

学力向上のための学校の組織的取組とその課題に関する一考察 —X 県の管理職を対象としたアンケート調査をもとに—

吉田ちひろ
留目 宏美

1. はじめに

本稿の目的は、X 県の小・中学校の管理職を対象に行われた学力向上の取組に関するアンケートを分析対象として、小・中学校において学力向上のために学校組織として取り組まれている内容とその課題を明らかにすることである。

分析の対象とするのは、X 県教育委員会が内の小・中学校の管理職を対象として行った自由記述式のアンケートである¹。回答数は小学校 164 校、中学校 58 校の計 222 校である。学校規模別に整理した調査対象校（回答校）の概要は、表 1 に示すとおりである。

表 1 調査対象校の概要

小学校					中学校						
規模	校数	内訳			規模	校数	内訳				
		学級数	校数	教職員数			学級数	校数	教職員数		
小規模校	115	2	3	3~4	小規模校	39	3	9	7~11		
		3	13	5~9			4	5	10~17		
		4	9	7~8			5	3	11~12		
		5	4	8~10			6	3	13~15		
		6	16	9~12			7	4	16~19		
		7	34	10~13			8	8	17~21		
		8	18	12~16			9	1	20		
		9	10	13~16			10	2	21~22		
		10	1	17			11	4	21~25		
		11	7	16~20			12	2	25~26		
		中規模校	32	12			6	17~21	中規模校	14	13
13	1			20	14	5	24~32				
14	11			19~25	15	3	29~30				
15	7			21~25	17	3	28~32				
16	6			24~27	大規模校	5	20	1			36
17	1			29			21	1			39
大規模校	17	21	4	28~31	23	1	41				
		22	2	29	27	1	50				
		24	1	33	31	1	53				
		25	1	35							
		27	4	35~39							
		28	1	41							
		31	2	45~46							
		35	1	45							
		36	1	50							

※同一の学級数を有する学校が複数の場合、教職員数は「最小数～最大数」で表記した。

このアンケートは、以下の3つの設問から構成されている。

設問 1. 教職員同士が授業に関わってコミュニケーション（意見交換・情報交換）を行う機会を確保するためにどのような取り組みをしていますか。

設問 2. 教職員の意欲を高めるため、どのような取組をしていますか。

設問 3. 学校の重点課題について教職員の共通理解を図るために、どのような取組をしていますか。

¹ 2012年7月に教育委員会が各学校に配布し、8月に回収した。なお、本稿はX 県教育委員会の許可を得て、その回答内容の分析を行ったものである。

本稿では、設問ごとに回答を整理し、取組の実態を明らかにする。まず、各学校による自由記述内容から小項目を作成し、そうして抽出された小項目をそれぞれの内容に基づいて分類し、カテゴリーを作成するという手順で作業を進めた。なお、小学校・中学校ともに、設問1と設問2においては学校規模によって回答にばらつきがあることが分かったので、学校規模²ごとの差異も明らかにした。そして、小学校・中学校ともに特色ある取組を行っていると考えられる数校を取り上げ、学力向上や授業改善のための取組の在り様を紹介する。これらの結果から、学校組織として学力向上に関する取組の課題をまとめる。

なお、1章、5章は吉田と留目が共同で執筆した。また、2章1・3・4節、3章1節、4章1節は吉田が、2章2節、3章2・3・4節、4章2・3節は留目が執筆した。

2. 小学校調査の結果

2. 1. 設問1「コミュニケーションの機会」について

設問1「コミュニケーションの機会を確保するための取組」について、自由記述から取組を項目化し、その項目を小項目としてまとめた。さらに、その小項目をカテゴリーとしてまとめ、それぞれの学校規模別に回答内容を分類した。その結果は表2-1に示す通りである。

表2-1 学校規模別に見た小学校における
コミュニケーションの機会を確保するための取組（降順）

小規模校	項目数	中規模校	項目数	大規模校	項目数
校内研修	240	校内研修	75	校内研修	30
学校組織としての取組	130	学校組織としての取組	27	教員集団での学びの工夫	18
外部連携	12	外部連携	4	外部連携	5
				管理職の工夫	4

これ以降、学校規模ごとに取組の在り様を具体的に記述していくこととする（文章中の【 】は小項目名で、（ ）内の数はその項目を示した数である）。

なお、校内研修として分類した項目は、授業研究とその他の研修という2種類に大きく分かれている。特に、授業研究に関してはすべての学校が指摘している。授業研究に関して各学校から複数の項目が見出されており、多元的な取組となっている。

1) 小規模校の回答傾向

小規模校での校内研修は、授業研究とその他の研修とに分かれている。まずはじめに、授業研究での具体的な取組について検討しよう。小規模校においては、【授業研究の行い方】(84)に着目した記述が多くみられる。例えば、「1人1回(複数回)の授業公開をする」というように、一人ひとりが授業を公開することや、「定期的、計画的な研修日(毎週など)の設定」によって研修時間を確保していくことが多く指摘されていた。

続いて、【研究協議の仕方】(71)や【事前の検討】(51)についても指摘が多くなされている。研究協議については、外部講師を招聘したり、授業参観チェックシートを用いた

² 学校規模については、公立小・中学校の国庫負担事業認定申請の手引き等を参照して、以下のように分類した上で分析した。小・中学校ともに、小規模校：11学級以下、中規模校：12～18学級、大規模校：19学級以上。

りするなど、話し合いの視点を明確にすることを意図した取組がみられる。また、事前の準備に関しては、授業案検討会の開催や模擬授業の実施が指摘されている。このことから、研究授業については、研究授業前の準備を教員どうしで行った上で、1人1回授業公開をし、その後、研究授業について検討するという形で取り組まれていると考えることができる。

一方、授業研究以外のその他の研修については、例えば、【自主研修】(7)、【夏季研修】(5)の行い方に関する記述があった。自主研修に関しては、「会議のない放課後に先輩から授業づくり、学級経営を語る」、「若手が自主的に公開授業と反省会」を行う、「放課後に発問や児童への関わり方を検討」といった取組が見られた。夏季研修については、「1人1ネタ披露(互いの力量アップを狙う)」というように、学校全体で力量を高める取組が行われていることが分かる記述があった。

校内研修に続いて、主たる取組として記述されていたのは、学校の組織に関係する取組であった。これを学校組織としての取組としてカテゴリー化した。そのなかでも、【情報共有のための取組】(40)、【雰囲気づくり】(30)、【管理職の働きかけ】(30)の3つの小項目が多く指摘されている。例えば、情報共有のための取組としては、職員室の席次の工夫として、「近い学年の担任と隣り合うようにする」、「先輩からアドバイス受けやすいように」、「団らんスペースをつくる」といったように、自然に教員どうしがコミュニケーションをとりやすくしていると考えられる取組が挙げられていた。また、雰囲気づくりとしては、「風通しのよい(気軽に話せる)雰囲気づくり」が意識されており、より具体的には「先輩教師への相談がしやすい関係づくり(先輩教師もそれに応える)」といった記述がみられる。ただし、雰囲気づくりに関しては、小規模校であるため、管理職が働きかけるまでもなく話し合いができていたといった記述も見られた。また、管理職の働きかけについては、「参観した時の話をする」といった、教員個人の働きかけ以外にも、「管理職から授業についての話題を出し、情報交換できる雰囲気作り」というように、教員どうしのコミュニケーションを生むための働きかけに関わる記述も見られた。

また、組織的取組のなかで、【学年を越えた取組】(6)としてまとめられる取組があった。それは例えば、「担任(と非常勤講師)会の開催」「特別支援、生徒指導関係の協議と共通理解を図る」、「職員集団のチームづくりをする」などであり、学校において必要な形での教員の連携を高めようとしていることが分かる。

ここまで見てきたように、小規模校においては、1人1回の授業公開というように、教員一人ひとりに授業を公開する機会とともに、事前事後の取組は教員どうしで検討する時間を持っているようである。この取組に関連して、普段から情報共有や雰囲気づくりに視点をあてた取組がなされているので、学校全体での教職員のつながりを持つことができた上で、個々の力量向上に取り組んでいると考えられる。

2) 中規模校の回答傾向

中規模校における校内研修も、授業研究とその他の研修に分かれている。授業研究に関する取組では、【授業研究の方法】(29)に関する取組と【研究協議の仕方】(28)が多く指摘されている。まず授業の方法においては、「定期的計画的な研修日の設定」、「1人1回(複数回)の授業公開」が指摘されている。また、研究協議の仕方に関しては外部講師を

招聘したり、KJ法を用いたりすることが指摘されている。しかし、小規模校と異なり、【事前の検討】(2)については、模擬授業が指摘されているだけだった。

授業研究の他の研修としては、【自主研修】(5)として、「放課後に教材等を検討」する、「得意分野を持つ教師が研修する」というように、教師どうしが集まって研修を行っていることが伺えた。

校内研修の次に主たる取組として記述されていたのは、学校の組織に係る取組であった。これを学校組織としての取組としてカテゴリー化した。そのなかでも、中規模校では、【情報共有のための取組】(11)が指摘されている。例えば、先進校や講演会などで得た情報を共有することや、担任と授業担当で常に情報交換をするといったように、お互いの情報を共有することに重きが置かれているようである。また、【校務に関わる工夫】(7)では、会議の精選の他、チームづくりといった教員どうしのまとまりを意識した記述があり、【管理職の働きかけ】(6)でも、学年単位に助言する、他の学級の支援を励行する、といった記述があり、教員のチームワークを高めようとしていることが読み取れる。

ここまで見てきたように、中規模校においては、小規模校と同様に授業研究においては、教員一人ひとりが授業を見せ、協議していくことに重点を置いて行われている。また、組織的取組の様子からは、教員それぞれが持つ情報を共有する機会をもちながら、チームとして取り組んでいく体制づくりが重要視されていると考えられる。

3) 大規模校の回答傾向

大規模校においては、校内研修のうち、ほとんどが授業研究を示す記述で、授業研究以外は【自主研修】(1)として、校内研修以外で授業を参観することであった。

授業研究に関しては、【研究協議の仕方】(13)が多く指摘され、外部講師を招聘する以外には、意見や情報を交換することが重視された記述が見られる。また、【授業公開の方法】(9)については、1人1回(複数回)の授業公開が挙げられている。また、【事前の検討】(3)として、学年ごとの指導案検討会や模擬授業が挙がっており、学年団での取組に重点を置いていると考えられる。

次に、校内研修の次のカテゴリーとして、教員集団での学びの工夫というカテゴリーを見出した。これは、教員が何らかの集団でまとまって学ぶための工夫についてのカテゴリーであり、【学年単位での取組】(5)以外にも、【部会での活動】(4)、【先輩教師からの学び】(4)といったように、学校全体でというよりも、課題に対応して教員どうしで学ぶ合うという方法が取られているようである。特に、【学年単位での取組】は、31学級以上の大規模校で指摘がなされており、大規模校としての工夫の一つと考えられる。

管理職の工夫というカテゴリーでも、【管理職の働きかけ】は、「授業の感想やアドバイスを寄せるよう職員に声かけ」といったように直接教員に働きかけるというよりも、教員集団に対しての働きかけが記述されている。

以上みてきたように、大規模校においては、授業公開は1人1回(複数回)で行い、研究協議も全体で行っている場合が多いと考えられるが、事前の検討や、日常的な力量向上のためには、テーマごと、もしくは学年ごとで取組を充実させていると考えられる。これは、先の31学級以上の大規模校の指摘も踏まえれば、規模の大きさが影響していると考えられるだろう。

4) 小括

これまで見てきたように、どの学校規模においても校内研修、とりわけ授業研究をコミュニケーションの機会としていることが分かった。しかし、より詳細にみていくと、学校規模が大きくなるごとに、研究授業前の準備については学校全体でというよりも、学年単位などの集団で行う工夫していることが分かる。また、管理職の教員個人への指導も、学校規模が大きくなるごとに減少している。

5学級以下の学校では、管理職が言うまでもなくコミュニケーションが取れているとされていたが、小規模校全体としては、情報共有や雰囲気作りに配慮していることも今回の記述からわかる。中規模の場合には、情報共有と校務に関する工夫が重視されている。そして大規模になると、学年集団やテーマごとの教員集団での取組に関する指摘が、他の学校規模よりも指摘されるようになっていく。学校規模が大きくなるごとに、学校全体の雰囲気というよりも情報の共有や教員集団での取組に重点が移っていると考えられる。

2. 2. 設問2「教職員の意欲」について

設問2「教職員の意欲を高めるための取組」について、それぞれの学校規模における回答内容を分類した結果は、表2-2に示す通りである。これ以降、上位3項目を占める取組を具体的に記述していくこととする。

(1)【称賛・助言】に関する回答傾向

すべての学校規模において、教職員の意欲を高めるために最も多く行われている取組は、【称賛・助言】であった。小規模校 84.3% (97校)、中規模校 100.0% (32校)、大規模校 94.1% (16校) であり、少なくとも80%を超える主たる取組であった。

この取組を方法の観点から分類すると、一つに、<個別に行う場合>と<他の教員の前でオープンに行う場合>、もう一つに、<口頭で行う場合>と授業参観シートや校内通信(教職員向け)などの<紙媒体を用いて行う場合>とに整理された。いずれの場合にしても、管理職は日常の授業参観や校内巡視を積極的に行い、自らの目で児童の伸びや学級担任の指導方法の良い点や工夫している点を把握するという前提のもとで行われていた。

そして、【称賛・助言】の際には以下4点の工夫がなされていた。第一に、伝え方についての工夫である。何がどのように良いのか、何をどのようにすればより良くなるのかを具体的に伝えるとともに、「ワンポイントとし、2つ以上言わない」など、多くを伝えずに的を絞った称揚・助言がなされていた。また、「提案型でアドバイスをする」というように、受け手側が助言を受容しやすいような工夫もなされていた。

第二に、伝えるタイミングについての工夫である。遅くとも「その日のうちに褒める」など、できる限り早くフィードバックすることに注意が払われていた。

第三に、内容についての工夫である。「たとえ成果が出ていない場合であっても頑張りを見逃さない」というように、明らかな成果に留まらず、努力や熱心さという観点をも称賛の対象としていた。また、小規模校においてのみ行われていた称賛の内容として、「保護者や地域、来校者からのお褒めの言葉を(教職員に)伝える」ことも行われていた。

第四に、称賛・助言をその後の支援につなげる工夫である。「必要時、放課後に時間を設け、相談にのる」というように、称賛・助言をきっかけとして、その後の相談や面談へと進展させていた。

これらの工夫はいずれの学校規模でも取り入れられており、学校規模ごとの差異は見受けられなかった。ただし、より詳細に見ていくと、上述したように、保護者や地域、来校者からの称賛を管理職が教職員に向けて代弁することに関しては、小規模校においてのみ行われている取組であった。このことから、教職員の人数が少ない場合、外部者の声を活用していることが伺える。

表2-2 学校規模別にみた小学校における教職員の意欲を高めるための取組（降順）

小規模校		中規模校		大規模校	
1 称賛・助言	84.3%(97)	1 称賛・助言	100.0%(32)	1 称賛・助言	94.1%(16)
2 学び合いの奨励	48.7%(56)	1 学び合いの奨励	100.0%(32)	2 連帯感の醸成	88.2%(15)
3 人間関係の構築	26.1%(30)	3 人間関係の構築	28.1%(9)	3 学び合いの奨励	52.9%(9)
4 取組の能動化	22.6%(26)	4 若手教員の育成	18.8%(6)	4 取組の能動化	41.1%(7)
5 学級担任の支援	20.9%(24)	4 達成度の確認	18.8%(6)	5 生徒指導・特別支援教育体制の充実	11.8%(2)
6 連帯感の醸成	15.7%(18)	4 自主性の尊重	18.8%(6)	5 若手教員の育成	11.8%(2)
7 達成度の確認	14.8%(17)	7 トップダウンの回避	15.6%(5)	7 学年主任の支援	5.8%(1)
8 トップダウンの回避	9.6%(11)	8 取組の能動化	12.5%(4)	7 学級主任の支援	5.8%(1)
8 理解者の獲得	9.6%(11)	8 理解者の獲得	12.5%(4)	7 要望に応える	5.8%(1)
10 責任を持たせる	7.0%(8)	8 責任を持たせる	12.5%(4)	7 達成度の確認	5.8%(1)
10 自主性の尊重	7.0%(8)	11 学級担任の支援	9.4%(3)	11 人間関係の構築	5.8%(1)
12 若手教員の育成	3.5%(4)	11 要望に応える	9.4%(3)		
12 学習規律の整備	3.5%(4)	13 連帯感の醸成	3.1%(1)		
12 教職の在り方を考える機会の設定	3.5%(4)	13 学習規律の整備	3.1%(1)		
15 生徒指導・特別支援教育体制の充実	1.7%(2)	13 学力再考の促し	3.1%(1)		
16 職員の教育活動参画への促し	1.7%(2)				
16 期待を伝える	0.9%(1)				
16 キャリア支援	0.9%(1)				
16 要望に応える	0.9%(1)				

※ () 内は、記述のあった校数を表している。

(2) 【学び合いの奨励】に関する回答傾向

また、中規模校全校において行われているとともに、小規模校における上位2項目目、大規模校における上位3項目目にあたる取組は、【学び合いの奨励】であった。小規模校48.7% (56校)、中規模校100.0% (32校)、大規模校52.9% (9校)であり、実施の割合はばらつきが見受けられるが、少なくとも半数程度の学校で行われている取組であった。

この取組を方法の観点から分類すると、＜外部資源を活用する場合＞と＜外部資源を活用しない場合＞に整理された。前者については、外部講師の招聘、校外研修会の紹介と参加の奨励、校外研修会の参加報告というように、外部からの刺激、外部での学びを教職員の中に還流することによって意欲を高めようとするものであった。一方、後者については、

「反省会で互いに効果のあった指導事例（学習規律、指導方法、教材教具）を発表し合う」、
「協議会で KJ 法やグループ討議を取り入れる」というように、校内研修や研究授業における反省会や協議会の充実が主たるものであった。

こうした取組を学校規模別にみていくと、第一に、小規模校では、管理職がそれを直接的に支援していた。例えば、「校長が授業参観をして、授業の流れを指導案形式にした写真添付のレポートで紹介する」、「中学校区学力推進事業として、校長が研究推進役となる」、「管理職が補欠授業に入ることで、外部研修に積極的に参加させる」といった記述がそれを表している。

それに対して、大規模校では、「授業研究に熱心で創意工夫のある教員を研究主任に任命する」などというように、研究主任やベテラン教員の活用がメインであり、管理職が直接の支援に入ることはなかった。

第二に、小規模校ならびに中規模校においては、これが全学的に行われ、そのための計画化も綿密に取り組みされていた。具体的には、「ノート指導」や“めあて”と“まとめ”のある授業などというように研修・研究テーマを絞り込み、それを踏まえて校内研修や研究授業の年間計画を策定している。そして、「全員が公開授業を年1回実施する」、「公開授業を一人1回は実施する」というように、公開授業の回数を明確に決めている。また、「公開授業を全員参加とする」、「全教員で研究授業を実施する」というように、全員参加での実施を義務としている。さらに、「研究主任・副主任が校内研修だよりを発刊し、校内研修・研究のあしあとを残す」というように、学び合いのプロセスを形に残す取組を行っている。このように、小規模校ならびに中規模校では教職員全員での学び合いを基本単位としており、学校全体での組織をあげた取組として位置付けられている。そのため、プランニングがとりわけ重要な意味を有していることが示唆される。

それに対して、大規模校では、必ずしも教職員全員での学び合いを基本単位としていなかった。例えば、「夏季休業中の校内研修会を5～6回開催する」というように、長期休業期間中は教職員全員での研究会を実施している学校もあったが、基本的には、学年団ごとの教材研究や指導案検討会が平素における中心単位であった。

（3）【連帯感の醸成】に関する回答傾向

さらに、大規模校における上位2項目目の取組は、【連帯感の醸成】であった。小規模校 15.7%（18校）、中規模校 3.1%（1校）、大規模校 88.2%（15校）であり、大規模校における主たる取組であった。

この取組を対象の観点から分類すると、＜学年団の連帯感の醸成を意図する場合＞と＜教職員全体の連帯感の醸成を意図する場合＞とに分類された。前者については、大規模校における主眼であった。例えば、「学年団ごとに教材研究や学習準備をさせる」、「グループ面談において、学年団の教員どうしが互いに良い点、頑張っている点を発表し合う」などというように、あらゆる活動を学年団ごとに取り組みさせている。そして、学年団の連帯感を高めるために、「個人プレーに走りやすい教員を一人職のポストに置く」など、教員の特性を踏まえた人員配置を行っている場合もある。

一方、後者については、基本的に小規模校ならびに中規模校における主眼であった。例えば、すでにある「何でも話せ、協力を求めることができる職員室内の雰囲気を活用する」、

「チームを意識するような雰囲気をつくる」、「学校組織と常に意識させる」といった取組である。そして、そのために行われている具体的な工夫として、低学年と高学年の間で相談がしやすいような職員室の座席配置や、「一人で悩まず、他教職員に相談するように話す」こと、「他の教員をフォローする行為を大きく評価する」ことが行われていた。

さらに、「週2回の研修以外に、学期1回のミニスポーツを実施する」、「職員旅行などの行事を大切にする」など、余暇活動、福利厚生の実施や、「校内研修で共同作業（身体活動）を導入する」というように、校内研修の工夫もなされていた。

（4）【人間関係の構築】に関する回答傾向

小規模校ならびに中規模校における上位3項目目にあたる取組は【人間関係の構築】であり、小規模校26.1%（30校）、中規模校28.1%（9校）、大規模校5.8%（1校）であった。

この取組は、第一に、＜声掛けを通して行われる場合＞が最も多かった。具体的には、「日常的に声をかける」といった頻度の観点、「労をねぎらう言葉がけを心掛ける」、「感謝の気持ちを伝える」といった内容の観点、「遅くまで残っている教員に必ず声をかけて帰る」といった状況の観点、「笑顔で声をかける」といったノンバーバル・コミュニケーションに相当する表情の観点での工夫がなされている。

第二に、＜理解を通して行われる場合＞もあった。具体的には、「面談を通して個々の思いをくみ取る」というように面談の中で、あるいは、「管理職がアンテナを広げ情報収集に努める」、「個々の資質・能力を理解する」、「教職員の勤務状況を把握する」というように、日常の観察や情報収集の中で行われている。

第三に、＜接し方の工夫を通して行われる場合＞もあった。具体的には、「公平に接する」、「管理職が対話に心掛ける」、「共感的に接する」、「困り感に寄り添う」、「労いや感謝の気持ちで接する」といったものである。

第四に、「職員の誕生日に手作りのお菓子を持ってくる」、「行事の反省会や作業後に清涼物配布を大切にする」というように、＜気遣いを通して行われる場合＞である。

第五に、「教員評価でCをつける場合には、本人の納得が得られるように努める」、あるいは「毎月の飲み会を計画する（授業研究“夜の部”として）」というように、＜コミュニケーションを通して行われる場合＞である。

（5）小括

これまで見てきたように、実施の割合にばらつきが見られる取組があるものの、基本的には、【称賛・助言】【学び合いの奨励】【連帯感の醸成】【人間関係の構築】が教職員の意欲を高める主たる取組として行われていることが分かった。

これらをより詳細にみていくと、【称賛・助言】や【人間関係の構築】はもともと個別的なアプローチを前提とする取組であり、これについては学校規模の差異はほとんど見受けられなかった。ただし、学校規模が大きくなるごとに、【学び合いの奨励】や【連帯感の醸成】を図る単位が、教職員全体から学年団へと小さくなり、教職員全体を基盤とする取組とは言えなくなっている。

以上のことから、学校規模別に設問2「教職員の意欲を高めるための取組」の傾向を捉

えるならば、学校規模が大きくなればなるほど、取組の範囲や対象は縮小化しており、取組における工夫や配慮の多様性が増している。他方、学校規模が小さくなればなるほど、取組の範囲は全教職員を射程に据え、そこで一斉の取組をいかに推し進めかといった工夫や配慮が大きな関心事である。それと同時に、【称賛・助言】や【人間関係の構築】という個別的なアプローチが行われていることから、個別的・集団的な取組が並行して行われていると捉えることができる。

2. 3. 設問3「重点課題の共通理解」について

設問3「重点課題の共通理解を図るための取組」について、回答内容を分類した結果は、表2-3に示す通りである。

ここでの回答には、回答者が設問を理解する際に、①どのように重点課題を教職員に説明するのか、②どのように重点課題を導き出すのか、③どのように重点課題に取り組みなのか、という3つの解釈の違いが表れていた。

なかでも最も多く指摘されていた取組は、①に当てはまる【重点課題の説明】であり、「校内のあらゆる会議（企画会、主任会、生徒指導会、研究推進会、学年会）で」、または「職員会議で」全教職員を対象とした説明が行われている。

次に、②に当てはまる【実態の把握と重点課題の絞り込み】が多く行われていた。これは、毎日の小テストや学習状況調査、アンケートの実施・結果の分析、または日常の情報交換や話し合いを通して行われていた。さらに、③に当てはまるものとしては、【各分掌組織を中心とした取組の遂行】が指摘されており、上位4項目目の取組であった。具体的には、「重点課題に取り組む校務分掌組織、プロジェクトチームの編成（構成員の人選）に配慮する」、「校務分掌組織、プロジェクトチームで重点課題に関する取り組みを盛り込んだ年間活動計画書を作成する」ことが挙げられている。

また、②と③が連動している回答もみられた。例えば、【教職員の自己評価や面談を複数回実施する】であり、「重点課題を自己目標シートに反映させる」というように、管理職

表2-3 小学校における重点課題の共通理解を図るための取組（降順）

1 重点課題の説明	50.0%(82)
2 実態の把握と重点課題の絞り込み	48.2%(79)
3 取り組み内容を全教職員で検討・評価する	36.0%(59)
4 各分掌組織を中心とした取組の遂行	19.5%(32)
5 教職員の自己評価や面談を複数回行う	11.0%(18)
6 取組の現状や成果を確認できる媒体の作成と配布	6.1%(10)
7 重点課題に沿った校内研修の実施	4.3%(7)
7 フレーズ化した重点課題の提示	4.3%(7)
7 教頭や各種主任との密な意思疎通	4.3%(7)
10 重点課題に関する文書を示す	3.7%(6)
11 外部との連携を進める	2.4%(4)
12 全学一斉の取り組みの導入	1.8%(3)
13 学年団を中心とした取組の実施	1.2%(2)
14 学校運営への参加意識の強化	0.6%(1)
14 職員会議の効率化	0.6%(1)

※（ ）内は、記述のあった校数を表している。

が見出した重点課題を教員の意図とは別に実行させることも含まれていることが推察される。しかし、このカテゴリーには、自己評価を相互交流したり、相互評価（グループ面談）をしたりする学校もある。そうした場合、教員の意見が学校の重点課題に反映されていくことも想定される。このように、②と③が連動する可能性が含まれているカテゴリーとしては、先に挙げた【各分掌組織を中心とした取組の遂行】や【教頭や各種主任との密な意思疎通】が挙げられる。

2. 4. 特色ある事例の紹介

ここでは、組織的取組として特筆できる2校の事例を記述し、紹介する。

(1) A小学校

A小学校は7学級、教員10名の小規模校である。A小学校では、コミュニケーションの機会（設問1）として、①研究授業、②校内夏季研修、③放課後の取組が挙げられている。

研究授業は、1人につき1年に1回は行うこととされ、研究協議では必ず外部講師を呼び、KJ法を使いながら全員が話し合いに参加できるようにしている。ちなみに、この協議は放課後の部と場所を変えて夜の部が設定されるという。また、校内夏季研修では、授業に使える「ネタ」を持ちより、一人一つ紹介することで、お互いの力量アップを目指す。放課後の取組とは、会議のない放課後などに、職員室で先輩が後輩に授業づくりや学級経営を語る場面をつくるのだという。

次に、教職員の意欲を高めるための取組（設問2）としては、①お互いによくやったねと褒めまくって、楽しく仕事をするを基本とする、②清く・正しく・面白く：同じやるなら「面白く」取り組めないか考えることを推奨して、一生懸命に楽しんで仕事をする、③やらされる研修ではなく、自分たちが学びたいことを研修できるように、教務や研究主任が中心となって研修計画を考えていく、④同僚性を高め、意欲を高めるために、毎月の飲み会を計画する、の4点を挙げている。これらのことから、苦しい教職生活ではなく、毎日を楽しみ、わくわくしながら仕事をしていけるようにと考えていることがわかる。

そして、学校の重点課題について教職員の共通理解を図るための取組（設問3）として、①毎月の運営委員会で、10の子ども像について、現状を振り返る、②SWAT分析とKJ法を使い、全員参加で取り組むことで重点を自分のものとすることができた、③教務・生徒指導がことあるごとに職員会議や児童朝会で、重点について投げかけている、と答えている。ここからは、管理職から課題を発信し受け止めさせるのではなく、課題を自分のものとしてできるようにすること、また3点目からは現状に満足せず、常に改善していけるような体制で臨んでいることが分かる。

(2) B小学校

B小学校は15学級、教員22名の中規模校である。教員同士の授業にかかわるコミュニケーションを促すための取組（設問1）として、研究授業と校内ミニ研修会の実施、校外研修への参加及び情報の共有を掲げている。

まず、研究授業については、1人1回の公開授業を実施するとし、その際の流れは、①研究テーマの設定、②校内研修（教材研究、指導案検討等）、③公開授業の実施、④授業反

省会となっている。ただしこの方法について2点改善点を述べている。第一に、教科以外の研究指定を受けると、その研究の視点での教材研究や指導案検討に時間を費やし、結果として教科の基本的な力が身についていない教員の場合には授業は形式的になりやすい。第二に、公開授業回数が多いことで、授業反省会が形式的になり、個々の授業の改善策や指導力の向上につながるまでに至っていない。従って、これらの点を改善するために、現在研修方法の見直しを図っている。

次に、校内ミニ研修会についてである。これは、得意分野を持つ教員が講師となり、放課後等の時間を活用して、自由参加型の研修会を実施するものである。ベテランと若手教員がペアを組み、授業を伴う研修を継続的に実施する。

そして、校外研修への参加及び情報の共有である。これは、外部人材を校内研修に招聘できていないため、ミドルリーダーを中心に校外での研修会に意図的・計画的に参加し、その情報を校内に広める機会を設けているというものである。そのため、まず研究推進委員会（月1回）で情報を共有し、校内において共有したい情報を焦点化しておく。

B小学校では、研究推進委員会以外に、校長、教頭、教務の会（週1回）、企画委員会（校長・教頭・教務・学年主任、生徒指導主事、保健主事、養護）（年4回）、生徒指導部会（月1回）といった企画会があり、ここで学校の実態把握をするとともに、重点課題への取組の具体的な方策を決め、取り組みの評価、改善案を作成している。課題を焦点化し、ミドルリーダーを中心に少人数で話し合おうことにより、課題に対する具体的な改善策まで考えることができるが、これらの企画会を開催するための時間調整が難しいという。

この企画会で協議した意見を、職員会議や校内研修で全教職員に伝えたり、さらに協議したりしながら共通理解を深めている。

教職員の意欲を高めるため、まず、教職員の育成・評価システムの面談機会を活用して、個々の良さや頑張りを伝えると同時に、各々の立場や経験年数に応じて期待することを具体的に伝えたり、評価している。また、校務分掌では一人一役を徹底させ、学校運営の中で自らの企画・運営する役割を持ち、参画意識と自己有用感を高める。そして、ベテランと若手のペアをつくり、ベテランが若手に教科指導や学級経営を中心に具体的に指導助言する。また、課題や研究内容に応じて、ミドルリーダーを中心にしたプロジェクトチームを作るなど、ミドルリーダーの育成から学び合う教職員集団づくりへと発展させている。

（3）2校の取組の共通点

2校の取組の共通点として、第一に研修を学校経営の中心に据えた実践がなされている点である。両校とも、授業研究はもちろん夏季や放課後、また校外における研修成果を活かしていこうとしていることが読み取れる。

第二に、教職員のモチベーションを低下させずに、日々の教育実践を遂行していくための配慮に重点をおいている点である。A小学校においては、設問2の回答から、教員が明るく、また目指す教職像にまい進できるよう支援している姿が読み取ることができる。B小学校においても、得意分野をもつ教員を講師にした校内ミニ研修会の取組から、教員一人ひとりの特性を生かした、前向きな学校経営の姿を読み取ることができる。

3. 中学校調査の結果

3. 1. 設問1「コミュニケーションの機会」について

設問1「コミュニケーションの機会を確保するための取組」について、それぞれの学校規模における回答内容を分類した結果は、表3-1に示す通りである。

表3-1 学校規模別に見た中学校における
コミュニケーションの機会を確保するための取組（降順）

小規模校	項目数	中規模校	項目数	大規模校	項目数
校内研修	93	校内研修	26	校内研修	8
学校組織としての取組	30	学校組織としての取組	6	その他	2

これ以降、学校規模ごとに、取組を具体的に記述していくこととする（文章中の【 】は小項目名で、（ ）内の数はその項目を示した数である）。

なお、校内研修は授業研究とその他の研修に分かれることがあるが、授業研究に関してはすべての学校が指摘している。中学校においても、授業研究に関して各学校から複数の項目が見出されており、多角的な取組となっている。

1) 小規模校の回答傾向

小規模校では、校内研修に関する指摘は、授業研究とその他の取組とに分かれている。まず、授業研究については、【授業研究の方法】(59)に着目した記述が多く、具体的には「研究授業・授業公開をする」や、「一人1回(複数回)の授業公開」、また「計画的な授業参観をする」といったように、1人ひとりが授業を公開することと同時に、他の教員の授業を見ることに着目した指摘がなされている。また、【研究協議の行い方】(14)については、小グループやワークショップ形式など、形式に工夫が見られると同時に、参観者を中心にするといった記述も見られ、教員どうしが意見などを交わし合いやすい場の設定に配慮がなされているようである。また、【事前の検討】(5)については、指導案を学年や教科ごとに検討していることが記述からわかった。

授業研究以外の取組としては、授業の進め方に関する研修会や学年の授業について話し合う学年会が指摘されている。

校内研修の次に指摘された小項目を、小規模校では学校組織としての取組としてまとめた。具体的には、【校務に関わる工夫】(16)として、各学校の課題に応じた部会を設定して話し合いや意見交換を進めるといった記述や、運営委員会、生活指導委員会、不登校対策委員会といった校内組織を整備するといったように、組織体制の整備に重点を置いた記述が見られる。さらに、小規模校では組織体制の整備以外にも、【雰囲気づくり】(8)として、意見交換のしやすい雰囲気をつくることを指摘する記述や、【情報共有】(4)のために、イントラネットを活用するといった工夫をして、教員どうしが意見や情報を交換できるようにされていた。このように、教員どうしの関わり合いに重きを置いていることもあってか、【管理職の働きかけ】(3)としては、管理職が教員個人に働きかけるというよりも、教員集団のまとまりをつくるための働きかけに関して記述されていた。

以上みてきたように、小規模校では、授業研究においてお互いの授業を見合い、研究協議においても様々な意見を吸いあげることができるように取り組まれている。このことは、

組織的取組において、雰囲気づくりとして取り組まれていることと関連していると考えられる。そうした、雰囲気づくりとともに、学校の課題や情報を教員どうしで共有していけるような体制整備が目指されていると考えられる。

2) 中規模校の回答傾向

中規模校においては、校内研修として授業研究と日常の授業に関わる取組が指摘されている。まず授業研究に関わっては、授業担当者が授業を公開することが指摘されている。また、研究協議に関しては、授業シートなどを用いた方法以外に、KJ法や学年での取組がなされている。また、事前か事後いずれかで教科会を開催すると言った記述も見られている。こうした、計画に基づいた取組以外には、日常的な授業参観や、新規採用教員や研究主任の授業公開や工夫のある取組を紹介するというように、お互いの授業を見合うことや、授業に関して意見を交換できる機会を日常から作るような配慮がなされていると考えられる。

校内研修の次に、中規模校では、【校務に関わる工夫】(4)と【雰囲気づくり】(1)、【情報共有】(1)に関する取組が見られ、これらを学校組織の取組とした。

【校務に関わる工夫】では、先の日常的な授業参観に関わって、「参観できるような体制づくり」、「校内研修の体制」といった、研修や授業参観をしやすいような組織体制を整備することに重点をおいた取組が記述されていた。それに関わって、「参観しやすい雰囲気づくり」という風に、組織体制だけでなく雰囲気づくりについても指摘されている。ただし、情報共有については例えば小規模校で挙げたような教員どうしの意見や情報を交換するというより校内研究だよりの作成と配布というように、校内研究の情報を共有することに重点が置かれている。

ここまで見てきたように、中規模校においては授業担当者が授業を公開し、授業シートを用いたり、KJ法を用いるなどして研究協議を行っており、学校によっては教科会を事前か事後に行っていることがわかる。他にも、授業に関して意見を交換する機会となるような機会が設定されていたり、授業を参観しやすいような体制づくり、雰囲気づくりに配慮していることが分かる。

3) 大規模校の回答傾向

大規模校においては、校内研修としては授業研究と研修会の指摘となっている。授業研究の取組では、教科会の実施や研修のための部会を設定し、その部会ごとに公開授業を行う方法、もしくは学校全体で授業を公開する方法が見られた。研究協議についても、学校全体で行うというよりも、各教科や各部会での取組として行われているようである。

授業研究以外では、学級づくりについて指導教諭が研修会をおこなうというものであった。また、校内研修の他には、授業規律の確立に関する取組が挙げられており、【授業規律】とした。

ここまで見てきたように、大規模校においては学校全体での取組と同程度に部会や教科、学年ごとの授業研究がおこなわれている。これはおそらく、学校規模に影響を受けるものであると考えられる。また、他の規模と比較して、校務に関する工夫といった指摘はみられていないことも特徴である。

7) 小括

ここまで、中学校におけるコミュニケーションの機会に関する取り組みについて述べてきた。中学校においても、小学校と同じく授業研究が大きなコミュニケーションの機会として指摘されていた。特に、研究協議では小グループでの議論や、KJ法を用いるなど、工夫されていることがわかる。また授業研究以外でも、教科以外にも様々なカテゴリーで教師集団での取組を行っていることがわかる。

また、小規模校、中規模校において、【校務に関わる工夫】という項目が見出され、その中では校内組織についても言及されていた。この点と関連して、小規模校、中規模校では【雰囲気作り】も指摘されていた。こうした取組から、フォーマル、インフォーマルな取組が関連をしている可能性も指摘できよう。

一方で、大規模校では、学校規模の大きさに影響を受けていると考えられるが、授業研究の事前や事後、授業公開に関して、部会や教科、学年ごとの取組が中心となっていた。そして、他の部会や学年、教科との情報交換の仕方、また学校としての雰囲気づくりなどについては記述されてはいなかった。

3. 2. 設問2「教職員の意欲」について

設問2「教職員の意欲を高めるための取組」について、それぞれの学校規模における回答内容を分類した結果は、表3-2に示す通りである。これ以降、上位2項目を占める取組を具体的に記述していくこととする。

表3-2 学校規模別にみた中学校における教職員の意欲を高めるための取組（降順）

小規模校		中規模校		大規模校	
1 学び合いの奨励	74.4%(29)	1 学び合いの奨励	100.0%(14)	1 学び合いの奨励	80.0%(4)
2 称賛・助言	71.8%(28)	2 称賛・助言	50.0%(7)	2 取組の能動化	40.0%(2)
3 取組の能動化	28.2%(11)	3 連帯感の醸成	28.6%(4)	2 人間関係の構築	40.0%(2)
4 人間関係の構築	25.6%(10)	3 人間関係の構築	28.6%(4)	2 トップダウンの回避	40.0%(2)
5 連帯感の醸成	20.5%(8)	5 要望に応える	21.4%(3)	3 称賛・助言	20.0%(1)
6 達成度の確認	15.4%(6)	6 取組の能動化	7.1%(1)	3 要望に応える	20.0%(1)
7 トップダウンの回避	10.3%(4)	6 学級担任の支援	7.1%(1)	3 学習規律の整備	20.0%(1)
8 生徒指導体制の充実	7.7%(3)	6 トップダウンの回避	7.1%(1)		
8 理解者の獲得	7.7%(3)	6 学校経営への参画の促し	7.1%(1)		
8 要望に応える	7.7%(3)	6 キャリア支援	7.1%(1)		
11 学級担任の支援	5.1%(2)	6 自主性の尊重	7.1%(1)		
12 責任を持たせる	5.1%(2)	6 若手教員の育成	7.1%(1)		

※ () 内は記述のあった校数を表している。

(1) 【学び合いの奨励】に関する回答傾向

すべての学校規模において、教職員の意欲を高めるために最も多く行われている取組は【学び合いの奨励】であり、小規模校 74.4% (29校)、中規模校 100.0% (14校)、大規模校 80.0% (4校)であった。

この取組を方法の観点から分類すると、小学校と同様、＜外部資源を活用する場合＞と＜外部資源を活用しない場合＞とに整理された。ただし、後者に分類される取組の内容は小学校のそれとは異なるものであった。具体的には、これを活動単位の観点から分類するならば、教科ごとに研修・研究を推進するなどの＜教科を単位とする場合＞と、「各教科が公開授業を行い、他教科の授業を参観する」というように、教科の壁を取り払うことなく教科を単位としない場合＞とに整理された。

また、テーマの観点から分類するならば、「教育心理の理論や実践についての研修を行ったり、自己評価ツールに関する研究題を設定する」というように＜一律のテーマを設ける場合＞と、各教職員の関心に応じて研修・研究テーマを選定できるようなワークショップ形式を導入するというように、＜複数のテーマを設け、選択化する場合＞とに整理された。

なお、中規模校ならびに大規模校では、＜外部資源を活用する場合＞が多かったのに対して、小規模校では＜外部資源を活用しない場合＞が多かった点で、学校規模の差異が表れていた。

(2) 【称賛・助言】に関する回答傾向

次に、小規模校ならびに中規模校における上位2項目目の取組は、【称賛・助言】であった。小規模校 71.8% (28校)、中規模校 50.0% (7校)、大規模校 25.0% (1校)であり、学校規模が小さければ小さいほど、この取組が行われている傾向に伺えた。

この取組の詳細は小学校のそれと変わらないことから、ここで改めて結果を述べることはしない。ただし、特記すべき点として、【称賛・助言】のために、管理職が教員や生徒の様子を自身の眼で捉える活動は授業に留まらず、部活動や特別活動にまで及んでいることを指摘することができる。また、「保護者や地域、来校者からのお褒めの言葉を(教職員に)伝える」という、外部者の声を活用する取組は、小規模校においてのみ記述が見受けられた。これは小学校の場合と同様であり、学校規模との関係が示唆される取組であることが推察された。

(3) 【取組の能動化】に関する回答傾向

大規模校における上位2項目目の取組は【取組の能動化】であり、小規模校 28.2% (11校)、中規模校 7.1% (1校)、大規模校 50.0% (2校)であった。

この取組は、有り体に言うならば、教職員個人が何をどのように取り組めばよいのかを明らかにし、それを各々が自らの能動的な取組へと落とし込むことができるように支援するというものである。これを方法の観点から分類すると、学校規模にかかわらずに行われているものが、生徒の実態や達成目標、取組の在り様を「全教職員で」あるいは「担当教員」で検討するというものであった。これに併せて、小規模校においては、定期面談を通して行ったり、校長通信や各種資料を用いた取組の提示が行われている。これより、小

規模校の場合には、多様な方法が用いられていることが伺える。

とくに、定期面談を通して行われる場合には、「面談の時間を長くとり」などの工夫がなされている。そして、面談のなかで、学力や生徒指導上の課題と具体的な改善策、取組の内容について自己目標として具体的に語らせたり、目標を数値化させたり、検証作業をともに進めていた。

(4) 【人間関係の構築】に関する回答傾向

また、大規模校における上位2項目目の取組は【人間関係の構築】であり、小規模校25.6% (10校)、中規模校28.6% (4校)、大規模校40.0% (2校)であった。

この取組は、第一に、「日常的に声をかける」、「労をねぎらう言葉がけを心掛ける」というように、<声掛けを通して行われる場合>、第二に、「作業を一緒にしたり、印刷機の用紙を補給したり、職員室を掃除する」というように、<気遣いを通して行われる場合>、第三に、「コーチングの手法を用いる(悩みや相談を傾聴し、質問し、承認し続ける)」というように、<接し方の工夫を通して行われる場合>に分類された。

(5) 【トップダウンの回避】に関する回答傾向

さらに、大規模校における上位2項目目に行われているもう一つの取組は、【トップダウンの回避】であった。小規模校10.3% (4校)、中規模校7.1% (1校)、大規模校40.0% (2校)であり、大規模校での実施割合が多かった。

この取組は、「教頭が主幹教諭などのミドルと相談しながら、全体に指示できる体制を整える」というように、管理職とミドルリーダーの意思疎通を密に行い、「主事・主任に教職員全体の取組を意識させ」ながら、「主幹教諭を中心に企画委員会を効率的に運用」するなど、ミドルリーダーを組織運営の中核に据える取組であった。そして、「指導教諭を中心にノーチャイム運動の取組を進めた」、「地域協働学校部会の研究主任者会で作成した中学校区スタンダードを研究主任から報告する」など、ミドルリーダーが中心となって様々な活動を展開することによって、教職員の意欲の向上が図られていた。

(6) 小括

これまで見てきたように、実施の割合にはばらつきが見られる取組があるものの、基本的には、【学び合いの奨励】【称賛・助言】【取組の能動化】【人間関係の構築】【トップダウンの回避】が教職員の意欲を高める主たる取組として行われていることが分かった。しかし、回答校数に目を向けると、いずれも小規模校の回答数が多く、それに伴って、小規模校における取組のバリエーションの多さが浮き彫りになっている。

このことを踏まえたうえで、中学校全体の設問2「教職員の意欲を高めるための取組」の傾向を捉えるならば、一つに、管理職は【学び合いの奨励】をする際、教職員全員もしくは教科ごとの教職員集団を基本単位として併置して捉えていることを指摘することができる。こうした教職員集団の2つの捉え方は、状況や内容に応じてどちらを基本単位とするか、プライオリティは異なることが推察されるが、教職員全員を学び合いの基本単位にする場合、研修テーマを一律に設定している。他方、教科ごとの教職員集団を学び合いの基本単位にする場合、それぞれのニーズに合致したテーマを複数設定するというように、

方法の観点で違いが生じている。とくに、後者の場合には、小さな学び合いの輪が多数並存することを意味する。そのため、管理職がそれらすべての全容を把握し、緻密に統括することは非常に難しいことが示唆される。また、学校規模が大きくなればなるほど、外部資源の活用も奨励されていることから、学び合いの様相はより複雑性を増すことも想定される。

こうした状況を勘案すると、【トップダウンの回避】、すなわちミドルリーダーの活用が併せて重要性を帯びてくる取組であると考えられる。

3. 3. 設問3「重点課題の共通理解」について

設問3「重点課題の共通理解を図るための取組」について、回答内容を分類した結果は、表3-3に示すとおりである。

回答を分類すると、小学校と同様、①どのように重点課題を教職員に説明するのか、②どのように重点課題を導き出すのか、③どのように重点課題に取り組むのか、という3つの解釈に加えて、④何を重点課題として取り組むのか、といという解釈にもとづく回答が見出され、4つの解釈の違いが表れていた。

なかでも最も多く行われている取組は、②に当てはまる【実態の把握と重点課題の絞り込み】であった。毎日の小テストや学習状況調査、アンケートの実施・結果の分析、または日常の情報交換や話し合いを通して実態の把握に努めていた。また、学力状況調査等の問題を教員自身が解くことによって、求められる学力と本校の学力の課題を把握するという手法も用いられていた。そのうえで、目標や取組内容、達成基準について、「校内研修」や「職員会議」において教職員全員で検討する場合、「運営委員会」や「企画委員会」において管理職と主任で検討する場合、「校務分掌」や「教科」ごとの教職員がそれぞれに分かれて検討する場合があった。これより、検討の場やメンバーには少なからず差があったが、基本的には、直接的な話し合いの積み重ねによって行われていることが伺えた。ただし、「学校教育基本計画の重点課題に教職員の意見を反映させるために、アンケート調

表3-3 中学校における重点課題の共通理解を図るための取組（降順）

1 実態の把握と重点課題の絞り込み	56.9%(33)
2 重点課題の説明	27.6%(16)
3 重点課題に沿った校内研修・授業研究の遂行	22.4%(13)
4 管理職と各種主任との間での重点課題の検討	13.8%(8)
5 教職員の自己評価や面談を行う	10.3%(6)
6 外部との連携を進める	8.6%(5)
7 支援の充実	6.9%(4)
8 前年度からの検討	5.2%(3)
9 重点課題に関する文書を示す	3.4%(2)
9 学校評価の実施	3.4%(2)
11 重点課題に関する書籍の紹介	1.7%(1)
11 早急な指示	1.7%(1)
11 ミドルリーダーの活躍の場をつくる	1.7%(1)
11 新しい部会の立ち上げ	1.7%(1)

※（ ）内は記述のあった校数を表している。

査・草案の検討をする」というように、アンケート調査を用いて意見をとりまとめ、重点課題を導き出す場合もあった。

次に多く行われている取組は、①に当てはまる【重点課題の説明】であった。これを分類すると、＜年度当初の説明＞と＜日常の説明＞に整理された。前者については、重点課題を踏まえて策定した学校経営計画、学校教育基本計画の内容を図示したり、理想とする生徒像をキャッチフレーズにして表したりするなど、分かりやすさやイメージの共感を重視しながら説明がなされている。一方、後者については、「職員朝礼や普段の会話のなかで重点課題について触れる」、校長だよりなど「重点課題に関する資料を作成・配布する」などである。これより、重点課題について教職員の共通理解を図るために、年度当初の説明が重視されていることが伺えた。

三つ目に多く行われている取組は、③に当てはまる【重点課題に沿った校内研修・授業研究の遂行】であった。例えば、「1時間の授業の目当てや目標について“見える化”を図る」「生徒同士が教え合い、学び合う授業の展開を心掛ける」「板書を構造化する」などというように、重点課題を踏まえて校内研修・授業研究の年間テーマを掲げるとともに、「授業観察シートの項目化」を通して「授業研究で重点課題を踏まえた助言をする」、「重点課題に沿って取組の振り返りをする」、「重点課題の取組過程での気づきを研究主任が集め、全体で共有する」など、常に重点課題が意識化され、それに基づいて校内研修・授業研究が計画立てで行われていた。

また、④に当てはまる取組は【支援の充実】であり、全体としては上位6項目目に多い内容であった。これは一つに、学力向上に関する取組を推進するうえで不可欠な前提条件を整備するという観点にもとづくものであり、もう一つは、学力向上に関する取組を通して、「生徒一人ひとりの達成感を高め、生徒の居場所づくり」をするという、大きく2つのねらいによるものであった。具体的には、個別支援ケース会議を定期開催し、月ごとの達成状況について情報交換をするなどといった取組であった。

なお、小学校では回答が見受けられず、中学校に特徴的であった回答として、②に当てはまる【前年度からの検討】があった。「前年度2学期後半から、次年度の学校教育目標について検討を重ねる」、「前年度から重点課題について情報発信する」、「学校評議委員会に諮る」など、重点課題についての吟味が前年度から着実に進められていることが伺えるものであった。

3. 4. 特色ある事例の紹介

ここでは、組織的取組として特筆できる3校の事例を記述し、紹介する。

(1) A 中学校

A 中学校は学級数8、教員数21名の小規模校である。A 中学校は、すべての設問に共通して、管理職と研究主任の間の一体性の強さが伺える取組を行っていることから、特徴的な事例校として取り上げることとする。

教職員同士の授業に関わるコミュニケーションを行う機会を確保するための取組（設問1）として、第一に、校内研修や公開授業の機会の確保を行っている。具体的には、企画委員会において、教育課程を踏まえた校内研修及び公開授業の年度計画が検討、策定され、その内容はイントラネットの掲示板を通して情報の共有化が進められている。また、「教職

員の打ち合わせはイントラネットを多用」するなど、業務の効率化を通して、公開授業に向けた授業研究の時間の確保が図られている。そして、校内研修及び公開授業を実施した後には、管理職と研究主任、学力向上対策委員とで振り返りを行っている。

第二に、平素の授業参観の促しを行っている。具体的には、「授業は誰でも参観可とし、互いに研修し合う雰囲気」を平素より職員に伝達する」というように、平素の授業参観を学び合いの機会として価値づけ、それを教職員に常日頃呼びかけるとともに、管理職や研究主任は「〇〇先生の授業を見よう」と具体的に教員名を示して、授業参観の習慣化に取り組んでいる。

第三に、職員室での授業に関する話題の提供を通して行われている。具体的には、「〇年〇組の生徒〇〇の授業態度が気になる。授業方法に課題はないか」というように、生徒名を挙げて授業の在り方について問いかけたり、職員室の中で話題にのぼる内容に耳を傾けながら、一部の教員の間で授業に関する話題がなされている際には、他の教員を巻き込みながら、職員室での「話の輪」を拡げることに努めている。これはとくに、教頭の役割として明確に位置付けられている。

これより、教職員同士の授業に関わるコミュニケーション（意思交換・情報交換）を活発にするために、A 中学校では、管理職や研究主任が中心となったコミュニケーションの①道筋の明示、②輪の拡大、が鍵となる取組であった。そのためには、管理職と研究主任との間で意思疎通が密に行われていることはもとより、管理職や研究主任が生徒の実態や教員の授業の様子をしっかりと把握していること、教職員の関係性やそれぞれの職員室でのコミュニケーションの在り様についても意識的な確認、把握に努めていることが重要な要素であった。

次に、教職員の意欲を高めるための取組（設問2）ならびに学校の重点課題についての教職員の共通理解を図るための取組（設問3）に関しては、①掘り起こし、②議論し尽くす、という共通の観点が貫かれていた。このことを示す代表的な記述として、以下を挙げることができる。

「職員研修で小グループでしっかり分析し、発表し合う」（設問2の回答）

「小グループで議論し、まとめる活動をする」（設問3の回答）

「各分掌から出された課題を集め、共有する」（設問3の回答）

「教職員の小さなつぶやきの中に、これはというものがあれば探りあげ、大きなつぶやきにし、全員で意見を出し合う」（設問3の回答）

「共通の授業展開の仕方を全職員が取り組み、問題があれば研究主任に伝え、全体のものにする」（設問3の回答）

これらは、いずれも教職員個々人が有している意見や考えを大切にし、それらを十分に交えることを重視していることが読み取れる。そのため、教職員それぞれの意見や考えを十分に出し尽くすことができるように小グループや校務分掌といった小さい単位での議論の場を設けたり、平素から教職員それぞれの意見や考えを管理職や研究主任がつかみ取り、それを議題として教職員全体で話し合ったりしている。これは、教職員それぞれの主役化とも換言することができるものであり、これによって、教職員の意欲を高めようとしてい

る様相が伺える。また、このようにして議論を尽くすことが、学校の重点課題について教職員の共通理解を図るという取組の主眼にも据えられている。こうした意味において、教職員それぞれの意見や考えの「掘り起こし」と「議論を尽くす」ことは、意欲を高めるとともに共通理解を図るという側面を併せ持った取組であり、ここでも管理職と研究主任との間で、取組の進め方についての足並みが揃っていることが伺えた。

(2) B 中学校

B 中学校は学級数 14、教員数 26 名の中規模校である。B 中学校は、すべての設問に共通して「アイデア」をキーワードにした取組を行っており、実際に B 中学校のアンケートの回答には「アイデア」という語彙が数回にわたって用いられている。このことから、管理職自身がこのキーワードにもとづく取組を自覚的に行っていることが理解できる。これより、特徴的な事例校として取り上げることとする。

B 中学校では、教職員個人が有している「アイデア」を潜在的な“財”のように捉え、それを活かすことを主眼に据えている。例えば、以下の記述からそれが表れている。

「学校の目指す方向に基づいた授業の工夫をするために教科会を開く。担当が一人の教科は実技教科でまとめてアイデアを交換する」(設問 1 の回答)

「学校運営についての改善アイデア募集をし、みんなで共有する」(設問 2 の回答)

「今年度の経営方針を意識した自己目標になっているか話し合い、アイデアを引き出すように面接をする」(設問 3 の回答)

ここで用いられている「アイデア」とは、新たな発想に基づく新奇性の高い意見を指し示していることが推察され、話し合いを通してそれを引き出そうとしている。そして、アイデアが出やすくなるように、「時間割を操作し授業参観に行きやすい環境を作る。学年団のフリー参観を勧める」、「授業を見る視点として共通のチェックシートを利用し、短時間でも意見交換をする」、「授業後、職員室等で積極的に意見交換する」といった取組が行われ、平素から相互理解を促す工夫もなされている。

(3) C 中学校

C 中学校は学級数 12、教員数 26 名の中規模校である。C 中学校のある学区では「協同学習」が進められており、これに関連して、授業が学校内外に広く公開されている。とりわけ他校における回答には一切記述のなかった「多くの視察を受け入れる」という取組が行われている点で、特徴的な事例校として取り上げることとする。

C 中学校では「協同学習」を進めるにあたって、「授業に関しては、全て自由にお互いに参観してもよいことになって」おり、平時から授業が校内の教職員に開かれている。また、年間、一人 2 回～3 回の公開授業が計画的に予定され、「授業者の学年の教職員は参観し、放課後、学年研修を実施している」。さらに、「学期に 1 回(年 3 回)、スーパーバイザーを招いての全体公開授業を実施し」、全国各地から多数の参観者を受け入れている。また、「協同学習」に関する市内の中学校 4 校での合同研修、学区全体(保・幼・小・中)での合同研修が行われているとともに、積極的に先進校視察にも出かけている。このように、学力

向上に関して、「協同学習」という学区全体で統一したテーマが掲げられ、それに基づいて校内あるいは近隣校の教職員とともに学び合いながら、その取組の在り様や成果を外部に積極的に公開している。これが、設問1から3にわたるすべての取組の中核を成している。

C中学校が、「協同学習」というテーマのもとで全学的な取組を導入した当初の状況や導入後の学校づくりのプロセスは定かではないが、経営上の工夫が様々に行われた末に、現時点における軌道に乗った、一体感のある取組になっていることが示唆される。そのなかで、学校の重点課題に対して教職員の共通理解を図るための取組（設問3）として、「新しく赴任してきた教職員に対して、4月上旬（学年始め休業中）に授業研修を行っている」。これより、C中学校が継続的かつ向上的に「協同学習」を進めていくための一つの取組として、新たに赴任してきた新規メンバーに対する働きかけが重要な要点として位置付けられていることが推察される。

（4）3校の取組の共通点

A中学校、B中学校、C中学校それぞれの具体的な取組の在り様を踏まえると、共通点をいくつか指摘することができる。

第一に、平時の授業参観の奨励である。A中学校では、管理職や研究主任が具体的に呼びかけを行っていた。また、B中学校では、時間割を操作することによって授業参観に行きやすい環境を作っていた。さらに、C中学校では「協同学習」を進めるにあたってのポジティブ・リストとして、すべての授業を自由に参観してもよいという決め事を作っているようである。このように、3校ともに定期の公開授業とは別に、日常的な授業の公開を行っていた。

第二に、公開授業の計画化である。A中学校ならびにC中学校では、公開授業を年度計画として策定している。また、B中学校では、授業参観の際に用いるチェックシートを活用して、参観の視点を明確に設定している。

第三に、教職員個々人の意見や考えなり、アイデアなりの「掘り起こし」あるいは「引き出し」である。これは、とくにA中学校ならびにB中学校に共通するポイントであり、そのための工夫として、小グループ、校務分掌、教科会での話し合いが重視されていた。

第四に、各種主任のリーダーシップの発揮である。これは、A中学校においてとりわけ重視されている取組として明らかに記述されているものであった。ただし、B中学校では、授業参観の奨励に伴う時間割の操作において、教務主任の役割の発揮が伺える。また、C中学校では、公開授業後の学年研修において、学年主任の役割の発揮が伺える。これより、学力向上に関する取組において、研究主任、教務主任、学年主任のリーダーシップの発揮が重要性を帯びていること、そのために、管理職と各種主任との間の意思疎通が密に行われていることが推察される。

4. 小学校と中学校における取組の比較

4. 1. 設問1「コミュニケーションの機会」について

設問1に関する小学校と中学校の回答内容を比較すると、まず共通する点として【校内研修】、とりわけ【授業研究】をその機会とする記述が最も多いことである。具体的には、「1人1回（複数回）の授業公開」といったように、一人ひとりの研鑽を目指している

思われる取組が、小学校のとりわけ小規模では目立って記述されている。だが、学校規模が大きくなるにつれて、そうした一人ひとりの研鑽という側面よりも、教員集団、学年集団への着目、中学校では教科での研鑽といった側面が出てきている。こうした、教員集団での取組については、【学校組織としての取組】(小学校・中学校の小規模・中規模で指摘)や【教員集団での学びの工夫】(小学校大規模で指摘)に關しての記述からも理解できる。

一方で、中学校の大規模校について、授業研究の事前や事後、授業公開に關して、部会や教科、学年ごとの取組が中心となっていたことは先に述べた通りである。この点に關して、小学校の大規模校においては研究協議を全体で行っていると考えられること、事前や事後の検討については学年等で行っていることを先に述べた。その点と照らし合わせて考えると、学校の規模が影響を及ぼしているというよりも、学校固有の方法である可能性を指摘できる。

4. 2. 設問2「教職員の意欲」について

設問2に關する小学校と中学校の回答内容を比較すると、全体の傾向として、【称賛・助言】や【学び合いの奨励】が上位を占めているという点で、共通性を見出すことができる。このことを換言するならば、小学校・中学校ともに、個別的なアプローチと集団的なアプローチを組み合わせながら、教職員の意欲を高めるための取組が行われているということであろう。これを詳細にみれば、学校規模によっては、個別的なアプローチが多くなったり、反対に集団的なアプローチが多くなったりしている状況はあるものの、方法の観点から見れば、小学校・中学校との間に違いは見受けられない。

しかし、その内容や取組の単位については明らかな差異が見受けられた。具体的に指摘するならば、【称賛・助言】については、小学校では、管理職が授業参観や校内巡視を通して、主として授業に關する称賛・助言を行っているのに対して、中学校では、管理職が授業場面のみならず、部活動や特別活動の参観を通して、授業に留まらない称賛・助言を行っている。これより、小学校と中学校の間に差異が見受けられ、中学校の方が称賛・助言の内容の多様性が伺える。

また、【学び合いの奨励】についても、その内容に目を向けると、小学校では、校内での教職員同士の意見交換や協議会・反省会の充実が主たる取組であるのに対して、中学校では、外部資源の活用が主たる取組であった。また、小学校の場合は取組を行う単位として、全教職員もしくは学年団を基本としているのに対して、中学校の場合は、全教職員もしくは教科組織を基本としている。これより、【学び合いの奨励】の内容や単位についても、小学校と中学校の間に差異が見受けられる。

さらに、【トップダウンの回避】については、小学校における上位の取組ではなかったものの、中学校では主だった取組の一つに挙げられているという意味において、差異点として指摘することができよう。

4. 3. 設問3「重点課題の共通理解」について

設問3に關する小学校と中学校の回答内容を比較すると、【重点課題の説明】や【実態の把握と重点課題の絞り込み】を通して、学校の重点課題について教職員の共通理解を図っている点で、共通性を見出すことができる。

ただし、重点課題への取り組み方については、小学校では【各分掌組織を中心とした取組の遂行】に対して、中学校では【重点課題に沿った校内研修・授業研究の遂行】が主だっている取組であった。小学校の場合には、重点課題の取組の中核となる校務分掌やプロジェクトチームの構成への配慮や年間計画の作成というように、組織づくりを含むものであった。それに対して、中学校では、校内研修・授業研究それ自体が重点課題に対する取組として位置づけられ、それをどのように進めていくかが主な回答であり、組織づくりについては触れられていなかった。

また、中学校では何を重点課題として取り組むのか、についての回答が見受けられたことも特徴的であった。その内容としては、学力を「総合的な学力」として捉え、生徒の達成感の向上や居場所づくりをねらいとした【支援の充実】を、学力向上のための取組の一環として明確に位置付けられていた。これより、中学校では、生徒指導面も含み込んだ広義の学力を向上することを、学校の重点課題として捉えていることが理解された。

5. 総括

これまでX県の小・中学校における学力向上のための取組を明らかにしてきた。取組の在り様は、全体として、一人ひとりの教職員の世界に閉ざされたものではなく、教職員の間に関わり合いを前提とするものであった。とくに、学校規模や学校種の差異にかかわらず、校内研修がコミュニケーションの機会であるとともに、意欲を高め、重点課題の共通理解を図る機会として位置付けられていた。これより、学力向上のための取組の核となる機会として、校内研修を理解することができる。そして、管理職や各種主任を中心に、校内研修の機会を確保すること、また、校内研修の在り様を機能性の面から捉え、効果を高めることを主眼に据えた取組が様々に行われていた。このことから、学力向上のための組織的取組の大きな方向性として、校内研修の機会の確保と機能の強化が見据えられているものと捉えることができる。

ただし、こうした取組をより詳細に捉えるならば、「計画的な授業研究」と「平素の組織づくり」に分類することができた。具体的に、前者については、テーマや内容、方法や進め方、時間や回数といった枠組みづくりやプランニングが主だった取組であった。他方、後者については、例えば、平素の授業参観を推進するための会議等の削減や管理職からの呼びかけ、授業参観しやすい雰囲気づくりといったものが主だった取組であった。つまり、「計画的な授業研究」にかかわる取組は、ある種のテクニカルな制度整備を中心としているのに対して、「平素の組織づくり」にかかわる取組は、文化整備を中心としているということである。これらがいずれか一方のみでなく、同時並行で行われているとみられることから、学力向上－校内研修（計画的な授業研究・平素の組織づくり）－学校改善（制度・文化の整備）は、つながりを有していることが推察される。

以上のことを踏まえて、取組における今後の課題として、とくに「平素の組織づくり」のさらなる充実を指摘したい。上述したように、「計画的な授業研究」にかかわる取組が、制度整備を中心としている状況にあるなかで、授業参観をいつでも自由に行えるようにすることは、教職員同士が互いの授業実態への理解を深めることにつながる。例えば、学校の重点課題の共通理解を図るために、児童生徒の学力状況を調査・分析し、実態を的確につかむという取組が多く行われていた。それに対して、授業実態の理解は、管理職による

日常的な授業参観や校内巡視が主だったものであった。このことから、多くの教職員の眼で日常の授業実態をつかみ取ることが十分にできているとは必ずしも言い切れない。このことから、第一に、平素の授業参観の推進を、具体的な課題として指摘したい。

また、平素の授業参観が推進されることにより、互いの授業実態への理解が深まれば深まるほど、それぞれの教職員が、授業を担う教員の置かれた状況や課題を内面化することができやすくなる。このことから、単なる外からの他評ではなく、当事者意識にもとづいたコミュニケーションが生み出されることが期待される。そして、技術的な観点に留まらない内面的なコミュニケーションが生み出される可能性もある。岩川（2002:97-98）³は、次のように論じている。「授業が公開されたとしても、あたりさわりのない儀礼的な発言や無責任な断片的な印象の陳述、定型化された授業方法や抽象的な原理の一方的な指導にさらされるだけだとしたら、授業の公開は、授業を行なう教師にとってもそれを見る教師にとっても、実りは少ないだろう。「問題は授業の公開の有無ではなく、それを通して、どのような教師間のコミュニケーションが成立するか」どうかである。とするならば、平素の授業参観の推進を通して生み出されるコミュニケーションの内実についても、眼を向けていくことが求められている。これより、安心して授業を開くことのできるような、前向きで建設的なコミュニケーションの創出と活性化を、第二の具体的な課題として指摘したい。

さらに、このことに関連することとして、教職員が学力向上のための取組を平素から推進する「場」としての職員室づくりについても取り上げたい。職員室づくりについては、席次の工夫を除く大半の取組が雰囲気づくりであり、具体的かつ明瞭なメソッドを示す回答はほとんどみられなかった。ただし、本調査結果から、職員室の環境を整えることが、前向きで建設的なコミュニケーションに何らかの影響を及ぼしている可能性の高いことが推察された。これより、第三に、職員室づくりのさらなる充実についても、具体的な課題として指摘しておくこととする。

³ 岩川直樹：5章 教師の実践的思考とその伝承．2節 教職員におけるメンタリング、日本の教師文化（稲垣忠彦、久富善之編）、第4刷、東京大学出版会、2002