

人権が尊重される学級経営・校内支援体制づくりの研究

—組織マネジメントを活かした協働的学年教職員集団の構築—

南国市立北陵中学校 教諭 西内 友人
高知県心の教育センター 指導主事 山岡 綾

学校では生徒指導上の様々な課題において、教職員の組織的な取組が不可欠である。しかし、組織としての協調性が重視され、個々の多様な考え方や持ち味が十分に活かされていない場合もある。

本研究では、人権教育の中で大切にしてきた「教職員の集団づくり」において、組織マネジメントを活用した教職員の協働体制づくりの手法に着目した。「協働性」を「同じ目標に向けて、議論し、練り上げて協力する行動」ととらえ、「協働性」を高めるために学年会の「運営と内容」「コミュニケーション」に焦点を当てた。アンケートやインタビューを通して「協働性」の高まりを検証した結果、組織マネジメントを活用した学年会の運営や演習についての効果が認められた。

キーワード：教職員の集団づくり、組織マネジメント、協働性、学年会、ミドルリーダー

1 はじめに

中学校では、対人関係や学習のつまずきから、生徒指導上における様々な課題がある。それらの解決に向けた取組では、生徒理解のための日常的な情報交換や意見交流が不可欠である。しかし、職員会や学年会等の会議では、経験年数等から意見交換をしづらい場面や、教職員の多様な考え方や持ち味を活かしきれていない状況が見られる。

これらが改善され、教職員が目標を共有し、相互に議論、高め合う関係性が発揮されることが、直面する課題を克服するための重要なポイントになると考えられる。それは、かつての先人たちが、「教師が変われば、子どもが変わる」と、教職員の集団づくりによって学校課題解決に向けて実践してきた同和教育の取組と重なるものである。

今日の課題解決のために、教職員が互いの存在を尊重し、信頼関係で結ばれた成長し合う学年教職員の集団となることをめざし、組織マネジメントを活用した協働体制づくりに着目した。

鴨田(2007)は、組織マネジメントの考え方を活かして、目標申告票の活用や学年教職員の演習活動を通じて、コミュニケーションの活性化や相互の支え合い、かかわり合える雰囲気醸成し、教職員の資質や意欲の向上を促す協働の在り方を実証している^①。

また、志水(2009)の「『力のある学校』の探求」では、厳しい条件のある学校で人権教育を柱とした取組により、学力の支えができていく取組を紹介している。その中の「相互に高めあう協働的な教師文化の構築」という項には、組織マネジメントを活用した研究との共通点がある。教職員の意識や取組の変革によって、人権教育を基盤とする協働的教職員集団ができ、学力向上の効果があることを紹介している^②。

そこで本研究では、組織マネジメントの考え方を活用した学年会の運営を行うことにより、学年教職員の「協働性」が高まり、課題解決に向けた教育活動を進めることができるのではないかとということについて検証する。

本研究において「組織マネジメント」は、木岡(2003)の「学校を取り巻く環境や課題の変化の状態を的確に把握し、それらに対し、学校や教職員が連携して柔軟に対応した取組を行う『学校の環境適応』」の定義^③を用いる。「協働性」については、今津(2000)の「同じ目標に向けて、議論し、練り上げて、協力する行動」の定義^④を用いる。教職員の意識の変革によって、人権教育を基盤とする協働的教職員集団の体制づくりができるものと考え、本研究を高知県心の教育センターとの共同研究として位置付けた。

2 研究目的

学校文化（協働文化）における「協働性」の構成要因である教職員の「同僚性」「革新性」「自律性」^⑥を把握し、それらをもつような支援として組織マネジメントの考え方を活用した学年会の運営や取組を構成し、計画的に実施する。また、インタビューや日々の対話の中から学年教職員集団の課題を明確にし、ミドルリーダーを中心とした学年運営のサポートや課題解決に向けた取組を行うことにより、3つの構成要因が高まり、教職員の「協働性」が高まるかどうかについて検証する。

研究仮説

組織マネジメントの考え方を活用した学年会の運営を行うことにより、教職員の「協働性」が高まるのではないかと仮定する。

3 研究内容

(1) 研究対象

X 中学校教職員 20 名、第 A 学年教職員 7 名

(2) 実践内容

組織マネジメントの考え方を活用した「目標や情報の共有」「コミュニケーションを図ることによる人間関係づくり」「演習による場面設定」を重視した取組

ア 学年会運営方法の提示

- (ア) 会議のルール作成と提示
- (イ) ミドルリーダーの役割の明確化

イ 教職員の人間関係づくりの実施

- (ア) 学年団の目標の共有
- (イ) 1 学期の学級経営の振り返りと 2 学期の取組の検討
- (ウ) 構成的グループエンカウンターの実施
- (エ) コーチングの実施
- (オ) Q-U アンケートを用いた支援会
- (カ) 学年団の目標の振り返り

ウ 生徒支援会の実施

(3) 調査方法

ア 質問紙による調査

- (ア) 「協働性」を測るアンケート(中留 2001)^⑥
平成 23 年 7 月～12 月、A 学年 3 回（7 月、10 月、12 月）、他学年 2 回（7 月、12 月）
- (イ) 学年会前後の振り返りアンケート(鴨田 2007^⑦ 改西内)
8 月～12 月上旬 6 回

イ 学年教職員個々へのインタビューや観察

学年会や日常の教育実践での発言に見られる「協働性」の観察、インタビュー（7 月～12 月中旬）

(4) 調査内容

- ア 学年教職員の協働性構成要因「同僚性」「革新性」「自律性」の変化
- イ 学年会での協働意識の変化
- ウ 日常の教育実践への影響

4 結果及び考察

(1) 実態把握

ア 学年教職員の協働性構成要因「同僚性」「革新性」「自律性」（7 月）

7 月に研究協力校の全教職員対象に各学年の「協働性」について実態把握を行うため、協働性を

測るアンケート（中留 2001）（資料1）を用いた。中留は、教職員の「協働性」をとらえる構成要因として、お互いに意見し合い、より高いものをめざそうとする「同僚性」や、新しいことに取り組もうとする「革新性」、自分自身の専門性や力量を高め責任をもって校務を行う「自律性」の3点があるとしている。それらは総合的な学習の時間の内容を充実させるために教職員の「協働性」を多面的にとらえようとした尺度であり、本研究においても有効であると考え、用いることにした。それぞれの構成要因に6項目の観点があり、4件法を用いる。

(ア) 構成要因別

本研究対象のA学年教職員がどのような「協働性」を呈しているのか、「同僚性」「革新性」「自律性」について項目ごとに回答を見た。

「同僚性」については図1のように、(13)(15)(16)の項目では「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答が6～7人あった。しかし、(1)(7)の項目では「ほとんどあてはまらない」「あてはまらない」の否定的回答が2人あった。このことから、学年内の意思疎通が十分に図れていると感じる教職員と、あまり図れていないと感じる教職員に分かれており、だれとでも話ができていない状態ではないことが考えられる。(10)の項目の評価については、年度初めに評価の在り方を検討済みであり、必要に応じて話し合っていることがインタビューから分かっているため、特に注目をしないこととする。

「革新性」については図2のように、(2)(8)(11)の項目では肯定的回答が6人あった。このことから、前向きに指導方法の改善をしようという雰囲気や姿勢があると考えられる。教科書だけで学習指導するのではなく、生徒の実態に合わせた教材開発に取り組んでいることも考えられる。また、(17)の項目では否定的回答が4人あった。学校改善の話題といったコミュニケーションに関することには課題があるのではないかと、もしくは多忙さの中で十分な対話をする余裕がないのではないかと考えられる。

「自律性」については図3のように、(3)(6)(14)の項目では肯定的回答が全員からあった。このことから、服務規律の意識を持ち、職務を行う姿勢があることや、各教科において教材の精選

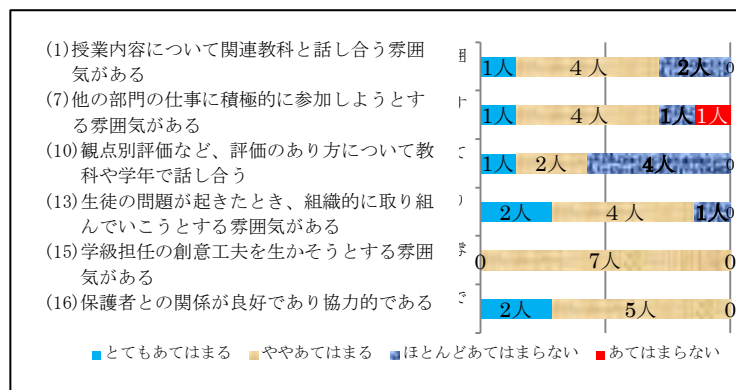


図1 協働性を測るアンケート構成要因別 同僚性(7月)

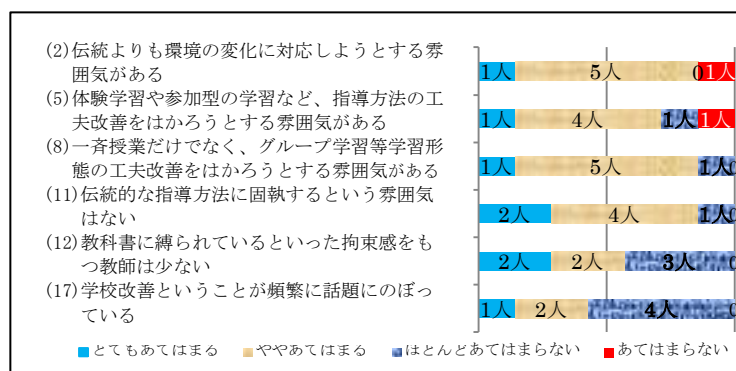


図2 協働性を測るアンケート構成要因別 革新性(7月)

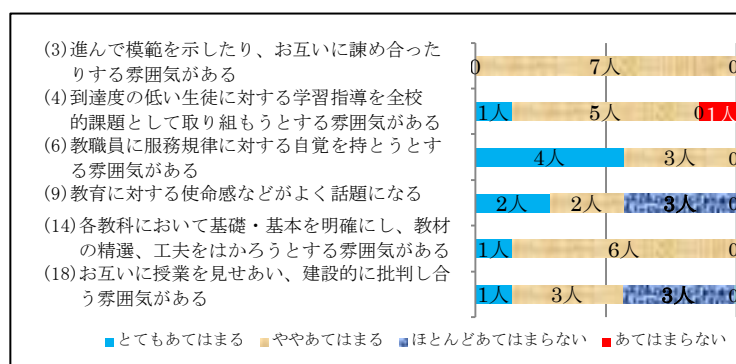


図3 協働性を測るアンケート構成要因別 自律性(7月)

や工夫に取り組む姿勢がある学年集団と考えられる。(4)の項目では6人の肯定的回答に対して、「あてはまらない」の否定的回答も1人あった。また、(9)(18)の項目については、3人の否定的回答があった。(3)(18)の項目に着目すると、進んで模範を示したり、互いに諫め合ったりする雰囲気はあるが、互いに授業を見せ合い、建設的な批判ができる関係にまでは至っていないということが分かる。このことから、日常的な部分では諫め合うこともややできるが、授業の批判となると困難さがあるのではないかと考える。意思の疎通ができている関係性や互いの授業についてのアドバイスが必要であると考え。(9)の項目においては、肯定的回答と否定的回答は約半数ずつということから、学年全体のコミュニケーションには至っていないのではないかと考える。(4)の項目においては、学習到達度の低い生徒を全体課題として取り組む姿勢についても、ほとんどの教職員が肯定的回答である中で、まだ十分な取組体制ではないという否定的回答もある。このことから、経験や目標、個人的な意識によって回答の差があるのではないかと考える。

次に全18項目のうち、肯定的回答と否定的回答別に学年教職員が一致した回答の項目を見ていく。「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答が全員であった項目は、「同僚性」についての2項目(15)「学級担任の創意工夫を生かそうとする雰囲気がある」、(16)「保護者との関係が良好であり、協力的である」と、「自律性」についての3項目(3)「進んで模範を示したり、お互いに諫め合ったりする雰囲気がある」、(6)「教職員に服務規律に対する自覚を持つようとする雰囲気がある」、(14)「各教科において基礎・基本を明確にし、教材の精選、工夫をはかるようとする雰囲気がある」の項目である。これらの「同僚性」と「自律性」は、学年教職員の強みであると考えられる。

「あてはまらない」「ほとんどあてはまらない」の否定的回答が全員であった項目はなかったが、否定的回答の多かった項目は、「革新性」についての2項目(12)「教科書に縛られているといった拘束感をもつ教師は少ない」、(17)「学校改善ということが頻繁に話題にのぼっている」と、「自律性」についての2項目(9)「教育に対する使命感などがよく話題になる」、(18)「お互いに授業を見せ合い、建設的に批判し合う雰囲気がある」である。また、「あてはまらない」の回答があった項目は、「同僚性」(7)「他の部門の仕事に積極的に参加しようとする雰囲気がある」、「革新性」についての2項目(2)「伝統よりも環境の変化に対応しようとする雰囲気がある」、(5)「体験学習や参加型の学習など、指導方法の工夫改善をはかるようとする雰囲気がある」、「自律性」についての1項目(4)「到達度の低い生徒に対する学習指導を全校的課題として取り組もうとする雰囲気がある」である。また、構成要因別の項目内ですべてに否定的回答があったのは、「革新性」であった。

これらのことから、「革新性」やコミュニケーションにかかわる取組が必要であると考え。なお、表1は「焦点を当てた項目」のA学年教職員の7月の回答平均値である。

(イ) 年代・構成要因別

図4は、年代と構成要因別に平均回答率を

表1 「焦点を当てた項目」平均値

構成要因 番号	同僚性		革新性			自律性			
	(1)	(13)	(2)	(5)	(17)	(3)	(9)	(18)	
項目	合う雰囲気	関連教科と話し	生徒問題への組織的取組	伝統より環境変化対応	改善指導方法の工夫	が頻繁な学校改善の話題	互いに諫め合う雰囲気	教育への使命感の話題	授業を見せ合い、建設的批判
A学年 7月	2.86	3.14	2.86	2.71	2.57	3.00	2.86	2.71	

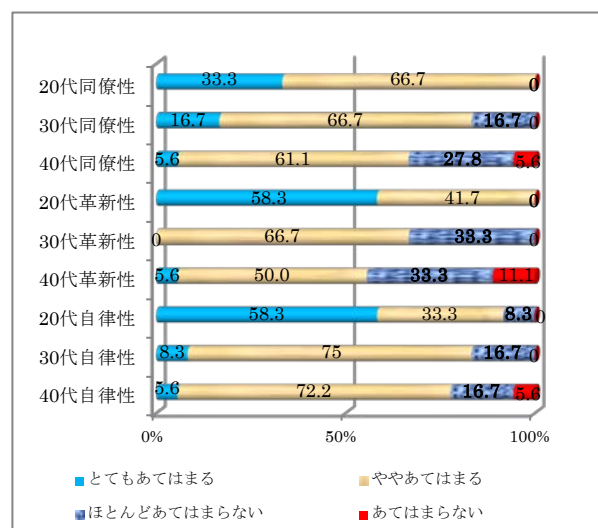


図4 年代・構成要因別回答結果 (7月)

求めたものである。学年教職員の年代について、20歳代(2人)、30歳代(2人)、40歳代(3人)に分類し、それぞれの構成要因、項目についての回答結果を比較した。若年教職員ほど達成意識が高く、肯定的回答が多い。経験年数が長くなるにつれて目標意識が高くなり、否定的回答が増えると考えられる。30歳代、40歳代の否定的回答の割合が多い構成要因は「同僚性」と「革新性」である。

表2から焦点を当てた項目を見ていくと、学年教職員のコミュニケーションの課題は、20歳代教職員では「自律性」で、30歳代、40歳代では「革新性」であると考えていることがわかる。

(ウ) 役職・構成要因別

図5は役職と構成要因の平均回答率を求めたものである。役職をミドルリーダーの3名とミドルリーダー以外の4名に分けた。ミドルリーダーには学年主任、生徒指導主事、研究主任を位置付け、役職別に分類し、回答結果を比較した。肯定的回答と否定的回答の割合から見て、ミドルリーダーの視点から見る学年の課題は、「革新性」と「同僚性」であると考えられる。

また、表3から役職別で焦点を当てた項目を見ていくと、学年教職員のコミュニケーションの課題については、それぞれの構成要因の回答平均の結果から、ミドルリーダーは「同僚性」、ミドルリーダー以外の教職員では「革新性」であると考えていることがわかる。

(エ) 職場経験年数・構成要因別

図6は職場経験年数と構成要因の平均回答率を求めたものである。経験年数によって、1年目(2人)、2～3年目(3人)、4年目以降(2人)に分類し、それぞれの構成要因、項目についての回答結果を比較した。1年目の教職員については、職場への遠慮から意見を言いづらく、職場のこれまでの流れに沿いがちなところがあるという点を分析要因の1つとした。

「とてもあてはまる」の回答を見ると、全体的に1年目と2～3年目の教職員の回答のそれぞれの構成要因にある。しかし、4年目以降の教職員は「ややあてはまる」の回答に留まっている。

表2 「焦点を当てた項目」年代別平均値

構成要因 番号	同僚性		革新性			自律性								
	(1)	(13)	(2)	(5)	(17)	(3)	(9)	(18)						
項目	合う 関係 教員と 話し 合う 雰囲気	関連 教科と 話し 合う 雰囲気	組織 的取 組	生徒 問題 への 組	化対 応	伝統 より 環境 変	改善 指 導方 法の 工夫	が頻 繁	学校 改善 の 課題	秀 逸 互 いに 諫 め 合 う	の 話 題	教育 への 使 命 感	い、 建設 的批 判	授 業を 見 せ 合
20代	3.5	3.5	3.5	3.5	3.5	3.0	4.0	3.0						
30代	3.0	3.5	3.0	3.0	2.0	3.0	3.0	3.0						
40代	2.3	2.7	2.3	2.0	2.3	3.0	2.3	2.7						

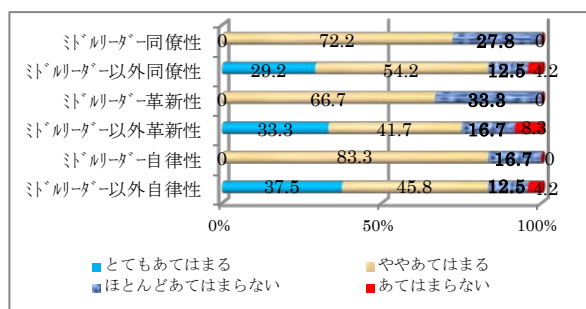


表3 「焦点を当てた項目」役職別平均値

構成要因 番号	同僚性		革新性			自律性								
	(1)	(13)	(2)	(5)	(17)	(3)	(9)	(18)						
項目	合う 関係 教員と 話し 合う 雰囲気	関連 教科と 話し 合う 雰囲気	組織 的取 組	生徒 問題 への 組	化対 応	伝統 より 環境 変	改善 指 導方 法の 工夫	が頻 繁	学校 改善 の 課題	秀 逸 互 いに 諫 め 合 う	の 話 題	教育 への 使 命 感	い、 建設 的批 判	授 業を 見 せ 合
ミドル	2.3	3.0	3.0	2.7	2.3	3.0	2.7	2.3						
ミドル以外	3.3	3.3	2.8	2.8	2.8	3.0	3.0	3.0						

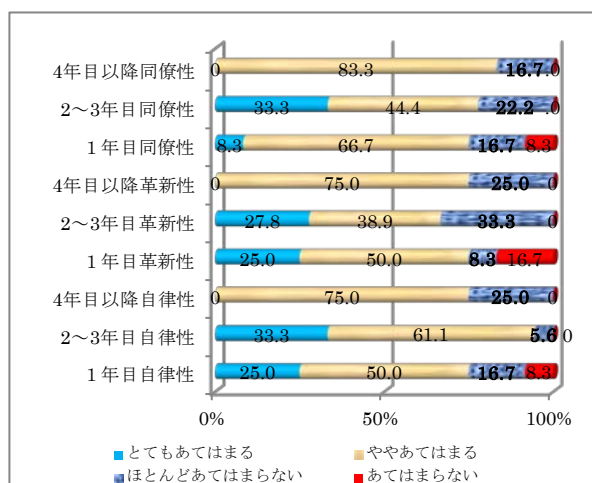


図6 職場経験年数・構成要因別回答結果(7月)

「あてはまらない」の回答を見ると、1年目の教職員の回答の各構成要因に含まれている。

また、表4から職場経験年数別に焦点を当てた項目を見ていくと、平均値が高かった項目は、1年目の教職員では、「同僚性」(1)と「自律性」(3)(9)の項目で、2～3年目の教職員では「同僚性」(13)の項目。4年目以上の教職員では「同僚性」(13)、「革新性」(2)(5)、「自律性」(3)であった。低かった項目は、1年目の教職員においては「革新性」(5)で、2～3年目の教職員においては「同僚性」(1)、「革新性」(2)(5)(17)、「自律性」(3)(9)の項目であった。4年目以上の教職員においては「革新性」(17)、「自律性」(18)の項目であった。

それぞれの構成要因の回答平均の低い項目から、1年目と2～3年目の教職員が感じている学年教職員の課題は「革新性」(1年目2.3、2～3年目3.0)で、4年目以上の教職員では「自律性」(2.5)であると考えられる。

特に、1年目の教職員の回答から、前任校と現在校における教育実践や考え方の違いに戸惑いや葛藤を感じているのではないかと考えられる。また、意見や考えを学年教職員と相互に伝え合い、実践につなげているか、という疑問が生じた。

(オ) 全体・学年・構成要因項目別

図7は構成要因について他の学年教職員とA学年教職員の平均回答率を求めたものである。「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答の割合が、A学年が他の学年よりも少なかった構成要因は、「同僚性」と「革新性」であった。

表5では、18項目の各回答平均値を求めたものである。枠内は焦点を当てた項目である。これらの項目に注目した取組が必要であると考えられる。学校全体の平均値と大きな差は見られないが、各項目の伸びを見ていくことで取組の効果を確かめたいと考える。表5の中で、枠で囲んでいる項目は研究で焦点を当てた項目である。

表4 「焦点を当てた項目」
職場経験年数 平均値

構成要因 番号	同僚性		革新性			自律性			
	(1)	(13)	(2)	(5)	(17)	(3)	(9)	(18)	
項目	合う雰囲気 関連教科と話し	組織的取組への組	生徒問題への組	伝統より環境変化対応	改善 指導方法の工夫	学校改善の話題 が頻繁	互いに諫め合う 雰囲気	教育への使命感 の話題	授業を見せ合い、建設的批判
1年	3.0	2.5	2.5	2.0	2.5	3.0	3.0	2.5	
2~3	3.0	3.7	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.3	
4以上	2.5	3.0	3.0	3.0	2.0	3.0	2.5	2.0	

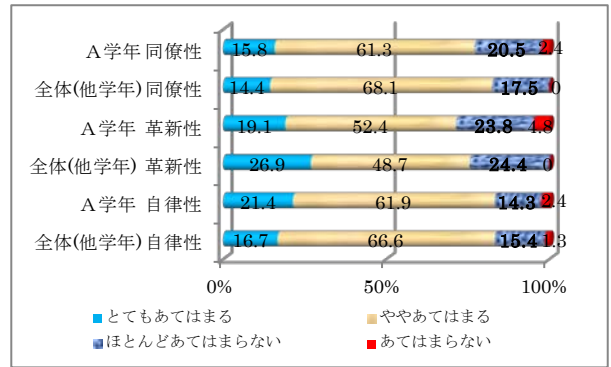


図7 全体・学年・構成要因別回答結果(7月)

表5 全体・学年 項目別回答平均値(7月)

構成 番号	同僚性						革新性						自律性					
	(1)	(7)	(10)	(13)	(15)	(16)	(2)	(5)	(8)	(11)	(12)	(17)	(3)	(4)	(6)	(9)	(14)	(18)
項目	授業関連話し合う雰囲気	他の仕事積極的参加	評価の在り方話し合い	生徒問題組織的取組	学級担任創意工夫の雰囲気	保護者との関係良好	伝統より環境変化対応	指導方法工夫改善	学習形態の工夫改善	伝統的指導固執しない	教科書拘束感あまりもたない	学校改善の話題頻繁	互いに諫め合う雰囲気	到着度低い生徒への取組	服従規律への自覚の雰囲気	教育への使命感の話題	基礎基本、教材精選、工夫	授業を見せ合い、建設的批判
A学年	2.86	2.71	2.57	3.14	3.00	3.29	2.86	2.71	3.00	3.14	2.86	2.57	3.00	2.86	3.57	2.86	3.14	2.71
全体	2.94	2.75	2.79	3.00	3.23	3.06	2.63	3.25	3.55	3.00	2.84	2.91	2.77	3.16	3.37	2.87	3.16	2.63

これまでの回答の分析から、しんどさをもつ状況や人間関係が十分に機能していないのではないかという状況も見えてきた。在籍期間や人間関係、年代、日々の多忙感から学年教職員の意思疎通が十分にできず、達成感も共有できていないのではないかと考えた。より詳しく実態を把握するために学年教職員の観察やインタビューを行った。

イ 日常の教育実践への影響

学年教職員の日々の行動の観察やインタビューを通じて、実態を把握することに努めた。教職員は、A、B（学級担任・在籍5年以上・本研究でミドルリーダーとする）、C（学級担任・若年・在籍2～4年）、D（学年主任・在籍2～4年・ミドルリーダー）、E（特別支援学級担任・在籍2～4年）、F（特別支援学級担任・新任）、G（副担任・若年・新任）の7名である。

それぞれの教職員から、学年教職員の状況（日常や学年会での意思疎通や役割の相互調整状況、ミドルリーダーの状況、関係性等）や、生徒の状況（生徒と教師の関係や学年の雰囲気）、めざす方向性（目標や取組状況）、研究への依頼等の聞き取りを行った。

インタビューや観察から、教職員の日々の職務状況や人間関係、生徒の状態や関係性を詳しく知ることができた。新任教職員からは、「前任校との違いから戸惑いもあり、もっと他の方法もあるのではないかと、これでいいのかという疑問や悩みもあった。そのことを積極的に質問したり、また人間関係をつくろうとしたりしてきたが、まだ考えや意見を十分に伝えることは困難である」という意見を聞いた。また、若年教職員は、新しい職務等で分からないことや戸惑いもたくさんあり、日々の会議や取組からの多忙感を持っていた。先輩学年教職員の指示やアドバイスを実行できるように努力している一方で、若年教職員の指導改善の効果が十分に見られないところもあり、ファシリテーター（筆者）からミドルリーダーへのサポートが大切であると感じた。そして、ミドルリーダーも校務分掌の兼務で多忙のなか、新任や在籍期間の短い教職員への気遣いやサポートをして、日々の取組を行っていることも聞いた。このことから、ミドルリーダーの役割を明確にして実践していくことが大切だと考えた。

実態調査から、教職員の在籍期間や人間関係からの遠慮もあり、互いの思いを十分に伝え合うことに課題があるのではないかと考えた。そして、互いの存在を尊重し、信頼関係で結ばれた成長し合う学年教職員集団が必要であると考えた。課題解決のために、組織マネジメントを活用した協働体制づくりの必要性を感じ、学年教職員の「人間関係づくり」「対人関係能力のスキルアップ」によって、新任教職員や若年教職員、ミドルリーダーが十分にかかわり合い、信頼関係をつくっていくことと、集団として機能していく組織体制づくりをしていくことが重要であると考えた。これらのことから、より良い実践を互いに模索、議論し、「革新性」と「同僚性」を伸ばしていくことで「協働性」が高まり、学年教職員集団として実践力の向上ができるのではないかと考えた。

(2) 実践内容

ア 学年会運営方法の提示

インタビューから学年会の時間の長さや議題の多さが多忙感を生み出している状況の一つでもあることが分かったため、木岡(2003)の組織マネジメントの会議の持ち方を参考にし、高知県教育センターの助言を基に、「学年会の運営ルール」と「ミドルリーダーの役割」を作成した。

(ア) 会議のルールの作成と提示

事前にミドルリーダーに対し、「学年会の運営ルール」（資料2-1）について提案し、打ち合わせを行った。学年会で目標を設定、提示することで、会議への参画意識をつくり、学年会後の教育実践や教職員のコミュニケーションに活かせるように心掛けた。「学年会の運営ルール」は、主に学年会までの事前の取組や、学年会の時間設定、議題の優先順位や重点化、提案者の心掛け、聞く側の姿勢、目標立て、生徒指導や生徒理解の視点や情報の共有について大切にしたいことや方法を記載した。その後、教職員からは、「効率よく会議ができるようになった」「ただ提案を聞くだけでなく、意識しながら聞くようになった」、ミドルリーダーからは、「今までは漠然とい

う感じがあったが、目標を提示することで運営方法を意識し始めた」という感想を聞いた。

(イ) ミドルリーダーの役割の明確化

事前にミドルリーダーに「ミドルリーダーの役割」(資料2-2)について提案し、意見交換を行った。ミドルリーダーの視点や発言内容により、学年全体の雰囲気や人間関係が変わることを意識してもらい、日常の取組やコミュニケーションに活かせるように心掛けた。役割には、日常のコミュニケーションや雰囲気づくり、若年教職員の育成、仕事の進行についてのチェック、提案内容の調整についての大切にしたいことや方法について記載した。

ミドルリーダーからは、「具体的に整理されたものを日常に活用していきたい」「若年の育成は大事なことで仕事のチェックの声掛け等参考になる」という感想を聞いた。

イ 教職員の人間関係づくりの実施

学年教職員間のコミュニケーションを深め信頼関係をつくっていくことと、教育実践に役立つ新しい情報提供を行うことを目標にして、学年会のなかで次の演習を行った。

(ア) 学年団の目標の共有

夏季休業中に、「人権教育を基盤とした温かい学級を学年教職員でつくるためには？」と題して、KJ法を用いて学年教職員の目標共有をするための演習(資料3-1、3-2)を行った。

まず、「人権教育を基盤とした温かい学級」について考え、「そのままの自分が受け入れられ、お互いの良さも弱さも認められる学級」「自分の意見が遠慮なく言えて、全員にとって居心地の良い学級」という意見が出た。そして、「そのような温かい学級をつくるために、子どもたちや学年教職員が必要なもの、めざすもの」は何かを考え、カテゴリー別に分類した。教職員に必要なものは、「教職員が本音で話し、成長し合える、サポートし合える人間関係」という意見に集約された。振り返りシートから「具体的目標は必要」「個人の意見を出しやすい雰囲気があり良かった」という意見があった。

【学年会での演習】

・KJ法での目標共有
「人権教育を基盤とした温かい学級とは？」

- ★そのままの自分が受け入れられ、お互いの良さも弱さも認められる学級
- ★自分の意見が遠慮なく言えて、全員にとって居心地の良い学級

「温かい学級をつくるためには？」

- ★教職員が本音で話し、成長し合える、サポートし合える人間関係が必要

図8 学年団の目標の共有

SWOT分析の一部を用いた学級の振り返り
「温かい学級・学年づくり2学期大作戦！」

<p>学級の長所</p> <ul style="list-style-type: none"> ○真面目に努力しようとする雰囲気 ○けじめがついている ○目的が分かると行動 	<p>長所が発生する場面</p> <ul style="list-style-type: none"> ○日々の生活、行事 ○掃除 	<p>長所を生かす取組 特色ある学級づくり(改革志向)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○体育大会の学年行事(大縄跳び)、文化祭の合唱コンクールの取組、リーダー育成 ○誉める ○行動の明確化 <p>短所を補う取組 問題解決策(改善志向)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○生活を見つめ、誉める ○良いところを具体的に誉める ○誉める場面設定(SGE) ○指示の明確化 ○生徒の表情の読み取り
<p>学級の短所</p> <ul style="list-style-type: none"> ○嫌なことが表情へ ○細かなところをチェックしすぎる ○冷めている ○集中力の継続困難 	<p>短所が発生する場面</p> <ul style="list-style-type: none"> ○生活全般 ○疲れている時、うまくいかない時 	

図9 1学期学級経営の振り返りと2学期取組の検討

(ウ) 1学期学級経営の振り返りと2学期取組の検討

「温かい学級・学年づくり2学期大作戦！」(資料4-1、4-2)と題して、学級担任・副担任2～3人の小グループで1学期の学級経営の振り返りを行った。SWOT分析の一部を用い、「学級の長所、その発生場面」「学級の短所、その発生場面」を書き出した後、「2学期のクラス作戦」を実行難易度や効果性も含め考えた。

また、「2学期の学年共通取組」の具体策や、取組を実行する際に気になる生徒への具体策の検討や役割分担を行った。振り返りシートから「担任では見えないところも副担任が見てくれていて、チームで仕事をしているということを改めて感じた。学年の先生に感謝した」という意見もあった。演習は温かい雰囲気の中で、誰もが遠慮なく意見を述べ、若年教職員や新任教職員、普段発言が少ない教職員が、学年教職員のつながりを感じられたようである。また、自身の実践の振り返りや、学年教職員の良さを実感できたようである。

人権教育では、誰もが自分の意見を発言できることや、誰の意見も大切に傾聴することを当たり前実践してきた。しかし、日々の仕事の多忙もあり、ミドルリーダーや提案者が意見を述べて会を進行してきたのではないだろうか。これまでの教職員同士のかかわりがどうであったか振り返る機会となったのではないかと考える。

(ウ) 構成的グループエンカウンター（以下SGEと記載）の実施

学年会で目標への共通認識を持つことや、教職員同士の円滑なコミュニケーションを図ることを目的にSGEを実施した。帰りの会や授業で活用することで、教職員と生徒、生徒同士の人間関係の改善のきっかけづくりにも活用できるということをも提案した。またSGEの実施により、「同僚性」の(1)話し合う雰囲気、「革新性」の(2)環境の変化への対応、「自律性」の(3)(18)建設的な批判等の「素地づくり」ができると考えた。そして、短時間で実施でき、周囲の教職員とかわることができなものや、日常の視点から気づきにくいもの、後に教室で生徒とできるものを意識してエクササイズ（資料4-1）を選択した。

既成概念にとらわれず、柔軟な発想や対応につなげていくことは生徒理解にもつながる。活動の振り返りでも「普段の生活でも同じように気付いていないことがある」との意見があった。

(エ) コーチングの実施

人材開発のための技法の1つ「コーチング」は、コーチされる個人の能力を可能な限り引き出し、そこから個人の問題解決やスキル向上の実現を図るものである。個人を尊重し、個人の考えを育成することが目的である。

また、コーチングは組織マネジメントの視点と、次の3点で重なると思う。1点目は、実現したいビジョンを自身で描き、そのための目標を設定し、自分を意欲付ける力「目標設定能力」、2点目は、その目標達成のための問題を明確化し、知識や情報、他者の協力を得て、自らの努力によって課題を解決する力「問題解決能力」、3点目は、自己分析や振り返りを行うことから軌道修正やコントロールする力「自己管理能力」である。コーチングには多数の手法があるが、学年会で提案するものとして、主要部分である「傾聴」「承認」「質問」の3点を選択した。

演習（資料5-1～5-5）は、2回の学年会で生徒と教職員の対話のロールプレイを実施した。コーチングを用いる場面と用いない場面を比較したり、生徒役の台詞を朗読したりを通して、日常の生徒に対する言動の振り返りや、コーチングの効果についてシェアリングを行った。この演習で学んだことを生徒へのかかわり方や、先輩教職員から若年教職員への支援の仕方にも活用できることを提案した。1回目の演習後の意見には、「直接子どもと心を合わせていくために大切なことを学べた」「コーチングのスキルは必要だ」、2回目の意見には、「同じような指導をしていたことを反省し、コーチングを用いた指導も取り入れたい」「もっと日頃から共通理解ができるように会話量や時間も増やそう」「生徒にやる気を出させる先生の指導方法はコーチングの要素があり、参考になる」「生徒の気持ちに寄り添う指導の重要性を感じた」というものがあった。

(オ) Q-Uアンケートの分析

Q-Uアンケートを生徒の学級生活満足度や学校生活の意欲を測るアセスメント・ツールとして活用するだけでなく、教職員のコミュニケーション・ツールとして活用した。結果を活用し、個々の教職員の生徒へのかかわりや思い、悩み等を出し合い、学年で検討することで、教職員の「協働性」を高めることを目的とした。学年会で1回目（5月）のQ-Uアンケート後の取組を再確認し、気になる生徒の状況把握を行い、担任にクラス全員と個別面接を実施するよう依頼した。2回目（10月）のQ-Uアンケート実施後、担任に満足群以外の生徒との関係性についてインタビューし、気になる生徒についての情報をまとめた。学年会では、担任が円滑にコミュニケーションがとれない生徒や、指導を続けることが困難になってきている生徒に対して適切な指導がなされているか、学年のどの教師が主になってかわることが有効かを検討した。

この演習は、学年会で発言の少なかった若年教職員の発言意欲を引き出し、後の学級経営での積極的な生徒へのかかわりにつながった。振り返りアンケートからは、「お互いの思いを伝え合うことができた」「互いの考えや問題点を忌憚なく発言できた」「達成感があった」「目の前の子どものために何が必要なのか、優先順位を見極めて精選したら、もっと効果的に成長の日々を積み重ねられる。ベストをつくせているか、こんな感じでいいのか、さらに考えを発信していきたい」という意見が出された。

(カ) 学年団の目標の振り返り

最後の演習では、1回目の演習で作成した学年教職員の目標の振り返りを行った。事前アンケートで「学年教職員が何でも話し、サポートし成長し合える人間関係の達成度」とその理由を尋ねた。その後、年代別に集計し、学年会で報告した。平均達成度は、20歳代75%、30歳代75%、40歳代72%だった。

演習では「これからの学年団に必要なもの」についてKJ法を行った。グループは職場経験年数、学年会での発言頻度を踏まえ、構成した。これまで発言回数が少なかった若年教職員や職場経験年数が浅い教職員のグループからも、ミドルリーダーのグループと同数の意見が出され、意欲的であった。振り返りアンケートから、「目標のイメージを学年教職員で共有できた」「解決策が共有できた」「KJ法で付箋を使っての発表だったので、全員の意見を出すことができた」「具体的に目に見える形になることで達成感が味わえた」という意見があった。

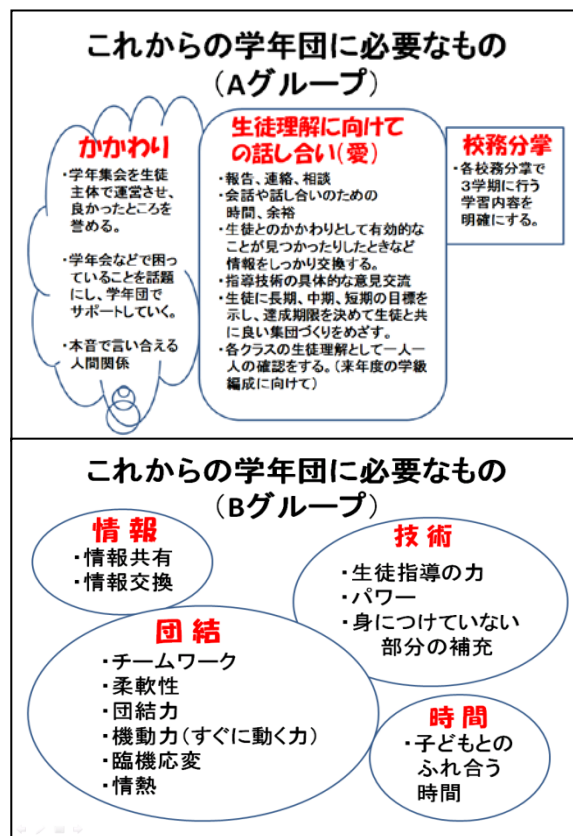


図10 グループの意見

ウ 生徒支援会の実施

気になる生徒の問題行動だけに注目して指導するのではなく、生活や学習に課題を持つ生徒の家庭背景、保護者や本人の思いを把握し、情報共有していくことを大切にしてきた。また、現在の友人関係や最近の努力している行動等を他の学年の教職員とも連携して、日常的に把握することに努め、生徒理解のための情報交換を行ってきた。そして、学年教職員が一体となって生徒にかかわり、よりよい支援につながっていることを学年会の振り返りやインタビューから把握した。課題や情報を共有し、それぞれの教職員が役割分担の責任を果たすことにより、組織としてかかわっていく意識を持てるようにした。このことは、担任の孤立やバーンアウトの予防にもなると考える。振り返りアンケートからは、「今後の教育実践に役立つ情報を意見交換できた。帰りの会での活動のこと等参考になった」「役割分担を明確にして、今後の方向性を見つけることができた」「十分に情報の共有を図ることができた」「対策まで十分にできなかった」という意見が出された。

(3) 効果の検証

これまでの取組が、学年教職員の「協働性」にどれほど影響したかについて検証した。分析では、取組を始める前の7月と取組後の12月までの調査結果を用いた。

ア 学年教職員の協働性構成要因「同僚性」「革新性」「自律性」の変容

表6のように、「協働性」を測るアンケートの回答平均値を構成要因の項目別に集計し、7月と12月の回答差を見た。18項目中11項目において高くなっている。下がった2項目と変化なしの5

項目もある。その中でも、他の仕事への積極的な参加や学習定着度の低い生徒への組織的取組についてはまだ十分ではないという教職員の回答が見られ、これからの継続した課題だと考える。また、7月から12月の伸びについて見ると、0.2以上の伸びのあった項目は8項目あり、「革新性」と「自律性」においての高まりが見られた。このことから、取組が「革新性」や「自律性」を高める効果があったのではないかと考える。伸びのあった項目は、話し合いや日常の話題、授業についての建設的批判にかかわるもので、コミュニケーションに係るものが伸び、意思疎通の高まりが見られた。「同僚性」については大きな伸びは回答からは見られなかったが、インタビューや観察も合わせて、変容を見ていくことが大切であると考え。

また、他学年との差については、アンケート回答から大きな違いは見られなかった。このことから、学年の生徒や教職員の実態にもととの違いがあり、この研究での取組の効果を他学年と比較して測ることは困難であると判断した。

表6 「協働性を測るアンケートの結果 A学年と他学年の回答平均値の比較

構成要因	同僚性						革新性						自律性					
	番号	(1)	(7)	(10)	(13)	(15)	(16)	(2)	(5)	(8)	(11)	(12)	(17)	(3)	(4)	(6)	(9)	(14)
項目	授業関連話し合う雰囲気	他の仕事積極的参加	評価の在り方話し合い	生徒問題組織的取組	学級担任創意工夫の雰囲気	保護者との関係良好	伝統より環境変化対応	指導方法工夫改善	学習形態の工夫改善	伝統的指導固執しない	教科書拘束感あまりもたない	学校改善の話題頻繁	互いに諫め合う雰囲気	定着度の低い生徒への取組	服務規律への自覚の雰囲気	教育への使命感の話題	基礎基本、教材精選、工夫	授業を見せ合い、建設的批判
A学年7月	2.86	2.71	2.57	3.14	3.00	3.29	2.86	2.71	3.00	3.14	2.86	2.57	3.00	2.86	3.57	2.86	3.14	2.71
A学年12月	3.14	2.71	2.71	3.14	3.00	3.14	3.00	3.00	3.29	3.14	3.29	3.00	3.14	2.86	3.43	3.14	3.43	3.00
A学年変化	0.28	0.00	0.14	0.00	0.00	(0.15)	0.14	0.29	0.29	0.00	0.43	0.43	0.14	0.00	(0.14)	0.28	0.29	0.29
全体7月	2.94	2.75	2.79	3.00	3.23	3.06	2.63	3.25	3.55	3.00	2.84	2.91	2.77	3.16	3.37	2.87	3.16	2.63
全体12月	3.00	2.69	3.00	3.47	3.37	3.23	2.86	3.67	3.50	2.93	2.91	3.03	3.09	3.27	3.62	2.92	3.54	2.72
全体変化	0.06	(0.06)	0.21	0.47	0.14	0.17	0.23	0.42	(0.05)	(0.07)	0.07	0.12	0.32	0.11	0.25	0.05	0.38	0.09

「同僚性」では、図11のように(1)(13)の項目では、「とてもあてはまる」の肯定回答が増加した。このことから、日常的に教科の関連内容についても話す雰囲気ができ、生徒指導においても組織的に取り組む雰囲気ができてきたことが示唆される。(13)においては、7月に「ほとんどあてはまらない」と回答した教職員が「あてはまらない」と回答した。否定回答に変わったことについては、回答者の達成目標が高くなったことがインタビューからわかった。

「革新性」では、図12のように(5)(17)の項目で「とてもあてはまる」の肯定的回答が増加した。(2)の項目では、7月の「あてはまらない」の回答が「ほとんどあてはまらない」に変わっている。(17)の項目では、「とてもあてはまる」「ややあてはまる」の肯定的回答が3人から5人に増加している。

「自律性」では、図13のように「とてもあてはまる」

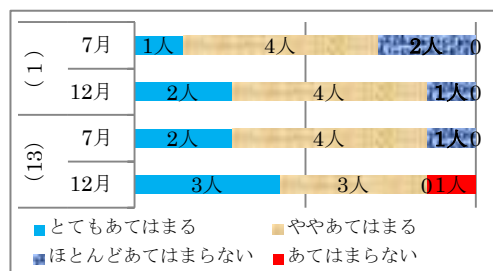


図11 焦点を当てた項目の変容 (同僚性)

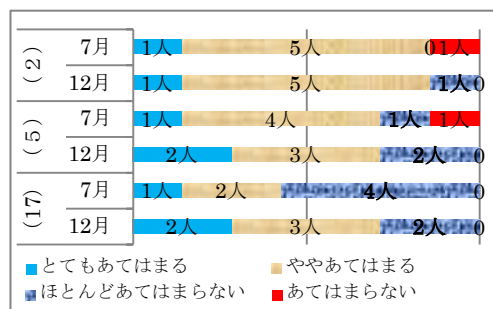


図12 焦点を当てた項目の変容 (革新性)

「ややあてはまる」の肯定的回答が増加した。(9)(18)においては「ほとんどあてはまらない」の否定的回答が減少した。(3)の否定的回答が一人あったことについては、「もっとできるはずだ」と目的意識や達成目標がより高くなったことが、インタビューから分かった。

イ 学年会での協働意識の変化

A 学年の学年会での演習を実施する 6 回について、学年会前後の振り返りアンケート（鴨田 2007 改西内）（資料 3-1）を用いて、演習の効果と日常のコミュニケーションについて測った。

表 7 はアンケート（4 件法）の回答平均値である。演習ではできる限り全員の意見を出し合い、コミュニケーションをとる場面や題材設定をしているため、演習後の数値は演習前と比較して上昇している。学年教職員が、「教育実践に役立つ情報である」と高く評価をした演習

は Q-U 分析とコーチング、課題解決を検討する KJ 法で行った。回を重ねるごとにコミュニケーションも円滑になるため、数値が徐々に上がってきており、それが学年会前の数値の変化につながったと考える。演習による教職員の人間関係のきっかけづくりや、様々な切り口での課題提起により、その後の日常生活でのコミュニケーションや、学年会での意思疎通に変化があったのではないかと考える。特にコミュニケーションを視点に注目してきた項目は、①「意思疎通面」⑤「考え・問題点を発言すること」⑥「互いの達成感の共有」である。演習後の日常でのコミュニケーションの変化を見ることができ、学年教職員の意思疎通が図れており、12 月の学年会前の①⑤⑥の数値の増加幅が多かったことから、演習での効果が日常生活に位置付いてきていると考えられる。

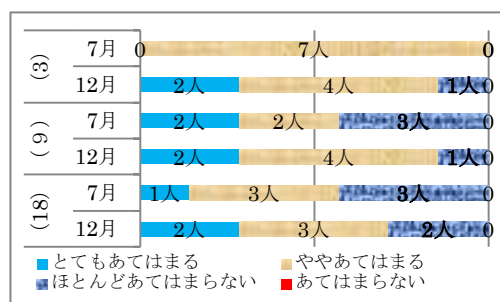


図 13 焦点を当てた項目の変容（自律性）

表 7 学年会前後の振り返りアンケートの結果

	7月		8/18		10/6		10/20		10/27		11/28		12/8	
	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後
学年会の演習について														
教育実践に役立つ情報を得ることができたか			3.1	3.5	3.3	3.8	3.9	3.7						
個人の意見を集団に反映し、目標のイメージを学年で共有できたか			3.3	2.7	3.0	3.2	3.4	4.0						
学級・学年経営について状況を整理・分析し、問題意識や解決策を共有できたか			3.1	3.0	3.2	3.2	3.4	3.5						
学年会について														
①意思疎通がスムーズに行えていたか	2.1	2.4	3.0	2.5	3.2	2.7	3.2	2.7	3.2	3.0	3.9	3.5	4.0	
②学年運営の中で役割の相互調整が図られていたか	2.4	2.6	2.9	2.5	3.0	2.8	3.0	3.0	3.2	2.7	3.3	3.0	3.7	
③話し合う時間が確保されていたか	2.1	2.1	2.7	2.5	3.3	2.7	3.3	2.8	3.2	3.0	3.6	3.0	3.7	
④学級や学年団の情報の共有が図られていたか	2.4	2.4	2.9	2.7	3.3	2.5	3.5	2.8	3.3	3.0	3.9	3.2	4.0	
⑤互いの考えや問題点を忌憚なく発言できたか	2.1	2.1	2.9	2.5	2.6	2.7	2.8	2.8	3.2	3.0	3.3	3.2	3.8	
⑥互いの達成感を共有できたか	1.9	2.0	2.3	2.3	2.6	2.8	3.2	2.7	3.2	2.9	3.3	3.0	3.8	
⑦学年団の実践の長所と短所を評価し、次の取組に生かすことができたか	2.1	2.1	2.9	2.3	2.8	2.7	2.8	2.8	3.3	2.9	3.1	3.0	3.8	

ウ 学年教職員の変化

本研究で注目してきた新任教職員や若年教職員、ミドルリーダーの「協働性」の変化を 2 つのアンケート結果とインタビュー記録から見ていく。

(ア) 新任教職員

「協働性」を測るアンケートの職場経験・構成要因別 7 月から 12 月の焦点を当てた 8 項目のうち、「同僚性」の 1 項目(1)「授業内容について関連教科と話し合う雰囲気がある」、「革新性」の 3 項目(2)「伝統よりも環境の変化に対応しようとする雰囲気がある」、(5)「体験学習や参加型の学習など、指導方法の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある」、(17)「学校改善ということが頻りに話題にのぼっている」が改善された。学年会振り返りアンケートでは、初期は①「意思疎通のスムーズ性」、⑥「互いの達成感の共有」の項目で学年平均値よりも低かったが、

12月は改善され、学年平均と同じである。

これらのことから、やや遠慮気味であった初期の状態から次第に新任教職員と学年教職員のコミュニケーションが取れ、互いの達成感を共有できるところまで関係性ができたと考える。

インタビューから、「変化があったことは、思ったことを学年教職員に意見として伝え、積極的なかわりを持つようになったこと、他の方から意見をもらう姿勢ができたことだ」という意見があった。学年教職員の意識や行動の変化で高まったところは、「職員室の席替えをしたところから言い合える関係になってきたし、みんなでやろう、補い合おうというチームとしての意識や生徒指導や授業の様子を伝え合おうという姿勢ができた。みんなの意見交換が活発に、きめ細かくなってきた。また、既存の計画にとらわれず、目の前の生徒の実態に合わせて取組をアレンジしていく姿勢や、担任間のつながりができた。これからの課題は、前年度までのやり方で行うことに固執しないことや、生徒指導でも日々のきめ細かな対応をしていくことだと思う」といった感想に表れていた。アンケートの回答については、「学年の取組や対応に十分納得できていない場合や、これでいいのかと疑問に思っている場合に否定的回答になった。メンバーとの関係がよくなり、生徒の状態がよくなってきたときに肯定的回答になった」という意見があった。

(イ) 若年教職員

「協働性」を測るアンケートの職場経験・構成要因別7月から12月に焦点を当てた8項目のうち、「同僚性」の1項目(13)「生徒の問題が起きたとき、組織的に取り組んでいこうとする雰囲気がある」、「革新性」の2項目(5)「体験学習や参加型の学習など、指導方法の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある」、(17)「学校改善ということが頻繁に話題にのぼっている」、「自律性」の2項目(13)「生徒の問題が起きたとき、組織的に取り組んでいこうとする雰囲気がある」、(18)「お互いに授業を見せあい、建設的に批判し合う雰囲気がある」が改善された。また、学年会振り返りアンケートでは、7月は⑤「考えや問題点の発言」と、⑥「互いの達成感の共有」の項目で学年平均値よりも低かったが、12月は改善され、ほとんどの項目で学年平均と差異がなくなった。これらから、次第に若年教職員と学年教職員のコミュニケーションが取れ、良い関係性をつくることができ、互いの達成感を共有できるところまで関係性ができたと考える。

インタビューから、「日常の会話が増えた。生徒の情報交換や授業改善の方法を聞いて、自分もやってみようとしている。生徒への声掛けも増えた。学年教職員の変化は、情報を共有して対策を練るという意識ができてきた。新しい提案を受け入れる姿勢がある」「生徒とのかかわりの時間が増えたことと授業改善に日々取り組んできた。Q-Uアンケートの分析は良かった。生徒の状態を把握できたのでかかわる時に意識できた。生徒のことで保護者との連絡を密に取るようになった。学年教職員の変化は、情報の共有をして意見を言い合う雰囲気ができたことと向上心である。学校を良くしていこうという意識が強みだ」という意見があった。

(ウ) ミドルリーダー

「協働性」を測るアンケートの職場経験・構成要因別7月から12月の焦点を当てた8項目のうち、「同僚性」の2項目(1)「授業内容について関連教科と話し合う雰囲気がある」、(13)「生徒の問題が起きたとき、組織的に取り組んでいこうとする雰囲気がある」、「革新性」の1項目(17)「学校改善ということが頻繁に話題にのぼっている」、「自律性」の3項目(3)「進んで模範を示したり、お互いに諫め合ったりする雰囲気がある」、(9)「教育に対する使命感などがよく話題になる」、(18)「お互いに授業を見せあい、建設的に批判し合う雰囲気がある」が改善された。また、学年会振り返りアンケートでは、学年平均値より高い項目はなかったが、12月は改善され、特に①「意思疎通のスムーズ性」の項目で改善している。

インタビューから、「みんなへの声かけをして、和やかな雰囲気づくりに取り組んできた。学年としては、若年教職員のフォローをしようとアドバイスをして取り組んできて、若年もそれを受け入れることができるように気持ちが高まってきた。不十分なところもあるが、互いにアドバ

イスを素直に受け入れることをこれからもみんなが大事にしたい。遠慮せずに言いたいことや悩みも言えるように」「若年教職員へのかかわりができるようになり、また仕事を任せることで責任感もできてきた。しかし、多忙な中、十分にかかわり、伝えきれていないこともある。学年としては、演習を通じて情報交換し、生徒理解や具体的な目標を立てて行動化できたことは生徒のためにもつながった。担当しているクラスだけではなく、学年全体で生徒にかかわり、生徒の課題が見えた時のサポートもできている。学年全体も受け止める柔軟性がある」「若年教職員の育成では上からの目線ではなく、失敗談も伝え、経験からのかかわりを行ってきた。気配りと仕事のチェック、新任教職員の気持ちを受け止めようとしてきた。不十分な点は、先を見通しての計画や仕事のチェック、緊張感を持たせることも。新任者の気持ちを受け止めきれたかどうか。Q-Uアンケートの分析やコーチング等、生徒が心を開くことができる取組につなげることができた。学年教職員の引き出しも増えたのでは。生徒のことも情報共有ができ、かかわりもできることは学年の強みである」という意見があった。

上記のことから、新任や若年教職員、ミドルリーダーの意識の高まりや行動の変容があったと考えられる。

5 成果と課題

(1) 成果

- ア 学年教職員の「協働性」を高めるために、組織マネジメントの考え方を活用した学年会の中で「人間関係づくり」の取組を実施したことにより、「同僚性」、「革新性」の上昇が見られたと考える。
- イ コミュニケーションを活性化するための工夫では、学年課題の解決方法を検討する「場面設定」を意識して行うことで気付きが発生し、発言意欲の変容が確認できた。
- ウ ファシリテーター(筆者)がインタビューや日々の対話から学年教職員の課題や思いを引き出し、ミドルリーダーを中心にした組織体制づくりを行うことで、チーム意識の高まりが確認できた。

(2) 課題

- ア 研究の取組によって、「協働性」を高めた教職員やこれからは期待したい教職員もいることから、個々に応じた見取と対応が必要である。
- イ 互いの持ち味を認め合う機会を設定することで、さらに個々が生きる役割分担ができると考える。
- ウ 演習での取組が、生徒へのかかわりに活かされたかどうかを確認する必要がある。

6 結語

これまでも教職員の集団づくりの大切さは指摘されてきたが、大量採用の時代に入り、今後ますます組織として取り組むことの重要性が増してくると考える。教職員が互いの存在を尊重し、成長し合う集団となり、組織としての強みを活かすことが、今日の課題解決に向けての実践につながるのではないかと考える。困難性を伴うが、組織で円滑に取り組むことができた場合は、様々なメリットが生じることが今回の研究で示唆された。

本研究の取組を学校で行うためには、ファシリテーター役をミドルリーダーが行うことが望ましいと考える。ファシリテーターが人権尊重の精神を大切に、個々の教職員の持ち味を活かした集団としての実践を継続していくことが必要だと考える。また、半年間の限定的な取組でも「協働性」を高める効果があったと考えるが、本来はPDCAサイクルを意識し、年間を通じて実施していくことが望ましい。そこで、より効果的に進めるために、1年間の「協働性を高める演習計画」(資料6)を作成した。学級経営や生徒指導の改善策を考える際に演習的手法を取り入れることは、「協働性」を高めるために有効であったが、時間的・物理的に留意した計画を立てることが大切である。

本研究を振り返ると、質的研究としてインタビューのカテゴリー化が十分にできなかったことや、取組が点で終わってしまったこと、そして、その後の継続や学校全体への発信といった線や面への取組にしていくことが課題であったと考える。そして、今後の研究において、教職員の「協働性」の高

まりが、生徒へのかかわり方の変容に効果があるのかどうかを探っていきたい。また、インタビューのカテゴリー分類等についても他の検証方法を模索し、より効果があるものについて探っていきたいと考える。

稿を終えるにあたり、終始丁寧な御指導をいただいた高知県心の教育センター担当指導主事に深甚の謝意を表します。また、実態調査並びに事例研究への御協力を快く引き受けてくださった研究協力校の教職員の皆様に深く感謝致します。

【引用文献】

- (1) 鴨田隆芳「目標申告を活用した教職員の協働の在り方-学級・学年経営にマネジメントの考え方を生かして-」 p. 11-12、香川県教育センター研修生報告書、2007
- (2) 志水宏吉『「力のある学校」の探求』 p. 168-176、大阪大学出版会、2009
- (3) 木岡一明『これからの学校と組織マネジメント』 p. 62-67、教育開発研究所、2003
- (4) 今津孝次郎『学校の協働文化-日本と欧米の比較』（藤田英典、志水宏吉編『変動社会のなかの教育・知識・権力』） p. 300-321、新曜社、2000
- (5) 中留武昭「学校における協働文化の形成とその戦略」 p. 5-8、九州大学教育経営学研究紀要、2001
- (6) 同上書(5) p. 7
- (7) 同上書(1) p. 3-4

【参考文献】

- ・ 木岡一明『学校の組織設計と組織態勢づくり』教育開発研究所、2003
- ・ 河北隆子『教師アップのためのコーチング入門-子どもを伸ばすコツと会話術』明治図書、2004
- ・ 神谷和宏『図解 先生のためのコーチングハンドブック』明治図書、2006
- ・ 榎本英剛『図解 部下を伸ばすコーチング「命令型マネジメント」から「質問型マネジメント」へ』PHP 研究所、2005
- ・ 河村茂雄『実証性のある校内研究の進め方・まとめ方 Q-U を用いた実践研究ガイド』図書文化、2011
- ・ 河村茂雄、小野寺正己、粕谷貴志、武蔵由佳『Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド』図書文化、2004
- ・ 教育企画部人権教育研究室『OSAKA人権教育ABC Part2 - 集団づくり[基礎編] -』大阪府教育センター、2008
- ・ ちょんせいこ『人やまちが元気になるファシリテーター入門講座』解放出版社、2007
- ・ 國分康孝、片野智治、大友秀人、鹿嶋真弓、國分久子、朝日朋子、岡田弘、河村茂雄『構成的グループエンカウンター事典』図書文化、2004
- ・ 諸澄敏之『みんなのPA系ゲーム243』杏林書院、2005
- ・ プロジェクトアドベンチャージャパン『クラスの人間関係がぐ〜んとよくなる楽しい活動集』学事出版、2005

<資料 1-1>

「協働性を測るアンケート」全 18 項目

教職員の協働性についてのアンケート

★次の項目について、あなたから見ての学年教職員の雰囲気や状況を次の4段階で に数字をご記入し、お答えください。宜しくお願いします。

1 あてはまらない	2 ほとんどあてはまらない	3 ややあてはまる	4 とてもあてはまる
-----------	---------------	-----------	------------

(1) 授業内容について関連教科と話し合う雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(2) 伝統よりも環境の変化に対応しようとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(3) 進んで模範を示したり、お互いに諫め合ったりする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(4) 到達度の低い生徒に対する学習指導を全校的課題として取り組もうとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(5) 体験学習や参加型の学習など、指導方法の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(6) 教職員に服務規律に対する自覚を持つようとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(7) 他の部門の仕事に積極的に参加しようとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(8) 一斉授業だけでなく、グループ学習など学習形態の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(9) 教育に対する使命感などがよく話題になる。.....	<input type="text"/>
(10) 観点別評価など、評価のあり方について教科や学年で話し合う。.....	<input type="text"/>
(11) 伝統的な指導方法に固執するという雰囲気はない。.....	<input type="text"/>
(12) 教科書に縛られているといった拘束感をもつ教師は少ない。.....	<input type="text"/>
(13) 生徒の問題が起きたとき、組織的に取り組んでいこうとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(14) 各教科において基礎・基本を明確にし、教材の精選、工夫をはかろうとする雰囲気がある。.....	<input type="text"/>
(15) 学級担任の創意工夫を生かそうとする雰囲気がある.....	<input type="text"/>
(16) 保護者との関係が良好であり、協力的である。.....	<input type="text"/>
(17) 学校改善ということが頻繁に話題にのぼっている。.....	<input type="text"/>
(18) お互いに授業を見せあい、建設的に批判し合う雰囲気がある。.....	<input type="text"/>

中留武昭 2001

ご自由にご意見をお書きください。

<資料1-2>

「協働性を測るアンケート」構成要因別

<p>同僚性</p> <p>(1) 授業内容について関連教科と話し合う雰囲気がある。</p> <p>(7) 他の部門の仕事に積極的に参加しようとする雰囲気がある。</p> <p>(10) 観点別評価など、評価のあり方について教科や学年で話し合う。</p> <p>(13) 生徒の問題が起きたとき、組織的に取り組んでいこうとする雰囲気がある。</p> <p>(15) 学級担任の創意工夫を生かそうとする雰囲気がある。</p> <p>(16) 保護者との関係が良好であり、協力的である。</p>
<p>革新性</p> <p>(2) 伝統よりも環境の変化に対応しようとする雰囲気がある。</p> <p>(5) 体験学習や参加型の学習など、指導方法の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある。</p> <p>(8) 一斉授業だけでなく、グループ学習など学習形態の工夫改善をはかろうとする雰囲気がある。</p> <p>(11) 伝統的な指導方法に固執するという雰囲気はない。</p> <p>(12) 教科書に縛られているといった拘束感をもつ教師は少ない。</p> <p>(17) 学校改善ということが頻繁に話題にのぼっている。</p>
<p>自律性</p> <p>(3) 進んで模範を示したり、お互いに諫め合ったりする雰囲気がある。</p> <p>(4) 到達度の低い生徒に対する学習指導を全校的課題として取り組もうとする雰囲気がある。</p> <p>(6) 教職員に服務規律に対する自覚を持とうとする雰囲気がある。</p> <p>(9) 教育に対する使命感などがよく話題になる。</p> <p>(14) 各教科において基礎・基本を明確にし、教材の精選、工夫をはかろうとする雰囲気がある。</p> <p>(18) お互いに授業を見せあい、建設的に批判し合う雰囲気がある。</p>

<資料 1-3> 「協働性を測るアンケート 構成要因別」7月-12月回答平均比較

構成要因	同僚性						革新性						自律性											
番号	(1)	(7)	(10)	(13)	(15)	(16)	(2)	(5)	(8)	(11)	(12)	(17)	(3)	(4)	(6)	(9)	(14)	(18)						
項目	話し合う雰囲気	授業関連教科と積極的参加	他の仕事への話し合い	評価の在り方の組織的取組	生徒の問題への活かす雰囲気	担任の創意工夫を関係良好	保護者との関係良好	変化への対応	伝統より環境工夫改善	指導方法の工夫改善	学習形態の工夫改善	固執しない	伝統的指導にあまりもたない	教科書拘束感	話題が頻繁	学校改善の雰囲気	互いに諫め合う	到着度の低い生徒への取組	自覚の雰囲気	服務規律への自覚の雰囲気	教育への使命感の話題	精選、工夫	基礎基本、教材の建設的批判	授業の見せ合い、
A 学年 7月	2.86	2.71	2.57	3.14	3.00	3.29	2.86	2.71	3.00	3.14	2.86	2.57	3.00	2.86	3.57	2.86	3.14	2.71						
A 学年 12月	3.14	2.71	2.71	3.14	3.00	3.14	3.00	3.00	3.29	3.14	3.29	3.00	3.14	2.86	3.43	3.14	3.43	3.00						
変化	0.28	0.0	0.14	0.0	0.0	0.15 (-)	0.14	0.29	0.29	0.0	0.43	0.43	0.14	0.0	0.14 (-)	0.29	0.29	0.29						

<資料 2-1>

「学年会の運営ルール」

学年会の運営で大切にしたいこと



《事前》

- ・学年会への提案文書を作成するに当たり、学年教員等からの情報収集を行う。前回の反省を生かそう。
- ・(いつ)までに(だれ)が(〇〇を)すること等、役割分担の確認をしよう。できれば事前の根回しも。
- ・主任は声かけと進行チェックをしよう。
- ・提案文書を配布する前に主任がチェックしよう。
- ・学年会前日もしくは当日朝までに配布し、会までに読んで、意見を準備しよう。

《学年会》

【時間】

- ・時間設定し、できる限り守ろう。60分。場合により90分まで。時間管理。会議にできるだけ無駄を省くことにより、生徒との時間や教材研究の時間にしよう。

【優先順位】

- ・やりたいこと、やらなければならないことの優先順位や重点化をして運営しよう。
- ・議論することがない場合は、資料を読むようにして会を行わない。

【提案者】

- ・提案内容は、いつ、だれが、何のために、何をするのかを明確にしよう。
- ・プレゼンカを大切にしよう。イメージをどう伝えるか、聞き手がなるほどと思う提案を心掛けよう。

【聞く側】

- ・会への参画意識を持とう。それぞれの自分の立場や経験を活用しよう。
- ・提案や発言に対して、できるだけ批判的な意見や排除の雰囲気はなくそう。
「どうしてそのように考えたのか?」「他の選択肢は?」など引き出す質問を大事にしよう。
- ・より良い内容にするための代案や追加案を提案しよう。

【ゴール、目標】

- ・ベクトル(方向性)を合わすことは難しい。それぞれの立場や経験から目標をめざすことを大切にしよう。
- ・学校のめざすところと学年のめざすところの一致をさせよう。

【生徒指導・生徒理解】

- ・生徒の様子(教室での表情、家庭生活状況、友だち関係、休み時間、持ち物等)の変化に気づこう。小さなことに気づく感性を大切に(アンテナを高く)。一面的でなく、多面的に見ていこう。
- ・生徒が成長したことや成果となったことの情報学年会で共有しよう。
- ・良くない場合の対応:だれが、いつ、どのように(指導、フォロー)→事後報告
- ・授業等での関係がうまくいかない時、例外的にうまくいっているケースや情報の共有化を。そこから解決や改善策の糸口へつなげよう。

(参考文献:木岡一明「これからの学校と組織マネジメント」
(助言:高知県教育センター)

ミドルリーダーの役割

- ・ 日常の雰囲気づくりをしよう。多忙であっても「多忙感」をなくそう。
- ・ 行事や取り組みのスクラップ&ビルド、会議の精選をしよう。
- ・ 若手（二次のリーダー）の育成。言うだけでなく、示すこと。イメージは伝わりにくい。
- ・ 仕事の進行チェックをしよう。任せっぱなしにしない。
やる気を削ぐ言葉と勇気づける言葉
×：「言ってあったのに…。」「できた？」「まだ？」
○：「どこまでいっている？」「困っていることはない？」
- ・ その人の力量を大切に。90%できる人には任せきり、30%の人には任せきりにしない。
心から任されたら伸びる。信頼は人を伸ばす。
- ・ 成長への評価の言葉をかけていこう。
- ・ みんなで～～する場の設定をしよう。協働意識が醸成される。
- ・ 職朝の在り方の検討を。週案で確認すればいいことや長い提案はカットしよう。
- ・ 管理職の提案を教職員が理解し、受け止めることができるように情報の提供をしよう。教職員の意見を集約し、管理職に伝えよう。

みんなで活性化した職場に

- ・ 「あいさつ」に一言を付け加えよう。人間関係が近くなる。
- ・ 日頃の他愛無い会話のキャッチボールをしよう。人間関係のベースになる。ちょっとした変化にも一言伝えよう。
- ・ 「近づくな」オーラは禁止。
- ・ 焦り、嫌悪、嫉妬、否定、緊張、ストレス、怒りは逆効果につながる。
ネガティブな意識やとらえ方からの脱却→ポジティブ
- ・ 雰囲気（話しやすい、明るい、活気、笑い、困った時に相談できる、弱音が吐ける）をつくろう。
- ・ 取組はめざす方向と目的を明確に。具体的なイメージの共有をしよう。
- ・ プラス面を伸ばす声かけを徹底しよう。
- ・ 「やらされ感→徐々に払拭→よりよいものを創っていく、達成感、やる気」の意識変化につなげていこう。
- ・ 取組に対する小さな成果を大切にして、評価の声を掛け合おう。
- ・ 小さな壁を乗り越える体験から徐々に大きなものへ挑戦をしていこう。
- ・ 小さなことにも感謝の気持ちを言葉に出そう。
- ・ お互いが学び合う職場にしよう。

（参考文献：木岡一明「これからの学校と組織マネジメント」「学校の組織設計と組織態勢づくり」教育開発研究所、2003）
（助言：高知県教育センター）

<資料 3-1>

「学年会前後の振り返りアンケート(鴨田 2007 改西内)」

学年会についてのふりかえり

名前 ()

今回の学年会演習について		4 3 2 1		ご意見・ご感想
多様な発想や物事を大きく捉えることができましたか？				
個人の意見を集団に反映し、目標のイメージを学年で共有できましたか？				
学級・学年経営について状況を整理・分析し、問題意識や解決策を共有できましたか？				
項 目	学年会前	学年会后		ご意見・ご感想 (~の状態だったらいい。) (~したら、力を発揮できると思うよ。)
① 意思の疎通がスムーズに行えていましたか？	4 3 2 1	4 3 2 1		
② 学年運営の中で役割の相互調整が図られていましたか？				
③ 話し合う時間が確保されましたか？				
④ 学級や学年団の情報の共有が図られていましたか？				
⑤ 互いの考えや問題点を忌憚なく発言できましたか？				
⑥ お互いの達成感を共有できましたか？				
⑦ 学年団の実践の長所と短所を評価し、次の取り組みに生かすことができましたか？				
その他 ご自由にお願ひします。				

<資料 3-2>

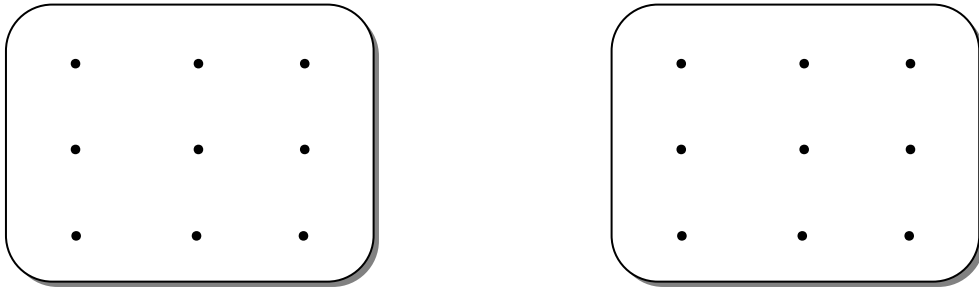
「学年会前後の振り返りアンケート 全 6 回の結果」

	7月	8/18		10/6		10/20		10/27		11/28		12/8	
学年会の演習について		学級経営		コーチング		生徒支援		コーチング		Q-U 分析		振り返り	
教育実践への役立ち		3.1		3.5		3.3		3.8		3.9		3.7	
個人の意見を集団に反映し、目標のイメージを学年共有		3.3		2.7		3.0		3.2		3.4		4	
学級・学年経営について状況を整理・分析し、問題意識や解決策の共有		3.1		3.0		3.2		3.2		3.4		3.5	
学年会について	前	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後	前	後
① 意思疎通のスムーズ性	2.1	2.4	3.0	2.5	3.2	2.7	3.2	2.7	3.2	3.0	3.9	3.5	4.0
② 学年運営での役割の相互調整	2.4	2.6	2.9	2.5	3.0	2.8	3.0	3.0	3.2	2.7	3.3	3.0	3.7
③ 話し合う時間の確保	2.1	2.1	2.7	2.5	3.3	2.7	3.3	2.8	3.2	3.0	3.6	3.0	3.7
④ 学級や学年団の情報の共有	2.4	2.4	2.9	2.7	3.3	2.5	3.5	2.8	3.3	3.0	3.9	3.2	4.0
⑤ 考えや問題点の忌憚ない発言	2.1	2.1	2.9	2.5	2.6	2.7	2.8	2.8	3.2	3.0	3.3	3.2	3.8
⑥ 互いの達成感の共有	1.9	2.0	2.3	2.3	2.6	2.8	3.2	2.7	3.2	2.9	3.3	3.0	3.8
⑦ 学年団の実践の長所と短所を評価し、次の取り組みに生かす	2.1	2.1	2.9	2.3	2.8	2.7	2.8	2.8	3.3	2.9	3.1	3	3.8

<資料 4-1>

1 アイスペイク

○図形 3本の直線を引き、9点を通過するにはどのようにしたらいいでしょう？



カラパイア 不思議と謎の大冒険より<http://karapaia.livedoor.biz/archives/51168466.html>

2 「人権教育を基盤とした温かい学級を学年教職員でつくるためには？」

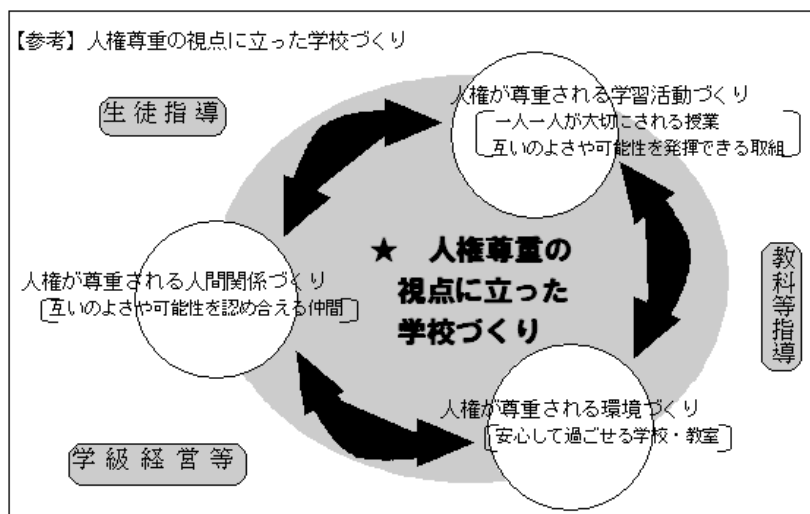
Q：「人権教育を基盤とした温かい学級」ってどんな学級？ イメージしたものを書いてみよう。

(例：生徒みんなが安心して生活ができ、自分の思いや考えを自由に表現できる学級)

Q：「人権教育を基盤とした温かい学級」を学年教職員でつくるために、子どもたちや学年教職員が必要なことや、めざすもの」を考えてみよう。

(子どもたちに必要なこと)

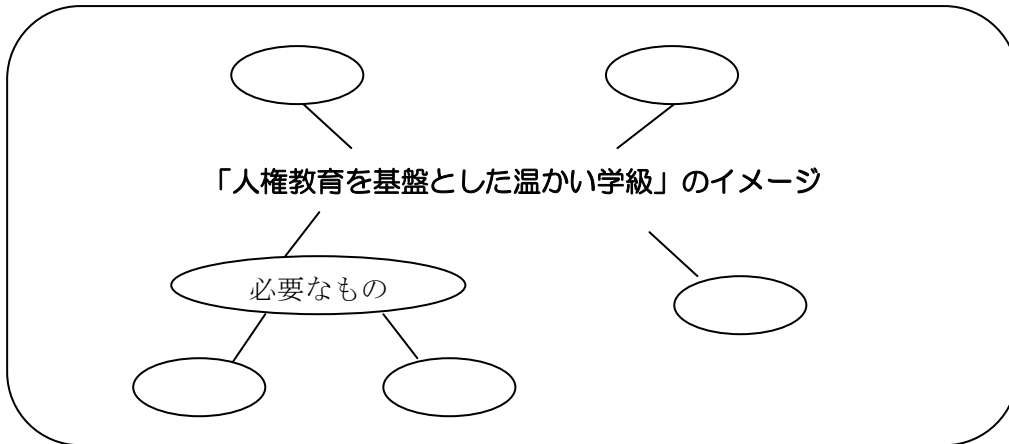
(学年教職員に必要なこと、めざすもの)



人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ] 文部科学省 HP

<資料 4-2>

「人権教育を基盤とした温かい学級」をつくるために、生徒や学年教職員が必要なもの（こと）、めざすものは？



3 「温かい学級・学年づくり2学期大作戦！」シート

()年 ()組

学級の長所	長所が発生する場面	➔	長所を生かす取組 特色ある学級づくり
学級の短所	短所が発生する場面	➔	短所を補う取組 問題解決策

<資料 4-3>

3 「温かい学級・学年づくり2学期大作戦！」実行策検討シート (A) ()年()組

	着手容易 ←————→ 着手困難
効果大 ↑	
↓ 効果小	

3 「温かい学級・学年づくり2学期大作戦！」 実効策検討シート (B)

	実行策	いつからいつまで	だれが(教員)	だれに(生徒)	どのように	予想される効果や反応	留意点

コーチングを用いないコミュニケーション（生徒指導編）

【教科担任と学級担任との会話】

教科担任 A：〇〇先生、ちょっと話があります。先生のクラスのユウジくん、授業中に騒いで席は立つし、何回注意しても「うるさいわ〜！」って逆ギレするし、何ともなりません。

もう、先生のクラスへ行くのは嫌です。先生、ちゃんと指導してますか？

担任：この前も指導して約束しましたよ。私の授業ではちゃんとしていますよ。A先生の注意の仕方が悪いがじゃないですか？

教科担任 A：まあ、あれで指導した状態ですか？ 話になりません。もっとちゃんと指導してください。どんなひどい状態か授業も見に来てください。

担任：そうですか、彼にもまた指導しておきます。まあ、A先生も指導をもっと厳しくしてくださいね。ちゃんと指導したら彼は聞きますから。それに私がいつもA先生の授業に行き監視できませんからね。

【担任と生徒の会話】

担任：ユウジくん、毎回授業中に騒いで全然集中できてないらしいやんか。A先生が言いよったで。これじゃ、静かに勉強したい周りの人にも迷惑かかるろう？ 授業中は静かにすると、この前も約束したろう？ 約束したことを何で守れんが？ A先生にも謝って来なさい。

生徒：え？ けんど、ちゃんとやりゆうときもあります。

担任：そうは見えんねえ。数学や英語の時間も騒ぎよったろう？ ちゃんとやりゆうって言う割に、他の先生らあからも集中できてないって聞くで。全然ちゃんとしやせんやいか。家でも勉強らあしやせんろう？ 何で君って、集中カっていうか、やる気が感じられんろうねえ。

(溜息)はあ〜、仕方ないねえ。明日、【家族：お父さん】に来てもらって話しせないかんね。

生徒：(驚いて) え〜っ？!

担任：【家族：お父さん】のいる前やったら、嘘も適当なことも言えんろう？

生徒：ま、待ってください！

担任：そうやって慌てるがは、ちゃんと勉強をやりやせん証拠やないかねえ？

生徒：(首を横に振って)違います。本当に勉強頑張ってます。授業でもノートをとるようになったし、家でゲームも最近我慢しています。本当ですよ。

担任：じゃあ、【家族：お父さん】に来てもらっても平気やろう？

生徒：心配掛けたくないし…、(だんだん腹が立ってきた様子で)それに先生の言い方じゃ、全然僕が頑張りやせんって決めつけちゃうやいか。そんなんするいで！【家族：お父さん】が来たって、どうせ僕が怒られるだけやか！

担任：(怒った様子で)するい〜？ 先生やってぎっちり注意して約束もしゆうけんど、いっつも同じ繰り返しやろ？【家族：お父さん】からもガツンと言うてもらわんといかん。

生徒：(しょんぼりして)ごめんなさい。でも、本当にこれからは、これからはちゃんとしますから、【家族：お父さん】に言うのはやめてください。

担任：はあ〜、だめやねえ。厳しさを知って、自分の勉強をおろそかにしたり、怠けたりする癖を直すことが、君にとって大事なことやねえ。明日の放課後に来てもらうように電話するさ。

生徒：(涙を浮かべて) 何で…

担任：何？ どうした？

生徒：何で、信じてくれんがな！(机をひっくり返す)やりゆうって言うやろ？ もう学校へ来んわ！二度と来んわ！それでえいがやろうがや。(飛び出していく。)

担任：ちょっと、待て。ユウジくん、ユウジくん！



<資料 5-2> コーチングを用いたコミュニケーション（生徒指導編）

【教科担任と学級担任との会話】

教科担任 A：〇〇先生、ちょっと話があります。先生のクラスのユウジくん、授業中に騒いで席は立つし、何回注意しても「うるさいわ〜！」って逆ギレするし、何ともなりません。もう、先生のクラスへ行くのは嫌です。先生、ちゃんと指導してますか？

担任：　　そうですか。A 先生が折角注意してくださったのに、逆ギレしたんですね。先生も嫌な思いをされたんですね。何回も注意をしてくださってありがとうございます。この後、彼に話を聞いてみます。何かあったかもわかりませんねえ。また、お伝えいたします。

教科担任 A：ちゃんと指導してくださいね。どんなひどい状態か先生も授業を見に来てください。

担任：　　わかりました。また様子を見せていただきます。授業にいつもは行けないですが、他に私に協力できることがあったら、また教えてくださいね。

【担任と生徒の会話】

担任：ユウジくん、A 先生が心配していたけど、授業の時はどうやった？ 落ち着けんかった？

生徒：え？ まあ、いろいろ注意されました。

担任：そうか、注意されたんや。どんな気持ちやった？

生徒：えっ？ う〜ん。腹立ったかな。

担任：（うなずいて）腹立ったんやね。どんなことがあったの？ 教えてくれる？

～略～

そうだったのかあ、それは腹立ったね。じゃあ、これからの授業ではどんな気持ちでいたい？

生徒：そりゃあ、楽しくしたいです。

担任：（うなずいて）そう、楽しくしたいでね。今回のことから学んだことがあるとしたら、何？

生徒：学んだことかあ…そうやねえ…集中するってことかなあ。これがなかなかできないんです。友だちと話をしたくなって。

担任：なるほど、友だちとの話を我慢しゆうから、集中して勉強できないって思ったんや。集中を邪魔しているものって感じかな？

生徒：え？ 邪魔しているもの？ あ、そうなんだ。

担任：他に邪魔しているものは、何かない？

生徒：う〜ん…授業が難しすぎて、わかりません。

担任：「友だちとの話」と「授業の難しさ」ね。ユウジくんはこのままでいいと思う？

生徒：いや、このままでは良くないと思っています。

担任：じゃあ、どうしたい？

生徒：う〜ん…休み時間と勉強する時間をきちんと分けてみようかな。けど、勉強の方はわからん。

担任：時間を決めてやるんやね。先生もその意見に賛成や。けれど、勉強の方はこのままでいいかな？ ユウジくんはどうしたい？

生徒：ちゃんと勉強したいけど、6月位のところからわからんし…。

担任：勉強したい、わかりたいって思っているんやね。その気持ちを先生は大事にしたいなあ。先生たちに協力できそうなことはない？

生徒：できたら、わからなくなったところから教えてもらいたいです。

担任：すごいやる気だね。先生、ユウジくんのやる気が嬉しいよ。A 先生も心配していたけど、ユウジくんの気持ちを知ったら協力してくれると思うよ。A 先生にも話していいかな？

生徒：え？ ちょっと恥ずかしいし…、今日のことでも言いにくいし…。

担任：そうだね、言いにくいよね。A 先生と今のこの状態のままで、ユウジくんは気持ちいいかな？

<資料 5-3>

生徒：う～ん。あんまり気持ち良くないね。

担任：じゃあ、どうしたらいいだろうね？

生徒：えっと…やっぱり謝った方がいいでしょうか…？

担任：悪いって思うことがあれば謝ったらいいと思うし、そこからまた新しい関係へ進めると思うよ。もう、そのことにユウジくんは気づいているがやない？

生徒：うん…まあ…。

担任：じゃあ、また A 先生とも一緒に話してみるね。それと、勉強の方も相談してみるね。ユウジくんもわからなくなったところをいつ勉強したい？

～略～

担任：家でもどれくらいの時間やってみる？

生徒：1時間くらいはやれると思います。

担任：1時間集中するってことやね。ユウジくんのやる気を見て、先生、嬉しくなってきたな。

生徒：えっ？ そう？

担任：それじゃあ、1週間後また話聞かせてね。

生徒：はい。

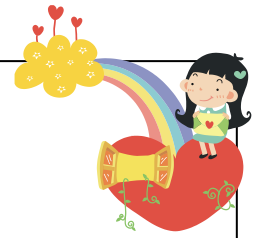


【作成：西内友人】

<資料 5-4>

コーチングの基本スタイル 前提となる考え方：「equal」「Let's」「味方」「信」「認」「任」

コーチングの基本



1 傾聴のスキル（相手の言葉をさえぎらず、言いたいことをじっくり聴く）

- ポイント：①相手のことを、とても大切な人として接する
②相手の話を否定しない
③自分の意見は脇におく

「聴く」ことの効果：安心感、自信、不透明から明確へ、自己肯定観、信頼関係、新しいアイデアやイメージ、心の緊張ほぐし、人の話が聴ける

参考：「聞く」…自分に都合のいい所だけを聞いたり、都合の悪いことは聞かなかったり、またアナウンスなどのように自然に耳に入ってくる聞き方。

「訊く」…話し手の意思に関係なく、訊き手がほしい答えに導くためにひたすら尋ねる訊き方。刑事ドラマの警察役など。

2 承認のスキル（相手の行動・考え・発言を認める）

- ポイント：①「相手の存在」「行動の事実や結果」を承認する。
②承認したことを相手に伝える。（You メッセージで伝える。）
③相手の変化や成長を誉める、叱る。（I, We メッセージで伝える。）
本人自身が考え、気づき、行動を促すことを目的とする。

叱る…感情的にならずに具体的な事実について叱る。相手が自ら成長しようとする力があることを信じて行う。

3 質問のスキル（やみくもに質問するのではなく、適切な問いかけをして相手の中にある答えを引き出す）

ポイント：効果的な3つの質問（拡大・未来・肯定）と他の質問との組み合わせ

①拡大質問（オープンクエスチョン）⇔ 特定質問（クローズドクエスチョン）

拡大質問：「はい」「いいえ」で答えられない質問

〈例〉「英語の試験はどうだった？」「持っている力を10としたら、今回はいくつ？」

特定質問：「はい」「いいえ」で答えられる質問

〈例〉「英語の試験は合格したの？」「やる気はあるの？」

②未来質問 ⇔ 過去質問

未来質問：未来の目標達成に向けて、コーチとして支援していくことを目的にして聞く質問

〈例〉「この方法でした場合、どんな結果が予想できますか？」

過去質問：過去に起こった出来事に注目して、その事柄について聞く質問

〈例〉「今までどうだったんですか？」「なぜしなかったのですか？」



③肯定質問 ⇔ 否定質問

肯定質問：肯定的な語句を使って行う質問 〈例〉まず何から始めたらいいと思いますか？

否定質問：否定的な語句を使って行う質問 〈例〉なぜ、うまくいかないと思いますか？

参考：神谷和宏「図解 先生のためのコーチングハンドブック」明治図書、2006

榎本英剛「図解 部下を伸ばすコーチング？『命令型マネジメント』から『質問型マネジメント』へ」PHP 研究所、2005

<資料 5-5>

学年会資料 コーチング

名前 ()

演習1：2～3人組になり、教科担任、担任、生徒役を決めて資料1と2をロールプレイしてください。



演習2：それぞれの役でロールプレイをしての感想や気づいたこと等を記入し、グループで話してください。

感想

教科担任役

担任役

生徒役

感想や気づいたこと



作成：西内友人

<資料6>

「協働性を高めるカリキュラム計画」

時期	1 学期	夏期休業	2 学期	3 学期
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学年教職員の目標共有 ・ 学級開き ・ Q-U アンケートの分析 ・ 構成的グループエンカウンター (SGE) ・ コーチング 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学級経営の振り返り ・ 2 学期の作戦の計画 ・ SGE 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学級開き ・ 2 学期の作戦実行と 3 学期の作戦の計画 ・ Q-U アンケートの分析 ・ SGE ・ コーチング 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学級開き ・ 3 学期の作戦の実行 ・ SGE ・ コーチング (Q-U アンケートの分析)
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒支援会 (定期実施) ・ 学年への要望 (会の運営、個人や組織としての悩み等) 			