

「総合的な探究の時間」の推進に向けた 教員間の協働を促す組織要因

小見まいこ[†]

Organizational factors that encourage collaboration among teachers to promote “Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study”

Maiko Komi

1. 問題の所在

本論文の目的は、「総合的な探究の時間」の推進に向け、教員間の協働が生まれやすい組織運営には、何が有効かという問いを検証することである。

時代の流れの中で、社会で求められる力が変容するのに伴い、教育や学びのあり方も転換期を迎えている。今次の学習指導要領改訂では、「総合的な学習の時間」に代わり、「総合的な探究の時間」が新設されることとなった。従来の高等学校における「総合的な学習の時間」の課題や期待として、第一に育てたい資質能力の明確化や他教科等との関連性について学校間格差があること、第二に探究のプロセスの中でも「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取り組みが不十分であること、第三に本来の趣旨を実現できず小中学校の取り組みの成果が高等学校において展開できていないことがある（文部科学省，2019）。上記の課題を踏まえ、「総合的な探究の時間」では、意図的・系統的により高い質の探究活動が求められている。

しかし、現場を見れば、様々な障壁がある。2020年6月に実施した、ある高等学校のカリキュラムマネジメント研修において「総合的な探究の時間」の実施に向けた不安を挙げてもらったところ、以下のような多岐にわたる意見があがった。「生徒が意欲的に取り組むかどうか。生徒に興味を持たせることができるか不安」「職員全員が同じ意識で取り組んでいけるか」「マンパワー不足」「生徒の人数が多いので、フォローできるのか」「エネルギーの少ない生徒にどう参加させればいいのか」「どのような評価の仕方が望ましいのかわからない」などである。

新しい取り組みに対して、障壁や問題はつきものである。一人で成し遂げるならば不安はあるが、教員が協働してチームで対応できる体制を作ることによって解決できることは大きい。このような教員間の協働について、三沢ら（2020）は、学校組織における教師のチームワークの構成

要素を確認し、学校内で協働を志向し、率直で開放的な議論ができる風土の下で、教師のチームワークも発揮されやすいことを示唆している。また、片山(2017)は、学校で生じた大きな事故や事件の背景として、学校組織内で情報やビジョンが共有されておらず、教師集団の関係性が構築されていなかったことを指摘し、さらに、外部連携体制の前段階として、学校内の教師集団のチーム化が急務であり、その実践的な対策の必要性を論じている。

一方で、浜田（2012，2016）は、組織に重要な共有の目的・目標の共有が日本の高等学校組織では、容易には成り立たず、管理職の権限だけで共有の目的・目標をつくったとしても、形式的な色彩を拭えず、教員間のコミュニケーションが決め手になると指摘する。

以上の先行研究から示されているように、ビジョンを共有し、密なコミュニケーションに基づく教員間の協働が「総合的な探究の時間」の推進には欠かせない。そのためには、学校内でその必要性を認識し、対話や議論を重ね、開かれた風土や教員間の信頼関係を築いていくことが必要である。さらに新学習指導要領の本格実施に向け、「総合的な探究の時間」の導入は、教員たちに教育観の転換を求めている。従来の一斉授業中心で教師主導の教育から、生徒の個別最適な学びや学びの自立性を高める教育に転換するためには、教員の対話や学びによる意識の変容が必要である。しかし、それがなかなか実現できないのが実際である。なぜ実現できないのか、学校内の問題構造や阻害要因に関する調査は、未だ不十分である。本研究では、このような問題意識から学校内の阻害要因を検討する。

2. 本研究の目的と調査方法

2.1 本研究の目的

本論文の目的は、学校の組織内で起きている問題構造や「総合的な探究の時間」の阻害要因を特定し、これらを解

[†] 2021年度修了（人間発達科学プログラム）、現所属：特定非営利活動法人みらいずworks

3.2 研究2：インタビュー調査対象校の概要

インタビュー調査対象の2校の概要は次のとおりである。

A校は大規模校であり、2018年度より「総合的な探究の時間」の導入に向けた、全教員向けのカリキュラム研修などを実施し、2019年度からは新潟県の「総合的な探究の時間」推進校に指定された。新潟県内における「総合的な探究の時間」のモデル校としていち早く実践を始めた高等学校である。2020年コロナ感染の影響による休校措置を受け、2020年度は定期考査を中止する、業務改善にいち早く取り組むなど、社会の変化に応じた柔軟な改革を実践している。

一方、B校は中等教育学校であり、「総合的な探究の時間」の試行前である2017年度より、「中学生プロジェクト」と題し、有志による課外活動での探究学習を進めてきた。その活動や成果が認められ、2018年には「ふるさとづくり大賞団体表彰（総務大臣表彰）」、2019年には「グッドデザイン賞」、「キャリア教育優良教育委員会、学校及びPTA団体等文部科学大臣表彰」などを次々と受賞している。

「総合的な探究の時間」を先進的に取り組んでいる学校は新潟県内に多数あるが、大規模校と小規模校という規模による学校の違い、公立高等学校と中等教育学校の違いがあるとの仮説のもと、2校を選定した。

3.3 研究2：検討する際の理論とした「ティール組織理論」の概要

インタビュー調査を実施するにあたり、ティール組織理論に照らし合わせて、質問項目を抽出した。

ティール組織理論とは、組織を生命体や生命と捉え、困難な環境においてもあらゆる知恵を働かせながら、常に予測を超える進化をし続ける組織の考え方である。2018年に日本語版が出版されて以来、「学習する組織理論」の発展的な理論として、企業を中心に注目されている新しい組織理論である。

著者ラルー（Laloux, F.）が新しい組織モデルについて世界中の先進的な企業を調査し、見出したのが「進化型組織（ティール）組織」である。先駆的な組織の事例研究によって明らかにしたのが以下の3つの組織要因である。

第一に、自主経営（セルフマネジメント）と言い、階層や合意に頼ることなく、仲間との関係性の中で動くシステム（組織構造や意思決定の仕組みがある）である。第二に、全体性（ホールネス）であり、精神的な全体性を呼び起こし、本来の自分で職場に来ることができるような一貫した風土や慣行がある。第三に、存在目的（エボリューションナリーパーパス）であり、組織が将来どうなりたいたいのか、どのような目的を達成したいのかを常に追求し続ける姿勢である。

上記の組織要因は、学校の組織にも当てはめることができる。ティール組織（2018）では、ドイツの7年生から12年生の学校「ESBZ」での事例が取り上げられている。

注目すべき点として、第一に、生徒が自分の学習について全責任を負い、何事も自分で学ぶか、互いに教え合っていることである。教師が一方向的に教える一斉授業は廃止され、各教科はテーマごとに区分された理論、演習、テストを一つの単位として、自分のペースで学習を進めることができる。どの生徒も毎週担任の教員と個別面談を行い、1週間を振り返り、課題の進捗状況や翌週の計画を確認したり、心配事などについても相談したりすることができる。個別で対応することで、従来の学校よりも深い相互理解がなされている。つまり、全体性を表現する機会をベースにしながら、生徒は自分の学びを自主経営していると言える。

第二に、教師も学校を自主経営している点である。どのクラスにも担任教師が二人つき、3つのクラスで一つのミニスクールを構成している。3クラスは同じフロアを共有し、小さなカフェのような職員室があり、そこで相談をしながら、校長からの承認を得ずにほとんどのことが決められるようになっている。

第三に、運営組織である「学校会議」も自主経営のもと、運営されている点である。学校運営に関わる事項は「学校会議」で議論して決定している。学校会議は校長が最高責任者で、教員(4名)、生徒(4名)、保護者(4名)、外部(1名)がメンバーである。生徒代表や保護者代表は選挙によって民主的に選ばれる。ちなみに、保護者はそれぞれが一ヶ月に3時間、学校のために奉仕する。何をどうするかは、自主経営の原則に基づいて決まっており、例えば、校舎リノベーションチームは、定期的で大規模なリノベーションを週末に催し、校舎をカラフルで、機能的な施設に作り上げている。石井（2020）は、「ESBZ」の事例から、提供者（学校）と消費者（親・子ども）という関係ではなく、学校は共同体であるべきだと示唆している。

また、「ESBZ」は、先進的な学校であるが、授業料公費支給制度が適用されていないため、他の公立学校よりも予算が少ない点にも着目したい。その分、保護者の世帯収入に合わせた寄付金や奉仕活動で補填されているが、お金や資源が成功の決定要因ではないということである。

ティール組織理論の組織要因を学校組織が参考にする場合、とくに重要だと思った点は以下の2点である。第一に、思考や慣行の下に隠れている前提を明確にすることである。例えば「人は皆、平等に尊い存在である」「組織の問題にうまく対処する単一の方法はない」など、組織の前提としてある価値観をチームで話し合い、明らかにしていくことである。迷った時や新しいメンバーが異動してきた時に、組織の価値観や学校文化が共有しやすくなるからである。

第二に、対話やフィードバックなどを通して、一人ひとりの意識レベルを高めていくことである。「進化型のレンズで世界を見ているか」「責任転嫁をしていないか」など、常に自分を客観的に捉え、考え方や意識を向上させていく。組織を構成しているのは一人ひとりのメンバーである。そのメンバーの意識レベルや視座が高まることで、起

きている事実の捉え方や問題解決の方法，チームメンバーとの関わり方も変わってくるからである。

以上の理論的背景から、「総合的な探究の時間」を推進する上で、ティール組織理論の枠組みや考え方が、日本の高等学校の組織改革に役立つと仮説をたてた。ティール組織理論は、自立した個人が協働しながら、目指すビジョンに向けて進化していく組織だからである。そこで、ティール組織理論の枠組みに関する質問項目を抽出し、インタビュー調査を実施した。その上で、回答内容をティール組織理論の3つの組織要因にそって分析・構造化を行った。

3.4 研究2：「総合的な探究の時間」を充実させる上で組織運営に有効な要因

インタビュー調査で得られたデータをマイリング(Mayring, P.)が開発した質的内容分析手法により分析した。得られたデータを抽出した2校の比較コード表は、ここでは割愛する。コード表から抽出した組織運営に有効な要因をティール組織の組織要因「自主経営」「全体性」「存在目的」の3つにわけて、構造化を行った。

(1) 自主経営

自主経営とは、階層や合意に頼ることなく、仲間との関係性の中で動くシステム(組織構造や意思決定の仕組みがある)である。しかし、中等教育学校や公立学校においては、校長、教頭という管理職があり、一定の権限が付与されている。そのためティール組織で紹介されるCEO不在などに象徴される「自主経営」の実現は困難だが、校長から権限が与えられ、校務分掌の部や委員会、教科単位であ

る程度、自主経営を行うことは可能である。前提条件があることを踏まえながら、インタビューの結果をもとに、重要な要素を6つに整理した。下記の構造図とともに紹介する(図2を参照)。

第一に、学校全体で「総合的な探究の時間」を推進するために先導することである。管理職が「総合的な探究の時間」を核とした教育活動を実践するという方針を教員に伝え、大きな方向性を導いていくことである。

第二に、校内の環境整備である。全校で「総合的な探究の時間」を推進していくには、校内の環境を整備し、推進体制を構築していく必要がある。校内の環境整備とは、一つ目に業務改善の推進である。新しい取り組みをしていくためには、時間や余裕を捻出することが重要な要因となる。校内の環境整備の2つ目として、人・もの・金の確保である。ものの確保としては、例えばICT機器の整備、先進事例や最新情報の入手である。金の確保としては、A校の校長は、PTA会長とビジョンを共有し、PTA会費を「総合的な探究の時間」のカリキュラム開発やコーディネートに係る費用に当てられるように調整をした。

第三に、校内の協働や学ぶ時間の確保と機会創出である。業務改善が進むことで時間が生まれる。環境が整備されることで、新たなことに取り組む認識が共有される。その上で、目指す方向性を対話したり、チーム内で情報共有をしたりする時間や校内研修の時間を確保する。

第四に、1人の推進者の先導的な取り組みである。A校、B校ともに、まずは1人の推進者の情熱や主体性からスタートしていた。両者ともに、管理職の支援や周りの協力・理解はあったものの、校内での当初の取り組みは、1人で

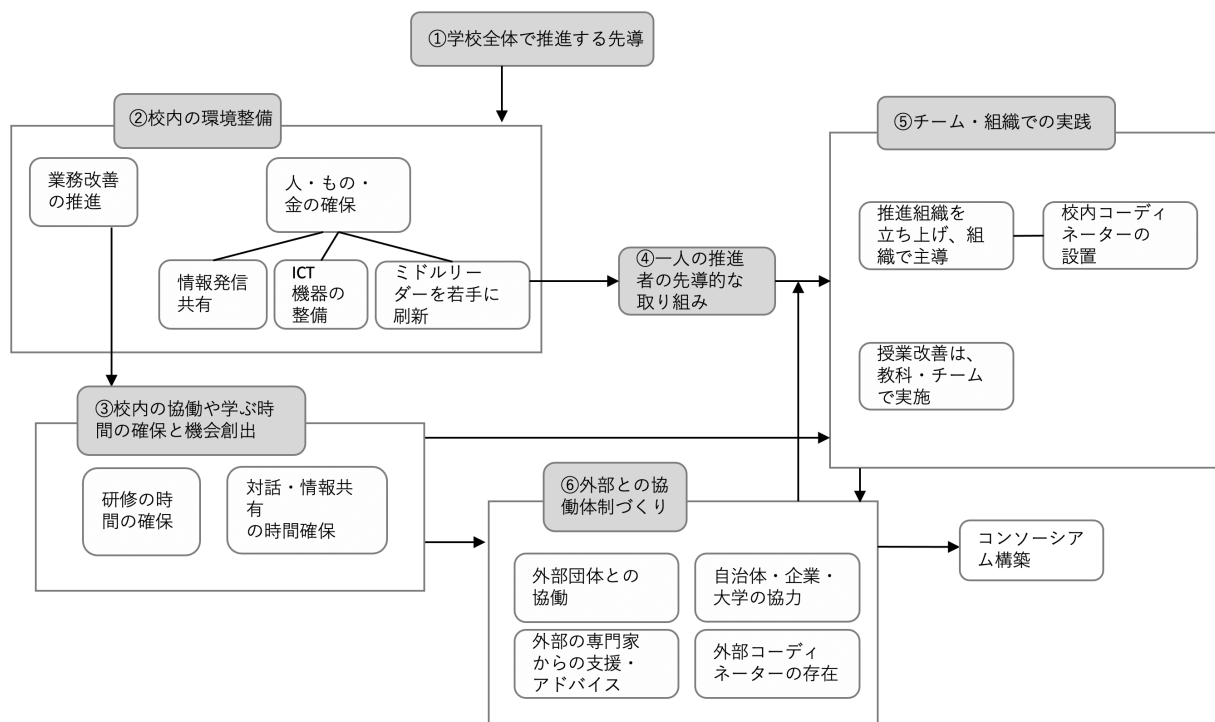


図2 組織要因「自主経営」

進めているのが共通点である。

第五に、小さな実践から組織的な実践への展開である。両校ともに、外部の支援を得たり、他校の事例を参考にしたりしながら、手探りで実践と軌道修正を繰り返しながら、試行の1年間を動かしていた。

第六に、外部との協働体制づくりである。「総合的な探究の時間」を推進して行く上では、学校内の協働がベースにあるが、校内だけでの実践は難しく、外部との協働は欠かせない。A校の場合、外部の協働先を開拓し、探究のカリキュラム作成、モデルプログラムの作成などは、単独では難しいと判断し、教育支援NPOに委託をした。また、地元の大学と包括連携を結び、「総合的な探究の時間」における授業を大学教授が担当したり、意見交換場面でのグループファシリテーターを学生が担当したりするなどの連携場面があった。一方、B校では、大学教員などの外部専門家から、生徒対象に講義を依頼する形で専門家を活用した。また、地域づくり団体と協働し、課外活動の伴走支援をしてもらうなど、課外活動自体を地域と共に進めている。B校では、他の市内の県立高等学校数校とともに、高等学校を核とした「総合的な探究の時間」の受け皿をつくるべく、コンソーシアム構築に向けた動きも起きている。

以上を整理すると、当初は、管理職の先導から始まり、推進者主導による取り組み、チームや組織への広がり、外部との協働、コンソーシアムの構築へと展開されている。自主経営の主体がリーダーから一部の教員、全体での取り組み、外部との協働へと広がっている点に注目したい。

(2) 全体性

次に、ティール組織の組織要因3つのうち、「全体性」に関する分析の結果である。全体性（ホールネス）とは、具体的には、価値観の共有認識、安心安全の場づくり、物

語性の導入、振り返りの重視などが要素としてあげられている。それらの要素が活かされる場面は、ミーティング、採用、研修、評価など多岐に及ぶ。インタビューの結果をもとに、「全体性」につながる重要な視点を4つに整理した。下記の構造図とともに紹介する（図3参照）

第一に、前提や危機感の共有である。組織にある前提となる価値観や共通の理解として、両校共に、統廃合による廃校の危機感を持っていた。「総合的な探究の時間」に生き残りや特色化への必要性を共有していることが新たな取り組みの原動力になる。

第二に、対話、学び、実践、相談、振り返りの循環である。初めに、定期的な対話の場や仕掛けを設定している。A校、B校ともに、「総合的な探究の時間」を核として、今後どのような資質能力を育みたいかについて職員研修にて全教員で対話をしている。次に、学び合える機会や研修が設けられている。学びの機会が、意識をあげ、探究を進める上での悩みや課題の糸口を見つけたりする機会になっている。そして、実践については、方向性やカリキュラムの大枠を推進者が示したものの、各学年の担当者が自分たちの裁量で進められるように配慮されていた。両校共に、各学年の担当者の声を聞き、対話を促し、担当者の決定を尊重しながら進めている。また、相談相手の存在が重要であることも明らかになった。相談することで、実践を後押しするだけでなく、教員のモチベーションの維持にも結びついている。そして、活動を行うごとに振り返りやフィードバックをすることである。B校の推進者は、この点に関し特に力を入れており、「総合的な探究の時間」だけでなく、全ての教科において振り返りを習慣づけるよう各教員に働きかけていた。それにより、生徒のメタ認知能力が高まり、探究学習を進めていく上での基礎的な資質能力が育まれたと考えられる。

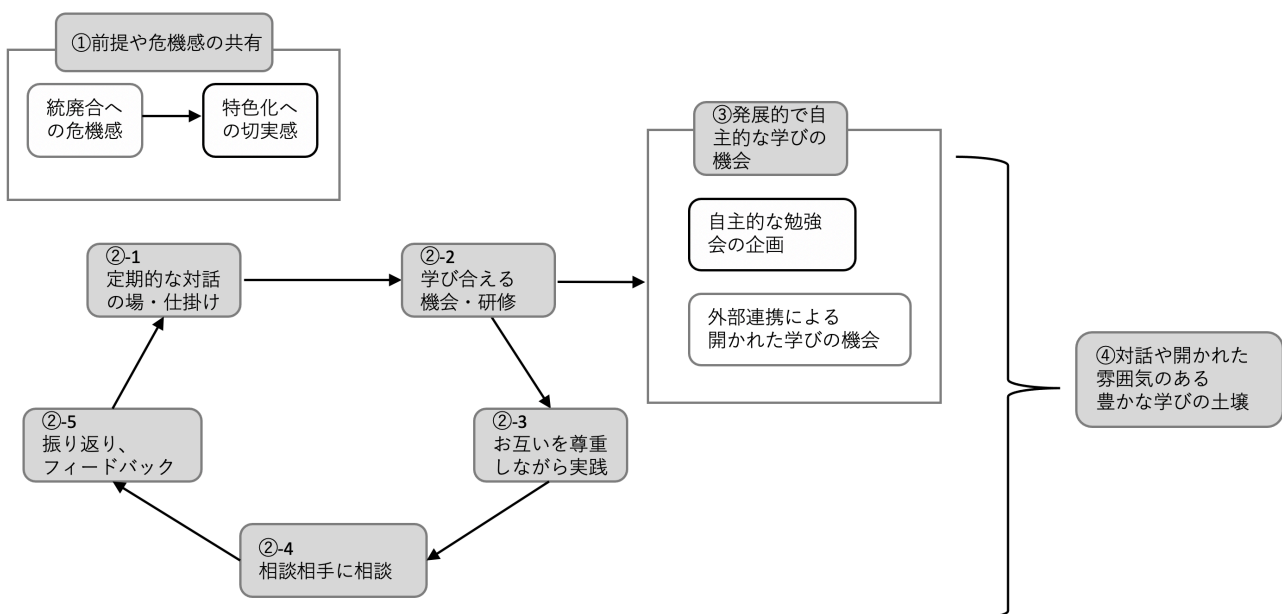


図3 組織要因「全体性」

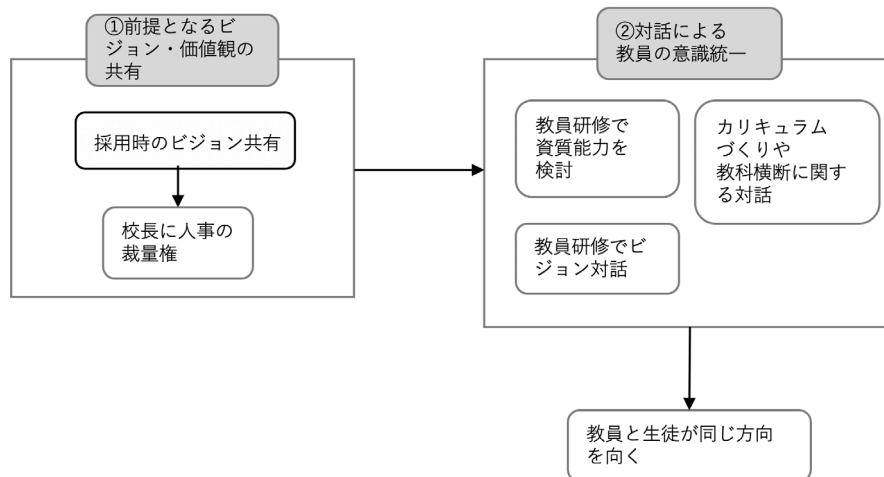


図4 組織要因「存在目的」

第三に、第二で示した対話、学び、実践、相談、振り返りという循環を回しながら、教員の中から発展的で自主的な学びの機会が生まれる。教員自身が積極的に学び、探究活動を進めていくことが肝要である。

第四に、対話、学び、実践、相談、振り返り、自主的な学びという流れが培われていくと、自ずと対話や開かれた雰囲気のある豊かな学びの土壌が育まれる。三菱UFJコンサルティングの調査（2018）から、学びの土壌がある学校や地域は、その土壌がない学校や地域に比べて、「総合的な探究の時間」による生徒の成長や変容が大きいことが明らかとされている。教員自らが課題感や困難なことを分かち合い、全体性を高めていくことが、他の教職員との信頼関係を築き、開かれた校内の雰囲気をつくるといえる。

従来の高等学校教育は、教科の専門性に基づき、個業を主流としていた。これからの高等学校では、個業ではなく、自分の弱さや苦手を出し合い、対話や学び合いのできる「全体性」を生かした協働が求められている。その契機となるのが、第一で示した危機感や前提となる価値観の共有と第二で示した対話から始まる学び合いの循環である。その一つ一つのプロセス自体も全体性を重視しながら、一人ひとりの教員が安心、安全な環境の中で自分を表現できるよう配慮することが欠かせないのである。

（3）存在目的

最後に、ティール組織の組織要因3つのうち、「存在目的」を取り上げる。存在目的（エボリューションary パス）とは、組織が将来どうなりたいのか、どのような目的を達成したいのかを常に追求し続ける姿勢を表している。教育現場の場合、教育目標が組織の存在目的にあたる。しかし、高等学校教育の場合、独立性や自立性が重視されてきたことに加え、異動もあることから教育目標が自分事として共有されているとは言い難い。そこで、インタビューの結果をもとに、「存在目的」に関する重要な要素を2つに整理した。下記の構造図とともに紹介する（図4参照）。

第一に、前提となるビジョン・価値観の共有である。両校共に、前提となるビジョンや価値観を校内で共有する困難さを指摘していた。阻害要因として明らかになったのは、教員採用時に、どんな人材を育みたいのか、どんな社会をつくりたいのかというビジョンを共有せぬまま、試験による学力ベースで採用していることである。結果として、教科や部活動など力の入れ方が異なり、ベクトルを合わせることが困難な教員集団の実態をつくりだしている。しかしながら、文部科学省が努力義務化している学校運営協議会の設置が進めば、学校運営協議会の総意として、人事に関する意見を教育委員会に述べることは可能である。どこまで実現するかは不透明であるが、高等学校の特色に応じた人材確保の可能性として期待したい。

第二に、対話による教員の意識統一である。上記のような制約条件がある中で、両校共に、教員研修で、資質能力を検討し、カリキュラムに関する対話を行っていた。単発ではなく、継続的な機会や日常的な働きかけが必要である。生徒も巻き込みながら、どのような学校づくりをしたのか、どのような学びがこれからは必要なのか、問い続けていく必要がある。対話や実践を重ねていく中で、教員自身も「私は何のために教育をしているのか」「どのような生徒を育みたいのか」などが問われていく。それは教員自身の存在目的を高めることや自身の教育観を転換していくことにもつながる。

4. 考察と今後の課題

4.1 考察

まず、社会の変容に応じた、高等学校の組織改革が必要とされる論点について整理する。第一に、社会の変化に伴う求められる人材の変化が挙げられる。第二に、教育改革が求められていることへの対応である。第三に、予測を超える事態に対応できる組織形態への進化である。以上のような論点を解決するのにティール組織理論が現代の学校組織の変化には有効である。

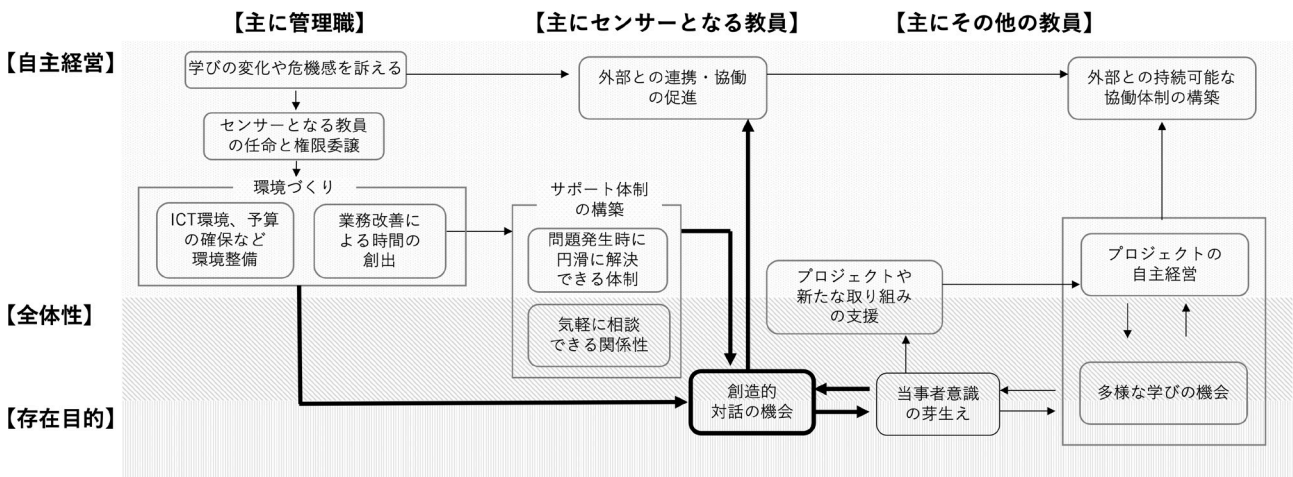


図5 「総合的な探究の時間」の充実に向けた有効な組織要因

「総合的な探究の時間」の推進に向け、教員間の協働を促すには、どのような組織要因が有効なのだろうか。このことを明らかにするため、ティール組織理論を参照し、ティール組織を構成する組織要因として挙げられている「自主経営」「全体性」「存在目的」に立脚して調査を設計し、調査し、その結果をデータマイニングにより分析した。分析結果を整理し、構造図を作成した。学校内部の構成員のそれぞれについて、求められる機能を以下に述べたい。(図5参照)

(1) 管理職

管理職の機能としては、主に6つある。第一に改革の必要性の訴え、第二に先導的に動く教員の任命と権限の移譲、第三に環境整備、第四に時間捻出に向けた業務改善の実施、第五に相談できる関係性の構築、第六に問題発生時に円滑に解決できる体制の整備である。

詳細は後で述べるが、これらの機能をあげる背景としては、2000年に教育改革国民会議が「学校運営を改善するためには、現行体制のまま校長の権限を強くしても大きな効果は期待できない。学校に組織マネジメントの発想を導入し、校長が独自性とリーダーシップを発揮できるようにする」と提案したことがある。それにより、高等学校教育にも、組織マネジメントや管理職によるリーダーシップの必要性が認知されるようになった。

しかし、従来の上高等学校において上位下達で管理職が指示命令しても、「総合的な探究の時間」の充実につながるには言いにくい。そこで、管理職の役割としては、以下の6つが重要である。

第一に、高等学校教育の改革の切実さや自校の存続に対する危機感を教職員に訴える。管理職がなぜ取り組まなければならないのか意義や教職員が一つになるようなビジョンやコンセプトを語り、問いかける。その積み重ねの中で、教員から改革の必然性を理解してもらうことが管理職のやるべきことの第一歩である。

第二に、現場で新たな取り組みをつくって先導していく、センサーとなる教員を見極め、役割や権限を与える。センサーとは、ティール組織では、組織が望む方向に対して先導する役割を果たすものとして示されている。学校組織においては、センサーとなる教員は時代の変化を敏感に察知し、生徒や学校、地域に応じた教育をつくる具体的な行動や働きかけをする存在である。研究2では「推進者」としてインタビューをした教員を指す。

第三に、探究活動を促進する上で重要なICTなどの環境整備や取り組みに必要な予算の確保を行う。第二の機能と合わせて、マネジメントにおいて欠かせない「人、もの、金の確保や調整」の役割である。

第四に、新たなことに取り組む意識や意欲を高めるための対話や研修に向けた時間を捻出する。具体的には、教職員の業務改善である。辞める業務の決断をすることで、教員が新たなことを考える心理的ゆとりや物理的時間を生み出すことができる。

第五に、センサーとなる教員らの相談を受け、悩んだときに共に考えるなど、コーチやメンターとしての役割を担う。任せっぱなしではなく、最新の情報を伝える、研修会や視察への参加を促すことも含まれる。

第六に、問題が起きた場合に解決する体制をつくることである。外部とトラブルがあった場合に対処するなど、障壁があったり、問題が起きたりした場合に円滑な課題解決ができるように整えておくことが管理職の役割である。

(2) センサーとなる教員

鍵となるのは、センサーとなる教員の存在である。研究2では「推進者」としてインタビューをした教員を指す。

このセンサーとなる教員の機能は、他の教員の行動変容を促す役割であり、主に5つある。

第一に、管理職の信頼を得て、改革のビジョンや方向性を共に検討する。その際に必要な情報を提供し、管理職が新たな改革を打ち出しやすいようにサポートをする。

第二に、業務改善などを促し、時間の捻出を図るように仕掛ける。ただし、管理職がその役割を認識している場合は、円滑に業務改善の合意をつくれるように支援する役割を担う。B校のセンサーとなる教員は、中等教育学校という特色を活かし、6ヵ年を見通した授業の見直しなどカリキュラム検討会を提案し、実施計画を立てた。カリキュラムマネジメントという視点から鑑みても、業務の見直しは重要である。

第三に、対話の機会を作り、校内の教員の意識変容や行動を生み出すことである。特に、対話により、教員間の協働や水平的なネットワークが生まれることが「総合的な探究の時間」の充実には欠かせない。安斎（2020）は、対話の価値について以下のように述べる。問題とされている現実を解決するためには、当事者自身が対話を重ねて、現実を再構成するしかない。創造的対話を通して認識と関係性が新たに編み直されると論じている。このように、対話には新たな認識や意識、関係性の変容を生み出すことができる。

しかし、インタビューを通して、「そもそも対話をする時間や機会がない」という問題も明らかになった。そこで対話をするための条件として、第二に示した時間捻出が必須である。また、業務改善をするには、業務の取捨選択をするため、第一に示した改革のビジョンに照らし合わせる事が欠かせない。

第四に、プロジェクトや新たな取り組みの後押しである。対話で生まれた新たな取り組みが実現し、軌道にのるまで伴走することである。相談に乗ったり、スケジュール通りに進んでいるかマネジメントしたりするなどして、プロジェクトの円滑な実現をサポートする。

第五に、外部との協働の促進である。「総合的な探究の時間」の実施には、外部との協働が欠かせない。外部との協働の突破口をつくるのは、センサーとなる教員が担っている場合が多い。しかし、外部との協働の窓口を一手にセンサーとなる教員が担うのは現実的ではない。A校では、探究の推進組織を立ち上げ窓口となる教員を配置していたが、外部との協働をいかに組織的に、持続可能な形で行うかは今後の課題である。

本研究では、センサーとなる教員の特徴までは明らかにできなかった。インタビューの結果を省察すると、校長など管理職にも働きかけられ、同僚と水平な関係性を築くことのできる人間関係構築力に加え、対話の場を設定できるファシリテーター的な特徴、内部だけでなく、外部の支援者とも関係性を紡ぎ、協働できるコーディネーターの特徴を持ち合わせた人である。さらに、ドゥエック（2008）は、どんな分野であれ、大きな成果を上げる人は、「能力は努力次第で伸びる」と考え、結果よりも学ぶプロセスを楽しむ「しなやかマインドセット」の持ち主であると言及する。このことから、学校におけるセンサーとなる教員は、取り組んだことのないことでも前向きに捉えられ、失敗や結果を気にするよりもまずはやってみて試行錯誤して

いける柔軟なマインドセットを持ち合わせていると推察できる。

また、A校のセンサーとなる教員は、A校に赴任する前に教職大学院で学んでいた。B校のセンサーとなる教員は企業で経験を積んだ後に教員になった。両者には、自身の価値観や視野が広がる経験を経ているなどの共通点が見られた。どのような経歴や経験があると、センサーとなる教員になりやすいのかなど、センサーとなる教員の特徴と合わせて、今後の研究課題としたい。

（3）その他の教員

その他の教員の機能は、当初具体的なものはない。しかし、対話の積み重ねや実践の成果があらわれると段階的に他の教職員にも変化が生まれ、組織の有益な一員として様々な機能を有するようになる。

第一に、それまで関心を持たなかった教員が当事者意識をもつようになる。管理職の働きかけにより、危機感や改革の必要性は理解するものの、実際に動き出すところまでは至らない教員が大多数である。しかし、対話の機会を経て、センサーとなる教員の取り組みを間近で見ること自分事として捉えるようになる。インタビューによると、センサーとなる教員に「応援している」「どうなった？」などの声をかけるようになる。また、両校共に活動がスタートし、生徒の成長や変容が見られるようになると教員の姿勢や意識も徐々に変わっていく。

第二に、まずは小さくても動き出してみようと前向きな気持ち生まれ、主体的に新たなプロジェクトやアクションが起きはじめる。

第三に、自分たちに足りない能力や学びを認識し、多様な学びを教員自ら得ようようになる。B校では、外部の研修会に参加する、自主勉強会を開催する、校内研修を企画する取り組みが生まれていた。「総合的な探究の時間」を展開していくには、教員のアンラーニングにより、新たな教育観の獲得が欠かせない。学び、実践しながら、徐々に教育観は変わっていくものと考えられる。

第四に、「総合的な探究の時間」を発展させる中で、外部との連携・協働に前向きに取り組むようになる。質問紙調査結果より、学校外の地域団体、企業等と連携・協働して教育すべきだと感じている教員は、全体の86%であった。多くの教員がその必要性を感じている。そのためには、連携・協働に至る人脈やきっかけをつかんで、活動を通して連携・協働先と信頼関係を築いていくことが必要である。B校では、行政や企業、地域団体の関係者と共に学び、協働でプロジェクトを運営していた。その積み重ねで、市内にある数校の高等学校で持続可能な協働の仕組みとしてコンソーシアムを立ち上げる構想へと結びついた。A校では、受け入れ先の事業所と意見交換をする対話の機会を設けた。そこで、生徒に育みたい資質能力や率直な考えを意見交換することで活動のベクトルが合っていた。そのプロセスの中で、大人の関係性が構築されていく。

持続可能な協働体制を築くには、組織などの仕組みの構築に加え、協働の必要性や効果を関係者が肌で感じていくことが欠かせない。

今次の学習指導要領改訂では、社会に開かれた教育課程の実現が核となっている。「総合的な探究の時間」の充実が、実現の突破口となりうる。特に、小学校、中学校に比べると、高等教育は地域から数居の高さを感じられている。高等学校組織が外とつながると学習に対する刺激や学習資源も豊かになり、生徒のみならず、教員もいろいろな知識を更新する機会を得る。特に、教員が外とつながることは、社会関係資本が増すことになり、教員を中心とした学びのネットワークが生まれる。それはそのまま生徒の学びが充実することにつながる。その開かれた学びの積み重ねが、学校の組織文化を変える可能性を有している。

また、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」が、2017年3月に一部改正され、文部科学省が進める学校運営協議会制度を導入した学校、いわゆるコミュニティ・スクールを教育委員会が設置するよう努める、設置努力義務が示された。以後、全国には学校運営協議会を設置する学校が急増し、高等学校にも設置が広がりがつつある。このことは、制度として外部との持続可能な連携・協働が推進されることを意味する。学校運営協議会を設置したことによる教員間や外部との協働の変化、それによる高等学校組織の変容については、今後検討すべき課題であろう。

以上のことをまとめると、「総合的な探究の時間」の推進に向け、教員間の協働や対話が生まれやすい組織運営には、ティール組織理論で言う「自主経営」「全体性」「存在目的」の要素を取り入れていくことが有効である。その決断や旗振りをするのは、管理職のリーダーシップが必要である。しかし、管理職だけではなく、センサーとなる特性を持つ推進役の教員を見出し、権限を移譲し、信頼を持った関係性のもとで、改革のプロセスをつくっていくことが必要である。次に、センサーとなる教員は、校長と改革の方向性を共有しながら、他の教員との間に新しい文化を創造する牽引役として働く。この教員が起点となり、業務改善や対話を積み重ねることで、それまで関心を持たなかった教員の間にも「総合的な探究の時間」に関する新たな試みや学びが生まれる。学校内部での協働が進み、さらに、学校外部との有機的なつながりが生まれ、学校全体が変化に柔軟で進化する組織になる。結果として、組織全体で推進される「総合的な探究の時間」での学びが推進され、発展していくのである。

4.2 今後の課題

質的研究により組織要因を明らかにしたが、実際にその組織要因が汎用可能かどうかの調査までは至らなかった。今後は、さらに質問紙調査などによる量的研究により、「総合的な探究の時間」を推進するための組織要因の確度をあげていきたい。

また、センサーとなる教員の存在については、今回は2

事例であったため、普遍的な理論として構築するために、いろいろな文脈における検証が必要である。さらに、実際に対話を行った教員集団がどのように協働し、組織として変容していくのかについてアクションリサーチ等の手法を用いて明らかにすることも今後の課題とする。

謝辞

研究にご協力いただいた皆様、指導教員の岩崎久美子教授、ご指導いただいた苑復傑教授、心より感謝申し上げます。

参考文献

- 安斎勇樹、塩瀬隆之著『問いのデザイナー創造的対話のファシリテーション』学芸出版社、2020年
- 石井雅章「ドイツ・ESBZ視察報告会」（主催NPO法人 場とつながりラボ home's vi）配布資料、2020年3月17日開催
- 片山紀子編著、森口光輔著『やっつるつものチーム学校：協働が苦手な先生たちも動き出す校内連携のヒント』学事出版、2017年
- 教育改革国民会議「教育改革国民会議報告—教育を変えるの提案—」2000年12月
- センゲ,M,ピーター著、枝廣淳子、小田理一郎、中小路佳代子訳『学習する組織-システム思考で未来を創造する』英治出版、2011年
- 田村学、廣瀬志保著『探究を探究する一本気で取り組む高等学校の探究活動-』学事出版、2017年
- 地域・魅力化プラットフォーム編『地域協働による高等学校魅力化ガイド-社会に開かれた学校をつくる-』岩波書店、2019年
- 中央教育審議会答申「新しい時代の教育に向けた接続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」2019年
- ドゥエック・キャロル・S、今西康子訳『やればできる!』の研究—能力を開花させるマインドセットの力』草思社、2008年
- 浜田博文『学校を変える新しい力—教師のエンパワーメントとスクールリーダーシップ』小学館、2012年
- 浜田博文「『ウェブ型』組織観の提案」、『月刊高校教育』49巻、2016年、66-69ページ
- フリック,ウヴェ著、小田博志監訳『新版 質的研究入門』春秋社、2011年
- 三沢 良 森安 史彦 樋口 宏治「教師のチームワークと学校組織風土の関連性 - 「チームとしての学校」を実現するための前提の吟味-」、『岡山大学教師教育開発センター紀要』第10号 別冊、2020年、63-77ページ
- 三菱UFJリサーチ&コンサルティング「高等学校生と地域社会の関わりに関する実態調査」2018年、<https://>

www.murc.jp/wp-content/uploads/2018/04/news_180419.pdf (検索日:2020.6.11)

文部科学省「高等学校学習指導要領の改訂に伴う移行措置並びに移行期間中における学習指導等について(通知)」2018年

文部科学省「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 総合的な探究の時間編」学校図書, 2019年

ラルー,フレデリック著, 鈴木立哉訳, 嘉村賢州解説『ティール組織—マネジメントの常識を覆す次世代型組織の出現』英治出版, 2018年

ラルー,フレデリック, 中埜博・遠藤政樹訳, 羽生田栄一監訳『[イラスト解説] ティール組織—新しい働き方のスタイル』技術評論社, 2018年

Mayring, Philipp. “Qualitative Content Analysis”. *Forum: Qualitative Social Research*, Volume1, 2000, No.2