

協働的に問題解決にあたる教員集団を目指して — 3つの役割（理論・行動・調整）を担えるファシリテーターの育成 —

兒玉 かおる（平成 29 年度学校経営コース修了）

序 はじめに

私は、4年間勤務する在籍校における大きな問題は、「授業に参加できない子ども」「学力層の偏った分布」といった学習指導上の問題と同時に「子ども同士のトラブル」「保護者と担任とのトラブル」等、生徒指導上の問題が大きいと感じてきた。

このような教育課題がありつつも、職員室には他学年の教員が該当学年に関わりにくい雰囲気があり、学校全体として組織的に具体的な策を講ずることができないでいた。そして問題が解決しないまま、次の教育活動が進んでしまい、子どもは落ち着きを取り戻すことなく、新たなトラブルが発生するという悪循環が繰り返された。そのため、教員の多忙化にいつそう拍車がかかり、教員は疲弊するに留まらず、勤務に困難を感じる教員がいたり、仕事に対して前向きに考えたりすることが難しい状態も存在した。

しかし、平成 27 年 4 月に着任した校長が入れた組織マネジメントを用いた具体的な手立てにより、保護者と学級担任との関係改善の兆しが見え始めると同時に組織的なクレーム対応も徐々に可能になってきた。具体的な組織マネジメントの手立てとは、管理職がリーダーシップを取り、ケース会議や面談を設定することで、学級担任を孤立させずに組織として問題の対応にあたったことである。この対応は、平成 29 年 4 月に着任した校長にも引き継がれることにより、在籍校において、発生する学習指導上の問題や生徒指導上の問題に対して、少しずつ組織的・協働的に対応できるようになってきた。

本研究では、一年次においては、校長が導入した組織マネジメントの考え方に基づく具体的な手立てにおける実践の省察、二年次においては、一年次の考え方を継続しながら自らが生活指導主任というミドルリーダーの立場に立って、校長の指導の下で実践した内容についての省察を通して、在籍校の実態に対して、有効に機能する組織マネジメントの在り方を追求する。

背景となる考え方は、校長から自らの組織マネジメントの基盤になる考え方として紹介された、

木岡(2003)が提唱する「チームで発揮する変革力」という組織マネジメントの考え方である。これは、「チームとしてのアビリティ・キャパシティ・バイタリティ・マグネティズム等の力を平均以上に備えた3名集まって協働し始めると、実際に学校は変わり始める。」「この3名は、行動派・理論派・調整派の役割を状況に応じて変じながら、チームとしてお互いの不足を補いつつ、それらの役割を果たしていく。」という考えである(図1)。

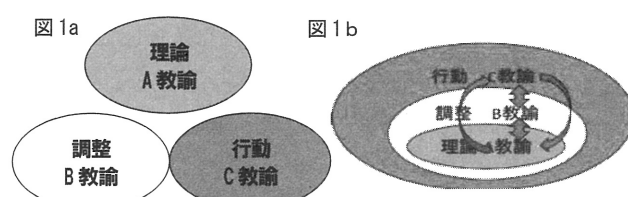


図1 木岡(2003)を参考に筆者が構想した3人のファシリテーターの関係図

3人のファシリテーターの関係は、図1aのように、3つの役割(行動・理論・調整)が個々に固定されたものではなく、状況に応じて図1bのように担当者が変わったり、一人が複数の役割を担ったりすることもある。

この3つの役割が組織の誰によって、どのように担われたか、その効果はどのように表れたか、またはどのような課題が発生したのか、2年間の生徒指導上の問題に対する具体的な学校組織としての実践事例を通して省察する。

1. 組織改善するために導入した組織マネジメントとその実際

(1) 校長の組織マネジメントの概要

一年次は、在籍校で院生として、校長、教頭、生活指導主任、学年主任・学級担任の問題場面に對する対応を支援しつつ観察した。

平成 27 年 4 月に着任した校長は、次のような組織マネジメントの考え方を取り入れた対策をとった(表1)。このような組織マネジメントを導入したことにより、発生した問題に対する解決の途中であっても、計画的・継続的、組織的に手立てを打つことによる子どもの変化と成長を少しずつ感じ取ることができ、教員自身が有用感を得ることができた。

表1 校長が取り入れた対策

- ①リスク・マネジメント（予防的危機管理）の視点での起案の点検
- ②問題発生時には、企画委員会のメンバーと該当学年によるケース会議の迅速な開催（情報共有・共通理解）
 - a. 短期・中期・長期に分けた課題解決の手立てを考察し、計画的に実施
 - b. それぞれの解決時期での目標設定

(2) (1) の実際と省察

まず、ケース会議について述べる。ここでは、校長が、生活指導主任にホワイトボードに記録させながら、行動担当者として動きつつ、理論担当者としての力を意図的に養成していることが分かった。ケース会議を毎日開催していた時期もあり、生活指導主任がそれらの力を養成される場が多くあった。もし、校長が意図的に働きかけなければ、生活指導主任の力をつけられない上に、参会者の合意形成が図られないままの非効率的な会議を繰り返していたと思われる。ここから、教員の力量を伸ばすには、日頃からの管理職による教員への理解と個に応じた教職員の育成方針が重要であることが分かる。

次に、外部機関との連携、ここでは、市教育委員会（以下、市教委）との連携について述べる。校長が、授業を成立させることが難しい学級について相談するための市教委への訪問に、私は同行した。校長は、この訪問にあたり、市教委に別件の要件と合わせて、その都度の当該学級の様子を連絡していた。これは、多くの学校を管轄する市教委に、自校の問題にいち早く対応してもらえるように、校長が取った手立てである。そのような事前の報告をしていたからこそ、市教委はすぐに対応策を示すことができたと思われる。

このことから、外部機関へ接続を図る場合には、接続の可能性があるかと判断した時点で、適切な機関に事前に情報を知らせることが有効であることが分かった。

見学した複数のケース会議と外部機関との連携について、3つの役割で分類したものが、下の表2である。

表2 ケース会議と外部機関との連携における3つの役割

	行動	理論	調整
ケース会議	生活指導主任 *問題の経緯や会議の記録をとる。 学年主任 *学級担任を補佐する。 学級担任	管理職 *学校経営（運営）の視点での指導。 *会議の進捗や問題解決の方向性を示す。	管理職 *必要に応じ、外部機関への接続を図る。 生活指導主任 *ケース会議を設定する（参

	*問題の対応にあたる。	生活指導主任 *必要な場合、会議で示された問題の解決の方策を職員に示す。	会者の決定、開催日時の設定等)。
外部機関との連携	管理職 生活指導主任 学年主任 *外部機関のケース会議に参加する。 学級担任 *問題を報告する。 *外部機関のケース会議に参加する。	管理職 *学校経営（運営）の視点で外部機関との連携の可否を判断する。	管理職 *問題に応じて、該当する外部機関との連携を図る。

*は業務内容

2. 生活指導主任（ミドルリーダー）として学び実践した組織マネジメントの実際

二年次になり、私は、生活指導主任を命じられ、学校で発生する諸問題に対して、ミドルリーダーとして管理職の指示をもとに学級担任・学年主任や他の教職員と連携し、組織的に対応する責任ある立場になった。

(1) A児に対する対応

生活指導主任として、全学年の問題に対応してきたが、ここでは学年アドバイザーとしても関わった学年部、特にA児とのかかわりについて述べる。A児は、低学年の頃から担任との関係を上手く築くことができず、不登校傾向となった。

進級し担任も学級も変わった最初の2日間は、教室に入れたものの、その後、児童玄関に入ることを渋ったり、母子分離ができなかったりした。

そこで、母子で通所している市教育センター教育相談室指導主事から助言を受けたり、その助言をもとに関係教職員でケース会議を開いたりして、適宜対応してきた（表3）。

表3 A児に対する具体的な取組の一部

	行動	理論	調整
5月17日の面談	学級担任 生活指導主任 *提案された手立てを実行	指導主事 *保護者と教職員の考えと希望から、手立ての提案	指導主事 *保護者と教職員の考えと希望すり合わせ 学級担任 生活指導主任 *提案された手立ての実行の可否の検討
6月8日のケース会議	参会した教職員 *手立ての提案と検討 *会議で決定した手立ての実行	教頭 *提案された手立てへの助言 *教職員への指導	生活指導主任 *ケース会議の参会者の選定と日時の調整 *記録をとり、検討内容の共通理解を図る。
8月4日の面談	学級担任 生活指導主任	指導主事 *WISC検査	指導主事 *検査結果から

談	※子どもの現状の説明 ※面談で決定した手立ての実行	結果から手立ての助言	考えられる手立てと学校が実行できる手立ての線引き ※保護者の思いと学校の考えのすり合わせ
9月5日ケース会議	参加した教職員 ※手立ての提案と検討 ※会議で決定した手立ての実行	管理職 ※提案された手立てへの助言 ※教職員への指導	生活指導主任 ※ケース会議の ※ケース会議の ※ケース会議の選定 と日時の調整 ※記録をとり、検討内容の共通理解を図る。

※は業務内容

関係教職員で試行錯誤しながら取り組んだ結果、夏休み明けからスムーズに相談室に登校し、落ち着いて学校生活を送れるようになった。

(2) 3つの役割の具体

一年次までの研究では、ケース会議において「理論担当者」は管理職、「調整担当者」は生活指導主任、「行動担当者」は学級担任といった分析をしていた。しかし、学校経営課題達成実習の中で、生活指導主任である私は、会議の参加者の選定や日時の調整だけでなく、学級担任や保護者の思いをすり合わせる意味での「調整担当者」としての役割も担っていると実感している。また、多数のケース会議や保護者面談に同席してきたため、ケースに応じた管理職の指導内容や外部機関との連携方法等、「理論担当者」としての役割を担うために必要な知識が得ることもできたとも感じる。そして、適応指導教室のような利用方法にした相談室で子どもと過ごしたり、その子どものマネジメントをしたりすることは、「行動担当者」にも「調整担当者」にも該当する。

よって、管理職が「理論担当者」の役割を担当するにしても、時には生活指導主任である私が、「理論担当者」として管理職を支えたりする双方向的な関係が成り立つ必要がある。生活指導主任は、ある場面では「理論担当者」として、ある場面では「調整担当者」として、またある場面では「行動担当者」として学年主任・学級担任を支える。これら3つの役割をそれぞれの場面に応じて使い分け、完全分担制にせずに、3者が双方向的に役割を支え合う関係を築くことによって、学校の教育課題、特に生徒指導上の問題の解決に直結すると考える。また、前に述べた3年部のように、問題解決に関わった教職員が、別の事案が発生した場合に、理論担当者・調整担当者・行動担当者といった役割を互いに、無意識的に担い合うことで、問題に対する対応を確実に行うことができるのではないかと考える。

(3) 生活指導主任としての責任

生活指導主任としてアセスの年間2回の実施を提

案した。客観的データとしての根拠を基にすることで、担任が自学級の状態を客観的に知ることができると考えた。さらに、そのことにより、在籍校の弱点である担任の孤立的状況を克服するため、担任同士が学級の壁を乗り越えて、互いの学級と自学級を比較するところから始まり、互いの学級経営に対して検討し合えるような雰囲気醸成したいと考えた。

11月中旬に2回目のアセスを実施した。その結果と夏に実施した1回目のデータをまとめ、生活指導主任が分析したものを、12月初旬の企画会議で報告した。報告内容は、「学年部毎に7月からの結果の推移」「各学級の分布の推移」である。

2回目のアセス研修のアンケートからも、おおむね本研修について好評が得られていると判断する。また、「時間が足りない」との意見もあるほどで、自学級の実態を全体の中で検討することを希望する若手教員の姿も見られるようになった。

時間をかけ用意周到に準備をすれば、大規模校においても、教職員間の合意形成が図れることが分かった。また、新規に始めたり、困難な課題に立ち向かったりするためには、教職員間での情報共有と合意形成が必要不可欠であることがあらためて分かった。

(4) 考察

生活指導主任である私が、3つの役割を場面に応じて担い、管理職や学年主任・学級担任の2者を支える、反対に管理職や学級担任が生活指導主任を支えるという双方向的な営みが実現することによって、生徒指導上の問題の解決に一步でも近づくことができるようになる」と述べた。

二年次後期には、管理職が「理論担当者」だけでなく、「行動担当者」の役割を担うこともあった。

学年主任・学級担任が「行動担当者」のみの位置付けではなく、他の2者の役割を担えるようになることが大切だと考える。特に学級担任は「理論担当者」や「調整担当者」としての管理職やミドルリーダーの一方向的な指導により下請けとしての「行動担当者」となった場合は、自主的な取組がなかなかできず担任としての実践力を伸ばしていけない場面も見られた。

3. 今年度の成果と課題

(1) 今年度の成果

1) 生活指導主任として、3者の双方向的役割担当の実現に向けた取組

二年次は、生活指導主任として、業務にあたった。事案が同時に発生した際には、その事案の背景や関係児童の相関関係等を理解することが難しかった。しかし、そういった場合には、事案に応じて、それ

ぞれの取組内容を明確にして任せた。これは、学年主任・学級担任が「行動担当者」として下請け状態で実践するのではなく、「理論担当者」「調整担当者」の役割を担えるよう支援したのである。学年主任・学級担任の取組の進捗状況を常に確認しながら、多少上手くいかないことがあっても任せることができた。

これは、一年次に3つの役割の理論を得た上で、在籍校の実態と教員の動向を客観的に分析したことがケース・スタディになり、二年次に、事例が発生するたびに一年次に蓄積された知識が活かされたためであると考え。また、一年次には前生活指導主任の動態を観察する中で、「私が生活指導主任だったら、どのように動くだろうか。」と、事例が発生するたびに教員の分担や情報集約方法等を仮想してきた。そういった自分事としてとらえてきたことを、二年次に実践することができたと考え。

2) アセスを用いた取組

組織マネジメントの具体的手立ての一つとして、アセス研修を年間2回実施した。この研修を設定したことにより、教員が自学級の学級経営を振り返る機会ができ、共通の課題である「学級経営力の向上」に主体的・協働的に取り組むことができるようになった。

経験年数にかかわらず、自分の意見を発信したり、他者から意見をもらったりすることで、一人の子どもに対して、多角的に分析する視点をもてた。さらに経験年数を乗り越えて活発な意見が交わされた。大規模校であるが故に教員が一度に会することも難しい。だからこそ、短時間でかつ学級経営に効果がある本研修は、大変有意義なものであった。

(2) 今年度の課題

1) 学年主任の「理論担当者」「調整担当者」「行動担当者」としての役割の明確化

二年次になり、校長は、学年部単位で事案の対応力を向上させるために学年アドバイザーを導入した。しかし、上手く機能していないと思われる学年部がある。小学校の学年主任は、ほぼ学級担任との兼務であるため、自学級の学級経営をしつつ、学年経営もしなければならない。しかし、個々の学級の事案の全てを学年主任が、学級担任と共に対応しているのは、学年主任がいつ倒れてもおかしくない状況が生まれる。3つの役割で言えば、「理論担当者」・「調整担当者」を学年主任が、「行動担当者」を学級担任と学年主任が担う状況になっている。今までの経験からも役割の固定化は、組織的取組の減退の原因になる。

まずは、管理職や学年アドバイザーが、具体的に

対応策を学年部職員に示したり、共に考えたりすることを継続する。「理論担当者」と「調整担当者」の役割を担うのである。学年主任の相談に乗りながら、学年主任の「理論担当者」「調整担当者」としての役割を補助していく。そして、学年主任が、各学級に目を配り指導するゆとりを作り出していくことも大切である。また学級担任が、学年主任の指導や助言を受ける中で「行動担当者」としての役割だけでなく「理論担当者」「調整担当者」としての役割を担える資質・能力を育てていく必要がある。まさにOJTの歩みである。そういったことを繰り返す中で、個々の教員が、様々な事案に対応できる力を向上させたり、どんなことも自分事として考え対応したりする等、教員の意識改革を図れると考える。

2) アセス研修の計画的・継続的取組

教員が互いの学級を開き合い、互いの学級経営を検討し合う風景が見られ始めたばかりである。まだまだ学級担任の主体性が出てきたとは言えない。アセス研修を計画的・継続的に実施することにより、学年主任と学級担任が「理論担当者」「調整担当者」の役割を場面に応じて担える資質・能力を育てていくことは大きな課題である。

4. まとめ

2年間の実習・課題研究を通して、管理職は全体を把握しつつ、教員一人ひとりの資質・能力に応じて3つの役割を担っていることから、管理職が果たす役割は極めて大きいことがあらためて分かった。

働き方改革が推進される中、どの教職員も仕事を抱え、他の業務を請け負う余裕がない現状である。しかし、3つの役割を双方向的に、管理職とミドルリーダーと学級担任が担えるようになれば、互いに補佐し合う関係が生まれる。そうすることによって、互いに少しずつゆとりある勤務対応が可能になるのではないかと考える。

5. おわりに

子どもたちが出身校に誇りをもてるような学校を創造するために、学級経営の改善を図りつつ、教員一人ひとりの資質能力を向上させる「積極的生徒指導」を展開していきたい。そして、生徒指導が年々困難になる中で、本研究が、多くの先生方の一助になれば幸いである。

【引用文献】

木岡一明編「教職員の職能発達と組織開発」、教育開発研究所、2003年
栗原慎二 井上弥編著「Excel2013 対応版 アセス(学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト)の使い方・活かし方」、ほんの森出版、2015年