

学校の課題解決に向けた組織的協働の展開

—生徒の目的意識醸成を軸に—

研修機関 鳴門教育大学大学院 学校教育研究科 高度学校教育実践専攻
教職実践力高度化コース 久我研究室
高知県立清水高等学校 教諭 有澤 拓也

1 はじめに

(1) 学校教育における今日的課題

21世紀の日本社会はグローバル化や情報化、科学技術の進展により急激に変化している。また少子高齢化や長引く不況等、諸課題が高度化、複雑化し、先行き不透明な社会に移行しつつある。このように目まぐるしい変化に対応していくために社会から求められるのは、自ら考え、判断し、他者と協働して社会を創造していく人材である。しかしながら、いわゆる「七五三問題」と言われるように、次代を担うはずの若者の早期離職率は、中卒で7割、高卒で5割、大卒で3割に上り、深刻な社会問題となっている。

子どもが将来、他者とのかかわりや社会の中で自己実現していくための力を携えることは、学校教育が果たすべき機能である。しかし、子どもの学力低下、いじめや学級崩壊、教師の指導の質的課題、そして個業化などの学校の組織上の課題など、学校教育における課題は山積し、本来の機能が十分に果たせていない状況である。その結果、子どもの生きる力は矮小化し、依存的で自律性が欠如した子どもが育ち、前述の七五三問題を引き起こす要因の一つとなっていると考えられる。このような教育の負の連鎖を断ち切り、正の循環に転換するためには、教育再生の起点を探ることが求められているととらえる。

これまで教育行政や各学校では学力低下や生徒指導上の諸課題に対し、それぞれ個別の対応策を講じてきた傾向がある。だが、それよりもむしろそれらの諸課題を引き起こしている根源的な原因に着目する必要があるのではないか。例えば、久我（2010）は、問題を抱えた子どもの変容を促す効果のある対応の在り方を、省察概念を用いて分析し、問題に対して、①直接的に問題を解消しようとする行動制御型の対応（行動レベル）と、②その問題の根源的な原因を探索（内面レベル）し、その原因に適合した対応とでは、子どもの行動の改善性が全く異なることを見出している。このことは自校の子どもが抱える問題の構造的な理解とそれに適合した指導が組織的に展開されることで、学校の教育改善のみならず、教師の指導の質的向上と組織化の可能性も示している。今一度、教育における諸問題について、その行動を引き起こしている内面的な原因を根拠に基づいて省察し、その根源的な原因に適合した打開策を生成し、対応することが、教育における再生の道を切り拓くことになるといえよう。

(2) 学校の現状と課題

① 学校の概要

置籍校は生徒数171名、教職員数26名の全日制普通科高校である。市内5つの中学校が1つに統合されたことを機に、置籍校は平成26年度より連携型中高一貫校として新たなスタートをきった。英国数や芸術教科での相互乗り入れ授業が実施されているほか、つなぎ教材の開発、学校行事の連携に向けた準備が進められている。

② アセスメントにより可視化された課題

教職員・生徒・保護者を対象とし、平成25年11月に実施した学校アセスメントアンケートの結果から、置籍校に内在する課題が明らかになった。そしてそれらは「生徒の課題」、「教師の指導の質的課題」、「教職員組織の課題」の3つに大別された（表1）。

表1 可視化された課題

1) 生徒の課題	・目的意識の低さ ・自分に対する信頼の低さ
2) 教師の指導の質的課題	・出口指導に傾斜した指導 ・統制型視座による一斉画一型の指導
3) 教職員組織の課題	・課題への個別的対応、 個業化の進行

1) 生徒の課題

生徒の学びからの逃避が見られ、予習・復習をはじめとした家庭学習や、目標に向けた計画的学習がなされていないことが確認された。その根源には目的意識の弱さがあり、明確な目標とプロセスイメージを持たせることが必要であるととらえられた。またこの目的意識を醸成するためには、他者からの被受容感によって自分への信頼（自己肯定感）を高めていくことが不可欠であることも、共分散構造分析により確認された（図1参照）。

2) 教師の指導の質的課題

学習指導については、生徒の学習理解を十分に把握していないことや、学習への遅れがある生徒に対しての個別指導や、家庭学習まで踏み込んだ指導が不十分であることなどが挙げられ、出口指導に傾斜した指導が課題として抽出された。また教師の指導の質的課題として、統制型の指導に傾斜していることや、個々の生徒の良さを十分認識できていないことが課題としてとらえられた。

3) 教職員組織の課題

管理職のビジョンに基づいて設定される学校重点目標や課題を、どのように受け止めて教育活動を行っていくかは個々の教員に委ねられているという教員の認識等から、教師個々の裁量性の高さがとらえられた。また生徒が抱える課題に個々に対応している状況も見られ、教師の抱え込み傾向、個業化の傾向がとらえられた。

2 研究目的

本実践研究では、アセスメントにより明らかになった学校の課題に対し、それぞれ個別の対応策を講じるのではなく、生徒が抱える教育課題解決に照射した教育活動を組織的に展開することで、学校に内在する諸課題の解決につながると考えた。つまり、生徒の目的意識醸成を学校課題としてとらえ、その解決に向けた取組を教職員の協働によって展開することを通して、生徒の変容と教師の指導の質的改善、さらに教職員の組織化を同時に具現化することを本実践研究の目的とした。

そしてその目的に接近するために、「①置籍校の教育課題の可視化、②組織化と教育改善を実現する教育改善プログラムの構築、③構築したプログラムの展開による組織化と教育改善に向けた実践、④プログラムの効果性の検証」の4点を本実践研究の課題として設定した。

3 研究内容

(1) 実践研究の枠組み

① 課題の構造的理解に基づく取組の生成

久我（2014）は、子どもの意識と行動の構造を解明し、その構造に適合した効果のある指導を組織的に展開する教育改善プログラムの構築をした。本実践研究はこの知見に基づき、置籍校の教育課題の構造をとらえ、効果のある取組を生成することとした。

共分散構造分析により明らかにした置籍校の生徒の学びの構造を踏まえ、「生徒の目的意識醸成に向けた教育活動」、そして「お互いのよさ、頑張りを認め合う学校文化の形成」を基軸とし、具体的取組を生成した（図1）。

まず、生徒が自己と向き合い、夢や目標を生成する場と時間を設定するとともに、その実現に向けた具体的努力を促すツール（学びのポートフォリオ、学びのアクションプラン、定期考査計画表）を導入することとした。そして生徒の主体的学びに向け、初期指導、Question Weekを計画した。また主体的

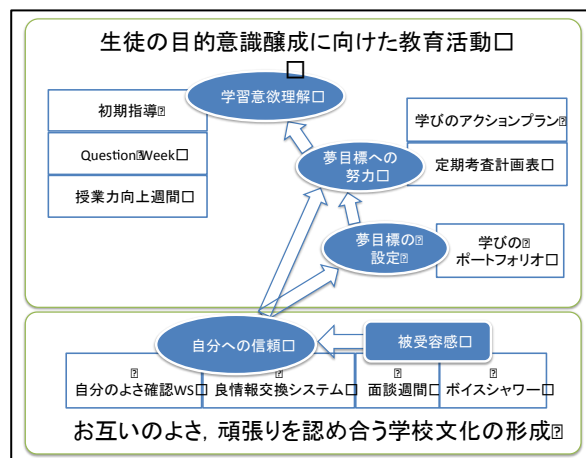


図1 具体的取組の生成

な学びを生み出すための教師の取組として授業力向上週間を計画した。お互いのよさ、頑張り認め合う学校文化の形成を目指した取組としては、自分のよさ確認ワークショップ、良情報交換システム、面談週間、ボイスシャワー（組織的な声かけ）を実施することとした。

② 取組の組織的展開のための枠組み

生成した取組を組織的協働により展開していくために、久我（2011）「教師の主體的統合モデル」を援用し、実践研究の基本的枠組みを作成した（図2）。

学校アセスメントデータ結果に基づく生徒の実態把握と、全教職員による組織的省察を行うことにより課題の焦点化を行い、生徒のためにどのような教育活動を展開していくべきかについての組織的意思形成を行う。教職員が日頃感じている課題を学校課題に接合させるという

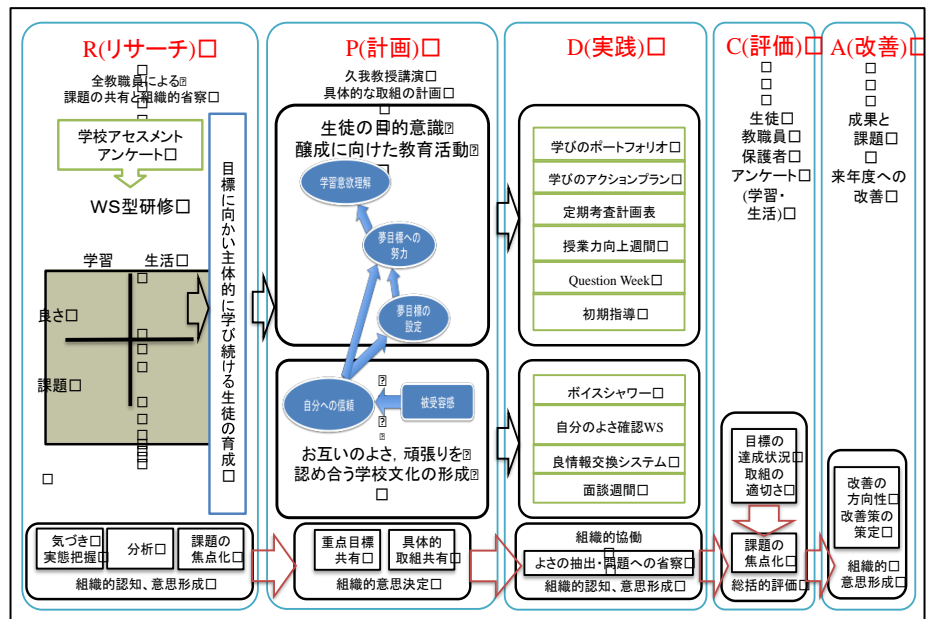


図2 実践研究の基本的枠組み

納得課題の形成プロセスを経ることで、教職員の自己決定性が担保され、学校課題解決に向けて自律的

で協働的な取組が展開されると考えた。

(2) 実践研究の実施（全校体制での取組の展開）

① Research 期

置籍校の課題を可視化し、学校組織として共有するため、校内研修会を実施した。研修会の第1部では、アセスメントアンケートの結果を踏まえて、全教職員によるワークショップ型の組織的省察を行った（図3）。これにより生徒のよさと課題に基づいた教育課題の焦点化が促された（図4）。そして、

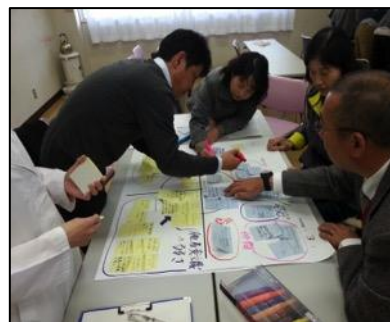


図3 WS型組織的省察

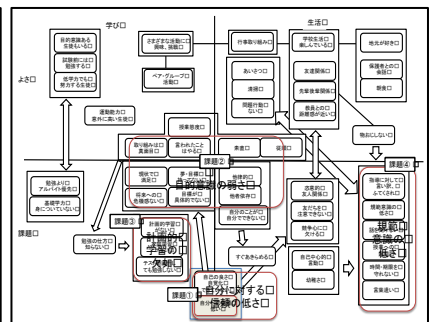


図4 焦点化された教育課題

「自分への信頼の低さ」、「目的意識の弱さ」、「計画的学習の欠如」、「規範意識の低さ」の4点が課題として共有化された。続く第2部では、それらの課題に対して効果のある取組について検討した。

② Plan 期

1) プロジェクトチームの枠組み

置籍校の生徒が抱える教育課題解決に向けた取組を総称し、「未来プロジェクト」と名づけた。また、プロジェクトが協働的に展開されるよう、未来プロジェクトチームを編成し、ファシリテート機能を持たせた。プロジェクトチームは進路指導部、教務部、生徒指導部の各校務分掌から1名、生徒会担当1名、そして管理職（教頭）1名で構成し、学校組織の中に明確な位置づけがされた。

2) プロジェクトの組織的展開イメージ

プロジェクトの展開イメージを組織で共有し、各月の重点取組事項を意識化しながら実践できるよう工夫した。1年間の教育活動を2ヶ月毎のステージに区切り、ストーリー性を持たせた(図5)。4月・5月は学習・生活ルール徹底ステージ、6月・7月は学び充実ステージ①、8月・9月はイベント実行ステージ、10月・11月は学び充実ステージ②、12月・1月はチャレンジステージ、そして2月・3月を感謝、再出発ステージとした。そして進路指導部、生徒指導部、教務部、生徒会担当が中心となって、それぞれ夢目標づくり、規範づくり、学びづくり、学校文化づくりを推進していくことを構想した。

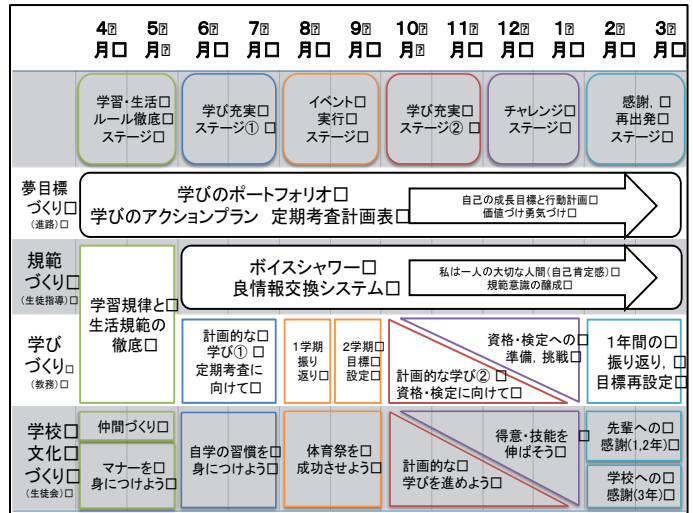


図5 組織的展開の共有イメージ

③ Do 期

1) 初期指導

生徒の学びと生活の基盤を形成するため、学年ごとに全体指導の時間を設定し、初期指導を行った(図6)。学習面では、学びは自己の可能性を広げ、社会とのつながりを強めるものであることが指導された。また、「勉強の仕方マニュアル」を用いて授業の受け方や予習・復習などの家庭学習の仕方等、具体的な学び方指導が行われた。そして規範づくりの面では「人のことを大切に聞くこと」をはじめ、社会で求められるルールやマナーを高校3年間でしっかり身につけることが確認された。



図6 初期指導

2) 目的意識醸成に向けた取組

・ 学びのポートフォリオ(図7)

生徒の自己認識を深め、自分のよさや特性を生かした目標設定を促し、将来の見通しを持った自律的な学びを生み出すためのサポートツールとして導入した。

・ 学びのアクションプラン、定期考査計画表

学びのアクションプランは学期ごとの中期的な目標設定をするツールとして、定期考査計画表は、定期考査に向けた計画的学習を促進することを目的に導入した。学びのポートフォリオとこれら2つのツールの活用により、長期・中期・短期の目標が連鎖していくことをねらいとした。

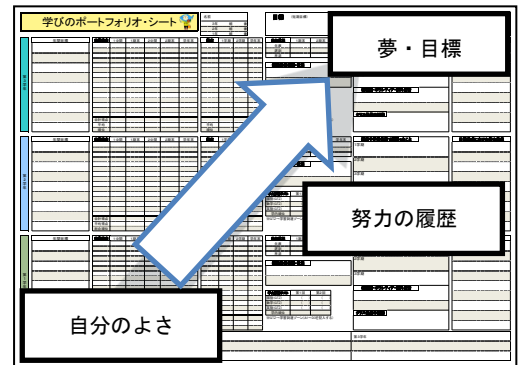


図7 学びのポートフォリオ

3) 自分への信頼醸成に向けた取組

・ 良情報交換システム(図8)

日常生活における生徒のがんばりや優しさを組織的に見取る仕組みとして導入した。この良情報交換システムでは、教員がその日気づいた生徒のがんばりや優しさについて1つずつ付箋紙に記入し、職員室前に設置されたホワイトボードに張り付けていく。取組開始にあたり、良情報書き方マニュアルを用いて、具体的な書き方の説明を行い、全教員で組織的に取り組むことができるよう配慮した。



図8 良情報交換システム

・ 自分のよさ確認ワークショップ（図9）

自己のよさの自覚化と、生徒相互の承認文化形成をねらいとして、全学年で実施した。実施後の生徒の感想には、「皆が自分のよさを見ていてくれて嬉しかった。」「皆が受け入れてくれているんだと感じた。」等の声が寄せられ、ワークショップによる被受容感の高まりが推察された。



図9 自分のよさ確認WS



図10 面談週間

・ 面談週間（図10）

生徒のよさの自覚化と具体的な目標設定を促すことを目的とした面談を年間5回設定した。面談資料として生徒が作成した学びのポートフォリオを用い、個々の生徒の頑張りに対する勇気づけが行われた。

4) 生徒の主体的学びのための取組

・ Question Week（図11）

各定期考査前の1週間を Question Week として設定し、放課後の個別学習指導を実施した。これまで生徒の自主性と教科担当の裁量に任されていた教育的営みを、より意図的組織的に展開したことで、教師の指導が寄り添い型の指導に転換し、生徒の教師の指導に対する認知の向上にもつながったと考えられた。



図11 Question Week



図12 学び方WS

・ 学び方ワークショップ（図12）

個々の生徒がこれまでの学習経験により得た学習スキルやアイデアを、ワークショップを通してクラス内で共有することで、学級全体の学習力を向上させることをねらいとした。

・ 授業力向上週間

「主体的な学びを促す一工夫」をテーマに公開授業週間を設定し、教科を越えた教師相互の参観授業が行われた。参観者はその授業のよかった点を振り返りシートに記入し、授業者にフィードバックした。

5) 組織化推進のための枠組み

・ 未来プロジェクト通信

プロジェクトの各取組のねらいや、事後の振り返りを通信として発信し、情報の組織的共有を図った。

・ 未来プロジェクトチーム会

プロジェクトの取組の振り返りと、翌月の取組について検討をするため、チーム会を月1回設定した。チーム会では生徒の現状（課題）と目指すべき姿を常に意識した、未来志向の議論が交わされた。

(3) 実践研究の総括

① 生徒の変容

本実践研究を通して、生徒の授業認知の向上や、教師への信頼についての変容が確認された（図13）。重点課題であった目的意識や、自分への信頼についても高まりが確認された。

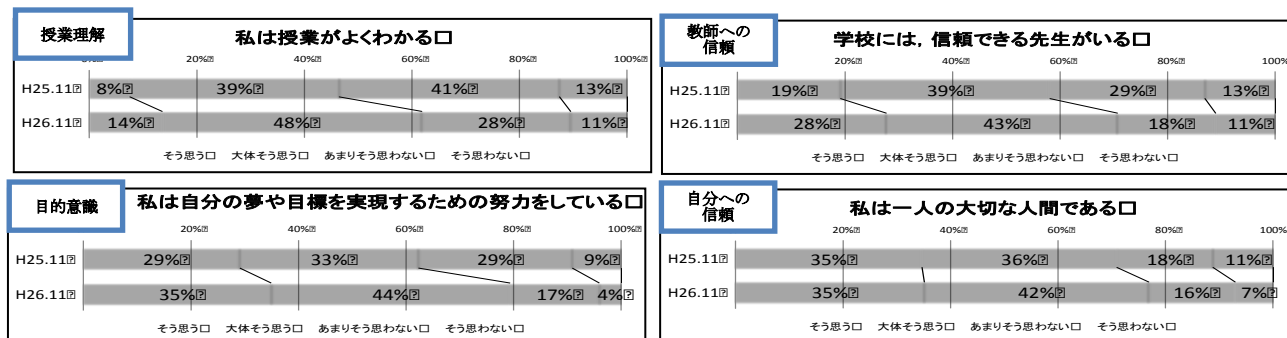


図 13 生徒アンケート結果

② 教師の変容

個別の学習指導の実施や、生徒の要望を取り入れた授業などの寄り添い型の学習指導、生徒への成長期待、教師の協働性等で変容が確認された（図 14）。これまでの教師主導型の指導が、生徒の自立支援型の指導へと転換しつつあることが読み取れた。また、組織としての協働意識の高まりもとらえられた。

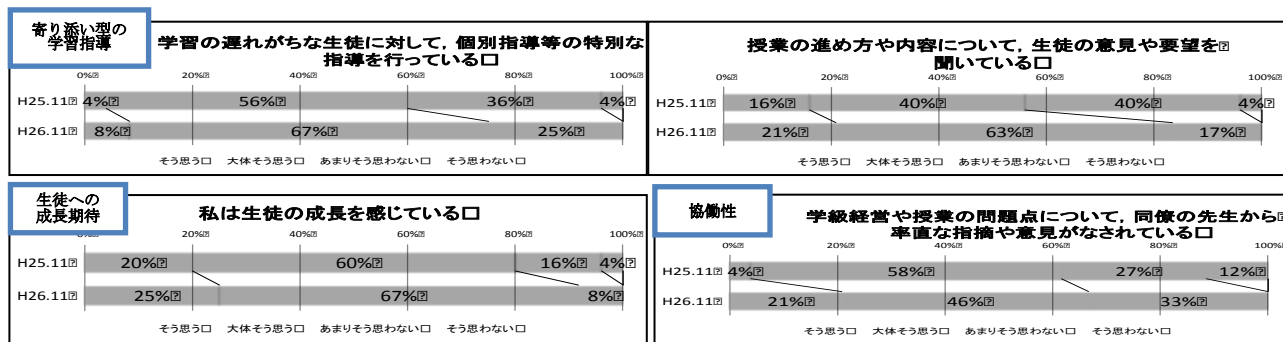


図 14 教師アンケート結果

4 まとめ

(1) 実践研究の成果

本実践研究の成果として次の5点が挙げられる（表2）。

第一に、「学びのポートフォリオ」、「学びのアクションプラン」、「定期考査計画表」等のサポートツールの活用を通して、生徒の目的意識が醸成され、自律的な学びが一定程度具現化したことが挙げられる。これは、生徒が自分と向き合いながら長期・中期・短期目標の設定をすることで、将来の自分と現在の自分とのつながりを意識するようになり（意識化）、自己成長の期待（意欲化）を伴った行動レベルの変容（実践化）をもたらしたと考えられる。また、学び方ワークショップや初期指導における学び方指導が、学習に向かう生徒の具体的な行動を生み出した要因として考えられる。

第二に、前述の生徒の自己成長の意識化、意欲化、実践化を促す根源的なエネルギーとなる「自分への信頼」が醸成されたことが挙げられる。つまり生徒が自分のことを「一人の大切な人間」として認識し、自己のよさの自覚化が促されつつあるということである。これは「学びのポートフォリオ」における「自己のよさを自覚化し、そのよさを生かした夢を設定し、その夢実現に向けての努力計画を立てる」という思考プロセスを繰り返すことで、意図的によさの自覚化を促し、自分自身の将来への期待を高める機能を発揮したと推察される。同時に、良情報交換システムによる個々の生徒のよさやがんばりの見取り、そして自分のよさ確認ワークショップを通じた生徒同士のよさの承認により、自己のよさを複眼的にとらえることができ、自分への信頼の醸成につながったものと考えられる。

第三に、教師-生徒間相互の信頼関係が向上したことが挙げられる。本教育改善プログラムにより、生徒のよさや頑張りを可視化し、組織的に共有する仕組みを置籍校に導入したことで、教師の生徒理解が促進され、生徒に対する成長期待を込めたまなざしへと変容していることが推察された。この教師のまなざしの変容が、生徒の教師に対する認知の変容をもたらし、信頼関係が向上したと考えられる。さらに、授業改善（「授業力向上週間」）や個別学習指導（「Question Week」）などの教師の取組が、生徒による教師の指導についての認知を改善させているととらえられた。

第四に、教師の指導の質的改善が挙げられる。授業においては、生徒の要望を取り入れたり、学習の目標をしっかりと持たせたりするなど、学習者主体の授業づくりの工夫がされるようになった。また、これまで出口指導に傾斜しがちだった個人面談についても、「よさの自覚化」と「具体的目標設定」の要

表 2 実践研究の成果

- ① 生徒の「目的意識」の高まり
- ② 生徒の「自分への信頼」の高まり
- ③ 教師-生徒相互の信頼関係構築
- ④ 教師の指導の質的改善
- ⑤ 教職員の組織化

素を組み込んだ面談が実施されるようになった。このように教師主導型指導から生徒に寄り添い、勇気づける指導へとシフトし、自立支援型の指導へ転換しつつあることがとらえられた。

第五に、教職員の組織化が挙げられる。これは、目標設定段階における組織的省察を通して、生徒の抱える教育課題を焦点化し、共有したことに起因するととらえられる。つまり、生徒が抱える教育課題を個々の教師が自身の教育課題として認知したことで、教育改善（生徒の変容）という共通の動機が促され、これまでの教師の個人的な指導論（Personal Teaching Theory）に基づいてなされていた個別分散型の教育が、学校組織としての指導論（School Based Teaching Theory）に基づいて展開されたことが推察される。そのことにより、学校としての指導の一貫性、継続性、蓄積性が担保され、効果的に教育改善を促したと考えられる。

これらのことから、当初想定した、生徒が抱える教育課題解決を基軸とした教育活動を組織的に展開し、生徒の変容と教師の指導の質的改善、さらに教職員の組織化を同時に具現化するという実践研究の目的は、一定程度達成されたかととらえられる。

（２） 今後の課題

現在、本市において中高が連携して自分のよさの自覚化を促し、目的意識を醸成する仕組みを導入している。中学段階から自分を見つめ、「なりたい自分」を自覚化し、夢実現のための自律的な学びを実現することに取り組んでいる。この取組は現在も実践過程であり、複数年継続して評価・改善を積み重ねていく必要性がとらえられる。また、本実践研究の枠組みやサポートツールを精緻化し、他校への汎用可能なものとしていくことが今後の課題であり、展開の可能性であるととらえる。

（３） 実践研究を振り返って

混迷する現代の日本社会で、生徒が自分のよさや特徴を最大限に生かしながら自己実現していく力を携えるために、高校教育では「社会生活」と「学校生活」、そして「将来の自分の夢」と「現在の自分の学び」を常に関連づけながら教育活動を行うことが重要になってくるだろう。そのような教育活動を通して、生徒に目的意識とそれに裏打ちされた学習意欲を持たせることが求められているととらえる。

本実践研究では、生徒の学習意欲の構造を明らかにし、その構造に適合した効果のある指導を組織的に展開してきた。それにより生徒の変容と教師の指導の質的改善、そして学校の組織化が一定程度確認されたことは、これからの高校教育が目指すべき一つのモデルを示した可能性があると考えられる。

教職大学院修了後は、2年間の学びを自己完結的な学びで終わらせるのではなく、高知県の教育改善につなげていくことが自身の責務であろう。その新たなスタートを、期待感を持って迎えられたことに、自己の大きな変容を感じている。ここで身につけた理論と実践力を今後の教育実践に生かすとともに、さらなる研鑽を積んでいきたいと考えている。

《参考文献》

- 岩井俊憲（2011）『勇気づけの心理学 増補・改訂版』 金子書房
梶田叡一（1988）『自己意識の心理学』（第2版）東京大学出版会
久我直人（2009）「教師の『省察的思考』に関する事例的研究-問題を抱える子どもに対応する教師の省察の過程を通して-」 鳴門教育大学研究紀要 第24巻
久我直人（2011）「教師の組織的省察に基づく教育改善プログラムの開発的研究-『教師の主體的統合モデル』の基本理論-」 教育実践学論集 第12号
久我直人（2014）「中学生の意識と行動の構造に適合した教育改善プログラムの開発的研究-生徒指導困難校の教育再生のシナリオの理論と実践-」 教育実践学論集第15号
櫻井茂男（1997）『学習意欲の心理学 -自ら学ぶ子どもを育てる-』 誠信書房
佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史（2011）『学校づくりの組織論』 学文社
善野八千子・前田洋一（2013）『力と夢を育てる新しい学校づくり』 教育出版
速水敏彦（1998）『自己形成の心理 -自律的動機づけ』 金子書房
古荘純一（2009）『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』 光文社新書