

教員の養成・採用・研修の一体的改革推進事業 成果報告書

令和2年3月31日

大阪教育大学

1. はじめに

教員の超過勤務について、文部科学省が行った教員勤務実態調査（平成28年度）の分析結果によると、勤務時間が長い教員と短い教員の二つのグループに分けて、勤務時間の差が大きい業務内容を見ると、小学校では「授業準備」「学校行事」「成績処理」、中学校では、「部活動」「授業準備」「学校行事」「学年・学校経営」「成績処理」となっており、小中とも共通するのは、「授業準備」「学校行事」「成績処理」である。

このように、教員の勤務時間を長くしている業務内容は特定されてきたが、今後、これらの業務をどのように改善していくのかが時間軽減を具体化する鍵である。教員は、勤務時間を短くしたいという願いを持っているが、一方で「子どもたちのために」という思いから様々な業務に従事しており、いわゆるジレンマ状態に陥っていることも、なかなか勤務時間軽減が進まない原因となっている。

今回の研究は、勤務時間の短縮に向けて、個人の業務スタイルとともに、組織としての業務内容と業務スタイルを見直すことによって、学校全体の教員の勤務時間の短縮をめざして企画を行った。

2. 計画の概要

(1) 研究の概要とねらい

今回の研究は、公立学校において、企業において経営改善とともに勤務時間軽減など職場の環境改善に効果を上げている研修を実施し、その効果を測り、その結果をもとに、学校向けの研修プログラムを開発することを目標とした。効果測定については、当該校に勤める教職員全員の勤務時間の測定による残業時間の変化と、アンケート調査、面接調査による教職員の意識の変化で測ることにした。

また、変化をより顕著に見るための工夫として、当該校において、ある学年団を特定して、その学年団のみフォロー研修を実施して他学年団との差異を設けるとともに、同種別同規模の学校を比較対象校に指定し、勤務時間を測定して比較を行った。

(2) 研修実施校の選定

公立学校の選定にあたっては、本学と連携協定を結んでいる大阪府松原市教育委員会に協力を得ることができた。学校種別については、市教育委員会との相談の結果、小学校で実施することとなった。理由は、超過勤務の原因が、中学校では部活動が、小学校では日常業務が大きなウェイトを占めているが、中学校ではこれを軽減する方針は既に提示されているが、小学校ではこれを軽減していく方策を見出していくことが難しいことから、これにチャレンジしようとしたものである。

選定については、研修実施校と比較対象校それぞれ1校をお願いした。比較対象校を置いたのは、研究実施校における勤務時間の変化と対照するためである。市教委では、候補校の校長とも相談して調整を行い、その結果、表1の2校を選定してくれた。

(表1) 研修に係る学校の状況

学校名		創立	児童数	通常学級数	支援学級数	教職員
研修実施	天美南小学校	昭和43年9月	431	12	6	24
比較対象	中央小学校	昭和47年4月	411	12	6	24

(児童数等は令和元年5月1日現在)

(3) 研修の実施団体

研修の実施にあたっては、ゴールドラット・ジャパン(株)(以下、ゴールドラットという)の協力を得た。ゴールドラットは、イスラエルの物理学者ゴールドラット博士が執筆した世界的ベストセラー『ザ・ゴール』で提唱した経営改善理論である制約理論(TOC)をもとに、企業コンサルタントを実施しており、経営改善研修においては、従業員自身が考えることを重視したファシリテーション型、ボトムアップ型研修をその特徴としている。マツダなど大手企業でもこの研修は実施されているが、企業業績の改善に加え「職場のコミュニケーションがよくなり、勤務時間の軽減が図られた」という評価を得ている。

(4) TOC(制約理論)について

TOC(制約理論)とは、Theory of Constraintsの頭文字をとったものであるが、ここで少しこの理論について簡単に説明する。

図1はある工場で製品を作る場合を示している。

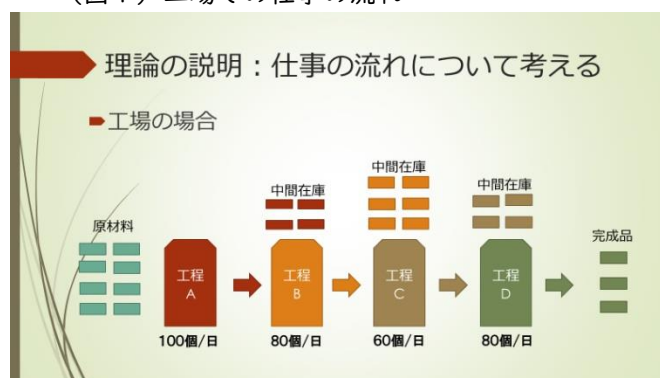
工程Aは1日に100個加工することができ、工程BとDは1日に80個、工程Cは1日に60個加工することができる。では、この工場では1日にいくつの製品を作ることができるか。答えは60個である。この工場での生産数は工程Cの能力に限定されている。つまり、工程Cは製品作成全体の制約となっており、

ここを改善しないと製品の生産能力が改善しないことは明らかである。

図1では、説明を簡単にするために、単線型のモデルを用いたが、TOCでは、実際の複雑な組織でも、組織全体を「システム」と見なし、複数の要素が有機的に関係しあっていると考え、各要素の「つながり」とその能力の「ばらつき」を探っていく。そして、全体像を明らかにして制約を見つけだし、その制約となっている要素の改善に集中して取り組むことによって、組織全体のパフォーマンスを上げようとするものである。このように、TOCは、「つながり」と「ばらつき」があるシステムにおける生産性向上の理論といえることができる。

学校も、そこで働く教職員は、様々な人との「つながり」、協力の中で働いている。そして、教職員の能力も、仕事量に「ばらつき」がある。と考えると、学校においてもTOCを活用して、より少ない時間でより多くの仕事を達成することは可能と考えられるのである。

(図1) 工場での仕事の流れ



(5) 研究の効果測定方法

① 勤務時間の測定

研修実施校、比較対象校において、研修後の勤務時間の測定を行い、残業時間を算出してその結果を数値で示し、両校における残業時間の推移と違いを見ることにした。

② アンケート調査、面接調査

研修実施校において、研究期間終了の時期に教職員アンケートを実施し、その意識の変化を探るとともに、フォロー研修をした学年団や管理職など数人に対し、面接調査を実施することとした。

(6) 事業の実施日程

事業項目	実施日程											
	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
打ち合わせ 松原市教育委員会 ゴールドラット 研修実施校 比較対象校		23	19 28	4.18								
全体研修 第1回 第2回 第3回 フォロー研修(特定者)				24	2 29	26		6	6	24		
勤務時間調査 書面調査(アンケート) 聞き取り調査								6	27		4 17	9 9

3. 研修のねらいと内容

ゴールドラットでは、これまで多くの民間企業研修に携わっているが、その知見として生産性の向上を妨げる要素は次の3点と考えている。

ア、仕事の優先順位の違い イ、マルチタスク ウ、問題の抱え込み

今回の舞台は学校であるが、ア～ウの観点を念頭に置きながら、学校における仕事を整理していき、問題点を探り、課題解決を図ろうと考え研修を実施していった。

(1) 全体研修

第1回（2019年7月29日実施）

第1回の目標は、TOCの紹介、天美南小における業務実態の整理を行い、その状況と個人としての仕事にやり方に関する気づきを促すことであった。

① TOCの紹介と民間企業における働き方改革の事例紹介

千寿製薬、オムロンヘルスケア、ボーイング、マツダでの働き方改革において、飛躍的な生産性向上が行われた事例を紹介された。これらの成果は、社員一人一人が頑張ることではなく、組織として業務内容と業務スタイルを見直すことで達成されたことが説明された。

② マルチタスク実証実験

働き方改革の実践事例の中には、職場での労働時間を短くするために、定時に会社の電気を消したり、エレベーターを停めるといった事例もあるが、このような勤務時間にだけに着目した対症療法は、働く者に余計なストレスをもたらすことがある。

職場では、多くの業務を並行して行う「バッドマルチタスク」が発生しているが、この実験では、「バッドマルチタスク」がいかに関業務を非効率にしているか、そして、上司の指示の仕方を変えるだけで、仕事の生産性を著しく改善できることをワークショップにより教職員に体感してもらった。

(図2) 第1回 研修の様子



③ 業務実態の把握 — 「望ましくない状態」と「望ましい状態」の検討

業務の中での問題点を把握するため、またその関係性を発見するため、職場における「望ましくない状態」を教職員に考えてもらった。この「望ましくない状態」を検討することは、多くの研修で実施され、その後それらの関係性を検討しているが、TOCでは、これらの事柄が解決した「望ましい状態」を検討することを特徴としている。

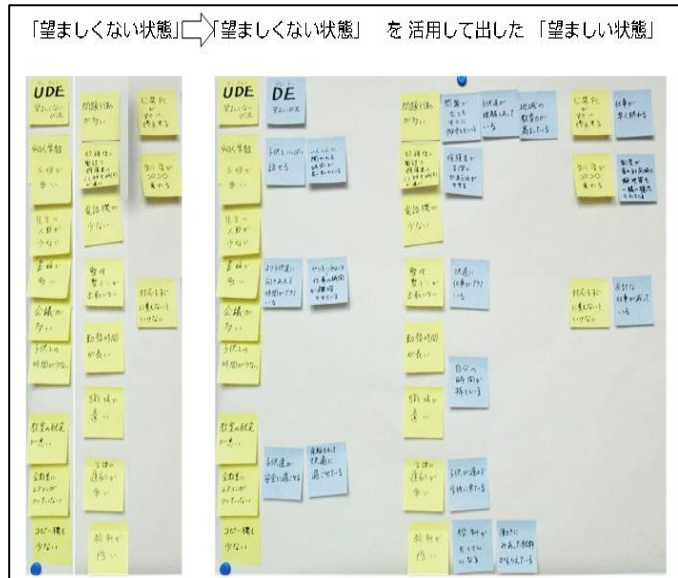
これは、「望ましくない状態」は過去と現実のことであるが、未来である今後に向けて検討を行うには「望ましい状態」を考え、その関連性の検討でしか目標は見出すことはできないという考えに基づいている。

ちなみに、TOCでは「望ましくない状態」をUDE (Undesirable Effect)、「望ましい状態」をDE (Desirable Effect)と呼んでいる。皆で検討した内容を付箋に書き出し、その関係性に注目して整理したのが図3である。

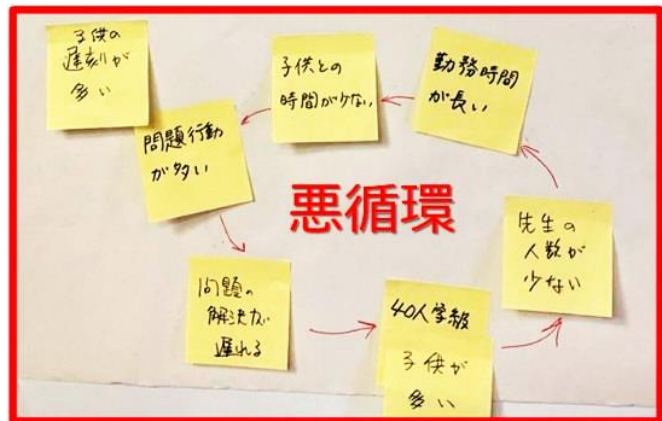
次に「望ましくない状態」(UDE)の中で因果関係を討議していった。そして、図4のような悪循環が発生していることを特定した。

「勤務時間が長い」ことから「子どもと接する時間が少なくなり」、そのことが子どもの「問題行動の増加」となり、「問題行動の解決が遅れ」、またその対応で、「勤務時間が長くなる」という現状認識の確認が行われた。

(図3) 「望ましくない状態」と「望ましい状態」



(図4) 望ましくない状態



④ 効率的な業務を行うために — ボーイング社の事例紹介 —

次に、悪循環を断ち切り、「望ましい状態」に「どうやって変えるか？」を探るべく、ボーイング社で行われた取組事例を詳細に紹介した。ボーイング社では、飛躍的な生産性向上を実現するために、7つの規律を定め、この規律の遵守を組織的に行うために、「WIP ボード」、「万全の準備(フルキット)」、「集中タイム」を方策として実施した。また、WIP ボードのHELP欄を活用して、上位職の支援により、早期に問題解決を果たしていることを説明した。上位職の支援が求められていることを更に効果的に見える化する手段として、「助けてボード」を紹介した。

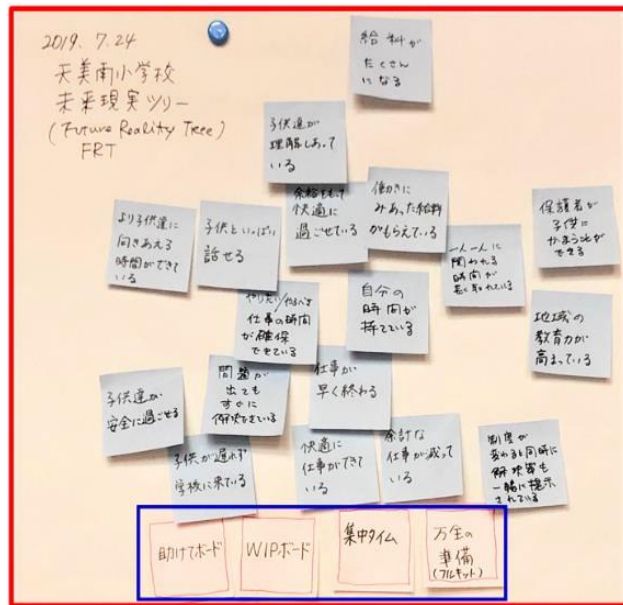
⑤ 未来現実ツリーの作成

ボーイング社の事例で紹介した手法を使って現在の悪循環が断ち切られた場合、学校全体としてどのような「望ましい状態」が生まれるのかを議論した。

これには、図3で示されている「望ましい状態」の付箋を利用し、これらの関係性に注目して並べていった。例えば、中央の楕円は教員の仕事に関わっているものである。

「快適に仕事ができている」「余計な仕事が減っている」⇒「仕事が早く終わる」⇒「自分の時間が持てている」⇒「余裕を持って快適に過ごせている」などである。

(図5) 作成した未来現実ツリー



これは未来現実ツリーと呼ばれるもので、因果関係のロジックで形成された図式となる。教職員全体でこの図を確認し、次回は「WIP ボード」、「万全の準備(フルキット)」、「集中タイム」について詳細に行うことを確認した。

第2回研修 (2019年8月2日実施)

今回の研修では、「WIP ボード」や「助けてボード」などを実際の職場環境に合わせて作成するワークを通じて、教職員個々の働き方を振り返るとともに、学校組織としての働き方改革の意識醸成を図ることを目的とした。

(内容)

① 第1回研修の振り返り

第1回で実施したワークショップ等における教職員の発言や研修後のアンケートによるフィードバック等を踏まえて、今回の取組みに「子どもに向き合えるゆとりを創るための先生の働き方改革(仮称)」という名称をつけ、全体で確認した。

② 仕事に集中をもたらすためのワーク

ア. WIP ボード導入ワーク

まずWIPボードの内容について紹介した。WIPとは(Work In Process)の略で、業務の進行状況を可視化するためのボードである。これを導入するねらいは、業務が円滑に流れているか把握すること、仕事が滞っている場合、その部分を支援することによって、早期に問題を解決し互いに助け合うことを促進しようとするものである。

天美南小学校では、導入に向けて話し合ったが、小学校の場合、学校全体の仕事よりも学級、学年の仕事の方が多いうことから、WIPボードの作成は学校全体ではなく、学年ごとにWIPボードを作成することとなった。研修では、モデルとして5年生を選定しWIPボードを作成していった。

なお、WIPボードには表2に示す7つのラベル(項目)を設けて作成していった。

5年生チームに所属するA教諭に、直近で行う予定の内容を挙げてもらい、表2の項目にしたがって、現在抱えている様々な業務内容を、模造紙をWIPボードに見立てて、「着手待ち」の欄に貼りつけていった。結果は図6に示すようなものとなった。

(表2) WIPボードの記入内

ラベル名	役割
未担当タスク	まだ誰がやるか決まっていないタスクを貼る場所
着手待ち	「メンバー」で示された人が、「実行中」のタスクが終わったら、次にやろうと思っているタスクを貼る場所。優先度の高い順序で、右から左にタスクを並べる。フルキット状態になったタスクには、フルキット・チェック欄〇に✓を入れる。フルキット状態になったタスクでないと「実行中」には移さない。すなわち、フルキットでないタスクは開始しない。
メンバー	WIPボードのチームに属するメンバーの名前を貼る場所
実行中	「メンバー」で示された人が、実行（あるいは、すぐに取りかかろうと）しているタスクを貼る場所。一旦始めたタスクは集中して実行し、終了するまでは、他のタスクに手を付けない。
中断	一旦は、「実行中」に貼っていたタスクが何らかの理由で中断せざるを得なくなった場合に、そのタスクを貼る場所。再開できる状態になった時点で、「着手待ち」に戻すか、即座に「実行中」に移して再開する。
完了	タスクが完了した時に、「実行中」から「完了」にタスクを移動する。完了時に、「完了日」と「実工数」をタスクカードに書き込む。
HELP	「メンバー」で示された人が、タスクを実行するに当たり、誰かの助けが必要な場合に、そのタスクを貼る場所

(図6) 5年生のWIPボード



夏休み中にも関わらず、多くの付箋が着手待ちに貼られたのを見て、同じ5年生のB教諭が、「A先生が、こんなにたくさんの仕事を自分でやろうと考えていたとは知らなかった。」と発言し、同じ学年団に所属していても、同僚がやろうしている内容がわかっていないことが、研修参加者の気づきとなった。WIPボードは、このようにチームメンバー同士が、お互いに共有すべき業務内容が見える化し、このことにより、チーム内での助け合いが促進するのに役立つ道具であることが理解できた。

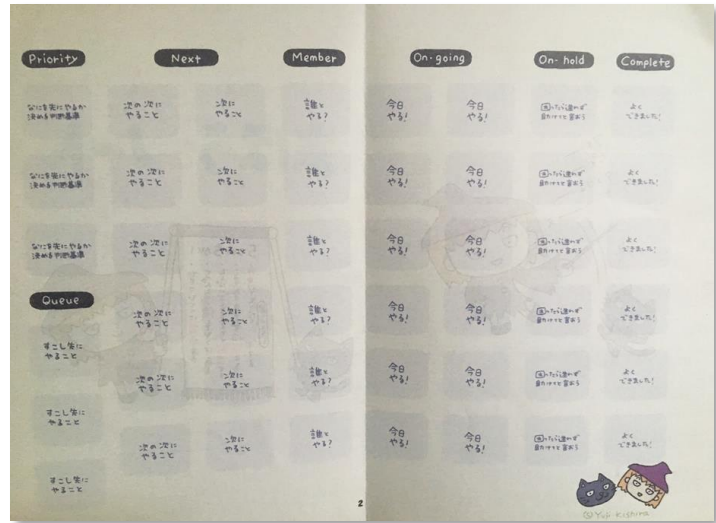
イ まほうのノートの紹介

WIPボードの運用ルールを議論する中で、「WIPボードをどこに置くか？」が課題として取り上げられた。

物理的なスペースの問題や、職員室は、先生だけでなく、生徒や保護者にも見えることにもなるが、それでよいのかなど結論がでなかった。

そこで検討材料の一つとして、A3サイズの「まほうのノート」を紹介した。「まほうのノート」は、掲示ではなくチームミーティングの時などに、メンバーで共有する使い方となる。図7は「mhouのノート」の付箋添付欄である。

(図7) まほうのノート



ウ 集中タイムについての議論

前回の研修で、一つの仕事に集中して取り組みことが効率的な業務のために重要であることは全体の認識となったが、では、学校でどのようにそれを実現するのかを議論した。

「そんなの無理」という声もあったが、「外部からの割り込みが入らずに、一つのことに集中して作業できたら素晴らしい。」という意見も出され、「集中したい」という意思表示を周囲の人に示すには、どのような方法が有効かを議論した。ある会社では、ヘッドフォンを着用することで実現しているという事例も紹介されたが、様々な意見が出された結果、「集中タイム」であることを示す立て札を用意し、教職員の机の上に置くこととなった。



エ. 問題を抱え込まずにチームで解決するためのワーク

・助けてボードの導入ワーク

チームでは解決できない問題、特定の誰かに助けをもらいたい問題などが生じた時に、早期に適切な人（または組織）がそれに気づき、指導・支援を行う仕組みづくりについて議論した。

学校の場合、支援を行う人がどのような立場であるかを検討し、それを書き込んで図8のような「助けてボード」を作成した。

現時点での使い方として、次の4点を確認した。

(図8) 助けてボード



- 1) 助けて欲しいことを記載した付箋を「助けてカード」として、適切と思われる「お助け人」の「次にやる事」欄に添付する。
- 2) 「お助け人」は、「次にやる事」に貼られた「助けてカード」を「お助け実行中」に移し、お助け行動を実行する。もし自分で解決できない問題であれば、上位レベルの「お助け人」の「次にやる事」欄に「助けてカード」を移動する。
- 3) お助けが完了したら、「お助け人」が、「助けてカード」を「完了」欄に移動する。
- 4) 依頼者は「完了」欄に貼られた「助けてカード」を「ありがとう欄」に移動し、感謝の気持ちを表したメッセージをポストイットに書き込み、「ありがとうカード」として「助けてカード」の上に添付する。

助けてボードの置き場所について話し合った結果、職員室内の印刷室がよいと言う意見でまとまった。

オ 今後の展開（ゆとりができたなら）

第2回研修の冒頭に、今次の取り組みの名称を「子どもに向き合えるゆとりを創るための先生の働き方改革（仮称）」としてはどうかと話しあった。WIPボード、集中タイム、助けてボードを活用しながらゆとりを創出した後のこととなるが、授業や学級経営等において、教職員は子どもに向き合う時間を確保したいと望んでいることが分かった。

学校で起きる様々な問題について、子どもに答えを教えるのではなく、子ども自身が考えて問題の答を見つける手助けをすることが有効な場合がある。今回の取り組みを通じて、ゆとりができたなら、「考える人を育てる」をテーマに、学校全体で取り組みを進めることを提案した。一例として、子どもたち自身が、学級崩壊の問題に取り組んだ事例を紹介した。また、NPO法人である「教育のためTOC」も併せて紹介した。

(<http://tocforeducation.org/>を参照)

カ YWTMによる振り返り

ワークショップ終了後、校長室にて管理職と研修実施者でYWTMによる振り返りを実施した。YWTMとは、PDCAを上手く回す手法である。Y（やったこと）に対して、W（わかったこと）が、PDCAのC（チェック）に相当する。PDCAでは、Cの後、A（アクション）、P（プラン）の順番になっているが、YWTMでは、T（次にやること）とM（メリット）がセットで、AとPの役割を担っている。これは、次にやることのメリットが明らかでないと、人はやろうと言う行動を起さないという考えに依拠している。振り返りの結果は次のとおりである。

W(わかったこと)

- ・考え方が硬直している（やっても無理だという思い込みのある教員がいる）

T（次にやること）

- ・型を作って水平展開する（ある学年でモデルを作る）
- ・他の学年の悩みを共有する
- ・子ども対応で困っていることを共有し問題解決する

M（メリット）

- ・集中して仕事ができる

- ・仕事がかどり、教職員の気持ちよくなる
- ・見える化が進み、論理的に問題を解決できる
- ・学校全体の意識が高まる
- ・助けてもらい、支えあう雰囲気が出る

経験年数や指導力にばらつきがある学校組織において、学校全体での教職員の資質能力を向上させるためには、一部の教職員の効果的な実践を全員で共有できるようにすること有効である。この仕掛けを作るのは、マネジメントの役割であることが確認された。

第3回研修（2019年8月29日実施）

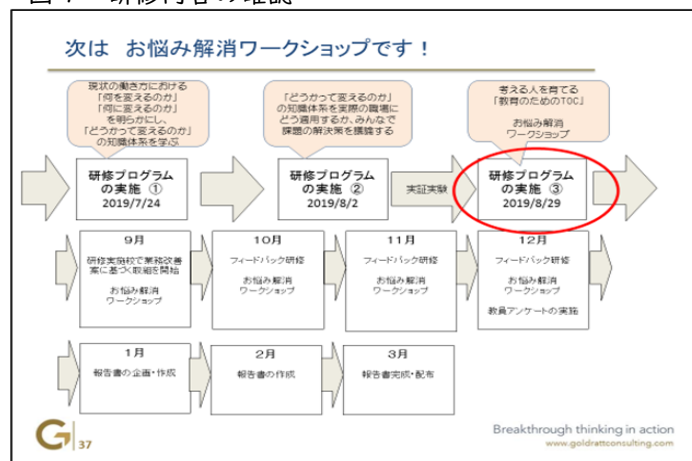
今回は、5年生がWIPボード（または魔法のノート）を実際に使用した結果の分析や、教育のためのTOCの紹介、教職員の悩みを解決するワークショップの実施により、チーム（組織）としての働き方改革に取り組む手立ての構築や「風通しのよい学校づくり」へ向けたマインドセットを醸成することを目的とした。

① これまでの研修内容と意義の再確認

冒頭に、図9を提示して、本研修プログラムは文部科学省の事業であり、取組みにより得られた学びや気づきは天美南小学校のみならず、全国の教職員の支援につながることを再確認した。

その上で、本研修プログラムの全体像を確認し、本日の研修でおこなうことを説明した。

図9 研修内容の確認

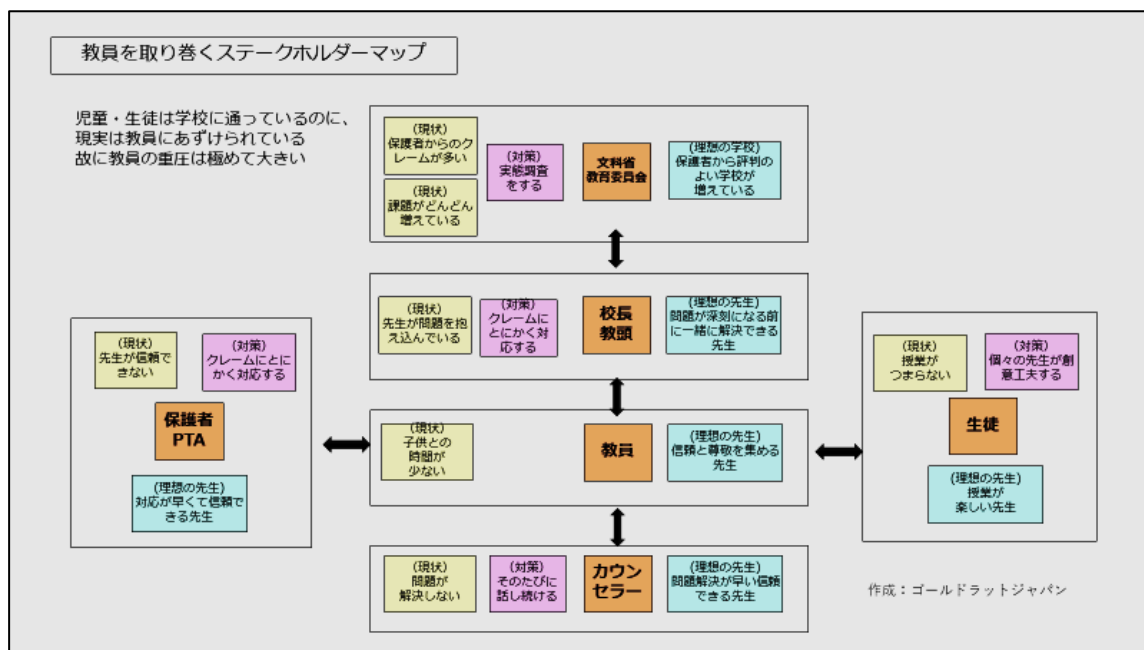


② 先生を取り巻くステークホルダーマップの提示

過去2回のワークショップで得られた情報から、ゴールドドラットで作成した図10「先生を取り巻くステークホルダーマップ」を共有した。

このマップは、教職員の教育活動に影響を及ぼすステークホルダー（利害関係者）を挙げ、各ステークホルダーが持つ「理想の先生像」、「望ましくない状況」（現状）、「望ましくない状況に対する行動」（対策）を整理したものである。その結果、教職員に関係者から多くの業務が降り注ぎ、また関係者からのや様々な重圧の中で、忙しい日々を送っていることが見えてきた。また、児童は「学校に通っている」のだが、教員は「先生に預けられている」という個人に課せられた思いを持っており、それが教職員の負担感につながっているのではないかと仮説を説明した。

(図 10) 「先生を取り巻くステークホルダーマップ」



そして、この実態がもたらす望ましくない状況については、表 3 の 2 種類の取組みにより解決する可能性が高いことを説明し、9 月の新学期から「まほうのノート」、「集中タイム（立て札）」、「助けてボード」の実証実験を行うこととなった。

(表 3) 「望ましくない状況」と解決策

望ましくない状況	解決策としての打ち手
膨大な量の仕事で押しつぶされそうな多忙状態	「WIPボード・まほうのノート（集中タイムを含む）」と「助けてボード」
生徒が前のめりで参加したくなる面白い授業の実行が難しい	「FE（教育のためのTOC）」（考えるための3つのツール）

③ 「TO DO リスト」と「WIIP ボード・まほうのノート」の違いの説明

前回のワークショップでは、模造紙上で作成して壁に貼ることを想定した「WIP ボード」とその卓上版である「まほうのノート」を紹介した。

「WIP ボード」と「まほうのノート」は、物理的なサイズに違いこそあれ、果たそうとする目的は同じで、組織やチームにおいて、仕事の流れを見ようとするものである。

一方、「TO DO リスト」は、個人的にやらなければいけない仕事をリストアップして、終わったかどうかを管理するものであることなど、その違いを表 4 を使って説明した。

(表 4)

TO DOリストとWIPボードの違い		
一言でいうと「個人のやりくりと組織のマネジメントなので、スコープが全く異なります」		
	TO DO リスト	WIPボード
使う人	個人	組織
見てるもの	タスク	タスクの流れまたは滞留
仕事の進め方	バッドマルチタスクになりがち	1個流しまたは集中
困ったら	自分が頑張る	マネジメントが助ける
フルキット	その人の能力による	組織的に手直しを解消
継続的改善	仕組みなし	パレート図による分析
集中タイム	個人による	組織で実践
助け合い	個人の気持ち	組織で助け合い
優先順位	自分で決める	マネジメントが決める
上司の役割	なし	現場の「ありがとう」を集める
目的	個人のやりくり	組織のマネジメント

④ 「まほうのノート」の使い方ワーク

次に、どの学年で「まほうのノート」を実践していくのかを話し合った。学年を絞ったのは、第2回の振り返りで、教員の理解や取組姿勢に温度差がある中で、まずは一つの成功例を作り出し、その後、その成果を他学年にも広げていく方がより早く理解や取組みが広がるのではないかと確認に基づいてのものである。

話し合いの結果、2学期から2年生の学年団が学校の代表となり、「まほうのノート」を実証実験していくこととなった。

2年生チームは担当が2名で、1人は15年目、1人は1年目の新任である。「まほうのノート」の使用するために、この二人が話し合っ、以下の4つのワークを行った。

- ・何を先にやるかの判断基準の取り決め
- ・仕事の種類での付箋の色分けルールの取り決め
- ・仕事をするメンバーの記入
- ・付箋への仕事の書き出し

(図11) 2年生チームの「まほうのノート」

そして完成した2年生チームの「まほうのノート」が、図11である。

これを見ると、今後やる予定の仕事として、9月に実施される遠足や運動会関係の仕事などが書き込まれていた。



⑤ 助けてボードの使い方ワーク

前回の研修において、これの使用法について説明したが、今回の研修でも再度確認した。

前回、作成した「助けてボード」を振り返りながら、効果的な活用方法について意見交換を行った。

また、校長、教頭は「お助け人」として活躍する機会が多いと予想されることから、「助けてボード」の活用促進を図る方策として、校長・教頭は教職員の仕事の進捗状況に注目して、機に応じて「(業務遂行に)問題があるとしたら何ですか?」、「何か助けられることはありませんか?」という質問を教職員に投げかけることが確認された。

⑥ 今後の展開に向けて(ゆとりができたなら)

課題図書「考える力をつける3つの道具」の説明

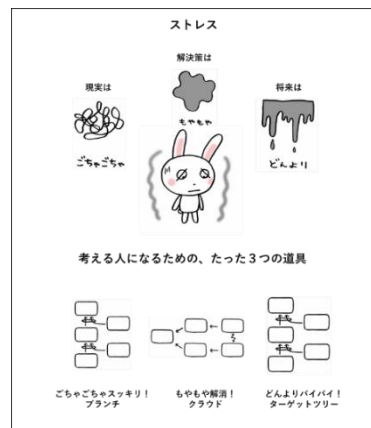
今回の研修においては、研修の基礎となるTOCを簡単に説明し、それを実践するために必要な手法が書かれている図書「考える力をつける3つの道具」(岸良裕司・きしらまゆこ著ダイヤモンド社)(図11)を配布するとともに、この図書の内容であるTOCに基づく3つ

の道具（図12）を紹介した。そして、3つの道具を使って問題を解決した小学生・中学生の事例、教員が授業で活用した事例などを紹介し、今後生徒の考える力（学ぶ力）を育てることに注力することを提案した。

（図12）



（図13） 3つの道具の説明



(2) フォロー研修

第1回研修（2020年9月26日）実施

2年生チームで9月当初より実施している実証実験として取り組んでいる状況を把握し、さらに改善を図ることを目的に実施した。このフォロー研修には、校長、教頭も参加し、2年生担任のD教諭（15年目）、E教諭（1年目）から取組状況を聞き取るとともに、改善に向けた議論をおこなった。

① まほうのノートの活用状況

2年生チーム以外にもまほうのノートを活用している教員がいるとの報告があった。まほうのノートを使って起きた「望ましい状況」を以下のように整理した。

- ・学年全体の仕事が目に見えるようになった
- ・学年の仕事が共有分担できるようになった
- ・自分の仕事量、優先順位が把握できるようになった
- ・仕事を忘れなくなった

初任期のE教諭は、D教諭が行っている学年全体の仕事が見えてきて、自身も一部の業務に関わることができるようになった。これは大きな成果であるとの教頭の発言があった。

② 集中タイムの活用状況

2年生チームでは「集中タイム」をまだ活用していなかった。しかし、他の教員では「集中タイム」を活用されており、その状況について教頭より説明を受けた。ある教員は、「集中タイム取ります」と宣言して、教室に行って自らの仕事に専念し、またある教員は立て札を立てて仕事をしているとの様子が報告された。立札は集中タイム中であることがよく分かり、互いに支援し合うことに役立っているとの効果が見受けられるとのことであった。

③ お助けボードの活用状況

お助けボードについては、図 14 を作成したが、まだ使われていなかった。

「お助けボードを使うのは難しい」との意見が出され、その原因について議論を行った。その結果、学校全体で助けが必要な課題の選定が難しいこと、解決が急がれる課題については、その場で相談して対応するため、お助けボードにその状況を反映するのは適さないとの声もあった。その例として「ある児童の靴が無くなった（誰かに隠されたかもしれない）」と言う事案が示された。「不登校児童」への対応は、学校全体で取り組むべき課題であるが、完了状態を判断することは困難であるとの意見があったが、ケース会議で決められた対応策をお助けボードに反映し、その進捗状況が、お助けボードを通じて学校全体で共有することができれば有用であるという意見が出され、今後はケース会議で使用する事となった。

(図 14) 天美南小版お助けボード

お助け人	次にやること	次にやること	お助け実行中	完了	ありがとう
校長					
教頭					
学年代表					
生指部長					
養護教諭					
スマイル					

④ 振り返り

これまでの議論を踏まえて、YWTM 形式で、振り返りを行った。

Y (やったこと)

- ・まほうのノートの活用状況を伝えた
- ・集中タイムの活用状況を伝えた
- ・お助けボードについて議論した

W (わかったこと)

- ・経験の少ない F 教諭でも仕事の内容が把握できて、できる仕事が増えた
- ・学年の仕事が見えるようになった
- ・お助けボードの使い方、使うテーマをはっきりさせないといけないことが分かった

T (次にやること)

- ・引き続き、まほうのノートを使う
- ・お助けボードをケース会議（「不登校児童の対応」等）で使ってみる

M (メリット)

- ・E 教諭のできることが増える
- ・ケース会議の内容が学校全体で共有できる
- ・学校全体で教職員への声かけ、子供たちへのかかわり方が変わる

第 2 回研修 (2019 年 11 月 6 日実施)

今回も 2 年生チームが実施中の実証実験の進捗状況を共有し、さらなる改善を図ることを目的として、フォロー研修を実施した。参加者は 2 年生チームの D 教諭、E 教諭、校長、教頭であった。

① 取組の進捗確認

最初に、前回の取組みの確認をしたうえで、前回に確認した「次にやること」が実施されたかどうか、期待された「メリット」が実際に起こったかどうかを確認した。

ア. まほうのノートを使うこと

これに関しては、10月中旬までは使用していたが、10月下旬から11月にかけては使用できていないとのことであった。理由は、「研究授業」の担当学年として10月末からこれに専念する事情があり、まほうのノートに書く前にやることが次々と出てきたことが理由であることが分かった。

しかしながら、「指導案を見ながら、チームの中での情報共有はできていた」という両教諭の確認や、E教諭の「子どもの様子を見ながら授業をどう変えていくのか、考え方の幅が広がった」という発言から、メリットで挙げられていた「E教諭のできることが増える」が実際に起こっていたことが確認できた。忙しい中でも両教諭が、効率良く情報共有を行っていたことが想定される。D教諭からは「学年で共有することであれば、まほうのノートに書いた方がよい」との意見があり、これらも踏まえて「次にやること」、「メリット」などについて議論を行った。確認された内容を整理したものが下の図15である。

(図15) まほうのノートの活用についての整理

やったこと	期待していた結果	うまくいかなかったこと	うまくいかなかった理由	わかったこと	次にやること	メリット
引き続きまほうのノートを使う	先生のできるが増える	10月末からここ最近は使えていない	書く前にやる次々と出てきた(授業研)	学年で共有するならば、まほうのノートに書いた方がよい	まほうのノート 次の単元に向けて活用していく	仕事の内容が共有できる
				指導案(計画)を見ながら今ココという共有はできていた	できそうな仕事を先生と分担していく	内容が整理でき今後の見通しがよくなる
			先生の学び 子供の様子を見ながら授業をどう変えていくのか考え方の幅が広がった			次にできる仕事を自ら経験できる
						次年度にノートを見れば、この時期にやること分かる

イ お助けボードをケース会議（「不登校児童の対応」等）で使う

前回のフォロー研修で「次にやること」として決めた「お助けボードをケース会議で使ってみる」が実際に行われたか、期待していた状況(メリット)は、起こったかを確認した。

ケース会議では下記のような内容を行われたが、お助けボードは活用されなかったそうである。

- ・ ケース会議を学年ごとに実施した
- ・ 対処の方法(誰がどんなことを行うか)を考えた
- ・ 方針を定めて支援を実行中である

なぜ活用しなかったのか議論を行ったところ、以下のような理由が出された。

- ・ 個人情報そのまま貼り出すことはできない
- ・ (ケース対応は)長引くことがほとんどである
- ・ 「お助けボード」は即座にヘルプ/解決のイメージが強い

これらを踏まえて、「次にやること」、「メリット」を議論した。「次にやること」の議論の中で、お助けボードは教員の支援をするボードであるが、子どもを支援するボードとした方がしっくりするという意見が出され、ボードの名前を「子ども☆キラリボード」とすることに決まった。この内容も踏まえて議論を整理したものが下の図16である。

(図16) お助けボードの活用について

やろうとして出来なかったこと	やったこと	期待していた結果	うまくいかなかったこと	出来なかった理由	次にやること	メリット	
お助けボードをケースで使ってみる	ケース会議を学年ごとにやった	ケースの内容が学校全体で共有できる	困ったことができた	個人情報をそのまま貼り出すことはできない	今把握している情報の共有化を検討する	それぞれの学年の子供連の問題を学校の問題として扱うことができる	
	対処の仕方(誰がどんな)を考えた	学校全体で先生達の声かけ子供連へのかわりかわる	学校全体(他学年)への共有はできていない	長引くことがほとんど	「お助けボード」の名前を考える	共有しやすい場所に貼り、暗号と色で個人情報伏せる	上級学年の悪影響が下の学年に移らないで済む
	方針が立ち、支援を実行中			「お助けボード」は即座にヘルプ/解決のイメージが強い	・ケアボード ・支援ボード ・子供キラキラ支援ボード ・キラリボード ・輝きボード	「子供キラリボード」	他学年の子の対応ができる
	通報担当の清水先生が記録している				個人情報を暗号化する方法を考える(例:学年・組・出席番号)	主旨 学年全体の情報共有と問題解決の促進化	
	特に不登校の子の様子は口頭で伝えた						

③ 「今後の展開(ゆとりができたなら)」について

「まほうのノート」、「集中タイム」、「お助けボード(今回の議論で「子ども☆キラリボード」に名称変更)により、働き方が変わりゆとりができたなら何に集中するのがよいかを話し合い、「覚えることが中心になりがちな授業から、考えることが中心の授業に変えていくことが重要である」ということが共有された。

第3回研修（2019年12月6日実施）

前回の研修を踏まえて、実施中の実証実験の進捗を共有し、どのような効果が現れつつあるかを把握するとともに、更なる改善について議論した。参加者は2年生チーム2名、校長、教頭の4名であった。

① まほうのノートの活用状況

D教諭から、まほうのノートの活用状況の説明を受けた。行うことの付箋をノート上の左側に貼るとすぐに一杯になり、優先順位を決めて一つずつ実行すること、完了したものを右側に移動することを頻繁に行っていることが分かった。まほうのノートを紹介して、E教諭との仕事の分担を行い、学年会でも情報の共有に活用しているとの説明があった。

② 子ども☆きらりボードの活用状況

“子ども☆きらりボード”については、使い始めたところであるが、6年生の問題を全学年で共有することができたとの説明があった。6年生の他学年への影響を最小にとどめることが課題となっているとのことであった。課題については、保護者と現状を共有できており、今後「子どもたちの間で、『やってはいけないこと』についての意識が広まり、その意識が行動に反映され、学校全体が落ち着く」ことをめざして、対策を講じているとのことであった。

今後、“子ども☆きらりボード”を活用する中で、「メリット」に書かれた内容を実現していきたいとの話しがあった。

(図 17) 子ども☆きらりボード

学年	次にやること	次にやること	支援	課題 (新たな状況)	ありがとう
児童					
1年	1. 学年会での共有 2. 保護者への共有		保護者への共有		
2年	1. 学年会での共有 2. 保護者への共有				
3年	1. 学年会での共有 2. 保護者への共有				
4年	1. 学年会での共有 2. 保護者への共有				
5年					
6年	1. 学年会での共有 2. 保護者への共有				
はるかぜ					

(図 18) 子ども☆きらりボードの活用に関する整理

前回決めた 次にやること	実際の 結果	わかったこと	望ましい 状況	次に やること	メリット
"子供キラリボード"を作り 主旨を皆で共有する	"子ども☆きらりボード"を作った (12/2-12/3)		保護者と現状を共有 できている	"望ましい状況"を目指して 何をしないといけないかを 考える	それぞれの学年の子供達の問題を 学校の問題として扱うことができる
主旨は学校全体の情報共有と 問題解決の促進化	6年生の問題を全学年で共有 した	6年生の影響が他の学年に 及ぼすことを最小にとどめる 必要がある	子どもたちの間で「いけない こと」と意識が広まって 行動に移る	現状を保護者に話し協力 をお願いする	上級学年の悪影響が下の 学年に移らないで済む
共有しやすい場所に貼り、 暗号と色で個人情報を 伏せる					他学年の子の対応ができる
					学校全体でサポートしている ことが保護者にも伝わる

4. 研修の効果測定と結果

(1) 勤務時間データの収録及び処理

① 測定の方法

今回の研究では、カード方式のタイムレコーダーを導入した。カードには使用する教職員別に予め番号が付与されており、毎日の出勤時間、退勤時間等が1か月間印字される仕組みとなっている。レコーダーには、教職員別に、出勤日、出勤時間、退勤時間が電子データとして蓄積され、その電子データは月ごとにCSVデータとしてまとめて取り出すことができる仕組みとなっている。今回の研究では、CSVデータから各種集計を行った。

② データの処理方法

データは、勤務時間が8:30~17:00に指定されている教職員のものを活用した。また、出勤日、出勤時間、退勤時間が記されているものを活用した。そのため、出張などにより出勤時間または退勤時間のどちらかが把握できないデータは集計から除外している。

この研究では残業時間の推移を見ていくが、これについては、17:00から退勤時間までを計測し、出勤時間から8:30までは考慮していない。なお、休業日(土日祝等)に勤務した場合は、勤務時間が指定されていないので、出勤時間から退勤時間までを残業時間としている。

(2) 測定結果 - 残業時間の推移 -

① 研修導入前後の比較

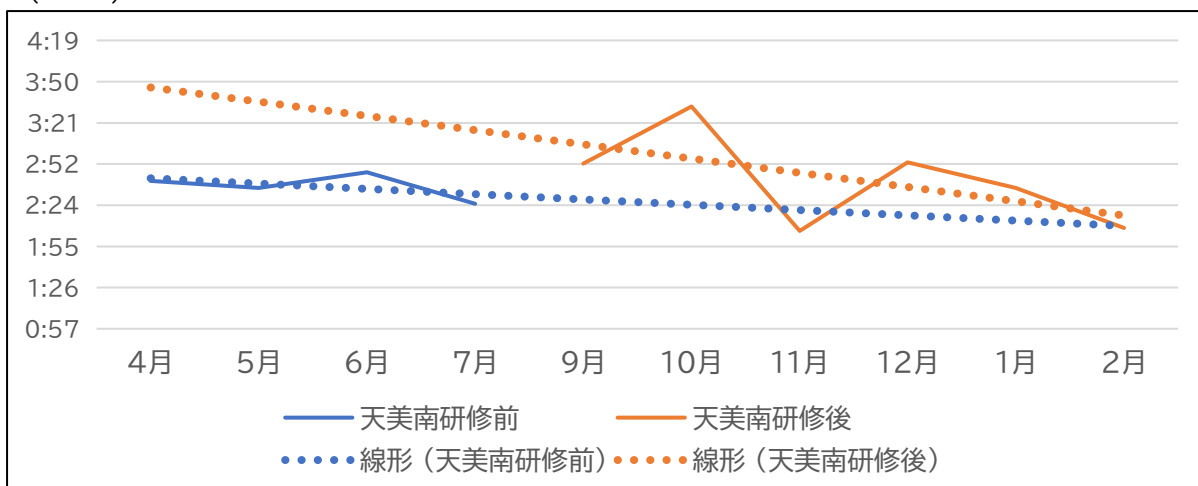
月別平均残業時間を研修前と研修後で比較した。研修後のデータは実測値を基にしているが、研修前のデータは各教職員が紙面によって自己申告した報告書を参考に作成している。その際、残業時間を毎日一律に0時間や2時間とした報告書については、信頼性に疑問があるので集計から除外した。それぞれの月別平均残業時間は表5に、研修前と研修後を比較したグラフは図19に示している。

減少率(線形の傾き)に注目すると、研修前に比べて研修後の方が減少率が大きく、研修後の9月10月は研修前と比較して残業時間が多かったが、1月は研修前とほぼ同じ、2月は研修前より低くなっている。また、差に注目すると(9月-2月)が45分、(10月-2月)が85分となっており、残業時間の縮減効果が現れている。

(表5) 月別残業時間

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月
研修前	2:41	2:36	2:47	2:25						
研修後					2:53	3:33	2:06	2:54	2:36	2:08
中央小						1:49	1:35	1:36	1:42	2:29

(図19) 研修前と研修後の月別平均残業時間の比較



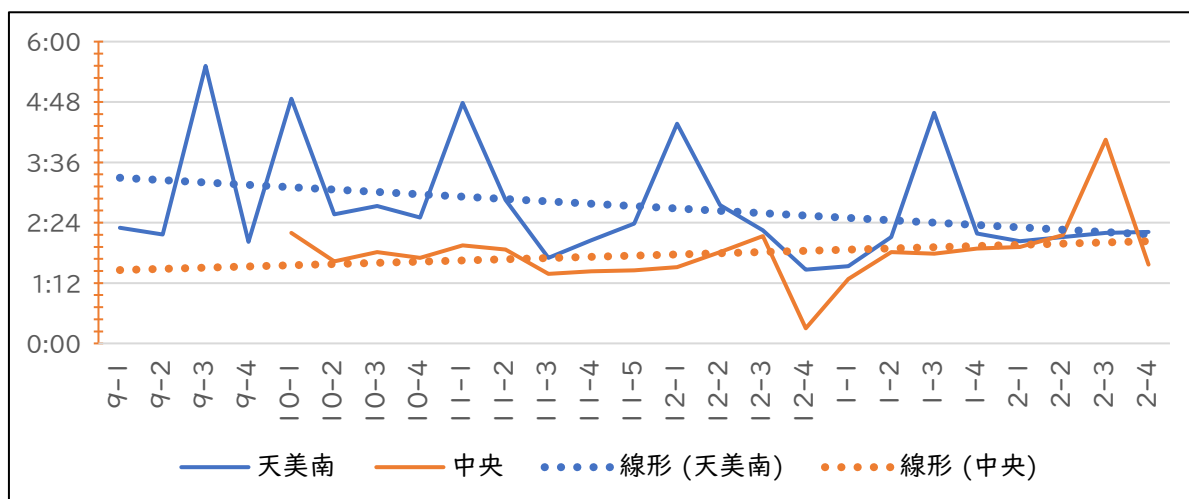
② 他校との比較

研究実施校である天美南小学校と同じ市内にある中央小学校にも協力を依頼し、研修実施校と同じ方法で勤務時間を測定してもらった。2校の週別残業時間は表6、それらと比較したグラフが図20である。

(表6) 週別平均残業時間

月-週	10-1	10-2	10-3	10-4	11-1	11-2	11-3	11-4	11-5	12-1	12-2
天美南小	4:52	2:34	2:44	2:30	4:47	2:51	1:42	2:03	2:23	4:22	2:45
中央小	2:12	1:38	1:49	1:42	1:57	1:52	1:23	1:26	1:27	1:31	1:49
差	2:40	0:56	0:55	0:48	2:50	0:59	0:19	0:37	0:56	2:51	0:56
月-週	12-3	12-4	1-1	1-2	1-3	1-4	2-1	2-2	2-3	2-4	平均
天美南小	2:15	1:28	1:32	2:07	4:35	2:11	2:02	2:07	2:12	2:13	2:43
中央小	2:08	0:18	1:17	1:49	1:40	1:53	1:55	2:09	4:03	1:34	1:47
差	0:07	1:10	0:15	0:18	2:55	0:18	0:07	-0:02	-1:51	0:39	0:56

(図20) 週別平均残業時間の比較



研修実施校の天美南小では、突発的に残業時間が多い週が発生しているが、管理職の分析では、9月は体育祭の実施、10月以降は生徒指導事案の発生が原因とのことである。比較対象校の中央小では、2月にのみ突発的に残業時間が多い週が発生している。

両校を比較すると、一般的に天美南小学校の平均残業時間が多いが、減少率（線形の傾き）に注目すると、天美南小は減少傾向、中央小は増加傾向を示している。そのため、週を追うごとに残業時間の差が縮まっており、2月には天美南小の方が中央小よりも平均残業時間が低い週が見られるようになった。また、月別平均残業時間においても、2月は天美南小の方が中央小よりも下回っている。（表5参照）

また、図20にある線形（点線）を活用して天美南小学校の残業削減率を計算してみると、下記のような結果になる。

2019年9月始：3時間24分（204分）

2020年2月終：2時間12分（132分）

始－終 ＝ 72分の削減---(A)

$72/204=35.3\%$

残業削減率 約 35%

グラフのメモリが詳細ではないので、誤差はあると思うが、約35%の削減率が示されている。この数字から考えると、残業を三分の二に減らしたということになる。これは大きな効果があったといえることができる。

次に、生産性という観点から考える。小学校では授業以外の時間は、1日に60分しかない。仮に9月の業務と2月の業務が同内容であったと仮定すると、9月には204分+60分かかっていたものが、2月には132+60分で出来るようになったと考えられる。

これを計算式で表すと下のようになり、生産性は約27%向上したといえることができる。

$(264-192)/264=27.2\%$

生産性の向上 約 27%

(ウ)平均残業時間

(ア)、(イ)は平均残業時間を比較することにより、研修の効果を確認することができた。しかし、絶対値としての週別残業時間は、天美南小では平均が2時間48分、中央小学校では1時間38分となっている。（表5参照）

労働基準法により、時間外労働の上限は原則月45時間となっている。これを1日単位にすると概ね2時間となるが、天美南小学校の場合は、今回の測定では2時間を下回っているのは、17週のうち3週しかない。週を追うごとに平均残業時間は減少傾向にあるが、さらなる改善の工夫が必要であると考えられる。今回の研究は令和2年3月までであるが、それ以降も勤務時間の測定を続けて工夫を検討していく。

(2) アンケート調査

アンケート調査は、教職員全体を対象に実施した。質問内容は、ライフ&ワークバランスの観点から、現状と理想する状況についての質問、今回の研修を受けて自らや組織に変化があったかの質問、提案した道具を活用したかどうかの質問などを行った。

アンケートについては、2月17日に管理職を通じて全員に配布した。配布に際しては、

研修後の学校全体の残業時間の推移を把握してもらうため、1月末時点の図19と図20のグラフも一緒に配布した。回収は、管理職を通じて行い、2月28日に19通を受け取った。配布したアンケートと回答内容については、本報告書の最後(P27~P31)に示している。

(3) 面接調査

面接調査は、2020年3月9日に実施し、フォロー研修を実施した2学年団の2名と教頭、及び4学年団の1名の計4名からアンケートとほぼ同じ内容について質疑を行った。とりわけ、2年生からは多くの内容について聞き取りを行った。その内容については、P23~P24に記載している。

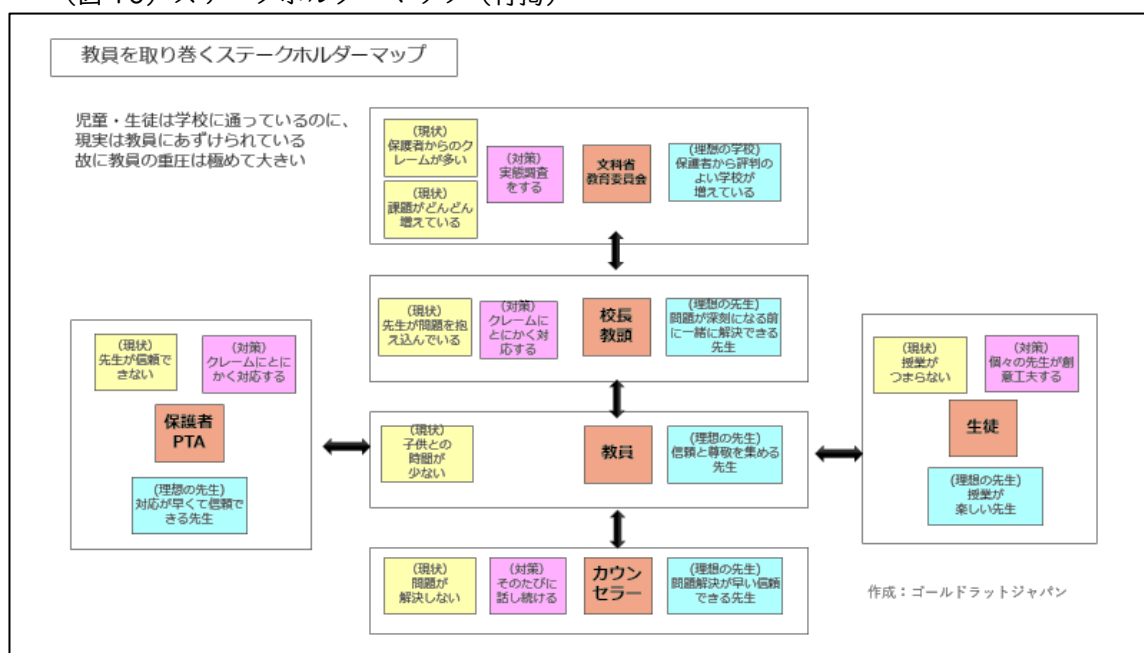
5. 分析

(1) 学校における業務と残業時間が発生する構造について

第1回研修では、教職員が現状で困っていること、悩んでいることをあげて整理していったが、それらをさらに整理したのが下のステークホルダーマップ(図10)である。

このマップでは、黄色のカードを現状、ピンクのカードは現状の対策、青のカードは理想の状態を書き、学校を取り巻く関係者毎にまとめている。

(図10) ステークホルダーマップ(再掲)

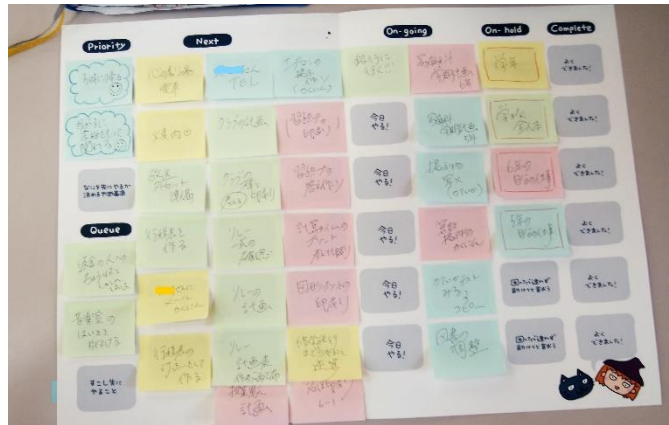


では、この図の中で、現状の対策が書かれてるピンクのカードに注目してほしい。文部科学省・教育委員会は「実態調査をする」、保護者・PTAは「クレームにとにかく対応する」などが書かれているが、この対策は誰が行っているのだろうか。そう教員等である。教員の本来業務は子どもたちに関わることであり、平成30年に改正された学校教育法第37条第11項にも「教諭は児童の教育をつかさどる」とある。しかし、現状は図10のような関係性の中で、多くの業務を担っているのが現状である。

とりわけ、小学校において担任を持つ教員は、1時間目の授業が始まると児童が下校するまで当該教室にすることが多く、職員室に戻ってくるのは16時頃である。そして、そこから次の日の授業準備や児童以外との関係者に関わる仕事を行っている。

図21は、ある教員が作成した「まほうのノート」である。現在業務中を示す「on-going」欄には、7枚の付箋が貼られており、うち6枚は業務に関わるものである。また、今後しなければいけない「next」欄に貼られている業務関係の付箋は19枚である。これは、研修に関わった私たちも驚く業務内容の多さであった。これらは、教員が16時から17時までの1時間でこなせる量では到底なかった。

(図21) まほうのノート



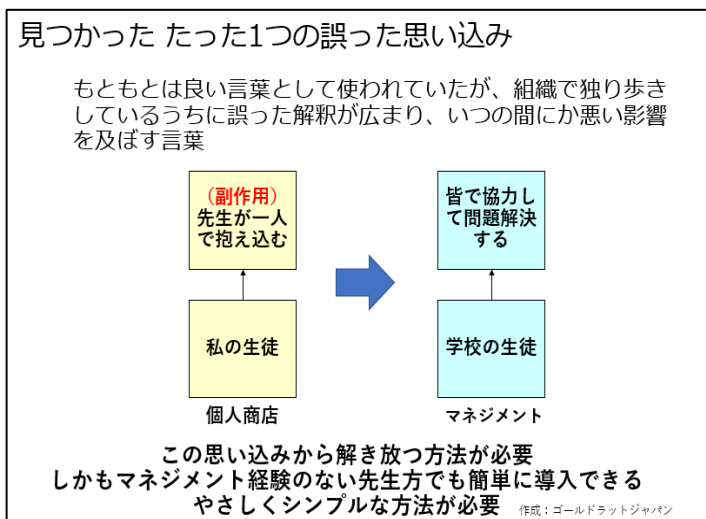
今回の研修では、2校の勤務時間を測定した。測定期間中における平均残業時間は、天美南小では2時間45分、中央小では1時間47分である。両校ともまだまだ残業時間は多いと言わざるを得ない。残業時間ゼロをめざすのであれば、制度として教員の業務を軽減する仕組みづくりが必要である。今回研修を行った小学校であれば、例えば、教科担任制の拡大による担任を持つ教員の余裕時間を作る対策、専任の生徒指導担当教員を配置して担任の保護者やカウンセラーとの対応を軽減する対策など、図10にあるステークホルダーとの関係性を踏まえた対策を講じる必要がある。

(2) 教員の抱え込みが発生する構造について

これをまとめる中で、なぜ学校の中で教員の仕事の抱え込みが起こっているのかについて、ゴールドラットから貴重な指摘があった。それは次のような発言で見られる。「私のクラスでは・・・」「私のクラスの子どもたちは・・・」というフレーズが学校で、特に小学校で多く語られる。教員は担任として受け持った子どもたちを「自分が」「個人として」受け持ったと考えて行動している。これは、責任感という点では素晴らしいことであるが、では、立場を変えて、子どもを通わせる保護者の感覚はどうだろうか。保護者は「子どもは〇〇学校に通っている。担任の先生は〇〇先生。」と考えており、最初に先生は出てこない。小学校の保護者間では確かに誰が担任をするかで話題になることが見られるが、それでも、まずは学校なのである。

教員が責任感の裏返しとして、「私のクラスでは・・・」と考えていることが、教員の抱え込みを発生

(図22) 教員の思い込みの説明



させて業務を増大させ、教員が悩む一つの原因になっている。この発見は、学校関係者以外であるからこそなしえたと考える。

では、これを踏まえて、これからどのようにすれば良いだろうか。それをまとめたのが図22である。この状態を解決するには、子どもたちを学校の児童・生徒ととらえて、皆で協力して問題解決することが重要であり、そのために、まずはそれぞれが抱える問題の情報を全体で共有することが必要である。

これらの取組を促進させる道具として、今回は「まほうのノート」と「こども☆きりりボード」が紹介され、「まほうのノート」は2年生で、「こども☆きりりボード」は支援を要する子どものケース会議で活用してきた。

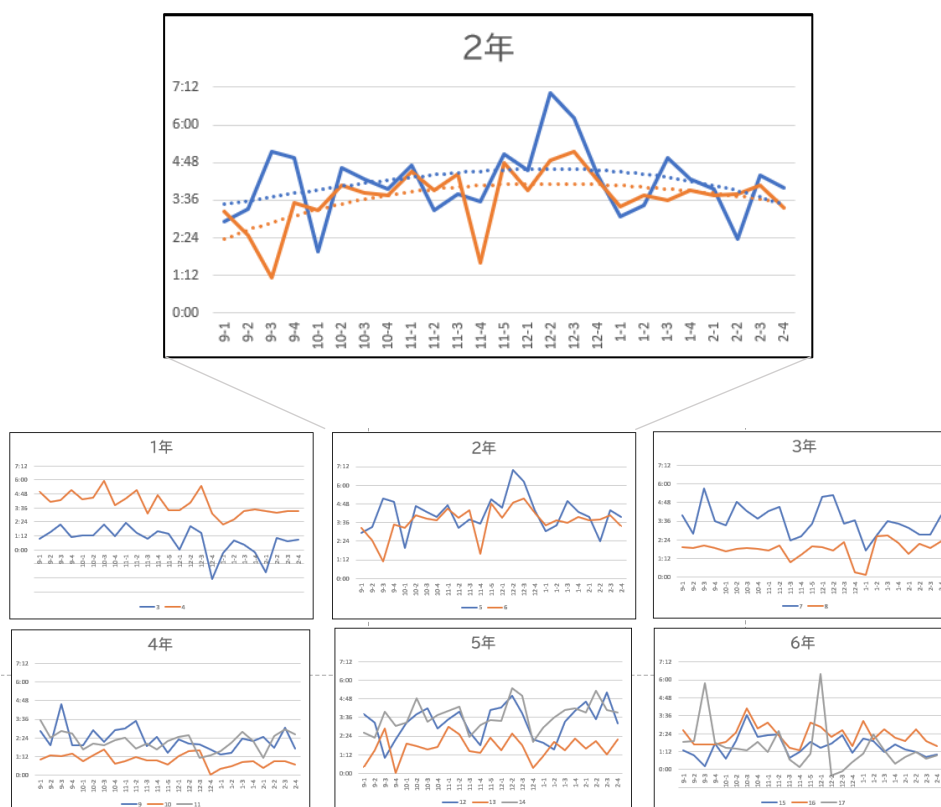
その成果については、先にふれたとおりである。

(3) チーム作りについて

研修プログラムの実施に当たり、実証実験の対象学年を第2学年と定めた。第2学年は中堅のD教諭と1年目のE教諭の二人で構成されている。実証実験が始まるまでは、D教諭が経験に基づいて学年経営を行い、E教諭の学級で問題事象等が起こるたびに、助言や支援を行っていた。

学年別・個人別の平均残業時間（図23）を見ると、2学年の二人の残業時間の差は時間を追うごとに少なくなり、ほぼ同期していることが見て取れる。6年生以外の学年では、各教員の残業時間の差が大きい傾向にあることがこのグラフから伺える。

(図23) 学年別・個人別平均残業時間（週当たり）



では、実証実験に取り組んでどうだったのか。2020年3月9日に学校を訪問し、2年生の教諭2名に半構造化インタビューを行った。その中から二人の残業時間の差が小さいことについての事実関係を探った。

○ D教諭

- ・「まほうのノート」で、2学年として行うべき業務を見える化し、各業務を「何のために行うのか」、「どのような段取りで進めるのか」をE教諭と共有していた。
- ・区切りのよいところまで打合せが完了した状態を見て、E教諭に「今日は、この辺にしておこうか」と声かけして退校するようにしていた。

○ E教諭

- ・1学期は、自分の学級を運営することで手一杯だった。2学期になって、D教諭と「まほうのノート」を共有することで、2学年として行うべき業務が把握でき、仕事の優先順位を自身でも考えるようになった。

上記より、中堅の教員と新任の教員が連携して仕事を行ったことが、互いの残業時間の差異が小さい状態で推移したことにつながったと推察された。

また以下の発言から、在校中に完了できる仕事量が増えていることが伺われた。加えて、E教諭の発言からは、子どものことを考える時間が増えていることが見えてきた。

○ D教諭

- ・「まほうのノート」を使い始めた2学期以降は、持ち帰り仕事が減少した。
- ・急ぎでないもの、材料が揃っていない業務は始めない方がよいと意識するようになった。
- ・週明けまでに終えておかないといけない業務を明らかにすることができた。

○ E教諭

- ・1学期は、単純作業を伴う業務を持ち帰ることが多かった。2学期以降は、授業計画や生活ノートの返信など、子どものことを考える仕事をじっくりと自宅で行うことが多い。

以上のことから、準備が整った業務を1つずつ着実に終わらせることを意識しながら、チームで連携して作業を行うことで、在校中に完了できる仕事量が増え、以前に比べて、子どもに向けて考える心の余裕が生まれたことが実証されている。また、今回の結果から、まほうのノートは初任者研修におけるメンター、メンティーの関係においても活用できるのではないだろうか。

6. まとめ

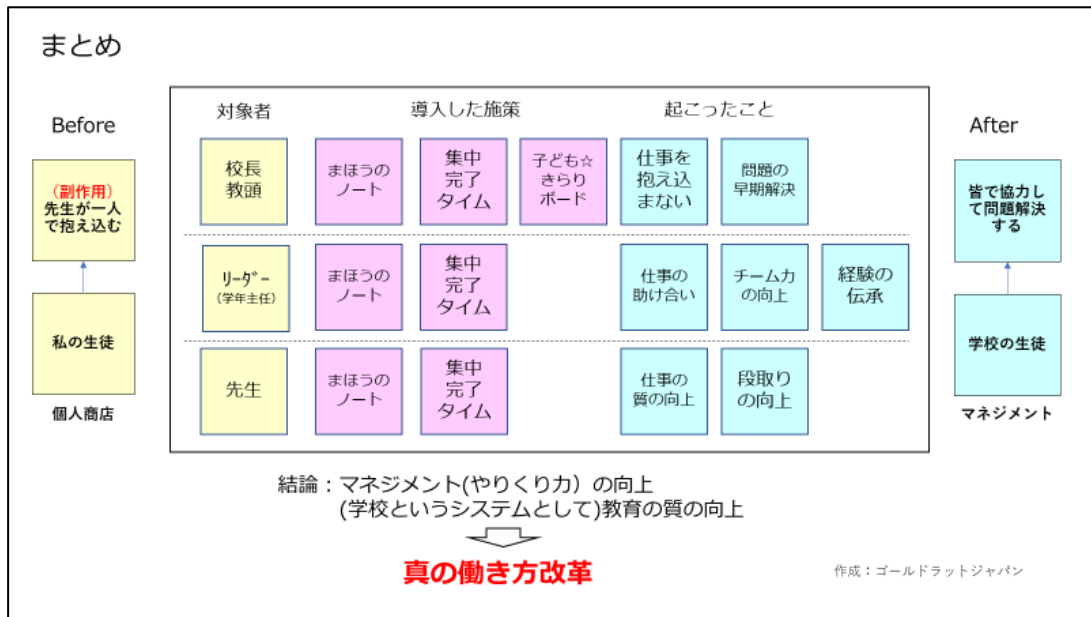
(1)研修の成果について

今回の研修を実施して、学校全体では次のような成果が見られた。

- ① 教職員がそれぞれの仕事の進め方を見直す契機を作った
- ② 学校内に優先順位を意識した仕事の進め方を持ち込むことができた
- ③ 学校内に時間を意識した働き方を持ち込むことができた
- ④ 学校内にチームを意識した働き方を持ち込むことができた
- ⑤ 学校全体の残業時間の削減（9月と2月の差約45分、削減率約35%）を実現した

次に、実証実験として、フォロー研修も含めて実施してきた2年生チームや管理職に見られた成果について、図24にまとめた。

(図24) 実証実験のまとめ



とりわけ、1年目であるE教諭はこの研修を受けて、チームとして働くことを体験して、仕事に対する見通しを持つことができ、仕事に対する視野も広がり、日を重ねるにつれて自信をもって仕事に臨むことができるようになった。

働き方改革については、時間軽減だけが議論されている傾向にあるが、真の働き方改革は職場環境の改善（協力関係の充実）によるものだと考える。その意味で、2年生チームのD教諭とE教諭は、働き方改革が実現できたと考える。

今後、管理職を先頭に、2年生チームの二人が、また、まほうのノートや集中タイムを活用した人たちが、居心地の良い働き方を職場内に広げていってもらうことを願っている。

なお、研究としての期間は1年であったが、天美南小学校、中央小学校においては、引き続き、効果測定や研修などの取組みは進めていく。

(2) 研修プログラムの改善

これまで見てきたように、今回の研修においては、研修参加者に時間を意識した働き方を促すとともに、組織を意識した活動を促すなど成果が見られている。一方、反省点としては、研修を3回に分けたことが働き方を見直す意識の定着を薄めてしまい、結果として働き方の見直しが教職員全体のものとはなっていないことがあげられる。これらを踏まえて、今回実施した研修の改善点を検討し、次ページの表7に研修実施案をまとめている。

この案の特徴は、夏期休暇など長期休暇中の後半で一日を使って研修を実施し、その熱が冷めない時期に通常業務を開始するというものである。

(3) 謝辞

今回の研究においては、ゴールドラットの岸良さん、梅崎さん、飛田さんをはじめとして、多くの社員の方に参加いただきました。松原市教育委員会、天美南小学校、中央小学校の教職員の方々には研修実施の機会をいただいた。ここに謹んでお礼を申し上げます。

(表7) 働き方改革研修 実施案

所要時間	開始	終了	内容	詳細	
0:05	10:00	10:05	ワークショップ 開催宣言	【ワークショップの目的の確認】 「なぜ今日集まったのか」「何をめざしているのか」を明確にする	
0:10	10:05	10:15	前提共有	・先生を取り巻く ステークホルダー を確認する ・天美南小学校の働き方改革の成果の事例と、それを実現したプロセスを紹介する	
1:00	10:15	11:15	全体最適の マネジメントとは	・制約に集中して助け合う全体最適のマネジメント理論 TOC の紹介する ・マルチタスクがいかに生産性を落としているかの実証実験を行う ・教育のための TOC について説明する ・イノベーション先進国イスラエルで子どもの考える力を育てブレークスルー人財を育てる事例紹介 ・日本の教育現場での実践事例の紹介	
0:30	11:15	11:45	問題を定義するワークショップ	・望ましくない現象をリストアップする ・望ましい現象を考える	
0:45	11:45	12:30	休憩		
0:10	12:30	12:40	悪循環を明らかにする ワークショップ	・望ましくない現象のコアの問題を検討する ・コアの問題をつなげて悪循環を明らかにする ・その他の望ましくない現象が、コアの問題から噴き出している現象であるかを確認する	
0:35	12:40	13:15	解決策の紹介	・まほうのノート [*] ・集中タイム ・子ども☆きらりボード ・事例	
0:10	13:15	13:25	明るい未来を創る ワークショップ	・解決策と望ましい現象をつなげる ・まだ起きていないことを論理的に予測することで、科学者のように考えることを学ぶ	
2:00	13:25	15:25	まほうのノート実践 ワークショップ (途中休憩を含む)	・まほうのノート使用法についての説明 ・まほうのノートの作成実習 ・TO-DO リストとの違いを説明する ・まほうのノートを実証実験する代表チームの選出	
0:30	15:25	15:55	集中タイムの 運用方法の検討	・集中タイムの可視化(立て札等)の説明 ・集中タイムの運用ルールについて検討	
0:40	15:55	16:35	子ども☆きらりボ ードの設計	・子ども☆きらりボード使用法についての説明 ・子ども☆きらりボードの作成実習 ・子ども☆きらりボード運用ルールについて検討	
0:05	16:35	16:40	ま と め	どんな良いことが起きそう かの確認	・上記3つ実施すると、どんな良いことが起こるかを議論(予測)
			今後の確認	・次回のフォロー研修の日程を決める (例えば、月に1回程度、解決策についての疑問等に対応する1時間程度の面談を行う)	
0:10	16:40	16:50	アンケート	・実証実験を開始する前の状態でのアンケートを取る ・実証実験が終了した後に、再びアンケートを取り、予期した良いことが起こったかを確認する	
0:10	16:50	17:00	バッファ	進行の調整時間	

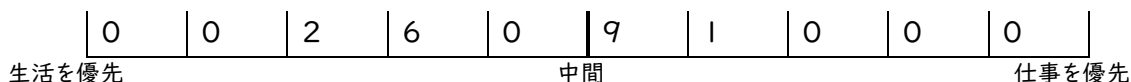
文科省プログラム - 働き方改革推進のための研修の在り方に関する研究
天美南小学校 での働き方改革研修についてのアンケート調査

天美南小学校で実施させていただいた研究もいよいよまとめの時期となりました。
そこで、研修を受けられた後でのあなたの変化や、提案させていただいた手法についてなど、あなたのご意見を聞かせていただきたいと思ひます。ご協力をよろしくお願ひいたします。

質問1. 仕事の時間と生活の時間との関係についてお尋ねします。あなたの現状はどちらを優先していま
すか。メモリ(線)の上に○を入れてください。



質問2. 仕事の時間と生活の時間との関係について、あなたの理想のバランスはどのようなものですか。
下のメモリ(線)の上に○を入れてください。



質問3. 今回の研修を受けて、学校全体の状況についてお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	組織としての働き方を再考する機会が得られた	2	4	9	4
2	学校全体の仕事や課題が見えるようになった	3	4	8	3
3	学年や分掌などチームの仕事や課題が見えるようになった	1	2	10	6
4	学年や分掌などチームでの仕事の効率が良くなった	1	0	10	8
5	他の人の状況に配慮するようになった	1	8	6	4
6	互いに相談しやすい雰囲気がより強くなった	1	3	8	7

質問4. 今回の研修を受けて、あなた自身の状況についてお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	自分自身の働き方を再考する機会が得られた	4	4	9	2
2	自分自身の仕事の全体像が見えるようになった	0	5	9	5
3	仕事の順番を考えるようになった	2	8	5	4
4	仕事が効率的に行えるようになった	1	2	11	4
5	気持ちよく仕事に向かうことができるようになった	0	3	8	7
6	早く帰るよう意識するようになった	1	8	6	4

問5.「まほうのノート」についてお聞きします。当てはまる番号にすべて○を付けて下さい。

- 1. 目的・使い方をよく理解している 1
- 2. 個人で利用している 5
- 3. チームで利用している 0
- 4. 利用していないが、自分で工夫して仕事の管理をしている 3
どのような方法ですか
- 5. 何もしていない 10

常に優先順位は考え、やることのリストを書いた付箋を机の上に貼っている
以前から付箋等に仕事を書き、必要な順番に並べて終わったものを消している
仕事用ノートに付箋等を貼ったり、メモをして管理しています。

質問6.「質問5」で1～3に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「まほうのノート」を使うと自分の仕事の全体像(学校・学年の仕事、担任の仕事等)がわかりやすくなる	2	3	0	0
2	「まほうのノート」を使うとチームの仕事の全体像(学校・学年の仕事、担任の仕事等)がわかりやすくなる	2	2	0	1
3	「まほうのノート」を使うと自分がやるべき仕事が変わりやすくなる	1	2	2	0
4	「まほうのノート」を使うと仕事の優先順位がわかりやすくなる	0	1	4	0

質問7.「質問5」で、2または3に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「まほうのノート」を使うことで集中して仕事を行う機会が増えた	1	2	2	0
2	「まほうのノート」を使うことで時間に余裕が生まれた	0	1	4	0
3	「まほうのノート」を使うことで気持ちに余裕が生まれた	0	2	3	0
4	「まほうのノート」を使うことで互いに助け合う雰囲気 が学年などのチームにできた	0	1	3	1
5	「まほうのノート」を今後も使おうと思う	1	2	2	0

質問8.「集中完了タイム」についてお聞きします。当てはまる番号にすべて○を付けて下さい。

- 1. 目的・使い方をよく理解している 3
- 2. 自分が利用したことがある 4
- 3. 他の人が利用するのを助けたことがある 0
- 4. 何もしていない 11

質問9.「質問8」で1～3に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「集中完了タイム」は、集中して業務を行う時間を捻出するのに役立つ	2	5	1	0
2	「集中完了タイム」は、互いに助け合う雰囲気を生み出すのに役立つ	2	0	3	2

質問 10.「質問 8」で、2 に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「集中完了タイム」を使うことで集中して仕事を行う機会が増えた	3	0	1	1
2	「集中完了タイム」を使うことで時間に余裕が生まれた	3	0	1	1
3	「集中完了タイム」を今後も使おうと思う	3	1	0	0

質問 11.「質問8」で、3.に○を付けた方にお聞きします。以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「集中完了タイム」の利用を助けることで組織全体として時間に余裕が生まれた	0	2	2	0
2	「集中完了タイム」の利用を助けることで組織全体のチーム力が高まった	1	1	2	0

質問 12.「子ども☆きらりボード」についてお聞きします。当てはまる番号にすべて○を付けて下さい。

1. 目的・使い方をよく理解している 0
2. 「子ども☆きらりボード」を利用した会議に出たことがある 1
3. 利用したことがない 17

質問 13.「質問 12」で 1 または 2 に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「子ども☆きらりボード」は、必要な情報を学校全体で共有することに役立っている	1	0	0	0

質問 14. 「質問 12」で、2 に○を付けた方にお聞きします。

以下の質問事項について、あてはまる評価の□にチェックを入れてください。

番号	質問事項	評価			
		そう思う	まあ そう思う	あまり そう思わない	そう思わない
1	「子ども☆きらりボード」を使うことで対応の経過が分かりやすくなった	1	0	0	0
2	「子ども☆きらりボード」を使うことでこれまでやった事の振り返りの時間が削減された	1	0	0	0
3	「子ども☆きらりボード」を使うことで対応にかかる時間が減少した	1	0	0	0

質問 15. 学校全体としての組織力を高め、個々の教員が働きやすい職場環境を作るためにどのようにすればよいでしょうか。あなたのアイデアがあれば書いてください。また、「人を増やす」というアイデアの場合は、その人にどのような仕事(役割)を担ってもらうのかも書いてください。

○人を増やす、掲示物等

○報告・連絡・相談が言いやすい環境を教員同士が作っていくと良いと思う。教員同士の雰囲気でも悪口の言い合いがなくなると働きやすくなると思う。

○人の悪口は直接短く言う。

○個々の教員の個性を生かしながらも、学校として「みんなでこれをやっていこう」(学校経営方針になるのか?)という意思統一のもとに日々の教育活動を進めていくことが大切。そのため、校長のリーダーシップマネジメント能力が問われる。また、学級経営の核となるミドルリーダーの育成と組織化が急務である。

○しんどいことやできないこと、困っていることなどを話しやすい、聞いてもらえる雰囲気があれば、安心して働きやすいと思います。それが、学校全体として組織力を高めることにもつながると思います。一人で 30 人以上 40 人くらいの子どもの(その後ろに家庭があるので)を見ていくのは、本当に無理がある。人を増やして、担任を二人にすると各学年に少人数指導の先生がいれば…。

○教員の事務負担の軽減。効率化を進め、子どもと向き合う時間を確保するためには、中教審にも示されているとおり事務部門の強化が必要だと考えます。事務職員を単数配置から複数配置へと変っていくのが一番ですが、校区連携や共同実施をすすめ、事務を効率化することによって、教員も働きやすい職場環境を作っていけるのではないのでしょうか。

○人を増やす。30 人程度の少人数の子どものそれぞれ責任を持って担当する。

○人を増やす。職員室で対応できる人を増やしたり、不登校児童への支援や対応できる人材がほしい。

○日頃から小さいミスでも話し合える、一緒に考えて支え合う職場環境…。作るためにはどうしましょう…。

○会議の内容の精選。本当に必要なことを短時間でまとめていく力をつける

質問 16. あなたが理想とする働き方を実現するために、何か良いアイデアがあれば書いてください。

○懇談や家庭訪問などの日程予約・キャンセル変更をインターネットで、保護者側にできるようにしてほしい。

○教員同士が言いたいことを言うことができ、お互い暖かい目で支え合う気持ちがあればよくなると思う。

○クラスのことでない部分を考えてもらいたい

○18 時以降は電話がつかないようにする。地域のパトロールは警察と PTA で。

○やっぱり人材を増やし、それぞれの立場で責任をもって働ける職場づくりをすすめる。(教科担任制、生活コーディネーター、不登校支援(フリールーム)、学年付の副担任など)。慣例にしばられない大胆な業務の削減、改善。ただし、大切にすべきことは共有一致して徹底的にやり切る。

○府や国が教員採用人数や待遇について真剣に考える。人権意識を一人一人がしっかり持って働けるようにする

- 必要のない会議・研修を減らして本当に必要なことを大切にする
- 早く家に帰れるように家での趣味をつくる。(かわいいペットを飼う、韓流ドラマを見るなど)

質問 17. 最後に、あなたご自身の学校での役割と経験年数についてお聞きます。

役 職	管理職(1) 学級担任(8) 小人数担当(0) 支援・通級学級担任(6) 養護教諭(1) 事務職(1)
勤続年数	～5年(6) 6～10年(4) 11～15年(4) 16年～20年(2) 21年～(2)
校務分掌等	責任者をしている(6) 責任者をしていない(6)

ご記入、ありがとうございました