

カリキュラム・マネジメントにおける教職員のチーム学習実践

—総合的な探究の時間の授業打合せ改善を通して—

水島 美佳穂

金沢大学大学院教職実践研究科 学校マネジメントコース

【概要】本研究は、「総合的な探究の時間」の授業打合せの実践を通して、教職員集団としての意識と能力を継続的に高め伸ばし続けるチーム化が図られるかどうかを検証するものである。本校において行われていた総合的な探究の時間の授業打合せ会を、対話を重視したものに改善することで教師集団にどのような変容があったかを分析し、考察をした。その結果、打合せ会の様子やアンケートの記述に見られる変化、聴き取りからは、意識改革が図られ、明らかな変容を確認することができた。現実の生徒について語り、生徒にどのような力をつけたいのかを常に問うことでめざす生徒像の共有が図られ集団のエネルギの合致が得られた。また、前年度踏襲をやめ、新たな取り組みに挑戦する過程は教員相互のコミュニケーション力の向上と共に互いの専門性や人間性の発揮できる場となり、それぞれの学びや気づきがある場となるという結論を得た。

I 問題と目的

1. 研究動機

平成27年12月の中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」では、これからの学校が教育課程の改善等を実現し、複雑化・多様化した課題を解決していくためには、個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、学校の組織としての在り方や、学校の組織文化に基づく業務の在り方などを見直し、「チームとしての学校」を作り上げていく必要性が挙げられている。

その中で本校ではどのような現状にあるかを述べる。平成31年度から新学習指導要領の先行実施が行われた。総合的な学習の時間は「総合的な探究の時間」として運用していかなければならない。具体的な資質・能力をどのように形成し、身につけるか。計画的に、組織的に行うこととなった。それに伴って本校でも総合的な探究の時間に関するカリキュラム・マネジメントが求められている。

また、新学力観に基づいた教育とはどのようなものか、どうすれば主体的、対話的で深い学びになるのか教師全員で共通理解し実践していかなければならない。そのための研修はもちろんのこと、大量退

職に伴う教職員の年齢構成の変化によって教育活動の文化創造や継承が危ぶまれ、若手育成プロジェクトが急務ともなっている。しなければならないこと、解決すべき問題が多い中、いかに業務を効率化できるかが求められている。

さらに、平成12年に普通科から総合学科の高校に改編したが、年々志願倍率が減少している。資格の取得、部活動の充実、就職に有利、大学進学も可という本校は、生徒にとって、入りたい学校か？保護者や中学校の教師にとって、生徒を通わせたい学校か？地域にとって、必要な学校か？また、コース設定と進路指導の連続性において総合学科の利点が活かされているか？学校の活性化に向けて、特色あるカリキュラムづくりが求められている。

生徒を取り巻く環境は大きく変化している。グローバルな視点に立ち、数十年後には今ある仕事の半分はなくなっているだろうという展望がある反面、ローカルな視点に立つとやはりマンパワーは必要である。学ぶ意欲が高く真面目な外国人労働者と同僚として共に働く社会がある。本校の教職員がそれぞれの知識や経験、熱意を持って教育に関わっているが、学校としての未来像やビジョンを語り合う場は

ほとんどない。

本校では総合的な探究の時間（図1）を、総合学科の必須科目である産業社会と人間の学びから継続し、生徒の「自分探し」を直接的・系統的に学習する時間として、2年次に「陶郷」という名称で週1時間、3年次では「総合探究」という名称で週2時間定めている。現実の生徒像を常に語り、生徒にどのような力をつけさせたいのかを常に問う学校の共有ビジョンを築く場が必要である。

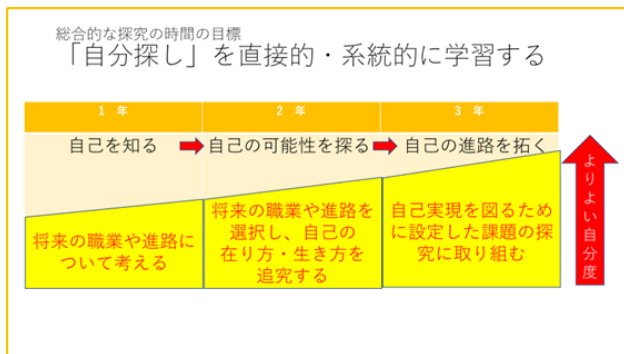


図1 本校の総合的な探究の時間のイメージ

本校において校務分掌はそれぞれの課・科による専門的運営の基、業務の細分化・専門化が行われてきた。（図2）

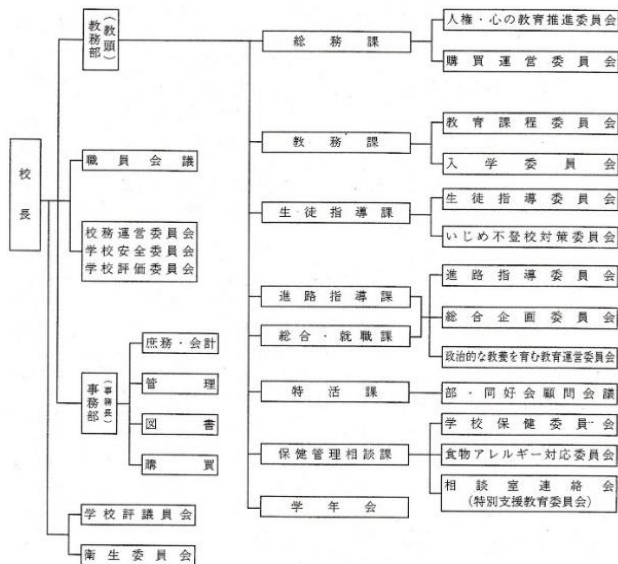


図2 校務分掌 組織表

しかし、各課・科間のコミュニケーションは少なく、それぞれの課・科で何が行われているのかはわかりにくい状況がある。また、課・科内での業務の進め方にもその人任せになりがちであるという「個業型」の組織体質が見て取れる。

このような本校の現状に対して、私たち教職員の

個々人がそれぞれの立場・役割を認識し、当事者意識を持って取り組んでいかなければ学校現場の変容は望めない。したがって、私たち一人一人がどのように生徒や地域、社会の情報を共有して、学校の課題への対応や業務の効率化・効果的な実践に取り組んで行くのが鍵となる。私たち教職員、あるいは、私自身はどう向き合っていけばよいのか。この間に迫りたいというのが本研究の動機である。

2. 問題の所在

本校が抱える様々な状況の中で、特に総合的な探究の時間への教職員の関わり方については、次の2つの観点で課題があると感じている。

(1) 協働的に教育活動が行えているか

学校組織の特性として、今津（2012）は、多くの者が分担し合って組織的に動く「協業」に対して、一人だけで働く形態を「個業」と名付けて、教職は一般的に「個業」というイメージで受け止められがちであるとしている。また、佐古（2005）は、①教育活動の遂行に関して個別の教員の裁量性に委ねられていること、②職務遂行における相互依存性が低く、お互いに直接影響を及ぼすことがほとんどないこと、③職務が個々の教室に分離され並列的に集積する形で構造化されていることなどとして学校組織が捉えられており、一般組織と異なる特徴的な組織として存立してきたとしている。校種によって、学級担任制か教科担任制かの違いから協働体制の在り方に若干の違いはあるものの、教職は一般に「個業型」の組織構造を持っている。教職員の関わり方によっては、協働性の構築が困難になっていく可能性もある。

協働とは、佐古・山沖（2009）の学校組織開発論によれば、実態、課題、実践、それぞれの要素に関する情報（経験、知識等）の交流、共有と、実態⇒課題⇒実践の一連のプロセスを進展させていく過程における特徴を指している。

この観点に沿うと、本校は、個々の教員が認識している本校の生徒の実態と、そこから導出される課題、それに関する実践の在り方についての情報交換と共有化を主目的とする相互作用を学校組織で実現すべき主要な組織的活動として位置づけられていな

いため、相互作用の形態が脆弱であると考えられる。また、上記の相互作用を活性化させ一連のプロセスを進展させていくために生徒の実態と課題に関する交換と共有を行う場（機会）を支援する機能が必要であるが、そのための役割を担う人は誰か、部署はどこかが曖昧である。

(2) 学習するチームになっているか

チームとは、目的を達成するために互いが互いを必要とする集団を指す。また、ピーター・M・センゲ（2011）は学習する組織について、目的に向けて効果的に行動するために、集団としての意識と能力を継続的に高め、伸ばし続ける組織であると定義している。この観点で本校の総合的な探究の時間の教育活動を振り返ってみる。

- ・進路指導課が担当する業務の1つとして総合企画がある。各学年の総合的な学習または総合的な探究の時間の指導において、計画から実践、見直しまでを担当するものである。その実行については担当者任せの体制がある。
- ・総合的な探究の時間はみんなで創り上げるものという雰囲気が弱まり、学習内容ややり方が現状とあっているか、効果的かというチェックが働かず更新されない。
- ・総合企画担当者による温度差や経験値の差で学習指導の徹底が難しい場合もある。
- ・総合的な探究の時間の授業は、授業担当者にとって教材の研究や準備に手がかかり、倦厭したくなる授業である。
- ・毎年同じように取り組み、行事は埋まっているが、何のための取り組みなのか、それがどのように次につながっているのかが明確でなく、成果の見えにくい活動になっている。生徒に身につけさせたい資質能力も不明確な構造となっている。

以上を踏まえると、本校を取り巻く環境は常に変化しているにもかかわらず、その変化に適応できず、前年の踏襲で物事を進めてきた結果、探究的な問いかけや内省は行われにくい現場となっている。

従って、生徒の実態と課題に関する交換と共有を行う場（機会）を明確に位置づけ、組織的に活動で

きるよう、時間の確保や教職員の配置等を行うことで、より協働的な教育活動とすることが可能となると考えられる。

また、そこで重要になってくるのは、チームのメンバー間の関係性の質を高めて、状況の共通理解や自分たちがチームであるという共通の基盤を築いた合致の状態をつくる（組織内の相互の影響や全体像が見えやすくなる。状況や互いの行動の共通理解ができる。）ことである。ピーター・M・センゲ（2011）によれば、チーム学習がめざすのはこの場のエネルギーの合致の状態をつくることだと示している。ここでいうチーム学習とは、ピーター・M・センゲがその著書「学習する組織」において提唱した「5つの訓練法」の一つで、チームメンバーが、チーム内外の人たちとのダイアログ（対話）を通じて、自分たちのメンタルモデルや問題の全体像を探求し、お互いの意識合わせを行うプロセスを指す。課・科の枠を越えて、授業担当者として作られたチームで総合的な探究の時間のカリキュラム・マネジメントに取り組むことは、協働性を構築し、各課・科が有機的につながることで変化に適応できる新たな組織の在り方が見えてくるものになると考え、本研究テーマを設定した。

3. 研究の目的

本研究の目的は、「総合的な探究の時間」の授業打合せの実践を通して、教職員集団としての意識と能力を継続的に高め、伸ばし続けるチーム化が図られるかどうかを検証するものである。本校において、様々な問題が混在する状況で、今ある組織構造を活かしながら「問題解決」と「教職員の資質向上」が実現できるようなチームの在り方が問われている。学校のめざす生徒像を語り合い、授業を共に創り上げる取り組みを通して、どのように学びや気づきがある教職員集団となっているのかのプロセスを明らかにするものである。

II 研究の方法

1. アプローチの方法

(1) 対象について

石川県立寺井高等学校2年

表1 学年団の年齢構成

年齢層	人数	内訳
50代	2名	A：学年主任(担任) B：特活課(副担任)
40代	2名	C：教務課(副担任) 筆者：進路指導課、 総合企画担当(副担任)
30代	1名	D：学年総合担当(担任)
20代	5名	E：担任 F：担任 G：担任 H：教務課(副担任) I：教務課(副担任)
		平均年齢 36.4歳

チームの選定にあたっては、筆者が総合企画担当として学年団に所属し推進していく学年を優先した。

(2) 4月の印象から

担任5名の内、昨年度からの持ち上がりが4名。昨年度の総合学習「産業社会と人間」の実施においては、担当者による学習のムラをなくし、全体に確実に指導が入るようにするために常に学年全体の一斉授業で行われてきた。その際の役割分担は明確で、分業制による学年団のまとまりが醸成されている。しかし、固定された役割の中で総合学習への関わり方に温度差が生じており、授業者への依存度は高い。副担任も入れて授業担当者の半分以上は新たなメンバーであるが、担任団の昨年度の指導体制の流れを引き継ぎ、総合的な探究の時間をチームで取り組む体制をとった。

(3) 授業打合せ会の実践計画

ア) 位置づけ

問題の所在で示したように、協働的に教育活動を行っていくための基本構造として、生徒の実態と課題に関する交換と共有を行う場（機会）を明確に位置づける必要がある。今回はそれを総合的な探究の時間の授業打合せ会に位置づける。そして、組織的に活動できるよう、開催時間を時間割上（図3）に確保する。学年団のメンバーはそれぞれ、各課・科の業務や部活動など複数の仕事を抱えている状況に

あり、放課後は決して時間の余裕のある状況ではない。メンバーがなるべく落ち着いて顔を揃えられるよう、授業打合せ会は放課後開催ではなく、授業担当者の共通の空き時間で行うこととした。そして、その時間に授業があり、参加できない教員が2名できてしまうことについて、学年団で相談し合い、参加できない2名へのフォローも含め協力して運用していくとの共通理解を得た。

授業打合せ会のシステム化		火	水
・打合せ会の流れ（原則50分） a) はじめに(3分) 参加者一人一言 b) 今週授業打合せ(10分) 実施のための最終打合せ c) 来週授業の授業案検討(30分) ねらいに迫るための授業とは・・・ d) まとめ(4分) e) 振り返り(3分) 参加者一人一言	1		
	2		
	3		
	4		
	5		
	6	打合せ会	授業
	7		
	放課後		

図3 授業打合せ開催時間

また、相互作用を活性化させ一連のプロセスを進展させていくために生徒の実態と課題に関する交換と共有を行う場（機会）を支援する機能が必要であり、そのための役割を担う者として総合企画担当者を位置づけた。

イ) 目的と進め方

授業打合せ会に参加するメンバーの視点による授業打合せ会自体の目的として以下の3つを考えた。

- ・メンバーが自分の思いや考えを自由に話し合える場とすること
- ・授業実践における具体的な見通しが持てるようになり、協働的に活動すること
- ・生徒の様子やメンバーの専門性や人間性を共有し、互いの学びの場とすること

また、授業打合せ会は以下の5部構成を基本に進める。（図3）

- 前回の授業実践に関するフィードバック
- 今週の授業のための流れや役割分担の確認
- 来週以降の授業実践に向けての対話
- 授業打合せ会のまとめ
- メンバーによる自由対話

通常、授業打合せにおいてはb)を主な目的として構成して行われるものである。そこで、特にa)、c)、e)を設定した意図を説明する。

a) 前回の授業実践に関するフィードバックについては、授業の打合せを機械的な作業にするのではなく、つながりを持った生きた活動にするためである。常にめざす生徒像はどのようなものか、ねらいにどのぐらいせまれたかを考え、微調整しながら授業実践していくことでメンバー間でのビジョンの共有が深まるのではないかと考えたからである。

c) 来週以降の授業実践に向けての対話については、授業提案者任せの取り組みにするのではなく、メンバーの専門性や人間性の発揮の場となる授業づくりをめざしたものである。対話を通して、メンバー間の思いの共有や熱量の合致を期待した。授業打合せ会の鍵となるものだと考える。

e) メンバーによる自由対話については、総合的な探究の時間の授業のことに限らず、日頃の教育活動を通しての様々な話題、問題について語り合う時間が必要と考え設定した。さらに、総合企画担当者は、話し方・聴き方のルール(図4)を明確にして、場の心理的な安全感・安心感を確保する。

一人一言の話し方・聴き方(例)

- ・一人〇〇秒で話す
- ・心の中にあることを話す
- ・互いに聴く
- ・茶々を入れたり、突っ込んだりしない
- ・自分は何を話そうかと考えて上の空にならない

検討会の話し方・聴き方(例)

- ・相手の**立場や意見を尊重**すること
- ・**最後まで**、背景や感情を含めて**聴く**こと
- ・たとえ意見に対して同意しなくても、**共感して受け止める**ことを心がける
- ・話の流れを受け止め、「But」ではなく「And」で話す
- ・「私は～」と**自分を主語にする表現**で話す

図4 話し方・聴き方のルール

ウ) テーマ設定について

授業打合せ会のテーマと主な内容は表2のように

設定した。

表2 授業打合せ会のテーマと内容

期	月	テーマ(○)と内容(●)
第1期	4月	○生徒の職業的将来展望を育成する
	5月	●インターンシップ活動
	6月	●目的、内容、計画
	7月	●学年団の役割分担 ●生徒の実態、課題、授業の実践
第2期	8月	○生徒の地域に対する愛着と誇りを育成する
	9月	●修学旅行と陶芸教室
	10月	●目的、内容、計画
		●学年団の役割分担 ●生徒の実態、課題、授業の実践
第3期	11月	○生徒の自己実現を図るための現実的な進路選択を支援する
		●企業ガイダンスと進路ガイダンス
	12月	●目的、内容、計画
		●学年団の役割分担 ●生徒の実態、課題、授業の実践
第3期	11月	○生徒の実践的に行動する態度を養
	12月	う ●進路別グループ学習 ●目的、内容、計画 ●学年団の役割分担 ●生徒の実態、課題、授業の実践
第3期	12月	○授業打合せ会の振り返り
		●これまでの成果と課題 ●今後の改善方策

テーマ設定における視点は、本校の総合的な探究の時間で育てようとする資質や能力及び態度である。日々の業務の中で、行事を実施することだけが目的になりがちである。何のために行事を実施するのかを明確にすることで、授業打合せ会の思考の質を高める事ができると考えた。

エ) 授業打合せ会の充実

授業打合せ会の開催は計画的に行い、事前に資料を配付して目を通してきてもらうこととした。資料の内容は、授業打合せ会の流れと授業で使用するワークシート等である。授業づくりのたたき台とし

て、具体的な授業案を提案した。また、2週間前までに事前検討を行い、どのような授業にしたいのか、ねらいに迫るための工夫はないかをメンバーに投げかけながら意見を取り入れる努力を行った。さらに、その打合せ会の準備については、2年担任団総合担当との間で相談しながら臨むこととし、参加メンバーの主体的で対話的な取り組みとなるよう進めた。

2. 実践の評価・検証方法

(1) 2年学年団へのアンケート調査 1

2年学年団を対象に選択式アンケート(図5)を実施した。対象教員の総合的な探究の時間に対する意識がどう変化したかを把握する目的のものである。調査時期は令和元年6月下旬と12月初旬で、質問項目は「教師自身の指導に関すること」5項目、「生徒の変容に関すること」5項目、「学校の雰囲気・協働文化の創造に関すること」10項目の全20項目である。

「総合的な探究の時間」に関するアンケート調査(教職員用)						
氏名()						
次のことについて、当てはまる番号に○をつけてください。						
No.	質問項目	1 全く ありません	2 やや ありません	3 どちら か あります	4 どちら も ありません	5 どちら も あります
1	あなたは、「総合的な探究の時間」の指導を「やりがいがある」と感じますか					
2	あなたは、「総合的な探究の時間」を指導する際に、 育てたい資質・能力を意識して指導にあたって ていますか					
3	あなたは、「総合的な探究の時間」を指導する際に、 生徒の興味・関心を、テーマや学習内容、活動に反映させて いますか					
4	あなたは、「総合的な探究の時間」を指導する際に、 探究活動、情報の整理、まとめ・表現等に必要 なことを指導していますか					
5	あなたは、「総合的な探究の時間」を指導する際に、 学習内容や生徒の状況等について他の教員と話し合いながら協力して指導 していますか					
6	「総合的な探究の時間」を実施する以前と比べて、 生徒は課題をとらえ、解決のための見直しや計画を立てられるよう になりましたか					
7	「総合的な探究の時間」を実施する以前と比べて、 生徒は報告や発表などを考えをうまく伝えられるよう になりましたか					
8	「総合的な探究の時間」を実施する以前と比べて、 生徒はよりよい学び方や学習活動を目指して取り組むよう になりましたか					
9	「総合的な探究の時間」を実施する以前と比べて、 生徒は自分や友達の個性や得意さ に気づくようになりましたか					
10	「総合的な探究の時間」を実施する以前と比べて、 生徒は各教科等(特活、総合を含む)で学んだことを生活の中で生かすよう になりましたか					
11	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 自校の特色について話し合い、教職員間の共通理解が進み ましたか					
12	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 学年の系統性や教科等との関連を明確にした指導計画の見直しにつ なりましたか					
13	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 各教科等で指導すべき基礎的・重要な内容や指導方法について見直し ようになりましたか					
14	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 保護者や地域の方々への情報提供の機会が増え、学校に対する理解が深 まりましたか					
15	あなたは、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 生徒の実態から指導の成果や課題を評価し、指導の改善を行う ようになりましたか					
16	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 指導方法や生徒の様子について、教職員間で話し合う機会が多 くなりましたか					
17	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 必要な研修内容を考え、校内研修を見直し ようになりましたか					
18	あなたの学校では、「総合的な探究の時間」を実施することにより、 保護者や地域の方々への情報提供の機会が増え、学校に対する理解が深 まりましたか					
19	校長や管理職は、「総合的な探究の時間」を通して 育成を目指す資質・能力について明確なビジョン を持ち、教員に示していますか					
20	「総合的な探究の時間」コーディネーターと学年総合担当による 打合せが定期的 に行われていますか					
*教師の指導に関すること(項目1~5)		*生徒の変容に関すること(項目6~10)				
*学校の雰囲気・協働文化の創造に関すること(項目11~20)						

図5 総合的な探究の時間に関するアンケート調査

さらに、その変化がどのようなもので、なぜ変化したのかを捉えるため、抽出教員へのヒアリング調

査も実施した。インタビューは半構造化面接法によって観察対象者2名に対して実施した。一人ずつ15分から60分程度を実施し、記録を取った。調査時期は令和元年12月初旬で、質問項目は「本年度の打合せ会で効果があった、役立ったことはどのようなことか。それはどうしてか。」「打合せ会で効果的ではなかった、役に立たなかったことはどのようなことか。それはどうしてか。」「打合せ会に出られないときのフォローとしてどのようなことが必要か。」を主に問うた。結果、いずれの教職員からも総合的な探究の時間の授業を実践していく上で必要な会であったと語られた。この点は打合せ会がある意味を持って機能していたことを示すものであるが、より詳細に検討すると、人によってその意味合いは異なるものであることがわかった。教職員の経験の差や立場の違いも含めて、どのように打合せ会に関わったかを分析することで、教職員の意識と能力の変容を明らかにできると考えられる。以下に抽出対象者の概要を示す。

- ・D教諭 担任・教職歴13年目・学年総合担当・若手育成プログラムリーダー

授業研究や生徒指導など常に前線で活動してきた人である。何事にも前向きで行動力がある。本学年を1年次から担当し、昨年は総合的な学習の時間をコーディネートしていた。本年は学年総合担当として筆者と連携しながら学年に働きかける立場であった。

- ・G教諭 担任・教職歴2年目

担任団の中で最年少。初めての担任である。昨年度は生徒指導課に所属し、副担任として2年生(現3年生)の陶郷の時間に関わっていた。物事に対して穏やかな態度と冷静な対応ができるが、2年目としての不安を抱えている。

(2) 2年学年団へのアンケート調査 2

2年学年団を対象に無記名の記述式アンケートを実施した。調査時期は令和元年12月初旬で、質問項目は「授業打合せ会を通して、本校の目指す生徒像が共有されたか。」「授業打合せ会を通して、自分の中に起こった変化はどのようなものか。」「授業打合せ会を通して、学年団の雰囲気や行動に起こ

った変化はどのようなものか。」「授業打合せ会で効果があった、役立ったことやそうではなかったことはどのようなことか。」「授業打合せ会で効果があった、役立ったのは（そうではなかったのは）どうしてか。」「本校の総合的な探究の時間の指導体制についての課題は何か。」以上6項目を問うた。

2年学年団全員を対象としたのは、チームとして所属し、同じ課題に取り組む教職員による関わりを分析の対象とすることで、筆者がファシリテーターとして行ったことや意識がどのように共有されているのかに着目するためである。調査結果として得られた記述内容は、Ⅲの実践の経過以降で実践内容の説明を補完するものとして使用し、本文中では斜体文字で表記している。

Ⅲ 実践の経過

1. 第1期「生徒の職業的将来展望を育成する」

(1) 第1回授業打合せ会

実施日：平成31年4月4日（木）

内 容：今年度の方針と年間計画の確認

ア) 開催の意図

授業打合せ会の目的、計画、必要性をメンバー間で確認し、授業打合せ会開催の価値付けを意図して設定した。昨年度本学年の総合的な学習の時間の授業打合せ会が立ち消えとなったことにはいくつかの理由がある。第1に、指導の温度差をつくらないようにするため授業者を固定し学年一斉授業で行っていたこと。学年団内の役割分担を明確にしたことで、プリントによる指示伝達で授業を回すことができた。第2に、常に顔を合わせている担任団が中心となって授業計画が練られていくため、改めて会議を開かなくても十分情報の共有や相談が行えたこと。第3に、働き方改革で放課後の会議等削減する意識が強く働いたこと、があげられる。この取り組みは一定の成果が上げられたものの、課題も残している。総合的な学習はみんなで創り上げるものという雰囲気が弱まり、一部の教員以外には関わり方に主体性が見られなくなる。また、授業者の負担が大きく、誰でも担えるものではないということが、学習指導の継続における壁となっている。これらの背

景を踏まえ、ファシリテーターとして意識して設定した。

イ) 会の様子

短時間ではあったが、全員が参加し、輪を作って互いの顔が見える状況で着席してもらった。昨年度から持ち上がりで担任をすることになったD教諭の積極的な発言と、昨年度は2年生の総合的な学習の時間のコーディネーターだったB教諭の発言で、昨年度の様子や引き継ぎ内容を確認した。筆者から授業打合せ会の主旨と対話を中心として進めると、年間計画について伝え、協力してもらえようをお願いした。全員に話してもらう時間は取れなかったが、協力的な雰囲気があり、メンバーからは授業打合せ会を開催する事とそれに参加する事に対して前向きな返答が得られた。

(2) 第3回授業打合せ会

実施日：平成31年4月16日（火）

内 容：インターンシップ活動の方針と意識合わせ
ア) 開催の意図

本校のこれまでのインターンシップは、希望生徒への実施ということで、学年の70~80人ほどの生徒を対象としてきた活動だった。その対象を2年生全員（158人）に増やし実施することになった。学年団にどう判断するかを投げかけることで、チームとしての方向性の共有、意識あわせを試みた。また、生徒にとってこの取り組みの意味は何かを考えようと提案し、話し合いの場を設計した。

イ) 会の様子

全員参加し、ロの字型に着席。筆者から2年生全生徒対象でインターンシップ活動を行う形に変更したいという校長の意向を伝え、学年団としての話し合いをスタートした。話題になったのは、卒業後の生徒の置かれる環境についてで、進学・就職の進路希望に関係なくインターンシップを行うことに意味があるとの合意を得られた。学年団で、生徒の社会性の育成や進路選択の適性を見極めるために意味のある取り組みとの共通理解を得て、2学年全員対象でのインターンシップの実現をめざすこととなった。今回はメンバー全員が発言をしており、D教諭の時代の流れを意識した発言や、G教諭のやってみ

れば良いという前向きな発言に加え、E教諭の事業所の数や内容が確保できるのかという疑問に対して、B教諭から事業所数の確保は見込めるという回答など、活発な意見交換が行われた。それぞれの知見や経験を共有する時間となった。さらに、具体的な動きとして、保護者への周知の仕方や、2年生全員に対して、インターンシップに向けての啓発学習を行うことの確認がなされ、役割分担等話し合った。

(3) 第4回授業打合せ会

実施日：平成31年4月23日（火）

内容：事業所調べを各クラス展開で行うための課題解決

ア) 開催の意図

進路指導に対して不慣れな若手メンバーが授業を実践する上での不安を和らげる支援を意図して設定した。ワークシートをどのように使うか、生徒に何を考えさせたいかなど指導上の留意点を話し合うことで、メンバー間で、生徒の実態やメンバー個々の経験則を共有できると考えた。

イ) 会の様子

事業所調べを進めて行くにあたって、前年度版の求人票を資料として活用する。しかし、生徒の実態として、求人票に目を通すことが今回初めてという生徒がほとんどであり、製造業と言われてもピンとこないのが、〇〇という会社、卒業生の△△が就職したところなどのように補足して具体的に結びつけてあげる必要があった。このような指導上の留意点を話し合い、生徒に何を考えさせるか確認した。G教諭をはじめ若手から疑問や意見が出され、筆者やB教諭が具体的な事例を挙げながら答える形で共通理解を図っていった。

(4) 第7回授業打合せ会

実施日：令和元年5月21日（火）

内容：生徒の探究活動につなげるための授業準備

ア) 開催の意図

総合的な探究の時間の授業について、学年団で意見を出し合って一緒につくっていく雰囲気づくりをすることを目的として設定した。

生徒が最終的にどこの会社（事業所）にインター

ンシップに行くかを決定していくために、生徒自身が会社（事業所）情報を比較検討し選定できるように探究型の授業展開を提案した。今まで本校でやったことのないやり方ではあるが、生徒自らが職業観・人生観と向き合いながら取捨選択していく活動は、本校の総合的な探究の時間の学習目標に迫る重要な要素である。手間はかかるがみんなで取り組む楽しさもあり、こういう授業もありだと認識してもらえれば良いと期待したものである。

イ) 会の様子

前回の授業の様子はどうだったかを話すところから始めた。生徒が求人票を読み取れるようになり、到達度はねらい通りといえるところと了解し合うことができた。それを受けて、次の授業案を筆者から提案した。それは、求人票を一斉に掲示し、生徒自身が掲示板を見て回りながら自分に必要な情報を収集し、最終的にインターンシップとして行く会社（事業所）を第4希望まで選ぶというものである。これまで本校では行ってこなかったやり方で、準備に手間のかかる面もある。しかし、やってみようというG教諭の発言や生徒の活動がより充実するようにと改良案がD、B教諭から出されるなど前向きな話し合いをすることができた。

(5) 小括

表1に示したように、若手が多く所属している学年団である。はつらつとした若手の良さを活かしながら、中堅からベテランまでを巻き込んで協働的に活動していくには対話は重要である。ファシリテーターとして、心理的な安全感・安心感がある場を築くことを大切にしたいと考えた。

第3回授業打合せ会を機に、授業打合せ会を定期開催することが市民権を得たと実感した。インターンシップの実施に向けこれまでの進め方とは異なる取り組みに挑戦することが、個人では対処できない事であり、チームで対応するための話し合いの場が必要だと受け入れられたからと考える。

その中でメンバーが積極的に関わろうとしてくれる雰囲気があり、大変ありがたいと感じた。一方、コーディネーターとしてリーダーシップを取っていかなければならない状況となり、筆者にはかなり不

安があった。また、誰にとっても負担が増える事には変わりなく、メンバーが見通しを持たず不安になることだけは極力避けなければいけないと考えた。そこで、インターンシップに関する事前・実施中・事後指導の作業スケジュールを明確にした上で、IIの1.(3) 授業打合せ会の実践計画のイ) に示したように、授業打合せ会での構成c) 次週以降の授業実践に向けての対話を丁寧に行う必要があると考えた。

ファシリテーターとして対話を促すにはメンバー間の関係性の質を高めることが重要である。メンバー間で親和的雰囲気が形成されるような関わり、人と人が相互作用を及ぼしながら有機的につながるような関わりを形成することが課題としてあげられる。これまであった課や学年への所属意識による心理的な隔たりを緩和し、互いの状況や互いの行動の共通理解ができるよう努める必要があると考えた。そこで、総合的な探究の時間の授業のことだけでなく、他の学習指導や生徒指導のことについても話を聴き、対話を行うことを重視した。授業打合せ会以外の時でもできるだけ自分から声をかけるよう行動した。一方、役割を明確にしてメンバー全員が何らかの形で活動に関わっていけるように調整するが、それぞれの所属課の状況を把握して課の仕事が優先して行えるよう配慮することとした。

学年団内で地元の企業にはどのような会社があるのか、本校の卒業生がどんなところに就職しているのか、本校の就職事情・状況についての知見・経験の差は大きい。だからこそ第4回授業打合せ会で若手が疑問に思っていることや不安に思っていることを共有することができたことは、総合的な探究の時間の授業に対して主体的に関わろうとする意識の表れであり、メンバーで対話が行えたことは、そこに安全感・安心感が存在することの証と捉えられる。

第7回授業打合せ会翌日の授業では、求人票の見方のポイントを説明したが、「**若手を中心に積極的に生徒と関わるメンバーの姿が見られた。机間支援をして生徒への前向きな声かけも行われた(D教諭)**」、放課後には生徒がどのようなことで困っていたのかなどいろいろ気づいたことを学年団で共有

することができた。このような雰囲気は大切にしたい。また、メンバーの気づきを次の活動につなげて取り入れることで一緒に授業を創り上げているという連帯感が生まれている。

2. 第2期「生徒の自己実現を図るための現実的な進路選択を支援する」

(1) 第16回授業打合せ会

実施日：令和元年10月1日(火)

内容：インターンシップの振り返りを話し合う
ア) 開催の意図

今回の打合せ会は、授業計画については触れず、インターンシップの振り返りを話し合うことに焦点を絞った。明日の授業をどう行うか、来週の授業案はどうかと具体的な実践のための話し合いではなく、その具体的な実践の礎となる「めざす生徒像」を語り、学年団の「互いの考えを共有する」ための話し合いを持つ良い機会であると捉え、オープニングの問いかけで話し合う場を設定した。

筆者はこれまで授業打合せ会を開催するにあたって、「会が終わったら、参加者全員が今後の見通しを持ち、次に何をすれば良いのか共通理解ができている状態になっている」ことをかなり意識していた。1コマ(45分もしくは50分)という限られた時間で結論が見えるよう、具体的な提案を心がけて会の準備をした。そのことが反面、会の話し合いで発言する人を固定化し、チーム内のコミットメントの停滞を招いたと思われる。そこで、これらの背景を踏まえて、コーディネーターとして意識したものである。

イ) 会の様子

事前に先生方に授業打合せ会を持つねらいを伝えておいた。

- ・これまでの活動を評価し、この後の2年生の後期の活動の充実につなげる
- ・1年生が来年度実施するにあたっての申し送り事項を検討する

授業の関係で打合せに参加できない2名の先生方には事前にインタビューを行っておいた。

会の初めに、これまで折々に確認してきたこの1年で育てたい生徒像と陶郷の時間のねらい(図6)

を筆者から確認した。

この学年の生徒が3年生の7月には、「自分はこの方向で行く！」と決断し、前向きに取り組むことができる生徒になってもらいたい。そのために陶郷の時間は様々な体験を積み、生徒が真剣に自分の将来像を描き、模索する時間になるようにしていきたい。

図6 育てたい生徒像と陶郷の時間のねらい

そこで、この後の後期総合的な探究の時間の計画を見直し、修正の必要なところは修正して実施していくことを伝えた。率直に意見を出し合い、互いの共通理解とよりよい実践が得られるよう全員一人一言ずつ話してもらい、話し合いを進めていくこととした。

会の始まりの雰囲気には少し緊張感が感じられた。担任団の若手の一人が、「私からいいですか。」と口火を切ってくれた。そこで、彼女から時計回りに話していくことになり、会は動き始めた。今回のインターンシップについて、活動をやめた方がよいという意見は出ず、インターンシップ活動が持続可能な取り組みとして形をなすにはどうすればよいかを真剣に話し合うことができた。B教諭からは今回急遽応援要員（注*）となってくれた先生方の意見を代弁する形の発言があった。G教諭は進学希望者への補習指導との兼ね合いの難しさがあつたことを明かしてくれた。D教諭からは生徒を事業所へどのように割り振るかについての具体的提案や事業所開拓についての意見が出た。その他教職員の協働性に関する考えも述べられ、それらを共有する場となった。最終的な全体の雰囲気は、困難な面は多々あつたがこの学年団だからこそ臨機応変に対応できて乗り越えてこられたという満足感や達成感を感じられた。

今回の話の内容は来年度実施するにあたっての申し送り事項、特に教職員の協働体制についてのことに多く時間を割く結果となり、肝心な2年生後期の活動については不十分ということで次回に持ち越しということになった。

注* 今回のインターンシップ活動において、60事業所に本校の生徒を受け入れていただいた。

事前の企業訪問や時中の巡回指導等の分担を考えた際、学年団10名+進路課4名では人手が足りない判断。5月中旬に急遽応援者を進路課長通じて要請し、他課から4名の参加をいただいていた。

(2) 第17回授業打合せ会

実施日：令和元年10月8日（火）

内容：総合的な探究の時間の後期授業計画検討
ア) 開催の意図

後期授業計画を検討することを目的とした。前回の授業打合せ会では時間が足りず、まとまりきれていなかったため再度話し合いの場を設けた。

イ) 会の様子

持ち越しになった会の始まりは、メンバーがそろそろまで雑談をした。最近の生徒の様子など、担任団の会話をみんなで聴き合う時間となった。穏やかな雰囲気ですぐに本題に入った。

この会は昨年度の総合的な学習の時間の課題を共有し、インターンシップで得た経験を学校生活にどう結びつける指導をするか、進学希望者に対する指導・支援の充実が求められることなどメンバーの立場や思いがそれぞれの口で語られた。前回のよう時計回りで話すという順番を決めなくても、全員が何らかの発言を行っていた。学年団を構成する若手教員達が、生徒にとって意味あるものは何かを考え、意味のある活動にしようとする意見を述べ合う時間にもなった。

(3) 小括

これまでの打合せ会では、(1)で述べたように、明日の授業をどうしていくかという作戦会議のような雰囲気であったので、「提案された原案通りが良い」、「意見のある人に従おう」や「主担当の人がやってくれるんでしょ」というように、それぞれ思いを抱えながら発言をすることなく会に参加しているメンバーも見られた。しかし第16回授業打合せ会は一人一人の発言に耳を傾け、共感したり、意見を付け加えたりして対話が進んだ。何よりも筆者自身にとって気づけなかったことや改善すべきことが見えてくる授業打合せ会となったといえる。これまでの関わりの積み重ねで、気づいたことを言い合える

雰囲気醸成されたからこそその発言だったのではないかと感じている。担任団とは授業打合せ会以外の様々な場面で“雑談”を交わしてきた。つまり担任団にとっては話し合いの第2ラウンドのような状態で話しやすかったと思われる。この日は会終了後も空き時間のある5人（筆者を含む）が残って話が続いた。B教諭の苦労話やD教諭の気になることなどリラックスした雰囲気の中、楽しい自由な話し合いの時間となった。

授業打合せ会で話し合ったことで、授業打合せ以外の時間の雑談が誘発され、また日頃の雑談が授業打合せ会の対話の充実につながっていると見える。

第17回授業打合せ会では、生徒の進路志望をより明確に把握して学習に活かしたいということから、進路志望調査を実施することとなった。担任団はさらに相談を重ね、書式への工夫や生徒に配布する際の指導事項も共通理解を図る徹底ぶりだった。

この時期は授業打合せ会が、相互依存性を高め、協働的な教育活動を行えるよう実態、課題、実践、それぞれの要素に関する情報（経験、知識等）の交流、共有と一連のプロセスを役割分担して協力して進展させていくための場から、対話を通じて自分たちのメンタルモデルや問題の全体像を探究し、お互いの意識合わせ、熱量の合致の状態をつくる場ともなった。学年団のつながりは少しずつ有機的なつながりへと変化している。

3. 第3期「生徒の実践的に行動する態度を養う」

(1) 第19回授業打合せ会

実施日：令和元年11月5日（火）

内容：進路別グループ学習のデザイン検討

ア) 開催の意図

授業づくり、教材研究の場として正担任、副担任の区別なく聴き手が自分事として受け止め、アイデアの具現化に向け共に知恵を出し合う場として設定した。

授業打合せ会では、それぞれの担当者から前回の授業の様子と次回の授業構想について語ってもらう時間を設定し、互いの思いを共有し、相互理解を促す機会とした。授業担当者が抱え込むのではなく、周囲の先生方の意見も盛り込みながら構想していけ

るよう工夫する必要があると考えたからである。

イ) 会の様子

授業打合せ会では、今年度の生徒の実態を踏まえ、どのような学習をデザインしたらよいか、生徒はどのようにグループ分けしたらよいかを問いかけた。2年生の生徒に今何を伝えるか、何を求めて、どのような雰囲気づくりをめざしていくかが話題になった。これまでの体験活動で得たものをどう進路決定や学校生活に結びつけられるかが指導の鍵として話し合った。特に担任団からは、グループ分けの原案は進路志望調査を基に編成されているが、生徒面談を通してつかんでいる進路の適性についても考慮していった方がよいとの意見が出た。その場ですぐ「〇〇（生徒名）は短大グループでよいか？」などの情報交換が始まり、初担任で不安のあるG教諭はD教諭に何人かの生徒についてアドバイスを求め確認した。また、全員で全グループの生徒割を確認した。各担任がそれぞれの判断を話す場となった。さらに、生徒が興味関心を持って活動に取り組めるようにし、今後身につけさせたい力を着実に身につけさせるようにするにはどうしたらよいかについても意見が出され、それぞれのグループで行われる授業のデザインも一新された。新たなアイデアが盛り込まれ、教材開発や教材準備に手間がかかる状況ではあるが、それぞれの先生方が主体的に、前向きに取り組んでいる姿が見られる。

(2) 小括

授業打合せ会で話されたグループ分けについて意見をまとめることで、メンバーの思いや期待がこもった3つのグループができあがった。

メンバーのそれぞれが自分の言葉で、自分の役割をふまえてめざす生徒像を語るようになること、そして、日々の発言、意思決定、行動にそのビジョンが反映すること、そして困難、衝突、葛藤があった際には、このめざす生徒像に立ち返ることができるようになることで、この学年団だからできることが生まれてきたといえる。

一方、進路別学習の段階になり、学年団の体制が変化した。それは、以下の2つの影響が考えられた。一つ目は、授業展開の仕方の変化に伴うもので

ある。第1期では、ほとんどの陶郷の授業は学年一斉授業で行い、必要に応じてグループ別に授業を行うという流れだった。しかし、第3期では、進路別のグループで授業を行い、必要に応じて一斉授業にするという流れに変わったのである。2つ目は、生徒の興味・関心を、テーマや学習内容、活動に反映させて指導していこうとする意識の変化によるものである。面談で生徒の生の声を直接聴いている担任とそういう状況にない副担任という立場、または、授業で生徒の反応を直接見ている授業担当者という状況にない他のグループ担当という立場で、生徒との関わりの濃さの違いが明確になった。これらのことから、担任はより主体的に関わりやすい状況になり、副担任はそのサポートという構図、授業担当者は自分のグループの授業により主体的に関わり、他のグループの授業に関しては当事者意識が薄れるという構図ができた。つまり組織運営の視点から捉えれば、個業型に陥りやすい傾向にある。このとき、短時間でも集り、顔を合わせて話し合うことを続けることは、授業担当者であるという当事者意識を持って協力して授業を行うことができ、互いを必要とする集団としての有り様を体現できるものであると考えた。しかし、チームとしての在り方を維持するために授業打合せ会をどう設定するか、「決して暇ではない先生方に、「会が在った方が良い」と思ってもらえるようにする（F教諭）」にはどのような工夫があるのかが問題となった。

IV 考察

1. 授業打合せ会の活用についての強みと弱み

授業打合せ会を利用した強みとして主に2つの点が考えられる。第1は、授業打合せ会の開催についてメンバー間で共通理解が得やすかったことである。今年度からの新学習指導要領先行実施に伴い、本校でも総合的な探究の時間のカリキュラム・マネジメントが求められた。本校は総合学科の高校であり、2年次以降の総合的な探究の時間につなげるものとして「産業社会と人間」という必須科目がある。総合的な探究の時間は、そこから系統的にキャリア教育を行う時間と位置づけられており、学校の特色の

1つとも言える、3年間で5単位の学習である。探究活動とはどのように指導すれば良いのか？本校にあった活動とはどのようなものか？直接生徒の指導に関わる部分であり、教員の本分として必要性は容易に理解できる。また、学年で同じ時間に一斉に行われる授業で、教科書はなく教材の準備から指導の流れに至るまですべて自分で考えようとする誰かが尻込みしたくなる授業ではないだろうか。みんなで協力して取り組もうとすることは自然な流れであった。

第2に、メンバーが、担任と各課に所属した副担任で構成されていることである。本校の校務分掌組織表(図2)で示したように、各課・科による専門的運営が基礎となっている。その中で、各課・科の枠を越えて教職員が顔を合わせ学校の様々なことについて対話し、情報の共有や交流をする機会は決して多くない。各課の主任や教科代表など一部の者はその機会を複数持つてはいるが、そうでない者にとっては職員会議ぐらいであろう。よほど意識して関わろうとしなければ、他の課・科がどのような状態かは知るよしもない。昨今は主任や教科代表がそのネットワークリーダーとしてリーダーシップを発揮することも求められている。一方、今回のような授業打合せ会は各課・科の枠を越えて教職員が顔を合わせる一つの機会として有効だといえる。

以上の2つの点は、教育活動遂行における相互依存性を高め、互いに直接影響を及ぼすことにつながっていく。また、各課・科に分離されている役割が授業打合せ会で交流されることにより、人と人の有機的なつながりを生み出している。引いては各課・科の有機的なつながりへと進展していく可能性もある。上述の学校組織が持つ特性である「個業型」の組織構造の改善を促すことができるのである。

ところが、授業打合せ会を利用した弱みもある。主なものは、授業打合せ会の運用の難しさであろう。これまでの本校の現職教育計画では、教職員の研修会・学習会として明確に位置づけたものを計画的に運用することでその研修効果をねらってきた。例えば、〇月△日研修テーマ「教育相談について」というように。企画者としては、意図は明確で、目的に

向かってどのような手段をとるか準備もし易い。しかし、本研究で意図したことは、授業づくりを通して学びを得るというものである。これは日々の業務の煩雑さから、授業打合せ会を開催する意図が曖昧になり、授業づくりという手段が目的となって積み重ねられる可能性があった。筆者自身が開催の意図を明確にできなかつたり、開催の意図をメンバーに明確に伝えその主旨を共有することができなかつたりして苦しんだ。また、質の高い対話の積み重ねも必要であるが、ファシリテーターとして場を調整する難しさもあった。協働的に教育活動を行っていくための基本構造として、生徒の実態と課題に関する交換と共有を行う場（機会）として授業打合せ会を位置づけたが、その機能を維持し続けるには工夫と努力が必要だったことは実践の経過で示されている。

これは、教育現場が元々持っているとされる「個業型」の組織構造の中で、その特性に縛られており、集まるメンバーが授業打合せ会に対して必要性を感じなかつたり、重要性を認識できなかつたりした場合には簡単に打合せ会の機能を失ってしまうことを示唆している。

2. チームとしての変容

筆者自身の実感とアンケート調査2の記述内容をもとに考察したい。筆者はファシリテーターとして有機的なつながりが生まれやすい環境をつくることを意識して取り組みを進めてきた。それは、人と人のつながりを活性化させることであり、集まるメンバーの関係性の質を高めて、状況の共通理解や熱量の合致の状態をつくることである。

- ・「総合を何とかしようとする雰囲気、今の生徒に合った授業をつくる雰囲気が良くなった。(D教諭、F教諭)」
- ・「授業打合せ会で、副担任を含めた学年全員が同じ熱量で同じゴールを目指せるようになったと思います。(G教諭)」
- ・「協力してやろうとする雰囲気はとても感じる。(H教諭、C教諭)」
- ・「授業準備のヘルプ、教材の共有がし易い。誰かがマイクを持っているときに机間支援する人が増えた。意志統一、協力依頼し易くなった。(D

教諭)」

上記の記述からは役割分担をしなくても、必要な役割を最適なメンバーが取ることができるようになってきていることの表れと捉えられる。

- ・「授業打合せ会は、非常に大切な時間であり、同時に、打合せ会を効果的に行うには、日頃からの“雑談”が大切かと思えます。(D教諭)」
- ・「授業打合せが終わった後、何人かが少し残ってしゃべってるという時間があったけど、あの時間って、総合的な探究の時間に限らず学校の2年生の方針とか生徒指導のやり方とか、世間話と仕事の間みたいな話をされていたと思うが、あれは個人的にはためになったと思う話は多かった。(G教諭、E教諭)」

また上記の記述にあるように、結論を出さない話し合いをしたり、成果が出るかどうかわからないことに時間を割いたりということが出来る環境があるといえる。このことから、チーム内に有機的なつながりが構築され、相互依存性が高まっていると言える。その結果、このメンバーだからこそという取り組みやその成果が生まれてきていることが認められる。しかし、課題は持続性である。第3期の記述でも述べたとおり、環境の変化によってチームの様子は簡単に変容する。その波に流されるのではなく、波をつくっていくような不断の努力が求められるといえる。

3. 教職員の「意識」の変容

筆者自身の実感とアンケート調査1やヒアリング調査の内容をもとに考察したい。

D教諭については、第2学年の総合担当ということで、筆者と連携をして総合的な探究の時間に関わっていただいた。学年団内で率先して取り組む現場リーダーという存在だった。総合的な探究の時間に関する意識調査（調査1）では、以下（図7）の項目での回答が大きく変わっていた。

項目3「あなたは総合的な探究の時間を指導する際に、生徒の興味・関心を、テーマや学習内容、活動に反映させていますか」

『ない』⇒『時々ある』

項目15「あなたの学校では、総合的な探究の時

間を実施することにより、生徒の実態から指導の成果や課題を評価し、指導の改善を行うようになりましたか

『そう思わない』
⇒『どちらかといえばそう思う』

図7 D教諭のアンケート調査1の回答より

第2期で対話する機会を持ち、総合的な探究の時間の後期計画表が具体的に変更されたことが大きく影響したようだ。それを受けて行ったヒアリング調査において下記(図8)のように答えている。

- ・自分は学年の中では主という立場で参加するので、在った方が皆さんの意識を、意識付けも共通理解も図れたのでいいと思う
- ・本校の現状から、今年こうだったから来年もこうしようというのが最も合っていない気がする。今年度はこういう形でこういう風に会議を持ったと引き継ぎはすれば良いが、来年度会議するかどうかはそこに組んだ人達の思いとかやり方とかがあると思う。自分は、会議して意識してみんなで探究すればいいと思う。3年間で5時間もあるので、大事な時間やなと思うんですけど。
- ・やっぱりキャリア教育とか進路学習ってベテランの先生のお知恵が絶対必要で、そこをうまく巻き込むことができる会議になればなお良いと思う。そのあたりの先生方が5分10分付き合うかっていう方向性になったらいいなって思う。

図8 D教諭の授業打合せ会への意識

本校若手育成プログラムリーダーらしく、若手教員等に指導・助言をしたりベテランを巻き込んだりと人のつながりを意識されていることが読み取れる。授業打合せ会はメンバーの連帯感を育み協働性を高める上で効果があったと捉えていることがわかる。学校全体の実態から課題を把握し、効果的な活動にしようという意識を強く感じる。

また、記述式アンケート調査(調査2)では、授業打合せ会を通して、自分の中に起こった変化として「**多角的な見方を意識するようになった。若い先生方に意識的にお願いするようになった。**(D教

諭)」とコメントされている。

G教諭については、第2学年の最年少で初担任ということで、総合的な探究の時間には年度当初強い不安があった。総合的な探究の時間に関する意識調査(調査1)では、以下(図9)の項目で回答が大きく変わっていた。

項目3「あなたは総合的な探究の時間を指導する際に、生徒の興味・関心を、テーマや学習内容、活動に反映させていますか」
『ない』⇒『時々ある』

図9 G教諭のアンケート調査1の回答より

D教諭と同じく第2期の影響を強く受けていると思われる。それを受けて行ったヒアリング調査において下記(図10)のように答えている。

- ・大学で総合的な学習の時間については学んできたが、実際の学校の状況や目指すものによって全然変わってくるものだと思うので、正直打合せ会がなくて総合の時間の授業をやるといわれたら、何していいかわからない
- ・逆に1時間その場に参加するだけで次の総合的な探究の時間何すればよいかわかるので、無駄だと思ったことはない
- ・わからんところは聞きやすかった。内容的に質問が多そうなときは順番に当ててくれたので、意見は言えたしわからんときは聞いた。
- ・こういう力は伸ばしていかなんやろうとか、こういうことできないとね、とか聴いてそうかと思って、総合的な探究の時間に直接生きていたわけではないけれど、授業の時とか、廊下で声をかけるときとか意識かわったかなと思う。そういう話ができる場所、時間があることがいい。

図10 G教諭の授業打合せ会への意識

はつらつとして意欲的な若手である。積極的に経験を積み視野を広げていること、また、他者からの助言を活かし、自己の成長に努めていることが伝わる。授業打合せ会は自身の見聞を広める上で効果があったと捉えていることがわかる。

また、記述式アンケート調査(調査2)では、授業打合せ会を通して、自分の中に起こった変化につい

て、「授業打合せ会を通して少しずつ自分の中で目指すものがわかってきた（G教諭）」とコメントされている。

筆者においては、研究を進めていくにあたって、協働的に教育活動を行える環境とはどのようなものか、教職員集団の学びの停滞が学習効果の見えにくい状態や担当者の負担感につながっていることを常に意識するようになったことが意識の変化の一つとしてあげられる。そのことが、打合せ会を率先して開き、会の充実のための工夫をするという行動につながった。また、周囲との関わり方も変化した。これまでは自分が何かを提案する立場になった場合、周囲の手を煩わせるのが心苦しく、自己完結に近い形になるよう工夫していた。周囲に仕事を振ったり役割をお願いしたりするのは苦手で、なるべく避けてきた面がある。しかし、チームとしての在り方を意識する中で、そのような立ち居振る舞いはかえって周囲との一体感・連帯感・安心感を阻害し、協働性の構築にマイナスになる部分もあると捉えるようになった。自分の考えややり方を自己開示し、周囲に理解を求めよう努めるようになり、周囲の意見を聞くようにもなった。また、どう分担すればそれぞれの役割が活かして協働的な活動になるのかを考えるようになった。

打合せ会の定期的開催が所属意識を高め、会以外での交流につながり、会以外での“雑談”が会の話し合う内容の深化を促すことが見えてきた。生徒のこと、業務のことだけでなくプライベートも含めてうれしかったことや困ったことなどの話を聴き、一緒に笑ったり、考えたり、対応を検討することにつながったりする「雑談」が関係性の質を高め、会の充実につながっていることに気づくに至った。

4. 生徒への効果、教育実践への影響

生徒は総合的な探究の時間の授業を受けて自分の志望を固めている様子が見える。世の中の現状、自分の置かれている状況、周囲の考えや期待を知り、自分はどうなりたいのか、これからどうすべきかを意識し始めている。進路志望の変更に伴うグループ移動を可能にし、担任が個別で指導する部分と、陶郷の授業で集団指導する部分を共有しながら

メリハリをつけて指導していく。生徒の状況に合わせて変更がきく柔軟な対応が見られるようになった。

授業打合せ会を通して、あるいはそれをきっかけとした他の時間において、学年団はよく対話を行ってきた。そのことで、メンバーの誰かの困りごとは全体で共有され、対応が話し合われていった。教員間の熱量の共有と対応の積み重ねが、生徒にとって、「総合的な探究の時間は真剣に考え、取り組む時間」という認識を獲得している状況が生まれているといえる。

5. 今後に向けて

本研究は、総合的な探究の時間の授業打合せ会にチーム学習を取り入れた活動の実践を通して、教職員集団としての意識と能力を継続的に高め、伸ばし続けるチーム化が図られるかどうかを3つの時期に分けて分析し、チーム学習の取り組みを重視することで意識改革が図られ、小集団ではあるがその変容を確認することができた。

しかし、これらの背景には、進路指導課の総合企画担当と学年の総合担当がそれぞれの立場からリーダーシップを発揮して事を進めていく必要があったことを忘れてはならない。例えば、授業打合せ会を運営して行くにあたって、段取り、筋書きが常に求められた。その段取り、筋は誰が書くのかということでも進路指導課の学校としての指導方針と、学年によって全く異なる生徒の反応を踏まえた学年の指導方針との兼ね合いですり合わせを行った。本校の生徒の3年間をみて、あるいは卒業後の生徒の人生をも視野に入れ、流れを理解していくことが重要である。

さらに、今回の実践からは、学校組織の持つ特性により、せっかく築いた協働体制が環境の変化で簡単にその形を変え機能を失ってしまう場合があるという課題が見えてきた。誰かがリーダーシップを取り、コーディネーターやファシリテーターとしてチームをケアしていく必要がある。その誰かは外部から専門家を招くのではなく、所属する学校組織の一員である自分たちが担っていくべきものである。その際のコミュニケーションスキルを高めていくこと

が重要である。専門的な訓練を受けたものでなくても日々の現場の取り組みの中で対話をする練習は行えるのではないか。そのことにも目を向けていきたい。

引用文献・参考文献

- 1) 中央教育審議会答申（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」
- 2) 今津孝次郎（2012）『教師が育つ条件』岩波新書 p. 60
- 3) 佐古秀一（2005）「学校改善と組織変革－学校の内発的改善力を高めるための組織開発－」日本教育新聞社 2005年3月4日付付録 教育課題シリーズ9
- 4) 佐古秀一、山沖幸喜（2009）「学力向上の取り組みと学校組織開発－学校組織開発理論を活用した組織文化の変容を通じた学力向上取り組みの事例－」 鳴門教育大学研究紀要 第24巻 p p. 75－93
- 5) ピーター・M・センゲ（2011）『学習する組織－システム思考で未来を創造する』英治出版
- 6) 小田理一郎（2017）「第6章 チーム学習」『「学習する組織」入門』英治出版 p p. 221－270
- 7) 加藤崇英（2010）「学校組織マネジメントから見た授業研究の進め方～組織の同僚性・協働性～」特別支援教育の実践情報 論説1 p p. 8－11
- 8) 小浦方理恵 鈴木寿子 唐澤麻里（2016）「自律的教師研修としての対話的問題提起学習－協働による教師の実践知の語りに着目して－」麗澤大学紀要 第99巻 p p. 25－34
- 9) 村川雅弘（2016）『ワークショップ型教員研修はじめの一步』教育開発研究所 p p. 10－18
- 10) 村川雅弘編集（2018）『カリマネ100の処方』教育開発研究所 p p. 12－18
- 11) 渡辺秀貴編集（2018）『A4・1枚で学校を動かす事例シート85』教育開発研究所 p p. 12－30
- 12) 田村学編著（2017）『カリキュラム・マネジメント入門』東洋館出版社 p p. 203－249
- 13) 岡村みちる（2017）「専門性を生かして協働的に教育活動を展開できる学校組織づくり－「進化能力」を備えた「組織力」の向上をめざして－」 岡山大学大学院 修士論文
- 14) 新習指導要領 高等学校学習指導要領 第4章 総合的な探究の時間
- 15) 新学習指導要領解説 高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編
- 16) 高等学校学習指導要領比較対照表【総合的な探究の時間】