

## 教員集団の協働化を促す学校経営の在り方

～ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築をとおして～

太宰府市立太宰府小学校  
校長 浦田 貴子

こんな手立てによって…

ミドルリーダーが中心となって、教員の「困り感」解消を目的とする「3つの支援システム」を構成員を巻き込みながら構築したことで、

こんな成果があった！

「協力体制づくり」や「組織風土の醸成」が進み、教員集団の協働化を促すことができた。

### 1 考えた

現在の学校は、児童の指導や保護者との連携において、多様な対応が求められるようになってきた。そのため、学級担任一人で、全ての問題を解決することが難しくなっている。しかし、その一方で、小学校には、授業等の準備を含む教育活動を個人個人で行うという「個業」の傾向がある。そこで、「複数の教員同士が情報共有のためのコミュニケーションをしながら、問題解決に向かう一連の過程が成立している状況を生み出すための管理職の経営努力」を行い、集団の知恵と力を合わせて問題・課題解決に向かうことのできる、協働化した集団にすることは、令和元年度まで筆者が在籍していたA校にとっての喫緊の課題であると考えた。

### 2 やって見た

校務分掌組織や学年組織などの再編制を行った上で、教員の困り感（教育課題・経営課題）を解消することを目的とする「3つの支援システム」を、ミドルリーダーが中心となって構築する実践をした。支援システムⅠでは、学力の2極化の解消、支援システムⅡでは、特別な配慮を要する児童や不登校傾向を示す児童など個別の指導が必要な児童の支援、支援システムⅢでは、交換授業や一部教科担任制導入をはじめとする学年マネジメントの改善をねらった。

### 3 成果があった！

目的達成のための人的・物的資源を活用できる仕組み（協力体制）が構築され、信頼し合い、支え合う人間関係（組織風土）が醸成され、教員集団の協働化を促すことができた。また、教員集団の協働化を進めるには、組織に課題解決の目的をもたせ、気軽に相談できるミドルリーダーが中心となって、全教員が情報共有できる協力体制づくりをすること、情報共有できるコミュニケーションの場を確実に、繰り返して保障するとともに、課題解決のためのコミュニケーションをする必然性を生み出し、組織風土を醸成すること、等が大切であることが分かった。

<目次>

教員集団の活性化を促す学校経営の在り方

～ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築をとおして～

1	主題設定の理由	3
	(1) 学校の実態から	3
	(2) 校長としてのこれまでの実践から	4
	(3) 先行研究の分析から	5
2	主題の意味	5
	(1) 教員集団の協働化を促す学校経営とは	5
	(2) ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築とは	6
3	研究の目標及び内容	8
	(1) 研究の目標	8
	(2) 研究の仮説	8
	(3) 研究の構想	8
4	実践結果の評価方法	9
	(1) 教員の変容	9
	(2) 児童の変容	10
5	研究の実際	10
	(1) 既存組織の再編制	10
	(2) 3つの支援システムの構築	12
6	研究結果の考察	19
	(1) 「集団モチベーション」「集団維持」の結果から	19
	(2) 「協力体制づくり」「組織風土醸成」の結果から	20
	(3) 児童の変容から	23
7	成果と課題	24
	(1) 成果	24
	(2) 課題	24
8	研究を終えるに当たって	24
	<参考文献>	25

## 教員集団の協働化を促す学校経営の在り方

～ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築をとおして～

太宰府市立太宰府小学校  
校長 浦田 貴子

### 1 主題設定の理由

#### (1) 学校の実態から

##### ① 児童の実態

令和元年度まで筆者が在籍していた A 小学校は 788 名（平成元年度 4 月）の児童が在籍しており、通常学級 23 学級、特別支援学級 5 学級、合計 28 学級の学校である。A 校の児童は、明るく、素直であり、学年が上がるほど、学ぶ姿勢が身につけている児童が多く、委員会やクラブ活動など他の学年の児童の世話を進んでできる児童が多い。しかし、学力の個人差が大きく、2 極化が課題となっている。また、通常学級に在籍する特別な支援を要する児童が多く、作成している個別の支援計画は全校で 30 名分以上ある。

##### ② 教員の実態

図 1-1、1-2 は、令和元年度の職員の年齢構成別と経験年数別の人数を表したものである。ここ数年は、毎年初任者が 2 名以上配置されており、20 代、30 代の若年層で経験が 10 年未満の教員の割合が高くなっている。また、再任用教員は、3 名在籍している。



図 1-1 年齢別構成人数



図 1-2 経験年数別構成人数

A 校の若年層の教員は、自己の成長に対する意欲が高く、仕事熱心で努力を惜しまず、何事にも前向きに取り組むことができる素晴らしさがある。しかし、授業準備等に時間を要するため、勤務時間が長期化している。また、経験の少なさから、学習指導や生徒指導、保護者対応などについて一人で自信をもってできる若年層の教員は少ない。また、再任用教員は、経験豊富で知識・知見に富んでいるが、3 名中 2 名は週 3 日勤務のため、学級担任や校務分掌の要職を任せることが難しい状況がある。

一方で、50 代の学年主任には、業務が集中している。担任学級の児童の指導に加えて、若年教員に対する指導・助言をしたり、再任用教員や講師の増加で、校務分掌の業務量が増えたりしているため、若年教員と同様に勤務時間が長くなりがちであり、多忙感、疲労感を募らせている様子がみられる。

A 校の教員集団としての課題は二つあると考えた。一つは、学校の機動力を期待したい学年主任が、目前の多量の業務に追われているため、古いものを改め、社会の求めに応じ

て、新しい教育活動を取り入れることが難しいことである。もう一つは、小学校は学級単位を基本とするため、従来から、授業等の準備を含む教育活動を個人個人で行うという「個別化」の傾向があり、分担したり、協力したりする方が、業務効率がよいことは理解しているのだが、一つ目の理由で述べたとおり、新たな方法を取り入れる余裕のなさから、「個別化」を改めることができないでいる。これら二つの教員集団の課題は、学校改善を阻む原因の一つとなっている。

しかし、現在の学校では、児童の指導についても、保護者との連携についても、多様な対応が求められるため、学級担任が一人で全ての問題を解決することはだんだん難しくなっている。集団の知恵と力を合わせて問題・課題解決に向かうことのできる、協働化した集団にすることは、A校にとっての喫緊の課題であると考えた。

## (2) 校長としてのこれまでの実践から

赴任初年度の平成29年度は、前年度から病休中の教員が1名、さらに年度途中で精神的な落ち込みから健康を害し、一時的に出勤が難しい状況に陥った教員が2名いた。幸いに、その2名は、2週間程度休んだ後復帰し、学級担任として年度末まで勤務できた。更に、前年度からの病休中の1名も無事に年度途中で復帰し、通常勤務ができるようにまでなった。しかし、預かった大切な教員が、元気を失うような学校経営の状況になっていることについて、校長としての責任を痛感した。学校経営のどこに問題があり、どうすれば解決できるか、究明する必要があると考えた。成長し続ける企業が従業員を大切にするように、児童が成長する学校にするためには、まず、教員が元気でなければならないと考えたからである。

そこで、平成30年度は「学級担任が子供と向き合うことのできる学校づくり」というテーマで、形骸化していた学校行事や教育課程をスクラップする一方で、全く実施されていなかった少人数指導を計画、実行させたり、学級担任外教員(7学年)を低、中、高学年に配置して、学級担任業務の支援をする仕組みをつくったりして、学校改善に努めた。

さらに、これらの学校改善の取組みの成果を検証するために、「学校経営15の方策」(福岡県教育センター2018)の「経営診断2」を用いて、A校教員を対象に質問紙によるアンケート調査を実施し、平成29年度と平成30年度の教員の状況についての結果を比較した(表1)。経営診断2は、学校経営の努力が教職員に対してもたらしている状況を測定・評価できるツールであり、自身の学校経営が児童や教職員のためになっているかを把握できると考えた。

表1 学校経営15の方策 経営診断2 平成29年度・30年度結果比較

	要素	平成29年度(a)	平成30年度(b)	変化 (b-a)
個人	モチベーション	2.91	3.01	+0.1
	支援	2.91	2.96	+0.05
集団	モチベーション	2.82	2.76	-0.06
	維持	3.05	2.94	-1.01

平成29年度と平成30年度は構成員が異なるため、単純に数値による比較は難しいが、結果からは、平成30年度の取り組みは、個人の「モチベーション要素」と「支援要素」を上昇させたが、集団の「モチベーション」と「維持」は反対に低下させたことが分かった。つまり、平成30年度の取り組みは、一人一人の教員個人としての状況を改善することには一定の

成果があったが、集団としての教員の状況改善にはつながらなかったということである。

集団の改善に至らなかった理由はいくつか思い当たるが、最も大きな原因は、校長自身の学校改善の方法にあると分析した。平成30年度の取り組みは、校長が前面に出てトップダウンで進める場面が多くあった。改善の初期段階には、強いリーダーシップが必要であるとの考えからである。しかし、平成30年度の取り組みを通して、個人としての状況改善が見られるこの機に、トップダウンにボトムアップを加えて、集団としての状況改善を重点的に行う必要があると考えた。

### (3) 先行研究の分析から

河村(2017)は、教員の意識の状態を捉える尺度(教員組織所属意識尺度)を作成し、その尺度に当てはめて学校現場の教員組織の現状を可視化させ、教員組織を7タイプに分類している。その中で最も子供の学力を上げ、教員自身のメンタルヘルスの状況が良いとされる「建設的な教員組織」は、「自主・向上性と同僚・協働性が共に高くなっている。」と述べた。同僚・協働性とは、「学校全体の教育活動に対して組織的に取り組めるような同僚性と協働性についての意識と行動の高さ」と定義されている。

また、佐古(2010)は、「こんにちの学校が直面し、かつ要請されている問題や課題は、すでに個々の教員の自己完結的な教職の遂行でのりきれぬものではなくなりつつある。」と述べ、「この個業性は、学校の組織的な教育機能や学校改善、自律性の構築に対する阻害要因となっている。」としている。

これらの先行研究からは、学校を改善していくためには、個業から脱却して、協働できる組織へと変えていく必要があるということが分かる。A校においても、佐古が定義する個業の状態から抜け出せず、複雑化している諸々の課題に個人で対応しようとして疲れ切っている現状があることから、本研究では、教員集団の協働化について、究明することとする。

## 2 主題の意味

### (1) 教員集団の協働化を促す学校経営とは

#### ① 協働とは

亀口(2002)は「協働とは、所与のシステムの内外において異なる立場に立つ者同士が、共通の目標に向かって、お互いの人的・物的資源を活用して、直面する問題の解決に寄与する対話と活動を展開すること」と定義している。また、佐古(2010)は、「協働とは、教員の教育活動(行為レベル)での教員集団の斉一性や補完性を意味しているのではなく、むしろ、実態、課題、実践、それぞれの要素に関する情報(知識、経験等)の交流、共有(すなわち組織的コミュニケーション)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である。」と定義している。これらの定義の共通するところは、「問題解決に向かう一連の過程」「情報共有のためのコミュニケーション」の2点といえる。そこで、これらの定義を参考として、本研究では協働とは、「情報共有のためのコミュニケーションをしながら、複数で課題解決に向かう一連の過程」と定義する。

#### ② 教員集団の協働化を促す学校経営とは

佐古(2010)は、学校組織改善における大きな課題として、個業化を取り上げている。

個業化とは、「本来、協同的・公共的であるべき学校の教育活動が、個々の教員の教育活動に分断ないし閉塞された状況に陥っていること」としているが、本研究では、協働化とは、個業化と反対に、「複数の教員同士が情報共有のためのコミュニケーションをしながら、問題解決に向かう一連の過程が成立している状況」と定義する。

つまり、教員集団の協働化を促す学校経営とは、「複数の教員同士が情報共有のためのコミュニケーションをしながら、問題解決に向かう一連の過程が成立している状況を生み出すための管理職の経営努力」のことである。

### ③ 教員集団が協働化された状況とは

教員集団が協働化された状況とは、次の二つの要件が満たされている状況である。

一つは、「協力体制があること」である。協力体制とは、「目的達成のための人的・物的資源を活用できる仕組み」のことである。もう一つは、「組織風土が醸成されていること」である。組織風土とは、「信頼し合い、支え合う人間関係があること」である。教員集団の協働化が促された状況とは、「協力体制があること」と「組織風土が醸成されていること」の二つの要件が揃った状況である。

## (2) ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築とは

### ① 支援システムとは

A校の教育課題及び経営課題は、1(1)の主題設定の理由でも一部触れたが、児童の学力の二極化、通常学級にいる特別な支援を要する児童の支援や不登校児童に対する個別の支援、授業力の学級間差の解消、等である。そして、これらの課題について、A校の教員自身も正確に把握し、何とかしたいと思っている。しかし、時間が足りない、解決方法が分からない、個人の力の限界を感じる、等の「困り感」をもっている。支援システムとは、これらの教育課題、経営課題に対する教師の「困り感」を解消するために、教員同士が情報交換を図りながら課題解決に向かうための仕組みである。

3つの支援システムとは、①学力の2極化、②通常学級に在籍する特別な支援を要する児童・不登校児童に対する個別の支援、③授業力の学級間差の解消、の3つの課題解決をとおして、教員の「困り感」の解消を目的とする支援システムである。

### ② ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築とは

平成30年度の学校改善の取り組みでは、主に校長が全面に出てトップダウンで進めため、集団の状況改善までに至らなかったことを受けて、校長の意を受けた教頭の指示の下、ミドルリーダーが中心となって学校改善に取り組みさせることとした。ミドルリーダーを中心に据えることで、率直に意見を述べ合ったり、疑問点を出し合ったりするようになり、その過程が協働化を促すことにつながると考えたからである。さらに、ミドルリーダー自身の成長をも促すことが期待できると考えた。

ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築とは、「教員の3つの困り感解消のために、ミドルリーダーが中心となり、他の構成員を巻き込みながら課題解決に向かう行動形式」のことである。

ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の具体的内容は、表2に示すとおりである。

表2 ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」

支援システム	教師の困り感 (教育・経営課題)	ねらい	ミドルリーダー	支援内容・方法
			組織	
I	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学力2極化(評定1の児童増加傾向)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全児童の算数科学力向上</li> <li>・低学力児童の学力の底上げ</li> </ul>	主幹教諭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・少人数指導教員によるTT指導, 少人数指導の計画, 実施</li> <li>・地域人材の活用(フォローアップ週間の実施)</li> </ul>
			学力向上委員会	
II	<ul style="list-style-type: none"> <li>・通常学級に在籍する特別な支援を要する児童増加</li> <li>・不登校傾向児童に対する組織的対応不足</li> <li>・保護者対応複雑化</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ユニバーサルデザイン授業支援推進</li> <li>・個別の実態に合わせた支援の実施</li> <li>・教室復帰への足がかり設置</li> <li>・組織的保護者対応</li> </ul>	特別支援コーディネーター	<ul style="list-style-type: none"> <li>・外部人材(SC, SSW 他)との連携</li> <li>・支援員の効果的活用</li> <li>・不登校児童と担任・学級とをつなぐ居場所づくり</li> <li>・保護者対応に対する指導・助言</li> </ul>
			生徒指導・特別支援委員会	
III	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業力向上(授業力の学級間差)</li> <li>・カリキュラム・マネジメント不十分</li> <li>・学年主任の業務過多</li> <li>・長時間労働と多忙感</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業改善の習慣化</li> <li>・カリキュラムにおけるスクラップ&amp;ビルド</li> <li>・学年内業務の効率化</li> </ul>	副学年主任(学年主任)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・交換授業, 一部教科担任制の導入</li> <li>・カリキュラムの進捗状況管理・編成</li> <li>・学年内スケジュール管理(見通し共有)</li> <li>・学年研修会の効率化</li> </ul>
			学年	

まず、支援システムⅠでは、「①学力の2極化」に対する教員の困り感の解消のために、主幹教諭が中心となって、学力向上コーディネーター(以下、学力向上 Co.)をはじめとする学力向上委員会の構成員とともに、計画的な少人数指導を実施したり、地域人材を活用したりして、標準学力検査において「評定Ⅰ」の児童の学力向上のための教育活動を展開する。

次に、支援システムⅡでは、「②通常学級に在籍する特別な支援を要する児童・不登校児童に対する個別の支援」に対する教員の困り感の解消のために、特別支援コーディネーター(以下、特別支援 Co.)が中心となって、生徒指導・特別支援委員会の構成員と情報共有しながら、支援員、スクールカウンセラー(以下、SC)、スクールソーシャルワーカー(以下、SSW)、保護者との連携を図る教育活動を展開する。

最後に、支援システムⅢでは、「③授業力向上・業務過多」に対する教員の困り感の解消のために、副学年主任が中心となって同学年の構成員とともに、交換授業や一部教科担任制や学年業務の効率化などを推進する。これまでは、50代の学年主任が学年業務の全てを担当していたのを改め、副学年主任というポストを第2学年以上の学年に位置づけ、学年業務のうち、教育課程に関することと学年内のスケジュール計画と管理については、副学年主任が行うこととする。

なお、ミドルリーダー自身が安心して自立的に活動できるようにするために、主幹教諭

と特別支援 Co. を、週に 1 回開催の校長、教頭が出席する校務会議に出席させ、進捗状況を報告、連絡させたり、課題については相談に乗り、指導・助言して、ミドルリーダーに学校の目指すべき方向が伝わるようにする。

また、副学年主任については、新しい試みでもあるため、副学年主任研修会を主幹教諭が開催し、交換授業・一部教科担任制の導入方法、カリキュラム・マネジメント、学年マネジメント、働き方改革などについて学ぶ機会を保障することとする。

### 3 研究の目標及び内容

#### (1) 研究の目標

ミドルリーダーが中心となって構築する「3つの支援システム」による教員集団の協働化を促す学校経営の在り方を究明する。

#### (2) 研究の仮説

教員の困り感（学校の教育課題・経営課題）を解消するために、ミドルリーダーが中心となり、構成員を巻き込みながら課題解決に向かう行動形式ができるよう管理職が経営努力を行えば、教員集団を協働化させることができるであろう。

#### (3) 研究の構想

##### ① 研究の内容と方法

本研究では、教員集団の協働化が促された状況を、「協力体制づくり」と「組織風土の醸成」の2つの要件が満たされた状態と定義し、ミドルリーダーを中心とする「3つの支援システム」の構築をしながら、これらの2つを推進する方途について究明する実践研究である。

研究を進めるに当たっては、まず、昨年度までの校務分掌組織や学年組織を整理したり、ミドルリーダーの選任をしたりして、組織の再編制を行う。

次に、ねらい、支援内容・方法などの検討を行いながら、3つの支援システムを構築するとともに、教員の困り感（教育課題・経営課題）に基づく課題解決に取り組む。

最後に、学校経営診断2等の客観的なデータをもとに教員集団の変容を分析し、本実践の有効性を検証する。

##### ② 研究計画

令和元年 3月 学校診断アンケート2調査実施・分析

4月 令和元年度学校経営説明、

ミドルリーダー等校内人事配置、従来組織再編成

5月～7月 実践（支援システムⅠ、Ⅱ、Ⅲ）

7月 学期末職員意識調査、支援システム再構成

8月～12月 実践（支援システムⅠ、Ⅱ、Ⅲ）

12月 学期末職員意識調査、支援システム再構成

令和2年 3月 学期末職員意識調査、学校診断アンケート2調査実施・分析、論文作成

### ③ 研究構想図

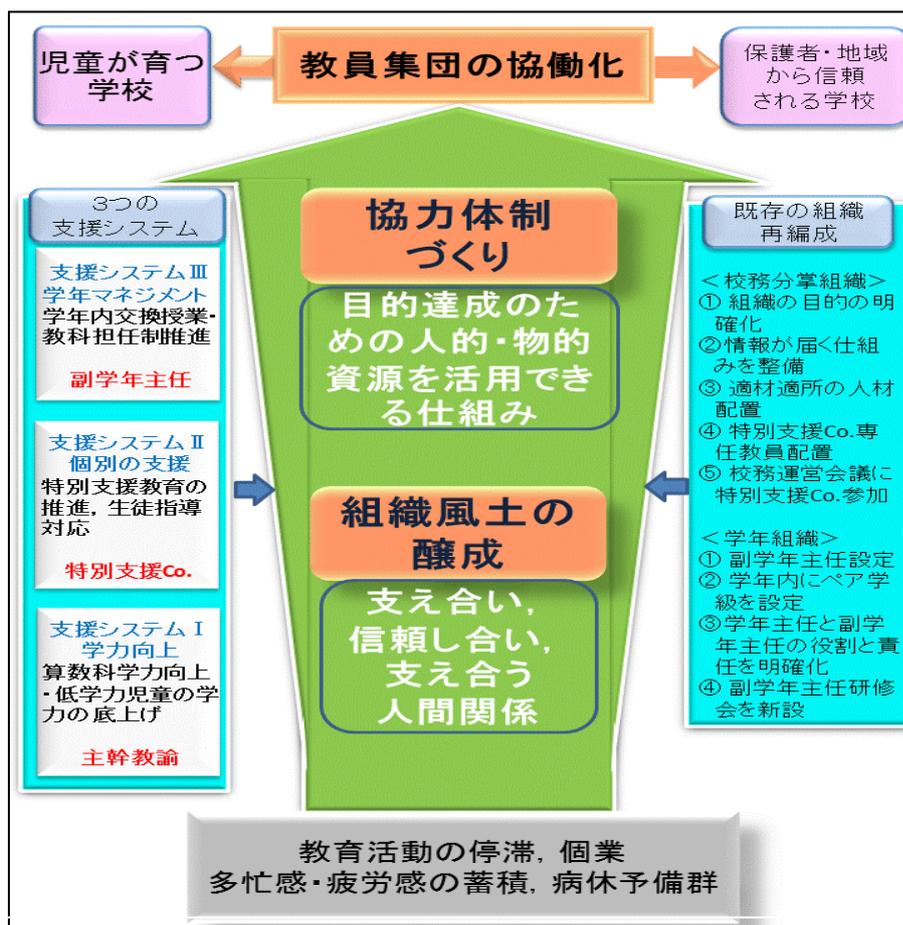


図2 研究構想図

## 4 実践結果の評価方法

本研究においては、教員の変容と児童の変容から、実践の効果を検証する。

### (1) 教員の変容

平成30年度と令和元年度に全教員を対象に実施した「学校経営15の方策」(福岡県教育センター2017)の「学校経営診断2」のアンケート結果を以下のように用いて分析する。

#### ① 「集団モチベーション」「集団維持」の数値比較

学校経営診断2のアンケート調査を全教員に質問紙を用いて実施し、平成30年3月と令和2年3月の集団「モチベーション」,「集団維持」の数値比較を行い、教員集団改善が促されたか、について明らかにする。

#### ② 下位項目の比較

学校経営診断2のアンケート調査の質問項目から、「協力体制づくり」,「組織風土醸成」に関連する質問項目のみを抽出し(表3),平成30年3月と令和2年3月の結果を比較して、本実践が、教員集団の協働化を促すことに効果があったか、について研究結果を検証する。

なお、4件法の回答については、「とてもそうである・そうである」を肯定群,「そうではない・まったくそうではない」を否定群として質問項目ごとに集計し、平成30年度と令和元年度の間に有意な差が生じるかどうかについて、母比率不等直接確率計算を用いて度

数を処理する。統計処理を行う理由は、平成30年度と令和元年度は、人事異動があったために集団の構成員が異なっており、ポイントの増減だけで有効性を確認することは不十分であると考えたからである。

さらに、著しく変化のあった質問項目を分析し、「協力体制づくり」、「組織風土醸成」を推進する方策についてまとめる。

表3 「協力体制づくり」「組織風土醸成」に関する質問項目（学校経営診断2から抽出）

要件	番号	No.	設問内容
協力体制づくり	1-1	集06	あなたの学校の教職員は、子供の学力を高めるための指導技術を持っていますか。
	1-2	集07	あなたの学校の教職員は、生徒指導上の問題にも十分対応できますか。
	1-3	集09	あなたの学校の教職員は、子供の課題解決に努力し、どの子ども成長させることができていると考えていますか。
	1-4	集10	あなたの学校の教職員は、子供の課題を共有していますか。
	1-5	集11	あなたの学校の教職員は、重点目標を共有していますか。
	1-6	集12	あなたの学校の教職員は、課題解決のために、組織と生徒指導上の問題にも十分対応できますか。
	1-7	集13	あなたの学校の教職員は、取り組みの成果を数値などで標準化された尺度で把握し共有していますか。
組織風土醸成	2-1	集14	あなたの学校の教職員は、会議以外でも積極的に分掌・学年を超えて児童理解・学力に関する情報を交換していますか。
	2-2	集15	あなたの学校の教職員は、子供の学習・生活状況に関する情報を交換していますか。
	2-3	集16	あなたの学校には、教員同士が支え合おうとする温かな雰囲気がありますか。
	2-4	集17	あなたの学校には、いじめや生徒指導上の問題等の共通理解を図る姿勢がありますか。
	2-5	集18	あなたの学校の教職員は、新しい指導方法を導入しようとする姿勢がありますか。

表中のNo.は、「学校経営診断2」に掲載されている質問項目の番号。

## (2) 児童の変容

本研究では、研究対象を教員としていることから、教員の変容を中心に分析する。しかし、教員の変容が、学校の使命である児童の成長につながっていなければ意味をなさないと考えことから、本研究の児童に与える影響について、毎年1月に、市内で一斉に行っている標準学力調査結果の平成30年度と令和元年度の結果の比較を行い、研究の結果を検証する。

## 5 研究の実際

### (1) 既存組織の再編制

支援システムの実際を説明する前に、協力体制づくりを推進する校務分掌組織と学年組織の編成について述べる。組織編成のポイントは次の通りである。

#### ① 校務分掌組織の編成ポイント

- ア 従来の校務分掌組織に教員の困り感（教育課題・経営課題）を解消するという各組織の目的を明らかにすること
- イ 中心となる組織から、全教員に情報が届くような仕組みを整えること

ウ 教員の長所と在籍学年に基づいて校務分掌の適所に配置すること  
 エ 特別支援 Co. には学級をもたせず、放課後以外の時間も柔軟に動ける体制にすること  
 オ 校務運営会議（校長、教頭、主幹教諭、事務官で行う学校運営の状況を把握する会議）の構成員に特別支援 Co. を加えること

令和元年度の重点目標は、「自ら目標と計画を立てて実行し、自己有用感を高める児童の育成」（図 3）とし、その重点目標の達成に向けて校務分掌の再編成に着手した。その際、学校の教育目標達成のために改善しなければならない教育課題と経営課題の解決につながることを念頭に置いて、教頭と協議しながら組織編成（図 4）を行ったり、教員一人一人の持ち味が活かされるような校務分掌の人事配置を行ったりした。

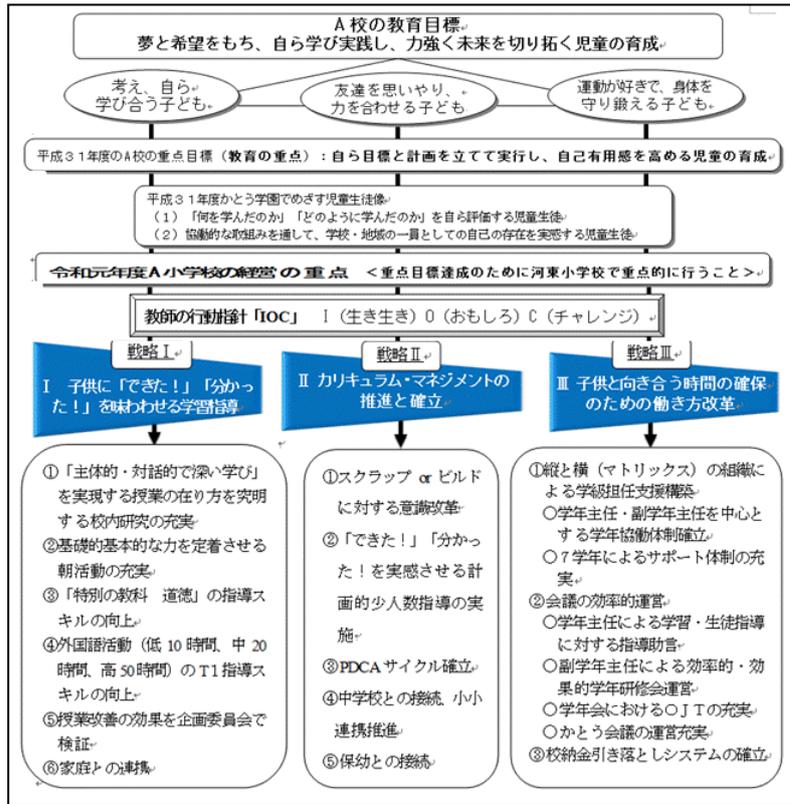


図 3 令和元年度学校経営構想図

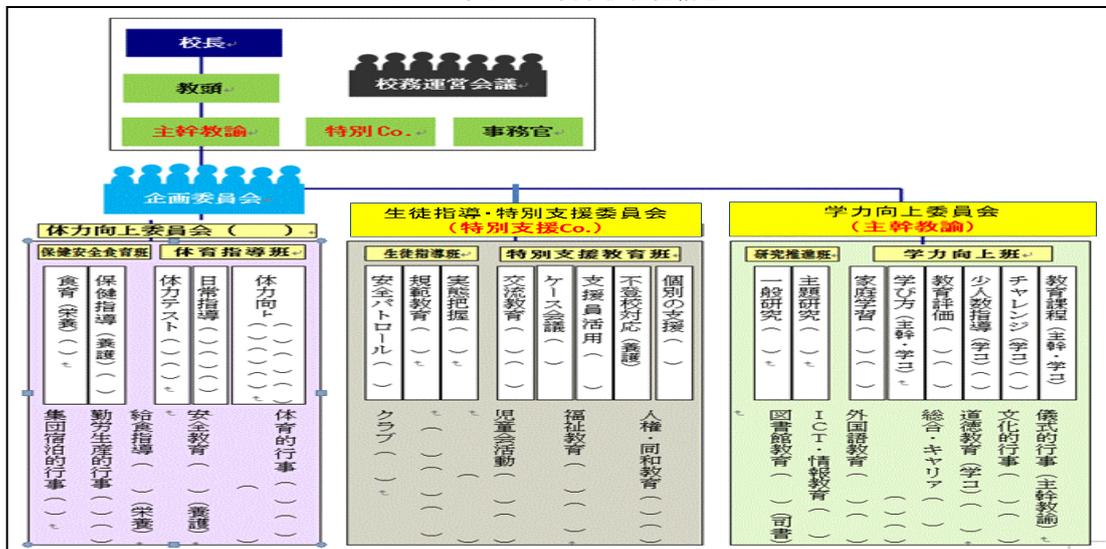


図 4 令和元年度校務分掌組織図

## ② 学年組織の編成ポイント

- ア 経験5年以上、20代後半～30代の年齢層の中から、適正を踏まえて副学年主任（ミドルリーダー）を選出すること
- イ 交換授業や授業相談等が円滑にできるように、経験年数や年齢を考慮してペア学級を設定すること
- ウ 学年主任に偏っていた学年業務を分散させ、学年主任と副学年主任の役割と責任を明らかにすること
- エ 副学年主任をとおして学年を活性化する新しいアイデアを取り入れる学びの機会となる副学年主任研修会を新設すること

令和元年度の学校経営の重点方策の一つとして、交換授業や一部教科担任制の導入を行うこととした。この導入によって、担任する学級以外の児童の指導を行うために、情報交換をしたり相談をしたりすることとなり、自ずと学年内での協働意識が高まると考えたからである。また、交換授業や一部教科担任制を行えば、一人当たりの指導教科数を減らすことができ、教材研究に要する時間を削減出来ると考えた。さらに、小学校の場合は、通常の学級担任制であれば、一つの授業は1回しか行わないが、この方法であれば、教材研究した授業に修正を加えながら、同学年の他の学級で複数回指導できるため、授業改善の効果が見込まれると考えた。

交換授業や一部教科担任制を円滑に導入するために、第1学年から第5学年の各学年4クラスを二つに分け、経験年数を考慮して2学級をペア学級として設定し、交換授業や教科担任制の導入が円滑に行えるような環境を整えた。第6学年については、中学校との接続を考え、3人の学級担任が教科を分担して一部教科担任制を実施することとした（図5）。

	学年主任	担任	担任	担任	学級担任外 (7学年)
1年	50代	20代	50代	20代	特別支援Co.
	学年主任	担任	副学年主任	担任	指導方法工夫改善教員 (学力Co.)
2年	50代	20代 (初任者)	40代	30代	英語教育推進教員
3年	50代	20代	20代	20代 (初任者)	市費学力向上支援員
4年	50代	30代 (初任者)	30代	20代	初任者指導担当教員
5年	50代	20代	20代	50代	
6年	30代	20代	20代		
ひまわり	1組	2組	3組	4組	5組

太枠内がペア学級。 [ ] が副学年主任研修会に参加。

図5 令和元年度学年組織図

## (2) 3つの支援システムの構築

### ① 支援システム I

支援システム	教師の困り感 (教育・経営課題)	ねらい	ミドルリーダー	支援内容・方法
			組織	
支援システム I	・学力2極化（評定1の児童増加傾向）	・全児童の算数学力向上  ・低学力児童の学力の底上げ	主幹教諭	・少人数指導教員によるTT指導、少人数指導の計画、実施 ・地域人材の活用（フォローアップ週間の実施）
			学力向上委員会	

ア 支援システム I のねらい

図6-1、6-2は、A校の平成30年度の標準学力検査結果である。各学年の平均点は、全国平均を超えており、問題はあまりないかのように見える。しかし、目標に準拠した

個人の評価結果を、上位からの成績区分（評定3，2，1）で表した場合、評定1の児童が各学年に大勢おり、その割合が35%を超えている学年もある。平均点の分析だけでは見過ごされがちな低学力の児童が多く、学力の2極化の傾向がある。

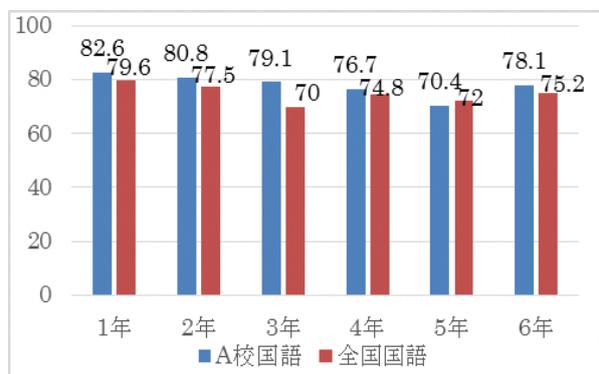


図 6-1 平成 30 年度標準学力検査結果（国語）

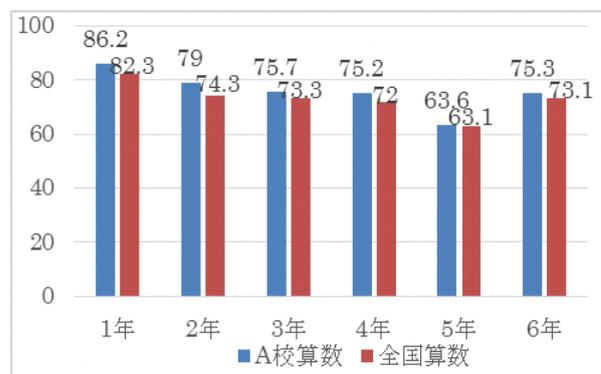


図 6-2 平成 30 年度標準学力検査結果（算数）

表 4 平成 30 年度標準学力検査における「評定 1」の児童数と割合（令和元年 1 月検査実施）

学年	在籍児童数	H30 国語		H30 算数	
		人数	割合	人数	割合
1年生	124	25	20.2%	20	16.1%
2年生	140	28	20.0%	22	15.7%
3年生	129	19	14.7%	33	25.6%
4年生	137	28	20.4%	28	20.4%
5年生	109	30	27.5%	39	35.8%
6年生	133	19	14.3%	36	27.1%
合計	648	124	19.1%	158	24.4%

この状況を改善するべく、A校の多くの教員は、日常から学力の芳しくない児童を大変気にかけて、時間を見つけて個別の指導を行い、何とか分かるようにと努力しているが、なかなか成果が上がらないことについての教員の困り感があった。

そこで、支援システム I では、「①学力の2極化」に対する教員の困り感の解消のために、主幹教諭が中心となって、学力向上 Co.をはじめとする学力向上委員会の構成員とともに、計画的な少人数指導を実施したり、授業改善を進めたりして、標準学力検査において「評定1」の児童の学力向上のための教育活動を展開することとした。

#### イ 支援内容・方法

ミドルリーダーである主幹教諭が、どの組織をどのように動かして実行したかについて、算数科の「少人数指導」の実施を例にとり、RPDCA サイクルに沿って説明する。

まず、主幹教諭は本校の各学年児童の学力の実態を分析 (R) し、6月の研修の時間に、全職員にその実態について周知した。また、その際に、既に作成していた「令和元年度学級経営案」に「評定1」に該当する児童名を追記させ、日々の授業の中で机間指導を行う際のポイントとなる児童であることを意識化させた。

次に、主幹教諭は指導方法工夫改善教員と協力しながら、学力の実態をもとに少人数指導の計画（案）（P）を作成した。計画の段階では、教頭が主幹教諭に対して、評定1を減少させるために、限られた教員を効果的に活用して、必要な学年の必要な単元に少人数指導計画を位置づけるよう指導・助言した。

計画（案）については、各学年の代表者から構成される「学力向上委員会」で協議を行ったところ、計画の内容ではなく、実行に関する疑問「この計画が本当に実行できるのか。」という疑問が上がった。実は、A校では、これまで、少人数指導がうまく実施できていないという実情があった。その理由は、本来は学力向上のために配置されている教員を、出張・年休の補欠業務を優先させていたため、少人数指導の計画をしていても、突然の年休補助等で、計画倒れになっていたということが繰り返しあったからであり、教員の中に「少人数指導は当てにならないもの」という意識ができあがっていた。

この報告を校務運営会議で受け、校長と教頭で学級担任外教員（7学年）の職務内容とその業務の優先順位を明らかにした。さらに、翌週の計画の報告、進捗状況の確認などを把握し、確実に少人数指導が計画通りできるようにするために、担任外教員の会議、「7学年会」を主幹教諭が主務者となって開催するよう指示し、スケジュール調整・管理を適切にできる環境を整えた。

図7の少人数指導の実行（D）に当たっては、主幹教諭は、指導方法工夫改善教員、学力向上支援員に対して、日常的に指導・助言を行った。また、7学年会議では、主幹教諭が中心となり、授業の進捗状況を報告し合ったり、指導の中で気になった児童の様子などを報告し合ったりするようになった。各学年においても、単元の指導方法や評価について、学年研修会で検討したり、報告したりしながら学習指導を進めた。

評価（C）・改善（A）については、企画会議が中心となった。企画会議とは、各学年の学年主任が参加して、学校運営について検討する会議であるが、7月、12月、2月の会議は、学力向上に焦点化して、学年経営案をもとに、学年の学力向上の進捗状況や工夫している取組みを報告し合った。また、企画会議の内容は、学年研修会の中で報告し、参考にしながら改善案を検討させ、次の教育活動に反映させるようにした。

#### ウ 支援システムIの構築における教員の姿

「学力向上委員会」では、少人数指導の実行性に対する不安など、率直で多様な意見

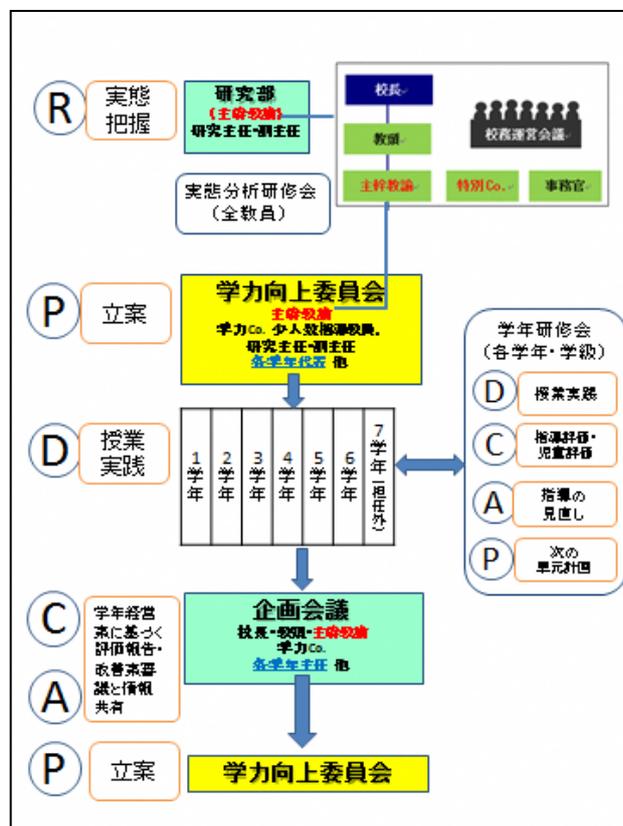


図7 学力向上のためのRPDCサイクル

が交わされるようになった。まとめ役のミドルリーダーとしては苦労が多かったようだが、多様な意見が出されるという状況は、構成員一人一人に当事者意識が育っている証拠であり、管理職ではない主幹教諭が、ミドルリーダーとして構成員をまとめているからこそ、あらわれた反応であるにとらえている。

支援システムⅠをとおして、最初に行動が変わったのは、学級担任外教員（7学年）の教員であった。支援システムⅠを構築する中で、職務内容とその業務の優先順位が明らかになったため、それぞれの優先する職務内容を終えた後は、他の学級担任や学級担任外教員の業務を自分から声をかけて手助けする姿がいつも見られるようになった。その結果、学級担任と連携して2年生児童に対する昼休みの「かけ算チャレンジ」（図8）を計画し、学年の教員と協力しながら、かけ算九九の定着を図る取組みを実行するなど、学校全体を見て、必要なことを判断し、児童のためによいと思うことを自分達で考えて実行するという姿勢が生まれてきた。



図8 かけ算チャレンジの様子

また、少人数指導を実施する中で、当該学年の学級担任にも変化があらわれてきて、学年研修会において少人数指導教員とともに、算数の指導法について繰り返し協議を行う姿が見られるようになった。学年に在籍する若年教員にとっては、よいOJTの機会となった。

校務分掌組織の目標を絞り、繰り返しコミュニケーションを図る場（学力向上委員会、学年研修会等）を保障し、その中で繰り返し意思疎通（報告、連絡、相談）ができる環境を整えたことで、児童の学力の状況をより正確に把握し、それぞれの立場で、一人一人が目標達成のためにできることを考え易くなったのではないかと考える。

## ② 支援システムⅡ

支援システム	教師の困り感 (教育・経営課題)	ねらい	ミドルリーダー	支援内容・方法
			組織	
支援システムⅡ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・通常学級に在籍する特別な支援を要する児童増加</li> <li>・不登校傾向児童に対する組織的対応不足</li> <li>・保護者対応複雑化</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ユニバーサルデザイン授業支援推進</li> <li>・個別の実態に合わせた支援の実施</li> <li>・教室復帰への足がかり設置</li> <li>・組織的保護者対応</li> </ul>	特別支援Co.	<ul style="list-style-type: none"> <li>・外部人材（SC,SSW他）との連携</li> <li>・支援員の効果的活用</li> <li>・不登校児童と担任・学級とをつなぐ居場所づくり</li> <li>・保護者対応に対する指導・助言</li> </ul>
			生徒指導・特別指導委員会	

### ア 支援システムⅡのねらい

平成30年度は、一人の特別な支援を要する児童についての支援の在り方について、学校と保護者との連携が進まず、学級担任の円滑な学級経営にまで支障を来してしまったことがあった。保護者との連携を図るための組織的対応の在り方がA校の課題であった。また、不登校傾向の児童が複数名いたが、保健室で養護教諭が一時的に対応するにとどまっていたので、不登校児童支援についても、組織的対応が必要とされていた。

これらの個別の支援を要する児童への対応は、学力以上に大きな教員の悩みとなって

いた。教員は、個別の支援を要する児童に対して、もっと支援をして関わりたい、と願う一方で、40人近くの児童を預かり、毎日1校時から6校時まで授業を進めながら、個別のきめ細やかな対応が十分にできない状況に、困り感を感じていた。さらに、個別の支援を要する児童の保護者の対応においては、特に多くの若い教員にとっては、自分よりもはるかに年上の保護者に対して、児童の学校での状況を正確に伝えられるか、理解を得られるか等、保護者との信頼関係をつくることに対しての大きな不安があった。

そこで、支援システムⅡでは、「②通常学級に在籍する特別な支援を要する児童や不登校児童に対する個別の支援」に対する教員の困り感の解消のために、特別支援 Co. が中心となって、生徒指導・特別支援委員会の構成員と情報を共有しながら、支援員、SC、SSW、保護者との連携を図りながら教育活動を展開することとした。

### イ 支援内容・方法

ミドルリーダーである特別支援 Co. が、どの組織をどのように動かして実行したかについて、通常の学級に在籍する特別な支援を要する A 児への対応を例にとって説明する。

A 児は第 4 学年の児童で、新学期が始まってしばらくたった 6 月位から授業参加ができなくなってきた。教室内を立ち歩いたり、授業とは関係のないことをしたり、担任の指示も通りづらくなってきた。

そこで、学級担任の許可を得て、特別支援 Co. が実際に学級に入り様相を観察して、観察シート（図 9）に記録した。次に、その状況について、各学年代表で構成する「生徒指導・特別支援委員会」において A 児の様相を報告して、後日ケース会議を開き、「同学年としてできること」「学校全体としてできること」「学級担任外教員が支援できること」などのアイディアを出し合った。その結果、「4年生になって学習内容が難しくなっていることにも原因があるのではないか」、「算数や国語の時間に支援員を配置し、学習支援をしてはどうか」という意見が出された。

校務運営会議において、特別支援 Co. から、会議の報告を受けた校長は、支援員の配置を教頭に指示した。教頭の指示を受けて、特別支援 Co. は、配置計画をつくり、毎週

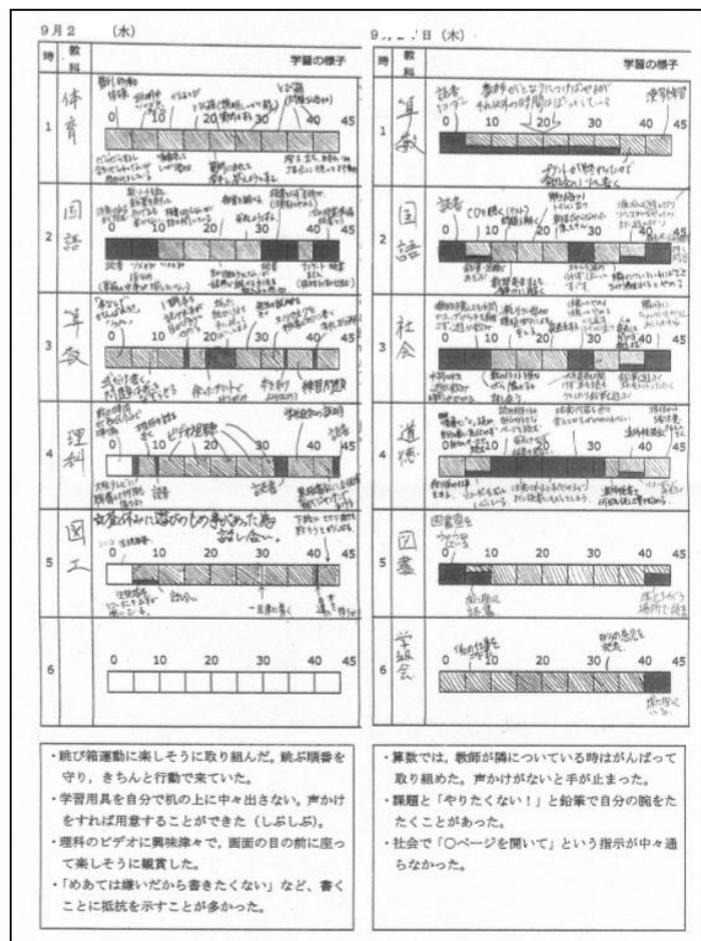


図 9 A 児の観察シート

授業中の A 児の様相を観察し、授業参加の状況を視覚的に表している。濃い色は学習中の A 児の不適応行動を表す。

行う前述の7学年会の中で共通理解を図り、支援員によるA児の支援を開始した。

さらに、特別支援 Co.は、毎週巡回指導で来校するSSWにも児童の様相を観察してもらい、SSWから得られた指導・助言内容を学級・学年の担任に伝えるとともに、7学年会、特別支援・生徒指導委員会において報告した。加えて、当該学級担任が教職1年目の講師であったため、特別支援 Co.自らが当該の学級に入って、ユニバーサルデザインの考え方にもとづく授業を学級担任に実際にやって見せながら、どの児童にも分かりやすい授業について指導を行った。

しかし、7月になっても児童の様相に変化はなかったため、夏休みの個人懇談で特別支援 Co.も同席して、日頃の学校での児童の様子を伝えることにした。その際に、口頭で児童の様子を伝えるのが大変難しいため、図9のような「観察シート」を提示しながら児童の様子について理解してもらえるよう説明を行い、「良い行動を学校と家庭でほめる」ことを共通理解できた。その後、保護者と話した内容については、学年担任、生徒指導・特別支援委員会、7学年会の中で伝え、「A君の良い行いとそれを支えている4年〇組の子供をほめる」共通理解をした。

この支援システムⅡの方法は、不登校傾向の生じた児童に対しても同様に行った。教室に入るまでには行かずとも、校舎内まで来ることができるようになった不登校傾向の児童の居場所がなかったという前年度の課題を解決するため、令和元年度は、不登校傾向の児童が自習できる教室を確保した。さらに、特別支援 Co.が中心となってA児の時と同様に、「生徒指導・特別支援委員会」でケース会議を開き、関係教員、保護者、外部機関と連携しながら、在籍学級に居場所をつくることを目標として動いた。

#### ウ 支援システムⅡの構築過程における教員の姿

支援システムⅡをとおして、A児や4年〇組の児童に対する教員の声のかけ方が変わった。これまでは、学級担任以外で直接にかかわることの多い、同学年や学級担任教員（7学年）は、A児に対してどのような声かけをすればよいか戸惑っていた。しかし、SSWや保護者との連携をとおして、「A君が良い行動をした時だけ関心をもってほめる」、「4年〇組の他の児童が学習に向かっている姿をほめる」という基本的行動を全員一致してとるようになった。この行動は、A児だけでなく、当該の学級担任にとっても心強かったようで、本人の努力の甲斐もあり、一時は学級崩壊も心配されていた状況を脱し、落ち着きを取り戻して4年〇組はまとまりのある学級へと変化した。

A君や4年〇組の児童、学級担任を良い方へと導くことができた最大の理由は、特別支援 Co.の活躍によるところが大きい。特別支援 Co.のB教諭は、学級担任の気持ちを尊重しながら、SSW、保護者、同学年担任、特別支援・生徒指導委員会や学級担任外教員等、横のつながりを見事につくり上げた。B教諭の行動を観察すると、個別の支援を必要とする児童に関係する教員と、定例の会議の場だけでなく、昼休みや放課後など、機会を見つけて情報共有のためのコミュニケーションを行っていた。校内人事配置で、B教諭には学級をもたせず、専任の特別支援 Co.として配置していたので、授業時間も柔軟に行動できたことも大きかった。

### ③ 支援システムⅢ

支援システム	教師の困り感 (教育・経営課題)	ねらい	ミドルリーダー	支援内容・方法
			組織	
支援システムⅢ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業力向上（授業力の学級間差）</li> <li>・カリキュラム・マネジメント不十分</li> <li>・学年主任の業務過多</li> <li>・長時間労働と多忙感</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業改善の習慣化</li> <li>・カリキュラムにおけるスクラップ&amp;ビルド</li> <li>・学年内業務の効率化</li> </ul>	副学年主任 (学年主任)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・交換授業，一部教科担任制の導入</li> <li>・カリキュラムの進捗状況管理・編成</li> <li>・学年内スケジュール管理（見通し共有）</li> <li>・学年研修会の効率化</li> </ul>
			学年	

#### ア 支援システムⅢのねらい

A校では、若年層，中堅，ベテラン教員のどの教員も長時間勤務が日常化していた。長時間労働の一番の原因は、授業準備に要する時間である。また、若年教員の多くが、「子供が分かるような教え方が出来るようになりたい」という希望をもっているが、周囲の忙しさを察して、「先輩教員に教えを請うのが申し訳ない。」という思いもあった。

そこで、まず、学校経営の一環として、交換授業や一部教科担任制を導入することを決定し、支援システムⅢでは、「③授業力向上・業務過多」に対する教員の困り感の解消のために、まず、副学年主任が中心となって同学年の構成員とともに、交換授業や一部教科担任制や学年業務の効率化などを推進することとした。

#### イ 支援内容・方法

ミドルリーダーである副学年主任が、学年組織をどのように動かしたかについて、交換授業・一部教科担任性の導入を例にとって説明する。

令和元年度の学校経営の重点方策の一つとして、交換授業や一部教科担任制の導入が円滑に行われるように、学年内ペア学級を設定した。また、新しい制度を導入するに当たっては、学び合う研修の場が必要になると考え、主幹教諭を中心とする副学年研修会を年間5回開催し、交換授業や一部教科担任制の導入方法についての研修を実施することにした。

副学年主任研修会の第1回では、校長が副学年主任に対して、「交換授業や一部教科担任制の導入により、授業改善と働き方改革を同時に進めるために行う」と宣言した。第2回においては、他校で教科担任制の経験がある第6学年の学年主任のC教諭の実践報告を聞いた後、副学年主任同士で交換授業や教科担任制についての意見交換を行った。C教諭は学年主任ではあるが、30代で副学年主任と年齢が近いこともあり、副学年主任は、不明な点や心配な点などについて率直に尋ねたり、やってみたいという意欲的な感想を言ったりした。

この研修を経て、副学年主任は担当する学年の教育課程を再度検討し、交換授業や一部教科担任制に関する実行（案）を作成し、週に1回実施される学年研修会において、研修会で学んだ内容を伝えるとともに、実行（案）を同学年の教員に提

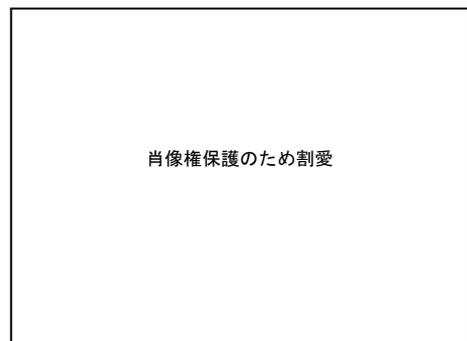


図10 副学年主任研修会の様子

案した。「実施方法」や「開始のタイミング」、「交換授業か一部教科担任制かのどちらを選択するか」については、全て学年に任せることとしていたため、副学年主任を中心として、学年の教員3～4名で検討が開始され始め、学年ごとに少しずつ実践が始まった。

12月に実施した副学年主任研修会では、交換授業・一部教科担任制を実施して、「教材研究に費やす時間が短縮された」「同じ時間の授業を繰り返してできるので、指導の改善につながる」「自分の学級以外の子どもの様子や学級経営の良いところが分かった」という肯定的な感想や「スケジュール管理が組みにくい」などの課題についても出され、そこで出された意見は各学年にもち帰って、学年研修会の中で再検討した。

3学期になる頃には、学年ごとに都合の良い方法を見出し、単元の一部だけ交換授業を行ったり、給食時間や掃除の時間を学級担任が交代したり、学年の実態に合った方法が行われるようになってきた。

### ウ 支援システムⅢの構築過程における教員の姿

図11は、学期末反省として、学期ごとに集約している学校経営に関するアンケート結果である。7月と12月時点と比較すると、評価の内容は12月の方が下がっている。しかし、回答者数をよく見てみると、7月は回答者が17名だったのに対し

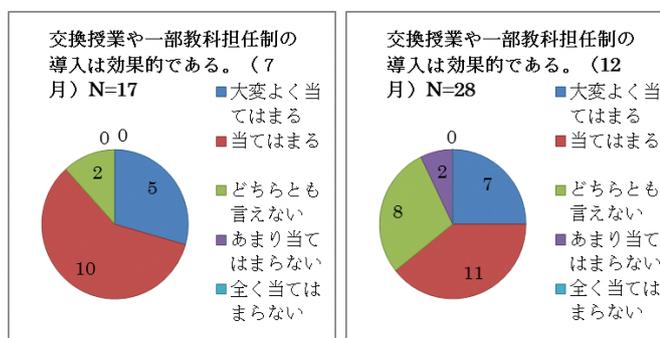


図11 交換授業・一部教科担任制に対する教員の意識調査

て、12月は28名に増加している。つまり、令和元年度の初めは、全く行われていなかった交換授業・一部教科担任制が、学年内で検討が重ねられ、12月時点では、ほとんど全ての学級で、何らかの形で行われるまでになったことを示している。

一方、副学年主任については、教科担任制の経験のある30代の学年主任C教諭が講話し、実際に第6学年が先行的に実践を見せたことをきっかけに、副学年主任同士の学び合いの姿が見られるようになってきた。交換授業・一部教科担任制の導入方法について、具体的な質問をしてC教諭に教えを求めたり、副学年主任同士で教え合ったりする姿がこれまで以上に増えてきた。研修会終了後は、会場に残って、意見を交換する副学年主任の姿を何度も見かけた。副学年主任という新しい役割を設定し、新しく交換授業・一部教科担任制を導入したことは、これまでの学年経営のよさや課題を見つめ直す機会となったようである。

## 6 研究結果の考察

### (1) 「集団モチベーション」「集団維持」(学校経営診断2)の結果から

表5 学校経営診断2 集団モチベーション・維持要素の結果(令和元年3月・令和2年3月調査)

	要素	平成30年度(a)	令和2年度(b)	変化(b-a)
集団	モチベーション	2.76	2.84	+0.08
	維持	2.94	3.04	+0.05

全教員を対象に実施した学校経営診断2のアンケート調査結果の平成31年3月と令和2年3月の数値比較を行った。その結果、表5、図12のとおり、「モチベーション」、「集団維持」とともに上昇したことが分かった。

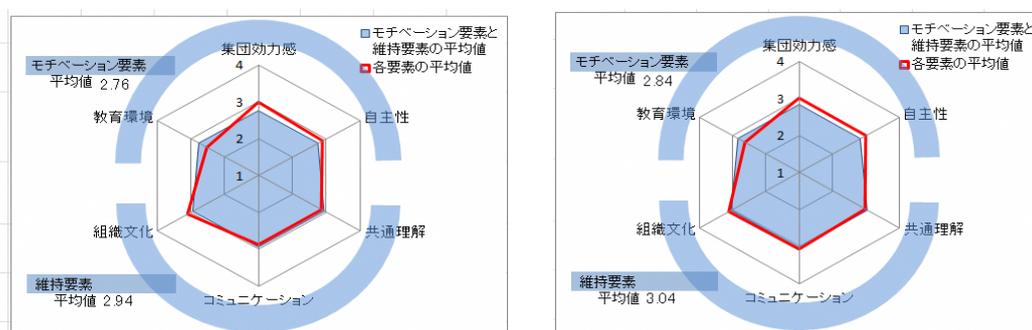


図12 学校経営診断2 集団モチベーション・維持要素の結果（左令和元年3月・右令和2年3月）

平成30年度と令和元年度とは、教員集団の構成員が異なることから、集団「モチベーション」と「組織文化」の肯定群と否定群の度数を用いて統計処理を行い、有意な差が見られるか確認した。その結果、表6のとおり、平成30年度と令和元年度の結果とは、\*\* ( $p < .01$ ) という結果が得られ、有意な差が見られた。つまり、表5のポイントの差は、誤差や偶然から現れているのではなく、意味のある差ということが分かった。

これらの結果から、本実践は、教員集団の改善を促すことに、一定の効果があつたことが分かった。

表6 交換授業・一部教科担任制に対する教員の意識調査

要素	群	平成30年度	令和元年度	p値
モチベーション	肯定群	211	261	p=0.0044 ** ( $p < .01$ )
	否定群	74	63	
集団維持	肯定群	242	304	p=0.0000 ** ( $p < .01$ )
	否定群	44	20	

## (2) 「協力体制づくり」「組織風土醸成」の結果から

### ① 「協力体制づくり」「組織風土醸成」に関するアンケート結果の分析から

各質問項目の回答を集計し、肯定群と否定群とに分けて、平成30年度と令和元年度を「協力体制づくり」「組織風土醸成」ごとに比較したところ、表7のとおり、令和元年度の肯定群の割合が増え、否定群が減少した。さらに、平成30年度と令和元年度の結果の間には、有意な差が見られた。この結果から、本実践をとおして、「協力体制づくり」「組織風土醸成」が以前よりも進み、教員集団の協働化が促されたと結論づける。

表7 「協力体制づくり」「組織風土醸成」アンケート結果（令和元年3月・令和2年3月調査）

要件	群	平成30年度(%)	令和元年度(%)	p値
協力体制づくり	肯定	185(83.3)	230(91.3)	p = 0.0001 ** ( $p < .01$ )
	否定	37(16.7)	22(8.7)	
組織風土醸成	肯定	139(86.9)	173(96.1)	p = 0.0000 ** ( $p < .01$ )
	否定	21(13.1)	7(3.9)	

## ② 協働化促す有効な手立てについて

次に、著しく変化のあった質問項目を分析し、「協力体制づくり」と「組織風土醸成」を推進し、協働化を促す有効な手立てについて考察する。

表8 「協力体制づくり」「組織風土醸成」質問項目ごとの分析（令和元年3月・令和2年3月調査）

要件	番号	設問内容	群	H30	R元	p値
協力体制づくり	1-1	あなたの学校の教職員は、子供の学力を高めるための指導技術をもっていますか。	肯定	28	31	$p=0.5364$ ns ( $.10 < p$ )
			否定	4	5	
	1-2	あなたの学校の教職員は、生徒指導上の問題にも十分対応できますか。	肯定	26	34	$p=0.0076$ <b>** (<math>p &lt; .01</math>)</b>
			否定	6	2	
	1-3	あなたの学校の教職員は、子供の課題解決に努力し、どの子も成長させることができると考えていますか。	肯定	28	34	$p=0.0995$ $+ (.05 < p < .10)$
			否定	4	2	
	1-4	あなたの学校の教職員は、子供の課題を共有していますか。	肯定	28	34	$p=0.0995$ $+ (.05 < p < .10)$
否定			4	2		
1-5	あなたの学校の教職員は、重点目標を共有していますか。	肯定	27	32	$p=0.2797$ ns ( $.10 < p$ )	
		否定	5	4		
1-6	あなたの学校の教職員は、課題解決のために、組織として取り組む具体的な方策を共有していますか。	肯定	26	33	$p=0.1114$ ns ( $.10 < p$ )	
		否定	5	3		
1-7	あなたの学校の教職員は、取り組みの成果を数値などで標準化された尺度で把握し共有していますか。	肯定	22	32	$p=0.0053$ <b>** (<math>p &lt; .01</math>)</b>	
		否定	9	4		
組織風土醸成	2-1	あなたの学校の教職員は会議以外でも積極的に分掌・学年を超えて児童理解・学力に関する情報を交換していますか。	肯定	25	33	$p=0.0146$ <b>* (<math>p &lt; .05</math>)</b>
			否定	7	3	
	2-2	あなたの学校の教職員は、子供の学習・生活状況に関する情報を交換していますか。	肯定	28	35	$p=0.0115$ <b>* (<math>p &lt; .05</math>)</b>
			否定	4	1	
	2-3	あなたの学校には、教員同士が支え合おうとする温かな雰囲気がありますか。	肯定	30	35	$p=0.2229$ ns ( $.10 < p$ )
否定			2	1		
2-4	あなたの学校には、いじめや生徒指導上の問題等の共通理解を図る姿勢がありますか。	肯定	29	35	$p=0.0585$ $(.05 < p < .10)$	
		否定	3	1		
2-5	あなたの学校の教職員は、新しい指導方法を導入しようとする姿勢がありますか。	肯定	27	35	$p=0.0018$ <b>** (<math>p &lt; .01</math>)</b>	
		否定	5	1		

※ 赤の数字は有意な差、青の数字は有意な傾向があることを示す。

平成30年度と令和元年度の間、有意な差が見られ、著しく高くなった項目は、表8のとおり、「協力体制づくり」では、1-2「生徒指導上の問題への対応」、1-7「取り組みの成果の共有」、「組織風土醸成」では、2-1「分掌・学年を超えた情報交換」、2-2「児童に関する情報交換」、2-5「新しい指導方法の導入」であった。

まず、「生徒指導上の問題への対応」のポイント上昇は、支援システムⅡにおいて、ミドルリーダーである特別支援 Co. を中心として、学級担任、保護者、外部の相談機関やSSW と連携して、個別の支援を必要とする児童への対応ができたことが評価を上げたと考える。表9は、令和元年度末に実施した教員の意識調査の結果である。「今年度、やってよかったベスト5」として、学校経営の方策の中から、よいと思う方策を選ばせたところ、特別支援 Co. のミドルリーダーとしての働きは、30項目中2位に選ばれ、教員から高い評価を得た。これらから、課題解決につながる組織、そして、その組織を中心となってコーディネートする人材配置が有効であったと考える。

次に、「取り組みの成果の共有」、「分掌・学年を超えた情報交換」、「児童に関する情報交換」については、全て「情報共有につながるコミュニケーションの重要性」としてまとめることができると考える。これらのポイント上昇は、中心となる組織から全教員に情報が届き、教員から中心となる組織に情報が届くように、「情報共有ができる仕組みを整理したこと」が有効であったのではないかと考える。

表9 令和元年度の学校改善方策に対する教員評価「やってよかったベスト5」（令和2年3月調査）

順位	質問項目	ねらい
1	水曜日は、学年研修会の時間確保のために、5時間授業にしていること。	組織風土の醸成(学年研修時間の確保)
2	特別支援 Co. が学級をもたない専任として位置づけられ、特別支援教育や生徒指導の支援をしていること。	協力体制づくり
3	河東っ子まつりの演技を2曲に絞ったこと。	学校行事の精選
4	7学年が学級担任サポート業務(指導支援、通知表印刷、運動会テント立て等)を行う体制があること。	協力体制づくり
5	例年4月に行っている家庭訪問を個人懇談に変更したこと。	学校行事の精選
	交換授業や一部教科担任制を導入していること。	協力体制づくり
	「学校の日」と授業参観等の保護者関連行事を重ねて同じ日に行っていること。	学校行事の精選

「情報が共有できる仕組み」について支援システムⅠを例として説明すると、計画(案)について学力向上委員会<sup>1</sup>で意見交換を行った後、委員会の構成員を通じて全教員へ共通の取り組みの周知が図られ、学年研修会<sup>2</sup>で具体的内容を審議し、実施、評価、改善のサイクルを経て、学年で実施して把握した成果と課題については、学年主任で構成する企画委員会<sup>3</sup>で評価・改善について審議した後、学年研修会<sup>4</sup>で周知する、というように情報が全教員に届くようにしたことが効果的であったと考える。

「新しい指導方法の導入」については、副学年主任を位置づけたり、交換授業・一部教科担任制という新しい取り組みを導入したことが有効であったと考える。新しい取り組みの導入により、課題解決のためにコミュニケーションをする必然性が生まれ、結果として、学年や分掌を超えて教え合ったり、学び合ったりする姿が頻繁に見られるようになった。職員室の中で、「〇〇先生、ちょっと教えて下さい。」「どんなふうやってますか。」などの会話が日常的に聞かれるようになった。前述の「やってよかったベスト5」でも、交換授業・一部教科担任制は、30項目中5位に入り、高い評価を得た。以前は目の前のことを消化することに精一杯だった集団が、新しいことにも挑戦するように変化してきた。

新しいことに対する抵抗感が減少してきたことで、児童の学力向上のための新しい教育活動もできた。例年冬休み明けの1月上旬に学習の復習を行う「フォローアップ週間」を実施し、学級担任と学級担任外教員が指導に当たってきた。令和元年度は、この活動に保護者や地域人材に参加してもらうことができた。前年度までは、成績の優劣がはっきりと分かる学習に外部人材が入ることに対する抵抗感が高かったが、12月までの取組みをとおして変化した。

これらの結果から、協働化を促すには、「課題解決につながる組織があり、その組織を

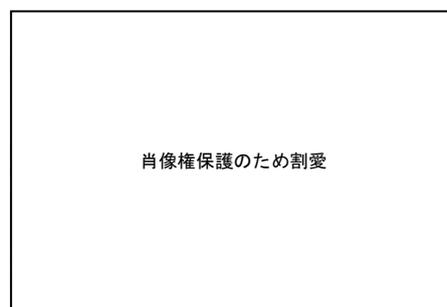


図13 保護者・地域人材を活用する指導

中心となってコーディネートする人材配置」,「情報共有ができる仕組みを整理すること」,  
「課題解決のためにコミュニケーションをする必然性を生み出す」が有効だと考える。

### (3) 児童の変容から

#### ① 標準学力検査の結果から

例年1月に市内の小中学校で一斉に実施している標準学力検査の平均得点を、全国平均を100として標準化し、平成30年度と令和元年度の結果をまとめたものが表10である。少人数指導を行った算数科においては、全学年の「算数全体」の得点が上昇した。算数科での指導が国語科の指導改善につながるまでには至らなかったが、5学年中4学年において「基礎」だけでなく、「活用」の得点上昇が見られたことから、教員の授業が改善されたことを示しているといえる。主幹教諭や少人数指導教員を中心として、児童の実態について共通理解し、算数科の指導方法について日常的に検討したことの成果であると考え。

表10 標準学力検査 標準化得点比較(令和元年1月・令和2年1月検査実施)

令和元年度学年	年度差	国語全体	基礎	活用	算数全体	基礎	活用
2年生	R元	105.0	103.0	121.3	113.4	110.9	127.8
	H30	103.8	103.3	106.5	104.7	103.4	117.5
	差	+1.3	-0.3	+14.9	+8.7	+7.4	+10.4
3年生	R元	110.9	110.9	111.3	107.4	105.7	114.2
	H30	104.3	103.1	110.8	106.3	105.0	113.2
	差	+6.7	+7.8	+0.5	+1.1	+0.7	+1.0
4年生	R元	111.8	112.2	110.5	113.6	112.8	117.4
	H30	113.0	113.1	111.4	103.3	102.5	106.0
	差	-1.2	-1.0	-0.9	+10.3	+10.3	+11.3
5年生	R元	107.0	106.7	109.1	112.7	110.2	127.5
	H30	102.5	101.2	109.6	104.4	104.9	103.0
	差	+4.5	+5.5	-0.6	+8.3	+5.3	+24.5
6年生	R元	102.2	102.6	99.3	101.5	101.9	99.7
	H30	97.8	98.1	96.4	100.8	100.4	103.7
	差	+4.4	+4.5	+2.9	+0.7	+1.4	-4.0

※塗りつぶしは、ポイントの上昇、赤文字は5ポイント以上の上昇を示す。

#### ② 「評定1」児童数の結果から

表11は、平成30年度と令和元年度の同集団の標準学力検査の結果で、成績が「評定1」であった児童数の在籍児童数に占める割合をまとめたものである。少人数指導を行った算数科においては、5学年とも「評定1」の児童の割合が低下した。全体の傾向としても、平成30年度は22.2%(142人)であったが、令和元年度には14.9%(96人)となり、改善傾向が見られた。

表11 標準学力検査における「評定1」の児童数(令和元年1月、令和2年1月検査実施)

R元年度 以学年	H30年度国語		R元年度国語		H30年度算数		R元年度算数	
	人数	割合	人数	割合	人数	割合	人数	割合
2年生	25	20.2%	10	8.0%	20	16.1%	7	5.6%
3年生	28	20.0%	31	22.8%	22	15.7%	21	15.4%
4年生	19	14.7%	19	14.2%	33	25.6%	14	10.4%
5年生	28	20.4%	33	23.9%	28	20.4%	27	19.6%
6年生	30	27.5%	32	28.8%	39	35.8%	27	24.3%
合計	130	20.3%	125	19.4%	142	22.2%	96	14.9%

※塗りつぶしは、割合の下降、赤文字は10ポイント以上の改善を示す。

以上の結果から、教員集団の協働化をめざして実践に取り組んだ本研究は、児童の学力向上にも良い影響があったと結論づける。

## 7 成果と課題

### (1) 成果

- ミドルリーダーが中心となって支援システムを構築することは、教員集団の協働化を促すことに有効であることが分かった。
- 教員集団の協働化を進めるには、組織に課題解決の目的をもたせ、気軽に相談できるミドルリーダーが中心となって、全教員が情報共有できる協力体制づくりをすること。
- 教員の協働化を進めるには、情報共有できるコミュニケーションの場を確実に、繰り返して保障するとともに、時には、集団の課題を解決するための新しい取り組みを導入するなどして、課題解決のためのコミュニケーションをする必然性を生み出し、組織風土を醸成すること。

### (2) 課題

- 現代の学校が抱える課題は、学校だけでは対応できないものがたくさんあることから、今後は、教員集団だけでなく、地域、保護者との協働化ができるような学校経営の在り方について明らかにしていく必要がある。

## 8 研究を終えるに当たって

令和2年2月27日は、学校関係者にとっては忘れられない日となった。首相が緊急事態宣言を行い、全国の小中学校、特別支援学校の休校を発表した日である。日本中の学校の職員室に動揺が走ったあの日は、別の意味でも忘れられない日となった。

首相の会見のニュースを職員室で残っていた職員と見た後、残っていた学年主任と管理職とで緊急会議を開き、翌日が児童と会える最終日になるかも知れないという最悪の状況を想定して、今、児童のために何ができるかについて話し合った。そして、その後、それぞれの学年に分かれて作業が進められ、約2時間で、全校児童778名分の10日間分のプリントが準備された。その

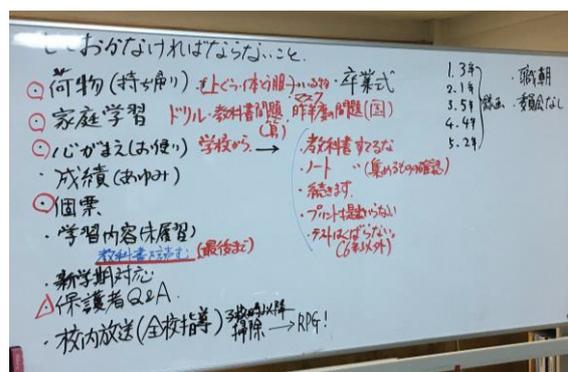


図14 2月27日会議の校長室のホワイトボード

時の教員集団の動きは、感動すら覚えるほどの見事さであった。学級担任である者もそうでない者も、児童のために知恵を出し合い、仕事を分担して、一人一人が力を注いだ。その姿は、まさしく、本研究でめざす「協働化した教員集団の姿」であった。

本研究を終えるに当たり、在職期間中に支えて頂き、大変お世話になった宗像市教育委員会教育長 高宮 史郎 様をはじめとする市教育委員会の皆様、そして、児童の成長のために、共に汗をかいた杉山教頭(現校長)をはじめとする令和元年度のA小学校の教職員の皆様方に、心から感謝の意を表します。学び多き3年間を大変ありがとうございました。

## <参考文献>

- ・ 亀口公一（2019）「早期の発達相談・療育相談の現場から：インクルーシブ保育・教育の実現に向けて」福祉労働（162），pp.18-25，
- ・ 河村茂雄（2017）「学校管理職が進める教員組織づくり：教師が育ち、子どもが伸びる校長のリーダーシップ」図書文化社， p.38
- ・ 佐古秀一（2010）「学校の内発的改善力を支援する学校組織開発の基本モデルと方法論：学校組織の特性をふまえた組織開発の理論と実践」鳴門教育大学研究紀要 鳴門教育大学 編 25， pp.130-140
- ・ 中野博幸，田中 敏（2012）「js-STAR かんたん統計データ分析」技術評論社
- ・ 福岡県教育センター（2014）「学校経営 15 の方策」ぎょうせい
- ・ 李超 ・ 狩俣正雄（2017）「働きがいのある最高の組織とチームビルディング」商経学叢 pp.321-355，