういうものって、お給料は上がらないんだけど、どうせしないといけない仕事だったら好きな人と一緒にやりたいとか、嫌いな人と一緒にならないんだったらやりますとかね。「これを引き受けてくれたら、あの仕事はしなくてもいいから」とかありますよね。というふうに、その人が一番望む誘因を、その人が望むだけあげることはできないんです。実際に学校の中ではね。企業の中でもそうですけれど。となると、それを代替する別の誘因を出していくわけなんです。そうして、ほら、この誘因、魅力的でしょって出したりとか、あ、こんな言い方はしないですけどね。あるいはさっきの、この仕事を引き受けてくれたらあの仕事は任せないからやらなくていいとか、××さんとは絶対一緒にしないから引き受けて、みたいなものだったりとか。これは「説得」というものです。その人からすると、例えば、金銭的誘因が強いんだけど、嫌なあの人と同じ委員会になるのはもっと嫌というのがあるじゃないですか。もっと嫌をどけるから、金銭的誘因が満たされないことは少し我慢してね、というものなんです。なので、さっき誘因の話をしたのは、経営学的にみるとですよ、経営学的にみると、人の労働力（＝貢献）をどのように引き出してくるかを考えると、まずだれがどういう誘因で動いているかを考えることと、だからといってその誘因をその人が満足するほどの量を提供するということはほぼ不可能なため、別のものに如何に置き換えていくかということなんです。だから、学校の中で人を動かす立場にある人が常に考えておかないといけないことは、こういうことなんです。だれが何の誘因で貢献しているか、誘因はどのように提供されているか、誘因と貢献のバランスをどのようにとっているのか、ということなんです。

皆さん、自分が一体何の誘因で動いているかとか、今、勤務校でその誘因が満たされているかとか、そう言われたら、うちの今の校長さん、口が上手いから乗せられたなって思うこともあると思うんですよ。皆さんが自分の勤務校で、今なんとかして動かしたいと思っている人がいると、この人を動かすためにはどうしたらいいかと言ったら、その人が何の誘因で貢献しているかというのは人それぞれ、という考え方をしてみましょう。これが、経営学では人の管理をしているということなんです。これが、「協働的意思」のところでみなさんに言いたかったことです。

4. 組織の構成要素③「コミュニケーション」

最後に3つ目、「コミュニケーション」の話をします。「コミュニケーション」は、組織に

において「共通目的」と「協働的意思」をつなぐために不可欠ということを言いました。私が色んな学校で組織改善のお手伝いをさせてもらうときにも、このコミュニケーション経路がどうなっているかを見ます、と言いました。どういうことかと言うと、「コミュニケーション」は「共通目的」と「協働的意思」をつなぐということも大事なんですけれど、コミュニケーションというのは常にメンバー間での情報のやり取りなんですね。最初のほうで言いましたが、経営の 3 資源という言い方をするときは、ヒト・モノ・カネだと言いましたね。4 資源という言い方もしますが、そのときの 4 つ目というのは「情報」なんですね。「情報」というのはコミュニケーションによって流通しているから、情報資源を上手く活用できていないところというのは、この「コミュニケーション」がうまくいっていないところなんです。「コミュニケーション」が機能してないところなんですね。これは、公式コミュニケーションも非公式コミュニケーションもいずれもそうです。そのときに、私が講義の最初に、ヒト・モノ・カネで言ったときにヒトをパワーアップさせることはできると。増やすことはできないけれど、パワーアップさせることはできると。だから学校改善するときに、いかに人の力を高めるかということを考えていますというふうに言いました。実はもう一つやり方があって、この 4 資源で考えたときに「情報」、これは豊かにすることができるんです。あるいは流通させることができるんです。外からたくさんやってくる情報を如何に自分のところに有用な情報へとつくりかえていくか、あるいはそれを如何に組織の中で回すかというのは、これは経営の努力でできることだから、お金もかからないわけですよ、情報はね。なので、この「コミュニケーション」は、情報を資源として活用するためにも、組織にとってはとても重要なものになってきます。

学校組織が企業体、特に営利組織と比較されたときによく言われることなんですけれど、学校を組織として見たときに、コミュニケーションシステム上に非常に問題があるんです。どういうことかと言うと、資料には難しいことを書きましたが、「管理職位の設定」とはどういうことかと言うと、例えば、営利企業体の場合に、一番上に会長とか社長とかがいて、その次に取締役とか部長とか課長、係長、平社員ってなったときに、「私は係長です」と言ったとしたら、組織の外にいる人は、その人がどのぐらいの権力の人かわかると思うんです。何かトラブルがあったときに、トラブル対応で出てきたとします。「あなた、どういう立場の人ですか」って訊くじゃないですか。そのときに、「はい、平社員です」って言うのと、「取締役です」って言うのとは違いがあって、「あ、取締役が出てきたんやな」というふうに思うから、その人が公式な組織の中の職位上どこにいるかを聞けば、その人が組織の中でどのぐらいの影響力を持っているとか、どのぐらいの発言力を持っているとかかわかるわけなんです。これが、管理職位って言っているものです。そういうことで言うと、例えば、社長が下す決定と係長が下す決定、どちらが重いか。個人にとっての重みもそうなんですけれど、組織に与える影響が大きいかということ、これは明らかですけど、ピラミッドで言うと、より上にいる人の決定のほうが組織に与える影響が大きい。ということを、この管理職位は表しているわけなんです。自分が係長か課長かという、単に職位、自分の職位がわ

かればいいということだけではなくて、組織の外にいる人に対して、その人の発言が組織にとってどのくらいの重みとか影響力を持っているのかということがわかるわけなんですね。だから当然に、コミュニケーションとか情報の流通ということを考えたときに、大事な情報はだれに渡せばいいのかとか、だれからもらっているからこの情報の重要度がどれくらいかということがわかるわけなんです。例えば、何かの話を聞くと、「社長が言ってたよ」というのと、「営業部の、今年入ってきた山田さんが言ってたよ」というのでは、その情報の重みが違うわけです。というふうに、組織の場合は、そもそもこの組織目的を達成するコミュニケーションにおいて、そのコミュニケーションの重み、特に組織に与えるダメージとか、そのコミュニケーションとか情報の重要度というのが、それを発した人がだれなのかによって自動的に意味づけられているんです。

ところが学校組織の場合は、営利組織体の場合と比べて決定的に違うのは、圧倒的多数が「教諭」だということなんですね。なので、23歳の教諭もいたら、59歳の教諭もいるわけです。でもこれ、管理職位でいうと「教諭」という同じところにいるから、△△先生が、例えば59歳の山田先生が言ったよというのと、23歳の佐藤先生が言ったよというのと、どちらが重いかといったときに、どちらが重い判断するかなんですよ。「あの先生、59歳だからなあ」とか「経験年数長いしなあ」とか。これ、組織の中では何の意味も持たない。なぜなら、59歳で経験年数が長いからと言って、その人が組織に与える影響力を強いかどうかを、全然職位が表していないからなんです。という言い方もできるし、逆に言うと、23歳の初任の先生のところにも重要な情報がスルッと入ってきたりするということなんです。特に保護者や地域の人から色んな情報が来るときね。よく、学校事故とかいじめとか、そういう危機的な情報というのが、「振り返ってみればあのときそうだったんじゃないか」とか「あれがきっかけだったんじゃないかな」という話って、「振り返ってみれば…」というのがあると思うんです。でも、それが例えば最初に担任の先生のところへ報告が上がってきていたのに、「え？こんなことになると思っていませんでした」とか「まさかこれが、そこに繋がるとかって思っていませんでした」みたいな話はよく聞くわけで。となると、学校ではこの管理職位が「教諭」となっていて、職位上でこの人が重要な情報を扱う職位にいるかいけないかというのが全くわからないという。「教諭」という一層しかないんですね。組織にとってダメージがある情報が、全ての人にまんべんなく届いてしまうというリスクもあるということなんです。企業体の場合は、組織の存続を脅かすような情報が、平の社員のところに来たりしないし、仮に平の社員のところに来るようなシステムになっていたとしたら、それが上のほうで吸収できるようなコミュニケーション経路を持っているんです。よくあるのが、お客様窓口とかクレームセンターみたいなもの。あれが、要は色んな人に雑多な情報が入るようにしていないということです。ここにとりあえず外からの情報は全部集めますと。ここで雑多な情報を全部引き受けますと。引き受けて、ここで、この情報の重要度を判断します。重要度を判断して、これは課長に上げますとか、これは一気に取締役役に上げますというふうに、ここでコントロールできるようにシステムをつくっているから、雑多な情報がお客様セ

ンターという平社員のところに来たとしても、吸い上げられるんですね。でも学校の場合は、この管理職位が、圧倒的多数の教諭と、その上に主幹とか指導教諭、教頭、校長というふうになっていて、特に子どもの日々の様子なんていうのは、いきなり校長先生とか教頭先生のところにいかないからね。なので、組織の存続を脅かすほどの重要な情報が、平の先生のところに来てしまうわけなんです。だからそれを、如何に組織の存続を脅かさないものにするかというためにも、コミュニケーション経路というのは、組織の中でつくっておかないといけないんです。さっき言った、「その情報は聞いていたけれど、まさかこんな大ごとになると思いませんでした」というふうにならないためにどうするかということなんです。

そのためには、先ほど組織の構成要素としてコミュニケーションというのは必要だと言いましたけれど、そのコミュニケーションを通じて、どういう情報がこの組織にとっては大事で、どういう情報が大事ではないかということも、他の構成員に知らせることにもなるわけなんです。なので、コミュニケーションというのは、単に情報のやりとりをしているんじゃないくて、それがどこから流れているとか、どの範囲で共有されているかによって、「うちの組織にとっては、この情報は大事な情報なんだ」とか「大事じゃない情報なんだ」ということも、組織の構成員で共有していくということになります。

学校の問題点で言うと、その組織の目的達成に関わるコミュニケーションに、自分が関わっているという実感があまり得られていないことがあるという。「知らないところで決まっていた」とか「自分が来る前から決まっていた」ということがよくある。これも、コミュニケーションというのは、今、組織のメンバーである人たちにとって、今のこの組織を維持するために大事だから、「前に決まっていたから、もうこの話は終わり」とか「もうこの話はしなくてすむ」ということにはなっていないということなんです。だから、組織のメンバーが替わったら、例えば研究指定が当たっていたとしても、今年のメンバーで、もう一回、目的は何なのかとか、何が大事だとか、どういう手段をとるのか、ということは、当然コミュニケーションをしないとイケないし、紙に書いてあるのを読んでおいて、ではいけないということなんです。

そのときのコミュニケーションとして、「公式コミュニケーション」は、例えば会議や通知みたいなものです。「非公式コミュニケーション」というのは、隣の席の先生としゃべるとか、休憩時間にお茶を飲みながらしゃべる、みたいなものです。ある新しいことをしようと思ったときに、だれをその中心人物に据えていいかわからないとか、だれを中心に据えたら上手くいくかなというようなことを、校長先生とか教頭先生とかは考えているわけです。そのときに、私がよくアドバイスすることは、例えば、「今、その学校の中で、友達の多い先生はだれですか？」って聞くんです。友達というのは、「公式…」で喋るかどうかということではなくて、一緒に帰ったり飲みに行ったり、まあ友達ですよ。「仲のいい人が多い人はだれですか？」というのをまず聞くんですよ。

その次に聞くのは、「だれも聞いてくれていなくても、職員室でよく喋っている先生はだれですか」って。例えばクラスから戻ってきたときに、職員室で「もう、せっかく準備した

のに、全然役に立たなかったわ！」とか、だれが聞いているかわからないけれど、何かは言う先生がいるじゃないですか。そういう人がだれかを聞くんです。そういう人を、なにか新しいプロジェクトとか新しい物事を進めるときに中心に据えたいんですよ。この場合、若くても若くなくてもいいんですよ。教員経験年数は関係ないから。なぜかと言ったら、コミュニケーションの観点でいうと、他人が聞いているか聞いていないかわからないけれど、職員室に戻ってきたらやたらしゃべる先生というのは、その人の持っている情報を聞きたくても聞きたくなくても耳に入るから、「あの人、今日、ずいぶん凝った教材をつくったのに、撃沈したんやな」とか「今日、あの子久しぶりに来てくれたわ」って言ったら、「あそこのクラスでしばらく休んでいた子が今日来てくれたから、この先生はちょっと喜んでいるんだな」とか、他のクラスの情報がわかるわけなんです。

そのこと自体が、今すぐ自分のクラスの何かに役に立つとか、今すぐ学校の何かに役に立つかどうかはわからないんです。わからないけれど、学校の怖いところは、さっきも言いましたけれど、「え、その話は前に聞いていたけれど、後でそんな大ごとになるとは思わなかった」というように、その情報を入手した当時には、その情報がどれぐらいの重要度を持っているかわからない形で学校に入ってくるから、如何にささいな情報でも色んな人が聞く環境にあるか、これが大事なんですね。これをいちいち公式コミュニケーションでやっていたら、会議とか文書が多くなって仕方がないから、勝手に喋ってくれる先生をそこに充てておくと。そういう人だと、なんとなくいつも同じような情報を聞いているから、先生たちもそのクラスの様子とか学年の様子とかがわかったりするし、そういう人がいると似たような人は増えてくるから、「私も今日は撃沈だった」とか「今日は上手くいった」とかを、だんだん言うようになるんですね。そういうふうにして、如何に人と人の間の情報を流していくかということを考えるんですね。なので、特にこの「非公式コミュニケーション」がうまく流れるようにするためには、何か新しいプロジェクトとか役回りをあてるときには、よく喋る人とかお友達が多い人というのを据えておくのが、ひとつ、上手くいくポイントです。だから、例えば丸抱えする人がいるじゃないですか。それとか、「任せた方が大変だから、私一人でやるわ」みたいな人。あれがうまくいかないのは、結局、その人が全部、情報も含めて抱え込んでしまうから、「あの先生がやってくれているのはわかっているけれど、今どうなっているのかわからない」とか「月に1回の会議では、様子はわかるけれど、月に1回の間の様子がまったくわからん」とか。こういうように、能力的に高い人が一人でやってしまうと、結局組織的な活動という点でいうなら、コミュニケーションのところをおろそかにしていることになるので、組織的な活動にはならないよということです。だから、自分の学校のことを考えるときには、日頃、だれ中心にコミュニケーションが動いているか、要は組織が上手くいくかどうかということを考えるときの、組織の中心メンバーはどうやって定めるかということ、情報が一番流れる人という考え方をするんです。経験年数とか実年齢とかではなくて、情報が一番流れてくる人を中心に据えたら、組織は上手くいく。だってこの三角形になっているからなんですね。なので、振り返って見たら、「うちの学校にも、あの人

よくしゃべるな」という人、いると思うので、そういう人を活躍させてくださいね。

5. 行動基準／規準と意思決定前提

あと2枚スライドが残っているのですが、残り時間はあと5分なので、どちらを扱うか。ちょっと、最後から2番目のスライドを飛ばして、1番最後のスライドの話をして終わりたいと思います。

組織の存続のために、「共通目的」と「協働的意思」と「コミュニケーション」が必要だという話をしたんですけれども、さっき、目的がある程度具体的で、かつみんながそれを具体的なレベルで共有していないと、自分の行動がとれないよ、という話をしました。行動「きじゅん」というもので、基準と規準を書いたと思うんです。ちょっともう時間がないので、話を一気に進めてしまうと、基準か規準かというのは、この下に書いた「事実前提」と「価値前提」という話になってくるんです。これはどういうことかと言うと、自分が労働力を提供するかどうかというのは個人の決定に依存していると言いましたよね。なので、組織的な活動が行われるかというのは、最終的にはやっぱり個人が、その組織に貢献するかどうかというところに依存しているんです。で、そのときに、個人が、もう労働力を提供しないよって決めてしまったら、もう終わってしまうからね。だから、如何に労働力を提供するという意思を継続させるかということを考えるわけなんです。この話はこれで終わります。

次に、個人が労働力を提供しようと思ったときに、例えばその組織の目的を達成するために、AかBかという選択肢があったときに、自分はAという選択をします。この選択が、自分は組織に労働力を提供しようと思っているんだけど、自分の好みでAかBかといったときにAをとるとか、AかBかCかって言ったときにCをとるという人もいますよね。つまり、労働力を提供するという意思表示はしているんだけど、その労働力を提供しようと思うときに、常に個人的な思考で判断する。例えば、今この仕事を頑張るか頑張らないかというのは、「私、この仕事をしても別にお給料は増えないし…」とかね。あるいは、「自分がこの仕事をしても、どうせ褒められるのは××先生だし…」みたいな、自分が何かの労働力を提供しようと思ったときに、常に個人の思考基準で決定してしまうというものが「個人的意思決定」というものなんです。もう一つ、組織の中で考えていけないといけなことは、「組織的意思決定」です。これは、個人がどういう意思を持っているかに関係なく、組織の目的を達成するために、あなたが今その立場とかその役割を与えられているなら、その立場、その役割から導き出される決定があるでしょというのが「組織的意思決定」というものなんです。なので、組織の中で働いている人をコントロールしていこうと思ったら、如何に労働力を提供するという、この決定自体を、個人の意思に任せないかということを考えていく必要があるんです。

その、組織の意思決定に置き換えていけないといけなんですけれども、結果的にその組織の行動に合うかどうかを考えたときに、ちょっと話をだいぶ省略しているんですけれども、人は何かある判断をしますとか、しませんということを考えて行動するときに、「意思決定

する」というんです。意思決定するときには必ず、「～だからこうします」という「～」の
ところがあるわけなんです。「～だからこうします」「～だからこうしません」という、この
「～」のところを、難しい専門用語でいうと、「意思決定前提」って言うんですね。この意
思決定前提の話は残り2分ですのような話ではないんですけど、ちょっとしてしまうと、
人がAという選択をする、あるいはBという選択をしないときには、どういう意思決定前
提に基づいているかという、それは2種類あって、「事実前提」と言われているものと、
「価値前提」と言われているものがあります。例えば、1番わかりやすいのは、例えば、今
12月の初旬ですと。期末テストが来週です。期末テストの範囲はもう決まっていますと。
あなたたちがわかるかわからないかは関係なく、「テスト範囲がもうここって決まっている
から、今日はここまで授業進みます」みたいなやつね。だから子どもからすると、「そんな
スピードで進められたら、全然わからない！」みたいな。なんだけれど、「テスト範囲がも
う決まっているから、ここまでは絶対いきます」となったときに、先生は「この子がわかる
ためには、どのように教えればいいのか」というほうよりも、期末テストの範囲が決まってい
るということが、今の自分の行動を決めているんです。だから、こんなスピードで説明した
ら、今の私もそうですけれど、こんなスピードで説明したら、「意思決定前提」なんて理解
できないだろうなって思いながらやっているんです。でも、残りがあと1分しかないから、
1分の中で話せることを話さないといけないと思ってやっているわけなんです。聞いている
人がわかっているかどうかより、あと1分で終わりだということのほうが自分の行動を決
めている。となったときに、これはね、今、事実前提に基づいて意思決定をしているわけな
んです。物理的な事実があるわけなんですよ。その事実に基づいて自分の行動を決定してい
るわけなんです。これが「事実前提」というもの。

もう一つ、「価値前提」というのは何かというと、価値観とか倫理に基づく前提なんです
ね。例えば、さっき思いやりのある子を育てるためにはどうしたらいいかというのを考えた
ときに、例えば、思いやりのある子というのは、「あほ」「馬鹿」「死ね」とか言わない子で
す、みたいな。そしたら「あほ」「馬鹿」「死ね」って言ったらいけないよという、これは事
実前提に基づいて、「あほ」「馬鹿」「死ね」って言った子を叱るわけなんですよ。「あほ」「馬
鹿」「死ね」って言うてはいけないという事実があるから。なんだけれど、思いやりのある
子に育てよう、そのために子どもたちに接していこうってなったら、「あほ」「馬鹿」「死ね」
以外のものでも、例えば他人を傷つけるとか、わがままな振る舞いをしているものも、それ
はいけないよ、というふうに、言えるようになってくると思うんですよ。というように、も
のすごく雑に言っているんですけど、「事実前提」というのは、期限が決まっているとか、
これを使わないといけないとか、なにか制約条件が事実としてはっきりしていて、これに基
づいてあなたの行動決めなさいよという事実に基づいたやつなんです。一方で、価値という
のは、こうあるべきとかこうなったほうがいいとかという、理想に基づいて自分の行動を決
めるというものなんですね。

実際に組織が生き残っていくためには、行動面のみを共有して動いたらいけないよって

言ったのはこのことなんです。組織目的というのは、行動がそろそろ程度には具体的でないといけないんだけど、だからと言って、事実前提のような事実だけでやっていたら、見た目の行動しかとれなくなってしまう。なので、実際には、学校が組織の目的をつくっていくときにも、教職員の行動を整えていこうとするときにも、価値を含んでいないといけないということなんです。これが難しいところなんです。ある程度の具体性は要るんだけど、それは行動面だけが揃う事実前提のような目的になってはいけないということなんです。そこに価値を含まないといけない。だから、組織の目的というのは二段構えになっているんです。一つは価値を含んだ目的、もう一つは事実を含んだ目的。この二つが、自分の勤務校であるかどうかということなんです。大抵の場合ね、価値だけのものがあったりするんです。「元気な子」みたいなね。「英語コミュニケーション能力が上がる」みたいなものは事実だけ。両方要るということなんです。

ちょっと時間を過ぎてしまったので、これで終わりますけれど、最後にみなさんの中で、自分の学校とか、自分を構成員として考えたときに、自分の行動を決めている意思決定前提として、自分の勤務校にどういう意思決定前提があるのか、それは価値前提として何なのか、事実前提として何なのかという。この前提がいかに他の人と共有されているかを考えていくことが、結局、組織的まとまりを持ちますということです。

山下晃一先生「『社会に開かれた教育課程』時代の授業づくりと学校組織」（1日目3限）

【はじめに：本時のテーマ】

みなさんこんにちは。神戸大学の山下と申します。

本日は「『社会に開かれた教育課程』時代の授業づくりと学校組織」について簡単にお話させていただきます。同時に、私も皆さん方から様々に教えていただきたいと思います。私のモットーは「人生とは自己紹介の連続である」ということで、詳細な自己紹介をしようと思いましたが、やや時間が足りませんので端折ります。話の途中で織り交ぜます。

先ほど臼井先生から組織をどういう風にみるかという基礎概念をお話なされたので、私の方は、じゃあ今度は「組織って教師にとっては面倒くさい」という立場からみたらどういう風にみえるのかということに軸を置いて、お話させていただきます。

お手元の資料、全部使えるかわかりませんが、8ページから22ページまでです。全部使うのは難しいかもしれません。このテーマでお話をさせていただくときに思いつく授業実践等をあげてきております。中で少し、触れるところは触れていきたいと思います。

【組織は教師に馴染むのか：初任のエピソード①】

さて、組織というのは教師にとって、とても厄介な存在だなあと。なくてはならないけど、あると面倒くさい。私も、大学の中で自由気ままに生きている人間なので、決して組織を語る資格はないなあとと思って今日ここに来ております。

そもそも、教室ではあまり誰も助けてくれなくてですね。授業をされる時はだいたいお一人で。チームティーチングもありますけど、お互い気を遣いあって、結局、手が差し伸べられないお子さんがいたりとか、ということがあったりします。あと（言葉は悪いですが）助け方が上手ではない先生もいらっしゃるわけです。

神戸大学では小学校教員も養成しておりますが、ここ何年か自分の教え子で小学校教員になった卒業生を呼び戻して、現場でどんなことをしているのか尋ねています。今までに印象に残ったエピソードが2件あります。お手元のパワーポイントにも書いていますが、それをちょっと紹介します。

1件目は、初任者研修の担当の先生に授業を取り上げられた、1年目のうちの教え子です。道徳の授業をやっていたのですが、あまりにも上手く行かなかったらしいんですね。後ろで見ていた指導教員が「あんたには任せておけん」と言って、授業を取り上げてしまったんです。これをきいたときに私は、「これはなんとまあ…」と。

本日は1年目の方、少し経験を積まれた方、年数は長いけど気持ちは初任の方と、色々来られていますが、みなさんはどう思われますか？ 私はこれを聞いたときに、なかなか難しいなあと思いました。下手な授業だったのは確かに問題かもしれないけど、取り上げたら、それは子ども達の前でメンツ丸つぶれですね。あとでご説明申し上げますが、教師の仕事でメンツって、やっぱりいい意味で大事にしなきゃいけないところがあると思うんですね。

プライドというのを持ちすぎてもだめだけど、持たな過ぎてもだめ。そういう（教師という）仕事で、まさにそのプライドを傷つけられるようなことがあった。

しかし裏を返して考えた時に、初任研指導の先生はどういう気持ちだったんだろう。実はこの先生も、教え子から紹介してもらってインタビューしたんです。すごくベテランの女性で、定年まであと数年だと仰っていたんで 55 歳ぐらいでしたかね。その地域では一目置かれている先生なんです。各地で開かれている研究会にしょっちゅう顔を出されていて、全国的にもすごい称賛されている先生なんです。

けど、前の年に、いわゆる学級崩壊が起きたわけです。で、初任研の担当になった。私はこういうやり方はあんまりよくないなとずっと思っているのですが、校長先生としては、意思表示になるじゃないですか。学級担任を持たせない。担任を持てなくて、しかも残りあと数年しかいない。子どもと向き合うのが大好きな先生から、そういうチャンス（そしてプライド）をとりあげたということが、もしかしたら、こういう形で出たんじゃないか。

【組織は教師に馴染むのか：初任のエピソード②】

もう一つのエピソードは、これは私のゼミ生じゃなくて隣のゼミ生です。この話は論文にも書きました。どういう話かというと、とにかく子ども達と一生懸命遊んで一生懸命勉強して、全力投球でやっていきたいと教師になった男子学生です。力量もあって頼もしいなと思っていましたが、新年度の授業の初日でしょうか、その信念通り朝から晩まで子ども達と遊び倒しました。

そして何が起こったか。5 時間目、初任研指導の先生が模範授業をしてくださいました。その先生も久しぶりに子ども達の前に立って授業できますから、張り切って。ところが、彼の目の前にあるのは一体何かというと、丸付けの終わっていない漢字ドリル 35 人分、丸付けの終わっていない計算ドリル 35 人分、確認し終えていない連絡帳 35 人分がある。

彼は思った。「あれ？ちょっと待って。今 5 時間目？ 5 時間目終わったら次、終わりの時間で、これ全部返さなきゃいけないんじゃないの？」と。思った瞬間に、初任研指導の先生が、生き生きと模範授業始められた。こちらベテランの 50 代女性の先生らしいんですが、生き生きと始められた。しかし彼は、おもむろにドリルを取り出して、丸をつけはじめたんですね。前で授業されている先生、当然気づきます。彼は、初任研指導の先生の顔が、みるみる真っ赤になったと証言しております。しかし「それでも（丸つけを）やめられなかったんです」と言っていました。

あとで、怒った先生が近づいてきて、「あんた、どういうつもりや」と関西弁で凄まれるわけですよ。50 代ベテランの女性にね。彼は縮み上がるのですが、そのあとの展開が「あれ？不思議だな」と思ったんですけど、指導の先生に「校長室に来なさい！」と首根っこをつかまれて、なんか悪いことしたときの子猫のように連れて行かれて、校長先生にこっぴどく叱られるんですね。この後、彼は劇的に変化するんですが、それはまた別の話です。

これを聞いたとき、なかなか興味深いと思ったのは「なんで校長室に行かなきゃいけなか

ったのかな」ということです。怒るのなら一対一でその場で怒ればいいのに、なぜでしょうか、これ。私はこの初任研指導の先生に絶対インタビューしたいと思い、彼に「ちょっと紹介して」と言ったら「絶対だめです先生。このエピソードは私らの地域では『丸付け事件』って有名な問題になってるんですから」と断られました。とても残念ですね。

【教師の「悲哀」への着目】

私はここに、現代の先生たちの置かれている悲しみを見ます。「悲哀」と呼んでいますが、これを組織マネジメントに織り込んでいけないか。このことを、ここ10年ぐらいの課題にしています。教室では誰も助けてくれない、ということがあるとき、都合のいいときだけ「組織」ということを強調する、ということになっているのではないか。そういうことに対して、先生方の中には違和感が生じているのではないか。

これは少しショックだった例ですが、ある県の指導主事さんが、同県の学校評価事業の担当になりました。私もその事業に参画させていただいて、研究指定を受けた県下のある市の指導主事さんと3人で話していると、県の主事さんが、事あるごとに「山下先生、でも基本はやっぱり教員個人評価ですよ」と言うんです。

「この人はなにを言っているんだろう」と思いました。私の中では、教員を個人で評価するといろいろ凸凹が出て大変になるから、学校評価を重視するはずなのに。

あとでも話しますが、学校というのは全部が「つながって」いる。その年度の学級がしんどくなったのは、もしかしたら前の学年で何かあったからかもしれない。逆に今の学級がやりやすいのは、前の学年で先生が苦勞して丁寧で作られたからかもしれない。

そうすると、教育の成果、学校の中で起こる成果と責任というのは、みんなで分有しなきゃ始まらないわけです。ところがその先生は、ずっとそう言い続けました。

市の指導主事さんの方は、私の顔を見ながら「あ、まずいな」って顔されていました、県の指導主事さんが話を終えた時、私、少し怒ったんですよ。「何を言っているんですか!？」と。「教員個人評価にしたら大変な問題が起こるから、組織として評価するのが学校評価じゃないですか」って言って、「なんで県の担当者なのに、わかってないんですか」と言って、喧嘩になりかけたんです。それで打ち合わせを終えました。

打ち合わせの後、見かねた市の指導主事さんが、「先生、飲みに行きましょう」と誘ってくれて、おっしゃるには「山下先生、実は、あの指導主事さん、現場ではスーパーティーチャーだったんですよ。あの人が言いたいことはただ一つ。『こんな凡庸な連中と一緒に評価されるような学校評価は絶対嫌だ』と。彼自身、これまで一生懸命頑張ってきたのに、これまで組織の中では、あまり評価されなかった。そういう恨みつらみが、あの人にはあるんですよ」と言われました。私は「なるほど、そういうものか」と、すごく腑に落ちたんです。みなさんどう思われますか。

県の指導主事さんにしてみれば、要するに「凡庸な連中が、自分たちが努力してないことを隠すために、組織という言葉を多用しているんだ」ということらしいんです。深いですね、

【「組織」で感じてしまう卑屈さ～謙虚さとの識別】

私自身は大学教員で、組織に属しているようで属していません。好き勝手にやっています。「組織って何？」みたいな、そういうレベルです。ですから、そういう（組織を忌避する）先生たちの心情が分かるような気がします。

そもそも根本の問題は、教師の仕事の特性にあるのではないかな。なぜ組織が面倒くさいかというと、結局、教師は自分自身が（独力で）子ども達の目の前に立って、全力で格闘しなくてはいけない。これが教職の特性なわけです。全人格が露呈する。つい先々週、神戸の男性教員と差し飲みしたとき、その先生がおっしゃったのは、「(子どもの前では)丸裸にされます」ということです。つまり全人格で向き合わなくては、どうしようもない。誰かが助けてくれたとしても、それは一時しのぎだったりする。

さきほど助け方が下手と述べましたが、全国的にもいろいろあります。例えばマット運動を教えている小学校の若手の先生。体育は苦手だけど、子ども達に一生懸命教えていたら、教務主任が通りかかって、じゃあ「こんな技みせてやるよ」と言って、倒立して、壁を蹴って、またまっすぐになる、という技をみせて、颯爽と帰って行く。若手に「頑張ってるね」とか言って帰って行く。そのあと（残された若手の先生は）子ども達から、「先生はできるの？」という眼で見られる。こういう例も教育雑誌などで紹介されています。

そんな風になると、教師は卑屈な気持ちになっちゃうんですね。だけど、「全人格をもって子ども達に向き合う（教職という）仕事」は、卑屈であってはできない。謙虚であることは重要ですが、卑屈さと謙虚さを区別するというのは、もっと重要です。教職としては非常に重要なポイントではないかなと思います。

【組織の中の教師：「相互承認」と「尊厳」が足りない】

それでも教職、つまり教師の仕事を「組織的なもの」として捉える意味があるとすれば、どうということが考えられるのでしょうか。あとでグループワークの時間も取りたいと思いますが、今日・明日を通じて、学び、お考えいただければ幸いです。

さっき少しお伝えしたように、学校では、すべてが「つながり」の中で展開されて、一見個人がやったことのように見えて、実はそれはそうではない、ということがいっぱいある。けれども、逆に言うと、さっきの県の指導主事さんのように、自分が認められていないという「承認欲求」の「不全感」というものも起こってしまう。

私は、これが今の日本の学校のしんどいところ（の一つ）につながると 생각합니다。日本の学校には、何が足りないか。働き方改革とは言われるが、あくまでお金と人は出さない。文科省をはじめ、審議されている先生方は非常に頑張っておられます。が、やはり金と人は出さない、足りない。だけど、もっと足りないものは何かというと、先生たちの「尊厳」ではないか。「尊厳」が足りない。

私は、働き方改革は一步間違えると、先生たちの「尊厳」を傷つけかねないとも思います。

やりがいのある仕事まで、(労働時間を切り詰めるために)「やっちゃだめ!」と言われる可能性が出てきているわけです。

また「相互承認」、お互いに認め合うこと、このことも今の日本の学校では足りない。下手をしたら、お金と人の不足より、もっと深刻なのではないか。そして、お金と人は簡単には得られないけど、「相互承認」と「尊厳」は、もしかしたら気の持ちようで、なんとかなるかもしれないと思います。組織というものは、教師にとって面倒くさいが意味がある、とすれば、この辺が手がかりかなと考えています。

あるいは「授業の引き出し」というのは(足し算ではなく)倍々ゲーム。どういうことかというと、1人で考えるより2人で考える。2人で考えたら2倍になる。3人で考えたら今度は3倍か。そうではなく3人同士が触発して、もしかしたら $3 \times 3 = 9$ になるかもしれない。厳密には、組み合わせで言うと4ぐらい引かなきゃいけないかもしれないですが。いずれにせよ、そう考えた時、組織って面倒くさいけど、なんか意味があるかもしれない、ということを授業づくりにも焦点をあてて、お話できればいいかなと思います。

【「開き直り」の意義】

学者(特に私)の話は、長い・つまらん・難しい、三拍子そろっております。本当は、短い・面白い・わかりやすい、となるべきですが、もう開き直っております。

「開き直り」という言葉を最近キーワードにしています。これは先ほどの話と関係します。さっきの「丸付け事件」の彼ですが、その後、なにが起こったかというと、校長室で叱られて、泣いちゃったんです。彼は「じゃあ私は一体いつ丸付けすればいいんですか」と。

それが「丸付け事件」のいわれですが、校長先生も困って「できる時にやるんだ」と言われたそうです。それは一体いつなのか、という話ですが。

私は彼に「なんで泣いたの」と尋ねました。彼は「だって山下先生。教師と子ども達と一緒に全力で遊んで、全力で学ぶのが仕事じゃないですか。でも、なんでそれができないのか。こんな忙しい職場を放っておくような、今の日本の教育が悪いんだ」とか言って。まあ、そういう義憤にかられて泣いたらしい、悔しかったらしいんですね。

しかし、これは見どころあるなと思い、話の続きの話を聞いたらもっと面白くて、彼が言うには「その時思ったんですよ。こんな状況で仕事をやらなきゃいけないこと自体がおかしいんだ。これでもし私がつぶれたら、自分一人の責任ではなく、校長先生や教頭先生、初任研担当の先生にだと責任があるはずだ」と考えたらしいです。これは面白い。

つまり、全部自分で抱えてた荷物を、少し下ろしたわけです。彼なりに。そして「よし、こうなったら…」と開き直って、彼はなにをしたかというと、今までは休み時間や放課後に、自分の教室に残って仕事をしていたのを、全部職員室に持って下りたそうです。それこそ、さっきの白井先生のお話の中で出てきたように、わざと独り言を言いながら、「ハハハ、こいつ、またこんな漢字間違えてるわ。先生見てくださいよ」とかと言って、周りの先生に見せる。もちろん先生たちも忙しいんですが、やはり、そうすると何が起こるかということ、か

わいがって、いろいろと教えてくれるようになってきた。

休み時間や昼休みも、今までは外に遊びに行こうとしていたんだけど、そうじゃなくて教室に残ってみよう、それで教室で丸付けしてみようと、行動を変えた。すると、運動場で遊んでいる子とは、また別の子が教室には残っていて、その子たちが机の周りにやってきて、他の子のことを教えてくれる。こうして1年目の、ほんの1か月か2か月で、すごい引き出しが広がったんです。だからすごい見どころがあるなど。その彼がキーワードで使ったのは「開き直り」です。そのキーワードで私たちは論文を書かせていただいたんです。

だから私も開き直ります。短い・面白い・わかりやすい。学問がわかりやすくちゃダメかもしれない。学問が面白くてはダメかもしれない。学問が短くではダメかもしれない。

【演習「教師は何の権利があって教育しているのか」】

問いを出してみました。「教師はいったい、何の権利があって、他人様の子を教育するなどという、大それたことをしているのか」、こういう問いを突き付けられたら、先生方は、まずどういう風にお考えになりますか。

この問いをどこかで見たことある人、手を挙げてください。関係同業者の方は手を挙げていただいていいところです。

こういう問いを突き付けられたとき、私たちは一体どう応えることができるのか。あるいは、どう応えるべきなのか。1分間時間ありますので、まず1分で、それぞれメモ書きで、反論も含んで結構ですので書いてみて下さい。

うちの学生にこれを聞いたら、ある女子学生が、幼稚園教諭志望だったか、「そんな『大それたこと』なんて言われたら、もう私やる自信なくなりました」と言って。表面的には、「そんなこと言わないで頑張ってるね」と言いましたけど。心の中では「なんちゅう覚悟や」と思ったんです。では、1分間、時間とります。

〈演習〉

それではまだ若干時間は早いですが、今ちょうどグループになっておられて、アイスブレイクは終わって、自己紹介もされてますかね。それでは、生年月日の日付が本日の26に一番近い方、年は言わなくてもいいです。日だけで大丈夫ですからね、過剰な個人情報の収集にあたりますからね。日だけで大丈夫です。日が一番26に近い方をコーディネーターとして、この問いに対して、もしこのグループで応答をするとすればどういう応答が可能か。少し検討してみてください。あまり時間とれないんですが、15時30分まで。少し考えていただきたいと思います。それではよろしくお願いします。

〈演習〉

はい、それでは、もう少し時間とりたいところですが、せっかくなので全部のグループにお伺いしたいのですが、時間の関係上、2つのグループだけにさせていただきます。

〈1グループ目発表：なるほどという意見が出たのは、伊ワサキ先生という小学校の先生か

らのあれなんです、生徒・児童に学びたいという権利、学ぶ権利がありますので、それに
応えるため、応える存在、学びたいという欲求に応える存在として我々がいるのではないか。
その学びたいという権利によって、私たちがお教えさせていただいているという風に、答
えて終わります。以上です。〉

素晴らしい。確かに素晴らしいですね。ありがとうございます。

じゃあどうしましょう。対角線でいってみましょかね。いや、我こそはという方がいら
っしゃったら。あと1分でしゃべれる方ですね。じゃあそちらのグループよろしく願いま
す。

〈2グループ目発表：この班では2点出ました。1点目が、社会を支える役割分担の、子
どもを育てるということが出ました。子ども達を育てる上で、ものをつくって食べさせる、
人を法律で裁くなど、それぞれの、社会で役割を、子ども達は将来担っていく。そのために、
我々が教え育てていくんではないかと思いました。もう1点目が、法律上我々は免許がある
から、その場に立つことができる、人格の完成を目指すなど教育法規上、教えることがで
きるんではないか、という2点がでました。以上です。〉

【真理の代理者としての教師】

ありがとうございます。素晴らしい。後段は若干、権威主義的な香りも漂いますが。

さて、今お答えいただいたこと、大事なところを突かれていますと思います。前段の話では、
子ども達に学ぶ欲求があるから、意欲があるからというのを、たまに権利があるからとかす
り替えたりもされていますが。中には思われた方いらっしゃるかもしれません。学ぶ意欲が
ある子ばかりではないけど、それはどうすればいいのか。こうした時、教師の役割とは一体
何なのでしょうね。

あるいは後段のお話の中では、たしかに法によって免許があって、あるいは教育基本法か
らはじまる一連の学校教育目標、学校教育法に定められる、義務教育段階の目標なり、高校
教育の目標、特別支援教育の目標というものがあって、我々（教師）が存在するんですが、
それって別に、自分じゃなくてもいいんですかね。この問い、結構深いんです。これ以上、
深みにはまると抜け出られなくなりますから、この辺にしておきます。

この問いを出した方というのは、ここにある宗像誠也さんという、もうだいぶ前にお亡く
なりになられた方です。戦後の教育学者のおひとりなんです、この方がおっしゃったのが、
「真理の代理者」という言葉です。この言葉はすごくわかりにくいんですが、15枚目のス
ライドに書いてあります。

平たく言いますと、人類がここまで発展してきた、あるいはこれから先も発展していく、
それは、個人の幸せがベースになっているんだけど、それが可能になったのは、人間が真
理や文化を、追究してきたから。これは真理や文化というものを、ちょっと擬人化して、人

のように置き換えた時に、あるいは人類全体と言っても過言ではないですが、人類が子ども達に「勉強しなくていいんだ」と言うんじゃなくて、子ども達に一生懸命勉強してもらって、そして子ども達自身も幸せになってもらうと同時に、社会全体も役割分担によって、これから発展していくようにと求める。これは人類の要望なんだと。人類がそういう欲求、要望を持っている。

その際、人類とか真理とか文化というのは人じゃありませんから、誰か人が代わりにそれをしてあげないと、子ども達に接触できない。その仲立ちをする存在が教師である。

言ってみたら旅行代理店みたいなもんです。お客さんから、いい旅行をしたいよと言われてたから「はい、よろこんで」と言って旅行代理店は、色んなプランを組んで提案をする。エージェンシーと言うんですね。代理店のこと。ですから我々は、この真理のエージェンシーであり、あるいは文化のエージェンシーであり、あるいは人類の世代交代という部分のエージェンシーである。こういう言い方をされたんです。

たまにこれを真理の「代弁者」と間違えて、真理を独占する人だから偉い人なんだみたい勘違いして書く人もいます。この間、知り合いの教育学者の一人がそんなこと書いてたから、間違ってるよと指摘してあげました。嫌な顔してましたけどね。

そういう意味では、教師の本来の社会的使命というのは、人類が蓄積して発展させていくべきこの世の真理や文化を、継承、探究、創造する。こういう役割を担って、ただし全てを一人で担うんじゃなくて、子ども達と一緒に探究していく、創造していく。

このことは、保護者にはできない、保護者ひとりひとりにはできないんだ、難しいんだということが、この続きには書いてあります。あるいは教師は、例えば生活習慣の面倒をみるとかということもあるかもしれませんが、それ以上のことをする。つまり、読み書き算を教えて、広い、人類の築いてきた文化という地平に連れていく。親だったら自分の子しか面倒をみないかもしれない。だが、そうではなくてあえて他人がその子どもの面倒をみる、しかも集団でその子どもの面倒をみるということに意味があるんじゃないかということまで、書かれています。この問いというのは、絶えず実は日本の教師が心がけていけないといけない問いなのかなということを思っています。

【教育：発達への助成的介入】

やっとここで話が本題に入りますが、本来教師は一体なにをするのかということと、今どういう状況かということ踏まえたうえで、社会に開かれた教育課程について説明します。

16枚目のスライドです。「不易と流行」という言葉が教育界でよく使われます。便利なんです私もよく使います。教師は本来いったい何をすべきか。先ほどの、文化・真理のエージェンシー、代理人という発想からすれば一体なにをするか。子ども達を今以上に伸ばしていくわけですね。

この、子ども達を伸ばす仕事が、教育と呼ばれるものです。その教育というのは、私が拠って立つ学説では、発達への助成的介入、これは阻害的介入と対になっているようなもので

す。発達を伸ばしていくように、割って入る。他人が割って入る。

ただし、近代社会ではプライバシーの概念、あるいは、個人の内面的自由の概念があります。これと大きく抵触するんです。すごいこれに逆らっちゃう。だから先生方がやってらっしゃるお仕事というのは、結構大変な部分があるわけです。子ども達が、「もう入って来ないで」というとその瞬間に終わっちゃう部分。けど入っていかなきゃいけない時もありますよね。だからもうリスク満載です。教育はリスク以外の何物でもないです。リスクマネジメントは、そのことを踏まえたうえで、マネジメントしないといけないはずですよ。

それはさておき、この“development”というのが発達の語源です。“de”が「除去」、「velop」が元々「転がる」という意味らしいんです。“volvo”、そういえばスウェーデンの車にそんな車がありますね。なんで「転がる」が「包み」になるか、詳しくはわかりません。お店とかでたまに、丸い円柱状のものを包装するときにコロコロ転がしたりするので、もしかしたらそういうので関係するのかもしれませんが、これは「包み」という意味。“ment”が人間の内面世界を表す、動詞を名詞化する時につける言葉らしいです。そういう風な言葉で、内面世界の包みを開く、例えば、読み書き算ができるようになる能力、速く走ることができるようになる能力、そういう風な包みを開く。

他方、教育哲学を専攻する友人からは、「山下さん、能力を開くって言葉を使っていたら、現代社会ではろくなことにならないのでは」という問題提起があって、今、少し議論しているところです。彼の言い分によると、良い生き方と言いますか、“LIFE”ですね。私たちのやってる仕事というのは、例えば、自暴自棄になって自分を見失っているような子ども、学ぶ意欲をなくした子どもには、学びたい、よりよく生きたいという火を心に灯さないといけない。そういった意味での良い人生を生きたいという気持ちを引き出したりする。

こういうことがありますから、我々の仕事というのは、例えばこっちがいくら無理やり押し付けようとしても、押し付けられないことがある。関西ではよくこう言うんです。「牛や馬を水飲み場までは連れていけるけど、むりやり水を飲ますことはできない」。これは児童生徒さんも一緒ですよ。勉強する環境は整えられるんだけど、最後の最後に自分が学ぶ力がなければそれは身につかない。ですから何がうまれるかというと、我々の仕事はとことん相手本位です。色んな手を変え品を変え、働きかけはしますが、相手本位です。だからこそ相手の尊厳というものを、とても大事にしないといけない。それなのに、相手の尊厳を大事にしないといけないのに、教師の尊厳は守られていない。非常にしんどい状況があるわけです。

【学びとケア】

資料の6については、後程じっくりとお読みいただきたいと思います。私はこの方の実践にとっても感銘を受けています。1つだけエピソードを示しますと、この方、高校の英語の先生なんです。本当は全文持ってきたんですけど、ここに書かれてないエピソードだけを1個紹介すると、ある時、補習をしてたら、本当は4時20分に終わる予定だったんです

が、4時半過ぎても終わらなかった。そしたら受けている女の子が化粧し始めたんです、高校生が。その、女性の先生なんです、この田中先生が「あんた、なんで化粧してんの？」と怒ったら、その子が「そっちが勝手に補習の時間を伸ばしてるだけやろ！うちには、もうここで開放される権利あるやろ」みたいなことを言われたらしいんですね。「うちは今からバイト行かなあかんねんで、その私に、すっぴんでバイトに行けと言うんか！」と啖呵切られたんです。先生は思わず「あ、ごめんな」と言っただけらしいんです。ここにその先生のスタイルが凝縮されているなと思いますし、それを表すエピソードが書かれていると思います。

いずれにしても今、大学の授業実践も一緒かなと思うんですが、「ケア」という観点なしに授業というものを成立させるのはけっこう難しい。私なりの言葉で引き取って言うと、「安心感のないところに本当の学びは生まれない」。だけど、「緩みっぱなしだと、学びに墮落が起こる」。

こうしたことを考えた時に、例えばケアが必要であるとか、あるいは発達を引き出すという定義をはずれた、あるいはその自覚さえない授業も横行しています。これは少し嫌味になるんですが、先月みせていただいた授業、小学校の跳び箱の授業でしたが、私に言わせればこれは授業ではない。授業は子ども達の発達をのばす、なにかができるようにする場面である。そう考えるとこの授業は何をしているかという、笛吹いて、みんなにひたすら跳び箱を跳ばせてただけ。「ピッ」「バタバタバタ」と。跳べない子には「はい、もっと踏切板を上手く使って」。いや、その「上手く」を教えてほしい、と思って見ていました。あるいは「はい、もっと手のつき方を工夫して」。いや、その工夫の仕方を教えたまえと思って。それで45分終わりました。なにやってんだろう。

もちろん、私がみたのは本当に長い1年の、ほんの一つの学期の、ほんの一つの単元の、ほんの一コマでしかありません。もしかしたら、あの後に発達を引き出す工夫があったのかもかもしれません。だども本当にあったんでしょうかね。遠い目をしたくもなりますね。

あるいは、予習確認所と書きましたが、これは何かというと、進学校の高校でよくある授業ですが、前の日に20問数学の問題解いてきてと言う。次の日、みんな20問やってきて、先生が5問ずつ黒板に書かせて、「はい、丸。はい、丸。はい、ばつ。間違ったところ写しとけ。はい次の5人」と、こういう授業があるわけです。

私が知りうる限り、例えば進学校の生徒さんには一体なにが起こってるかという、前の日にほぼ全部自分で解いてきて、しかも最近では高校生はスマホを持っていて、解けない問題はスマホで解き方やヒントをみて、だいたいみんなに回っていく。高校生に配られる問題集には略解しかついてませんから、詳しい解がない。そのヒントや解けた子のノートの写メが出回って、前の日までにはほぼ全ての問題に解答しています。

じゃあ次の日に先生が何やってるかという、予習してきたかどうか確認してるだけですよね。私、こういう授業を予習確認所と呼んでます。さらに言うと発達確認所かもしれません。もちろんこれは言いすぎな面もあります。50分なり60分の高校の授業の中で、もし

かしたら発達を引き出したところはあるかもしれないけど、明らかに引き出せてない場面の方が多くないか？

しかもこれはさっきの安心感の話とも関係します。子ども達は、前の日までに自分でできるようになってくる、つまり自分で発達するということを、最大の責任と使命として引き受けている。とても窮屈で、なんの安心感もない、「明日までにやっとかなきゃ」とそれしかない。そういう追い込まれた状況のお子さんもいらっしゃるということなんですね。

【教育の類似概念：選別】

他にも発達を引き出せていない授業があります。これは私が教育学を勉強しようと思う理由の一つでしたが、小学校の時、図画工作が、へたくそだけど好きだったんです。絵も好きで、狙ってない時に入選する、狙ったときには絶対落選するんです。たぶん子どもらしくないとかという評価を受けたんでしょう。

ある時、遠いものと近いものを書き分けたくて、先生に「先生、遠いものと近いものはどうやって書き分けたらいいんですか」と尋ねました。そしたら「山下君は感性の思うままに書けばいいのよ」と言われました。「いや、感性をいかすためにテクニックを教えろよ」と思ったんですけど、小学生ですから、あんまりそこまで自覚してないですけど、「なんでだめなんだろう」と思ったんですね。結局それは教えられないままでした。

大学生になって月に1回ぐらい刊行される薄い雑誌のシリーズで、水彩画を学ぶというのが出たんですね。一冊目を買いました。遠近法を水彩画でどう出すかが説明されていて、向こうのものは薄く淡く書け、手前のものは濃く書けと説明してある。その通り描くと、自分のものと思えないような風景画ができあがる。絵葉書サイズで。「すげー」と思いつつ、2冊目からは買ってないんですけど、「教えてくれたらもっといいものかけてたぜ」と思ったんですね。

結局そういう授業の結果、なにが起こってるかという、最初から上手く描ける子は上手く描けるし、上手く描けない子は上手く描けない。上手い子がコンクールで入賞したとしたら、それは教育じゃなくてセレクションしてるだけであると。こういう風な状況が広がっていると云いますか、教育とみなされちゃってる。本来の定義からいうと、ちょっと違う。

【今からの時代、どんな力が求められるか】

では教師は今の時代に何をすべきか。次のスライド、ここから社会に開かれた教育課程の話に移ります。「流行」の面で言うと、今、先生たちは一体何が求められているか、何が必要かということ、本来はご自分自身で考えていいはずなんです。皆さんは真理・文化・人類のエージェンシーですから。何を自分に期待されているかは自分で判断するんですね。

私が大学教員として判断することがあるとすれば、こういうことです。今までは例えば、自分も成長社会で生きてきて、早く物事を処理すること、効率よく処理すること、大きくなること、そんなことがいい価値観だったわけです。今の成熟社会では一転、何が必要になる

かというのはわからないんですね。教師はそれこそ学生さんと一緒になって、どんな力をつけるか、一から考え直さなくちゃいけない。そういった意味では、よく反省的实践家と言われます。今まで日本の先生は定型的な知識、決まった知識、パッケージ化された知識を、口をパクパクあけて待つ小鳥に餌を与えるように、詰め込んでいく。こういうのでよかったんですけど、今は少し違ってきている。こういう風な不易と流行を押さえたうえで、一番最初にいきますけど、やっとここで社会に開かれた教育課程ということになっていくわけです。

こちら、資料で言いますと、12 ページの資料の 1 番にあたります。これも皆さんご覧になられたことおありかもしれませんが、個人的に結構大きな転換点になるんじゃないかと思っています。何ができるようになるか、なにを学ぶか、どのように学ぶかという三角形の中心に、社会に開かれた教育課程があるわけです。

細かいところは措くとして、よく言うのは、一番上に何ができるようになるかのブロックがあって、3つの三角形がある。学びを人生や社会に活かそうとする、学びに向かう力、人間性などの涵養、生きて働く知識・技能、これは今まで言われてた知識・技能、そして右側には、未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力。これを今から子ども達に身につけるといいうわけです。そして、これらを先生たちこそが身に着けてるかな、という話をするわけです。そんなこと言ってるからたぶん研修に呼ばれないんでしょうね。

【社会に開かれた教育課程】

その中心にあるのが、社会に開かれた教育課程。「開かれた」と書いてるんで、今までの「開かれた学校」みたいな、ちょっとそんなイメージと重なる。同じ部分もあるけど、違う部分もある。

それが前に書いたことなんですが、この教育課程を通して以下を実現しますと言われてますと。これは目標です。よりよい学校を通じてよりよい社会をつくるという目標。先ほどおっしゃっていただいたような、それぞれの役割を果たしていくということも含めて。

ただこれはあまり言いすぎると、社会のために子ども達が犠牲になっていいのかという問題ともつながります。深刻な問題です。だけど今、こういう打ち出し方をしないと文科省もなかなか自分の政策が出せないんですね。今は、かなり「社会本位主義」になってきて、個人はちょっと我慢してもらおうという雰囲気になってきている。それでいかなきゃ今からの日本は立ち行かないんじゃないかという、そういう危機意識をどっかで持っていてるかもしれません。

さて、必要な資質・能力を各校が明確化する。これはなにかと言いますと、子どもたちが未来の作り手なる上で必要な資質・能力というのは、学習指導要領に基づきつつも、それぞれの学校で明らかにするんだよということになってきてるんですね。そしてその際に、地域資源を使ったり、地域の人に協力してもらったりして連携する。これは従来、開かれた学校づくりで言われたところの、支援される学校ですね。

【「開き方」の諸相】

開かれた学校というときにもいろんなパターンがあって、例えば社会スポーツなどで学校施設が利用される場合、これは「使用される学校」、使われる学校です。あるいは学校運営協議会、これは教員人事にも口出しできて、学校が悪いことをしていないか、「監視される学校」なわけです。監視されるために開くんです。最近では少し力点が変わっていますが。さらに、最近10年ぐらいは、学校が大変だ、先生たち忙しいね、地域の人が入って手伝おうということで、「支援される学校」と。だいたい3つの柱で来たんですけども、「社会に開かれた教育課程」は、それらともちょっと違う。

その下にありますけども、学校教育の本質や根本を、未来社会に照らして各校で見直して、作り直していく。その時に、目に見えやすい、一番わかりやすい社会としては地域なんだけど、その地域を超えた日本全体、あるいは世界全体までを見通して「社会」と言葉が使われてるんですね。これは案外に結構大きな転換になるんじゃないかなと。「いやいやもうこんなのすでにやってるよ」という方もおいでになれるかもしれません。もしやっているとすれば、それをさらに固めるような、やってないとすれば、もうちょっと根本から考え直すような。

なんで大事なのかというと、さっきの不易と流行を、まさに体现しなきゃいけない。特に流行の方、今から必要な資質や能力は誰にもわからない。それを学校ごとに考えていくという時代になってきた。これは結構大きな転換点になるんじゃないかなという気がしています。このことをやるためには、先生方がお一人お一人でやることも大事ですが、なかなか大変。それに加えて例えば地域とさらに連携しなさいなんて言われたら、本当に大変。多忙化と言われてるのに、また拍車がかかる。けれどもなんかちょっと避けられない雰囲気がある。確かに先生方お一人お一人では難しいことが、今求められているのかもしれない。こうしたような状況が生まれているということなんですね。

【授業のための組織マネジメント】

この中で、一体、普段の勉強というのはなんなのか。こうしたことを見据えた授業実践とは、どう可能なのか。そう考えた時に、先ほど、もうすでにお伝えしているんですが、お一人お一人で考えるよりは、複数で色々考えた方が、知恵がでてきて、ふくらみもでてくるんじゃないか。そういうことで言うと、私は、基本的に教員の仕事というのは個人ベースだと思います。しかし、さっきのようなところにこそ、個々の授業にとっては組織マネジメントが大切になるポイントがあるのではないかな。

今日は1年目の方もおいでになられて、毎日「明日の授業どうしようか」と悩んで、まあ今日はお休みですからほっとされてるかもしれませんが、「授業が成り立つ成り立たないだけで精一杯なのに、こんな先のことは考えられません」というのが正直なところかなという気がします。この機会にいろいろと考えていただきたいなと思います。本日私はちょっと間に合わなかったんですが、冒頭に主催者の元兼先生からのご挨拶で、「(講師サイドは)す

ぐには役立たないことを言っていていい」という話だったらしいですね。私の話などその典型と思いますが、ちょっと色々と考えていただければ幸いです。

私がこの文脈での学校組織マネジメント、こうした問題意識を念頭において、いつも思い浮かべる VTR があるんです。今日は、それをご覧いただいて、皆さんにですね、色々あれこれ考えていただきたいなあとと思います。ちょっと長いんですけど、これをご覧いただいて、ここから、もしなにか学べることがあるとすれば、それは何でしょうか。

これはイギリスの VTR です。校長先生が主にでてきてるんですが、中堅の方、いわゆるミドルリーダーに該当する方も出てこられます。

【VTR イギリスの事例①契約書、連携など】

〈動画再生&一時停止〉

これね、一歩間違えると教師の責任放棄になってしまうんですけど、ならない形で実践を展開するわけですね。契約書というのは、最初みたとき、ちょっと違和感もあったんですが、もしかして日本にも必要かなと思ったのは、今から 10 年か 20 年前、90 年代に子どもたちが「なんで勉強するのかわからない」と表明し始めて、バケツのそこが抜けたみたいな状況になったと、私はみているんですね。

これは社会科学的には再帰的近代と呼ばれます。宗教とか伝統文化とかそういったものに依拠できなくて、何事につけ「なんでこんなことしなきゃいけないのか、そもそもよくわからない」という問いをみんなが持ち始めた時代というのが、90 年代から 2000 年のはじめにあったんですよ。まあ今もそうかもしれませぬ。そうした時に、それを最低限、これで全部ふさげとは思えないんだけど、バケツの底をふさいで、「なんか勉強なんでせなあかんのかわからんけど、（契約書があるし）仕方がない、やるか」というぐらいには、なるかもしれないと。日本でも「なんで勉強しなくちゃいけないのかわかんない」という子ども達が増えている、あるいはその裏を返すと、「なぜ教えなければならないのかわからない」という、そういう親御さん、大人が増えている中で、もしかしたらこの契約書という概念は、若干、切り札になっていくかもしれないなとは思いました。先生方どう思われますかね。色んな見方があっていいと思います。

【VTR イギリスの事例②人事、職員会議など】

〈動画続き〉

今またすごいこと言いました。聞き間違えてませんよ。教師全部を入れ替えましたと、またアナウンサーさらっと言いましたね。ここが日本の学校と違うところなんです。

余談ですが、ある政令市ではこれに近いことやってるんですよ。校長同士が話し合と、トレードするんです。3 人か 4 人ぐらいでね。1 対 1 でやっちゃうと色んなことが起こっちゃうんで、3 人、3 人ぐらいで組みあわせを作って。あるいはしんどい学校には、校長会が手立てするみたいな感じでやってるんですね。

イギリスの VTR に戻ります。さて、職員会議と言っていたんですが、実はあの（イギリスの）学校には職員室がない。だから、普通の学級で（職員会議を）やっているんですね。スタッフルームというのはあくまで、プライベートでお休みするところなんです。先生たちがリラックスするところではないんですね。日本、あるいはアジアの学校には職員室ってあるんですけど、これの持ってる意味合いというのはけっこう面白いんですね。続けます。

〈動画続き〉

一応、今はイギリスでもナショナルカリキュラムという学習指導要領みたいなものがあるはずなんです。この点については明日来られる末松先生がよくご存知だと思います。

【VTR イギリスの事例③教材の共同開発】

さて、今の VTR の中で先生たちは何をしていたかという、まさに社会に開かれた教育課程という感じです。つまり、子ども達に今どんな力が必要なのか、そういったことを、チームで考えている。そうして生み出された教材がストックされる教材開発室もあるわけです。

日本の学校だと、例えば夏休み中、自宅研修じゃなくて学校に出てこいと言われてますよね。学校に出て来いというのなら、ちゃんと学校で教材開発できるようなスペースをつくれという話でもあります。ご自宅の方が教材研究がしっかりできるかもしれないのに。そんなことも考えながらちょっとご覧ください。このあたりが今回の話の中核になるかなと思っています。

〈動画続き〉

この最後の一言を聞いていただきたいがために、ご覧いただいた VTR です。今はしんどい人もいつかああ言えるようになればいいかなと思ってね、今日持ってきております。

それでは、今をご覧いただいて、あまり時間がとれなくて恐縮ですが、何が学ぶべきところなのか、話し合ってみてください。もちろんこの講座の趣旨からすると、マネジメントという観点でご覧いただくとありがたいです。16 時 20 分までですね、少し話していただければと思います。今度は（今日の日付から）一番遠かった方が、コーディネーターをお願いします。

【演習の発表】

〈演習〉

それでは申し訳ございませんが、ここで一回区切らせていただきまして、それではこちらのグループから、どうぞ。

〈1 グループ目発表：行橋高校から参りました、ニシムラと申します。ここに書かれてあるような中身の議論ではなく、感想等にはなるんですが、一番最初に出ました、学校と家庭の契約というものが、やっぱり衝撃的で、普段は家庭や地域社会とは、学校は距離を置いているような、まあ私の勤務校の状況ではあるんですけども、しっかり協力をしてやっているというところが非常に有効だったという風に感じております。

あとは、教材の準備をする時間とかも十分に確保できている点に先生方が独創的に教材等の準備をしておるようなところもあって非常に参考になったなというところがある反面、5年で先生方が入れ替わったという風なところで、一人一人の先生方への責任というものが、非常に重きを置かれていて、校長先生も授業をご覧になって評価をされるという風なところも特徴的だったんじゃないかという風な話をさせていただきました。〉

ありがとうございます。なんとまあ理路整然と。ちょっとハードル上がった感あるかもしれません。大丈夫ですよってことにしておきたいと思います。

じゃあ、どうでしょうかね。我こそはという方いらっしゃるでしょうか？のどが潤ったところでお話しになれますか？はい、素晴らしい。

〈2 グループ目発表：須恵東中学校の「聞き取り不可」と申します。私たちのグループでは、校長先生がチェックシートを活用して具体的にフィードバックをされてるというところがすごいよかったかなと思います。私自身初任なんですけど、初任研終わって、来年以降、授業見ていただく機会というのがたぶん少なくなると思うので、そういう面では自分の授業改善がこういう風にされていくというのは、すごくいい仕組みだなという風に思いました。あとは、契約書等を用いて、先ほどもあったんですけど、教育って大それたという話だったんですけど、家庭と連携して一人の子どもをしっかりと社会に送り出していくというところで、契約書という形ではありますけども、そういう部分で、しっかりとお互いで地域社会を巻き込んでみれているというのが、すごくいいなと思いました。以上です。〉

【地域と学校の本質的対立契機】

ありがとうございます。今、2つのグループどちらも契約書の件は触れていただきました。欧米ならではの感じもしなくはないんですけどね。日本であんなことやったら、水臭いとか怒られちゃったりするかもしれません。

ただ、今、重要なことをおっしゃっていただいたんで、今日使えないと思っていたスライドを使えそうです。そもそも「学校と地域、うちは仲いいですよ」というところはいいいです。だけど本来、学校と地域と初めから仲がよかったわけではない。ご存知の方もいらっしゃるかもしれませんが、明治時代、政府が学校を各地に作ったとき何が起きたか。「これはいい制度だ！ 万々歳、子ども達もこれでよく勉強できる」なんて言ったところは少数です。学校に火をつけにいったところもありますからね。「こんなもの、作りやがって。うちの大事な農作業の人手が足りなくなるじゃないか」とか言ってね。

そもそも地域というのは個別性、特殊性があったりする。他方、学校がやっていることは、さっき話させていただいた通り、人類、文化、真理といったものを背負っていますからね。あるいは地域というものが日常的な人格形成とか躰をするとすれば、我々（学校教育）というのは、先ほどのお話にもありましたけど、専門的な資格とか免許を持っていたり、技量・ス

キルを持っていたり、それらに基づく指導を行ったりしている。このように、地域と学校というのは、本来は相性よくない面がある。

【ヒューマンケアとしての教職への羨望】

さらにこれに加えて現代社会では、だいたいの人が学校を経験することになりました。その結果なにが起こっているか。いろんなことが起こりましたが、十分に注目されていないことがある。これはもう少し詳細に分析したいなと思うんですが、一言で言うと、先生方はやっかまれてる。まあ一番下品なやっかみとしては「子ども相手に楽な仕事しやがって」と。もう少し高級けど言語化されないやっかみとしては「この殺伐とした（教師もブラック労働と言われますけど）世の中に、ヒューマンな人間関係がある」。

私が以前にお話させていただいた高校の先生なんかは、「私が一番やりがいを感じる時は、教え子の結婚式に呼ばれた時です」と仰っていました。小学校の先生はどうなるんでしょうね。色々話を聞いたら、高校の先生だからかな、という面はありましたけど、それでもそういうヒューマンな人間関係ができる。校内合唱コンクールで一位になったからって涙流せる職場、他にないですよ。この日本にね。すごいですよね。面白いと思います。

そういう風なやっかみも受けてる。これは現代日本に特有の、まあ日本だけでなく先進工業国には共通かなと思っているんですけど、こういう意味で言うと、学校と地域って、そんなに実は仲良くないかもしれない。

そういうことをベースとしてあのVTRをみた時に、ちょっと思ったのが、特に授業というところに焦点を当てるとすれば、あのカーリーン先生がやっている授業、これはスライドの4番です。

【既存の授業スタイルを再評価する】

例えば国語の授業をやっていたかと思ったら、次、地理の授業に移ったりしている。単に、子どもたちの興味関心に応じているだけではない。例えばあの中で「乗ってきていない」子どもであっても、その子が将来自分でものを考える時に、ああいう（カーリーン先生の授業のような）順番で考えることを、知らず知らず学んでいるかもしれない。「そうか、地理的な広がりに着目するのか」ということを、もしかしたら学んだかもしれない。

今、アクティブラーニングとか色々言われますが、私は既存の教科の本来の目的を果たせば、十分に思考力・判断力・表現力というのは、習得可能じゃないかなと思ってます。というか、我々には日々の授業をコツコツ大事にすることしか、たぶん、あんまりそんな大胆な方法はないはずなんです。変なことをしようとする、いや、上手く行けばいいんですよ。アクティブラーニングとかで上手く行けばいいと思うんですけども。大学でもなんか今、やれやれとかと言われてますけれど、私はもう、脳がアクティブだからということにしてね、ずっと座らせて一方的にしゃべっていますね。そういう授業ばかりではないけど。

そう考えた時に、カーリーン先生がやっていることというのは、単に知識を伝えているん

じゃなくて、それこそこれから先、彼らがしんどい地域に生まれ育った子たちが、将来社会に出た時に、どういう風に考えたらいいかという、まさにその、考え方の部分を伝えているのではないのかなと思うんですね。

【「方法論」を大切にする授業】

これを私は、方法論っていう風に言っています。日本の学校の場合、ちょっと不幸だったのは、大学が研究をして、その成果を小中高の子ども達に叩き込んだらいいんだという、この研究と学習の分離ということが起こったんですね。いわゆる「2階建て」の教育制度になったんです。しかし英語では両方“study”ですよ。本当は総合的な学習の時間が入ったとき、小中高校の学びが“study”、つまり研究に切り替わるはずだった。ところがこれはなかなかうまくいかなかったんですね。

粘り強く丁寧に順を追って考えるための方法、教師の語り口調や板書というものは、児童生徒の未来の知性になるんですね。こういうことを実はあの授業では伝えていて、それこそがまさに、社会に開かれた教育課程というところの本質、まあ全部ではないとしても本質の一部を、カーリーン先生は体現していたんじゃないかなと。そういったような視点でみていくことも必要じゃないかなと思います。

お渡ししている授業実践の資料は、ここに学問・研究・思考の基本姿勢と書いています。私自身は大学で何をやっているかという、例えば教育制度論という授業を担当するんですが、研究でわかったこと（成果）を学生さんにお伝えするというよりも、それ（成果）を生み出す時に、どんなデータを集めて、どんな順番でものを考えて、どんな例外があったか、また、あるいはどんな反論があって、それにどう対応できるのか、さらになにか新しいことを発見する時、どういう新しい言葉で発想を切り替えたかという、考え方の方法論を主に伝えているんですね。それこそが今からの学生さんにはおそらく必要だろうということを思っています。

小中高でこのやり方をどこまでできるか、自信はないです。でもカーリーン先生のやっていることをそういう視点からとらえると、まさに考え方の方法をあの授業は体現していた。あの授業を思い出した時に、子ども達は、もしかしたら将来、自分の考え方を、あの授業に即したような形で進めることができるかもしれない。そういう風なことを考えたりしてるんですね。

【知性を拓く「読み方」】

よく言うのがですね、うちの大学にくるような学生さんは、読解力は、そこそこあるんです。文章を読めるんですよ。だから文章読んだら、何もかも分かったような顔をするんですよ。

だから言うんです。「読めるのはわかるよ。君たちが読めない文章があったとすれば、だいたい書いた方が悪い（悪文である）。けどさ、文章を読めるというのは本当にそういう

ことか。同じ素材、同じテーマを与えられたときに、まず、第一に、自分はそれを書けるかどうか。そういう観点を持ったら初めて筆者に対するリスペクトが生まれるんじゃないの。じゃあ第二に、自分は同じものを今度は書きたいかどうか。そのことによって自分が将来なにしたいかということを考えるきっかけになるんじゃないの。第三に、同じことを書くべきかと考えてこそ、自分がこの世の中でなにをしていくかという使命を考えることにつながっていくんじゃないの。そうやって、ただ『読む』だけではなく、自分が『書く』というスタンスで『読む』姿勢に、まずは大きく切り替わらないと、読んだことにならないんじゃないの」と伝えるんです。ハードルあげて、偉そうな顔しているわけですね。そういう風に威圧してるんですね。だから大概、抑圧的な人間に思われてると思いますね。

【教材研究、学力と人格の結合】

こんなことを思ったときに、私は実は小中高でも同じことをやれてるし、やってきているし、これからもっとやれるんじゃないかなと思うんですね。

そのためには2つ必要なことがあって、1つがやっぱり教材を深くとらえることです。この7番のスライドになるんですけども。もう1つがですね、方法論と言ったことは、例えば先生方が「お勉強だけできてもだめなんだぞ」と言ったときに、その人柄の部分ですよ。私は学力というのは人柄と結びついてなんぼだと思ってるので、その人柄と結びつく部分という、この2つ、文化遺産を深くとらえるということと、人柄と結びつく学力ということに焦点をあてる。この2つが重要じゃないかなと思っています。

例えばこれ、資料の4は有名な実践です。高校の物理の実践なんですね。手元の資料で12ページです。1円玉を顕微鏡で見ると。そうすると円の部分が、直線に見えるんですね。理科系の先生方には、釈迦に説法ですが、これベルヌーイの発見したことなんですね。全ての曲線は無限に小さい直線を無限個集めたものである。そういう風な定義があって、微分積分の基本になる。

こんなことを教えたらですね、子ども達はびっくりする。曲線にみえると思っていたのが、そんな風に予想を覆される。それで驚いて、そこをテコに、しんどい私立の女子高校の実践ですが、そこから高校生たちが生き生きと学びに入っていくんです。

あるいは次の13ページもおもしろい実践で、「田植えライン」呼ばれる実践の総括で、「『できること』と『わかること』を切り離さない」という。わかるというのは、これは頭をどう働かせるかなんですよね。つまるところ授業というのは、例えば先生方が書いた板書が、何年か後の子ども達の頭の働き方になる。先生方が設計された授業、デザインされた授業というもの、こういう順番でこうだからこんな風にものを考えていくというその授業が、何年か後の子ども達の知性になっていく。

これをまあ方法論とここで言うものですけど、こういったようなことに注目する必要があるんじゃないかと思います。しかし、果たして教師の準備は十分か。

【小学校での可能性と現状】

次の例になりますが、ちなみに実際にみた授業です。一番上の例の1は、小学校3年生の授業で、作物の産地の単元です。近所のスーパーとか八百屋さんに行って、どんな果物や野菜が、どこからきているかということ、子ども達が調べるんですよね。そのまとめの授業を拝見したんです。

その授業の最後に先生が、「じゃあ、この単元で分かったことを発表しましょう」と言ったら、3年生がみんな「はい！はい！」と手を挙げる。10人ぐらい。先生は「じゃあ今、手を挙げてる人、みんな立って発表しなさい」と子ども達に言う。そしたら一人の子が「いろんなものが、いろんなところからきてることがわかりました」、別の子が「私も同じで、いろんなものがいろんなところからきてました」、また別の子が「私はちょっと違って、いろんなところからいろんなものがきてました」。ほかの子が一斉に「一緒じゃん」とかツッコんだりする。先生はそうだねとか言うわけです。

何気にぱっと下を見ると、ある子が書いたワークシートがあったんですけど、それにはですね、「ほうれん草や青い葉っぱは近くから来てる。アボカドとかバナナとか、皮のかたいものは、外国からきてる」とある。

これはつまり時期にもよりますが、近郊農業の方が冷蔵輸送には有利なので、しおれやすい葉っぱとかは近くで作って冷やして運ぶ。それに対してアボカドとかは来る途中で熟すんですかね。バナナとかも一緒ですかね。青い間にもぎって、輸送している間に熟していくことも利用して、安く仕入れることができる。これは流通コストに関するものなんです。

ところがこの子が発表しなかったんですね。問題は次の時間に、これをどう扱ってくれたかですよ。先生がもし、経済学ということをよく勉強しておられたならば、翌週に「こういうこと書いてくれた子がいたよ、こうこうこういうことだね、冷蔵庫ついたトラックで運ぶとお金かかるよね、ガソリンもいっぱいかかるよね、それでも運ぶ価値のある野菜があるんだね。そういうことだよ」と言ってくれていたら、もしかしたらこの教室から新たな「流通王」が生まれたかもしれない。新しいスーパーマーケットをつくる子どもが生まれたかもしれない。

アメリカの教育界にこういう言葉があるんです。「このクラスの中には、将来、会社員になる人もいれば、大工さんになる人もいる。芸術家もいれば、宇宙飛行士もいるかもしれない。あるいは大統領もいるかもしれない。そういう気持ちをもって教師は子ども達に接すべきだ」という言葉です。まさに、教師にはそういう畏怖・覚悟が必要かもしれない。だから私は教師というのは例えば、小学校の先生ほどというべきかもしれませんが、非常に深い、専門的な学びがないといけないんじゃないかなと思っています。

【学力と人格の結びつきをどう考えるか】

もう1つ学力から人格へということですが、例えば対象を理解すること、これも単に理解するだけじゃなくて、そこにどういう法則性を見出すか、そういう姿勢を身につける

だけでも、子ども達というのは、その方法論を生き方に取り込んでいく。これがさっき言った方法論ということです。

時間も限られてますから、あまり言いませんけど、でもこういうことが実は、日本の学習指導要領などで予定される教材の中には、たっぷり入っているんですね。人類の研究の成果です。

それがどう作られてきたのかというのを、私たちはもうちょっと気配りしながら、方法論として伝えていくことができたりすると、いいんじゃないかなという風に思っています。さっきの田植えラインで紹介した資料でも、その後に出てくるのが、ここではカットしましたが、興味ある方はちょっと取り寄せて、この文献読んでいただきたいんですが、最後のところでは、110m ハードル走ですかね、その跳び方がどういう風に歴史的に展開されてきたかということを紹介して、高校生にはそういう技術の発展史を教えていかなくてはいけない、と結論付けます。つまり、人類が、どんな風に工夫して、頭を使ってきたのか、こういうことを伝える必要があるということが書かれてあるんです。

【大人は学び、変われるか】

以上、社会に開かれた教育課程を手掛かりに、お話させていただきました。最後にこれだけ言って帰ろうかなと思っていたことがあります。

大人は、子どもには勉強しろ勉強しろ、学べ学べ、そして変われ変われと言います。教育界の有名な言葉の一つに、「学んだことの唯一の証は変わることである」という言葉があります。そうやって子どもには学べ＝変われというのに、大人自身はダメですね。学びませんね、変わりませんね。もう本当に変わらない。

いや大人が学ぶというのは、本当にすごい難しいことだなと思います。メンツやプライドにこだわります。ここに書いてあるのは「職員室あるある」です。

「今度、〇〇することになったから」と言うのと「そんな聞いてない！」と怒り出す人もいます。「あなたが知らなくてもやりますよ」とも思いますが。あるいは異動してきた先生が「前の学校は、こうだった。ここ（の学校）はおかしい！」と、しょっちゅう文句をつけてくる。嫌なら帰ったら、と内心では思うわけです。

あるいは主体性にこだわる。「誰がきめたん、そんな自分らで決めてないやん」。あるいは全体の把握にこだわる「意味がわからん、なんの意味があるん、こんなん」。私も研修に行くとよく訊かれました。「なんの意味があるんですか」みたいなね。「自分で考えて」とか思うんですけど、口には出せず「そうですか、すみませんね」とか言っていました。

あるいは、そのくせ小心で、責任回避傾向があって、「そんな大役は自分には無理」とか言ったりする。これらは実は、大人の学びの特性です。

資料の3番は、成人学習論という分野で言われていること、11 ページです。ペダゴジーというのが子どもを対象とする教育のことです。アンドラゴジーというのが、これはまあ成人学習というか、成人に対する教育ですね。大人に対する教育の特色なんです。

これらを逆に、反転させて考えていく必要がある。メンツやプライドにこだわるんだったら、じゃあメンツやプライドを大切にすればいい。経験だって、これは大事な資産です。だからそれを活かすようにすればいい。主体性や自主性にこだわるんだったら、ここでやっと白井先生のお話とつなげることができるんですけど、自分たちで決める。このことをもうちょっと大事にすればいい。あるいは全体把握にこだわるんだとしたら、常に全体把握ができるような仕掛けをしていく。

私が存じ上げる優秀な校長先生の多くは、学校が目指す方向なんかを、上手に1枚ものの絵にされます。これは（学校での）政策立案でもあるんですね。文部科学省が政策を作る時も1枚の絵に収める。ポンチ絵というものです。最初にみていただいた、社会に開かれた教育課程もそうなんですが、校長さんがああいうのを描くのが上手で、全体像をぱっと提示される。これで、その学校の先生方が皆さん、全体把握ができているのかもしれない。

また、小心者だったり、責任回避したりするということがあるとすれば、これをみんなでサポートすればいい。可能なら、大げさなぐらい褒めあうということがあってもいいんじゃないかなと思います。

【おわりに】

冒頭に述べましたように、今、日本の学校には、先生の間で、お互いに認め合うことと、そして尊厳、人としての尊厳、これらが不足しているように思えます。これらが日本の学校では、どんどんどんどんやせ細ってきた。あるいは生徒の間にも足りないかもしれません。最近ちょっと回復してきたかなと思うこともあります。

学校組織マネジメントというのは本来、学校の目的・目標を果たしていくために、上手く事を運んでいくということがメインであるかもしれません。

しかし、そこで取りこぼされる問題として、相互承認と尊厳のことを考える必要があるのではないか。それをマネジメントの主軸に据えるべきではないか。

先生方はよく、お子さんの笑顔が一番、と仰いますが、それだけでやっていけるのかなと、ずっと思っています。私も大学では、学生に笑ってもらえたらいいやと、ずっと思ってたんです。けど、最近学生も笑わなくなってきたので、ちょっと他の大人に褒めてもらいたいなと思い始めてるわけです。学校の先生って、そういうことないんですかね。教え子に「なんと教師になりたいの」と聞いたら、「子どもが好きだから」と言って教職を目指すんですが、そのたびに「お前が子供を好きなのはよくわかった。だけど子どもはお前を好きになってくれるかね」とか、嫌味なことをいうわけです。

子どもに好かれるのも当然嬉しいことですが、大人同士で認め合う、大人同士で尊厳を大事にする、それが校内だけじゃなくて地域にも広がっていく、そんなことが実は、社会に開かれた教育課程の時代の、学校の組織マネジメントかなと思います。非常につたないまとめにはなりますが、これで100分間終わりました。お疲れ様でした。どうもありがとうございました。

武井哲郎先生「インクルーシブ教育のための組織づくり」(2日目1限)

皆様おはようございます。今日の1コマ目ということで、「インクルーシブ教育のための組織づくり」というタイトルでお話させていただきます。立命館大学の武井と申します。よろしくお願い致します。

まず、いきなりなんですけれども、ちょっと映像を、短い映像なんですけど、映画の予告の映像をご覧いただいて、非常に話題になったというか、最近「インクルーシブ」という言葉を出すと、この映画とセットで話が行われたりすることもあるので、先生方もご覧になったという方もいらっしゃるかもしれません。まず映像をご覧いただければと思います。

〈映像〉

はい。という映画なんですけれども、「みんなの学校」というタイトルで、元々関西テレビという関西のローカルのテレビ局が撮った映像をもとに映画化されているものですが、これ先生方の中で、ご覧になったことがあるという方、いらっしゃるでしょうか？ありがとうございます。名前はきいたことあるという方いらっしゃるでしょうか？ありがとうございます。ご覧になった先生はよくご存知かと思いますが、今の映像の中にも、おそらく先生方の感覚としても、「この子、通常の学級にいるのかな」と、「ちょっとそうはみえない」と言ったら語弊があるかもしれませんが、「少しそれはしんどいんじゃないかな」という風にお思っているような子が、一緒に学んでいるという様子が映っていたかと思います。今日のテーマというのも「インクルーシブ」というテーマですので、障害のある子と障害のない子が同じ場で、学校で言えば通常の学級ということになりますが、通常の学級で共に学ぶということをどう理解すればいいのか、どう考えればいいのかというのが、今日の私のこの100分の話の中心的なテーマです。

この「みんなの学校」というのは、大阪市立大空小学校というところを舞台にする物語、ドキュメンタリーですが、まさにですね、障害のある子も障害のない子も同じ場で共に学んだという実践をやってきた学校として取り上げられています。実はこれ、この大空小学校だけでなく、大阪府内はですね、全ての学校というわけではありません、大阪府内の一部の学校が、いわゆる特別支援学級と呼ばれるものを、誰にでもわかる形では置いていません。通常の学級で障害のある子も一緒に学んでいくんだという実践を、小学校はもちろんなんですけど、中学校でもこれを試みているというケースもあります。さらには、高校であっても、障害のある子を積極的に受け入れていくと、特別支援学校の高等部ではなくてですね、通常の高校で受け入れていくというようなことをしているという、そういった実践があります。

今回、インクルーシブということで、お話をさせていただく上で、「みんなの学校」で取り上げられている事例というのは、はずすことができない、というか無視することができないという風に思って、ちょっと冒頭にご覧いただきました。

わたし、いきなりの予防線で書いたんですけれども、大変実は昨日から緊張していてですね、今日もうちょっとゆっくり寝たかったんですが、残念ながら朝5時に起きてしまい

まして。本当はお酒とかすごく好きなので、博多の夜をもっと楽しみたかったんですが、あまり飲みすぎず大人しく過ごしていたら、朝 5 時に起きてしまいました。予防線をはるようで恐縮なんです。インクルーシブに関するお話をすると、必ず訊かれたりご質問いただいたりすることがありますので、まずわたしのスタンスを含めてですね、ちょっと自己紹介的にお話をしておきたいと思います。

まずわたし自身は、これまで自分の研究の中で、まあ「ともすると」と書いてありますが、場面によってはという風に考えていただけたらいいなと思います。日本の、学校のみならず、社会全体の文化といってもいいのかもしれませんが、画一性・同質性、こうした側面を有してしまいがち。つまり、「みんなで」これをやりましょうとか、「みんなで」この課題を達成しましょう、この課題が達成できないとあなたは不合格ですよというような形で、なるべく全員同じということを求めていく。そういった文化、圧力、特徴がある中で、逆に子ども達の多様性・異質性、まあ異なるということを、どう尊重していくことができるのか、また、そのためには何が重要なのかということを、これまで考えてきました。例えばですが、「開かれた学校」という、昨日のお話の中でも少しでてきていましたけれども、学校に色んな人が入ってくるという文脈の中で、その色んな人達の力、手を借りながら、じゃあ子ども達の多様性・異質性をどう尊重していけるのか、配慮していけるのかということについて、これまで考えてきました。ただ、インクルーシブに関してお話するにもかわらずということになるんですけれども、わたし自身は心理とか療育の専門家ではありません。多少もちろん勉強している部分はありますけれども、なにかすごくそこに特化したことを皆さんにお伝えできるわけではないということがあります。

今日の研修の中で、先ほども少し紹介しましたが、論点の一つになるのが、障害のある子と障害のない子が、同じ場で、通常の学級で共に学ぶということを、どこまで追い求めていくべきなのかということです。一方で、おそらく福岡県内、九州各県、そうだと思いますが、多くの地域では今むしろ障害のある子に対して個々のニーズに合わせて手厚い教育を、多様な学びの場で、この多様な学びの場というのは後ほど説明しますが、先生方もご存知の通り、特別支援学級ですとか特別支援学校、あるいは通級という場で、ニーズに合わせた教育をやっていくんだというのが、もう一のスタンスというか考え方です。わたし自身、冒頭大空小学校の「みんなの学校」の予告編をご覧いただきましたけど、ああいった実践をどう考えればいいのかというのは、正直なところ、まだ、というか今後もしかかもしれませんが、結論が出ていないです。なにか結論が出ていることを皆さんにお伝えできればそれにこしたことはないのかもしれませんが、なかなか、あの実践をどう評価すればいいのかな、どう評価というとおこがましいですけれども、あれを一つのモデルとしてインクルーシブ教育を考えていいんだろうかというのは、ちょっと何とも言えないというのが、わたしの立場です。

この、今ご紹介した二つの立場というのは、ご存知の方もいらっしゃるかもしれませんが、歴史的にはですね、非常に激しく対立してきた、そして今でも激しく対立している二つの立場です。わたしも自分のこの業界の中で、多様な学びの場を整備することの重要性を訴える

先生方に大変お世話になってきたというところもあります。ただ一方で、今の状況を見た時に、また後ほどご紹介しますが、特別支援教育の今の状況をみた時に、本当に多様な場を整備するだけでいいのかなあというのは、ちょっと立ち止まって考えたいなという風に思っているところもあります。その迷いが、今の「明確な解を見つけ出すことが出来ていません」というスタンスに表れているというのが、正直なところですよ。

お話の中で取り上げていく事例というのは、どうしても小学校が中心になってしまいます。というのは、わたし自身が、大阪府内こういう実践をやっているところがありますので、ある学校に入らせていただいて、この1年間ぐらい、だいたい通算で30日ぐらい、丸一日ではないんですけども、会議と一部の授業を中心に、みせていただいてきました。それが小学校だったからというのが非常に大きいんですが、今日ご紹介していくのは事例の中では小学校が中心なんですけれども、やはりぜひこの場ですね、中学校高校の先生方もいらっしゃる、さらには特別支援学校の先生方もいらっしゃるという風に伺っていますので、恐らくどの先生方にとっても、多様性や異質性を尊重した教育のあり方ってどういうものなのかということについては、この課題は重要なんじゃないのかなとわたし自身は考えています。

今日お見せするスライドなんですけど、お手元の冊子、ファイルに綴じられているものは、wordでつくったものになっていますので、スライドは印刷しておりません。スライドを書き写すと大変かと思うので、今日のスライドに関しては、今日の夕方以降になってしまうと思うんですが、ネット上にアップを致します。必要に応じてダウンロードいただければと思います。

全ての校種に、わたしは、関わりがあるという風に今申し上げましたけど、もう先生方のご存知かと思いますが、例えば高校であっても平成30年度から本格実施ということで、通級による指導をスタートしました。またおそらく先生方がお勤めの高等学校の中でも、いわゆる知的な部分、学力的にはそれほど問題はなかったとしても、対人関係の形成に非常に困難を抱えている子どもがいるというケース、あるかと思います。これは今高校のみならず大学においても大きい課題になってきているところです。小学校中学校ということですが、最近、この2年3年ぐらい、新聞報道でもだいぶ言われるようになってきていますが、障害児を地域の小学校で学ばせたいということで、裁判になるケースというのがでてきます。先生方、まだ若手の先生方にとっては、直接こういったことに関わるということは少ないのかもしれませんが、非常に大きい論点になっているというのは確かです。これはですね、今お見せしているのは、神奈川県川崎市で教育委員会の方から特別支援学校を就学先に指定されたという子どもの保護者が、地域の小学校に通わせてもらいたいということで訴えたという事案です。このお子さん、障害の程度としてはかなり重いです。この子の名前を検索していただくと、ヤフーニュースがまとめた映像資料とかも出てくるんですが、みていただくとお分かりかと思いますが、なかなか重い。ただ、この裁判にうってでた原告側、つまりこの子の保護者の主張というのは、代理人弁護士は、インクルーシブ教

育を受ける権利が、地域の学校で共に学ぶという、そのインクルーシブ教育を受けるという権利を、侵害しているんじゃないかと。つまり特別支援学級への就学を指定してきたということ、教育委員会がそうやってきたということは、インクルーシブ教育の精神に背くんじゃないかということを訴えています。最後のところで赤字にしていますけど、今、特別支援学校への就学を原則とするシステムではないというのが、法律上の、といいますか、学校教育法施行令上の立て付けになっています。最終的な決定権は教育委員会が持っているのです、なのでこのケースでも特別支援学校を指定したということになるんですが、保護者の意向を最大限尊重しなさいというのは、これは文科省が2013年から言っているところです。それ故こういった裁判が起こったということです。

また、これは神戸の事例ですけれども、高校入試の時に定員内不合格を出したということで、障害のある子どもの、これも保護者が、これはまだ裁判にはなってなかった気がするんですが、報道がでています。この子、権田さんというのは、小学校の時から地域の学校に通っていた。先ほどの映像のように、障害はあるけれども、地域の学校に通っていた。小学校のマラソンでは権田さんの歩行器を周りの子が押して走ったりだとか、中学校では野球部に所属したりだとか、そういう生活をしていたと。ところが高校を受けたんだけど、定員満ちてないにも関わらず不合格を出されてしまったと。それに対して今、異議申し立てを、マスコミなどを通じながら、行っているという状況です。

こういった事例をみていくと、もはや障害のある子と障害のない子が同じ場で共に学ぶということをどこまで追求していくべきなのかというのは、なかなか結論の出ているものではないということがお分かりいただけるかと思いますし、非常に大きい論点、重要な問題になっているということをおわかりいただけるんじゃないかなと思います。

まず、わたしばかり喋っていてもあれなので、今日別刷りでお配りしている資料があるかと思います。2枚つづりで両面印刷になっていると思いますので、そちらをご覧くださいければと思いますが、出典はですね、昨日ご参加の方は「の」の字を数えたチラシがあったと思いますが、「ケースメソッド入門」というところから、ちょっと印刷をとらせていただきました。小学校の事例ではあるんですけれども、せっかくですので、小、中、高、特支、いろんな先生方がいらっしゃるこの場でですね、まずご一読いただかないと話が進まないの、まず皆さんにご一読いただいた上でですね、大きく3つ、先生方に考えていただきたいテーマをこちらで設定しました。このエピソードと言いますか、事例の中には、3人のキーパーソンがでてきます。実は書籍の中では、最後ご覧いただくとおわかりかと思いますが、あなたが校長先生だったらどうしますかっていうことを考えてくださいっていう風に出ているんですけれども、わたしはあえて校長先生というわけではなくて、実際、ある障害があると疑われる子どもが、通常の学級では無理なんじゃないかということを学校側が言ったところ、さて、ということが起こった事案なんです、この学級を担任していた先生、そして、この学校の特別支援コーディネーターの先生、この先生は、若手という設定ででてきます。皆さんが教務主任であればどう対応したのかという、大きく3つ設定をさせてもらいまし

た。せっかくですので、これ3つ全部考えると大変だと思いますので、グループごとにジグソー的に、この2つのグループは1番、つまり担任の立場で考えていただきたい。この真ん中の2つのグループは2番、特別支援コーディネーターの立場だったらどういう対処をしますか、あるいはするべきだったと思いますかという風に考えていただければと思います。そちらの2つのグループは、教務主任だったらどうしましたかということで、少し考えていただければと思います。読むのに、7ページぐらいあって、少し長いんですけど、皆さん各自でまず読んでいただいて、読み終わったら、まずは先生方それぞれで、今指定させてもらったものについて、どういうところがポイントになるのかなということを、最後メモ欄がありますので、そちらに書いておいていただければと思います。だいたい皆さん書き始めたなというところから、この後グループで少し共有をしたいという風に思います。では、お願いします。

〈演習〉

それではですね、だいたい5分ほど経過致しましたので、これはわたしもどうしたらいいものかっていうのは、正直答えがあるわけじゃないんですが、みなさんならどう対処したかなあと。まあ答えがないとは言ったんですが、わたしはやや気になるところはあって、今フィールドワークしている学校でこういうことがあったら、これは絶対言わないだろうなという発言があるんですね。ちょっとやっぱり気になるなあというのは正直あったんですが、まずは先生方のお考え、ご意見をお伺いできればと思います。今、生命線の長さで決めてくださいという形で各グループお願いをしておりましたので、まずそうしましたら、担任の先生の立場であればどう事案に対処しますかということで、お願い致します。

〈1グループ目発表：こちらの班では担任としてどう対処するかということで2点あがりました。1点目は本人だけ、関わりのある先生だけで対処してしまうところがあるので、学校全体でこの問題をどう取り扱うかというところを職員全員で共有して、いろんな意見をもらいながら対処してしていくということが一つ考えられるかなあと思いました。もう1点目が、担任の先生本人の意識を少し変えてみるということが考えられるかなと思しました。実力もあって指導力も高いというところで、本人も自負しているところがあると思うんですけど、やっぱり関わってくださる先生方にいろんな意見をききながら考えなければならぬところ、変えなければならぬところはたくさんあったと思いますので、少しでもできるところからやっていくというところで、本人としても少し変えていくことが大事かなと思しました。以上です。〉

ありがとうございます。もう先生方もお読みいただく中で、お感じになったと思いますが、ちょっと描き方としては、ケースですので、少し担任の先生が悪者的に描かれてしまっているところがあるのかなということは差し引いて考えなければいけないんですけど、たとえば周りの子たちの理解をこの先生がどのくらい促していたんだろうかということは、考えなきゃいけないポイントなのかなと。あるいは各学校で考えていかなければいけないポイントなのかなとわたしも感じています。では、2番目ですね、特別支援コーディネーターの

はるやま先生であればどう対処すべきだったのかということで、こちらのグループ。

〈2 グループ目発表：わたしたちのグループでは3つ出ました。ひとつがですね、それぞれで単独で対応しているので、このはるやま先生と担任、または教務主任、または管理職と2人でですね、まあ地域の小学校ですので家庭訪問して、家での様子とか本人が困り感、どのようなものを持っているのか、そういうことを丁寧にききとる必要があったということが1つ目。2つ目がですね、やっぱり担任と山崎先生、そういうお互いの情報をつなぐ役割をもっとしてはどうかということです。ベテランの先生でなかなか言いづらくてですね、ベテランの先生だとかこういう子どもに対してというのが、意外と苦手だったりされる方も多いので、まあちょっとプライドもあるので難しいと思いますけど、そういう繋ぎをすることがひとつ。3つ目がですね、管理職に、なかなか難しいかもしれませんが、山崎先生の代わりに補助員の配置を検討していただくということが出ました。以上です。〉

ありがとうございます。実は補助員の配置というのは、またわたしが最後の方で論点として1個挙げたいなという風に思っていたところで、先取的に出していただきました。非常に立場が難しいだろうという、まあ3年目の先生でというのは、まあそうかなあと。ただですね、実は先ほど映像で紹介した「みんなの学校」の大空小学校含めてですね、わたしが関わっている学校でも、いわゆる若手で特別支援学級の担任にあたるような、すなわち障害のある子ども達の支援を主に担っている先生たち、この先生たちの動きというのが、非常にポイントになるというのが、わたしの中では、障害のある子と障害のない子が一緒に学んでいくということを考える上では、わたしの中の結論ではあります。どうしても特別支援学級の担任の先生、お若い先生になることもあるかと思うんですが、その先生たちがどのぐらい、たとえベテランの先生相手であっても、自分の意見を言えるのか。あるいはもっと言えば組織としてそれをきちんと引き出せているのか。コミュニケーションがフラットなものになっているのかというポイントは、またわたしの方でも最後、ちょっと触れさせていただきたいという風に思っています。では最後3番目、教務主任であればということで、こちらのグループ。

〈3 グループ目発表：こちらのグループでは、意見を交流する中で、まずどういう場面で山川さん本人が落ちつけているのかということ、現状として把握をさらに深めていく必要があるだろうと。先が見通せていれば、ある程度落ち着いて行動ができるという文面もありましたけど、それ以外にじゃあ落ち着ける要素はないのかということ、さらに深めていく必要があるだろうというところ。それから、まあ現状管理職の先生とかも、話をしていく中で、とりあえず教務の先生が入って様子を見てみましょうとかっていうことだったんですけども、これでは教務の先生一人任せになっているので、先ほどもありましたけど、学校全体で関わっていくということ、色んな先生が入っていく必要もあるのかなということが挙がりました。それから、コーディネーターの先生と、まあ若いということもありましたけど、さらに連携をとっていく中で専門的な知識を得ていったりしながら、よりよい対応を考えていく必要があるんじゃないかということ。それから、一番最初の担任の先生の関わり方

ということで、このグループの方からも話がありましたけど、周りの子たちの理解をどうやって「聞き取り不可」っていくのかということで、あまり、担任以外の教務の先生が張り付いていくような形になっていくと、周りの子の、その子への認識、対応が、言葉が厳しくなっているというようなこともありましたので、そういったところ、周りの子たちをどう変えていくのかっていうところも、教務主任としては、学級担任以外の人間として関わっていくにあたって必要なんじゃないかというような意見が出ました。以上です。〉

ありがとうございます。いくつかの論点出して頂いたんですが、わたしの中ではかなり、教務の先生が入ったときに1対1でつかれていたということが少し書かれていて、ここはわたしもとても気になったところで、またこれもちょっと最後の方で、後程ですね、とりあげていきたいなと思っています。先生方どうもありがとうございました。

それではですね、この配布資料をちょっと読んでいただいて、おそらくこの資料の中のエピソードというのは、どこの学校でもありそうだなと。わたしはこれを読んだ時に、ああもう、どこでもありそうという、本当に印象を持ちました。この事例の最後のところで、お父さん、まあ父親が出てきてですね、122ページとなっているところですが、「校長先生や「聞き取り不可」先生は障害者基本法の改正や障害者差別解消法についてどの程度理解されているんですか」と。ここまで言う保護者の方がどのぐらいいるかはわたしも分かりませんが、先生方、これ、言われたときに、どう返されますか？あるいは、「いや、わたしはきちんと理解しています」と、「障害者差別解消法に基づいて、こうこうこういうことをしたんです、こういう判断をしたんです」ということを、これ、この部分はやはり、ある種の確証というか自分の中での確かな判断というのが、わたしは、必要になってくる、つまり情報・知識として知っておかなければ、こういったことを問われたときに、大きい課題がやっぱり出てくるポイントなのかなという風に考えています。

そこでですね、ちょっと最初に一旦この資料の方を離れていただきまして、お手元のファイルの中に、わたしの講義資料ということで、綴じていただいています。24頁の方から、少しお話を進めていきたいという風に思います。

最初ですね、インクルーシブ、序盤にも論点として提示をしましたが、インクルーシブとはなんなのかということについて、2つの立場が考えられるということで紹介をしましたが、改めて簡単に整理をしておきたいと思います。

まずですね、インクルーシブというのは、障害のある子に多様な学びの場を整備していくことなんだというのが、今の文部科学省の基本的なスタンスです。ということはすなわち、全国のほとんどの教育委員会のスタンスというのは、こちらだということができると思います。将来の自立と社会参加を見据えて、学校、学齢期に関しては、多様で柔軟な仕組みを整備していく、で、連続性のある多様な学びの場を用意していくという理念のもと、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導をはじめとして様々な場で支援を行っていく。配慮を行っていく。通常の学級の中でも、先ほど補助員の配置というお話もありましたが、場合によっては専門家の指導を含めて、サポートをうけながら、通常の学級でも障害のある子が

生活、安心して学習を送れるようにしていくということが、今の大きい流れということになってきます。

ただですね、実はこれ、中央教育審議会の答申の中では、こういうことも本当は書かれているんです。というのは、赤字にしているところです。インクルーシブ教育実践の《聞き取り不可》では、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、多様な学びの場を整備するんだよというのが、この間の国の、文科省のメッセージです。どうも、また後程も触れますが、同じ場で共に学ぶということを、追及しているのかどうか、ということについては、ちょっとここは立ち止まって考える必要があるんじゃないかなということが、ひとつここで取り上げられています。この文部科学省の基本的なスタンスに対して、先ほどもご覧いただいたように、障害のある子とない子が同じ場で共に学ぶことがインクルーシブなんだというスタンスの方たちもいる状況です。これは、過去いろんな運動があったということも踏まえなければいけない部分もあるんですが、例えば障害者の権利に関する条約、国連で採択されているものになりますけど、日本もこれを批准しています。この条約の中では、例えば B のところですね、障害者が他の者と平等に自己の生活する地域社会において包容されている。そして教育の機会が与えられているということが必要だということが書かれているわけです。まあこれ、自己の生活する地域社会をどの範囲で捉えるのかというのが、ひとつ大きい問題になるわけなんですけど、例えばこれを居住地域として、居住地校に行くという権利として捉えるのであれば障害のある子も通常の学校に通うということが当たり前なんだということを行っているという風にみることも可能かと思います。実際に日本の中でも、内閣に設置された障がい者制度管理推進本部というところが、はっきりこう言っています。文科省のスタンスとはやや異なっています。今の特別支援教育の仕組みは、分離別学の仕組みなんだという基本理念、認識があります。その上で、これは改善しなきゃいけない。じゃあどう改善するのかというと、障害のある子とない子は共に教育を受ける、そういう仕組みに変えていく必要がある。これがインクルーシブ教育だというのが、内閣に設置されたこの本部のスタンスです。

で、この2つのスタンスがある中で、じゃあ今実際、特別支援教育はどうなっているのかということで、これは先生方の実感としてもお分かりかと思います。右肩上がりで支援学校・支援学級在籍者数は増え続けています。通級による指導を受けている子どもも数としても増えているというのが実態です。これ、考えてみれば当然のことです。2000年と比べると、支援学校が在籍者数1.6倍、支援学級3倍、通級3.6倍になりました。2000年の頃というのは、まだ発達障害という考え方もそれほど広まっていなかった中で、これがまあ含まれるようになったということを考えればですね、この実態というのは、当たりまえのことと言えなくもない。当然そうなるよねという風にみることもできるわけです。当然先生方の中でも、発達障害というものに対しての認識、非常に広まってきました。

ある意味でこれは、わたしは、とてもこれは喜ばしいことだと思っています。というのは、これまで気づかれてこなかった、配慮を受けられてこなかった子ども達の教育的ニーズと

いうものに対して、先生方がきちんと目を向けるきっかけが、この間非常につくられてきたと、整備されてきたということが言えるわけです。

ただですね、先ほども取り上げた通り、同じ場で共に学ぶっていうことを、果たして今日本は追及しているのか。先生方、追及されてますか？多様な学びの場の整備、拡充、これをはかる中で、もしかすると、障害がある子たちが、いつのまにか違う場に行っている。ちょっと通常の学級しんどいかなという中で、通常の学級から特別支援学級に移る。そういうケースって先生方の学校では、ないでしょうか？少なくともデータ上は、障害のある子と障害のない子が、同じ場で共に学ぶということの難しさが、如実にこの間、表れているという風に言うことができるわけです。

ただですね、これ、わたしもじゃあなんで難しいのかと。今日先生方、現職の先生方にこうやってお話をさせていただいていますが、わたしちょっと別の場ですね、今年の1月ですか、2月かな、に、まあ先生方、現職の先生方が多くお集まりのシンポジウムのようなところでですね、今の特別支援教育の現状をどう考えますかねっていうお話をする中で、同じ場で共に学ぶっていう理念は、ちょっと離れてるような気がするんですけど、ってちょっと言ったんですね。そしたらですね、フロアの方から、先生方の方から、すごい厳しいまなざしを向けられてですね、「現場の忙しさわかってんのか」と言わんばかりの、はっきりとは言われませんでしたけど、とてもそういう感覚を正直覚えました。多忙多忙と言われている中で、本当にこれ追及できるのと言われれば、確かに大変な部分あるよなど、非常に頷けるところがあります。

そこでですね、まず同じ轍は踏まないようにと言ったら変なんですけど、同じ場で共に学ぶということ、一体なんで難しいのか。これ、先生方の肌感覚として、きっとおわかりだろうと思うんです。あえてですね、今改めて、なぜ障害のある子とない子が同じ場で共に学ぶことは難しいんでしょうかと言われれば、恐らく先生方、何かしらの答えがあるんじゃないかと思うんですが、少し時間も限られてきているので、本当はちょっと先生方に考えていただくかなと思っていたんですが、少し私の方で先に説明をさせていただこうという風に思います。

ページでいうと、25 頁に入っていきます。こちらにですね、特別支援教育の構造ということで、わたしが模式的に表した図を少し載せているんですけども、わたしの今の学校に行ってフィールドワークする中で大きく同じ場で共に学ぶってことの難しさって、その理由は何ですかって言われたら3つ挙げたいという風に考えています。

まずひとつ、何かというと、これも当たり前なんです。当たり前なんですけど、まず要因1として、「聞き取り不可」をしとかなきゃいけないということが、ポイントです。これは本当に当たり前なんですけど、合理的配慮、これは障害者差別解消法というところを中心に考えていくところなんですけど、合理的配慮、つまり障害のある子どもに対してどういう配慮をしていくのかという、その中身というのは、一人ひとりの障害の状態や教育的ニーズなどに応じて決定されるものなんだということが、明記されています。実際に合理的配慮の観点と

ということで、文科省の出している報告の中でも、11のポイント、合理的配慮をこういうポイントに従ってやってくださいねということが書かれているわけです。例えば授業の中で、学習内容を調整したりだとか、先生方は絶対、特に小学校の先生方は何度もきいたことがあると思いますが、視覚的な支援をしましょうとか、視覚優位の子どもにはこういうことをしましょう、聴覚優位の子どもにはこういうことをしましょう、もう、今多くの学校でこれはもう当たり前のように行われるようになってきているということです。ただ、どういうやり方をするのか、どこまで配慮するのかというのは、基本的には一人ひとりに応じて決めていかなきゃいけない。例えばクラスに発達障害かなあと、あるいは診断を受けている子がいるということになったら、極端に言えば、 $3 \times 11 = 33$ 個の項目について、3人分の11項目について、計33個、こういうことを考えなきゃいけないということです。非常に当たり前のことなんですけれども、教育的ニーズがどこにあるのか、ここにあるということを見つける、見定める上には、障害の状態とか発達の段階に応じて、個に応じて決めていくということが求められていく。で、今の学校では、教育的ニーズがここにあるということになれば、基本的にはそこに対して合理的な配慮を行うというのが原則になっています。

ただ、ただですね、もちろん教育的ニーズがあるからと言って、その全てに絶対配慮しなければならないかという、現実的に無理なことだって当然でてくる。これはもう先生方も肌感覚でお分かりかと思います。で、実際にですね、その全てに合理的配慮をしないと、ニーズがあつたら絶対に配慮するという風にはなっていません。これは法律上も、過度の負担がある場合、もう少し読み上げると、学校の設置者および学校に対して体制面・財政面において、均衡を失した、つまりバランスを欠いたということです、他の子どもに比べて明らかにバランスを欠いているぐらいの配慮、あるいは過度の負担、この過度の負担がどれぐらいかという問題は後ほど触れますが、過度の負担がある場合は、これは、合理的配慮は難しいということもあり得るんだと。逆に言うと、言い方としては合理的配慮をする場合というのは、均衡を失した、または過度の負担を課さないものについて、配慮していきましようというのが、今の法律上の立て付けになっています。これは障害者差別解消法等でもこういったことが言われているということです。

ただですね、もう一回「ただ」という言葉を出すんですが、繰り返すんですけれども、先生方にお伺いしたいんですが、「これはもう過度の負担です」と言って、「この子にニーズがあることはわかっています。でも過度の負担なのでうちでは配慮無理です」って、はっきり言えるでしょうか。「いや法律そうになっています」と例えば皆さんが言ったとします。もしかしたら保護者の方は、「それ本当に過度の負担なんですか。出来ることじゃないんですか。人一人雇うことのほうが本当にそんなに無理なことなんですか。」例えばそういうこと言われたときに、学校としてはこれ答えに窮してしまうんじゃないでしょうか。過度の負担があるということを理由に配慮を行わない。これ、本当に可能なのかという問題です。

そこで問題になってくるのが、2つ目の要因です。分離が進んでいる2つ目の要因。絶えざる合意形成が求められてくるという課題です。この合理的配慮ということについては、基

本的に設置者、まあ教育委員会ですね、および学校と、本人および保護者によって、合理的配慮について可能な限りの合意形成をはかった上で決定し提供されることが望ましいんだと。関係者による会議等を行う中で、必要に応じてこの合理的配慮の中身ってというのは見直していく必要があるということが書かれています。過度の負担、どの子までなのかという問題がある中で、絶えざる見直しが求められるということです。考えてみれば当然なんです。発達が進めば、発達の段階があがれば、必要なくなる配慮もあるでしょう。あるいは逆に必要になる配慮もあるでしょう。その中で見直しをしていく。これは当然そうする必要はあるわけですけども、ただ学校からすると、本人や保護者が個別の配慮を求める意見をあげてきたという場合に、学校としては基本的には真摯にももちろん向き合う必要が出てきます。「過度の負担ですよ。無理です。」と言えるかといったらなかなか言えない中では「わかりました。お気持ちはわかりました」と言いながら、どうしていくのかということを考えなければいけない。実際、過度の負担にあたると判断できる場合であれば、「それはちょっと本当に、うちでは今難しいです」と言えるかもしれませんが、なかなかその判断を学校レベルで、どこまでできるのかというと、これはかなり悩ましい問題なんじゃないのかなという風に思っています。

ただですね、わたし今、学校の先生方にある意味寄り添うようなメッセージをちょっと言ってるんですけども、一方で親御さんの気持ち、保護者の方の気持ちというのも、考えなきゃいけないという風にわたし自身は思っています。

以前、自閉症の子どもを持つ親の会に出入りをして少し調査をさせてもらっていたことがありました。その時にですね、こういうことを保護の方が親の会の中で仰っていて非常に印象的でした。通常の学級に子どもを通わせれば、たまたまその年のその先生が合わない、そこから崩れていっちゃうってということもあるでしょうし、友達が偶然合わない子が多いクラスになってしまうところから、なにか崩れていく、始まってしまうこともあるでしょうし、本当に生ものなんですと。通常の学級に通わせるということは、ある種の賭けであり、そして常に自分は、通常の学級を選び続けるという選択をし続ける、している、そういう状況に置かれているんだというのが、この保護者の方が仰っていたことです。入れてみなきゃ本当にわからないし、入れてみたらよかったかもしれないし、でもやり直すことも比べることもできない。支援学校に入れば、支援学級に入れば、それで安心した環境が手に入るかもしれない。でも、通常の学級にやっぱり通わせる中で、子どもの学びたいっていう意欲を受け止めてあげたい。そういう保護者の方の声です。

これは同時に、こういった思いっていうのは、不安にも転化していきます。つまり、障害のある子ども、障害を有すると判断されている子のニーズがどこにあると考えて、そこにいかなる配慮を加えるのかというのは、唯一の解というのはなかなかないわけです。わたしの関わっている中で度々目にする光景ですが、お医者さんの診断、ありますが、お医者さんの診断でこういう配慮をすればいいということまで教えてくれるケースというのは稀であるとか、あるいはそもそもお医者さんの診断だって、言い方悪くて申し訳ないんですが、医療

機関によって診断が違う。あそこ行ったらこの診断がでるなんて、全国恐らくどこの地域に行ってもそういう話っていうのは出てくると思います。親の会の保護者の方たちっていうのはそういう情報をたくさん持っていらっしゃいます。どのくらい薬出すかも違っている。つまりそれは、どういう対応をしていくのかということについて、例え医者であっても、解答なんかないということです。見解がわかれるということです。子どもがいつどういう状況で、どういう困難、いかなる困難を抱えることになるのかというのは、その意味では非常に不確かです。お医者さんだってどうしたらいいか分からないこと、保護者だって分からないわけです。先生方だってもちろん分かりません。ただ、何かのきっかけで崩れてしまうんじゃないかという、その不安感というのは、常に保護者は抱えているということです。保護者にとっては通常の学級に在籍することを選び続けるというのは、その選択をすること自体が、非常にある種辛い部分があるということで、その辛さというのが、保護者の不安となって、「もっとこの子にこういう支援できませんか。こういう配慮できませんか」という声になって表れているという側面は、わたしは、これは確かにあるんじゃないのかという風に考えています。

つまり絶えざる合意形成、確かにこれは学校にとっては非常に大変です。大変なところはあるんですが、周囲の環境とか保護者の意向の中で、この合意形成をしていく必要、これはある意味ではやらねばならないことでもあるし、もちろん色々なケースあるのでケースバイケースではあるんですけども、逆に言えば学校側にはこういったことが求められているというのも事実だろうという風に考えています。

最後ですね、右側が少し空いてるんですけども、先ほど先生方に読んでいただいたケースの中でも少し出ていました。ご指摘もありました。担任の先生ということするべきだったのか、あるいは支援に入った、サポートに入った教務の先生ということが出来たのかという中で、周りの子の理解を促していくという話が少し出ていたかと思います。「周りの子も我慢してるんですよ」ってこの事例の中では描かれていたわけですが、わたしこれは、わたしが今通っている学校では、絶対にこういうことは言わないなという言葉の一つです。正直なところ。まあもちろん言いたくなる気持ちとか色々あるのはそうなんだろうとは思いますが、障害のある子に対して個別の支援を行うためには、やはりですね、周囲、つまり周りの子たちがそれをネガティブに捉えることがないようにする。例えば1対1で教務主任の先生がついていたというエピソードが少し出てきましたけれども、こういうことをすれば、もしかしたら周りは、「なんであの子ばかりついてるの、ずるいじゃん」という風に思うかもしれない。あるいは、「あの子やっぱりなんかあるのかな」まあ高学年ぐらいになれば当然知識もついていますので、なんかあるんじゃないの、障害あるんじゃないのという様な眼差しに繋がるということも十分考えられます。そういった場合のことを考えれば、集団の指導っていうものにも意識を向けていく必要が実際あるわけです。

この集団の指導、本来非常に難しい。先生方のご存知の通り、じゃあ障害名言っているのか、言って逆に何か起こるんじゃないか、保護者の理解そもそも得られるのかとか。これはわ

たしが今通っている学校でも、常に問題になるポイントです。障害に対する理解、それを授業の中で促していくということを、実際やっているんですが、いつどのタイミングで行うか、3年生でやるのか4年生でやるのか5年生でやるのか6年生でやるのか、保護者とも相談しながら、非常にそこに注意を払っています。というのをみると、やはり、障害のある子と障害のない子が同じ場で共に学ぶという時には、個別の支援と集団の指導を、両輪として動かしていかないといけないということです。これが両輪として動かして初めて合理的配慮というのが達成されるわけです。となると、合理的配慮の必要性と言ったときに、2つの観点を意識しなければいけない。つまり、個別に対応していくということと、周りの子たちの理解を促していく、集団の理解を促していくということです。ゆえに教育的ニーズというものの範囲がさらに広がっていますので、障害と診断される子も増えている中では、通常の学級で合理的配慮を行うという場合に、これじゃ一人の担任の先生が全て担えるかどうか。先生方のお話の中でも出ていましたが、これはもう当然学校として考えていかなきゃいけない課題ですよということが出てくるわけです。

分離が進んでいる、障害のある子とない子が、なかなか一緒に学ぶことが難しい3つ目の理由ということで、絶えざる合意形成、個に応じた決定ということをこれまで2つ出してきましたが、最後3つ目として、わたしは学校側の善意という風に最近名付けています。これはですね、先生方のことを決して悪く言う意図はありません。ありませんが、わたしは先生方の熱心さとか本当に良かれと思ってという思いが、その考えが、こういう発想を生んでいる部分というのは、もしかしたらあるんじゃないかなという風に思っています。というのは、むしろ先生方としては、例えば自分が忙しくなったとしても、もしその子が通常の学級に在籍することを望んでいて、保護者もそれを望んでいるということであれば、なんとかその思いに応えていきたいってやっぱり思われるんじゃないでしょうか。特別支援教育に対して理解が深い熱心な先生であればあるほど、個別の支援をきちんとやっていこう、その子をなんとか一緒にやっていけるように、少しでも力を伸ばしていけるようにやっていきたい、そういう想いを、熱心な先生であればあるほど、きっと思うんじゃないかなあということです。

すると、その中でですね、ただ一方でこういう迷いが出てくるんじゃないかなと。集団の指導にも、でも一方で目を向けなきゃいけない。周りの子たちの理解も促さなければいけないし、学級全体のことも考えなきゃいけない。その中で、担任の立場で自分、十分な支援体制組めているのかなと、もっとこの子に合った場が他にあるんじゃないのかな、もっとこの子に個別的な対応をしてくれる環境あるんじゃないのかなと。そういう思いです。それはすなわち、例えば支援学校・支援学級という選択肢ということかもしれません。これ、本当に良かれと思って、先生方、そういう発想をとってらっしゃると思うんですけど、結局、最終保護者が決定するわけなので、決定するというケースが多いので、もちろん先生方がこう思ったからと言って、保護者が、いや通常の学級でという風に仰ることももちろんあるかと思いますが、ただ、保護者の方にお話伺うと、やっぱり先生方から、「この子にとってもうち

よっと、いい環境あるんじゃないですかね」と言われると、そのたびにぐらつく。まあ当然そうだと思います。「この子が今本当に苦しんでると思うんですよ」って担任の先生に言われると、やっぱり支援学級の方がいいのかなとそのたびに思う。「今日学級でこんなことありました。」その報告だけでもぐらつく。もし、先生方が良かれと思っていい環境、もっといい環境を準備してあげたいと思ったとしても、思ったことが、支援学級・支援学校の在籍者数の拡大となって表れている側面、これはあるんじゃないだろうか。

こういった形で今分離は進んでいるわけですが、一方で指導要領では交流及び共同学習、これはきちんとやってくださいと、なるべくやっていまいしょうと、機会を設けていまいしょうということも、一方で書かれています。今全国の学校で交流及び共同学習、先生方の恐らく所属の学校でも、意識的にされているというケースもあると思います。支援学級を持っている学校のうち、だいたい8割ぐらいはやっている。ただ、どうでしょう、時間数として先生方の学校、どれぐらいやっているでしょうか。文科省の調査みると、小さくて見えにくいと思うんですが、小学校だと10時間以上やっているっていうところがだいたい半分ぐらい。逆にやってる学校の中の半分ぐらいは、10時間よりは少ないというのが実態です。もちろん障害のある子とか状況とか状態によって大きく変わってくると思いますので、これも本当に一概には言えないところだと思うんですが、交流および共同学習というのが、一つの方策として、同じ場で共に学ぶということの追及をするための手段としてあるということも確かなんじゃないかということ、わたし自身は今考えています。

では、ですね、同じ場で共に学ぶって可能なんでしょうか。まあ残り30分ほどなので、いよいよ本丸に入っていきたいと思うんですが、同じ場で共に学ぶって可能なんでしょうかということです。映画にもなってますので、無理じゃないということは、そうなんです。ただ、じゃあどうやるのという話があると思いますので、ちょっと一方的にわたしがしゃべり続けてしまって恐縮なんですが、ここまでは簡単にご紹介をして、という風に思います。

大阪ではですね、この実践のことを原学級保障と呼ぶこと、まあ色々な呼び方があるので一概には言えませんが、原学級保障と呼んだりします。どういうやり方をしているのかというと、特別支援学級に在籍している子たちはいます。在籍はしています。ただその子たちは、支援学級に在籍しているとは言っても、通常の学級の中で生活を送るのが基本です。通常の学級とは異なる場で1日を過ごす児童というのは、原則として存在しないということになっていますが、これはまあちょっと学校によりけりなんです、厳格にこの原学級保障をやっている学校においては通常の学級と異なる場で1日を過ごす児童というのは存在しないということになっています。これ、どういうことかということ、要は学習指導要領上の交流および共同学習を常にやっているという状況だという風に考えていただければと思います。よって、支援級を担当する教員というのは、基本的に全て通常の学級で指導にあたっていて、在籍しているので、当然先生たちもそれに応じて配置されています。ただ、常にこういう共同学習をやっている、特別支援学級という部屋があるのではなくて、通常の学級の中に入り込むという形で支援級の担任の先生たちは動いているということになります。便宜的

になんですが、呼び方として、これはまあ仮ではあるんですが、育成という風に呼ばれていて、この担任の先生と育成の先生が一体となって教育活動をやるとというのが、基本です。例えば中学校なんかでも、こういった形で行っていることが多いと聞いています。

じゃあどういう風にやっているのかということで、この後のスライド、配布資料の方にも印刷をしておりますので、お手元の資料等もご覧いただければと思いますが、基本的にはですね、この育成の先生たち、支援級担当、担任という形で配置されている先生たちというのが、個別の支援のために各学級に入り込むということで実践を進めているケースが多いということです。少なくとも私が入っている学校ではそういう形でやっています。もちろん全体で色んなルールもちろんありますので、それに合わせていくということが一つなんですが、一方で発達の段階に合わせた対応をするということも求められているということです。教育的ニーズを有すると判断される子が、こういうやりかたしてますので、例えばクラスの中に、一つの学級の中に教育的ニーズを持っている、まあ障害のあるという風に判断される子が増えていくと、育成の先生たちからすると、個別の支援に割かれる時間というのが非常に長くなっていきます。これ実際、大阪の実践の中でも、障害のある子たち、支援級に本来いる子、他ではいる子たちが入ってきている。あるいは、他の地域ではほぼ間違いなく支援学校に在籍するだろうなという子たちも通常学級で学んでいます。そういった子たちも含めて、通常の学級を構成していますので、個別の対応、個別の支援っていうのが、非常に量としては増えています。大きく課題となっているのが、この育成の先生たちはそうなりと、個別の支援に割かれる時間が長くなります。それ故、本来であればもっと学級全体にも関わりたいんだけど、その機会は減らさざるをえないというのが今の実態です。本来は、これ、個別の支援も入りつつ、担任の先生ともやり取りをして全体の指導もするっていう様なものが、育成の先生たちの役割なんですが、現状なかなかそうなっていません。

その一方で担任の先生は、当然学級全体の指導、授業を進めるだとかっていったことも含めて学級全体の指導に携わる時間がどうしても長くなっていきます。こうなりと今なにが大阪で、わたしの入っている学校の中で課題になっているかと言うと、本来担任の先生と育成の先生っていうのは、一体となって子ども達の指導にあたりたいというのが理念なんですけれども、なかなかそうになっていないと。担任は集団の指導を担って、育成の先生は個別の支援を担うというような形で、今現状、役割の固定化が気を付けないと進んじゃうよねということが、懸念されています。役割の固定化が進むと、両者の分断が進みます。つまり、担任の先生と育成の先生は、もうお互い、相手のこと、他の先生のことにあんまり干渉しすぎない。これ先生方、とくに小学校の先生方、なんとなくイメージつくのかなと思うんですが、例えば育成の先生がクラス全体に注意を促す。特別なニーズを持っている子以外の子に注意をするとか、あるいはクラス全体がざわついている時に、「はい、静かにして」と言うことを、育成の先生が言う。本来この実践の中では、それも OK、むしろそれが推奨されています。でも、担任の先生の役割の分断が進んでいるので、今それがなかなか難しくなっている。つまりためらいを覚えてしまうんです。育成の先生がクラス全体に注意を促すと、

担任の先生がそれに対して、「なんで個別の支援を担当してる人が、集団の指導に口出してくるの？わたしの指導方針があるのに」という発想が、ともすると生まれてしまうということです。

この原学級保障という実践においては、本来育成の先生が入り込んで指導をするというのが原則なんですけど、ただ一方で柔軟にニーズに対応していくということもやっています。1日ずっと別の学級でということは少ないですけども、例えば運動会に向けてダンスの練習をしましょうというときに、どうしてもなかなか最初はついていけないというような段階では、あえて、これから先みんなと一緒にやっていくために、あえて一時的に今は別の場で学びましょうというようなことをやったりすることも、中には、場面によっては出てきています。

ところがですね、これ、育成の先生と担任の先生の役割の分断が進んでいくと、そしてそれが固定化していくと、個別でやってから、つまり例えばダンスの練習をしてからもう一回全体に戻しましょう、いつ戻しましょうか、そろそろ行けるかな等の相談がなかなか出来なくなっていく。担任の先生の意識としても、あの子は育成の先生が見ているから、自分のクラスの子だという意識が、ある意味ではすごく薄くなっていく。そうなると、何が起ころか。先ほどの図と比べていただくとわかると思うんですが、本来クラスの中に入っていたはずの障害のある子が、徐々に徐々に、クラスの中でもちょっと違う存在として位置づけられていき、最終的には、育成の先生が担当している子ども達というように、なっていってしまう。こういう危険性があるよねということが今実態として起こっていることです。

もちろん工夫しています。例えば、長くこれは言われてきたことではあるんですが、育成の先生が障害のある子にべったり付くということは望ましくない。べったりついてるっていうのは、周りの子たちの理解もあるので、それはよくない。担任の先生だって障害のある子にももちろん関わる。責任も持っている。これが原則です。だからべたつきはしないしさせないんだというのが、例えばこういった原学級保障でやっている学校では繰り返し唱えられています。あるいは打ち合わせもきちんとやりましょうということで、育成の先生たちを含めてですね、育成の先生たちは必ず学年に所属をするという形になっている。中学校でいう担任副担任のようなものと考えていただければもしかしたら分かりやすいかもしれませんが、小学校でも、学年に所属をして、学年の打ち合わせの時間っていうのは週1回必ず確保しましょうということで、やっていたりします。

育成の先生たちっていうのは、これは大阪の全部でやっているわけではないので、人事異動でこういう学校に来るとそういう実践になるという形になっていますので、最初は非常に戸惑いがあります。担任の先生も戸惑うんですが、担任の先生以上に戸惑うのが育成の先生たちです。なので、この育成の先生たちの役割とかどうしたらいいんだろうという様なことを話し合うための委員会、こういうものも組織されていたりします。

担任の先生と育成の先生で、役割を交換するというのもやっています。例えば、一つの教科については、必ず育成の先生が受け持つということをやっています。まあ小学校ですの

で、学級担任制なので、それをあえて崩すということですね。その時に担任の先生は逆に個別の支援にあたって、要は相手の立場を知るじゃないですけど、個別の支援っていうのは、やる時どういう気持ちなのかということを含めて、担任の先生も育成の役割というのを知るとのことです。

この原学級保障というのは、時に別の場で学ぶということもありますので、同じ場で共に学ぶということ、ある瞬間はある時間は別の場で学ぶことがあったとしても、基本的にはもう一度クラスに戻していく、通常の学級に戻していくというのが原則です。繰り返し繰り返し、同じ場で共に学ぶことを目指し続けているのが、原学級保障だろうという風に私自身は捉えています。

この原学級保障においては個別の支援と集団の指導を一体として動かすという発想を先生方が持ち続けるということが、非常に重要です。個別の支援を集団の指導に活かして、集団の指導を個別の支援につなげていく、と。なので、よくこの学校でも言われるんですが、あれはこの先生にお願いね、ということではなくて、あれはこの先生と一緒にやりましょうということ、非常に重視する、そういう発想を持つようなことをかなり強く求めているというのが実態です。

さて、ちょっと長めにですね、わたしの方でお話をしてきました。今日あえてこの原学級保障の取り組みというのを、九州、福岡等ではそれほどご存知の方が多くはないかなという見立てのもとですね、ご紹介も含めて、でもこれがもしかすると今後のインクルーシブ教育と呼ばれるものの、一つの形としては、わたしはありえないことはないのかなと。交流および共同学習は、これ今どのぐらいやるかが各学校に基本ゆだねられているわけです。なので、それをどのぐらいやるのかという中で、うちはちょっと厳しいので別にしますよというケースは当然あると思います。ただ、今の方向性として、今後の方向性として、なるべく交流および共同学習の時間を例えば増やしていきたいという方向性がとられたときに、じゃあこの原学級保障というのは、このやり方というのは、もしかすると一つのモデルとして紹介されるようになっていくという可能性は、もしかしたら、これはわたしの見立てではあるんじゃないかなと。

ただ、冒頭から申し上げているように、必ずしもこの実践が全ていいよねという話ではないことも確かだろうと思っています。非常に悩ましいところで、自分で調査に入っている、この実践いいなあと思うところもあれば、これだとちょっとしんどいなと思うところも、正直、見立てとしても思うところです。

その迷いということ、皆さんにぶつけるのは申し訳ないんですが、皆さんあえてですね、残り15分ほどですので、最後、28頁のところに、通常の学級で交流および共同学習を充実させるために重要なことは何でしょうかという問いを出しています。この原学級保障という取り組み、やり方というのを今ご紹介したところで、先生方、校種も、支援学校の先生もいらっしゃると思います。支援学校の先生方は支援学校の先生のお立場として、例えば通常の学校でこういった取り組みをやっていく上ではどういうポイントがあるのかなというこ

と含めて考えていただきたいという風に思うんですが、先生方が例えば交流および共同学習をもっと今よりも増やしていきましょう、支援学級に在籍している子たちを、もっと通常の学級と一緒に学べるようにしていきましょうということを例えばするのであれば、試みるのであれば、どういうポイントに気を付けなきゃいけないのか。あるいはどういう試みをしてみようと思うか。ということについて、最初3分ほど時間とりますので、ポイントだけで結構です。まず簡単にメモ書きをちょっとしていただいて、そのあと少しグループで共有をいただければなと思っています。

〈演習〉

残り10分ほどになりますので、時間短くて恐縮なんですが、この後5分程、各グループでシェアをしていただいて、今度は先ほどとは違ってですね、各グループ発表をお願いするということをしませんので、どういうことが交流および共同学習の充実のために必要かということを、5分程、ちょっとグループで共有いただければと思います。では司会役は先ほどと同じく生命線の一番長い人ということでいきましょう。

〈演習〉

今まさに色々なアイデアが出されているところだと思うんですが、5分程経ちましたので、時間短くて恐縮なんですが、最後少しまとめをさせていただこうと思います。

どうしますかという風に皆さんに投げ掛けだけしてですね、お前の答えはないのかという風に言われてしまうと「すみません、ありません」と言いたいところなんですが、それは大変無責任なので、答えまでは行きません。正直行きませんが、ひとつのきっかけづくりというものが、どういう形でありうるのかということについて、現時点でわたし自身が考えていることについて少しご紹介をして、まとめに代えさせていただきたいと思います。

インクルーシブ教育の実現に向けてということで、恐らく先生方の正直なところ、小学校であればなんとなくイメージが湧く、あるいは小学校でもけっこう厳しいってということもあるかもしれませんが、まあ小学校であればなんとか。ただ中学高校だと、教科も違う、内容も高度になっている、厳しいよというのが、本音なのかなという風には考えています。

ただ、教科によって、場合によっては、いわゆる学力、狭義の学力をつけるような科目に関しては難しいかもしれないけど、例えば実技系の科目に関しては一緒にやりましょうというようなこと、これはもしかすると中学校高校でも今でも行っているところもあるんじゃないのかなあとと思います。

例えばそういうやり方をする場合に、わたしまず大事だと思うのはですね、先ほども原学級保障という大阪の実践をやっているところでもご紹介したんですが、通常級の担任の先生と支援級の担任の先生が、やっぱりきちんとコミュニケーションをとっていないと、そもそもこういう共同をやるという発想にはならないだろうなという風には、これはあるんじゃないかなという風に考えています。大阪のような、ああいう実践をやっていなかったとしても、やっぱり学習指導要領でも交流、共同をやりましょうということが書かれている以上、これはもう通常級の担任の先生と支援級の担任の先生とのコミュニケーションをは

かっていって、支援級の在籍の子たちに関しても、通常級でみる時間を、例えば「この時間もっといけるんじゃないでしょうか、この時間だったら一緒にやれますよ」というような機会というのをつくっていく。そのためには、「あの子は支援級の子だからね」「あの支援級の担任誰々先生のところの子だね」というその発想だけで本当にいいのかなというのは、ちょっと私も気になるところです。

実際にですね、最近大阪でない学校にいくと、中学校とかですね、クラスの中で席は、座席はある、でも不登校でなくて、常にそこは空席という席を目にすることがあります。「きっとそうなんだろうな」と思って訊くと、やっぱり交流共同のために席は置いているという話なんです。ただ 1 日いてもその子が来ることがなかったりします。丸一日その子いなかったら、クラスの子たちにとってはその子は完全に、お客さんじゃないですけども、もしかしたらちょっと遠い存在になってしまうんじゃないのかなというところは、私自身はちょっと気になるところです。できるだけ通常級・支援級の先生たちが連絡をとりあって連携をとりあって、お互いの実践に関心を持っていれば、交流共同の時間が設定しやすくなるんじゃないのかなと。つまり支援級に在籍はしているんだけど通常級にも入れていきまじょうと、そういう時間とか発想をなるべくとるようになる。そういうきっかけを、支援級と通常級の先生たちのお互いの実践を見せ合う等の時間の中で、機会の中でつくっていく。で、個別の支援と集団の指導を一体として動かす文化というものを、そういう文化を育てていくということが、わたし自身はとても重要なんじゃないのかなという風に考えています。

まああの、具体策で、本当にこんなもんで申し訳ないんですが、わたしはけっこう、基本的なことなんですけれども、交流共同を実質化させるためには、まず子どもが共に学ぶんだったら、先生たちも共に学ばないと、厳しいなという風に思います。子ども達にはみんなお互い一緒にやりまじょうと言って先生たちが全然一緒にやっていない。子ども達もそれを見ていて、一緒にやらないわけですよ。打ち合わせだけで先生たちは分かりあうっていうのは難しいと思いますので、わたしはやっぱり効率的にやるんだったら、お互い授業に入りあうというのは、色々違和感あると思うんですが、その壁を乗り越えるというのもひとつ重要なんじゃないのかなと。時に、先ほど大阪の実践で担任の先生と育成の先生の役割を入れ替えるということもあるということを少しお話しましたが、支援級の先生と担任、通常級の先生が役割を入れ替えるみたいなこととかっていうことも、わたしはやってみても面白いんじゃないのかなと。そういう中で、子ども達も共に学ぶということをしていくんじゃないかなと思うんですね。

もうひとつが、これは先ほどのちょっと補助員さんのお話とも関わってくるところで、もう時間がないのでこれは簡単になんですけれども、やっぱりあの、支援級の先生と通常級の先生、あるいは補助員さんのコミュニケーションの間に、権力関係とかですね、通常級の先生の方が強いみたいなものがあるだとか、逆でもそうなんです、があると、お互い遠慮して言わない。子ども達にも注意できないということが起きてきてしまう。もちろんコミ

コミュニケーションを取る時に内容も大事なんですが、お互いの意見というのが、対等に、フラットに言えているかということを意識して、その中で全てのメンバーが当事者意識を持てるような仕掛けづくりということも、これはそうならない傾向がやっぱりどうしてもあるので意識するということも、わたしは重要なんじゃないかなと思います。

ということで、すみません、1、2分少しオーバーしてしまいましたが、1つ目の、武井の話が終わらせていただきます。どうもありがとうございました。

末松裕基先生「経営の視点で学校を考え、動かすとは?—学校経営の基本的な理解に向けて」(2日目2限)

私はもう若手ではなくて中堅と言う立場になっていますが、今日は若手のみなさんですね。私は生まれは福岡県です、今日名簿を見させていただいたら母親と同じ学校の方、豊津小の先生がいましたね。地元トークですけど。私自身は行橋市の出身です。学部は実は移転前の九州大学でそれから筑波と言うところに行ってそこで助手のようなことをしました。今この業界に入ってもう10年ぐらい経ちます。なので不思議な感じです。経歴をたどるとお前がそこに立てる立場なのかと。高校の教育実習は来るなって言われて行けなかったんです、私。まあそういう感じで。そういうのは実は教育学を始めるきっかけになったんですけれども。今日は地元のこういうところで講義できることが大変楽しみにしていました。

もともと疲れが溜まってくる年末の時期ですし眠くなる時間帯だと思いますがまあ眠くなったら寝てください。生理的欲求なので。その場合、3の倍数寝るといいらしいですよ。そうすると90分経ってしまいますが。今日私がやる事は本当にイントロ的なきっかけをつかむぐらいになるかと思いますが、こういう形でお会いできる事はこれからもそんなにはないと思いますのでぜひ一生懸命やりたいと思っております。1日よろしく願いします。

では30ページを、また機会があれば自己紹介するということで、講義の狙いをご覧ください。1つ目はそもそも学校経営とは何か。若手の方は学校経営とはまだ先の世界と言うか、私は学校経営が専門ですけども、大体私学でお金儲けのことを考えてるんですとか管理職の専門の話ですよえとかですね。あくまで先生方にはなじみのない話ですね。経験年数は長い方は27年の方がいると思いますけれども、おそらくその方が学校で働き始めた頃にはあんまり聞かなかった言葉ですよ。言い方を変えると学校経営みたいなことが学校に入れば入るほどですね、学校が大変になってきて、もうやめてくださいそんなこと、って言って苦労している方も多いと思いますね。あと評価とかチーム学校とか、コラボレーションとか連携とかなんじゃそりゃって思いますよね。この学校評価のシート、事務書類を作る時間があつたら子どもと向き合っていたいよ、とかそういう思いもある方もいらっしゃるかも知れませんが。学校経営とは絶対的なものではなくてほんとに学校に必要なことかも含めて、何なのかを考えていきたいと思います。

二つ目が、また難しい言葉ですが学校の組織特性とか教育の営みの特殊性ですね。皆さんが関わられている学校では教育っていうのはやっぱりちょっと特殊です。私は企業に行ってベンチャーに行っても、お金儲けをする自信はありますが、お金に興味がないのでやりませんが、私がもしビジネスリーダーだったら最も経営をしたくないのは学校です。これは何でか考えてください。たまたま民間から来てもですね、うまくいかない人がいます。企業ではバリバリやっていたんですが、学校という場所は経営をするには特殊だということですね。そういうふうに考えてください。そういう難しい学校という業界をですね、まあ引っ張

っていくリーダーと言うのは今どういう風にあるべきか、ここまで見通しだけでも持っていただけるといいかなと思います。こういう大きな3つの目標です。

31 ページ目をご覧ください。31 ページに書いてありますが学校に経営は必要か。若手に、そもそも学校マネジメント研修って必要ですか。皆さんちょっと早いですよね。私は、若手の方は別にマネジメント研修を受けなくてもいいと思っています。ただ勉強して欲しいなと思っています。じゃあ経営は明日から必要があるかと言ったらそれはないと思います。でも、勉強しながら近い将来マネジメントすることを考えていくことが必要かと思います。経営とは何かと言うといろんな答えがあります。今日も研究者の方が後にこられていますが、はい大竹先生発表してくださいとか言いたいところですが、10 人いたら 10 人違う答えがあると思いますね。こんなやりづらい授業は無いですね。研究授業以上にプレッシャーかかってますからね。録画もしてますしね。経営とは何かというのですね。いろいろ考え方がありますし、答えは 1 つでは無いですが最もシンプルに定義すると、こういう定義をされます。「他人を通して事をなす」と言いますね。他人を通して事をなす。わかりやすく言うと、ここ、窓がないですけど、例えばエアコンが効かない教室で私は授業していますね。経営の力がない人は暑いなと思ったら自分で窓を開けに行くわけです。他人を通さず。経営の力がある人は「開けてもらっていいですか」と言うんです。時によっては無言のプレッシャーで暑いなとか。でもそれ何回もやってると自分で動けみたいな、集団に不和が生じてきますね。ここで、もう少し民主的でスムーズな経営方式を作ろうと思うと、温度計とかを置いて、27 度になったら 1 番窓に近い人が自主的に窓を開けてください、と。どうですかこのルールはって、これだったら皆守りますよね。これでみんなが納得して私が指示命令を出さない中で窓が開いて、皆さんも快適に過ごせると言うそんな感じですね。それをもう少し競争的なシステムにしようとする。1 番最初に窓開けたら 10 万円。そうするとみんな競って窓開けようとしますね。冬でも開けようとしますので、寒くて授業ができない。これは経営システムの弊害ですね。経営が悪いことによってそこにいる集団が逆に授業することもできなくなる。私のスタンスは、経営は人を生かしも殺しもすると思っています。最近ここは考えられずに、PDCA とかそれさえやっていけばうまくいきますよ、みたいな多いですよね。嘘ですからそんなものね。経営は、人を生かしも殺しも、集団を生かしも殺しもする。そういう感じですね。もっともシンプルに 1955 年に定義されてますが、シンプルに定義しますと、「他人を通して事をなす」と、こんな風にいいます。企業経営なんて簡単ですね。企業が何を目指して経営をするかと言うと、売り上げを伸ばせないと社員に給料払えませんのでどんなに綺麗事言っても売り上げを伸ばさないとイケません。じゃあどうして同じ iPhone を売っているのにドコモとソフトバンクで差が出てしまうのかと言うと、営業部とか宣伝部の働き方が良くないから。ソフトバンクだったらここに優秀な人材を持ってきて、売り上げを作り出すんですね。売り上げが良くないと言ってソフトバンクの孫さんがですね、はんだごてを持って iPhone を持ち出した瞬間に、ソフトバンクが潰れます。経営と言うのはどこまでも自分ではやらないんです。他人を通して事を成すんです。これは

絶対ですね。ここに学校と言う言葉がつきます。学校経営ってことは何かと言うと、学級担任だとしますね。他人を通して。他人はそもそもいませんね。教壇に立つのは私1人。全部自分でやっちゃうみたいな。全部自分でやっちゃうと経営は成り立ちませんね。じゃあ学校で何をなそうとしてるんですかね。売り上げではないと思います。皆さんどうですか。これ結構難しいはずですね。例えば私去年38で、今年中学校1年生と3年生の時の担任に20何年ぶりに会ったんですよ。先生に20何年ぶりに会って、ようやくあの時いったことが今理解できる歳になりましたって。先生の言ったことってこれと関係していたんですよって。ようやく先生と同じ年頃になって先生の言ってることが理解できたみたいな。企業だと、大体1年位で事を成していこうとしますね。もともと学校経営には明確な他人がいません。何を目指そうとしているか、「事を為す」対象が明らかではありません。もしくは短期的なゴールにはなりにくいですね。私の場合20年かかりましたので。あと小学校の先生にこういうことを言ってくれている先生もいました。例えば先生の教え子が80歳になって亡くなる時に小学校楽しかったなあ、みたいな。それがいいじゃない、みたいな、先生ありがどうみたいな、それを言ってくれば私としては良いですみたいな。そういうの不见ですかね。6歳だった子が、70年後にみたいな。何を言いたいかと言うと学校の場合関わるべき他人がよくわからないし目指すべき目標がよくわからない。こっちは抽象的で曖昧です。事の性質が抽象的であまい。じゃあ関わるべき他人は何かと言うと、皆さんどうでしょう。ここが1つポイントですね。企業経営に比べて、学校経営は理解するのが難しいです。わかったつもりだったり簡単に理解できると思ってる研修が多すぎます。理解はできません。1番学校経営はやりたくないです。じゃあなんでお前は仕事してんだと言う。一生かけて理解できないと思うから、そこに向き合いたいと思っています。学級担任の話をしますね。例えば小学校3年1組だとしましょうか、めちゃくちゃがんばって、指導案とか研究授業とか教材研究とかするんですね。子どもたちも、いきいきしてくれたと。やる気がある子もいます。でも、例えば次の日同じ授業の準備をして臨んでも、あんだだけやる気のあった子が話を聞いてくれなくなっちゃったとか。じゃあ私がもっと頑張んなきゃって言って、自分でどんどんどんどん仕事を抱えてしまうっていうのが、学校ですね。そうじゃなくて理由を聞いてみるんですね。どうしたのって。そしたらお父さんとお母さんが喧嘩をしててお母さんが朝ごはん作ってくれないんだって。ここで初めて他人が出てくるんですね。学校で他人が出てくるのはここですね。学校で何かがあったときにまず関わるべきは保護者ですね。保護者。他人の中に保護者が出てくるんですね。それでまず母親に話すんです。朝ごはんを食べさせてもらえませんか。めんどくさいけど言わないといけないんですね。自分がおにぎり握ってあげてもいいんですけど。みなさんの家庭が崩壊しますよねそうするとですね。関わるべきは保護者ですね、まずはですね。そこで保護者との関係がうまくいって3年1組がうまく回りましたと。で、その先に子ども達の落ち着きがなくなってきたとしますね。そこでちょっと3年2組が荒れ始めて不安定になっていったとします。それで、3年2組の先生は、歳も上ですし、先輩ですし、経験値も高いしと思っても、「先生のクラスって今ど

んな感じですか」って話をしないとイケないですね。ということで他人に上司がでできますね。同僚との関係がうまくいったとしますね。子どもがそもそも 1 クラス 20 人くらいしかなくて、交流ができなくて、こういう状況が生じてきますね。そうすると地域住民の人に関わってもらう。それで、子どもがうまく行きだして、もう学校の施設がもう古くて、今にもだめだみたい。これは先生方の力ではどうしようもないですね。ここで教育委員会にどう掛け合うとか、こういうことが生じてきます。何が言いたいかというと学校経営になったとたんにですね、関わるべき他人が非常に多様になってきます。さらに、普段子どもに本来 1 番責任を負うべき保護者は学校にいませんよね。なので責任関係が曖昧です。目指すべきは、何を目指してるかというと、皆さん何を目指してるんでしょうね。抽象的にしか言えませんね。私はやっぱり子どもがやっぱりちゃんと育て欲しいとか子育てとか教育とか後は人間としての成長まゝ成長とか言う言葉もよくないって言う人もいますけど、ここではわかりやすく人間の成長とかですね。学校で経営を行うと言う事は多様で責任関係が曖昧ななか、抽象的な曖昧な方向に進まざるを得ないと言う事ですね。これは難しいでしょう。私はサッカーが好きですから、サッカーみたいに 11 人で、お前がボールを蹴って点を入れるとあって、責任関係が明確で単純な人間関係ですね。監督と選手、選手でもフォワードとディフェンダーみたいな、点数を決めると言うですね。ものすごい単純な目標に向かってあれだけ難しいことが起きるんですね。まゝ日本代表になるとこれはスポンサーとかいろんな利害関係とか協会とかですね、多少複雑になってきますし、大きな企業になるとまた複雑になりますけど、学校はすごく複雑で難しいんじゃないかなと思いますね。これが私の考える学校経営です。

皆さんどうですかね。これから皆さんが、行政研修とかで学んでいくワークシートを埋めれば、学校経営が回りはじめます、みたいな、そういうの結構多いですよ。KJ 法してみたいな。私はホントかなあと思います。どうするかっていうのですね。私はまずこういう風に考えますね。学校経営は企業経営とは違って基盤が弱いんですね。基盤が弱いだけでなく、結局自分でやったほうが早いんですね。自分で、朝ごはん食べてないなら、ほらおにぎり食べな、とあってやったほうが早いんですね。でもそうやってる限りはずっと皆さんが仕事をどんどんどんどん量的に質的に増やしていかなければいけない。なので基盤が弱いだけでなく個人の負荷が非常に高いわけですね。こういうのが多分まず押さええないといけないことですね。こういう現象に対してまずどう考えていくか。私はですね、社会の組織の中でも、学校経営が難しいと思います。なので難しい現象に対しては単純に考えずに、高度かつ柔軟な思考とかシステムが必要なんじゃないかなと思っています。

ここまで皆さん難しい話してますけど、私がやりたいのはこれですね。授業以上終わりって言いたいですけど、もう少しやりますね。なんでこんな風に言いたいかって言うと、教育界ではそういうことを勉強することが当然必須なんですね。私は学校経営ってなんですかって言われるとシンプルに言うと、大人と大人の間関係を考える学問ですとか言ったりしてね。大人と大人の間関係を考える学問ですと。皆さんは、今持ってる教員免許状と言うの

は、大人と大人の人間関係を専門に認められましたって言うことではなくて、基本的には国数社理英だったら、大人が子どもに接する教員免許状を授けられている。教育界では、大人が子どものティーチングって言うことを、教えるっていいですね、教えると言う仕事を基本的にいろんなトレーニングを組まれてきました。

私は教科を教えるための育成をする研究者ではありません。私は「教える」を成立させている大人同士の人間関係、大人同士の関係っていうのは難しいですよ。大人は変わらないですから、基本的に。大人は人間関係は難しいですよ。本当に勉強してほしいですよ。多分皆さんは、子どもと関わるのは楽しいですよ。大人はやっぱり難しいですよ、本当に。それでどうするかと言うと、教育界は野球界に似てますかね。まず、コーチ経験とか一切ない方がですね、日本代表の監督なったりしますよね。めちゃくちゃなことですよ。若手が育ってきて、今これこれがのびないんですけど、どうすればいいですかって言ったら、ドンとやっつけ、バンとやっつけ、みたいな、そんな感じですよ。俺は選手としてこうやってきたんだ、お前はそんなこともできないのかって。これじゃだめですね。

でも教育界はこれに似てます。教育界はそれ以上の事かも知れませんね。校長先生もプレイヤーに近い立場なので。まあ当時ですね。当時優秀だったのは、原さんだったんですけど、彼は、ドンと言ったら、最近君、マシンで筋トレばっかしてるでしょって。ドンとやってって言ったら下半身鍛えるってことだよって。ドンって言いながら走ってくんですね。それで、ダッシュをして、最近筋トレやるよりもスイングがスムーズになってきましたみたいな。バンとやってっていうのは、君高校時代にあった素振りを忘れてるだろう。アメリカのプロテインばっか飲んでみたいな。もっと基本に忠実に素振りをしなさいとか。ほらバンって感じがあるでしょうみたいな。ここまで、若手が自分の課題を理解できるまで解説してあげないと選手は変わらないですね。

皆さん多分これから一緒ですよ。皆さん、これから若手じゃなくなってきて、これぐらいやってよ、私が23歳の時はやってたんだからって、それはドーンとかバーンとかと同じですね。経営とかに関しては、全部センスとかカリスマ性とか直感だけでやろうとするのはダメなんですね。

私は、「集団の前で職員会議で議事進行をするのが嫌なんですけど」、とか、「先生たちと関わるの苦手なんですけど」、とか、そういう方がいいと思いますね。なんでかと言うと、多分これだけ高度で柔軟なシステムは、おそらく自然には身に付きません。これは学習をちゃんとして自分で開発しないといけない対象です。経営っていうのは学習しなきゃいけないし、ちゃんとある程度の段階を踏んで開発しないといけないですね。それ以外は、ほんと根性とか、あと私が嫌いな飲みニケーションとかで、何とかなるみたいなもので、それじゃ何もならないですよ。大体自慢か愚痴でしょ。これだけ介護とか子育てを抱えている世代が、飲みニケーションなんかで、組織経営しようと思ったらできないですよ、もう。私が知っている学校で、1回も学校で飲み会しないって言う所があった。それで経営がちゃんと回っているところがありますね。そんな暇が、ないと。

会議をしっかりやればいいですね。でもやっぱりそんな合理的じゃなくて人間なので 時間があつたらやろうと思いますけど経営っていうのは段階がありますし段階を追って勉強して行かなきゃいけないので。例えば野球界。スポーツの話ばかりになるんですけどわかりやすいので、星野さんが亡くなりましたね。燃える男ですね。星野さん最初ですね、中日ドラゴンズの監督をしているときは、若手が何か言ってくると、ベンチをゴンって蹴って、緊張感を高めたんですね。それで集団がまとまったんですね。でもあの人が阪神とか楽天でやりだしたら、あーもう監督、傷ついたんで帰ります、みたいな。そういう感じになってきたらしいですね。楽天の時に日本一になって、優勝監督インタビューで、おお、星野さん変わったなって。彼は背中ではカリスマ性と恐怖だけで人を動かしてきたわけですけども、「監督優勝おめでとうございます」って言ったら、何て言ったかと言うと、「投手コーチを褒めてあげて下さい」って言ってたわけですよ。おお、と思いましたね。彼は投手ですからね。これまでは、なんでお前これができないんだよ、俺はできたんだよ、って、お前にできないわけじゃないか、って。わかりますかね？結局、自分のやり方を押し付けるしかなかったと。それもぐっと我慢して、投手コーチというですね、自分よりも絶対経験値はないし、そんな人に少しゆだねて、理論だって説明だって、若手にちゃんとメニューを組んであげて、こうやって初めて経営が動く。組織が成り立ってくるんですね。今のは簡単なスポーツマネジメントの話です。今日考えているのは、高度でかつ柔軟な考え方やシステムが必要な学校経営です。これは学習ですね。そのために、皆さんはきてるはずなので、明日から経営の方法がすぐに身に付くはずはないのでそうでなくてもいいですし、皆さんには、ぜひ今日から学んで頂いて、あ、昨日から学んでるんですね。学び続けながら、かつ少しずつ少しずつ、プレイヤーよりもマネジャーの仕事を増やして行って欲しいなと思います。圧倒的にやっぱり日本の環境は未整備なので、今の初任者の人達が、定年退職する頃には、もしかしたら修士課程とか博士課程に行って修士号もしくは例えば学校経営学修士とか、学校経営学博士とかを取らないと、校長さん教頭さんになれない時代がくるかもしれないですね。諸外国見てもそういう流れなんですけど。

今の流れで 31 ページご覧になってください。 えっと、かつこ 2 番にこれは中原さんて言う有名な経営学習とか言ってる方なんですけど、いいこと言ってますね。ちょっと読んでみたいと思います。マネジャーになる事は生まれ変わりに例えられることがあります。入社してみなさんだったら入職して、それからマネジャーになる前までは、1 人で限定的な範囲における仕事をがしがしやってきた個人が、マネジャーになったとたん、他人を使ってより大きな物事を成し遂げなければならないと。こう書いてしまいますと、なんだそれだけのことか、当たり前のコンコンチキだよ、と、言われるような気がしますけども、それは個人にとっては大きな転機になります。そのプレイヤー、1 教員とか 1 学級担任とか 1 部活動指導員とか、であった時分に学習したことの 1 部を棄却しなきゃいけません。過去の栄光は捨てなければいけないんですね。新たな役割を再学習しなければいけない。1 部は捨て、1 部は残し、1 部は統合を図る。そういう時期はある時期にどうしても過ごさなければいけませ

ん。多分、教職界だと、7、8年でこういう時期がきますね。こんな仕事やるために、教員になった訳じゃないんだけどって、なんで学年主任しなきゃいけないんだよ、とか、体育祭とか運動会とか、体育主任とかなって、企画運営しなきゃいけないんだよとかですね。その状況ですね。

1、2年目の方は、今はそんなことないかもしれませんが、関東では1年目でもそういうことがありますからね。そういう時期を過ごさないといけません。また、マネジャーになる事は、原則として自分がいなくても、他人の手によって物事が動く状態、ワークウィズアウトユーですね。そこにはある種の寂しさがつきまといますね。手柄は全部他人に与えると言う事ですね。自分でやないし、自分が全部お膳立てしたことも、手柄は全部周囲にあげると言うですね、そういう状況ですね。だからある種の寂しさがつきまといます。一方でマネジャーになる事は、自らが先陣を切って何かを成し遂げるチャンスでもあります。そこには希望もあると。寂しさを感じつつ希望を見て寂しさを感じる。このようにマネジャーになる事はもう一つの矛盾に満ちた世界への参入であり、学習そのものなんですと。こんな感じですね。俺は若い時はこうやったんだよっていうのをやればやるほどどんどん下がついでこないですね。それはあんたの時代でしょって言う。非常に、日本社会はそうしたことが多いですね。なんだ困ったことがあるなら飲みに行こうかって。飲みニケーションで解決したらそんな楽な事はないですね。だから飲みニケーションとか根性論とかですね、それしかコミュニケーションの手段がなかった日本社会の方が特殊だと思ってくださいね。そもそも例えば海外だとお酒を飲めない国がいくらでもありますから。お酒が飲めない宗教の人が同僚にいて、なんでお前酒飲まないんだよとか、あいつだめだなあとか、人として終わってんなとかですね。そう言っている側の知性が足りてないと思ってくださいね。だから飲みニケーションとか根性で学校が動いてた時代の方が特殊だったんだとそういうふうに考えていただければと思いますね。

では、32 ページ目ご覧になってください。そういうふうに考えていくと、まずはですね学校の組織がどういう現状や課題にあるかと言う事ですね。もう少し考えていきたいと思っています。こういうのも学習して行かなきゃいけないので。何か仕事がうまくいかないとあいつのやる気がないからだとか彼は責任感が足りないんじゃないとか、ついつい個人に帰責してしまいたくなるんですけど、そういうふうに考えない、やり方を考えていきますね。ここに年齢構成の変化と言うことで、そこに 32 ページに、ワイングラス型の教員構成っていうのがありますね。

ワイングラス型が何かと言うとマグカップやビアグラスとは違いますね。多分学校の年齢構成は今ワイングラス型になっていて、今過ごしている仕事の経験値と言うのはこういう年齢構成で動いていきます。これ壊すのは簡単ですね皆さんどうですか。ここつけばですね、ポンてこれは、組織としてかなり悪いですね。でも、現場は多分ここにこうやってですね、どんどんどんどん若い人が入ってきます。そういう状況ですね。どんどん若手が増えてきている。1 番働き盛りの中堅にどんどんどんどん仕事が降ってくる。この人が全部回してるっ

て。言ったら悪いですけど価値観や考えがもう固まっている、けれどもなかなか身動きが取りにくい、頭でっちな人たちがいる。

もし私がフリーハンドで組織を経営するなら、全く違う構図を取ります。ダイヤモンド型ですね。そうして、多種多様な中堅を置いて、若手をいろんな角度から育ててあげます。多種多様な専門を持つ中堅を、一部のトップが、責任を取るからやってごらんって。こいつらの教育頼んだよ、みたいな。こういう形で、組織を動かしますます。大体どの組織を見てもこういう風に行っていますね。フリーハンドでやるにしても、例えばジャニーズのアイドルが5人でデビューしたら、ここに演技ができて歌ができて踊りができて、少数精鋭の多種多様なミドル層をおきます。そして、中居くんみたいな、責任感が強くてコーディネートのできる人を真ん中に。司会が出来るような優秀な人材をここに置きます。こっちの状況どうですかね？5人デビューして5人城島茂みたいな。それはある意味売れないでしょうね。身動きが取れないですね。そういうのにもファンがつくかもしれないですけど。組織としては皆さんなんでこんなに、普通仕事って経験を積みば積むほど、楽になっていくはずなんです。今20年目の方とかですね。今この仕事向いてないのかなあとかですね。この仕事は経験値を積みば積むほど無力感が出てきたりとかですねそれは能力の問題じゃなくて構造的な問題です。だからこっちを理解しなきゃいけないですね。

じゃあどうしたら良いかというと。後輩を育てなければいけないし、この人たちがノウハウを教えなければいけない。だってこの人たちが1番のノウハウもってるんですからね。頭固いかもしれないけれど本当にゆっくり育ってきた時代ですから。かつ、保護者たちからの信頼も厚い、強い、イケイケドンドンですね。いろんな経験をしてきてる世代ですしね。です。なのでこの人たちの、暗黙知とか経験知をいかしていかなければいけません。まず組織がこういう状況ではなくて身動きが取りにくいと言うことを理解しなくてははいけませんね。まず皆さんは数年たつとこういう立場になっていきます。まず重要な事は、ポキンと折れることを避けないといけません。どんどんどんどん仕事させてあげて上の人をどんどんどんどん使ってあげないとですね。仕事が増える一方。私も大学では基本的にここにいますね。この状況を、根性とかですね、飲みニケーションで解決しようとしたら危ないです。やっぱり知性で解決しないといけないので。

じゃあご覧になってください32ページ。ワイングラス型の教員構成っていうのは年齢構成が歪です。おかしいわけですね。4割から5割が50歳代。団塊の世代だと言われてた人が大量退職をしました。それに代わって大量に新規採用されるようになりました、極端な中間不足です。皆さんは即戦力としての立場が期待されている人が多いですね。これがどの業界も一緒です。公務員もそうですし。民間企業は比較的定年が緩やかなとこなんかは、再雇用して何とか回そうとしますよね。実際に大阪を見てもらうと99年度100名採用だったですね。それが2000年を超えた瞬間に1000名を超えました。2017年度には2000名を超えています。

関東の政令市に尋ねると、採用者何人か聞くと、44歳くらいの人の時は1人って言っ

てましたね。今どうですかって言ったら 200 人と言っていました。200 倍ですね。その人の時と 200 人採用した時の状況で、明らかに差がありますよね。まあこの 1 が優秀かどうかは別問題ですけど。明らかに差があります。採用氷河期と言われた。そういう状況ですね。でもねそういう状況を踏まえてやっていくしかないんですね。組織はね。能力差はそんなにならないんですね。

復習するつもりで 32 ページの 2 番をご覧ください。ちょっと読みます。今後 10 年間に教員全体の約 3 分の 1 くらいの教員が退職し、経験の浅い教員が大量に誕生することが懸念されています。これまでわが国において教員の資質能力の向上は養成段階よりも現場における実践段階の中で先輩教員から新人教員への知識技能が伝承されることにより行われる側面が強かったが、今後はさらに、その継承が困難となると予想されると。さらに今後大量の新任教員と少数の中堅教員からなる教員集団をまとめていくためにこれまで以上に組織的、計画的な教育活動、学校経営が不可欠であり、校長のリーダーシップとマネジメント能力がこれまで以上に求められると。ただしですね、多くの管理職が教員と同様に、今後 10 年で退職することになります。これは 2011 年の文書ですから、状況がちょっと変わってきていますね。このような状況に何らかの手をうたないと、大量の経験不足の教員と、少数の多忙な教員という状況になる、と。皆さんは、そんなところに足をつっこまれている状況ですね。今後新しい時代に対応できないトップにより運営される学校が全国各地に生まれる。そういう状況にもなりかねないが、他方で教員全体数の約 3 分の 1 が入れ替わるこの 10 年は、学校教育をよい方向に変えていく絶好の機会とも言えると。肯定的にも考えられると言う事ですね。悪しきといいますか、成り行き管理といいますかね。あがりの職として、定年間際の校長さんがですね、可もなく不可もなくですね、去年と同じことを今年も淡々とやっていくみたいなそういうスタイルで学校ですね、動かしてた時代から学校はやっぱ経営されていく時代になってきた。そういう風なところがあると思いますね。

皆さんが生きていく時代、学校を管理している時代ではなく経営していく時代の、最近学校に行って、校長先生が自分のことを管理職と言ったら、私は意識が低いなと思いますね。孫さんは管理職とは言いません。経営者と言いますね。そこが表れてますね。今の学校は管理される時代から経営の時代へと大きく展開しつつあります。過渡期だと思いますね。自治体によってはいまでも学校管理職研修と言うものを使っている。それがなじみが深いから意図的に使う。困りますけどね、今回は若手教師をマネジメント研修ですかね。それは管理ではないんですね。これ中教審の中間報告書ですけど、そこに学校経営という言葉が出てきて、とても新鮮な言葉ですね。比較的時代を反映した言葉だと思います。それから皆さんは学校を経営する時代にどう生きていくかどう学習していくかが問われていると言う事ですね。

では、33 ページご覧ください。で、憂いの中堅層と言うことで、なんで僕今までこんな仕事してるんだろうとか若い時はもっとこういうことやってたとかいろんな思いを持ってる方が多いと思いますね。もしかしたら皆さん、持ちつつあることが多いと思い

ます。若手の先生たちは、経験、力量、不足してますから、やっぱり組織的計画的な育成が本来はシステムのなるべきですね。ただもう中堅の先生方はもう手一杯ですので、かつ学校経営に関心は低いので慣れない仕事やってます。組織とか、改革とか、最近なら働き方改革ですね。非常にプレッシャーとか期待を大きく感じています。

トップにあたる人達はどうかって言うと、まあ古き良き、ばーんとかどーんとかそういう時代ですね。これ私から言うとワンマンというか独裁というか成り行きでしか物事を考えてないなというか根性とか気合とか、頑張りズムですね。突撃——って感じですね。ほんとに突撃するべきか？と考えなければいけませんね、まずは。全体で考えると、これはどうなるかと言うと、何か口を出して自分がサポートすると仕事が増えるってことがわかってるので、自分の仕事をやったほうがいいと言うふうに思っていますので、そういう職場は多分指示待ちになってしまいますね。もしくはギスギスした職場なんで、あいつ仕事しないとか、こんだけ仕事してるのに、とか。わがままとか自己中とかゆとりとかダメ出しになりますね。こういう職場はしんどいようになっていくんですね。皆さんはどうでしょうか？私の職場はそんなことありませんと言うならそれでもいいでしょうし、この状況を私は打破していきたいんですけど、34 ページご覧になってください。スクールリーダーとしてどう生きていくかを考えると、こういう状況から希望をぜひ持って欲しいんですけども、発想の転換というか考え方を変えて行動していくしかないと思いますね。これが学習としての経営、開発としてのリーダーシップと言うスタンスを皆さんぜひ持って欲しいんですけども、言い方を変えると名選手名監督にあらず。教員として優秀になる人が経営者としては優秀じゃないと言う事ですね。何でかって言うとプレイヤーとマネジャーはイコールではありません。こういう言い方をする人もいますね。社長と副社長の距離感っていうのは社長と守衛さんとの距離感と同じくらいなんですね。

それぐらい経営者と言う仕事は難しいと言われてますね。なので名選手イコール名監督じゃありません。名選手だった人の方ができない人の気持ちをわかんなかったりしますね。こんな簡単なこと俺昔できたよ、みたいな。そういうスタンスだと、どんどんどんどん、しんどい状況になっちゃいますね。

しんどいのはですね、社会変化による構造的な問題なので、私はやっぱり人格のぶつかり合いみたいなのは避けたほうがいいと思いますね。人格は変わりませんので。職場が人格でぶつかり始めた瞬間に修復はかなり難しいですね。皆さんわかりますよね。ご夫婦とか友達とか人格は意識しませんよね。逆に言うと分かり合える人だけで仕事やってると同じ価値観のなかでしか動けなくなりますね。私はプロなら、嫌いな人でも仕事しろと思いますね。人格を問わずにコミュニケーションをしていく方法を探していくしかありません。コミュニケーションは視点や方法を変えれば変わりますので。

私は基本的には仕事を基準にして、その人が育ってくればいいなと思っているわけです。34 ページもう一回見てください。職場の人格のぶつかりは避ける必要があるかなと思ってまして、この見方を変えると、どこでも誰にでもどんな人でも、こういった問題は起

きてます。学校ってやっぱり大変な職場ですから、見方を変えると能力とか責任感だけの問題にしてしまわないと言う事ですね。いろいろやっぱり、能力と責任感と違ってばらつきがありますし、後は個人で抱え込む必要ありませんし、複眼的に捉える必要があると思います。言い方を変えると、個人ではなく組織とかチームで対応する必要がありますし、能力差はあって当たり前ですね。昨日もあのテレビが何か言ってましたけど、職場で能力差がない方が危ないと思いますね。得手不得手があるわけじゃないですか。特に学校では、優秀だねって言ってくれる先生もいたら、ただ無言で聞いてくれる先生もいてみたいな。あの人ってさあ、絶対自分の感覚で学習するよね、空回りしてるよね、って言う先生もいるし、みたい。多様な視点があるから、その後の学習課題が見つかるんですね。ですので、能力差とか、あったほうが、私はいいと思います。環境が複雑で、課題がありますので、急いで単純に考えないことが大事だと思いますね。急いで考えないと言う事は、どういうことかと言うと、無駄なこと、遊びですね。遊び、遊びがないと、学校での人間関係に余裕が出てきません。遊びってというのはどういうことかと言うと、例えば私、電車に乗るとき、つり革をこういう風にもつんですよね。こういう感じ。端から見たら辺なおじさんですけど、電車について信用はしていないので、腰が悪くない限り立つようにしてるんですけど、ずっとこうやってして、何が起きるかって言うと、みんなガチガチですね。スマホ見たりして、急ブレーキ踏まれた瞬間に、脱臼したり骨折したりしますね。自分さえ守れないと言う。私はどういう状況かと言うと急ブレーキ、東京の場合人身事故があるから結構あるんですけど、何が起きたかもわかんないみたい。その時1番何が起きるかと言うと1番弱い人にダメージがいくんですね。でも私の立ち方なら、おばあちゃんも救えます。はいって言って。これが遊びがある状況です。学校には、遊びがないんですよ。レクリエーションとか飲み会やるって意味じゃありませんよ。難しい、こんだけ、わけのわからないことに向かっているんですから。やっぱり、喋らないといけないですね。あの子だめだよ、じゃなくて、だめだと思うんだけど先生どうですかね、って言う会話をしなきゃいけないですね。くっちゃべるとかいう言い方をしますねしゃべればいいですよ、しゃべれば。それもしないのにワークシートとか学校評価とかそんなわけのわかんないことばっかやってるって。先生方とか子どもたちのこと見てるわけだし、保護者とも話してるわけだからとにかく喋らないといけないですね。対話っていいですが、大人同士の対話って、1番難しいですね。皆さん友達とか彼氏彼女でもいいですけど、対話ほんとにしていますか。結構してないはず。対話ってというのはただただらだらしゃべってる感じです。傾聴もしないですね。傾聴は危ないと思います。相手を操作しようとしていますからね。クレイマーに対しては、傾聴すればいいと思いますけど。私は傾聴はコミュニケーションとしてはやっぱり合理的すぎるなと思いますね。やっぱり対話が必要かと思っています。AとBと言う人がいると。えっと対話って言うのは、人と人とが話す時ですね。2人いるっていうのは、ダイアログってことですね。大体、学校でのコミュニケーションを見てると、モノログになっていることが多いですね。本当はBと言う価値観があるのに、なんとかこれを、統合しようとする。これをモノログって言うんですね。これやってよと

かですね。私はこのやり方でいいですみたいな。これがモノログです。ここが無限に続くというのできますかね。できませんね。対話だったら、大人は、今の何なんですけど、私は何々と思いません、何々ですか、みたいな。一応こっちを保ちながらこういう価値観の生み出し方をしているのが、このコミュニケーションですね。これが対話です。時間があればワークでやったりしますけど対話難しいですね。大体、Aの価値観の人が、Aを100パーセント授けられたらいいんですけど、それもできませんから、そうするとスモールBにもなっていないな、みたいな。こうすると、組織がどんどんどんどん縮小再生産されるんですね。新しいアイデアが生まれにくいし、誰ももの言わないし、みたいなですね。じゃあ何をどうするかと言うと、もともとこういう子育てとか難しい人間関係、特に学校経営においてはですね、1人の価値観で物事を進めていくっていうのは、やっぱり厳しいですね。

ただしですよ皆さん。傾聴とかなんで危ういかって言うと、集団とか組織にはビジョンとか方向性が必要なんです。こんだけ複雑な人を難しいゴールに向かって導いて行かなきゃいけないからですね。はい皆さんふわっとやってくださいといっても、はって感じがします。いいですかね。それじゃ皆さん駅に向かいましょうかってこれぐらいを示さないといけませんね。この方向性がないと集団がばらけます。この方向性に行くためにルールが必要ですね。絶対に駅まで自転車で行ってください。この人たち、誰もこないですよ。なんで？私車があるのにつて。最近では理念は示さなきゃいけないけれども、弱い理念であるべきだと言われます。理念を放棄するのではなく、ただ単に話し合ってるわけでもなく、そういう感じですね。絶対的な価値観をぶつけるわけでもなく、あの子ってさあって学年主任に話すんですね。なんでやる気ないんだろうねって。私はこう思いますよって。私はこう思うけど、それどう思うみたいな。あなたのその言い方って通じないんじゃないですかね、みたいなですね。こういうやり方ですね。考え方も強制的にぶつけていかないみたいな。これが対話ですね。

ここからは明日からできることみたいな話になりますが。皆さん職場でこういう対話していますかね？なかなか難しいと思います。日々の仕事をこなすだけで精一杯なので。簡単にできる事は、対話すると価値観が基本的に多様になってきて、抜け道が、解決策が、見つかっていくんですけど、簡単にできること、まず対話すべき相手は、自己内対話がまず必要ですね。こういう感じで、皆さん何とかコミュニケーションをうまくとって職場回したいはずですけど、やっぱりこういう対話する時間って、なかなかないですよ。そうは言っても、やっぱり日々が忙しいので、じゃあ、まずは、自分自身のあり方を見つめ直そうと言うことで、まあこういう感じですね。自分と対話をするって言う。どうですかね？私の知っている人はですね、会議の帰りですね、今日あったこと、思ったことを、帰りがけに 帰宅中に運転しながら。今日感じた事を全部 iPhone に記録して、次の日行きがけに聞くって人がいますね。それだけで仕事のやり方とか全然変わるって言っていました。なんでこんなに怒ってるんだろうって。

まあ、ちょっと危ないように見えますけど全然健全なやり方ですね。ただですね、このやり方は、1日2日位のスパンでしか、物事がつかめないですね。基本的には1年間とか2年

間とか3年間とかでやって行かなきゃいけなくなると思うんですね。これができて初めて、対話ができるようになります。私はやっぱり嫌なことがあったり、嬉しいことがあってもそうですけど、ちゃんと記録を取るようにしています。簡単でいいのですね。過去の自分と対峙できるのが日記です。これから会うやつは手強いぞって書くのは手帳ですね。100円ノートとペンが1本あればできるって言う。これもせずに、メソッドを入れようと思いますよね。自分の価値観すらも見返せない人が、日々のコミュニケーションのあり方なんて見直せないですね。日記は、これは仕事もプライベートも外して全部書いていくんです。移動中ではスマホでしか採れないけど、プリントアウトして貼り付けますね。私は基本的にはアナログに管理します。なんでかっていうと5年後位に見れるからですね。これを毎日毎日やっていくと職場にはどういう人がいて、どういう人がどういうことで戸惑っていて、こういう人がこういうことでトラブルって、などがだんだん見えてきますね。

保護者の関係でも。教え子で大体もう辞めたいですって言う人は、我慢して3週間だけですね、今誰がつらいのって言って、あのまあ難しいお父さんがいたんですが実はですね。今お母さんと離婚してますけど、仕事もなくなってみたいな。じゃあ3週間でいいから記録を作ってごらん、って。その人の事について小説を書くつもりで取材してるんだって言う気持ちで3週間書いてごらんって言って。そしたら3週間後位には落ち着いてきますね。そのノートを見返しながら校長先生と面談してごらんって言って。そういう風にしてステップをあげていきます。そうすると今までのコミュニケーションも変わってきますね。まあそんな難しくはないはずです。私、やっぱり職場とかでは言葉とか言葉に基づく認識で物事を理解していきますので、こういうプロセスが大事になってくると思います。ここまでが、34ページの1番下のところです。大事な事は、希望を紡いでいくためにはですね、やっぱり組織内で対話がないといけないし、無理なく続けられないといけないと思います。今日から始められる事はそれぐらいですね。今日からノートにびっしり書こうなんてのも、なくていいです。私は最初やった時は、もともとの日付が入ってるものにして、選ぶって楽しいですよ。私はこの手帳にしてみようとか、日付が入っていてスペースがありますよね。ここに書けるの40文字位なんです。ここに書いてみて1ヶ月頑張れたら次広いスペースがあるんですけどそこにも書く。スモールステップで続けられたら良いので、もし職場でトラブルを抱えていたりもしもう少し楽しみたいと思ったらこういう風に記録をぜひ取っていった下さい。誰にも見せないノートですね。誰も見せないノート。それだけでだいぶ自己内対話が進むようになると思います。ちょっと怪しい話になってきましたね。今なら自己内対話できるブレスレット20,000円で授けますみたいな。でも簡単な話です。人間はアナログにできていますので。でもデジタル派ですと言う人は、スマホを駆使すればいいでしょう。学生にもいるんですけど写メで撮って書いたことをgmailで飛ばせば、みたいな。そしたら移動中も見れるよって。それもありません。はいじゃあここまで大きな1でした。

では、35ページご覧になってください。

えーと続いて学校の組織特性とか教育の営みの特殊性ですけれども、これまで繰り返して

きたように、企業経営の原理を学校に持ち込めばいいと言う話ではなくて、学校っていうのは特殊なので私は教育の経営の原理を作っていく必要があるかなと言うふうに思っております。わかりやすく言うと道路作りとか、人間作りの違いを考えるとわかりやすく、例えば皆さん 2 万円の予算があるとしませうね。企業経営の場合は、20000 円の予算があるから 10,000 円を使うのであればちゃんと趣旨に合うようにコスパ考えないといけないですね。じゃあ学校はどうか。月 20,000 円の予算を図書館で使ってくださいとか。私がもしフリーで使えたとしたらですね 180,000 円借金をして 200,000 円で図鑑を買います。そんな誰も使いませんよって。10,000 円でコスパ考えるとしたら、1 冊 100 円の漫画を買ったら数は増えますね。でもそれは本当に学校が提供すべき本かどうかわからないからできませんね。なので数字で還元できないです。図鑑は誰も読まないんですね。これで説明責任を果たせないんですね。でもある日小学生が雨の日ですね、図書館で鬼ごっこしてて、ばんって柵にぶつかって、パタッと、例えば何かの図鑑を見たとして、20 年後 30 年後、ノーベル賞化学賞として、受賞者インタビューで、「あなたはなぜ化学に目覚めたんですか」って、「小学校のときに図鑑が落ちてきて」みたいな、「このページにインスパイアされて」みたいな、ま、たいていこういうのが教育ですね。コスパで還元できないのが、学校ですね。企業のコミュニケーションの原理と、学校のコミュニケーションの原理は、ちょっと違います。で、あの、シンプルに書くと企業は売ると買うをやらないといけない。学校でやろうとしているのは教えると学ぶと言うことです。皆さんがやってるのは教えると言う事ですね。でも、売ると買うの企業の経営原理と言うのは、どこまでいっても経済的で合理的です。どんだけ綺麗事言っても、金儲けをしないと、これをしないと組織は衰退しますので、ここの経済合理性をとにかく担保します。でも例えばですけど、10,000 円のネクタイを売ろうとして、買って行かずに万引きした人がいたとしますデパートで。売ると言う行為を逸脱しちゃった。皆さんどうしますかね私が従業員なら即警察に突出しますね。なぜなら売ると言う行為が成立しなくなるからですね。ということで効率性重視なんです。損得を基準にしないと企業は回ってきません。そういう感じですね。もしも 10,000 円さえ出せば、普通にスムーズにコミュニケーションが取れるはずなんです。もしくはネクタイが売れなくなったから 3000 円の子供高生用の靴下をですね、4 足売ろうみたいな、買う対象をそもそも変えます。これをマーケティングと言いますね。いいですかね。これが企業経営です。じゃあ学校はどうか。皆さんが一生懸命準備を授業をしますね。そうすると生徒が寝て逸脱しちゃう。じゃ、あなたはだめとは言わないですね。皆さんどうしてますかね。じゃあ先生は昼休み待ってるからもう一回プリントしようかって。さらに教えると言う行動をとりますね。でも昼休みに来ないんですね。じゃあどうするか、バツサリ行くかって言うとは行かないんですね。放課後待ってるから職員室で一緒にやろうかって、さらに教えると言う行為をやります。どうですか？合理性はまずないですよ。逸脱すればするほど、教えると言う行為が必要になる。これを企業にあてはめてみましょうか。10,000 円のネクタイ売ろうとして万引きされた、もう 1 本！て、もう 1 本あげる。これおかしいでしょう？

でも学校がやってることはそういう行為です。学ぶという行為が、学びたくて来てるわけじゃないかもしれないから。でも責任はこちらにあります。完全に非効率ですね。学ぶ子ばかり対応したらこんなに楽な事はないですね。非効率性。後は損得では割り切れない。先生こんなに頑張ってるのになんで逃げるのみたいな。皆さんもこれから感じると思いますけど、もう手がかかった子が 1 番教えがいがあるんだって。損得で割り切れない部分があるんだと思います。だから、どっちかと言うと、ギブアンドギブですね。渡しっぱなし、みたいな、見返りを求められない。そういうのを難しい言葉で言うと、非等価とか非対称っていいですね。人間関係がイコールな関係じゃない。こっちはちょっとしか教えてないのに向こうは勝手に学ぶと言うパターンもあります。だからこの辺のアンバランスさに教育の難しさがあると思いますし、教育のロマンと言うものもあると思いますね。

でどっちが複雑でどっちが単純かって言うと合理性は企業の方が高いので単純です。社会組織の中で企業経営も難しいんですけども、経営をする際に単純な原則で動いてるのはこっちです。こっちは複雑です。最初の話に戻りますけれども。だからちゃんと高度で柔軟に動いていかないといけないですね。こんな経営システムで回るわけないよなあってそう思ってるのはこっちのやり方でやろうとするからですね。数値目標あげて下さいとか。数値目標は大事ですよ。それはだからって言ってこっちの仕事が成立するとは限らないですね。数値目標＋アルファとかですね。

あと 20 分位ですか。じゃあ、36 ページ、ちょっとご覧になってください。今の学校と、学校外の社会組織との比較をしましたがけれども、もう少しちょっとそこに踏み込んでいくとですね、セーフティーネットとしての教育を、公とか私としての教育をどう考えていくかということにも関わってきますけれども。今は簡単に書きましたがけれども、もう少し違う図式で書きますとですね。学校組織、組織としての学校は、実社会の組織上の原理っていうのはやっぱりちょっと重複しながらも違うわけですね。ほんとに単純化して言うと、多分合理性で動くのがこっちの企業社会ですね、できない奴は、どんどんおいていかれる、弱肉強食の世界みたいになっていくわけですね。その関係で全部動いていく。学校はどちらかと言うと損得関係では割り切れない、経済合理性では動かないと思いますね。例えば、小学生がダンスを踊ったって全く経済的ではないわけじゃないですか。教頭先生がスーツ着てジャージでぽによぽによとか踊ったり電車内でやってたら不審者ですからね。でも、学校だとそういうふうにして無条件で子どもが騒いでるんですね。子どもが自分の活動をやっている場所ですね。仮に失敗しても救済されるって言う、こういう状況ですね。例えば芝生が敷き詰められているところで、赤ちゃんが走って行って転んでも大丈夫みたいな、そういう活動ができるというのが学校ですね。企業だと 1 つのミスがその人の人物評価につながりますし、業績評価につながるしそういう社会ですね。現代の社会はそういうのがどんどん過酷になってますね。それじゃあこれからの学校経営の在り方を考えるとしたときに、私はやっぱり社会の中でももちろん実社会との対話も必要です。でも、実社会と同じような原理原則で経営がなされ始めていくこと自体に結構違和感があります。危機感も感じますね。

じゃあどうするのかと言うことで実際に例を見てみたいと思いますけれども。36 ページをご覧ください。最近起きた事件ですので記憶に新しい人もいますと思いますが個人化された子育て環境。ある若い母親の例と書いていますが、ちょっとみますね。子ども 2 人、2 歳の子と 8 か月の子を、横浜市の 22 歳の母親がマッチングネットのベビーシッターサイトで男性のベビーシッターを泊まり込みで依頼したことから痛ましい事件が起きた事は記憶に新しい。母親が迎えの際、連絡がつかなくなったことから警察に連絡をした。同年 3 月 17 日に警察が埼玉県のマンスションの 1 室に入ったところ、8 ヶ月の子どもを無事保護したものの、2 歳の子どもはなくなっており、26 歳のベビーシッターが死体遺棄容疑で逮捕された。当時母親は、父親とは離婚し、生活保護をもらいながら、週に 2 日ほど夜の仕事をしていた。こういう時代ですね。これは学部生とか学生とかがこの話を協議するんですけど、どうですか皆さん。覚えてる方もいるかもしれないですね。年齢で言うと 1、2 年目の方は同年代の方もいると思いますね。で私このニュースをずっと、おっかけていて、何が起きたかと言うと母親に総バッシングがあったんですよ。最後お母さんが喪服を着てテレビカメラの前で謝ったんですけど、誹謗中傷が起きたんですね。母親としてけしからん、みたいな。最後すごいフラッシュとか、カメラを当てられながら、カメラ前で、お母さんが申し訳ありませんでした！って言ったんですよ。私は見ていて、いたたまれないというか、すごい辛い気持ちになってですね。私は何か、こういうことを、守れないというか、ケアできない社会のほうが危ないと思うんですね。何やってんだこの母親はって言う気持ちもわかりますけど、そうやって言って気持ちよくなってる社会の方が、怖いと思うし、ぞっとしたんですね。

大阪でもありましたね、2 人のちっちゃい子が夜中歩いていて殺されてしまって、最近出ましたね判決が。あれなんかも同じですね。あれ学校に行ったらこんなことおきないと思うんですよ。ポイントは 3 月 14 日、この日付ですね。これ何の日ですかね。ホワイトデーですよ。だから多分友達か彼氏かわかりませんが、遊びに行こうとした。安いベビーシッター、ポンって検索して、スマホで出してどうしようもないサイトにつながって、どうしようもないベビーシッターに捕まったわけですね。どうですかね、皆さん。大阪で旦那さんと共働きで 2 人で働いていて、お子さんがインフルエンザにかかってしまったとしますね。保育園預かってくれないですね。どうしよう、どうしよう、で、自分は仕事で大事な取引がある。旦那も大事なプレゼンがある。どうしようって言って、両親に、今から大阪に来てくれない？無理って言ったら、ベビーシッター、ポンって、同じことやるはずですね。申し訳ございませんでしたって言いたくないはずですよ。て感じですねわかりますか？この母親の意識の低さもあるし問題もあるのは重々承知してますけれども、私はこれは社会問題として、明日は我が身ですからね皆さん。この問題を子育ての問題として考えられないのは危ないなと思いますね。

みんなマスコミに流されてとんでもない母親だって。よしとか言って、それでほんとにいいのかなと言うふうに考えて欲しいですね。で、じゃあ学校とか教育がどう機能しうの

かを考えてほしいですね。経済合理性で、社会の諸組織が動いてしまう状況において、私は、学校のほうが再機能というか、いろいろ本領発揮できていくんじゃないかな？って思うんですよね。じゃあ頑張りズムでやっていけばいいかっていうとそうではないんですね。ここに考えていくヒントがあるかなと思います。

皆さんに何を期待したいかっていうとやっぱりですね、こっちで苦しんでるお父さんお母さんがどういう環境でどういう苦しみを抱えているのかということを考えて欲しいですね。これは、インタビューじゃできないですね、こんなシビアなこと。最近私、手記とかエッセイを読むのをお勧めしています。ここ 5 年ぐらい読んで、1 番お母さん方の 1 番率直な感情。その方々ですね、子どもさんと日々過ごしています。それも知らずにコミュニケーションできないはずなんですよ。と言うので、本来、1 番子育てをめぐって、最もコミュニケーションをしないといけない保護者が日々どう生きているかとかも、ぜひ明日からでも 1 週間後でもいいのでね。勉強してみてください。ここ最近で 1 番良かった本は植本一子さんですね。この人カメラマンですけど。よかったですね。旦那さんがラッパーでですね。日本のヒップホップを作ってきたらしいですけど。旦那さんが末期ガンにかかっちゃうんですね。この人自身が、東京で、1 人ですね、2 人の娘さんを子育てするんですけど、実は母と植本さんは困難を抱えていて、自分の娘に同じことをしたくないと言うことで、母親に一切関わってほしくないから断絶するんですけど。丸抱えしちゃうんですね。旦那さんも定職についていなかったりするので、娘を叱っていると、自分のしていることが母と同じことになっていやになっちゃったらしくて、娘 2 人を冷蔵庫にばんってぶつけたりとかですね。日々そういう率直な母親としての悩みとか感情を吐露してる、エッセイですね。凄く勉強になりました。そういうことを踏まえながら、保護者の方と話をすると、それだけでだいぶ考え方が違うと思いますね。いくつか本があってとっつきやすいのは、文庫で『ホームシック』っていう本ですけども後は『叶わない』とか『降伏の記録』、とか後は『家族の最後の日』…かな？後は『働け ECD』っていう本ですね。それこそ日記をずっと書いてだけです。非常に良い文章を書きますね。身を削って書いてるのが分かります。最近読んだエッセイでは 1 番良いエッセイかなと思っています。後は映画もいいですよ、皆さん。例えばこれはデンマークの、『光のほうへ』っていうもの。日本の映画では、最近これ夫婦関係ですけど、『永い言い訳』と言うものですね。すごい素敵な映画ですね。これあと『空中庭園』ってやつですね。日本の現代の家族像。実社会に子育てを任せるといかに家族に不和が生じるかって言うものこれ『スノータウン』です。これも非常に良い映画でしたね。その辺の TSUTAYA とかゲオにありますので。ぜひこの辺を読んでいただきながら考えていただくといいと思います。ほんとはちょっとワーク的なことやってもらおうと思ったんですけど、37 ページちょっとそのヒントだけ。これとこれ、普段日記に書いてくださっていいましたけど、手軽にできることですね。職場でいきなり経営者としてやっていこうといってもできないと思いますので、この人ほんとにリーダーとして優秀だなあ、とか経営者として優秀だなあとか、言う人がいたら。逆でもいいですよ。なんでこの人の部下になっちゃったんだろうとか、なぜそう

思うかを、日々メモを取ってみてください。本当、数行でも構いません。逆に言うと、それは、皆さんがこうなりたいと言う、自分とか、それをリーダーシップの自論とか、持論に。リーダーシップに自論があるから勉強ができるんですね。まずそこを見つめる必要がありますね。ほんとはこれを書いていただいてディスカッションしてもらおうと思いましたが、時間がなくなってしまいましたね。

最後 38 ページご覧になってください。まだちょっと話が早い人もいると思うんですけど、初任の方は今後ですね、マネジメント的な業務を抱えることも多いと思うので、そうはいっても、日々忙しいので、私も常に気に留めておきたい言葉なんかは、毎回会議の前とかに確認してますね。その時に思い出してほしいのは、やっぱり最近の若いやつはって言いたいですよ。ダメだって言うふうに。この前、教え子にあって、ちゃらんぽらんなやつに、3 年後にあって、どう？ っていったら、最近の若いやつは、みたいなですね。お前も十分若いよ、みたいなですね。大人になったね、みたいな。あんたも若い時はねって言って。私も若い時はこんな風に失敗したな、とかこんな風に、守ってもらったな、とか、そういうのが大事だと思いますね。

あとはマネジャーではなくプレイングマネジャーと言う難しさがある仕事ですので、めげずに日々やってほしいですね。マネジメントは何かというと、リーダーシップとは何かと言うと、私はこういうふうに勉強しました。リーダーシップと言うと合理的に力で物事を進めていくというよりも、私はシンプルに、リーダーシップとは人を育てることだと思っていますね。あの先生が来てから学年が楽しそうだねえ、あの先生があクラス持ってから、保護者の方が意識変わってきたよねって。大人をちゃんと育てることですね。やっぱり仕事ってやらないとわからないんですよ。こういうのを育てる経営の戦略といいますね。今こういうのが薄れつつありますので、組織で失敗ができ。失敗できないと言うのは、学べない場が増えますね。ですので、失敗とか、失敗しっぱなしだと人間が崩れますので、ちゃんと相談に乗ってあげるとか、これらが担保されると、新しいものに挑戦してみようとおもえるので。

失敗できたり、相談できたり、挑戦できたりって言うみたいな、こういうことをしていける組織にならないと、なかなか人は学べない、組織が伸びない、活性化されない。皆さん失敗たくさんしてますよね。忙しそうにしているけど、中堅の人に、相談していいですか、って。人は相談されると嬉しいので。忙しくても話聞いてもらって、そしたら、ここまでやってみようと思います！ みたいな。で大人は変わりにくいって、言いましたけど、基本的に仕事とか経験値で人は変わりますね。さっき私の話した人もそうですけど、仕事をしたことで少しずつ少しずつできる幅が広がっていきました。つまり、環境とか組織、経営によって、人はある程度まで変われると言う事ですね。絶対変われるとは限りませんが。なので、学校に経営が不要なんじゃなくて、一番難しい。だから真剣に考えてく必要があるのかなと思っています。

で、最後にですけれども、まあ、せっかく今日、何らかのご縁でですね、皆さんここでお会いしましたけれども、最後にこの問いかけですね。「あなたの専門はなんですか」と。ま

あ国数社理英とか。いろいろあると思うんですけども。これ、ちょっと英語で考えて欲しいですね。これから教員として、何かを学ぶと言う時に、あなたの専門なんですか？「俺は数学、**mathmatic**」ではなくて、あなたの専門はなんですかと。そう言うのを英語で考えて欲しいですね。で、これを時間かけて発表してもらったりするんですけども。**What is your major?**とか、**What are you studying?**とか、**What are your learning?**とか。私はイギリスと日本の学校とか、教師の学びとかの違いを研究したりしてますけれども、イギリスの学校では、何を勉強してますかではなくて、**What are you reading?**ということがあらしいですね。今日のヒントとしては、学校経営をこれから専門にしていこうと思いますとか、これから専門的に学んでいきたいと思います。というときに、**I am reading this book** と。本を読まなきゃいけないですね。本で学んだこと以外はほとんどのこらないです。今日学んだことや昨日学んだことではほとんど意味がないと思ってますね私は。ただきっかけきっかけ作りですね。これで明日から、学校経営のこの本ちょっと読んでみれるんじゃないとか。私、意図的にきっかけって言葉を使いましたね。私の話を聞いて、明日から何か読んでみようかなと思えたら、私の今日の授業は成功です。1年後でもいいです。ちょっとずつ、ちょっとずつ読んで、読むと言う作業のほかには、書く作業が必要なので、本読む時間がない人は、まず自分の日記を書くところから書いてください。1日5分でできますね。あと、本なんて読む時間がない人と言う人は、私は違うと思います。本を読まないから時間がないんです。本を読まずに専門家になる職業なんてないですね。大学4年間で本読まなさすぎですね。私もそうでしたけど。まあ今、読んで楽しくてしょうがないですね。皆さん、あなたの専門はなんですかって言った時にアイムリーディングディスブックって言えるようにそんな本が1冊あるといいですね。私は体育の専門です、アイアムリーディングミュージックバイディスブックとか。私は音楽をこれを読んで勉強しましたと言う本がほんとにあるかどうかですね。と言うことで、学ぶ基本には必ず本があると思ってください。何故かと言うと、素人が一番めんどくさがってやろうとしない作業をやるのが、プロがやる作業ですね。プロは本を読みます。きっかけですね。ということで明日から何でもいいです野村監督の本でもいいですね。経営の学びの1つとして読む作業ですね。ぜひやってみてください。きっかけになりそうな文献は、39ページに載せておりますのでご覧になってください。質疑の時間は取れませんでした。すみません。それでは皆さんまたどこかでお会いできればと思います。ありがとうございました。

時間になりましたので始めたいと思います。

2日間の日程の最後の担当ですので、紅白歌合戦でいうところの大トリ、私のイメージでは北島三郎のつもりでしたが、いま休み時間に院生にきくと大トリは嵐だということでした。世代の違いを感じますね。今日はそういう話をしていきたいとおもいます。

ところで、これまでの話は組織とは何か、組織の中での個人の役割という話がメインでしたが、この最後のコマは個人に焦点を当て「私自身をどのようにマネジメントすべきなのか」について考えたいと思います。そして皆さんのキャリアデザインがこれからの学校や社会にどう繋がっていくか、新学習指導要領を踏まえながら、未来を志向します。そこで副題に—2030年の学校に向けて—をつけました。

九州大学もこの秋まで箱崎キャンパスに100年いたのですが、この新しいキャンパスに移ったことで、これから100年先を見据えて、これからどういう教育ないし社会のイメージをつくっていくべきか、みなさんとともに考えていきたいと思います。

今回、日本教育経営学会の研究推進委員会のメンバーに講師になっていただいて研修を行っておりますが、オブザーバーとして実践推進委員会の委員長もお見えになっています。この実践推進委員会を中心に同学会では校長の専門職基準を策定いたしました。この専門職基準の7番目に教育政策を理解するという項目があります。

100年前といわなくても、10年前、20年前からの期間でもこの国の教育政策や社会環境は大きく変わりました。教職に入職して間もない人が多いのでピンとこないかとは思いますが、例えば皆さんが児童生徒として過ごされてきた学校と今の学校とでは取り巻く環境や学校・教師に対するまなざしが大きく変化しています。ですからこれからの大きな社会変革の中で学校ってどうあるべきか、一緒に考えていければと思っています。

この「専門職基準」はですね、プロフェッショナルとしてのスクールリーダーに求められる7つの基準が提示されており、その下に33の項目があります。その中で特に今回Ⅶ番を中心に話していきたいと思います。このⅦ番は政策への理解とその視野を問うということですので、ここでみなさんにお尋ねしたいのは、たとえば、このスライドにあるように「役に立つ書籍って一体何なのか。」「参考になる研修とは？」ということです。今回のこの研修もどちらかというと「明日役に立たない研修をしましょう」ということで行っているわけですが、実際に役にたつ、役にたたないってどういうことなのか、どうですか？先ほど奇しくも末松先生の講義の中でも「何を読んでいますか」という問いがあったと思いますが、僕もたまたまこのスライドに書いていますように「いまどんな本を読んでいるのか」を聞きたい。

今年の夏休みに何を読みましたか？この冬休みも年末年始なので家事やいろいろと仕事はあると思いますが、いったい何を読まれるのでしょうか。本屋に行けば、平積みされた本がいくらかもあります。いわゆるアクティブラーニングの本とか。そういう「明日役に立ちそうな本」が本当に役に立つのか。いったい役に立つってどういうことなのか。今回の研修

2 日間ではまさにそういうことを一緒に考えたいと思ったわけです。

そもそも教育は今どこに向かおうとしているのか。教育っていうのは、過去の文化遺産、コンテンツを教えるのが教育だとすれば、本当に「過去」を教えるだけで未知の未来を切り開けるのか。現在の社会に適応させる「教化」のような教育だけで本当に成り立ちうるのか。教育っていうものの自体が「オワコン」、コンテンツとして終わっているんじゃないかといわれるような状況です。変化に後ろ向きで学校現場をみるとまだ昭和を引きずってます。

今回の学習指導要領っていうのは、かなり未来志向で書かれていると思うんですけど、今回の指導要領は我々をどこに連れて行こうとしているのか、私たちは今回の指導要領をどう読めばいいのか、皆さんは読まれてどう思われたでしょうか。さらには、この社会自体が今どこに向かおうとしてるのか。21 世紀は20 世紀より、より幸せなバラ色のハッピーな社会になっているのか、本当にこれからどんどん未来が明るく開けていくのか。そういう意味ですね。2030 年とか、2045 年という遠い先に見えるけども、確実に訪れる、この社会を少しやっぱり未来予測していく必要があるのかなと思います。2030 年、2045 年の未来を確実に生きる子ども達にとっての「生きる力」を付けることが我々のミッションだとすれば、それはどのような「生きる力」なのでしょう。まさか今さら火をおこす力ではないですよ。ではどういう力が求められているのか、やっぱり未来予測しなきゃいけない。

経営者は未来予測が仕事だといわれてます。経営者が未来予測を間違えると、企業を倒産させてしまう。10 年つづいている飲食店は1 割だという話もあり、やっぱり持続するっていうことは難しいですよ。10 年前 20 年前と社会状況が大きく変わってきていますので、そういう意味で未来予測を一緒にしてみたいとおもいます。

実は、この未来予測の問題が前にもすごく求められる時期があって、これはわたしが前任の福岡教育大学にいた頃ですかね。2001 年のミレニアムっていう、あの時期ですね、あの頃に教育界の「これまでとこれから」ということで、21 世紀はどうなるんだろうというテーマで講演依頼を求められることが続いた時期がありました。講演依頼のテーマは非常に時代を反映していて、人事評価ブームとかコミュニティスクールブームとか流行りがあります。管理職研修で一貫して根強く求められるテーマが「危機管理」ですね。最近はなにがブームだと思います？

依頼の3 分の1 が「人材育成」です。ウィングラス型から蓋こぶ型など教員年齢ピラミッドの形が変わってきており、現場の課題としてそのことがとても大きくなってる。そういうブームの中で、ちょうど18 年前ぐらいに、この未来予測をテーマに話をしました。

2002 年からスタートする総合的な学習の時間、これが導入の時に当時の文部省の役人が何と言ってたかという、これからは知識を伝えるんじゃなくて知恵を伝える時代ですよ、ということで、よく中国の故事成語で「1 匹の魚を与えるよりも一本の釣り竿を与え」てくださいといっていました。いわゆる Learn to learn（学び方を学ぶ教育）ですね。

つまり、教師が知らないことはNHK のチコちゃんじゃありませんが、世の中にいっぱいあって。実際10 個子どもたちに質問されたらほとんど応えられない。ぼーっと生きてるん

じゃないよといわれかねません。教師は知ってること、自分の頭の中を効率よく教えているだけであって、それならば四間×五間の狭い教室でもいいのですが、21世紀の教育はそういうわけにはいきませんよね。じゃあ専門家にきてもらって話をきいてみようとか、じゃ一緒に図書館に調べに行ってみようとか、書を捨てて街にでようとか、そういう風に、授業を開く、教室を開かないといけない、そうした教育界のパラダイム転換がちょうどこの時期に求められました。

それから、学校もアジールやスコーレという聖域から少し開いていくべきとされた当時、経済同友会から「合校」論ができてきました。校長も、管理者じゃなくて経営者。つまり、人を法律や命令で動かすんじゃなくて、ビジョン、ミッションなどの言葉で動かす。さらには教師自身も、3年B組金八先生のように、職人芸のような「個業」の専門家じゃなくて、寂しい思いをしている3年A組やC組など隣のクラスにも目配りするような組織の一員としての教員が求められるようになるという話をしました。今では当たり前のコラボレーションの「協働」という言葉さえ当時はなかなか受け入れられなかった時期なんですけども、そういう講話をしていました。

ここまでは割と自信をもって話していましたが、実はドキドキしながらお話をしたのがこの子どもを取り巻くメディアの変化についてです。これからの時代は、TVなどのマスメディアじゃなくて「閉鎖的メディア」に移行しますよってという話をしました。今でいうSNSです。でも日本でmixiがスタートしたのが2004年。なので当時まだ私自身、実際には見たこともない状態でした。でもこれからの子どもたちはテレビでなく、パーソナルメディアの友達の意見に影響を受ける時代になりますよってという話をしました。

さらにはちょうど2000年ですかね。『下流社会論』という本がでたときですので、社会階層分断、格差社会の中の子ども、教育の話をしました。

いま改めてそういう未来予測が求められています。そのきっかけになったのが、第4次教育再生実行会議を受けて2014年の暮れにいわゆる「高大接続」がだされたわけですね。何かというと、日本の学校の中で小中高大と見渡したときにどこが一番変わってないのか、どうですか？文科省の認識は高校が一番変わってないという。高校側もやっぱり言い分があるわけですね。「川上が変わらないから変われない」と。「川上」って何かって言うと大学入試。じゃ、川上から全部変えてやれ。大学から大学入試、そして高校まで、ワンセットでかえようというのがこの高大接続答申です。

この答申の冒頭に出されたのが、このキャッシーデビッドさんの引用でした。これがやっぱり最初出てきたときはすごく衝撃的でした。その後も、みなさんもどこかで目にされたと思います。「2011年当時、アメリカ小学校に入学した子どもたちの65%が今は存在していない職業につくだろう」という予測、今存在しない職業に将来つく子どもたちに、いったいどんな「生きる力」をつけないといけないのか。つまり未来予測をしないと将来必要な生きる力も育てられないことを教育界につきつける問いかけとして大きかったわけですね。

私も、ちょうど50歳を迎える年でしたので、何を思ったかということ、50年っていうのは

あつという間に来るんだなと。若い頃、年長の人たちに老後や年金のことも早いうちから考えないといけないといわれても全然ぴんときなかつたし。でも、50 歳なってみると、あつとういまに 20 年、30 年先は来るんだなと実感しています。あつという間の 50 年でしたので、この振れ幅で、2065 年、これも来るんだな。そういう意味では、やはり少し考えざるを得ないかなと思いました。

ただ難しいのは、じゃあ、50 年前に 50 年後の現代社会をどれほど予測できたかということです。50 年前流行したもののといえば、この 3C ですね。カラーテレビとか、クーラー。こういう時代。この時代に、現代社会をどれだけ我々が予測できたか。実際、予測って難しいですね。（*スライドをみせながら）ちょうどわたしがこの小学生時代のときの予測ですね。2011 年東京。ほぼタクシーは宙に浮いて空を飛んでますね。みんなモビールスーツのような服をきています。なかなか予測っていうのはできるものじゃないんだけど、でもみると、ルンバみたいな自動掃除機があったりとか、パソコンで通話したりとか。結構いい線ついてるところもありますね。子どものころ、21 世紀になったらみんなカプセルの中に入って天気にも左右されないでいると思ってました。まさか 21 世紀になってもこんな貧困の問題とか、こんな水害から地震から天災に振り回されるとは全然夢にも思いませんでした。やっぱり未来予測って難しいけど、でもすぐやってくる。

じゃ、30 年前はどうですか。30 年前って言ったら阪神タイガース、1984 年ですね。この年どういうことが起きたか。つくば博覧会、男女雇用機会均等法、御巢鷹山の日航ジャンボ事故、NTT とか JT とか公社民営化、こうした時からすでに 30 数年経ってる。若い先生たちにはピンとこないかもしれませんが、僕らからすればつい最近起きたようなことが、あれからあつという間に 30 年経ったんだなという実感。じゃあ 30 年前流行ったもの、これは何ですか。ショルダーフォン、ワープロ、懐かしいです。こうやってですね、30 年前からと同じ振れ幅で 30 年後もやってくる。

副題にある通り、その未来に花開かせるために、子どもたちにどんな力を今つけるべきなのか。未来予測はやっぱり想像が難しいし、想像通りにはまずならない。10 年前に今みたいにスマホの普及が予測できていたでしょうか。20 年前はポケベル全盛期でしたね。10 年前はどうですか？私は 10 年前までは、携帯を持たない最後の人類になろうと決めてたのに、今や肌身離さず、ないと不安になる。逆に今もう携帯があれば、時刻表も要らなければ、カメラもいらない。こんな社会を、10 年前、5 年前でも予測できたか。そういう振れ幅、未来っていうのはあつという間にやってくるんだと。

そうやって考えたら、今は存在しない職業とはどんな職業なのか。逆に今、存在している職業もこれから消えていくわけです。もうタバコ屋さんは、コンビニになっているわけだし、エレベーターも自動運転。電車の運転手とか車掌さんもこれから自動運転になって、レジ係を必要としないバーコードでセルフレジも始まってますよね。ワープロ入力も、Siri とか音声で入力できるようになってきました。これからは新聞も配達してもらえなくなってくる。レンタルビデオもダウンロードになって。ガソリンスタンドもセルフになっている。高速道路

の料金徴取も ETC になっている。僕らも昔は学会にどうやって行ってたかなと思ったら、代理店にお願いしてやってもらっていました。でも今はもうほとんどそういうことなく、自分でネットで予約してる。なるほど、こういう仕事はどんどん今からなくなるんだろうなと共感できます。ただ、こうやってみていったら教員もなくなる仕事にあげられています。2020 年教員がなくなることはないと思いますけども、でもこういう金八先生みたいに道徳を語って国語の授業をやってるだけの仕事ではなくなっていて、そういう金八先生みたいな職人気質の教師はこれからいなくなるだろうとおもいます。

でも、その前にまずは我々大学の教師のほうが先にいなくなるかな。小中高の先生よりもなくなるとしたら、大学の先生が先に要らなくなるでしょう。ネットでつながっていれば家で、最近単位も出してもらって修了資格も出してもらえるので。そうやってくると、わざわざこの伊都キャンパスみたいな遠いところに通う必要もない。交通費かけてくることは意味が薄れてくる。この新キャンパスはやっぱり不便なところがあるので、『世界の果ての通学路』みたいな学生たちが一杯います。僕の授業は PPT のスライドでどんどん進めるので、受講者はノートを取らずにカメラをとるんですね、携帯で。それは構わないのだけど、動画でとりはじめたら…動画でとって友達に配信すれば、僕の授業を友達は下宿で布団の中で見れるわけですね。

それが許されるなら、僕もわざわざ自宅から二時間半かけてここまで来ずに布団の中で授業をしてもいいんじゃないか(笑)。もっといえば、だいたい毎年同じ話やってるばかりだから(笑)、放送大学みたいに、そういう風に撮り溜めしておいて、ときどきネットで流してくればいいわけですね。単位だけ出すから。そうなる僕が授業しなくても、東大の先生の授業を僕が福岡サテライトキャンパスでプレイボタンを押すだけの仕事になるかもしれません。まあプレイボタン押す必要もないかもしれません。でも、それで僕の仕事が完全になくなるかという、たぶんなくならないだろうとも思います。論文の指導とか、むしろ僕がしたい仕事に専念できるかもしれない。今のように講義と会議に振り回されなくて済むかもしれないという可能性もある。ここすごく判断が難しいですね。

同じことを考えたら、小中高校の先生においても、受験サプリとか、うまい予備校の先生の授業をタブレットかノート PC で自分のペースで見たほうがよいかもしれない。市町村が加配して、少人数学級をしても、講師の先生がわからない授業やっているケースがありますね。下手な先生が少人数で教えるよりも上手い先生が 40 人授業やった方がよっぽどよくわかる場合があるし、上手い先生の授業を自分のペースで子どもたちがタブレットでみたほうが、もしかしたらよく理解できるかもしれない。

そう考えたら、トーク&チョークのそういう授業スタイルじゃない方向、たとえば講義ではなくいわゆる主体的で対話的な深い学びを支援するスタイルにこれから移行せざるを得ない。ICT が入ることによって仕事が奪われるんじゃないくて、仕事の質が変わっていく。今までの昭和時代の授業スタイルとは違うスタイルに移行していくんじゃないかということです。今回若手の先生がたでするので、これから 30 年、40 年近く教員をやると思いますけど

も、たぶん、皆さんが退職するまでの間に教員の仕事は随分変わっていくだろうということ。そのところをどれぐらい未来予測するか。

このキャンパスにきてみると、こういうふうにオートモビルの実験が行われています。こういう、まあ無人といっても横に補助でついてるんだけど、無人でバスを走らせる実験もやってますし、水素の実験もやっています。研究大学は 22 世紀を見据えて、この 100 年後はさすがにガソリン自動車は走ってないだろう、水素や次世代エネルギーに移行していくんじゃないかと、未来を予測しながらいろんな実験をやっているんですね。研究は先のことを考えていかざるをえないわけです。

実際に 2045 年問題—先ほどの 30 年後っていうと人口知能が人間を超えるだろうといわれるシンギュラリティの時代。どんな時代になるのか、そのイメージを考える際に参考になるのが、この「AI の遺伝子」という漫画です。たとえばこの時代になると自動運転が基本になっているので、人間が運転すると保険が利かないと描かれています。つまり人間の方が危険だっていうそういう認知ですね。今は無人の車がなんか怖い。無人の自動車にぶつかると、誰が責任とってくれるんだろうって感じなんですけど、この時代になると人間の方が危ないと逆転してる。医療も人間の医師の方がロボットより医療ミスを起こすイメージです。

さらにはロボット AI に恋をしてしまう、こういう話。何でロボットに恋するんだろう、信じられないかもしれないけれども。でも我々も気づいたら、車を運転して家に帰ってきた時にカーナビがお疲れ様でしたって言うてくれたら、案外ホッとする。家族の誰もお疲れ様と言ってくれない(笑)。生身の人間よりよっぽど AI の方がいいってなりかねない。今の子どもたちがこれから生きていくのはそういう時代です。そうしたことも含めて未来予測していく必要があるんじゃないかと思います。

AI が本当に人間の知能を超えるかということで、東大の入試に挑戦するプロジェクトがありました。まあ結果的には今の AI では東大に入れないと断念しました。なぜなら AI もちょっと人間臭いような面があって、数学はできるけど物理があまりできないとか。ものの動きがうまく理解できないとかですね。そういう得意・不得意があって諦めたんだけど、でも結果的には、MARCH クラスの私立大学には合格するまでいったんですね。

つまり、どういうことかという、高校生の 8 割はすでに AI に負けているということです。しかも負け方が悪い。この AI に負けるっていうのは、われわれが 100 メートルを 8 秒台で走れずにロボットに負けるというのならまだいいんだけど、そういう負け方じゃないんですね。負けた理由が教科書程度の説明文が理解できない。問題文が把握できていない。こういう負け方ですね。つまり我々が小中高を通して育ててきた高校生が、劣化版の AI になっている。劣化版の AI をつくる、そういうトレーニングをやっているに過ぎないんじゃないか。将来、AI を使いこなせる人間を作らないといけないのに、AI に使われる人間になってしまっている。そうした危機感がこの東ロボ問題から突きつけられています。

そういうことも踏まえて、この間の中教審などの審議会の議論や答申、また学習指導要領をみてても、未来予測のこういう話が次々と出されていて、それでみなさんも目にすること

が多かったと思います。

このスライドは僕が小学校卒業のときに、小学校の校長先生が書いてくれた色紙（「人間五十年下天のうちにくらぶれば夢幻のごとくなり」）なんですね。児童が好きな言葉を書いてくれたんですね。これを書きながら当時の校長先生が僕が 50 歳になったときの姿をどれだけ想像してくれたんだろうかといま思います。「少年老い易く学成り難し」の言葉を痛感しています。そういうふうみなさんも、今、目の前の子どもたちがすぐ 50 になっていく。その時の社会をどれくらい想像できているのでしょうか。にも関わらず、「不易と流行」という名のもとで、学校はやっぱり「不易」のほうにこだわり過ぎてて、変わろうとしていない。では 100 年前からどれくらい社会が変化しているか、それに対し学校はどれほど変化しているのか、変化していないのか。22 世紀の学校イメージとしてはタブレットや電子黒板というけども、では今それが導入されることにはすごく抵抗感を示すっていう状況です。不易っていう美名の下で変わろうとしない組織体質が学校の中にあります。

しかし、本当に変わらなくて済むのでしょうか。社会の変化、環境の変化に適応できない組織っていうのはだいたいつぶれるんですよね。環境の変化に適応できない生物は絶滅しますよね。自然界だけでなく社会的組織も同じです。そうやって考えると学校っていうのは、本当に環境の変化に適応できているのでしょうか。学校を取り巻く環境はどんどん変わっているのに、学校の中はあんまりかわらない。100 年前の明治以来の教育を引きずっています。箒と塵取りで掃除をし、家はウォッシュレットなのに学校はまだ和式トイレだったり。

100 年前は学校は村一番の文化センターだったので、村人たちは学校にいったい驚かされていました。学用品や世界地図をみて圧倒され、倅を学校にやらなければと就学率もあがっていきました。いま村人たちが学校に行くと驚きます。まだこんなワープロ使ってるの？みたいな。非常にずれが生じてしまっている。2045 年はいったいどういう社会になるのでしょうか。100 年後もまだ学校は子供たちが 40 人詰め込まれた熱い教室で汗をかきながら「ねじれの関係」を黒板とチョークで説明しているのでしょうか。

例えばこの Society5.0 ですよね。今年の年頭から林文科大臣もかなりこの話をしていました。6 月に閣議決定された第 3 期教育振興基本計画の中にも前提として盛り込まれている Society5.0 時代をどういうふうに我々は受け止めるのかっていうことが問われてるんじゃないでしょうか。

みなさんのお手元のテキストに年表があると思います。45 ページ出してください。45 ページ。いいですか。45 ページの○×、ちょっといれてみてください。

〈各自ワーク作業〉

〈society5.0 政府広報動画の再生〉

これもご覧になった方は多いと思いますが、ご覧ください。これからの教育の方向性を考える教育振興基本計画の前提になっています。そういう意味でですね。未来を予測して教育活動することが今求められている。そういうことを前提にして、ちょっとお尋ねしたい。○を書いた方、手をあげてください。グループの方が自分と意見一緒かどうか見比べてくだ

さい。いいですか。

(全部読み上げて手をあげてもらおう)

- 1 番、日本は世界で類をみない超高齢化社会になっている。
- 2 番、日本の国家財政は破綻して、義務教育を維持できなくなっている。
- 3 番、高等教育機関への進学率が増加して、ユニバーサルの段階となっている。
- 4 番、少子化が進んだ結果、一人当たりの教育予算が大きく手厚くなっている。
- 5 番、すべての教室には電子黒板（教師用デジタル教科書）が配置されている。
- 6 番、自宅で PC を使ったのホームエデュケーションも修学として認められている。
- 7 番、紙の教科書はなくなり、生徒用タブレットを使用している。
- 8 番、教室では講義形式でなくアクティブ・ラーニングが中心となっている。
- 9 番、学校には教師ではない職種のスタッフが増えている
- 10 番、高齢者福祉施設や保育施設と一体化した学校が増えている。
- 11 番、ほとんどの学校が運営協議会を持つコミュニティスクールとなっている。
- 12 番、部活動は地域に委ねられ学校で行われなくなっている。
- 13 番、選挙で首長が変わるたびに公約にあわせ教育方針が変更されている。
- 14 番、民間人校長や民間出身の教師がいまより増えている。
- 15 番、徒歩で通学する児童がほとんどいなくなっている。
- 16 番、国際化・グローバル化に対応して英語による授業が増えている。
- 17 番、通学区という制度がなくなり自由に学校選択できるようになっている。
- 18 番、国語、算数、…といった現行の枠組みではない教科体系となっている。
- 19 番、各学校段階で卒業資格試験が行われるようになっている。
- 20 番、「愛国心」教育が今以上に強化されている。
- 21 番、学校行事が精選（リストラクチャリング）されている。
- 22 番、学力テスト対策に特化した教育が行われている。
- 23 番、お笑い芸人養成学校など特殊学校が人気となっている。
- 24 番、経営破綻する私立学校が相次ぎ、公立学校の割合が増えている。
- 25 番、教師の仕事が教室で一斉に教える仕事ではなくなっている。

ちょっと自分が迷ったところとか、意見交換してみてください。

〈各班ワーク〉

まだまだいろいろ議論したいことがあると思いますけど、いったんとめてください。未来予測できないこともあるので、なかなかはっきりとした答えが出せるわけじゃないんですが、ただ考えないといけないのは、society5.0 といわれてるにもかかわらず、我々は society3.0 でとまっているんじゃないか、という現状ですね。

日本はたしかに重工業などの第 2 次産業で高度経済成長を達成し、今でもものづくりのプライドを持ってるわけですけども、日本の教育システムは相変わらずこの工場労働者を養成するのに適した学校システムとなっていたわけです。当時の金の卵は誰かというと、

我慢できる工場労働者だったわけですね。暑い中寒い中、工場で文句も言わずに、ベルトコンベアで単純作業を繰り返すチャプリンの映画のような姿です。なので我慢を教える教育。たとえば、国語・算数・理科・社会を教えるのは見せかけで、実は隠れたカリキュラムとしては「我慢」を教えている。だから暑くても下敷きであおぐことさえゆるさないっていう、生理的要求や学習環境も無視して、工場労働者の育成を昭和の頃からずっとやってきてる。それをまだ引きずってるところがあって、たとえば、当時の経済人が何を言っていたかという、ガムを噛みながら足を組み、そして教師に生徒が意見（反論）をいうようなアメリカの教育はけしからん、それに引き換え日本の教育はすばらしいと。

でも今は手のひらがえしで、いわゆるアクティブラーニングが経済界から求められています。つまり、「金の卵」は変わってきている。なのに今だに日本の教育は以前のスタイルからどれだけ脱却できているのでしょうか、飲食禁止、無言で掃除するなど相変わらず我慢とか規律とかに重きが置かれ、Society5.0 どころか、4.0 さえ対応できていないんじゃないか。こういう状況。未だに FAX。こちらからメールを送っても FAX を送りましたって、電話がかかってくる。まだそういうのを引きずってるのが学校現場でしょう。指導案に厳しにご指導をお願いしますとしてなぜか印鑑をわざわざ押すようなそういう美徳観が残っています。アナログにこだわり働き方改革に逆行するような美徳がたくさん残っています。

さて、次のページに移ります。これは『教職論エッセンス』（花書院）というテキストの各章の冒頭からの引用なのですが、1 番から 19 番までの一人の人生が描かれています。これ実は書いてる人がぜんぶ違う。各章の担当者がみんなでリレーして一人の人間の成長を描きました。この中には教師になる前の子供時代から、大学生になり、教師になっていって経験を重ねていき、それぞれのストーリーの中で出会う出来事、その時期に必要な知識やスキルは何かを考えながら 1 冊の本にしました。一番最後のところに年表があります。後でぜひひゅっくり読んでもらいたいんですけど、この最後の章、この方は校長になって終わるんですけども、それまでの人生を 1 枚にしてもらってます。

このように長い教職人生も、こうみたらたった 1 枚にすぎない。こうやって鳥瞰視して考えるとき、じゃみなさんは今この中にどのあたりにいるのか考えてみてください。

一番上の方に年齢があると思います。自分の年齢の上に 2018 と入れてください。よろしいですか。そうすると、2030 年。12 年後、何歳ですか？ 2030 年。入れてみてください。遡ってですね、大学卒業の頃とかを思いおこして記入してください。

そこで今に至る、現任校に至るまでの履歴を真ん中の段に初任が何年なのかを書き込んでください。もし異動された経験がおありでしたら、何年に異動かそれも書き込んでください。一番下はですね、自分のプライベートな人生のことで、このストーリーの主人公は、子どもが生まれたり、不登校になったりとか、そういうストーリーがあるんですけども。未来予想図で、妄想で書いてみてください。僕は覗き見しませんから、好き勝手に書いてみてください。自分の未来予想図を。ほぼこの年表に収まってしまう。自分のこれからの職業人生っていうのは年表に収まってしまう範囲です。新採の先生でさえ、この年表で収まる範囲で。

その範囲で一体自分はこれからどういうふうにキャリアを形成していくか。これからの三十年に次のような未来予測があります。

2018 年、18 歳人口がまた減少に転じ、国立大学の危機。

2020 年、女性 2 人に 1 人が 50 歳

2033 年、3 戸に 1 戸が空き家

2035 年、男性の 3 人 1 人、女性 5 人に 1 人が生涯未婚

2040 年、自治体の半数が消滅危機、団塊ジュニア世代がすべて 65 歳以上となる

2050 年、世界人口 97 億人となり、世界的な食糧争奪戦に、団塊ジュニア世代がすべて 75 歳以上となり、社会保障制度の破綻懸念強まる

こういうふうにかなりブラックな未来予想図ですね。人口問題が絡んでいる部分が多いと思いますけれども、こういう社会なんですね、これからの未来は。だから本当に 10 年、20 年前に花形だったそういう企業がそうじゃなくなっています。僕は平成元年に大学卒業して、当時は銀行が魅力的な職場のひとつだったんですけども、平成に入ってバブル景気もはじけ冬の時代が続き、その後もリーマンショックとかで、かなり厳しい 30 年になったと NHK でも報じられていました。そういう意味では、これからどんな未来予測を社会の中で自分の人生考えていくか、そこに少しですね。自分の未来予測を書いてみてください。

〈各自ワーク〉

少しそういうふうに見通しというか、ちょっとイメージしてもらいたいと思います。来年もう 2019 年で、教育界では 2020 年問題がずっといわれてますね。東京オリンピックだけじゃなくて、2020 年、大きなインパクトがきてるんですね。新指導要領のプログラミング教育とか高大接続答申の影響でとにかく入試を変えるとか、いろんなことがもう目の前に迫っている。その割には、我々どれぐらい準備できているのか。

英語だけでなく、プログラミングという新たな言語が入って。相手にきちんと伝えないと伝わらないという言語です。入試もかわります。みなさんの目の前の子どもたちが受ける入試は我々が受けてきた入試と全然違う。そういうことをどう考えるか、そういう意味で教育は今どこに向かおうとしているのか。終わりなき旅です。

そうやって考えた時に、組織としてどういう状態で、これからどこに向かおうとしているのか。そのグラウンドデザインが新学習指導要領です。学習指導要領ってそもそも何なのか。学習指導要領のメタファーで、「学習指導要領は〇〇である」といったとき、皆さんは〇〇にどんな言葉を入れますか？中教審自身がこれに一つの答えを出してます。中教審は「学びの地図だ」と表現している。

でも僕がもっと秀逸だなと思うのは、たとえば水原先生のこのメタファーですね。「国民形成の設計書」というメタファー。まさに国民づくりだと、そういう意味で何とか世代、ゆとり世代とか。どの学習指導要領を受けた世代かによって価値観が随分と違ってきます。10 年ごとに学習指導要領が変わっていく理由は为什么呢。

政治も経済も社会も変化しており、10 年前とは状況が異なる社会環境となっているなか

で、これからの社会がどうなるかを、未来予測しながら指導要領がつくられていくわけですよ。具体的にどういうふうなイメージだったのかということで、たとえば水原先生曰くですね、経験主義を志向した「試案」は民主主義社会を担う市民像を、それに対して、スポーツニクショック後の系統主義を志向した改定は経済復興に努力する勤勉な国民像を作りだした。そのあと高度経済成長下で生産性の高い目的追求型の国民づくりをめざした学習指導要領は私の世代でして、詰め込み教育で今も余裕がありません。僕の一つ下からが第一期のゆとり世代で、こうして時代とともに違ってきています。

〈「学習指導要領」に関する動画〉

そのあとに、80年代に入ってこういう生涯学習社会とか、知識基盤社会とか、活用能力志向、こうやって考えた時に、次期指導要領はどういうキャッチコピーがつけられるのか。みなさんが、今度の学習指導要領にこういうふうにキャッチコピーを付けるとすれば、どんな言葉が入るでしょうか。学習指導要領を読まれてなにを求められていると思われたでしょうか。教師である自分たちにどういうことを求めているのか。新しい学習指導要領ではどんな国民像、未来の日本人像を想定しているのでしょうか。

これは別に答えじゃないんですけど、やっぱりキーワードとしてはコンピテンシー志向ですね。もう一つは情報溢れるリスク社会。リスク社会っていうのは、つまりこれは危険と違って、リスクはとりにいかないといけないものです。いろんな情報が過剰にあって、情報の中でどうリスクを取りにいくか。その中で生き抜く力、生きる力というよりサバイバルになって生き抜くですね。さらに今回の指導要領では、幸福を追求することも強く求められています。幸福にどう繋げていくかを考えないといけない。つまり知識をどう幸せに繋げていくか。この当たりのところが求められているのかなと私は考えています。

ただ難しいのは、コンピテンシーなるものを国は教育現場に投げかけているわけだけど、具体的ではない。今回の指導要領は、今までのように国語、算数、理科、社会と過去の文化遺産を分類して効率よく行うコンテンツベースではなく、これからの時代にはどんな力が必要かということから、逆にじゃ各教科の見方、考え方、特色を生かしてどうそこに迫っていくかコンピテンシーベースでといわれてるんですけど、そもそもコンピテンシーなるものを我々はどう考えればいいのかっていう問題です。

そもそも学力っていうのは一体どんな形をして、どういう物差しで測れるのか。大人の学力って、日本が世界一になったというんですけども、じゃ大人の学力ってどんな学力なのか。「みなさん、今から学力順に並んでもらえますか」といわれたときに学力順に並ぶなんて結構難しいですね。今さらセンター試験の点数で競えないし。そういう意味で学力っていうものは一体どんな形をしてどうしたら測定できるのか。PISAがもとめる学力ってある種のリテラシー。リテラシー以外にもハイパー学力の能力観がいま広がってきているという問題ですね。

今まで我々が学力としてとらえてこなかったものまで学力として問われるようになってきているという。こういう流れですね。ナレッジやスキルだけでなく、キャラクターこの

あたりまで広がりを持っている。例えば今回の新指導要領についても 2014 年の段階の新聞報道で今回のポイントが能力観の転換だというふうに報じられており、特に学力の 3 要素の中でも 3 番目の、学習意欲、自己肯定観っていうこの当たりの話がでてきて、さらに、戦略的にですね。(スライドを見せながら) こういう本がベストセラーとして平積みされている。マシュマロテストみたいに、マシュマロを我慢できる非認知能力。そういう力がすごい大事ですよ、っていう風なメッセージがどんどん発せられて、つまりこれからは目に見える知識と技能だけじゃなくて、コンピテンシーによって、こういう流れは、どんどん作られているんですね。

でも、コンピテンシーって一体何なのか。すごくわかりづらい。たとえば、例として挙げたいのはイチローの能力って何がすぐれているのか。去年か今年あたりに実質引退しましたが、この間かなり活躍してました。じゃ、イチローは何がすごかったのか。背筋力、握力っていう測定できるところをみたら、たぶんイチローより優れてる大リーガーは一杯いる。だけどイチローの方が結果をだしている。なぜでしょうか。つまり測れる握力とか背筋力っていうこの見える部分じゃなくて、もっと水面下のところの力までみたときのイチローの凄さがコンピテンシーです。本当かどうかわかりませんが、毎朝カレーを食べてるとか。そういうルーティンで、スランプをつくらないような習慣とかものの考え方。たとえば、彼はヒットを積み重ねる安打数に新たな価値があるというパラダイムを生み出している。我々は三冠王のひとつ打率と思ってたんだけど、安打数が大事なんだと。首位打者争いで打席に立たない選手もいたわけですが、安打数になると本当に一本一本重ねないといけないんですが、すべて足し算プラスになっていく。

そういう意味ではスランプをつくりにくくするようなものの考え方。だから、物の考え方、パラダイムを変えていく姿勢。だから、イチローの本当のすごさをみようと思ったら、測れる能力じゃなくてコンピテンシー、そこに迫っていかないと捉えられない。例えば、できる社員はなんでそういうふうな動きをするのか、有能な社員の働き方、物の考え方とか感性みたいな、そういうのまでくみ取って、そこを育てていこうという。これがぐっと、今現場にきている。だから難しいんです。

目に見えないコンピテンシーを子どもたちからみとって力づけなさい、育てなさいっていう。この突きつけられた課題に我々はどう答えていくべきなのか。そもそも能力って、先ほどの学力さえぜんぜん測れないし不確かなのに測れるのか。さらに目にみえないものまでっていう非常に難しい問いかけがきている。何を知っているかではなく、何を理解しているかに途中からかわりました。何ができるか。そして、そうした知識・理解が幸福追求、社会、世界とかかわり、よりよい人生を送るかっていうことにどう繋がっていくか。今回の指導要領のポイントは、やっぱり一番上の幸福追求にどう繋がっていくかという話です。

そうするとますます、社会がこれからどこへ向かおうとしてるかを読み取らないといけない。そこにかかわって昨日の山下先生の「社会に開かれた教育課程」という非常に大きなテーマも出てきますし、それからスキルの部分もそうですけども、こういう主体的・対話的

で深い学びっていうアクティブラーニングもこのなかにでてきてる。ただ実際には、これもやっぱりその不易と流行の、不易の名のもとでいえば、もう今小学校でやってるよっていう方もいると思うんですけども、でも本当にいま小学校でやってるものが、アクティブラーニングなのかっていう話ですね。

企業がもともと持っている金の卵は日々変化しています。先ほどの話でいえば、企業がもともと持っているのは、何事も主体的に取り組もうとする意欲、多様性を尊重する態度、他者と協働するためのリーダーシップ、チームワーク、コミュニケーション能力、さらには人間性、これはまさに目の色、肌の色の違う人達、言葉のちがう人たちと対話して新たな知をつくるってことです。つまり、物を作ったって、車をつくったってそんなに売れない。もう 10 万キロ、20 万キロでも車は走るし、壊れない。買い直ししたくなる新しいコンセプトを出さない限り、車は売れないと。だから、新しい知、そういうアイデアっていうか、知の創出っていうのはやっぱり異質な人の対話の中でしか生まれえないんだっていう。この金の卵の変化。

サッカーがうまくなるためにはどうすればいいのでしょうか。ワールドカップの試合を沢山みたらサッカーがうまくなるのか。それとも『必勝サッカー』のこのルール本を読んだらサッカーが上手くなるのか。ウィニングイレブンのゲームいっぱいしたらうまくなるのか。パスとドリブルをひたすらやればよいのか。ではどうやれば、本当にサッカーって上手くなるのか。サッカーうまくするにはどうしたらいいのか。そのところで、アクティブラーニングがでてきます。他方、この失敗まんだらみたいに、間違った、何のためにアクティブラーニングしているかっていうことがわからなくなるような状況があります。アクティブラーニングをどう考えるか。

さらに最近ではディープって言葉が入って、つまり深い学びのためには、関連付けること、経験と知識をどう繋げていくか。そのときに問題は、そもそも経験を持っていない子どもがすごく増えていること。例えば本屋で本を買ったことない子ども。そもそも街に書店がなくなっている。バスに乗ったことないとか、映画館で映画をみたことないとか。本物に触れてない、経験していない、背景に家庭の貧困や格差の問題があって、経験をしてない子どもたちが多くなって、クラスの中でかなり経験差があるなかで、経験と理論をつなげる深い学びのために、この経験が足りない子どもの現状をどうやって補うか。

そのときにすごく悩ましいなと思うのが、このバーチャルの問題なんですね。バーチャルで経験してないことも経験できるっていうか、疑似体験ができる時代になってきています。たとえば、これは去年ですね、韓国の交流してる大学の先生たちをお連れして、近くの平和台の福岡城址にお連れしました。この写真はみんな何やってるかという、タブレット見てるんですね。福岡城はもう建物が全部なくなっていて、石垣だけなんですね。だけど、タブレット使うとないものが見える。ここにこういうふうにありましたと。だからすごくリアリティがあって、なんかわかった気になるんですね。イメージはすごく湧く。

けど、怖いなと思うのは、福岡城には天守閣がなかったっていうふうに資料的に学術的にはいわれるんですけど、このツアーの関係者は天守閣があったと主張していて、これでみた

ら見えるんです。天守閣が。事実としてなかったはずの天守閣まで見えてしまう。だから、分かった気にさせてしまう怖さっていうか。本当にこう事実じゃないことまで見えてしまう。だから、こうバーチャルとリアリティの区別がだんだん曖昧になっていくシンゴジラの世界です。「シンゴジラ」っていう映画はまさにバーチャルなんだけど、一方でリアリティを追求したわけでしょ？つまり実際にはゴジラじゃないけども、想定外の危機が起きた時の日本の政治システムは対応できるかということで。さらにトップである首相が不在になったときに、本当に意思決定できるかみたいなバーチャルだけど現実感がありました。このあたりがたぶん教室空間でこれから随分ふえてくる。バーチャルだけどころかなりリアリティを追求するっていうこのせめぎ合いのなかで、経験ない子どもたちも経験したかのように味わせて、経験を揃えてですね、知識に繋ぐっていうことがどこまでそれをアクティブラーニングと呼んでいいのか。

たとえば福岡の県立高校である養護教諭が行った授業実践を紹介します。これは東大の知識構成型ジグソー法の援用なんですけども、何をやったかという、まずは反転学習で講義内容の部分は放送教材で学習して先に理解して、あとはアクティブラーニング型で進めます。グループわけして、自分の勉強するテーマをですね、こういうふうに分担して学んでいきます。まずはその同じテーマを事前学習したグループで話し合い活動して、それぞれが分かれていって、新たなグループを構成します。したがって、ほかのメンバーが知らない情報を持つことによってお互いの持ち味の違う中で議論させていく。

単なる班学習だったら、大体できる子が一人で話しをすすめて、四人グループでもできる子が一方的に話して、あとは聞く側に回るっていうことになりかねないんですけど、こういう形で勉強ができる子でも持っていない情報を他の子に持たせることによって議論を深めていく。ディスカッション、さらにはその後プレゼンテーションでゲームのように進めていくこういう形の取組みをやっていきます。これは一つの参考になる例かなと思いました。

<写真の間違い探し>

ちょっと間違い探しをしてもらいましょう。いいですか。今までですね。僕の研修受けた人だいたい見たことあると思いますけども、この写真Aと次の写真B、違いわかりますか。もう一回見せます。みてますか？わかりましたね。あ！っていうこの「わかった！」っていうこのアハ体験をどう作っていくか。わかりかけた者同士の対話をつくり、わかったっていう経験を持たせるかっていう点がこれから求められていくのではないかと思います。

今度の学習指導要領では、コンピテンシーとともに悩ましいのがカリキュラムマネジメントですね。どちらかというと現場では今「やりくりマネジメント」になっていて、29時間めをどう生み出すか、外国語をどんなふうにモジュールに小分けしていくかっていうやりくりマネジメントになってるけど、何のためにカリキュラムっていう言葉を使ってるのでしょうか。従来の教育課程ではなくて、カリキュラムっていうことは、ヒドゥンっていう隠されたカリキュラムも含めてマネジメントしていく発想が重要です。隠されたっていうのは、先に言ったように国語・算数・理科・社会を教えるように見えて、日本の学校教育

は我慢を教えていたように、裏のカリキュラムがあるんですね。裏でジェンダーバイアスを伝えてしまったりとか。そういう意味では本当に学びをリスペクトするような空気がうちの学校で作られてるのか。そうしたヒドゥンカリキュラムをどうマネジメントするか。学びに対するリスペクトの空気。そういうことを考えていけないわけなんです。ほかにはアクティブラーニング、主体的・対話的で深い学びの話も少しだけしました。

最後にもう一つですね、今回のテーマで大きいのはやっぱりこの「社会に開かれた教育課程」です。学校と地域との関係、学校はなんのためにあるのかっていうその存在意義にもかかわってくるんですけども、これは前の馳文部科学大臣のときに、やめる直前ぐらいに「馳プラン」っていうのをを出しています。馳プランみると、次世代の学校創生、次世代の地域創生という二つの観点があって、その一つ目がいわゆるコミュニティスクール答申ですね。二つ目がいわゆるチーム学校答申。三つめが教員育成答申です。

次世代の地域創生の方にも絡んでるのがこのコミュニティスクール答申。コミュニティスクールがなぜ今求められているのでしょうか。前の民主党政権の最後の時も教育ガバナンスということでガバナンス改革が始まってこのコミュニティスクールを進めていました。民主党から第二次安倍政権に代わった際、リセットとリベンジで、ほとんど民主党が始めたことをやめたんですけど、唯一残ったのがこのコミュニティスクールの部分で、ここは自民党としてもですね、やっぱり推進している。

なぜ進めてきてるのか。一つの背景としてはやっぱり地方創生っていう大きな文脈があるんだと思います。地方創生はご承知の通り、この増田レポートがきっかけで、これも未来予測ですね。先程の消滅都市問題。福岡県もかなり多くの町が消えていくっていうそういう未来予測ですね。九州はどの県もかなり大きく縮むという状況です。ただ難しいのは、この地方創生っていうのは、非常にうさんくささっていうか、問題があって。つまり地方創生で結局今どういうことが起きてるかという、例えばふるさと納税をみてわかるように、共喰い状態なんですね。自治体間競争となっていて、ヨソから税金を奪われないようにとか、ヨソから税金を奪ってくるとか共喰いです。日本全体の総体の人口が減っているわけだから、結局よその自治体に行くのを奪い返すっていうか、そういうレベルの話で本質的な解決にはなっていません。

教育がこの地方創生の問題にどうかかわっていくか、現実にはかなり厳しい状況ですね。学校統廃合問題にしても、学力をめぐる自治体間競争にしても共喰いになりかねません。僕の住んでいる町でも、駅から自宅までの1キロ足らずの間に、今どういう状態かというと、コンビニが4軒できました。その代わりスーパーがつぶれていって、本当に200メートルおきにコンビニがあって。コンビニがコンビニを挟んで真ん中をつぶすっていう、こういうふうな形でですね。まさに共喰いがこの地域の中でも起きてしまっている。

今回示された2030年の社会イメージ、社会に開かれた教育課程で、今まで教育課程って教師が一番手放さなかった領域です。学校運営協議会とか学校評議員制度の議論みても、地域代表の人が最も口出しできなかった部分ですね。カリキュラムの話っていうのは。一番

口出ししにくくて教師にお任せしていたところ、教師の専門性として手放したくなかったところを社会に開くように求めている。単に手放すって意味ではなくてこれからの社会はどんな社会になるかを教師だけで予測できますか？という今日の冒頭の話。本当にそれを全部背負い込んで 2030 年、2040 年どんな社会になって、子どもたちにどんな力をつけたいといけなかっていうことを教師だけで背負いきれるかっていうことです。かなり難しいんじゃないでしょうか、さきほどの未来予測を考えたら。

我々教員は狭い社会で生きているので、下手したら、「働き方改革」できてない学校では朝から 12 時間ぐらい同じ学校の中にいるっていう。土日学校に出てきたりして、たまの休みの日は寝てるだけっていう。そういう状況で本当に社会の変化っていうのをどれだけ我々アンテナはれてるだろうか。やはり地域の人と一緒に、これからの時代、社会は、うちの町村はこれからどうなっていくかっていうことを考える必要があるのではないのでしょうか。村を捨てる学力じゃなくて、村をつくる学力をどういうふうにつけていくか、やっぱりそこを考えないといけないんじゃないかとおもいます。

いわゆる「シビックプライド」ですね、町をよくするために当事者意識をどのように持たせていくか、教育を真ん中に据えたまちづくり、コミュニティデザインってスライドに書いていますが、このデザインっていうのは要は課題解決だから、うちのコミュニティ、地域にはどのような課題があって、その課題解決のためにどんな手立てを立てるか、特に教育を真ん中にすえたときにどんな力をつけたいといけなにか。先の人口減少社会を前提としてあの Society5.0 の映像では高齢化した農業でトラクターが自動運転してたように、かなり労働人口が減っていくなかで、社会を維持させるためにどういう力を子どもたちにつけたいといけなにかっていうことをやっぱり地域の声を聞いて一緒に考えざるを得ない。

そういう意味で、これからの学校の役割が学力向上だけでなくどうしてもまちづくりになっていくだろうとおもいます。最初に提示した校長の専門職基準の一番頭のところが今は学力を上げるっていうことが一番上にきてるんですけども、これからは地域をどうつくっていくかっていうことにならざるを得ない。そういう中で教師の役割とか学校の役割もこれから変わっていくかざるを得ないのではないのでしょうか。

（スライドを指しながら）これ、うちの地元の学校の校訓です。「私を伸ばす村を興す」っていうまさに戦後の息吹が感じられる校訓なんですけども、私を伸ばすの延長線に村を興すっていう、地域をつくる学力、幸福追求につながっています。こういうことが今すごく求められている。そういう中で、教師が今までの昭和の時代を引きづったイメージのままで進路指導やったりとか、生徒指導やるっていうことを見直してもらいたいと思います。

そこで、最後に二つ CM の映像をみてもらいます。

〈CM 動画〉

今 2 つの CM みてもらいましたが、どうでしたか？前者はですね、これキャリア教育で下手をすれば、ああいう形で夢を追わせて、多くの子どもたちはそれに向けてたどり着けず挫折してしまってる、なりたいものになれない、こういう夢追い型のなれの果てのキャリア

教育にはなっていないか。後者のようにコースは人生の数だけあるはずです。

つまり将来の仕事や生き方がどういうふうに幸福につながっていくか、社会に関わっていくか。この辺りが今回の指導要領で一番求められてるんじゃないかと思います。そういう意味で、二日間いろんな角度でお話があったと思います。組織の問題であったり、特別なニーズの子どもの問題だったり。いろいろとお話があったと思うんですけども、これからの生き方、子ども観、組織観、教職キャリアとして考え続けていただけたらと思っております。

最後に地域とは何でしょうか。ここに来られてる方、福岡だけじゃなくて長崎からも若干おられますけども、九州大学っていうのは地域の資源の一つです。みなさん今どこにいるかわかりますか？（伊都キャンパスの地図を見せながら）理系からみて、こうきて、この先は海なんですけども、我々がいるのは今ここですね。この図書館の上に文系キャンパスが乗っています。この日本一の図書館、キャンパス、そして人的資源、今回のつながり、わずか二日間、明日役に立たないけども、でももしかしたら、少し先のこと考えたときに今日の話もどこかに繋がっていくと信じています。講義がおわれば記憶は2%しか残ってないだろうけれど、2%でもどこか残ってもらえたらと思います。ということで最後に未来予想ということでお話をさせていただきました。私の話はこれで終わらせていただきます。（拍手）

第4部 学校コンサルテーションの事例

若手教員への組織マネジメント研修に関するフォローアップ面談の報告

(県立 U 工業高等学校 (定時制))

平成 30 年 12 月 26 日から 27 日にかけて九州大学において開催された若手教員を対象とした研修（若手教員マネジメント短期研修プログラム）に関するフォローアップ面談を当該校の管理職同席のもと実施したので、以下のとおり報告する。

1. 概要

日 時：平成 31 年 2 月 7 日（木）14:50-16:10

場 所：県立 U 工業高等学校（定時制）定時制図書室

面談対象者：M 氏（講師）

面談協力者：T 氏（教頭）

コンサルタント：元兼 正浩（九州大学、教授）

記 録 係：九州大学大学院院生 3 名（ジョン スヨン、柴田 里彩、木村 栞太）

2. 要旨

2.1 図書室での面談

- 元兼による趣旨説明
- 面談協力者による当該学校における学校経営環境の説明
 - 定時制高校の数が減少している。（福岡で 29 校、筑後地区で 7 校、どこも縮小している傾向）
 - 義務教育段階で不登校だったなど、社会に関わる意欲に乏しい生徒の数が増加しているように感じている。
 - 生徒のニーズはあるけど、学校に來れない事情もある。
 - なかなか中学校に行けなかった子たち。15 歳で入学している子たちが多くなっている。
 - 定時制の位置づけの変化にともなって教師の役割も変化している。
 - 今は過渡期である。かつての定時制課程でベテランの先生がイメージしている生徒たちのイメージから変わってきているなど、OJT だけでは難しいところがある。
 - 通学区域の規定はないが、近隣の地域から登校している生徒が大半。一部の生徒は、K 市からも登校しており、Y 高校（定時制）よりも遠方であるが校風等に共感し本校に通学している。
 - 生徒数は、昨年が 41 名、今年は 31 名と例年 50 名前後に落ち着いている。
 - 職員は、常勤の教諭 4 名、講師 3 名。各教科 1 名での配属と人的資源に学校経営上の「厳しさ」を感じている。工業科の教諭が 1 名在籍。もともと工業科であったが、平成 12 年に普通科に変更。校長は、全日制と定時制を合わせて 1 名、教頭は 1 名ずつ配置。

- 勤務時間は、13 時 10 分～21 時 40 分であり、生徒が 17 時 20 分に通学し、1 日 4 コマ授業を受けている。そのため、通常過程は 4 年制とし、一部条件（単位と高卒認定）を満たした者は 3 年で卒業する選択も可能な制度設計にしている。3 年間でとる単位と、4 年目の分を試験でうける。必要最低 74 単位。みたしたら卒業。
- 単位制ではなく、学年制。
- 試験自体は 1 年から受け続けている。3 年生の段階でそれを活用するか、持ったまま 4 年に行くかは本人が判断する。
- 結局同じ学年でも途中で卒業する子たちも半分ぐらいいる。今の 4 年生は 5 人ぐらいそれを使って卒業している。でも、中学校の段階でなかなか学力が習得できていない子たちは慌てて卒業するメリットはない。その意味で次の明確な目標がある場合にはこの制度を使った方が良いと思う。
- 生徒の 6 割は、放課後に部活動・アルバイトに取り組んでいる。定時制高校特有の部活動のための設備として照明がグラウンドには設置されており、施設を併用している全日制のメリットにもなっている。
- 元兼の質疑に対する面談協力者、面談対象者の回答等
 - 定時制高校で初任を迎える教員の研修方針について（リアリティショックがあるのではないかな。多くの先生たちが進学校出身で違うカルチャの学校に就職する。一校目にどういう学校にいくかによって、若手の学びをどう支援するかのテーマが変わってくる。初任校よりも 2 校目の異動校種の影響が大きいらしい。管理職からのメッセージは？）
 - ☆ 授業に関する指導を中心に、教務の核をつくっていく。授業力を高めることが、学校の立て直しにもつながっていくと考えている（教諭時代の生徒の成功エピソード）。
 - ☆ 教員に求められるスキルは、校種もそうだけど、成長段階の年齢によっても違う。若いうちは授業が大事。そこでうまくいかなかったら適応が難しい。うちの学校はベテランが多いけど、現場にいるときは授業を自分なりに獲得していくのが大事。授業の面でいろいろアドバイスをしている。いきなり主任クラスの仕事で学校をみるのは難しい。経験や年齢によってアドバイスは変えていく必要がある。授業は定時であろうが、全日であろうが、自分自身がどう磨いていくかにとっては同じである。ただ求められる水準は違うので、今新たな学び、自分が受けてきた授業と今とどう比較しながら、自分の中でどう作っていくかが必要である。進学校はそのギャップが少ないけど、そうじゃない学校でどう授業が成立しているかが大事である。
 - 生徒の指導について
 - ☆ それほど保護者対応に苦労はしていない。
 - ☆ 中学校に行けなかった生徒が、本校に進学し登校するようになってきている。1 学年 10 人という生徒と教師の比率の問題というよりも、丁寧な関わりを意識していることがその鍵だと感じている。例えば、子どもの情報共有を行う「生徒情報交換会」を毎週月曜日に朝礼のあと実施している。ここでは、社会性に課題を抱えている生徒が、学友から刺激を受けるなかでアルバイトを開始したことなど綿密な情報共有を行っている。他にも、アルバイト先に職場訪問という形で訪れ、連携した取り組みを展開していることが功を奏していると考え

えている。

- ◇ その他、体験的な活動も意図的に取り入れており、過日の X 市における水害に対するボランティア活動の一旦として、被害を受けた施設やその管理者を訪れ、当時の話を聞いたり、施設を利用して、ピザ焼き体験をした。
 - ◇ 修学旅行も例年実施している。今年は、3 年生 8 名を北海道に連れてゆき、スキーをした。
 - ◇ 全日制との交流はほとんど実施していない。中学生時代に旧友であったものが通っている等、定時制の生徒にとって必ずしも交流を望んでいないものもある。職員室や卒業式も分かれている。校歌も別。
 - ◇ 教室は共用である。年度当初にそこのクラスの担任と提示の担任とで話し合いをしてどんな使い方をするかを決める。校歌は別々だけど、施設は基本的に共同利用している。
 - ◇ 科目によっては同じ科目を持つ全日制の先生に相談したりすることはある。
 - ◇ 校長先生は 2 校に務めているような感じ。
 - ◇ 普通科でありながら、工業に関する科目が教育課程に組み込んでいる。体験的な学習が加わることで、じっと座っているのが苦手な生徒についても、授業に興味を持たせたり、集中を促すことができるという点で、意義ある特色だと感じている。面談対象者に対しては、ICT 導入等の形式的な方法にこだわるのではなく、生徒のカラーに応じて、必要な取り組みを行っていくことをアドバイスしている。
 - ◇ これまでの学校のスタイルは教師が一方的にしゃべって、子どもたちがもくもくと書くことが一般的であった。これはかなりスキルが必要となってくる。しかし、座学ではなく、実習科目を入れることによって生徒の意欲が高まる。今は転換期かもしれないが、主体的対話的深い学びといっても、先生たちの意識がまだそこについていない。たとえば、ICT を使うこと自体がアクティブだと思う先生たちが多い。つまり、子どもたちの意欲の面ではなく、授業の中の一つの活動になってしまっている。
- 面談対象者の平時の教務活動について
- ◇ 授業時は、生徒の関心に沿って文法事項の説明などは抑え、活動的な内容を中心に構成している。例えば、生徒の回答を他の生徒が訂正するといった活動などを 2 年生の授業で取り入れるなどしている。
 - ◇ 学年によって色が違う感じがする。1 年生は一方的にしたらダメで、文法の説明は抑えている。その代わりに、例文をたくさん与えて、グループを作ってお互いに話し合うようにしている。つまり、生徒が説明をする側になっている。また、2 年生に関しては小テストをしてそれを回収し、間違ったところをあえて全部まとめてプリントを作る。その後、みんなでそれを解決していく方向で進めている。生徒の間違いを残した形で自分たちが解決するという方法である。ここで教師と生徒はキャッチボールをする関係になる。最終的には、生徒から発言する機会が増えいくように意識している。3 年、4 年もこのようにやっている。
 - ◇ 面談協力者とは、平時の授業を観察してもらい、指導を受けている。授業方法よりも、子どもの見立てに沿い、授業内容や授業方法の意図（ねらい）を大切にするようにしている。
 - ◇ 難しい内容だからと上限をつけるのではなく、それをいかにわかりやすく伝えるかを意識して授業づくりを行っている。

- ✧ 生徒は、進学を目的とするものが少ないので、英語の授業に対するモチベーションもそれほど高くはないという点において「やりづらさ」を感じることもある。一方で、授業づくりに対する熱意は、生徒に伝わるという感覚も得ている。
 - ✧ 自分自身が進学校だったので、そのまましたら、やりにくいと感じている。教科書だけではなく、動画を使ったり、発展的な内容ということで、教科書の話をもっと延長させて、これからの話まで持っていく。かなりレベルの高い話をするときでも常に生徒と話し合いながらやっている。
- 職員の年齢構成と校務分掌について（若手育成の視点から）
 - ✧ 教諭は、再任用 1 名、50 代 2 名、40 代 1 名、講師は、50 代 1 名、30 代 2 名、20 代 1 名（＝面談対象者）。以上に加え、70 代の非正規教員も 2 名在籍。校務分掌はあまり変化させない方針。
 - ✧ 流動性の低い定時制では、移動先も定時制を望む教職員も存在するなど、モラルが高いとは言えないものもあり、教頭職の負担や責任は大きい。
 - ✧ 定時制は非常に狭い人間関係で成り立っている。そこで、若手育成に関しては、勤務されている先生たちもいつも気をつけている。同じ部屋にずっといるわけなので、思ったことが言えなかったりすることもあると思う。全日であれば、若手にいろいろチャレンジさせることも可能だと思うが、Z 県の場合、定時制は希望してきている先生たちが多いため、どうしても経験の偏りが存在している。若手のスキルアップというのを考えたときに、非常になりたちにくい環境であると考え。校務分掌もそのまま引き継ぎになっているので、定時制は比較的に教頭の役割が大きい。若手にいつも教頭なりのアドバイスはやっている。毎日授業をみにいくようにしているけど、自身も教頭は初めてなので、難しいところもある。
- 若手教員を対象とした研修に期待したものについて
 - ✧ 様々な経験を積んでおくことが重要であると考えたため大学での研修参加を支援したところがある。年齢構成のワイングラス化（中堅教員の不在）のために、経験を伝えることが十分にできない現状があり、そうした課題から生じる問題の軽減にもなると考えている。
 - ✧ いろんな経験と、そこ（研修の場）での出会いが財産になると思う。現場でなかなか学べないこともあって、特に定時制高校では経験できないことがたくさんある。
 - ✧ 定時制高校は、情報の流入が乏しい。教育行政による研修も全日制を前提としたスケジュールとなっており、参加することが難しい。定時制ではどうしても情報が少ない。自分に関係する業務だけになると、さらに狭くなる。今年は一見関係ない分掌に関しても、学校全体の教育目標を生徒たちにいろいろな経験をさせるということにして、極力職員全員が共有できるようにしている。子どもたちに力をつけること、海外に留学すること、そういう制度が Z 県にあることも情報として流している。いろいろなことを知ることが大事と思う。そこは結構意図的にやっている。その一つとしてマネ研（若手マネジメント研修プログラム）にも出した。そこで学んだことを還元してもらえば、他の教員にも刺激になると思う。多様な情報を与えて思考するうえでの大事なことである。
 - ✧ 講師の先生たちの「言説」というか、講演での言葉が頭に入ってきている。研修時に登壇された各講師の著作は、研修後に購入し知識の定着を図っている。また、職員室では、持ち帰

ったテキストを年明けに他の教員に回覧し、情報共有を行った。小規模の強みと言える部分もある。

- ◇ 以下、元兼先生と教頭先生とのやりとり
- ◇ 元兼：初任者にとっては教師としての1年目と組織構成員としての1年目、という二つの要素が存在する。その意味で、まだ組織の一員ということの発想が弱いのではないか。「その学校」で求められる期待が違うことを考えないといけない。
- ◇ 教頭：職場が変わるといのは、かなり学校によって文化が全く違ったりするので難しい。
- ◇ 元兼：異動したときにどういうメッセージが伝えられていたかがカギになっている。実は引き継ぎが一番大事である。
- ◇ 教頭：もしかしたら、若手が戸惑っているのは教員1年目というより、職場の一員ということだと思う。でも、それに対して、現場で何か緩和できる方法があるかという、それは職場の構成員の感覚、スキル、思いやりに任せられている。
- ◇ 元兼：初任のときは、「初任」ということでサポートを得られて大丈夫かもしれないけど、2校目の方がむしろサポートしてくれない傾向が強く、けっこう苦勞する可能性が高い。
- ◇ 教頭：今は業績評価が入ってきて、目標立てさせて、管理職がずっと達成度を確認しているけど、やはり限界がある。中間の主要な役職をもっている人間がそのような若手育成スキルをもっているかという、それに対する検証の機会はないかもしれない。自分がやられたことをそのままやっている場合が多い。
- ◇ 元兼：県立高校組織作りの難しさもある。さらに、義務制以上に30代の先生がほとんどいないことも問題である。
- ◇ 教頭：急激に20代が増えている。今現場は完全に年齢構成の二極化が進んでいる。

2.2. 学校施設案内



図1 教室の様子 (1)



図2 教室の様子 (2)

3. 所感

3.1. ジョンの所感

「定時制」高校を初任校として迎えた若手の悩みや工夫を聞ける貴重な機会であった。今回の面談では

従来、小中学校を中心とするコンサルテーションのときとは違って、管理職（教頭）と若手の関係が比較的に近いように感じた。これは本校が小規模であることもあるが、管理職の今までの経験と若手育成に対する高い意識が大きく影響していると考ええる。若手の今後のキャリア形成において初任校での経験は非常に重要であり、2校目とのギャップという点からも定時制高校での勤務は限界をもっている。今回の面談では、学校管理職がそのような限界を十分理解しており、若手に様々な経験と知見を持たせるように工夫している様子が見えた。特に授業面においても若手の「これから」を考えて、授業の方法やスキルではなく、授業を行う意味を問い直すことによって、若手が自分なりの授業スタイルを考えるような機会を持たせていた。また、今回のマネ研に対する教頭の期待は、若手一人のためだけではなく、それを通じた学校組織全体の活性化と知の共有に繋がっていることも窺えた。このような点から、OJTとOff-JTのつなぎにおいて新たな可能性を感じた。

3.2. 柴田の所感

若手教員マネジメント研修のフォローアップとして本面談を実施した。高等学校定時制への訪問は、本事業でも初の試みであり、管理職の語りは研究者集団である我々に多くの学びをもたらすものであった。管理職と講師の語りを基に、学校経営の視点を提供するという形で行われた本面談は、コンサルテーションにおけるコンサルティとコンサルタントの「対等な関係性」のなかでの「対話」の可能性を感じられるものであった。

3.3 木村の所感

学校経営をテーマとする面談の性質上、面談協力者にU工業高校の学校経営に関する条件面や問題状況についてご確認させていただくことから始まる当該面談は、面談協力者である管理職の語りが、職場環境の文脈に応じて面談対象者に学校経営の視点を提供するという構造を有していると考えられた。また、そうした情報が面談の場で共有されるなかで、大学でのOff-JT研修での学びの延長線上にある日々の教育実践に示唆をもたらす時間となったように思われる。

平成 31 年 2 月 28 日
報告：柴田・鄭・木村

若手教員への組織マネジメント研修に関するフォローアップ面談の報告 (市立 S 小学校)

平成 30 年 12 月 26 日から 27 日にかけて九州大学において開催された若手教員を対象とした研修（若手教員マネジメント短期研修プログラム）に関するフォローアップ面談を当該校の管理職同席のもと実施したので、以下のとおり報告する。

1. 概要

日 時：平成 31 年 2 月 28 日（木）16:00-17:10

場 所：S 小学校(校長室)

面談対象者：S 氏、H 氏（新採）

面談協力者：U 氏（校長）

コンサルタント：元兼 正浩（九州大学、教授）

記 録 係：九州大学大学院院生 3 名（ジョン スヨン、柴田 里彩、木村 栞太）

2. 要旨

2.1 校長室での面談

- 元兼による趣旨説明
- 面談協力者（主に U 氏）による当該学校における学校経営環境の説明
 - 生徒数は全校で 60 人程度の小規模校
 - 全体的に落ち着いた雰囲気
 - 教員数の乏しさから同学年のベテラン教員から学ぶことが難しい状況であるため、校長は教員に対して研修には積極的に参加させるようにしている。
 - ピンチヒッターが教頭と教務主任しかいない。交代要員がいる間に研修に出すようにしている。もしくは夏季休業中や、週末が多い。週末の研修参加は、出張扱いにしている（今回のマネジメント研修は冬休み開催だったため、授業の交代も必要なく参加しやすかった）。
 - 市の人口が 2 万 5 千人であるのに対して市内の小学校数は 10 校もあり K 地区のなかでも特に財政的に厳しい。統廃合が間に合っておらず、財政的な困難が解消できない状況にある。配当予算も 3 % のマイナスシーリングが敷かれる状況がここ数年続いている。
 - 研修資料を校内で配布はできていない。配りたいという思いはあるものの、財政的な困難さから、コピー代等も節約が要される状況にある。
 - 教育備品や消耗費も不足している。
- 元兼の質疑に対する面談協力者、面談対象者の回答等
 - 学校の情報発信はどう行っているか？

- ✧ 学校だよりなどは発行している。ウェブサイトには掲載せずに、直接配布している。
- ✧ プリントを配布しているが、情報が詰まりすぎて字が小さい等の声があり、今後の課題と捉えている。
- 地域・保護者について
 - ✧ シニア世代は理解があるが、親世代は価値観が多様化している印象。共働きが多く、学童保育に通う児童数はかなり多くなった。昨年は定員 30 人に対して、20 後半通っていた。今年は、高学年で線を引き、6 年生の受け入れを無くし、5 年生も特別な事情がある場合を除いて受け入れないこととし、現在 20 人前後まで人数を減らしている。
 - ✧ 保護者の要求や主張が強い。学校がイニシアティブを取ろうとすることには、概ね支持をしてくれるものの、一部は意見が一致しない場合もある。
 - ✧ 30 年前に新たに人口流入があり、当時児童として通学していた子どもが親となり、その層の子どもが現在学校に通っている状態。
- 学級数について
 - ✧ 複式になるか、ならないかの心配が続く状況。昨年は、一学年の児童数が合計 17 名となる可能性があり、単学級か/複式学級かで決定を保留した学年が 2 学年あった。その関係で、本年度は講師が 2 名採用された。
- 現在の教員構成
 - ✧ 現在の教員構成は、講師 2 名（うち 1 名助教諭）、事務職員、養護教諭、教諭 4 名、教頭、校長。1 年が 40 代教諭、2 年が 40 代講師、3 年が 40 代講師、4 年が新採の H 氏、5 年がベテランの女性教諭、6 年が S 氏。
 - ✧ 低学年（1～3 年）と高学年（4～6 年）で教員を組織化し、それぞれの組織ごとにメンター制度のような形式を取り入れている。
- 教員の雰囲気について
 - ✧ ここ数年で変化した。2015 年までは各教員のベクトルがバラバラで、みんながやりたいようにやっている、何事もその場しのぎの状況だった。ここ 2, 3 年は、家族のような雰囲気のもとで、放課後も雑談を交えながら、ざっくばらんに意見交換などを行っている。
- 教員の雰囲気が変わったのはなぜか？どう変わったのか？システムに何か変化があったのか？
 - ✧ 教員の入れ替わりが要因だと感じている。できるだけ自分から動こうとした。PC に校務情報を入力し、過年度の情報が引き継げるようにするなどした。今まで学校の雰囲気が落ち着いているからという理由で、その場しのぎにしていた校務を、そのままにしないようにした。情報として残せるものは、伝言ゲームにしてしまうのではなく、なるべく小さなことでも文書で残すようにした（S 氏）。
- 小規模校であることについて
 - ✧ 子ども一人ひとりに目が届く。きめ細やかな指導を心がけている。それは保護者が教師に求めていることでもある。ただし、社会に揉まれる経験に乏しく、自分本位なところもあるように思われる。
 - ✧ 保護者も、子どもの「わがまま」を聞き入れてくれる教師をよい教師と考えている傾向があるように思われる。小規模校であることもあり、社会性を育むことの必要性を保護者に教え

られていないのではないかと考えている。

- ◇ 学校での人間関係に流動性は乏しく、スクールカーストもそれこそ幼稚園のころから中学校まで固定化している。保護者のカーストも同様。平成 X 年に近隣の中学校でいじめによる自殺があったこともあり、人権意識の向上をテーマにしている。
- ◇ 家庭教育の必要性等についての研修を行っても、一部の保護者からは反発もある。
- ◇ 子どもと保護者は友達のような関係性にみられることもあり、発達段階に応じた社会性を育みながら招待を考えるキャリア教育を展開したい。
- 親は子どもに何を願っているのか。キャリア教育をどのように考えているか。
 - ◇ これまでは学力に関して全国と大きな開きもなく、平均を若干上回ることが続いていた。とびぬけてできる子どももできない子どももいなかったが、近年は学力も二極化の傾向がある。今年は全国平均を下回る教科が多くなり学力面での指導の必要性を感じている。
 - ◇ 保護者の進路意識や教育熱はあまり高くない。競争をせずとも、県立高校へ入学することが可能であり、さらに一定数は推薦で県立高校に入学可能である。中学校へも、クラスの半分は推薦で合格するため、「これをやりたいから絶対この高校に行く、そのために頑張る」というような意識は生まれにくい。
- 学校としての、キャリア教育の場、自己表現の場はどのように設定している？
 - ◇ 発言の場を多く設けるようにしている。帰りの会で、誰かのいい所を発表したり、調べごとを発表したりする場を設けている（S 氏）。
 - ◇ 他校との交流の中で議論も行うようにしている。長いスパンで計画している。
 - ◇ 次は、リーダーを育てることが学校経営の目標。現在は、小規模ということもあり子どもでなく教師がリーダーシップを取りがちになっている。
- 学校を変えようと思った時、地域が鍵になってくる？
 - ◇ 外部的にみると、落ち着いているように見られることが多いが、実際は児童間、保護者間の関係性が固定的であることや、地域における学校の立場等、潜在的な課題も多い。学校がイニシアティブを取るとき、シニア世代は協力的だが、親世代との関係性には難しさを感じている。
 - ◇ PTA 役員の担い手不足も課題として生じることがある。かつては、なり手が付かず、仕事等で会に欠席しているものも含めて抽選で役員を決定したことも。シングルペアレントの世帯が役員になった際には、親が家計を支えることで必死になっている状況があるにもかかわらず、「役員のくせに仕事をしない」といった批判的な意見が流布することもあり、他者の境遇に関する理解や寛容さに乏しいと思うこともあった。
 - ◇ 学校としては地域との共通理解をはかるのが大切だと考えており、特にシルバー世代との良好な関係性を生命線に学校経営を展開していきたいと考えている。

3.感想

3.1. ジョンの所感

今回のコンサルテーションを通じて、若手教員の育成方法やその方向性は当該校の管理職が持っている経験と意識、意思によって大きく影響されていることを改めて感じた。また、そのような管理職の意識は学校をめぐる地域の文化や歴史とも深く関係しており、地域と学校の橋渡し役として若手教員をどのように育てていくのか、ということが管理職をはじめ学校全体の課題となっていることが伺えた。プロセスコンサルテーションやOJTとOff-JT研修との連携をはかるにあたって、ただ教員個人や学校組織の課題だけに焦点をあてるのではなく、それをめぐる地域の特色も把握しておく必要があると考えた。

3.2. 柴田の所感

今回のコンサルテーションでは、管理職だけでなく若手教員も多く発言をしており、そのなかには学校の組織的な課題を若手の視点からまなざした発言があった。コンサルタントがそういった発言に対し、さらに「学校組織マネジメント」の観点から発問を行うなど、若手教員の「学校組織マネジメント」の視点を養うという本事業の目的に沿うコンサルテーションとなっていたように思う。一方、限られた時間のなかで対話を行わなければならない状況下において、いかにコンサルティのニーズを引き出し有益な情報を提供し得るかという、コンサルテーション実施上の課題も感じられた。

3.3 木村の所感

今回のコンサルテーションでは、子どもの人間関係が流動性に欠け、保護者の子どもへの教育投資意欲の乏しさなど、過疎地域特有の学校経営の難しさや、そうした地域における学校管理職の人材育成戦略について詳細な情報を得る機会となった。ともすれば、教職員のモラルも低調になりかねない組織環境のなかで、そうした課題に留意しながら、初任者の育成を行う上では、管理職の影響力が大きく、とりわけ学校外部で開催されるOff-JT型の研修による知識獲得が教職員にとって大きな刺激剤になりうることを実感した。

県立 O 高校 議事録

- 1 日時 平成30年10月29日(月)
14:00～14:45 これまでの本校での取組等説明
14:55～15:45 6限授業参観
16:05～17:00 協議、助言
- 2 参加者 学校経営SV(元兼 正浩 九大教授)、特別支援SV(H氏)
教育振興部特別支援教育課 I 主任指導主事
校長、副校長、教頭、K主幹教諭、U主幹教諭、Y教諭、H教諭、M教諭、
I教諭

3 協議、助言内容

授業参観を終え、元兼SVから授業参観で見られた、寝ているもしくは参加しない生徒は日常的なのかどうかという問いかけに対し、本校職員から様々な現状や課題を述べた。それを受けて、元兼SV、I主任指導主事からご指導・ご助言をいただいた。

(1) 授業参観を終えて

【元兼SV】

- 条件整備(ICT環境等)が厳しい中で、頑張って授業を行っている。生徒とも人間関係を作っていると感じた。
- 教室環境も少しずつ整ってきている。
- 授業に乗ってこない、参加しない生徒に対してどう対応していくのか、特別支援の観点を考えるのであれば、この部分が大きな課題になってくる。「O高校スタイル」の授業で合理的配慮を深化させることも重要であるが、その技術的な部分だけに着目してしまっているといけない。

【I主任指導主事】

- 先生方の声掛け、声量等、元気が良くて分かり易かった。
- プレートが各授業で使用されていて、良い教具である。授業の中でのキーワードについてもプレートを作成すると、理解・印象も増し、時間節約にもつながるのでは。
- 1時間の授業のできる限り板書を消さない、板書を工夫し1時間の授業を構造化して、板書を見れば1時間の授業が分かるような板書計画があると良いのでは。
- 電子黒板使用の授業(T先生2G保健)はやはり生徒に良い印象を与えていた。ビジュアル化したものを使うことによって、興味・関心を引き出せる。
- 授業規律を確立するのに、叱責だけでは難しく、授業の中で生徒が興味を持つようなものを準備、工夫することが大切である。

(2) 現状、課題

- 授業に参加しない生徒は固定化されている。単にその教科が嫌いということもあるが、生徒個人に差はあるものの、家庭環境や生育環境に大きく左右されている。
- 特別支援学校と違い、生徒数に対する教員数が足りない。現状の中で教員が工夫、改善をしなくてはならないが、限界がある。
- 2 学年は昨年度は手のかかる生徒に労力を費やし、他の生徒にまで手が回らなかったが、今年度になり、そういう生徒にも関わられるようになってきた。
- 特別支援の観点から、保護者の協力が必要であるが、学校からどうアプローチしていいかがわからない。(回答については指導・助言で後述)
- 生徒の質が明らかに変わってきている。全体で話をしても聞くことができない。「聞く、書く」が同時にできない生徒も多い。

(3) 指導・助言

【元兼SV】

- 保護者との連携は大切なことであるが、どうしても連携が取れない保護者には生徒としっかり分けて考える。学校と保護者のずれの多くが「発信」である。学校が様々な事を発信しても保護者まで伝わらないことが多い。できる限り保護者に学校に来ていただく機会を設け、働きかけることが大切である。保護者に教育力が無ければ、学校が最後の砦となる。
- ICT活用は印象付けにも時間節約にもなるが、逆に指示があいまいになることもある。授業プリントへの記入や教科書、ノートの指示等、「明確な指示」が重要である。
- よりよい授業とは何かを模索していく必要がある。「O 高校スタイル」の合理的配慮を取り入れた授業改善では、ICT活用以外でも、何か**実物**を用いたりすることでも効果がある。シンプルでクリアな指示を考えていく。
- 書画カメラは実技科目だけでなく、普通科目においても、教科書等の必要な部分だけを映して説明等、活用方法はある。
- 授業に参加しない生徒等への働きかけは授業改善も必要だが、特別支援の観点からもっと掘り下げ、次のステージを考える必要がある。**人権感覚**を教員が身に付け、生徒の言葉や態度一つ一つを直していかなくてはならない。学年、教科の枠を越え、生徒一人一人を名前と呼べるようになれば、生徒との人間関係の構築に大きく役立つのでは。
- 廊下は比較的きれいであったが、教室内はクラスによって大きな差がある。**清掃の徹底**は人を思いやる心の醸成等にも役立つ。環境整備も大切な観点である。

【I 主任指導主事】

- 「聞く、書く」が同時にできない生徒が多い、これに気付いている教員がいることは

それだけでも**特別支援の観点**は教員が身に付いているということ。様々な課題はあるが、改善も行われており、今後も継続していただきたい。

【I 校長】

- 保護者へのアプローチは電話連絡もあるが、「連絡帳」のようなものを活用する方法もある。
- 受け入れた生徒はできる限りの支援を行っていきたい。生徒に「**線引き、限界**」を教員が決めてはいけない。生徒の可能性を信じ、改善を行っていく。

4 今後の課題、取組

(1) 「O 高校スタイル」の統一

- 生徒が聞き直したり、迷ったりしない「**明確な指示**」を行う。プリントに関しても板書と同じものを作成する。(シンプル・クリア)
 - 1時間の板書計画**を行う。できる限り一度書いたものは消さないように心掛け、板書を見れば、授業内容が解るように心掛ける。(ビジュアル)
 - プレートは積極的に活用し、**キーワードのプレート**も各教科担当で作成すると分かり易く時間節約にもなる。(クリア・ビジュアル)
 - ICTを積極的に活用**していく。1時間全てを利用する必要はない。映像や写真のみを使用してもよいし、映像でなくても**実物を使用**してもよい。(ビジュアル)
- (「主体的・対話的で深い学び」を実践することも同じで、1時間全てと考えなくてよい。**5分でも10分でもできるところから始めていく**。(シェア))

(2) その他

- 教室の環境整備**を徹底する。落ち着いた環境で行うことは授業改善と並行して行わなければならない。
- 生徒の限界を決めず**に、できる限りの支援を工夫・改善をしていく。
- 学年、教科の枠を越えて、**積極的に生徒と関わり**、人間関係を構築し指導(**人権感覚**)ができる関係づくりを心掛ける。

資料編

日程表

	時刻	12月26日(水)	12月27日(木)
開場・受付	9:30~10:00	—	
	10:00~10:20	朝の会(オリエンテーション)	
1限	10:20~12:00	【Ⅰ】町支 大祐先生(立教大学) 「若手教員の学びを科学する」 (アイスブレイク含む)	【Ⅳ】武井 哲郎先生(立命館大学) 「インクルーシブ教育のための組織づくり」
昼休み	12:00~13:00	—	
2限	13:00~14:40	【Ⅱ】臼井 智美先生(大阪教育大学) 「組織を見る目を養う —— マネジメントマインドの獲得に向けて」	【Ⅴ】末松 裕基先生(東京学芸大学) 「経営の視点で学校を考え、動かすとは? —— 学校経営の基本的な理解に向けて」
休憩	14:40~15:00		
3限	15:00~16:40	【Ⅲ】山下 晃一先生(神戸大学) 「「社会に開かれた教育課程」時代の 授業づくりと学校組織」	【Ⅵ】元兼 正浩先生(九州大学) 「次世代スクールリーダーの条件 —— 2030年の学校に向けて」
	17:00~17:20	夕の会	
放課後	17:20~	講師陣と受講者の交流・懇話会(参加自由)	解散

講師紹介

Ⅰ 町支 大祐

立教大学助教(高校ALプロジェクト)、修士(東京大学)。青山学院大学助手、東京大学特任研究員を経て、2018年より現職。専門は教師教育、教員の職場適応。主な著書に『教師の学びを科学する』北大路書房、2015年。

Ⅱ 臼井 智美

大阪教育大学准教授(学校経営学)、修士(筑波大学)。東京学芸大学准教授を経て2009年より現職。専門は学校組織開発。主な著書に、『学級担任のための外国人児童生徒サポートマニュアル』(2014、明治図書出版)。

Ⅲ 山下 晃一

神戸大学准教授(教育制度論)、1970年愛媛県生まれ。博士(京都大学)。和歌山大学准教授などを経て現職。専門は学校・家庭・地域の連携。主な著書に『現代教育改革と教育経営(講座現代的教育経営1)』(共著、学文社、2018)。

Ⅳ 武井 哲郎

立命館大学准教授、1984年生まれ。博士(教育学、東京大学)。主な著書に『「開かれた学校」の功罪—ボランティアの参入と子どもの排除／包摂』(明石書店、2017年)、主な論文に「特別支援教育支援員の存在が障害のある子どもに及ぼす両義的機能」『SNEジャーナル』第20巻(2014年)。

Ⅴ 末松 裕基

東京学芸大学准教授(学校経営学)、1980年福岡県行橋市生まれ、修士(教育学)。筑波大学准研究員、上越教育大学講師を経て現職。専門は、学校経営改革、スクールリーダー育成。主な編著書に『現代の学校を読み解く—学校の現在地と教育の未来』(春風社、2016)。

Ⅵ 元兼 正浩

九州大学大学院教授(教育法制)、1965年北九州市生まれ。博士(九州大学)。九州大学助手、福岡教育大学助教授、九州大学准教授を経て現職。専門は校長人事。日本教育経営学会研究推進委員長。主な著書に『次世代スクールリーダーの条件』(ぎょうせい、2010)。

2019年1月15日

若手教員マネジメント短期研修プログラム（2018年度）アンケート結果

報告：木村葉太

1. 概要

2018年12月26日（水）～27日（木）の2日間、九州大学伊都キャンパスイーストゾーン1号館2階コミュニティラーニング・スペースに於いて、九州大学学校経営コンサルテーション室による、初任および若手教師を対象とした学校組織マネジメントに関する研修プログラム「若手教員マネジメント短期研修プログラム」を開催した。

本プログラムは、若手教員のモラルを高めるだけでなく、豊かな着想、実行力、優れた指導力を有したスクールリーダー養成に取り組むものである。

以下、プログラム参加者のアンケートの集計結果を報告する。

2. 結果

（ア）基礎集計

26名の参加者のうち24名より回答をえることができた。回答の基礎統計の集計結果は、表1の通り。若手教員を主たる対象とするプログラムとして募集をかけたものであったため、参加者の多くが20代の若手教員ではあったが、一部50代、40代からも応募を受け付けているため、参加者の平均年齢は32歳となっている（図1）。

また、参加者の教員経験年数も同様に、最大値は教職経験1～3年の教員がその多くを占めていた。参加者の所属する学校種については、小学校籍の教員が最も多い（図2）。

平均年齢		32歳
平均経験年数		7年
所属	小学校	11名
	中学校	6名
	高等学校	4名
	特別支援	1名
	その他	1名
	無回答	1名

表1 アンケートの基礎統計

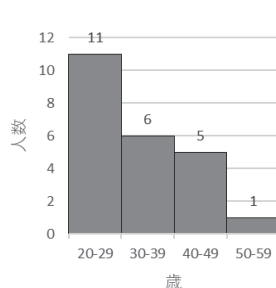


図1 年齢構成のヒストグラム

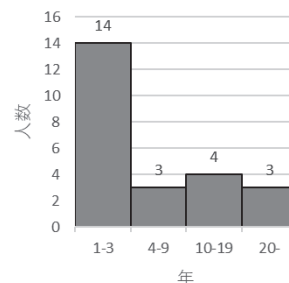


図2 経験年数のヒストグラム

(イ) 成長実感と研修満足度について

参加者の成長実感として、①幅広い知識・教養、②教職員間の協働を実現する能力、③保護者との人間関係づくりの能力、④自分と異なる考えを理解し、受容する能力、⑤地域との連携に関する能力、⑥教育に関する確固とした理念や価値観、⑦学校の教育活動を評価する能力、以上7つの観点から研修を受講することでどの程度成長できたと思うかについて5段階（1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：どちらとも思わない、4：ややそう思う、5：とてもそう思う）での回答を得た。

また、同様に研修に対する満足度について①これまで行ってきた実践を意味づけることができた、②経営的視点に立った視点の重要性を理解することができた、③学校を取り巻く環境に対する理解が深まった、④研修で学んだことを自校でいかしたい、⑤学校経営の専門書を探して自学したい、⑥教委やセンターでの研修に積極的に参加したい、以上6つの観点から5段階での回答を得た。それぞれの結果は、図3、4の通り。

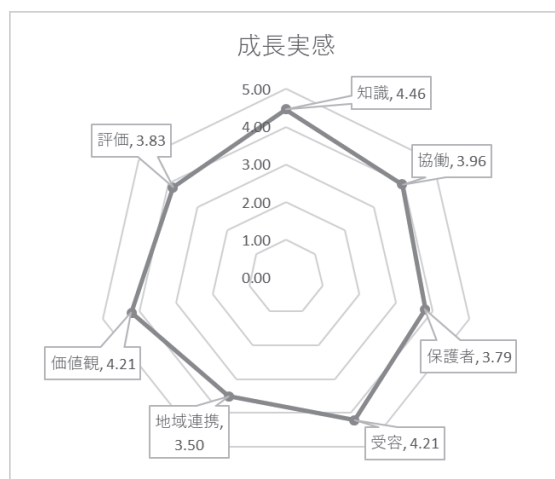


図3 成長実感に関するレーダーチャート

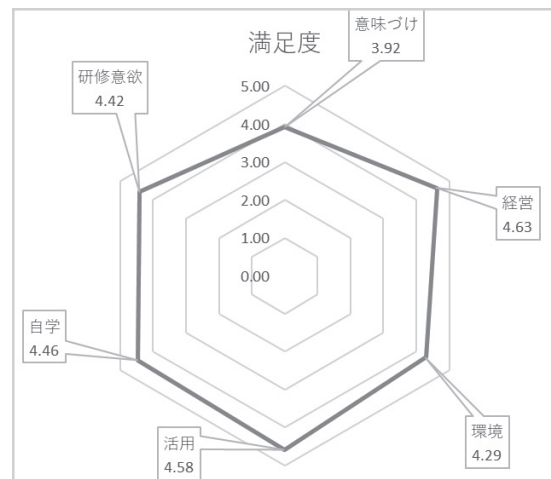


図4 研修満足度に関するレーダーチャート

成長実感については、①知識、④受容、⑥価値観の3観点で4.2以上の高い回答結果を得ている。その一方で、⑤地域連携については3.5と相対的に低い値となっている。

また、満足度については、①経営や、④活用、⑤自学において4.5に近い値を示す結果となっており、本プログラムの趣旨であるマネジメントマインドの醸成やモラルの向上に対して、本プログラムが寄与しているという結果が得られた。一方で、対象である若手教員にとって、経験年数が小さいことから、プログラムでの学びをこれまでの実践に意味づけることは難しいという結果が得られた。

(ウ) 自由記述

① 研修全般について

研修全般に関する感想を自由記述での回答を回収し、下記のような結果が得られた（下線

部は報告者による)。

表 2 研修全般に関する参加者の感想（20 代を中心に）

小学校教諭 24 歳	<u>若手教員だからと言って、まだマネジメントは先の事だと思っていました</u> が、今の時代においては、 <u>すぐに関係してくることなのだと、痛感しました</u> 。様々な角度からのお話を聞けたので、とても勉強になりました。また、このような研修があれば参加したいです。
小学校教諭 23 歳	もっと多くの若手（20 代前半）が参加すべきだと思いました
中学校教諭 25 歳	これからの学校経営についてどういった方向に向かっていくのかを考えることができた
小学校教諭 25 歳	これまで具体的な指導法の研修ばかりだったが、今回のように <u>組織とは何かを見つめなおすことは</u> 、自分たちが感じている「 <u>学校の当たり前</u> 」 <u>を見直すことでもあり</u> 、とても刺激になりました。これからは組織や経営、マネジメントという視点から学校での仕事を見ることができるようになりたいと感じた。2 日間ありがとうございました

自由記述からは、若手教員であっても学校組織マネジメントについて研修を受けることの重要性や必要性についての理解や納得が得られていることが確認された。

20代から「マネジメント」学ぼう

九州大 学校経営コンサルテーション室

研修プログラムは2日間の日程で定員は24人。講師は元兼教授を含めた6人で学校経営や組織改善に詳しい准教授や助教など「若手のホープ」を選んだ。アイスブレイクを兼ねて登場したのは町支大祐立教大助教で、テーマは「若手教員の学びを科学する」。

「組織」考える視点投げ掛け

学校経営

演習でキャリア形成探る

町支助教は、若手教員がマネジメントを学ぶ必要性について、大量退職に伴う大規模採用により、ベテラン層が担ってきたマネジメントに関わる業務を間もなく若手が担うことになるためと指摘。また

早い段階で組織の成り立ちを理解し適応できていると職務満足度が高まるといったデータを示した。その上で、防災訓練担当など若手が任せられることの多い職務の中にも「マネジメント」が欠かせないことや、多くの教師は経験を重ねながら成長する「経験学習モデル」の中で力を蓄えていることなどを語り、「最初

は大変だったけれど、なんとかして乗り越えることができてよかった出来事」について、レゴブロックでオブジェを作る演習を行った。オブジェを作りながら、自分の身に起きた出来事を振り返り、整理し、他者と共有しながら「教師の学び」の構造を理解させることがねらいだった。

2番手で登場したのは白井智美・大阪教育大学准教授で、テーマは「組織を見る目を養う」マネジメントマイ

「白井准教授は、参加者やAの進展など状況の変化と学校の現

初任者・若手教員向けに研修

教職員はいつから「マネジメント」を学ばよいか。以前は「校長になってから」マネジメントに関わる研修が行われていたが、現在、「副校長・教頭」「指導主事」など都道府県や大学院によって重視する定数が変わりつつある。こうした中、九州大学学校経営コンサルテーション室(代表Ⅱ元兼正浩・同大大学院教授)では、教員の年齢構成の変化などを踏まえ、20代から取り組む必要性を考え、初任者と若手教員向けの研修プログラムを作成、昨年12月、同大伊都キャンパスで実施した。研修の概要を紹介する。



元兼教授は未来卒の演習を通して参加者にこれからの教師や学校の在り方を考えさせた。レゴブロックを使って「教師の学び」の構造を考える参加者。

して、勤務校の実情や組織の中での自分を振り返らせながら、「組織」を考える視点を投げ掛けた。白井准教授は、学校組織は「ヒト・モノ・カネ」といった「金の卵」に求めらる資源が限られており、与えられた資源の中で教育成果を上げていかなければならないことが求められているが、し「近道は一人一人の力を高めること」と明言。組織として機能させるには、「共通目的」を持ち、「協働的意識」(目的に向けて貢献し)の進むべき方向性を考

えさせた。

今回の研修は文科省の平成30年度「教員の意識を高めるには」(誘因・インセンティブ)が必要で、組織に貢献しようという気持ちと誘因のバランスの重要性などを説いた。

最後に登場したのは元兼教授。「次世代スクールリーダーの条件」2030年の学校に向けてと題して語り、これからの教師の在り方やキャリア形成など「組織」とは何かを考へることで「学校の当たり前」を見詰め直すきっかけになった。などの感想が寄せられた。

同コンサル室は希望者に対して、勤務校を訪れてフォローアップ

らしいことで、尊敬する先輩

2018년 12월 15일(토) 장소:서울대학교
 한국학교컨설팅연구회 사례보고회 14:30~

학교컨설팅이션에 의한 OJT형 관리직 육성 - 규슈대학의 학교컨설팅이션 사례를 중심으로 -

규슈대학대학원 인간환경학부 교육시스템 전공
 교육법제·교육행정학 연구실 박사과정 2학년 정수연

1

보고 개요

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적
 ~문제의식과 연구 조사의 목적
2. 규슈대학 학교컨설팅이션의 지원체제
 ~기본구조와 역할적 특징
3. 학교 컨설팅이션의 사례
 ~컨설팅이션 실시 과정과 사례
4. 성과와 과제
 ~신임 교사의 조직매니지먼트에 관한 자질역량 향상을 위한 연구 프로그램의 계획

2

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

- ◆ 2017년도 문부과학성 수탁연구「학교컨설팅이션에 의한 OJT관리직 육성의 시행」(국립대학법인 규슈대학, 연구대표자: 元兼正浩)의 연구성과(일부)에 대한 내용
- ◆ 본 시행사업은, 문부과학성 초·중·고등학교 교육국 교직원과「교원의 양성·채용·연수의 일체적개척추진사업」중에서도「연수의 일체적개척 추진사업」※효과적인 관리직의 육성」에 해당하는 연구로서 채택
- ◆ 문제의식
 - 현행 관리직육성은 Off-JT(강의·협의 연습형식)연수가 일반적
 - 하지만, 해당 학교 고유의 경영과제와의 관계가 없고, 또한 OJT는 구(旧)형의 도제(徒弟)적 육성이 이루어지는 것에 지나지 않다

4

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

문제의식과 연구조사의 목적

3

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

- ◆ 관리직 내지 관리직 후보자의 자질역량 향상을 위한 연수는, 중앙행정연수나 전국 도도부현 교육센터의 조직 매니지먼트 연수 강화, 교직대학원 스쿨리더 코스의 정비 등 서서히 진전되고 있기는 하지만, 양적 질적으로 다음과 같은 문제점을 안고 있다
- ◆ 먼저, 중앙연수나 교직대학원예의 파견형 연수는 배움의 기회로서는 매우 귀중하지만, 예산적으로 한정된 인원을 대상으로 할 수 밖에 없어, 양적인 문제가 발생
- ◆ 한편, 비교적 많은 인원을 대상으로 하는 행정연수는 단발적 또는 일련론에 머물러있고, 예를 들어 연수 내에서 취급하는 케이스나 연습과제를 늘리게 되면 「우리 학교 고유의 교육과제」와 연결된 실천적인 역량형성을 꾀하는 기회로서 불충분 할 수 있다는 문제가 발생

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

- ◆ 규슈대학에서도 매해, 학교의 장기휴업기간을 이용한 5일간의 관리직 공개강좌 「학교관리직 단기매니지먼트 연수 프로그램」(学校管理職短期マナジメント研修プログラム, 작년까지 12회 실시) 을 개강하여, 후쿠오카현내 (후쿠오카현, 후쿠오카시, 기타큐슈시에서 약 50명 내외) 의 관리직 및 후보자를 주요 대상으로 한 Off-JT를 실시해 왔다. 하지만, 이 강좌 또한 Off-JT 고유의 문제를 안고 있었다
- ◆ 교내 연수 등 On the Job Training(OJT)의 의의는 일반적으로 인정되고 있지만, 그 성과에 관해서는 학교 간의 격차가 크고, 또한 관리직의 육성에 있어서도 충분히 그 기능을 다하고 있다고 말할 수는 없다

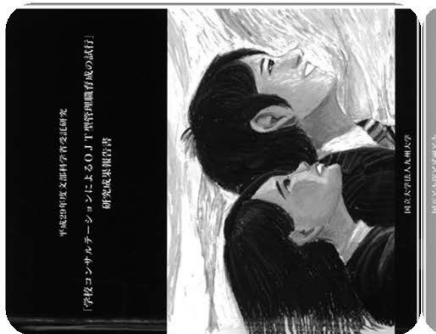
1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

- ◆ Off-JT(학교관리직 단기매니지먼트 연수 프로그램)와 OJT를 잇는 새로운 형태의 연수가 필요
- ◆ 즉, Off-JT의 담당 강사가 직접 에프터 팔로우 형식으로 수강자의 학교를 방문해, 해당 학교의 과제나 경영전략에 대한 프로그램 컨설팅(의뢰자와의 관계를 구축함으로써, 의뢰자는 자신의 내부나 외부 환경에서 생기는 사건의 프로세스를 자각하고, 이해하며, 그에 따른 행동을 할 수 있게 되어, 그 결과, 의뢰자가 정의한 상황이 개선되는 것(E.H.シャイン『プロセス・コンサルテーション』白桃書房、2002年、p.27))을 시행할 필요성을 제기

1. 문부과학성 수탁연구의 개요와 목적

- ◆ 조사연구의 목적
 - 공개강좌 (학교관리직 단기 매니지먼트 연수) 수강자의 니즈에 맞는 학교방문형 프로그램 컨설팅(E.H.シャイン2016)을 실시
 - 의뢰자(수강자)와 어느 정도 관계가 구축되어 있는 담당강사에 의한 학교방문을 실시(의뢰자가 자발적으로 에프터 팔로우를 신청하고, 희망하는 강사를 요청)
 - 전략적 매니지먼트의 시점에서, 학교조직 안에서 자신의 위치(존재 이유)를 자각시키고, 관리직으로서의 자질・역량을 향상시키는 새로운 관리직 육성 프로그램 형성을 위해, 그 유효성을 검증하는 것이 목적

연구보고서 및 연구조직과 체제

[illegible]

2. 교수대학과 컨설팅 에이전시의 지원체제

기부구조와 영향력 투자 실태조사

10

2. 교수대학 학교컨설팅이션의 지원체제

- ◆ **규수대학 학교컨설팅이전실의 설치경위**
- ◆ 규수대학에서 매해 이루어졌던 학교관리직 단기매니지먼트 연수 프로그램은, 많은 수강자들에게 좋은 평가를 받았지만, 한편으로, 수강했던 내용이 실제로 각 학교에서 유용한 지식으로 적용되고 있는 지까지는 제대로 파악할 수 없다는 문제점을 안고 있었고, 연수의 의의(意義)를 항상 자문자답할 수밖에 없었다
- ◆ 학교컨설팅이전실은, Off-JT로서의 매니지먼트 연수가 커버할 수 없었던 내용, 즉 단기연수 자체의 의미를 물으면서도, 단기연수의 팔로우로서의 형태를 취하며, 수강자가 관리직 역할을 실제로 수행하고 있는 현장에서, 해당 과제에 대해 자립적으로 대응하여, 그 자질을 스스로 양성해 나갈 수 있는 프로세스에「관여」하는 것을 목적으로 2017년 설치되었다

2. 규슈대학 학교건설테이션의 지원체제

- ◆ 컨설테이션실에서 시행한 것은, 단기연수의 팔로우 업을 목적으로 한 학교 컨설테이션
 - ◆ 일반적인 컨설테이션과 달리, 본 프로젝트는 단기연수의 강사진을 컨설턴트로, 또한 그 수강자를 의뢰자로 위치시켜 독자성을 형성
- ⇒ **컨설테이션의 개시 이전부터 일정한 관계가 형성된다는 특징**
- ◆ 일반적으로 컨설턴트에게 컨설팅을 의뢰함으로써, 컨설테이션은 물론, 양자의 인간관계도 동시에 개시되지만, 이에 반하여 본 연구사업의 경우, 사전에 서로가 **배움의 장소를 함께 공유했다는 경위**가 있어, 그를 전제로 한 「대화」로부터 시작된다는 특징을 가진다

12

2. 규슈대학 학교컨설팅아이선의 지원체제

- ◆ 컨설팅이선 실시에 있어서 컨설턴트와 의뢰자가 면식이 있다는 것 (특히, 의뢰인은 미리 컨설턴트가 어떠한 전문성을 가지고 있는지 어느 정도 예상하고 있다는 점)은, 본격적인 컨설팅이선 개시의 토대
- ◆ 하지만 한편으로, **연구자와 현장 교사의 만남**이 단순히 가르치는 사람 - 배우는 사람이라는 **강사와 수강자 관계로 고정되어 버릴 우려**가 있다
- ◆ 이는 컨설턴트와 의뢰자의 **비대칭 관계성**으로 이어질 수 있으며, 본 프로젝트에서는 사전에 **Off-IT**로 만난 양자 사이에 컨설팅이선이 진행되는 **장점과 단점**을 충분히 숙지한 후, 그 전개 방법을 모색하고, 그를 지탱하는 시스템을 구축하는 것이 필요

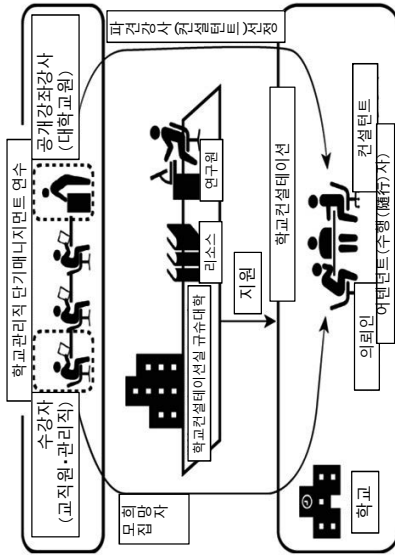
13

2. 규슈대학 학교컨설팅아이선의 지원체제

- ◆ 컨설팅이선 프로세스를 지탱하는 시스템·체제를 어떻게 구축할 것인가
- ◆ 일반적으로 컨설팅이선은, 의뢰자와 컨설턴트 최소 2명에 의해 성립
- ◆ 하지만, 컨설턴트에게는, 익숙하지 않은 장소(학교)에 발을 들이고, 한정된 시간 내에 의뢰자의 (언어화 되지 않는)과제를 파악해, 그 변화를 모니터링 하면서 관계해 나가야 한다는 임무가 주어진다
- ◆ 컨설턴트의 컨설팅 수행을 지원하고, 그를 통해 의뢰자의 성장을 지탱하기 위한 지원체제를 구축하는 것이 본 프로젝트의 과제이기도 하다

14

2. 규슈대학 학교컨설팅아이선의 지원체제



15

3. 학교컨설팅아이선의 사례

컨설팅이선 실시과정과 사례

16

3. 학교컨설팅이선의 사례

◆ 컨설팅이선의 실시과정

① 단기연수 프로그램에서 컨설팅이선 희망자를 모집

— 단기연수 프로그램의 마지막 날, 수강자에게 강사에 의한 학교 방문을 희망하는지에 관한 양케이트 조사를 실시

② 컨설팅이선을 위한 「코디네이트」를 실시

— 희망자에게 학교 컨설팅이선실에서 직접 연락을 취해, 컨설팅으로서 파견하는 강사와 의뢰자간의 의견과 일정을 조정.

③ 컨설팅이선 실시

— 컨설팅이선 자체를 관찰하고 기록하는 수행자(대학원생 1~2명)를 동행

④ 컨설팅이선 과정의 「기록·평가」, 지속 필요성 유무 검토

— 장소의 분위기, 교직원들의 관계, 컨설팅 과정 속에서 보여지는 의뢰인의 변화 등

17



규슈대학 학교관리직 단기
매니지먼트 연수 프로그램

3. 학교컨설팅이선의 사례

② 컨설팅이선을 위한 「코디네이트」를 실시

• 본 연구 프로젝트의 중심 역할을 수행하는 컨설팅이선 코디네이터로서, 학교 현장을 심년 이상 조사한 연구 실적을 가지고 있는 **규슈대학 환경심리학 전공의 박사**를 고용

• 학교 방문 희망을 재확인하고, 학교에서 직면하고 있는 과제나, 단기 연수 프로그램에서 배운 내용과 더 배우고 싶다고 생각하고 있는 내용에 대하여 전화통화를 통해 정보 수집
⇒ **인포메이션 사전 인터뷰**를 통해 의뢰자 자신이 인지하고 있는 현재의 학교 상황이나 과제를 파악

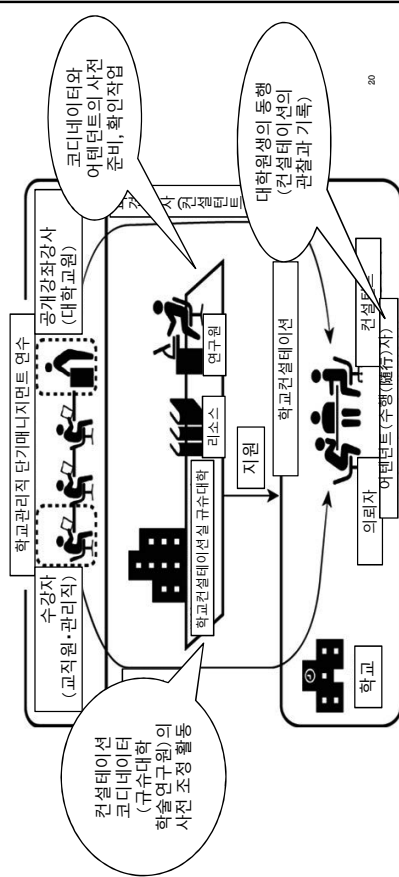
• 위의 과정을 적어도 2회 이상(전화통화 시간은 짧게는 7,8분~길게는 40분 이상) 반복
⇒ 이러한 과정 자체가 의뢰자에게 있어서는 **컨설팅이선의 준비**로 이어지는 중요한 스텝

③ 컨설팅이선 실시

• 수행자로서 **대학원생을 참가**시키는 것은 차세대 컨설팅팀 육성을 기대

19

2. 규슈대학 학교컨설팅이선의 지원체제



20

3. 학교 컨설팅이션 사례

◆ 조사연구 대상

컨설팅이션 실시 학교 ⇒ 규슈 · 추고쿠지방 시정촌립 초등학교 6교, 중학교 3교

+ 학교경영조사 ⇒ 규슈 각현의 공립학교 약 2000교에 학교요람 등의 자료제공을 의뢰

◆ 조사연구 방법

- 컨설팅이션을 실시, 그 관찰 · 기록으로부터, 관리직의 어떠한 자질 · 역량「육성」에 의미를 두었는가 / 두지 않았는가, 그 요인을 해석적 접근으로 검증
- 지금까지 규슈대학에서의 학교경영조사와 비교가능한 규슈 각현의 학교경영상황을 학교요람의 수집을 통해 조사
- 자료는 컨설팅이션을 실행하고 있는 기간대학용으로 제공하기 위해, 성과보고용 홈페이지에 **데이터베이스를 구축** (단, 접속에는 권한 필요) .

- 링크 (성과보고용HP) : <http://www.education.kyushu-u.ac.jp/~schoolleaders/~consultation/home>

21

3. 학교컨설팅이션의 사례

◆ 1. 소규모학교의 컨설팅이션 사례

- ◆ **의뢰자**: D교사(50대 여성) → W시립 J초등학교의 중간 관리직, 2017년 8월 규슈대학교 관리직 단기연수 프로그램에 참가, 컨설팅이션에 관한 연구조사를 희망
- ◆ **컨설턴트**: Q연구자(30대 여성) → 규슈대학대학원 인간환경학부 학술연구원, 심리학 전공, 특별지원교육 담당
- ◆ **수행자**: 정수연(규슈대학 대학원생)
- ◆ **실시시기**: 2017년 10월 중순에 2번의 사전조사, 2017년 12월 초 학교방문
- ◆ **본 사례는**, 컨설턴트가 소규모 학교의 하루를 직접 체험함으로써, 「**공감적 이해**」에 기초한 **컨설팅이션을 시도한 사례**
- ◆ 학교측에서 바라는 「공감적 이해」에 응하는 컨설팅이션의 모습이나 **컨설팅이션을 통해 「학교를 이해하는」 것은 가능한가, (이는 의뢰자의 니즈이기도 했다)** 라는 문제를 고찰할 때, 다른 사례와 비교하여 본 사례는 굉장히 중요한 의미를 가진다

22

3. 학교 컨설팅이션의 사례



스쿨 버스 안에서 아이들과 대화를 나누며 아이들의 일상에 대한 이야기를 들을 수 있었고, 학교에 대한 정보 또한 수집할 수 있었다

23

3. 학교 컨설팅이션의 사례

- ◆ 스쿨 버스로 아이들과 함께 등교
 - ◆ 아침 채조와 복식 수업의 모습을 관찰
 - ◆ 급식과 청소 시간
 - ◆ 교장과의 면담을 통한 컨설팅이션 실시
- ⇒ 본 사례의 시사점은 ①「**체험**」을 바탕으로 한 컨설팅이션의 가능성 ②「**공감적 이해**」를 바탕으로 한 컨설팅이션의 실현은 가능한가에 관한 문제제기
- ⇒ 일반적으로 컨설턴트가 직접 학교와 만나는 장면은, 컨설팅이션 당일에 한정된다. 즉, 학교의 니즈나 과제에 관한 정보는 어느 정도 파악 가능하지만, 의뢰자 뿐만 아니라, 다른 교직원이나 아이들과 실제로 접할 수 있는 기회는 드물다. 본 사례는, 좀 더 리얼한 학교의 「현재」를 파악할 수 있었다는 점에서 시사점을 준다. 반면, 의뢰자(관리직)와 다른 교직원 사이에 발생하는 「과리」를 컨설턴트가 어디까지 파악할 수 있는가, 라는 과제에 직면할 수 있으며, 이러한 컨설팅의 한계는 결국 학교 관리직의 기분을 이해하는 정도로 끝나버릴 우려가 있다.

24

3. 학교 컨설팅이션의 사례

- ◆ 2. 신철 초등학교 (2017년 4월 개교)의 사례 (현재 진행형)
- ◆ 본 사례는, 신철 M초등학교에 1년간 계속적으로 컨설팅이션을 진행한 사례.
- ◆ 컨설팅트: 교육행정학을 전공한 대학교수 (50대 남성)
- ◆ 의뢰인: M초등학교의 교장 (50대 남성)
- ◆ 수행자: 대학원생 3~4명 (규슈대, 교육법제·행정학 전공)이 항상 동행하며 기록, 관찰, 보고자는 본교가 개교하기 이전부터 교장과 면담을 갖고, 각 시기별로 어떠한 고민과 과제를 가지고 있었는지, 또한 그것이 컨설팅이션을 통해 실제로 어떻게 변화, 해결되었는지를 기록 (컨설팅이션은 매회 1~2시간 진행)
- ◆ 1년간(3.5.9.1월)의 경과를 각각 6단계로 구분하여 기술. 또한 그 내용은, 각 시기의 컨설팅이션 내용의 기록과, 2월에 보고자가 개인적으로 교장에 대해 실시한 인터뷰 조사를 바탕으로 작성

일본교육신문에
실린 기사내용
(2018.01.08)



대학원생이 관찰, 기록

컨설팅

[illegible]

한글자이 더 많고, 국문행위를 지양

26

	3月～	5月～	9月～	1月～
生徒指導(生活指導)	<校務分掌> 「今まで校務分掌はほとんどどの学校の先生が担当していた。その後の学校において担っているものだと思っている。」	<放課後学習> 「先生たちの間で共通理解を得ることのできる一冊の先生から授業準備が済んでいる。時間の足りないことや放課後の習は授業の延長線であるという意見が出ている。」	<地域連携> 「放課後、学校運営協議会の進歩の速い町に着てみることを決めた。近頃は、学区ごとに行事や大会が開催されており、各校にそれぞれが得意な分野があり、学校としてではなかなか見られないところまで、少し見学している」	<学校評価> 「学校の自己評価として職員がアンケート調査を年度末、その平均を出した。その後の改善に向けて話し合う必要がある」
学力向上	<アドバイズ> 「校務分掌は学校の方針、目標、課題に基づいて作成し、十分に機能していくことが大事」	<アドバイズ> 「多文化感ある児童や通成組に来ていただくことが大事。そのためには、まず放課後学習の理念を再認識する必要がある」	<説明> 「学校運営協議会の意義は、地域の関心を地域で解決するという目的とつながりがある」	<アドバイズ> 「アンケートは、同じ結果が出るものでない人によってその効果や基準となる可能性がある。平均を出すことによって何が真実なのかを考え直す必要がある」
キャリア教育	<アドバイズ提供> 「自己成長のため、素養の流れを見える化していく必要もある。校務自身だけでなく、教員も主体的に参画していかなくてはならない」	<アイディア提供> ①「放課後学習の魅力を作るために、様々な活動や工夫が必要とする必要」 ②「生涯学習を得るためには保護者も立って事例がある。地域の有名な人を活用することも方法」	<アドバイズ提供> 「地域の物語を取り入れることは、学校教育として活用すること、地域・校務との協働と協力関係を築くための重要な価値観である」という事例がある。地域の有名な人を活用することも方法」	<提案> 「学校のスタンダード、統一された基準を作り、校内だけでなく、保護者や地域への発信も重要」
ICT活用	<考え直し> 「他の学校のものをそのまま取り入れるのではなく、学校方針とどうつながるか、を検討し、三要素を導入することにしたい」	<ビジョンの整理> 「放課後学習のビジョンを問い直し、その中で活用できるようにした」	<考え直し> 「学校運営協議会を導入することに決めた。地区連帯と一橋に合わせた、学校としての負担を減らして、子どもたちにとってのメリットを最大限に活かすようにした。今までではそれに対する影響が少なかった」	<考え直し> 「今まで校務を把握するために使っていたアンケート調査をやめてきたが、アンケートにはあくまでも一つの入り口であり、それを今後どのように活用していくかが大事であると聞けた」

[illegible]

	3月～	5月～	9月～	1月～
具体的な取組内容	<p>＜三学期の導入＞ 「人権」「学力」「生活技能」の三つの領域に分け、校務分掌作業を完成。その際、できる限り学校目標・方針に三つともつながるように工夫し、それぞれの実践者がバラバラにならないよう注意を要。</p>	<p>＜実験教室の実施＞ 子どもたちの実験を記録し、先生たちの目録に応じて実験後学習を指導。 ＜科目の再設定＞ 教科書学習の目標を異なるとし、授業では「人権」が「国たのび」で、「生活技能」が「国たのび」に準じられないよう目録と内容を設定した。</p>	<p>＜共有「計画づくり」＞ 学校近辺で有効に活用できる素材について協議。地域などからの今後に活用する素材を学校内に共有し、それをテーママナーに付け分け分析し、研究することにした。</p>	<p>＜共有「活用」＞ 「学校内」調査の結果を学校内で共有し、それをテーママナーに付け分け分析し、研究することにした。</p>
今後の課題（二） それらについて	<p>＜四学期の検討＞ 来年度からは、「学力」の領域を「作文大会」「読書大会」など、多岐にわたるテーマで実施し、短期発表をかねて行い、より能力ある児童後学習を奨励していく予定。</p>	<p>＜能力づくり＞ 来年度からは、「数学オリンピック」「作文大会」「読書大会」など、多岐にわたるテーマで実施し、短期発表をかねて行い、より能力ある児童後学習を奨励していく予定。</p>	<p>＜過去・現在・未来をつなぐ＞ 来年度から、低学年においては、町会の「歴史」を調べ、5年生は町の「歴史」を調べ、6年生は町の「未来」を調べていくようにする予定。</p>	<p>＜発展＞ 学校内で共有し、分析したア・ンケート調査の結果をPTAの役員に提示する予定。 後、保護者にも活用する予定。</p>
子どもたちへの成果	<p>「校務分掌」に対する校長の意識の変化</p>	<p>「校務分掌」に対する校長の意識の変化</p>	<p>「校務分掌」に対する校長の意識の変化</p>	<p>「校務分掌」に対する校長の意識の変化</p>

4. 성과와 과제

- ◆ 컨설팅이션에 있어서 관리직에게 육성되어지는 역량・자질이, 대화를 통해 상대방 (조언자 등) 의 시점이나 관점을 자신의 것으로 만드는 것 (appropriation) 이며, 그것이 그 학교・지역 등에 관한 이해나 학교・지역 자체의 자원을 살리는 데 있어서 아주 중요한 역량이라는 것
- ◆ 학교 컨설팅이션실이 컨설턴트와 의뢰자 사이를 매개・조정한다는 점, 또한 수행자가 현장에서의 지열과 관찰, 기록, 평가를 한다는 점에서, 컨설팅이션 수행에 아주 중요한 역할을 할 수 있다는 것
- ◆ 학교 컨설팅이션실의 유지 (특히, 코디네이터의 욕성이 시급), 학교경영 관련 자료를 더욱 광범위하게 수집하여; 학교경영의 실천지식을 파악, 보급할 필요성
- ◆ 새로운 과제로서, 학교 조직을 집어칠 신입 교사를 대상으로 한 학교 컨설팅이션을 진행할 예정

	3월~	6월~	9월~	1월~
구분지인 계간지인	<3부제의 도입> 「인근」의 학력 「학급장」의 새 영역으로 나누어, 교무부장에게 지정, 직내한 학교목표·영역에 세가지가 모두 연결되도록 고민하여, 각각의 영역이 분산되지 않도록 주의.	<실내조사의 실시> 학생들의 실력을 파악하여, 선생님의 상황에 맞게 재조직 학습을 재편. <목표의 구체화> 발과 후 학습의 목표를 단순화 하도록 하는 「개별적인 능력 향상」으로 설정 학습지도요령에 묶이지 않는 목표를 내용을 설정	<공공·개인에 대한 교육제도를 확고히 하고 교육내용을 유호한 소재를 범의 학생들 스스로 「지역 만물기」를 목표로 하여 지역의 모든 것과 관계성을 갖게 해나가는 것을 학교내에서 연구.	<공공·학습> 양키트 조사의 결과와 학교내에서 공유하고, 그늘과 대마로 나누어 분석.
구분지인	<수개의 검토> 내년도부터 「학력」의 영역을 「14구」와 「학력」으로 나누어, 「연구」의 교무부장을 만든 예정.	<매체 만들기> 「수학 놀이 카드」「작문 대회」「영어대회」를, 다양한 테마를 설정해, 자기모집을 하게, 보다 매력있는 발표회를 실시할 예정.	<과거·현재·미래> 저학년은 마음의 「미래」를 학습 6학년은 마음의 「미래」를 조사, 6학년은 마음의 「미래상」을 그릴 수 있도록 계획.	<발전> 학교에서 공유, 분석한 조사 결과와 PTA의 위원에게 먼저 프래진그 운동 보조자께도 발전시킬 예정
구분지인 5학년 2학기	<교무부장>에 대한 교장의 의식 변화 ⇒ 기존의 교무부장 이외에서 될터, 자기점의 필요성을 인식	<방과후 학습>은 왜 필요한가? 왜 실시하려 하는가에 대해, 교장 자신이 직접 토론회기를 제공. 함께 <아이디어 제출>의 보조자 관여에 공여하지 않기로 그 후 구체적인 운영을 결정하지 않고, 그 이후로 PTA직원을 세우고 상담, 학교교육 시기에 맞추어, 자기점의 관계가 아직 정리되어 있지 않았다는 점이 지적되었다, ⇒ 방과후 학습의 이념을 재검토하여, 그 실시에 기반적인 활동을 제공.	<카무니티스쿨>에 대한 교장의 의식 변화와, 지역연계를 위한 아이디어 제공 ⇒ 기존의 카무니티 스쿨의 이미지에서 탈피, 지역연계에 관한 발상의 전환	<학 교 쾡 가>에 있어서 결과와 그 활용에 관한 아이디어 제출과 그로 인한 의식변화와 실천 ⇒ 학교쾡가의 의미에 대한 의식변화

4. 성과와 과제

- ◆ 앞으로의 학교 현장에서는 신입교사 단계부터, 학교조직 매니먼트를 위한 역량 육성이 요구되어질 것으로 예상된다. 후쿠오카시의 교원육성지표에는 이미 신입 때부터 조직운영에 관한 역량에 관한 사항이 제시되어 있다.
- ◆ 하지만, 신입교원에 대한 조직 매니먼트의 실천적 케이스, 학술적 연구 축적 모두 부족한 상황. 학교 관리직의 조직 매니먼트에 관한 역량형성지원의 일환으로 실시한 학교컨선테이션에서 얻은 지견을 바탕으로, 신입 교사들을 위한 학교컨선테이션을 실시
- ◆ 더 나아가 **임상적·어프로치**를 시아에 넣은 **교육학연구**를 목표로 연구 사업을 계속해 나갈 예정
- ◆ 2018년 12월 26일 ~ 27일 일본교육경영학회 연구위원회가 공동 주최하는 「신인 교원을 위한 단기 연수(규슈대학)」를 진행하여, 프로세스 컨선테이션을 실시할 예정

新任・若手教員が抱える 学校組織マネジメントに関する力量形成上の課題

元兼正浩（九州大学）
原北祥悟（九州大学大学院生/日本学術振興会特別研究員）
柴田里彩（九州大学大学院生）
鄭 修娟（九州大学大学院生）

本報告の目的

新任・若手教員の、組織マネジメントに関する力量形成上の課題を提示すること

現状の課題

学校組織の変化		
年齢構造のふたご化	教師の多忙化 校務の複雑化、勤務時間の超過など	保護者・子どもの変化 外国人児童生徒、特別な支援を要する児童生徒の増加、保護者ニーズの多様化など
ベテラン教員と若手教員が多く、ミドル層が少ない		

管理職・管理職候補者への「学校組織マネジメント力」の育成が重視される

ex) 中央研修
・都道府県教育センターにおける研修強化
・教職大学院スクールリーダー養成コース

Off-JTの課題

- 参加可能な人員が限定される
- コストがかかる

解決策

学校コンサルテーション（OJT）

●九州大学における取組

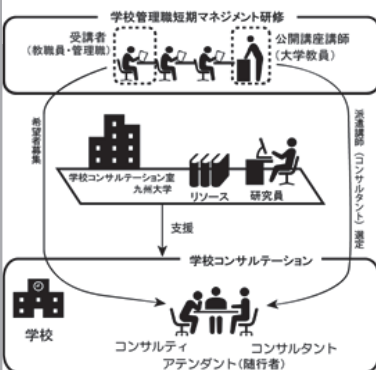
平成29年度文部科学省の受託研究として、九州大学に学校コンサルテーション室を開設した。学校管理職短期マネジメント研修への参加者からアフター・フォローの希望者を募り、実際に学校へ訪問してコンサルテーションを実施するといった活動形式を取った。また、コンサルテーションの基本原則である、コンサルティの自律性の確保と支援を中心とした支援体制の形成を目指した。

●平成29年度の成果

(1) まず、コンサルテーションにおいて管理職に要請される力量・資質が、対話を通じて相手（助言者等）の視点や観点を我がものにすること（appropriation）にあり、それが当人の学校・地域等に関する理解や学校・地域自体の資源を生かす上で非常に重要な力量であることを明らかにした。

(2) また、学校コンサルテーション室が、コンサルタントとコンサルティの間を媒介・調整する点で、また随行者が現場での支援と評価を行う点で、コンサルテーション遂行に極めて重要な役割を担うことが明らかになった。学校経営関連資料は829校より提供を受けた（小学校375、中学校295、高校121、特別支援学校37校、幼稚園1園／依頼校のうちに占める協力校の割合：41.8%）。資料についてはコンサルテーションを行う基幹大学の用に供するため、成果報告用ホームページにデータベースを構築した。

なお、九州大学による取り組みを図示すると以下の通りである。



若手教員の抱える課題と本研究の位置づけ

教員組織の年齢構造のふたご化は、若手教員を取り巻く環境にとりわけ大きな変化・課題をもたらしている。その象徴的な傾向として、中堅教員が極端に少ないために若手教員に主任職やそれに準ずる役割を担わせる学校が増加していることを指摘できる。こういった状況が踏まえられ、例えば福岡市の教員育成目標ではすでに、若手期において組織参画力や組織運営力に関する事項が位置づけられている。しかし、初任校である「わが校」しか知らない若手教員が、学校全体を組織として把握し、経営の一端を担い、またその改善を図ることは、極めて困難であると考えられる。

このことに鑑みれば、今後は、新任・若手教員の段階から学校組織マネジメントを射程に入れた力量形成を行うことができる「場」が必要とされる。しかし、このような「場」は現在十分に提供されていない。Off-JTの現状としては、学校組織マネジメントに関する研修は、中堅教員になってからが主流であり、若手教員向けの研修ではほとんど行われていない。OJTに際しても、例えば小学校では授業研究が主流であり、そもそも、力量形成を担わせる「場」としてのOJTへの偏重は、研修の質の格差を助長しかねない。

以上のことから、新任・若手教師における「学校組織マネジメント」の力量形成が課題として浮上しているながらも、その「場」の整備は充分なされていないという問題が指摘できる。また、それらに関する学術的な研究についても、蓄積が乏しい状況にある。

そこで、本研究では、新任・若手教師の学校組織マネジメントに係る力量形成の「場」としての、Off-JT（若手向け組織マネジメント研修）及びOJT（学校経営コンサルテーション）の可能性を探っていく。本報告では、そのために踏まえるべき前提として、若手教師へのインタビューデータの分析から、新任・若手教員の組織マネジメントに関する力量形成上の課題を明らかにする。具体的には、若手教師が組織としての学校をどのように眼差し、把握していくのか、そして、どのような力量形成の「場」が望ましいのかといったことを考察していく。本報告は、新任・若手教員の力量形成をめぐる今後の展望を模索する挑戦的な研究である。

若手教員へのインタビュー

インタビュー対象者

氏名	新任教師A	新任教師B
性別	男	男
年齢	24歳	28歳
勤務年数	0年2か月	0年2か月
勤務校名	福岡市立C中学校	福岡市立D小学校
担当学年	1年（1・2・1・4の副担任）	4年（2組担任）
勤務校の	約50名	約50名
教員数		
勤務校の	725名	699名
児童生徒数		
免許状	中学校社会I種、小学校2種 高校教諭I種	
備考	初任研の指導教員は、月火で訪問。	

インタビューデータの分析と考察

◎明文化されない組織文化への対応

- | | |
|---|--|
| <p>1. 「『副担任』は楽だね」って言われるけど、意外に大変。はっきりとした分掌という形で乗っていない仕事が多いです。</p> <p>2. 副担任ということもあり、朝いつも職員室にいますので、勝手に学ぶかな。うちの学校は、朝から休んだ子がいたら、夜に電話をかける。それは、担任の先生がいつも電話しているのを見て、何しているのかな、と思って、聞きました。聞くと、教えてくれるんですけど。</p> | <p>1. 僕は知らなかったのですが、（子どもが）欠席を2回したから電話するが当たり前だった。知らなかったで、（その子を）ほったらかしにしていた。</p> <p>2. 不登校の子がいたんですよ。その子へのプリントをどうすればいいか最初わからなかったです。それで、後から「どうしたらいいですか?」って聞いたら、家庭訪問したり、電話したりしたらいいよって言われて。</p> |
|---|--|

1. は明文化されていない組織文化や職務への出会い・戸惑いに事例に関する発言である。2. はその組織文化や職務に適合するために、どのようなアプローチを取ったのかが見える発言となっている。

新任Bは担任を務めている。そのため、新任Aと比べて、学級経営上の課題や困難に直面することが多く、即座な対応を迫られる。新任Bは、その都度先輩教師や管理職に「聞く」ことで、組織文化を学んでいることが看取される。一方、新任Aは副担任という職務の性質を活かし、周囲の状況の「観察」を心掛け、疑問を抱いた際に逐次質問をすることで、組織文化を学んでいる傾向が窺える。

和井田（2015）は「小学校では、専科の授業を増やし、担任に空き時間をつくること、中学校では、一人の教員ができるだけ全学年を教えるようにすることで、授業について相談しあう仕組みをつくることで、同僚性が発揮しうる取り組み」を紹介している。若手の力量形成→授業指導力について指摘されているものの、特に小学校では担任に空き時間を作ることは実際では困難な状況にあり、十分に力量形成を図ることができていない。学校組織文化への参画に関して同様であり、B教師の発言からその傾向は看取できよう。

⇒新任の置かれている状況（校種：小学校であるのか中学校であるのか、職務：担任であるのか副担任であるのか等）に応じて組織文化への参画プロセスは変わる可能性があり、学校事情に対応して取り組まれるOJTの充実が求められる。

◎教員研修の課題

教師Bが「校内研修は本当助かっています」と発言している通り、「現場での学び」は初任者にとって貴重な経験となっている。ただし、学ぶ相手の年齢層によって一長一短があることを教師Aは指摘する。

若年層から学ぶ場合	ベテラン層から学ぶ場合
やっぱり先生1年目から3年目の先生の話はとても参考にしています。	ベテランの先生の話も参考になるんですけど、ベテランの先生はいろんなやり方を試行錯誤した結果、そのやり方になっているので、僕はその試行錯誤を知らないからできないだろうな、と思っています。

ここから推察されることは、初任者が着任する学校組織の年齢構成によって個人の力量形成や学校組織に対する親和性が変化するというところである。すなわち、新任・若手の育成はOJTのみの充実を図る方向性というよりは、むしろOJTとOff-JTの連続性が求められると言える。

ただし、教師AはOff-JTの課題に触れていることに留意する必要がある。具体的には、「この前の校内研修は、初任者同士で学級経営案を見せ合って、今現在そういう状況でそういう状態です。と言ったのをやった」が、「僕は副担任なので、自分の話ばかりでできなかった」上に、「結構たのびのび合いました」と発言している。

⇒新任が置かれている状況に応じたOJTを充実させることに加えて、その補完としてOff-JTが機能することにより、学校組織マネジメントに関する力量が形成されると考えられる。

今後の展望

以上を踏まえ、今後は、平成29年度に構築した学校コンサルテーション室の資料や知見を活用し、学校経営コンサルテーション室として拡充発展させたうえで、抽出した新任教員（小・中）若手教員（小・中・高）への力量形成調査とOJT（学校経営コンサルテーション）を行うとともに、Off-JT（若手向け組織マネジメント研修）を実施する。そして、これらを繋ぎ、Off-JTの担当講師がアフターフォローアップとして、受講者の学校を訪問し、当該校の課題や経営戦略の中で、自身の立ち位置（プレゼンス）についての自覚を促すようなプロセス・コンサルテーションを実施する。これまで管理職やミドル向けに実施してきたプロセス・コンサルテーションの実践を（新任を含む）若手教員に実施することによって、その視野を広げ、学校組織の中での自身の立ち位置を自覚させるプログラムを実施し、その成果を記録する。また、若手向けの組織マネジメント研修を試行的に実施し、その可能性をさぐる。

【参考文献】

- ・E.H.シャイン（2012）『プロセス・コンサルテーション—援助関係を築くこと—』白桃書房
- ・中原淳監修、藤本健弘・町支大祐著（2015）『教師の学びを科学する：データから見える若手の育成と発達モデル』北大路書房
- ・国立大学法人九州大学（2018）『平成29年度文部科学省受託研究「学校コンサルテーションによるOJT型管理職育成の試行」研究成果報告書』
- ・和井田節子（2015）『若い教師の現状が教師教育研究に提起するもの』『日本教師教育学会年報』第24号、42-50頁

【参考URL】

<http://www.education.kyushu-u.ac.jp/~schoolleaders/-consultation/home>

連絡先メールアドレス：keieihouseiken@gmail.com

執筆者一覧

元兼正浩 (九州大学・教授)	序文、第4部6章、資料編の5
木村栞太 (九州大学大学院・院生)	第1部1, 4章、第2部1章、第4部2, 3章、 資料編の1, 2
鄭修娟 (九州大学大学院・院生)	第2部1章、第4部2, 3章、資料編の4, 5
柴田里彩 (九州大学大学院・院生)	第1部4章、第2部1章、第4部2, 3章、 資料編の5
原北祥悟 (九州大学大学院・院生／日本学術振興会特別研究員)	資料編の5
藤岡博 (宮崎県教育研修センター・指導主事)	第1部2章
後藤郁子 (お茶の水女子大学・基幹研究員)	第1部3章
玉野麻衣 (世田谷区奥沢小学校・校長)	第1部3章
町支大祐 (立教大学・助教)	第3部1章
臼井智美 (大阪教育大学・准教授)	第3部2章
山下晃一 (神戸大学・准教授)	第3部3章
武井哲郎 (立命館大学・准教授)	第3部4章
末松裕基 (東京学芸大学・准教授)	第3部5章

平成30年度文部科学省受託研究

「新任・若手教員の学校組織マネジメント力育成のための学校コンサルテーション」

研究成果報告書

研究代表者 元兼 正浩

2019年3月23日印刷

2019年3月25日発行

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、国立大学法人九州大学が実施した平成 30 年度「教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。