

高等学校の学校改善における教員集団の変容についての一考察

A Study on Teacher Group Transformation in High School Improvement

櫻井 宏明・竹本 石樹・大杉 信吾

要 約

Z 県立 X 高等学校では、2019 年度からの 3 年間に学校改善が推進された。本研究は、この間の学校改善に対する教員集団の前向きな変容の要因を、教員に対するインタビュー調査を実施し KJ 法を参考にした発話内容分析を通して、コード、サブカテゴリー、カテゴリーの生成をすることによって明らかにした。その結果、X 高校の学校改善に対する教員集団の前向きな変容が起こった要因は、「校長の一貫したビジョンに基づくリーダーシップと、副校長のフォロワーシップのもと、生徒に育てたい資質・能力が教員参画により策定されたことで方向性が明確化し、教員の一定の納得感を伴った取り組みが中核教員を中心に実行に移され、その先進的な取り組みの成果が実感されるようになって、改善内容に対する教員の納得感がさらに高まったこと」にあると分かった。

キーワード：リーダーシップ、方向性、納得感、フォロワーシップ、中核教員、成果の実感

1. はじめに

1-1. 研究の背景

教員文化に関する研究によって、学校改善に対して教員集団は「変革に抵抗する文化」（油布、1990）を有しており、その要因として、外部に対しての閉鎖性（山崎、1994）、保守性（麻生、1974）、相互不干渉性（久富、1988、佐藤、1988）、同僚との調和優先（永井、1977、1988）などが指摘されてきた。高等学校の場合、小学校や中学校に比べ、教員の独立性が高かったり、同一教科を担当する教員集団どうしが相互不可侵の壁を強固に作ったりして、「改革に抵抗する文化」はより強くなる傾向があるとされる。

浜田（1991）は、学校改善を阻害する要因として、圧倒的多数の教員が、「時間不足・多忙」（全回答者の約 42%）と「教員間の共通理解・協力の不足」（全回答者の約 22%）を挙げているとしている。

近年、「教師の長時間勤務による疲弊」が

指摘されている（2021、中央教育審議会）。教員の多忙化が深刻化する学校において、浜田のいう 2 つの阻害要因は一層強固なものになりつつあるだけでなく、学校改善は多忙化を増幅するものとして、教員集団にとって受け入れ難いものに捉えられがちである。

そもそも、学校は、いわゆる「なべぶた」組織といわれ、管理職としての校長、副校長、教頭が、横一線に並んでいる教職員を校務分掌に配属し、細かく担当を分けて学校運営に当たらせる仕組みとなっている（中央教育審議会、2004）。多忙化する学校では、横一線の教職員から成るこの縦割り型業務組織も、学校全体を巻き込んだ本格的な学校改善の阻害要因になっていると言えよう。

また、研究対象とした Z 県の県立高等学校における、近年の校長の 1 校当たり在任期間は、2～3 年が一般的であることから、本格的な学校改善の取り組みは一層難しい状況にあると言ってしまう。

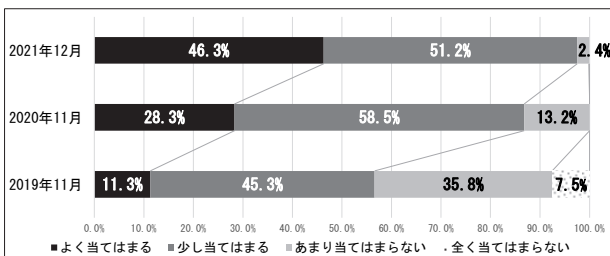
1-2. 先行研究

研究対象とした Z 県立 X 高等学校(以下「X 高校」)は、旧制中学校を前身に持つ伝統ある進学校である。

第 3 著者の大杉は、2019 年 4 月から 2 年間の教職大学院派遣中に、久我(2015)による「教師の主體的統合モデル」に基づいて設計した実践研究を X 高校で行い、その成果を測定する目的で全校生徒及び教員に対するアンケート調査を実施した。X 高校では大杉の調査を一部改変して、その後もアンケート調査を実施している。

大杉が調査した 2019 年度と 2020 年度の結果に、X 高校が調査した 2021 年度の結果を合わせると、この 3 年間における学校改善の進展が読み取れ、特に教員の回答状況の変化が顕著である(図 1)。この 3 年間は、同一の校長、副校長、教頭が在任した期間である。

本校では、学校教育目標及び重点目標を意識して日々の教育活動を行っている
【教員の組織性】



本校では、問題が起ったときも教員がお互いに助け合うことができる
【教員の協働性】

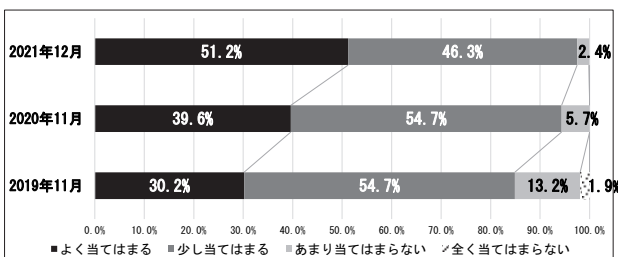


図 1 教員集団の変容(2019~21 年度)

2. 問題意識と研究の目的

組織的な学校改善のためには、改善の方向性に沿った教員一人ひとりの主體的かつ日常

的な教育活動が必要である。つまり、教員集団の変容が不可欠である。

大杉は、「生徒が抱える教育課題を可視化して共有し、その解決に向けて効果のある指導を教職員が組織的かつ協働的に実践する」ことで、「生徒の課題解決に向かう前向きな変容と教職員の指導の質的改善および学校組織・教職員の組織化」が「達成されたと捉えられる」(傍点著者)と述べている。

しかし、既に述べたように、教員文化及び学校組織の両面で阻害要因が顕著に働く高等学校において、しかも「多忙化」が深刻化し、かつ校長の在任期間も短い状況において、何故 X 高校では学校改善に向けて教員集団が顕著に変容したのか、その要因については必ずしも明らかになっていない。

そこで、本研究は、X 高校の学校改善に対して教員集団が前向きに変容した要因を、当時を知る教員へのインタビュー調査を通して明らかにすることを目的とする。

3. 研究方法

本研究では、A 校長が X 高校に在任した 2019 年度から 2021 年度までの 3 年間で研究対象期間(以下「対象期間」)とし、対象期間を通して X 高校に勤務した 5 人の教員を対象者としてインタビュー調査を実施した。対象者は、B 副校長、学校改善の取り組みを推進する中心的役割を担った C 教諭、C 教諭が課長を務めた研修課所属の D 教諭、一般的な教員としての E 教諭と F 教諭で、各々のプロフィール(当時)は表 1(時間はインタビュー時間、年齢は対象期間当初の年齢、役職名は対象期間中のもの)の通りである。インタビュー時に X 高校に勤務しているのは、D 教諭、E 教諭、F 教諭の 3 人である。

インタビュー調査は、2023 年 12 月に、第 3 著者が各対象者に対して半構造化インタビューにより実施した。具体的には、対象期間における生徒及び教員のアンケート調査回答

の推移グラフを対象者に提示した上で、「このような教員集団の変容はどのような要因によって生まれたと思うか」と質問した。自由発言で拡散的な検討を進めることを基本として、要因に関して出来る限り詳しく語るよう促した。

なお、A 校長は Z 県教育委員会勤務経験があり、X 高校は校長として 3 校目であった。

表 1 インタビュー対象者のプロフィール

| 対象者 | プロフィール |
|----------------|---|
| B 副校長 103 分 | 56 歳。A 校長赴任の前年度から副校長。学校改善全体を俯瞰する管理職。X 高校教諭の経験もある。 |
| C 教諭 44 分 | 44 歳。研修課長兼 ICT 推進委員長。総合的な探究の時間の全面改定や動画授業の配信事業の中核教員。 |
| D 教諭 62 分 | 24 歳。研修課職員兼 ICT 推進委員として、実務面で C 教諭を補佐。 |
| E 教諭 48 分 | 45 歳。はじめの 2 年間、総合的な探究の時間を全面改定した学年に所属する学級担任。教務課。 |
| F 教諭 74 分 | 38 歳。運動部正顧問。生徒課。 |

4. 分析

4-1. 分析方法

発話分析には、データ整理方法の一つである KJ 法を参考にした。質的データ分析ソフトを用いず、図 2 に示す手順で発話データの分析を行った。なお、恣意的な結果にならないように複眼的な視点で分析を行った。まず、第 1 著者と第 3 著者による分類を行い、その結果を踏まえ、第 1 著者と第 2 著者が調整を繰り返し、合意形成していくことにした。

- ① 発話データを繰り返し読み、発話データを内容ごとに切片化する。
- ② 切片化したデータに見られる概念をコーディングする（コード化）。リサーチク

エスジョン (RQ) として、「教員集団の変容の要因は何か」を設定する。

- ③ 類似コードどうしをまとめ、サブカテゴリーを生成する（サブカテゴリー化）。
 - ④ さらにサブカテゴリーどうしをまとめ、カテゴリーを生成する（カテゴリー化）。
 - ⑤ なお、②から④においては、分割データの内容と一致しているか常に見直し、恣意的な分類になっていないか確認する。
- *本手順は、竹本（2022）をもとに一部改変した。

図 2 分析手順の概略

4-2. 分析結果

表 2 に、生成されたコード、サブカテゴリー、カテゴリーの一覧を示した。データ本文とコードを何度も行き来し、切片データに対し適切なコードが生成されるようにした。

カテゴリーごとの分析内容を、4-2-1 から 4-2-6 までで説明する。

表 2 生成されたコード・サブカテゴリー・カテゴリーの一覧

| カテゴリー | サブカテゴリー | コード |
|-----------------|-------------------|---|
| A 校長のリーダーシップ | 【A-1】 ビジョン | 明確なビジョン、ブレないビジョン、先見性、完成形から逆算、決断力、洞察力、諦めない姿勢(30 発話) |
| | 【A-2】 人を動かす | 中核教員の活用、適材適所の活用、教員を見極める、人事異動で示す(20 発話) |
| | 【A-3】 継続的具体的関与 | 理念を語りかける、先導役を続ける、繰り返して浸透させる、授業参観後のフィードバック、校長と中核教員のミーティング、改善方法の模索(20 発話) |

| | | |
|-------------------------------|----------------------------|--|
| B 副校長 のフォ ロワー シップ | 【B-1】 快適な居 場所づく り | 教員の雰囲気をよくする、言いやすい雰囲気、安心感、笑いにあふれる空間、尊敬の念と親しみやすさ(23 発話) |
| | 【B-2】 教員を受 け止める | 教員のクッション、調整力の発揮、中核教員のフォロー、教員を守る、教員に歩み寄る、教員の把握(20 発話) |
| | 【B-3】 校長との バランス | 管理職と教員の距離感、校長の弱点を補う、校長と教員の間立つ、校長を支える(10 発話) |
| C 明確な 方向性 | 【C-1】 先進性の 認識 | 社会に開かれた学校、目標設定と振り返り、社会の変化に対応する、動画授業の配信、ICTを活用した授業、ホームルーム活動と総合的な探究の時間の改善、学習指導要領に基づく、新しいことを取り入れる、小中学校からの連続性(23 発話) |
| | 【C-2】 協働性の 醸成 | ベクトルを揃える、意見の出し合い、教員研修の大切さ、膝を突き合わせる(12 発話) |
| | 【C-3】 教育活動 の柱 | 育てたい資質・能力、学力の土台、生徒の現状分析、今の生徒をどうしたいか(9 発話) |
| D 教員の 納得感 | 【D-1】 価値の理 解 | 生徒にとって有意義、学校にとって必要、価値があれば動く、教員研修の大切さ(18 発話) |

| | | |
|-----------------------|-----------------------|---|
| | 【D-2】 妥当性の 認識 | 学校にマッチした内容、無理がない内容、管理職内の合一性、成功の予感(7 発話) |
| | 【D-3】 参画意識 | 教員の共通理解、みんなで決めたこと(3 発話) |
| E 学校改 善の推 進力 | 【E-1】 中核教員 の活躍 | 中核教員の実行力、中核教員の先進性、中核教員自身の充実感、研修課教員の頑張り、中核教員のメンタルの強さ、校長の共感者としての中核教員、既存の取り組みがモデル、新しいモデルをつくる(29 発話) |
| | 【E-2】 取り組み の広がり | 教員集団内の共有、中核教員と担任団をつなぐ、学年担任団の協力、頑張る教員の姿に感化、サポートする教員、学年主任の理解、理念を生徒と共有する教員(19 発話) |
| | 【E-3】 改善に向 けた戦略 | 誰もができる形をつくる、共通言語の大切さ、資質・能力に落とし込む、管理職の具体的関与、校長と中核教員のミーティング、組織体制の整備、人のつながり、カリキュラム・マネジメント、トップダウンがボトムアップを促す、指揮命令系統の明確化、複数要素の絡み合い、雪解けまでをしのご(34 発話) |

| | | |
|----------------|----------------------|--|
| F 成果の 実感 | 【F-1】 生徒への あられ | 生徒の変容、システムが生徒を変容させる、生徒の姿に手応え、学校を代表する部活動の活躍(18 発話) |
| | 【F-2】 教員への あられ | 資質・能力の浸透、やってみたら充実感、やることが見えた、判断基準が明確化した、指導の質の向上、生徒・教員関係の改善、校長のビジョンへの信頼、データが自信につながる、教職員の交通事故がなくなる、惜しみない努力(16 発話) |
| | 【F-3】 学校の価 値向上 | 外部からの評価、好循環、学校のアピール力、生徒募集への効果、中学校への浸透、進学実績の向上、学校が明るくなる、総合的に機能(19 発話) |

4-2-1. 校長のリーダーシップ

2019年4月に赴任したA校長は、退職までの3年間、終始一貫した諦めない姿勢で、先見性をもった明確なビジョンを繰り返し語り続けるとともに、継続的で具体的な関与を続け、学校改善の先導役を果たした。

また、教員を見極めながら適材適所の人材活用や組織体制の整備を行ったり、学校改善の中核となる教員とのミーティングを繰り返したり、人事異動を通じた推進体制の充実を図ったりした。さらに、授業参観後の各教員へのフィードバックを通して、改善の方向性に沿った授業改革を粘り強く促した。

発話例は次のとおりである。

- ・強いリーダー性を感じた。本当にやる。全然ブレない。(A1・F 教諭)

- ・リーダーとして選択できたっていうところが、他と違ったのかな。(A1・C 教諭)
- ・人を見る目というか、この人ならやりそうだから、きっちりされていた。(A2・B 副校長)
- ・いろんな人に指示出してやらせるって、もしかしたら校長は計算してたかもしれないけど、非常に上手だなと思った。構想は素晴らしいけど具体的な手順は副校長と教頭に任せちゃう人もいるんだけどね。(A2・B 副校長)
- ・授業のベースとか、たくさん御指導いただいた。授業する時は、目標をきちんと作って生徒が自分で振り返る。(中略)今見渡せば、目標書いてる先生がほとんど。(A3・D 教諭)

4-2-2. 副校長のフォロワーシップ

親しみやすい人柄を生かした教員に歩み寄る姿勢で、笑いにあふれた雰囲気、教員が安心感を抱き、言いたいことを言える雰囲気をつくり出した。また、教員を受け止めたり調整力を発揮したりして、学校改善の中核を担う教員のフォローをしたり中核教員と他の教員を結び付けたりした。さらに、校長と教員との間をつなぐよう、教員のクッション役を務めたことで、校長とのバランスが取れ、管理職と教員の距離感が縮まった。

発話例は次のとおりである。

- ・職員の雰囲気を良くしなきゃみないな、そこにとにかく尽力したい。(B1・B 副校長)
- ・職員室がすごく温かかった。(B1・D 教諭)
- ・最初の段階では、校長の方針を批判する人ってたくさんいました。(中略)その中で、流れを変えてったっていうのは、調整する副校長の役割が大きい。(B2・C 教諭)
- ・(A校長は)すごく真面目な方で、軽く冗談を言うようなタイプじゃないから、僕が冗談を言っていました。(B3・B 副校長)

4-2-3. 明確な方向性

初年度、教員研修が繰り返し行われ、教員が膝を突き合わせて意見を出し合い、生徒に育てたい資質・能力を創出したことで、学校改善の方向性が定まった。また、研修を通して、社会の変化に対応して新しいことを取り入れる必要性を教員が理解した側面も大きい。

発話例は次のとおりである。

- ・アンテナ低いとやられちゃうんで。学校を変えていくっていうのは、そういう意識と共通言語があると、行くぞってなる。(C1C3・F 教諭)
- ・先生方も面倒くさがりながらも、研修やっていろんな意見が出てきた。(C2・E 教諭)
- ・あそこで生徒の問題をみんなで共有して、今の生徒をどうしたいって。(C3・D 教諭)
- ・4つの資質・能力を決めて、これを身に付けさせようって柱が4つ立ったのは大きい。(C3・E 教諭)

4-2-4. 教員の納得感

対象期間の2年目以降、教員全体で決めた資質・能力を生徒に育成するため、学校改善の具体的取組が実施されていった。生徒にとって有意義であるだけでなく、今の学校に必要であり、かつ、教員に大きな負担のかからない内容や方法であったため、そこに価値を感じた教員は一定の納得感を持ち、徐々に学校改善に協力するようになっていった。

発話例は次のとおりである。

- ・(総合的な探究の時間に関して、)課題を見つけて、それについて課題を探究して、今後の在り方まで提言していくっていうのは、大学の論文そのもの。社会に出ても同じようなことをやる。うちの生徒には、有意義なんじゃないのって、先生方の頭の中に芽生えて、それで変容していった。(D1・B 副校長)
- ・社会を知るとか社会と繋がることを経験させていくという探究のやり方は、1つの大

きなやり方かなと思う。(D1・E 教諭)

- ・納得すりゃ動くんで。(D1・F 教諭)
- ・(当時は)総合的な探究の時間とLHRがぐちゃぐちゃだった。(中略)カリキュラムの中に収まるし、どの学校もやっていかなきゃならないことだし、これなら成功するかな。(D2・B 副校長)
- ・みんなで話し合っただけって意識が良かったのかな。(D3・E 教諭)

4-2-5. 学校改善の推進力

学校改善の具体策は、先進性、実行力とともにメンタルの強さを持った教員を中核に、管理職の継続的かつ具体的関与のもとに実行されていった。研修課を充実する形で組織体制が整備され、研修課職員が中核教員を支えることで、教員集団の全体的な変容(=「雪解け」(後述))までの期間をしのいだ。やがて、「頑張る教員」の姿に感化された教員や学校改善の方向性に納得感をもった教員が、自発的に行動して、授業で誰もが使える形をつくり、中核教員と担任団をつなぐ役割をした。新たな取り組みは、育てたい資質・能力という共通言語にねらいを落とし込んで実行され、育てたい資質・能力という理念を自らの教育活動で生徒と共有する教員も増えていった。

発話例は次のとおりである。

- ・C先生だと普通の教員じゃなかなかできない、アクティブな取り組みを既に部活動でやっていた。やっている子が楽しそうで。あれを授業でもやれるんじゃないかって、校長先生は見たんじゃないか。(E1・D 教諭)
- ・校長がグワッって持っていったるイメージもある中で、やっぱり教員が引っ張っていているってところが研修課長と研修課で、あれは大きなところ。(E1・E 教諭)
- ・パワーポイント作って、各クラスの先生方に、こんなのも参考にお願いしますって。何もなかったのが自分が作った。(E2・E 教諭)

- ・ C 先生みたいに自分でリーダーシップとして引っ張っていく人も必要だし、E 先生みたいな調和するような人も必要。(E2・D 教諭)
- ・ 運営委員会をすっ飛ばして、俺と話して決めちゃって大丈夫なのかな。そのくらいよく(校長に)呼ばれて、話を聞いてもらった。(E3・C 教諭)
- ・ とにかく何でもそこ(=育てたい資質・能力)に落とし込もうって、研修課も教務課もやった。(中略)だから、みんながそれっていう雰囲気になったのかな。(E3・E 教諭)

4-2-6. 成果の実感

学校改善の成果が徐々に表れていくと、それが教員の一層の納得感につながり、好循環をもたらすことになった。

具体的には、第1には、育てたい資質・能力が全校に浸透し、具体的な教育内容の改善が行われた結果、生徒の変容を目にすることになり、取り組みの手応えを感じる教員が増えた。第2には、指導の質が向上し、学校改善の取り組みに教員が充実感を覚えるようになった。第3には、先進的取り組みの様子が外部に発信されて学校に対する外部からの評価が高まったり、学校のアピール力が増して生徒募集への効果が表れたり、生徒の卒業後の進学実績が向上したりしたことで、教員は学校が良い方向に変化している実感を持った。

発話例は次のとおりである。

- ・ (探究発表会で) 生徒はこれだけできるんだって感じで、素晴らしいよねって。こういうことをやっていくことは、いいことだよねと。(F1・B 副校長)
- ・ 主体性とか協働性とか、割と先生方もクラスや授業で言うようになって、(中略)生徒もそれを意識するようになった。(F2・E 教諭)
- ・ (臨時休校中の授業動画配信の取り組みに

関して、) 体育の授業なんか実技だからできねえよってなったんですけど、(中略)トレーニング動画とかやり始めたら楽しかったですよね。(F2・F 教諭)

- ・ 働き方改革とは真逆な部分もあったかもしれないですけど、生き生きとしていた感じはあって。(中略)あの時は作り上げる時にいたんだ。(F2・D 教諭)
- ・ (SNS で発信することで) 学校のやってることは外部からみて評価されてるんだって状況を作ることは、自分たちのプライドとか、肯定感にもつながってくる。(F3・C 教諭)

5. 考 察

発話内容から把握される文脈及び時間的順序性をもとに、カテゴリー相互の因果性、つまり、学校改善に向け教員集団が変容する要因どうしのつながりを、図3に示した。

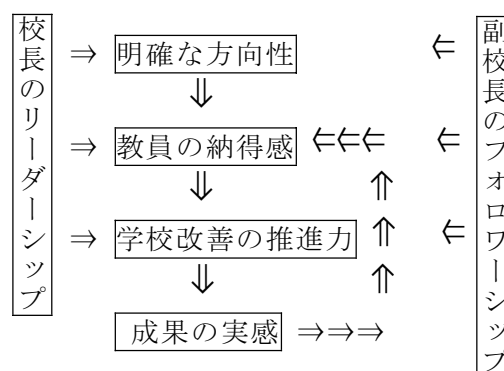


図3 カテゴリーの因果関係

学校改善に対する教員集団の前向きな変容が起こった要因は、生成された6つのカテゴリーに集約される。すなわち、教員集団変容の要因は、「校長の一貫したビジョンに基づくリーダーシップと副校長のフォロワーシップのもと、生徒に育てたい資質・能力が教員参画により策定されたことで方向性が明確化し、教員の一定の納得感を伴った取り組みが中核教員を中心に実行に移され、その先進的な取り組みの成果が実感されるようになった

て、改善内容に対する教員の納得感がさらに高まったこと」にあると分かった。

全校で共有された「明確な方向性」のもと、「教員の納得感」、「学校改善の推進力」、「成果の実感」が好循環となって教員の変容が進展した。そこには、「校長のリーダーシップ」と「副校長のフォロワーシップ」が常に存在していた。

インタビュー調査から得られる知見として、X 高校の学校改善において特に留意すべき特徴が 2 つある。

1 点目は、教員研修で教員によるグループワークを繰り返すことによって、X 高校の生徒に育てたい資質・能力を創出したこと、そして、創出された資質・能力を生徒に育成するために学校改善の具体的取組を実行するという方向性を堅持したことである。

教員集団の協働性を向上させるには、目の前の生徒をどうしたいかに関して、互いに語り合うことが最適であると思われる。当初必ずしも全教員参加のもとに行われたわけではなかった教員研修も、繰り返し行われるうちに参加者が増えていった。そして、そのようにして創出された方向性のもとで、その後の学校改善を実行に移していくことが、教員の納得感につながった。

校長は、職員会議や学校行事等の場で創出された資質・能力の意味を繰り返し説いた。中核教員らは、総合的な探究の時間に用いるワークシート等に、これらの資質・能力の観点から生徒に目標を設定させ、事後には振り返りを書かせた。

2 点目は、総合的な探究の時間やホームルーム活動の改善といった、X 高校における学校改善の中心的取組は、校長のリーダーシップのもと集約的に進んでいったことである。

教員は、学校改善の方向性が明確になったとしても、誰がどのようにして取り組みを進めていくか、自分にとって負担増にならないか懸念しがちである。また、既存の校内分掌

組織に取り組みを投げてしまうと、焦点がぼやけた取り組みになりがちである。

X 高校では、学校改善の取組内容に先進性が薄らぐことのないよう、校長が推進の中核となりうる人材を選び、その人材とのミーティングを繰り返して、取り組みの骨格を構築していた。総合的な探究の時間の改善においては、中核教員を支える研修課の充実を図り、研修課が総合的な探究の時間を担う体制をつくった。中核教員やそれを支える研修課職員に、自発的に協力する教員が加わり、教員全体が高い納得感を抱くまでの間、彼らが取り組みをけん引したのである。そのことによって、一般教員の負担増にならない形で、ねらいが明確で先進的な内容をもった総合的な探究の時間のカリキュラムが出来上がった。

取り組みの成果は、対象期間 2 年目の年度末に行われた、X 高校で初めての探究活動成果発表会ポスター発表の場で、変容した生徒の姿として現れた。それが、教員の一層の納得感につながり、「好循環」が生まれた。教員の意識を変容させるには、生徒の姿が最も説得力を持っているのである。

総合的な探究の時間の改善や授業動画の配信事業の中核を担った C 教諭は、部活動を通して学校外の人材とつながりを持っていたり、ICT を縦横無尽に活用した授業を行っていたりした教員で、従来の教員文化とは異質な「改革志向」を持っており、他の教員にとってはある意味脅威をもたらす存在でもあった（櫻井、2022）。X 高校においては、こうした人材を上手く活用することで、魅力的で先進的な学校改善を実現したのである。もちろん、その過程では、既に述べたように、校長と副校長の戦略的とも言える役割が常に存在した。

また、校内分掌の 1 つである研修課が総合的な探究の時間を担うことになり、それまで学年任せでバラバラだった総合的な探究の時間が、X 高校における資質・能力育成のため

の「核」としての教育活動として、統一性と継続性のあるものに生まれ変わったことが重要である。蛇足であるが、全教員が総合的な探究の時間の指導を担当するからこそ、その影響力は全職員に波及し、X高校における資質・能力育成の「核」として機能するのである。

なお、インタビュー調査での発話は必ずしも多くなかったが、これら2点の他に、X高校における学校改善の特徴として、教職大学院派遣教員の所属校実践研究を最大限活用したことや、コロナ禍による長期休校期間における全校的な動画授業配信の取り組みに成功したことが、教員集団の変容を後押しする力になったことが挙げられるだろう。

6. 終わりに

本研究では、X高校における3年間の学校改善の過程において、教員集団の前向きな変容が起こったことの要因をある程度明らかにすることができたと考えられる。

現在もX高校に勤務する教員のインタビューデータには、次の発話がある。

- ・この学校の先生は働きすぎですって新しくきた先生方が言うんですけど、自分としては総合的な探究の時間とかいろんなものに誇りを持ってやってきた部分があったので、時間ってのはある程度必要です。(D 教諭)
- ・良くするために変えたいっていうことをしていいんだってという雰囲気になった。(E 教諭)
- ・iPad使って授業やるってことがもう当たり前になって、もうやらなきゃ生きていけないですよ。みんな言ってますもん。他の学校行ったらどうしようって。(F 教諭)
- ・確かに面倒くさいし、変えるのは。(中略)会社だったら当たり前だよっていうことが、学校の中にいると「えーっ」ってなっちゃうわけで。でも、そこ楽しいじゃないですか、どんどん変えていくことって。(F 教諭)

このような発話に、図1に示した量的データでは把握しきれない、教員の確かな変容が表れている。

冒頭で述べた浜田の指摘する「時間不足・多忙」や「教員間の共通理解・協力の不足」は、X高校でも同様であったはずである。実際、「教員の中に不満が渦巻いていた」(B 副校長)、「どんな力をつけさせたいと思って先生方がやってるのか、全く見えてこない」(E 教諭)、「組織の命令系統から何から、なかなか難しい状況」(F 教諭)といった学校改善前に関する発話は、浜田の指摘につながる。

学校改善と一口にいても、学校の実態は様々であり、時代によっても改善の態様は異なるので、本研究がX高校で明らかにした教員変容の要因が、他校にそのまま当てはまるわけではないだろう。加えて、本研究のインタビュー調査の対象者は少数であることから、敷衍性に課題があることは否めないだろう。今後は、他の学校での学校改善における教員集団の変容の要因を調査したり、インタビュー調査の対象者を広げたり、客観性を一層担保するような分析ソフトの使用をしたりするといった、研究の改善や発展が望まれる。

しかし、本研究が明らかにしたことは、他校においても活用しうる多くの知見を有していると考えられる。X高校における3年間の取り組みは、学校改善の実現に向けて、それを阻害する要因を乗り越えて教師の変容を促すことが、決して不可能ではないことの証左である。

謝 辞

本研究論文の作成にあたり、アンケート調査データの提供やインタビュー調査への配慮をいただいたX高校の現校長先生、そして、インタビュー調査対象の5人の皆様に、多大な御協力をいただきました。感謝申し上げます。

文 献

油布佐和子(1990):教員文化と学校改善 市川昭午監修「学校改善と教職の未来」、教育開発研究所、35～63頁

山崎鎮親(1994):職場の雰囲気と行動への規制 久富善之編「日本の教員文化—その社会学的研究」、多賀出版、221～243頁

麻生誠(1974):近代学校の社会的性格 麻生誠編「社会学講座 10 教育社会学」、東京大学出版会、47～68頁

久富善之(1988):教員文化の社会学・序説 久富善之編「教員文化の社会学的研究」、多賀出版、3～84頁

佐藤群衛(1988):教員の指導観の実証分析—日米中学校教員比較調査を通して— 久富善之編「教員文化の社会学的研究」、多賀出版、85～146頁

永井聖二(1977):日本の教員文化—教員の職業的社会化研究(I)「教育社会学研究第32集」、東洋館出版、93～103頁

浜田博文(1991):学校改善をめぐる教員・校長・教育委員会の意識構造—改善を隘路に陥れるもの— 「日本教育経営学会紀要第33号」、71～86頁

中央教育審議会(2021):令和の日本型学校教育」の構築を目指して—全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現—(答申)、第I部 2(3)

中央教育審議会(2004):学校の組織運営の在り方について(初等中等教育分科会 教育行財政部会 学校の組織運営に関する作業部会の審議のまとめ)(2)学校の組織体制の再編整備

久我直人(2015):教育再生のシナリオの理論と実践 確かな学力を育み、いじめ・不登校等を低減する「効果のある指導」の組織的展開とその効果、現代図書

大杉信吾(2021):次世代を生きる高校生の資質・能力育成を促す教職員の組織的協働の展開—「勇気づけ教育」と生徒の目的意識

醸成の組織的实践を通して—、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 教育実践高度系 学校づくりマネジメントコース 2020年度最終成果報告書 竹本石樹、小川博士、伊堂凜、熊野善介(2022):STEAM 授業推進教師に必要な教師知識の導出—STEAM 授業開発過程における教師・研究者・工学者による発話の分析を通して—、日本科学教育学会第46回年会(課題研究)

櫻井宏明(2022):教師の資質に関する一考察—学校外とのつながりを持つ教師に着目して—、浜松学院大学研究論集第18号