

## 教師の4階層の関わりに着目した校内研修のあり方

### —マイリーダーシップを基にしたナレッジマネジメントを通して—

教職実践応用領域 学校づくり履修モデル

伊藤 昭良

#### 序章 研究課題の設定

##### 第1節 はじめに

本研究は、学校を取り巻く環境が多様化する中で、若手教師のみならず、中堅教師、ベテラン教師、四役（校長・教頭・教務主任・校務主任）がそれぞれの立場で、校内研修を通して、教師としての学びを続け、学校組織全体の力を高めていくことを目指している。学校知識の創出のためのリーダーシップについても実践、分析を行う。本研究においては、ナレッジマネジメント（知識創出のプロセス）に欠かすことのできないリーダーシップとして、マイリーダーシップを視点にしていく。また、業務の多忙化や、コロナ禍による校外での研修の中止や縮小が相次いだことから、校内で行う研修はより重要度を増したと言える。さらには、コロナ禍における学校現場は、子どもの心にも大きな不安や変化がもたらされ、これまでにない対応の連続となっている。そこで、当初計画した授業研究を中心とした校内研修ではなく、子どもの心に寄り添う教師、新たな生活様式を取り入れた学校生活に対応できる教師への成長という視点で、校内研修を立案していくこととなった。

##### 第2節 研究の目的

一つ目は、勤務校におけるナレッジマネジメントによる校内研修を推進するために、有効なマイリーダーシップ発揮のあり方を研究することである。知識基盤社会（knowledge-based society）の到来と言われ、多様化する学校現場においても、知識・情報・技術を増やしていくことが重要である。野中郁次郎の提唱するナレッジマネジメント（knowledge Management）は、暗黙知を形式知化し、知識が創造されていくプロセスを整理し、説明していく理論である。この理論を用い、校内研修において学校知識を創出すること、ベテラン教師から若手教師に知識を継承していくことを目的としている。ナレッジマネジメントを推進するリーダーシップ（ナレッジリーダーシップ）の発揮は、リーダーのパーソナリティに依るところがある。実践者自身のリーダーシップの特性を明らかにし、リーダーシップの成長が、組織の成長とどのような関わりがあるのか、検証していく。

二つ目は、勤務校の教師の4階層の関わりに着目した校内研修について計画し、実践効果を実証することである。団塊の世代の大量退職により、どの学校においても若手教師が多く、活気がある。ところが、

ベテラン教師が経験の中で得てきた豊富な知識や技術は、多忙化や、形式的な研修体制、ベテラン教師の遠慮などにより、受け継ぐ機会が減っている状態である。コロナ禍における、学ぶ機会の減少という現状も踏まえ、改めて校内研修において、知識を継承していく重要性に目を向け、それぞれの階層の教師がどのように関わりながら力量を向上していくのかについて検証をしていく。

##### 第3節 研究の意義

本研究は、校内研修における、若手・中堅・ベテラン教師・四役の4階層の教師の関わりに着目し、教師のもつ暗黙知を学校の形式知に変換を図ること、知識の転移プロセスにおいて、実践者自身のリーダーシップを分析し、ナレッジマネジメントによって学校改善を行う研究である。GIGAスクール、新しい生活様式など、さらに多様化する学校現場において、もはや資質向上を図るべきは、若手教師のみならず、すべての立場の教師である。ベテラン教師の豊富な知識が、多忙化やベテラン教師の謙虚さゆえに、継承されていないという現実も見えてきた。校内研修において、若手教師の資質向上を中心にしながらも、中堅・ベテラン教師・四役がそれぞれの成長を遂げていくことに意義があると考えられる。また、本研究では、実践者のリーダーシップの発揮と成長、教師全体の資質向上の関係についても研究対象とする。それにより、実践者自身が、これからスクールリーダーとなっていく上で役立つと考えられる。

###### （1）理論的価値

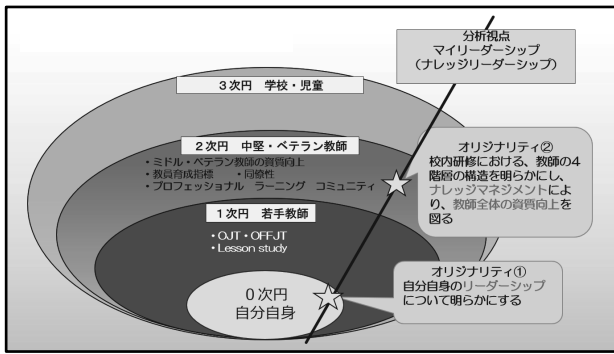
- ① マイリーダーシップを分析視点に、ナレッジマネジメントによる学校改善効果を検証する。
- ② 校内研修における、教師の4階層の関わりに着目し、教師個人と学校組織、双方向の知識の転移プロセスを検証する。

###### （2）実践的価値

- ① マイリーダーシップを分析しナレッジリーダーとなることにより、自分自身がこれからスクールリーダーになっていく上で役立つ点。
- ② 若手教師の指導を通して、中堅・ベテラン教師が自身の暗黙知を自覚し、学校全体の教師の資質向上を目指している点。

##### 第4節 研究の全体構造図

研究の全体構造図は以下のとおりである（図1）。



研究対象：ナレッジマネジメントによる校内研修  
 自分自身(0次円)若手教師(1次円)  
 中堅・ベテラン教師(2次円) 学校・児童(3次円)  
 分析視点：マイリーダークシップ(ナレッジリーダークシップ)  
 オリジナリティ：  
 ① 自分自身のリーダーシップについて明らかにする。  
 ② 校内研修における、教師の4階層の構造を明らかにし、  
 ナレッジマネジメントにより、教師全体の資質向上を図る。

図1 研究の全体構造図

第1章 理論研究

第1節 教員の育成

(1) 学び続ける教師像

「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について現状と課題」(文部科学省平成24年)では、「教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要であることから、教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」と述べられている。

(2) 教員の資質向上

NITS(2019)は、「学校教育の質向上の日本のスタンダードと言え、教育計画の作成や指導内容の基準となる、学習指導要領があるが、「教員養成」や「採用」「職能開発(研修)」「教員評価」の基準としての機能をもつものは明確ではなかった。平成29年に、「高度専門職業人として教職キャリア全体を俯瞰しつつ、教員がキャリアステージに応じて身に付けるべき資質や能力の明確化のため、各都道府県等は教員育成指標を整備する」ことを目指し、公立小学校等の校長及び教員の資質向上に関する指標(育成指標)とそれを踏まえた教員研修計画が策定された」と報告している。

(3) 愛知県教員育成指標

愛知県の教員育成指標(図2)は、教員等の養成・採用・研修を通じた一体的な改革を推進するため、教員等が高度専門職としての職責、経験及び適性に応じて身に付けるべき資質・能力を明確化するために、平成29年11月10日に策定された。第1ステージを採用から、キャリアの幅を広げ、実践力を磨く基盤づくりの段階。第2ステージをミドルリーダーとして、若手教員を育成するとともに、指導的な立場や役割を経て、教員としての幅をさらに広げる段階。第3ステージをシニアリーダーとして、自己の専門性の更なる向上と

若手・中堅教員への指導・助言の力量を高める段階とした。また、校長はトップリーダーとして教育活動を推進するステージとした。

図2 愛知の教員育成指標

(4) 教員育成指標の機能と活用

NITS(2019)が全国の育成指標を分析した。

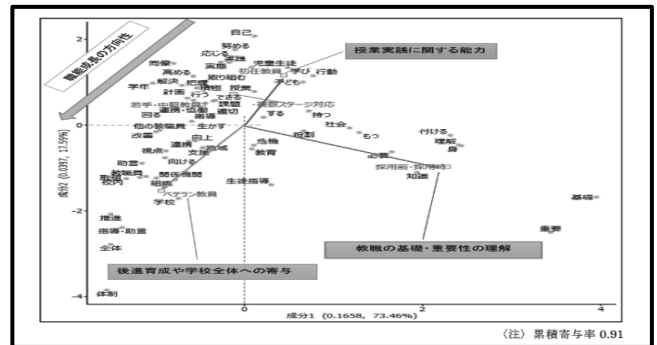


図3 資質能力とステージ区分の布置図

布置図(図3)から各ステージ区分の特徴、育成指標の活用状況を調査した結果、「若手教員がボリュームゾーンとなっているので、若手教員の指導のために育成指標を基に研修を行っていること」、「円熟期(の教員)が研修に行っていない傾向」、「学校の教育課題を中心にこれまで校内研修が行われ、校内研修と指標がリンクしているわけではないこと」が明らかになった。育成指標を基に若手教師だけでなく、教師集団全体の力量を伸ばす実践として、各ステージの関わりに着目した校内研修を研究することに価値があると言える。

第2節 学校の組織文化

(1) 専門家として学び続ける教師

佐藤学(2010)は、新しい教職の専門家像として、「反省的教師(reflective teacher)」という概念にたち、教師は専門家として学び続けるべきであると述べている。この概念は、哲学者ドナルド・ショーンが提示した「反省的実践家(reflective practitioner)」に基づいており、実践経験の省察を専門家としての教師の学びの中核に位置付けている。専門性の職業において、反省的思考による実践的な認識や問題解決が必要な時代になっていると分析している。

(2) プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ

千々布敏弥(2014)によると、教育の変化や改善をもたらす学校文化としてホード(1997)が提言した、プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ

(Professional Learning Community) について、「①組織の困難に立ち向かう姿勢を保つ集団的創造性、②学校としての教育目標や教授方法に関して共有された価値とビジョン、③個々の教師の優れた実践の共有、④校長のトップダウンとならない支持的分散的リーダーシップ」とし、「同じ学校における教員間のコミュニケーションが活発であり、価値観や実践が共有され、授業の水準が高くなっている状況」とまとめている。

### 第3節 ナレッジマネジメント(Knowledge Management)

#### (1) 組織的知識創造論

野中郁次郎・竹内弘高 (1996) は、経営学における知識創造理論として「ナレッジマネジメント」を提言した。理論的枠組みには二つの次元がある。一つ目の存在論的次元では、知識を創造するのは個人だけであり、個人によって創り出される知識を組織的に増幅し、組織の知識ネットワークに結晶化するプロセス。二つ目は、認識論的次元である。「暗黙知」と「形式知」の概念の区別によるとしている。

#### (2) 暗黙知と形式知

野中・竹内 (1996) は、日本的知識創造の特徴は、西洋とは違った知識観をもっていると論じている。西洋的経営は、伝統的に知識は明白で形式的・体系的なものだと考えられている。企業は組織での知識の共有を重視し、厳密なデータや手続きは、普遍的原則などの形で伝達・共有することができるようにしている。このような知識を形式知 (explicit knowledge) と言う。一方、日本企業は、言葉や数字で表現される知識は冰山の一角にすぎず、知識は目に見えにくく、表現しがたい、暗黙的なものと捉えている。このような知識を、暗黙知 (tacit knowledge) と言い、主観に基づいた、直観や勘、感覚的なものである。個人の行動や経験、理想、価値観などに関わりが強く、他人に伝達して共有することは難しい。暗黙知は二つの側面がある。一つは技術的側面であり、「ノウハウ」のように、その裏付けとなる原理等は説明できないときもある。もう一つは、認知的な側面である。無意識なもの、メンタル・思い・知覚・未来へのビジョン等である。

暗黙知から形式知への変換とは、主観的・直感的な知識を、体系的・論理的な知識へと変えていくことであり、暗黙知を組織で共有できるような言葉や数字へと変換することである。組織の知識を創り出すということは、暗黙知を形式知に変換することと、生み出された形式知を暗黙知へと変換していくことである。学校の知識についても同じで、個々の教師のもつ暗黙知を、形式知に変換するプロセスを教育理論におけるナレッジマネジメントと考える。

#### (3) ナレッジマネジメントにおける「SECIプロセス」

SECIプロセス (図4) は、「共同化 (Socialization)」、「表出化 (Externalization)」、「連結化 (Combination)」、「内面化 (Internalization)」

の4つの変換モードからなる。野中 (2020) は交換モードを次のように述べている。

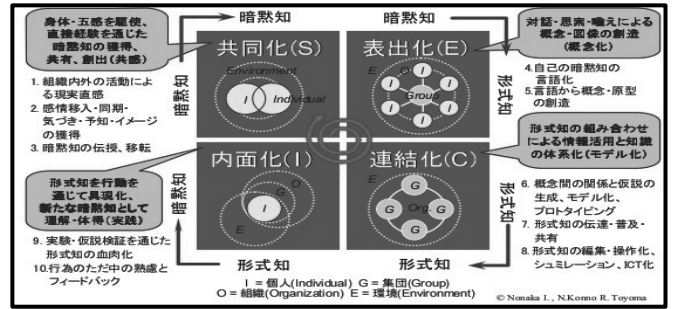


図4 SECIプロセス

共同化とは、暗黙知の形成である。個人同士が直接的な相互作用によって、暗黙知を共有し、組織の各メンバーが環境についての暗黙知を獲得する。

表出化は、暗黙知の形式知への変換である。個人がチームレベルで、暗黙知を弁証法的に統合する。それにより、暗黙知のエッセンスが概念化され、暗黙知が言葉やイメージやモデルを用いた修辞やメタファー(隠喩)という形で形式知に変換される。

連結化とは、形式知が組織の内外から集められ、組み合わせられ、整理され、計算されること。複合的で体系的な形式知が組織レベルで築かれる。

内面化とは、形式知をもとにさらなる暗黙知へ変換することである。連結化によって増幅した形式知が実行に移され、個人が組織や環境の文脈の中で行動を起こす。実際に行動することで、最も関連のある実用的な暗黙知が豊かになる。

#### (4) ナレッジマネジメントにおける「場」

野中 (2002) は、「知は具体的な文脈のなかの具体的な行動や話法のプロセスのなかでしか現れない」といってよい。われわれはこのように共有された動的な文脈 (shared context-in-motion) を『場』と定義した。SECI プロセスの4つのフェーズに沿って、「場」は4つに分類することができる。

- ① 創発場とは、共同化に対応し、経験、思い、信念、考え方などの暗黙知を共有する場。
- ② 対話場とは、表出化に対応し、対話を通じて暗黙知を言語化・概念化して形式知に変換する場。
- ③ システム場とは、連結化に対応し、形式知を相互に移転・共有・編集・構築し、新たな体系の形式知へと統合する場。
- ④ 実践場とは、内面化に対応し、形式知を個々人の暗黙知へと身体化するための場。

表1 SECIプロセスと場

SECIプロセス	場	授業研究における場面	
共同化 (S)	暗黙知の形成	創発場	研究授業
表出化 (E)	暗黙知を形式知に変換	対話場	研究協議
連結化 (C)	形式知の連結・学校知識の創出	システム場	学校独自の理論
内面化 (I)	理論をもとに個人が実践を行い暗黙知が作られていく	実践場	学校理論をもとに個人が実践

これらをもとに、SECI プロセスと場の関係を表1のようにまとめた。

### (5) ナレッジマネジメントの具体的なイメージ

アーサーアンダーセンビジネスコンサルティング(1999)によると、ナレッジマネジメントは、「組織の創造性を支えるナレッジ(知識)を質量ともに向上・拡大させる施策を通じて、組織の実行可能性と価値提供力を高めることを目的とした仕組みを形成し、継続的にその仕組みをも発展させていくこと」であると述べられている。学校組織に置き換えると、図5のように考えられる。

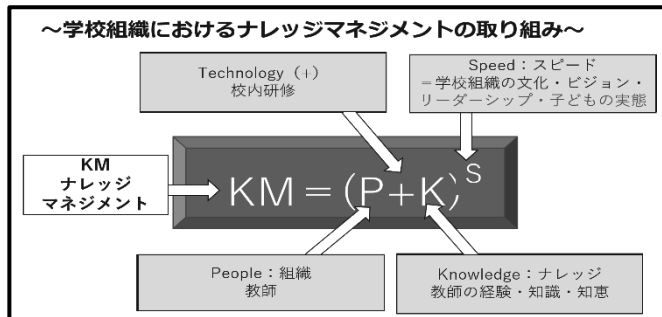


図5 学校組織におけるナレッジマネジメント

学校のナレッジ、教師の経験・知識・知恵(K)といった暗黙知が、教師集団という組織(P)の間で共有化され、活用されて実践される。校内研修(+)によって結び付けられ、学校組織の文化・ビジョン・リーダーシップ・子どもの実態により、取り組みが加速する(S)と考える。

## 第4節 教師のリーダーシップ

### (1) マイリーダーシップ

倉本哲男(2014)は、校内研修を推進するリーダーシップの特徴は、カリキュラムを効果的にコーディネートし、新たなカリキュラムを開発・実践・評価し再構築するリーダーシップであると述べている。マネジメントにはリーダーシップが不可欠であり、リーダーシップがどのように発揮されるのかは実践者自身の固有性との関わりが深い。自分自身がどのようなリーダーであるか、実践を通して、リーダーとしてどのように変容していくのかを分析していくことで、発揮すべきリーダーシップについて考察することができる。

### (2) PM理論

三隅二不二(1978)は、リーダーシップはP:パフォーマンス「目的達成能力」とM:人間関係調整力「集団維持能力」の2つの能力要素で構成されると述べている。目標の設定や計画立案、指示をして目標を達成する能力Pと、集団の人間関係を良好に保ち、集団のまとまりを維持するMの能力の大小によって、4つのリーダーシップのタイプを示した。タイプはPM型、Pm型、pM型、pm型の4つがあり、PとMがともに高いPM型のリーダーシップが望ましい。

### (3) 学校組織モデル

露口健司(2012)は、チームリーダーシップとチームマネジメントの思考を学校組織に適用し、離散モデル、統制モデル、分散モデルの三つに分類した。離散モデルは、負の側面が多く、統制モデルは限界性があり、それを補完するチーム相互の有機的連携モデルが分散モデルであると述べている。

### (4) 分散型リーダーシップ

露口(2012)は、分散型リーダーシップとして、リーダーとフォロワーの直接的な相互作用だけでなく、リーダーと状況との相互作用、フォロワーと状況との相互作用の視点について述べている。トップダウンの対にあり、状況によって、フォロワーの中から新たなリーダーを作り出す。その連続により、リーダーを分散し、リーダーの総量を増やし、組織を構築していくというリーダーシップ理論である。

### (5) ナレッジリーダーシップ

野中(2000)の論ずるナレッジマネジメントにおけるリーダーシップがナレッジリーダーシップである。ダイナミックモデル(図6)によると、ナレッジリーダーは、SECIモデルをリード、促進し、正当化する役割、

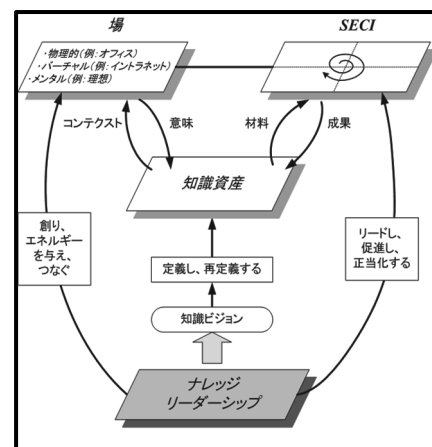


図6 ナレッジリーダーシップ

「場」を作り、エネルギーを与え、つなぐ役割を果たす。知識ビジョンを創り、知識資産を絶えず再定義し、それらが知識ビジョンに合っているかをチェックする役割がある。分散型リーダーシップの要素が強く、校内研修では立案やコーディネートを行い、組織としての形式知化を促進する役割を担っている。

## 第2章 勤務校の分析と課題

### 第1節 4階層の定義と勤務校の実態

#### (1) 校内研修における若手教師とベテラン教師

小島弘道(1990)は、校内研修において若手教師は、積極的に技術を得て自分のものにしていく工夫、疑問やあいまいな点を解決したりする努力が必要であり、ベテラン教師は、学校の課題の解決のために段階的な方策を追究する姿勢を継続的にもつこと、若い教師に日常の具体的なことを話題に課題提起するなど、積極的に語りかけることが役割であると述べている。

#### (2) 教師4階層の定義と勤務校での分布

愛知県教員育成指標のステージ1から3を勤務校に置き換え、教師の4階層を定義した。また、勤務校における各階層の分布を示す。

- 階層①若手教師（初任校及び講師10年未満）8人
- 階層②中堅教師（5年経験者研修後主任10年未満）10人
- 階層③ベテラン教師（主任経験10年以上）3人
- 階層④四役（校長・教頭・教務主任・校務主任【実践者】）4人

### (3) 教師の4階層における研修の機会

教員育成指標を基に、勤務校の教師の4階層における研修の機会をまとめた（授業研究を中心に作成し4月の職員会議で提案したが、コロナ禍のため、児童理解・生徒指導中心の内容に変更）（表2）。

表2 勤務校の教師の4階層における研修の機会

勤務校の教師の4階層における研修の機会（改訂）					
	①組織的学び(公式OJT) 学校体制の校内研修	②組織的学び(非公式OJT) One Team 神守会	③個人的学び(公式OJT) 個別によるOJT	④個人的学び(非公式OJT) 個別による研修	⑤Off-JT 校外研修
1. 若手	○児童一人一人に事情をもち、児童と教師の間で、心算を捉える。 ○児童一人一人の課題を捉え、保護者の思いや理解し、保護者や他の教員と協力しながら組織的、継続的に児童に伝える。	○経験豊かな教員と積極的にかわりながら、悩みを解決したり指導技術を身に付けたりする。 ○OJTの後の振り返り、改善策を講じたり、同僚の実践から学ぶ。	○組織的学びでの疑問点について解決したり、日常の指導について改善を講じたりする。	○保護者トーク（新任保護者会） ○体育館レクリエーション	○つらさを減らし、今日の教育に関する知識や地域に関する知識を得る。 ○研修者研修 ○卒業生研修
2. 中堅	○学校全体の児童の特性や状況を的確に捉え、方針や手段を示しながら、関係者（保護者や保護者と協力し、組織的・継続的に児童に対応する。 ○児童生徒の得意共有の場を設定することで、児童生徒を取り巻く状況を的確に捉え、児童生徒の理解を促す。	○経験豊かな教員と積極的にかわりながら、悩みを解決したり指導技術を身に付けたりする。 ○OJTの後の振り返り、改善策を講じたり、同僚の実践から学ぶ。	○保護者トーク（新任保護者会） ○体育館レクリエーション	○中堅教師等職員向上研修 ○教員免許更新講習	
3. ベテラン	○さまざまな情報に基づいて児童一人一人の状況や変化を的確に捉え、適切な指導方針を立て、児童を援助しようとしている。 ○生徒指導を組織的・計画的に行うための長期的な見直しも、教職員に対して指導・助言をする。 ○OJTの教員の抱える生徒指導・進路指導上の課題に寄り添い、適切な助言をする。	○自分の経験に多くの教師の職人的知識があり、その知識を組織全体の改善に生かそうという意識をもつ。 ○学力向上や授業改善、授業評価などの視点をもち、学年や教員の授業改善をリードする。	○保護者トーク（英会話） ○校長室トーク	○教員免許更新講習	
4. 管理職 (四役)	○校内研修に積極的に参加するとともに、状況を把握し、支援・助言しながら的確に評価する。 ○校内研修をコーディネートリードする。	○組織共有のコーディネート、校内研修をリードする。	○OJTを推進し、経験の浅い教員の育成を促す。	○校長室トーク	○管理職研修

勤務校における4階層の研修の機会を、①組織的学び(公式OJT)、②組織的学び(非公式OJT)、③個人的学び(公式OJT)、④個人的学び(非公式OJT)、⑤Off-JTに分類した。育成指標を校内研修とリンクさせ、それぞれの教師の階層に応じた、目指す資質・能力を具体的に示した。若手の育成だけでなく、学校全体を俯瞰的に見て、各階層の校内研修における学びをまとめたものである。教師が目標をもって校内研修に取り組んでいくことをねらいとした。

### 第2節 勤務校におけるSWOT分析

#### (1) SWOT分析による勤務校の特徴

勤務校の実態、課題を把握するため、勤務校の職員によるSWOT分析（S:強みとW:弱みについて）を行った。1次元（自分自身・子ども）、2次元（学校内）、3次元（学校外）について整理した（表3）。

表3 勤務校のSWOT分析

1次元 (若手教師) (自分自身)	2次元 (中堅・ベテラン)	3次元 (学校・児童・地域や保護者)
<b>強み(Strength)</b> (若手教師) 元氣 ・向上心がありまじめに誠実 ・協力的 (自分自身) ・校長の立派な(中堅教師) ・研究校での教科研究、中学校での生徒指導、教務主任の担当経験あり	<b>強み(Strength)</b> (若手教師) ・経験のある先生方が多い ・現場教育でのサポート体制が整っている。真剣に取り組んでいる。 ・学年間のチームワーク体制が取れている ・教師集団がほとんど学年均等の力量があり、機動的な対応が可能 ・行事の精進がされ、全職員で取り組むことができる ・協働性があり、まとまった教師集団 ・職員会議や主任者会などで情報交換しやすい	<b>強み(Strength)</b> (児童) ・素直で人懐っこい ・ルールを守る意識がある ・不登校が少なく元氣 【地域・保護者】 ・保護者や地域の方の期待が大きく思いが強い ・地域のボランティアやPTAの仕事に協力的な人が多い ・クレームが少ない
<b>弱み(Weakness)</b> (若手教師) ・一人で抱え込んでしまっている ・授業準備、相対する時間が少ない ・協働性不足・経験不足 ・教員が学ぶ場があまりない ・コミュニケーション不足 (自分自身) ・学校に馴染んでいない ・ベテラン教師に比べて経験が少ない ・理論研究不足	<b>弱み(Weakness)</b> (若手教師) ・何か起こった時の危機管理意識が甘い ・学習において習熟させる時間が取れていない ・学年を超えた、実習や研修の共有ができていない ・仕事の負担に比べてモチベーションが低い ・新しいことに挑戦してやってみようという雰囲気がある ・少ない 危機管理意識が低い ・ベテラン・中堅教師が若手を指導し、育てていこうとする雰囲気がない	<b>弱み(Weakness)</b> (若手教師) ・素直で人懐っこい ・ルールを守る意識がある ・不登校が少なく元氣 【地域・保護者】 ・保護者や地域の方の期待が大きく思いが強い ・地域のボランティアやPTAの仕事に協力的な人が多い ・クレームが少ない

SWOT分析の結果から、勤務校の強みとして、「意欲的に向上心のある若手教師が多いこと」、「協調性があり、まとまりのある職員集団であること」が挙げられた。一方、1次元（若手教師）の弱み、「教師が学ぶ場があまりない」や、2次元（中堅ベテラン教師）

の弱み、「ベテラン・中堅教師が若手を指導し、育てていこうとする雰囲気が薄い」、「危機管理の意識が低い」というコメントがあった。これらは特徴的な言葉として注目をした。

勤務校の強みと弱みをテキストマイニング（図7）して次のように分析した。

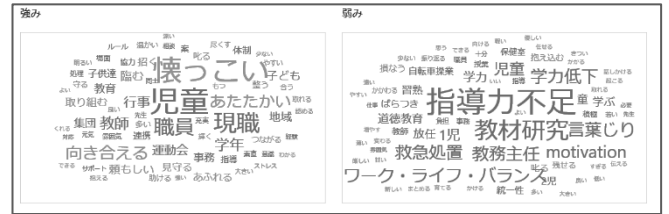


図7 勤務校のSWOT分析テキストマイニング

強みからは、「あたたかい」「向き合える」「頼もしい」といった、集団として良い雰囲気が感じられた。弱みでは、「指導力不足」が中心となった。

#### (2) SWOT分析から見た勤務校の課題

教師が自分自身に指導力不足を感じ、学びたいと感じている教師が多くいることや、教師が学ぶ機会が少なく、経験豊富な教師の知識を伝えることができていないことが明らかになった。

### 第3章 教師の4階層の関わりに着目した校内研修の実践

#### 第1節 勤務校における実践の方法

##### (1) 勤務校について

勤務校は、愛知県西部の津島市に位置し、令和2年度現在、19学級、全児童約500人の中規模の小学校である。

##### (2) 中間理論としての実践モデルと職員会議提案

倉本(2014)は、「実践者自身の固有性(人格性)、および教育実践の場(学級・学校・地域等)における状況論を踏まえて、自己実践に適した『中間理論・自分なり論』を構築する。」と述べ、実践モデル・職員会議の提案は「理論と実践の融合・往還」のための中間理論である。言うなれば、本実践の意味を教職員に共通理解してもらうための提案である。四役で話し合いを重ね、実践の全体像として実践モデル（図8）と、職員会議の提案物を作成した（コロナ禍で計画変更）。

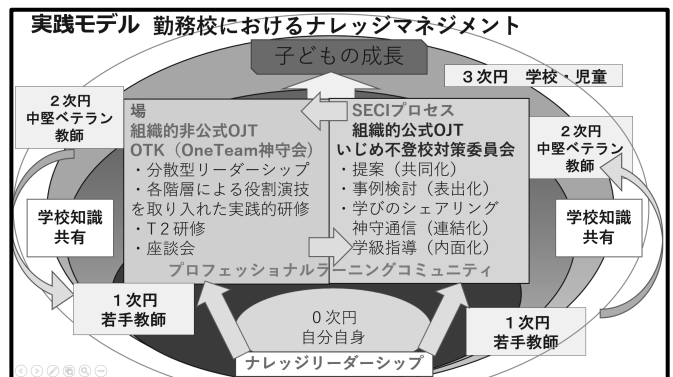


図8 実践モデル

SECIプロセスを用いた組織的公式OJTとしての校内研修は、いじめ不登校対策委員会を柱とした。また、

One Team 神守会 (OTK) という、組織的学び非公式 OJT の校内研修を提案し、ベテラン教師の暗黙知を若手教師に継承、学校知識に変換する場 (SECI プロセスも用いる) を設定した。

**(3) 学びのシェアリングシート【連結化(C)】**

いじめ不登校対策委員会、OTK 神守会の学びを共有するため、各校内研修後に参加教師は「学びのシェアリングシート」(図9)を記入した。

学びのシェアリングシート (学んだことを共有し今後を生かしていきましょう)			
研修名 ( 第1回いじめ不登校対策委員会、第1回OTK:学校の新しい指導様式 )			
名前/階層	立場(選択)	学んだこと	今後生かしたいこと
①若手	担任・専科	保護者対応のロールプレイングを通して、何気なく使った言葉が保護者の方からどう受け取られているのかに気付きました。役を変えて、別視点から保護者対応の学びを学んでみたい。	コロナウイルスの感染が身近なことになったとき、子ども達にも保護者の方にも安心してもらえるよう、職員での共通認識を再確認していきたいと思っています。
①若手	担任・専科	新型コロナウイルスを受けて、「学校の新しい指導様式」というのを意識していなければならないことを考えさせられました。また、子どもたちが新型コロナウイルスばかりにらわれないよう、教師として一言一言のかけにも気を付けたいと思いました。	ロールプレイのような新型コロナウイルスに関しての保護者からの不安や不満の指摘があるかと思えます。そこで、1人で考え込むのではなく、神守小学校全体でフナチームとなって協力し合おうと考えていきたいです。
①若手	担任・専科	どんなでさえいじめにかかわる可能性があることを考えさせられました。また、子どもたちの中でコロナいじめなどが発生する可能性があるため、教師として声掛けはもろもろのこと、子どもたちの行動、言動をしっかり見たいと思えます。	ロールプレイをやってみると保護者の方に自分が使っている言葉が相手にとっては不快に思う言葉になっている可能性があるということがわかりました。そのため、自分の言動には細心の注意を払っていかないとはいけません。

図9 学びのシェアリングシート

教師は専門家として学び続けるべき (反省的教師) という概念の下、研修での学びを省察し、個人の学びをもとに、教職員全体での学びも高め合うことを目的とした。そのため、研修を受けた教師だけでなく、講師のベテランや四役の教師にも記入してもらい、暗黙知を伝達することでの学びもリフレクションしていただいた。校内研修で話し合い、共通理解したこと(形式知)をそれぞれが言語化することは、「書き加え、周知する」ことであり、形式知の連結を図っていると言える。

**(4) 神守通信【連結化(C)】**

ナレッジリーダーである実践者は、学びのシェアリングシートをもとに、「神守通信」を作成した。学びのシェアリングシートに記述された、各教師の学びを共有すること、学びの共通点を集約すること、記述されたことを価値づけることで、学校知識(形式知)の連結を図った。

**(5) 実践者のナレッジリーダー**

実践者はナレッジリーダーとして、SECI プロセスの促進と場の創造と活性化、知識ビジョンの定義、再定義を進めた。別の言い方をすると、校内研修 (いじめ不登校対策委員会・OTK 神守会) のコーディネートと、コロナ禍における、学校現場の実態に応じた対応も役割の一つと認識し、形式的ではない、変わり続ける状況に応じた研修の設定が役割である。

**第2節 組織的学び公式 OJT(いじめ不登校対策委員会) の実際**

**(1) 組織的学び公式 OJT における SECI**

いじめ不登校対策委員会は、学校評価において形式的な会議という課題があった。そこで、いじめ不登校対策委員会を教師の学びの場と捉え、校内研修、組織的学び公式 OJT として提案した。いじめ不登校対策委員会を通して、個々の学びや児童理解を深めるだけでなく、SECI プロセスを用いてスパイラル状に学校知識の創出と増大を図ることを目指した (図 10)。

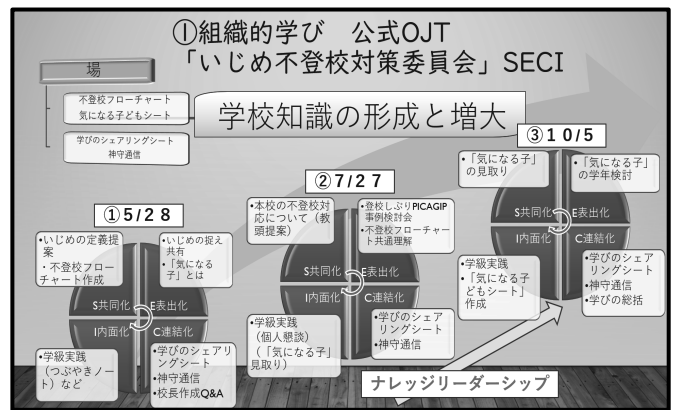


図10 組織的学び公式 OJT における SECI

**(2) 組織的学び公式 OJT の実際**

いじめ不登校対策委員会の実践を表4に示す。次に、第2回いじめ不登校対策委員会の実践を例にSECI プロセスの実際について述べる。

まず、不登校フローチャートを、より実態にあっ

表4 組織的学び公式 OJT「いじめ不登校対策委員会」

組織的学び公式 OJT (いじめ不登校対策委員会) における SECI			
	①第1回 (いじめの定義・不登校フローチャート提案) 5/2/8	②第2回 (本校の不登校の対応・PCAGIP (ピカジップ) 事例検討、不登校フローチャートの再提案) 7/2/7	③第3回 (気になる子どもシート作成) 10/5
共同化 (S)	・新しい学校の生活様式における「気になる子」 ・いじめの定義 ・「これはいじめですか?」 ・不登校フローチャート※提案	・教頭による不登校対応についての提案	・神守通信 No.21「気になる子どものまどめ」と実際の子どもの比較 ・「気になる子どもシート」にいじめ、不登校、問題行動など、より気を付けて見取りをしていく必要のある子どもを抽出
表出化 (E)	「これはいじめですか?」 ・不登校フローチャート ・コロナ禍における、いじめや不登校につながる「気になる子」 ※話し合い共通認識をはかる	・登校しぶり事例検討 (PCAGIP) ・不登校フローチャートの共通理解 ※学校としての基本姿勢、対応方法(形式知)を定めた。	・気になる子どもの学年検討。→関わり方や問題解決に向けた対応方法の話し合い
連結化 (C)	・学びのシェアリングシート記入 ・神守通信 →テキストマイニング分析、教師が子どもとの関わりで共通理解すること (学校知識) ・校長による Q&A 作成①	・学びのシェアリングシート記入 ・神守通信 →学びの抽出、価値づけ、「教頭先生より」、「神守小スタンダード」(学校知識)提示。	・学びのシェアリングシート記入 ・神守通信 →学びの抽出、価値づけ、テキストマイニングで特徴語分析、共通理解(学校知識)、四役の学びの総括
内面化 (I)	・教師と子どもを結び日記、「つぶやきノート」実践	・個人懇談に向け学年で共通理解 ・家庭環境、休み時間の過ごし方に目を向けた見取り	・学級経営での実践 ・「気になる子どもシート」作成 ・気になる子どもを全教師で共対応
場	・不登校フローチャート (創発場)・神守通信 (システム場)・学びのシェアリングシート (システム場) ・気になる子どもシート (創発場・実践場)		



たものにするために、教頭が講師となり、本校の不登校対応について提案をし、教師の暗黙知形成を図った（共同化）。次に、登校渋りの事例を取り上げて、PCAGIP 事例検討会を行った。低・高学年部会に分かれ、登校渋り傾向の子どもについて事例検討を行った。情報提供をした若手教師は、これまでに経験のしたことのない、いじめに関わる対応で、不安な気持ちをもったまま指導をしてきたが、対象の子どもを過去に担任した教師や、兄を担任する教師、同じような経験をしたことのある中堅・ベテラン教師からの意見を聞き、解決策の糸口を見つけるとともに、相談することで、気持ちが軽くなったことも感じた。また、アドバイスをした教師も、勤務校で起きていることを自分事として捉え、みんなで解決していこうという気持ちになったと感じ、子どもたちを不登校にさせないために教師全体で支えていく雰囲気が出ていった。四役は、実践者（校務主任）と教務主任が司会を務め、事例検討会のコーディネートの役割を果たした。PCAGIP 事例検討会の後に、不登校フローチャートを見直し、学校としての基本姿勢、対応方法（形式知）を定めることができた（表出化）。会を終え、学びのシェアリングシートの記入、それを基にした実践者による神守通信の作成を行った。神守通信には、学びのシェアリングシートの記述から、学びの抽出、アンダーラインによる価値づけを行った。また、学びの共通事項を、「教頭先生より」「神守小スタンダード」として、学校知識として記載した（連結化）（図 11）。

**教頭先生より**

日常の学校生活の中には量の多い問題があると思いますが、その問題に懸念すること、その問題にきちんと向き合っていることが大切だと思っています。どんなことでも一緒に考えて解決しようとする前向きな先生方と共に、神守のチーム力も高めたいと思います。毎日、子どもたちの様子に気を配り、小さな変化を察知して伝えていく責任の先生方と一緒に、それぞれの立場で大切な子どもたちのS.O.Sに添ってあげたいと思います。

**学びのシェアリングから見えるストーリー～神守小スタンダード**

不登校の基本的な考え方は、不登校は子どもを取り巻く環境によってだれでも起こることであること。  
 ・不登校の解決に向けてまず考えることが、「社会的自立すること」。  
 ・不登校は、その子それぞれの理由・背景があり「自分事」として捉えることが大切であること。

**対策委員会・チーム神守教師団の在り方**

今回の事例は、実際に神守小学校で起きていることであり、自分の学級の子どもにも置き換えて考えることもできる。子どもの問題や教師の悩みを打ち明けたり、様々な角度から考えたり、経験豊富な先生方の考えなど様々な意見や考えを聞いたりすることで、解決の糸口が見つかる。  
 ・聞いたことは、情報共有・相談をして様々な立場の先生と協力して解決していく。  
 ・多くの目でも子どもたちを見守っている教師団を目指す。  
 ・若い先生、経験の少ない先生やクラスの子どもへの対応を多くの先生で考えることで、先生の安心につながり、この会をきっかけに、新しい手立てにチャレンジ。

**子どもと理解**

もっと児童理解（子どもを見取る）が必要がある。  
 ・日頃から子ども達とのコミュニケーションを大切に（時には1対1でじっくりと話）していき、信頼関係を築くことが大切。  
 ・教師に子どもから何もないことを気兼ねなく相談できるように関係、安心して通うことのできる場所づくりをめざす。  
 ・不登校の兆しのある子どもは特に、根本的な解決のために、しっかりとしたアセスメントをする。

**家庭との連携**

不登校は家庭の状況が関わることが多い。  
 ・個人懇談では、子どもの将来を見据えた話し合いを心がける  
 ・家庭ありきの学校。  
 ・低学年は特に家族の存在が絶対的なものであるため、保護者の方と協力できる関係づくりに努めていく。  
 ※学年スタートインギングより

図 11 神守通信 No.5（神守小スタンダード）

第 2 回いじめ不登校対策委員会の翌週に個人懇談が控えていた。学年主任を務める中堅・ベテラン教師は、学年全体の子どもたちに目を向け、保護者との連携や担任のフォローが必要だと考えられる子どもについて、学年での共通理解を図った。若手教師は、学級の子どもたちの様子、家庭環境、休み時間の過ごし方

などに目を向け、見取りを行っていった（内面化）。

### 第 3 節 組織的学び非公式 OJT（One Team 神守会）

#### （1）組織的学び非公式 OJT における SECI

実践者は、OTK 神守会のコーディネートの役割を担った。若手教師の資質向上、中堅・ベテラン教師の知識の伝達と省察の機会と捉え研修を立案した。実践者は若手教師のニーズに応じた校内研修の場の創出と、研修内容に適したリーダーを講師として選び、リーダーシップの分散（図 12）と SECI プロセスを用いた学校知識の創出と増大を図ることを目指した（図 13）。

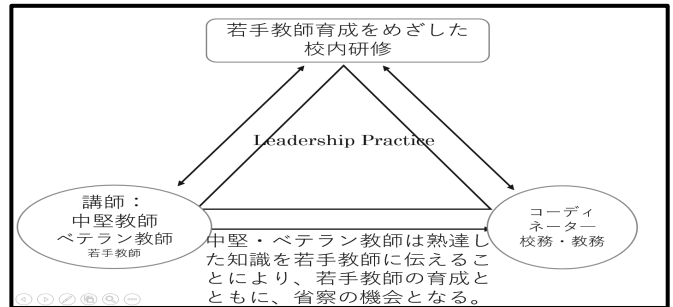


図 12 リーダーシップの分散

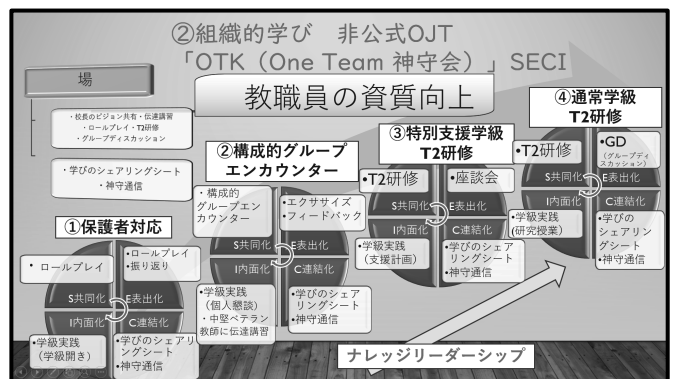


図 13 組織的学び非公式 OJT における SECI

#### （2）組織的学び非公式 OJT の実際

OTK 校内研修の実践を表 6 に示す。

表 6 組織的学び非公式 OJT における SECI

組織的学び非公式 OJT （校内研修 One Team 神守会 [OTK]）における SECI	
場	・第 0 回校長のビジョン共有（創発場）・ロールプレイ（創発場） ・T2 研修（創発場） ・座談会（対話場）・グループディスカッション【GD】（対話場） ・神守通信（システム場）・学びのシェアリングシート（システム場） ・若手教師からの伝達講習（実践場）
場内	第 0 回 OTK 校内研修（校長のビジョン共有） 校長と若手教師の直接的な会話場を設け、若手教師にこれまでの経験やビジョンを伝え、若手教師は、校長に校内研修の具体的な目標を伝えた。 第 1 回 OTK 校内研修（学校の新しい指導様式—保護者対応—） コロナ禍に考えられる保護者対応場面をロールプレイし、事後の話し合いで暗黙知の共有と形式知化を図った。
共同化 (S)	・保護者対応ロールプレイ 校長による Q&A 作成
表出化 (E)	・保護者対応ロールプレイ振り返り
連結化 (C)	・校長による総括とコロナ対応マニュアル ・学級開きにおける子ども・保護者に寄り添う対応共通理解 ・学びのシェアリングシート ・神守通信（分類・価値づけ）
内面化 (I)	・学級での実践 →「学級開きチェックリスト」を使った環境づくり
場外	第 2 回 OTK 校内研修（心と心をつなぐ構成的グループエンカウンター） 教務主任に講師を依頼し、教師と子どもをつなげる手立てとして構成的グループエンカウンターでの研修を行った。
共同化 (S)	・教務主任による、コロナ禍における心と心をつなげる構成的グループエンカウンター提案 構成的グループエンカウンターとは何か、大切なことは何か、ねらいと目標は何か、を若手教師に伝えた。

表出化 (E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・エクササイズ アイスブレイキング、パスデーチェーン、養護教諭と教務主任が共同で考えた「ザ・ビンゴ コロナに挑戦！」</li> <li>・フィードバック</li> </ul>
連結化 (C)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学びのシェアリングシート</li> <li>・神守通信 →学びの共有、価値づけ、講師からの言葉</li> </ul>
内面化 (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学級での実践</li> <li>・中堅・ベテラン教師に伝達講習</li> </ul>
<b>第3回 OTK 校内研修 (みんながってみんな大切—特別な支援の必要な児童との関わり—)</b> 特別支援学級の授業にT2として支援をする「T2研修」と講師のベテラン教師とT2研修をした若手教師の「座談会」を設定。 講師は、特別支援学級担任の、中堅教師(特別支援コーディネーター)とベテラン教師。	
共同化 (S)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・T2研修 若手教師がT2として特別支援学級の授業に参加。子どもとの関わり、支援の仕方、環境整備などを中心に学んだ。</li> </ul>
表出化 (E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座談会での交流 講師と若手教師で、通常学級に在籍する特別な支援の必要な子どもの「見取り・考え方・言葉がけ・環境づくり」について話し合った。</li> </ul>
連結化 (C)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座談会での先輩の先生の言葉・学びのシェアリングシート</li> <li>・神守通信 →価値づけ、発達障害の知識・支援のヒント</li> </ul>
内面化 (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学級での実践 →個別支援計画の作成。タブレットを支援に活用</li> </ul>
<b>第4回 OTK 校内研修 (プロフェッショナルに学ぶ学級経営)</b> 通常学級の授業でT2として指導をする「T2研修」と、講師のベテラン教師と若手教師の「グループディスカッション」を設定。講師は、経験豊かで熱意のあるベテラン教師。	
共同化 (S)	<ul style="list-style-type: none"> <li>T2研修 ベテラン教師が授業実践(指導案作成、T2の役割明示)。若手教師は、T2として参加するとともに、講師のベテラン教師が、どのように個々と関わり全体を指導するのかを見る。</li> </ul>
表出化 (E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>座談会での交流 講師のベテラン教師と、T2研修をした若手教師でグループディスカッション。個々への配慮や指導、学級の規律、教師の子どもたちに向き合う姿勢T2研修での学びを共有。若手教師からベテラン教師へ質問、ベテラン教師の教育観を聞く。</li> </ul>
連結化 (C)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ベテラン教師は、自らの実践を振り返り省察</li> <li>・学びのシェアリングシート</li> <li>・神守通信 →価値づけ、講師のベテラン教師の記述</li> </ul>
内面化 (I)	<ul style="list-style-type: none"> <li>学級での実践 →若手教師の子どもへの考えをつなぐことを意識した授業研究。</li> </ul>

次に、第3回 OTK の実践を例に SECI プロセスの実践について述べる。

特別支援学級の授業に若手教師が T2 として参加し、子どもと関わりをもちながら、支援の仕方、環境整備などを中心に学んだ (T2 研修)。若手教師は、講師の子どもとの関わり方や、個々に応じた合理的配慮や環境づくりを実際に見て暗黙知を獲得していった (共同化)。T2 研修をした後、講師と若手教師で、通常学級に在籍する特別な支援の必要な児童の「見取り・考え方・支援の仕方・環境づくり」について話し合う「座談会」を行った。子どもを抽出し、どのように指導や支援を心掛けていくべきかを具体的に考え、語り合う中で、若手教師は学びを深めていくことができた (表出化)。若手教師の記述からは、講師の中堅・ベテラン教師の支援の仕方、環境づくりについての記述とともに、愛情あふれる子どもへの思いを感じ取ることができていたことがわかった。中堅ベテラン教師の学びのシェアリングシートには、T2 研修の講師という立場での学びや、若手教師にとって何が学びとなるかを意識して T2 研修に臨んだ姿が伺えた (連結化)。研修後に、個別支援計画の作成を進めた。教師の主観だけではなく、発達障害の特徴を意識しながら、作成をすることができた。また、研修で視覚からの情報の伝わりやすさを実感し、普段の授業で、なるべく視覚からの情報

を取り入れられるようにしたいと考え、タブレットとディスプレイを有効に使った個別支援を実践した教師がいた (内面化)。

## 第4章 研究実践の実証

### 第1節 ナレッジマネジメントによる校内研修の分析

#### (1) 実践前後のアンケート調査における量的分析

実践前・後 (2020年3月:対象24人・10月:対象25人)に、アンケート調査を行い、教師の資質向上に関する質問と、校内研修についての自由記述で意見を集約した。いじめや不登校の早期解決、学級経営や子どもの見取り方について、専門性を高めようとしたこと、ベテラン教師を中心に、専門的な知識をもった教師を講師とした研修を行い、学びの多い実践をすることができたことがわかった。

#### (2) 実践後のアンケート調査における質的分析

記述文を、共同化 (S)・表出化 (E)・連結化 (C)・内面化 (I) に分類し、愛知教育大学大学院教員の浅田、大岩、杉浦とともに客観性を担保するために間主観的アプローチで整理した (図14)。

	階層	組織的公式 OJT (いじめ不登校対策委員会) ※下線は 共同化 (S) 表出化 (E) 連結化 (C) 内面化 (I)
共同化 (S)	若手	子どもについて、改めて知る機会 (S) になりました。
	中堅	新たな取り組みが効果的 (S) だと思います。
	中堅	新しいスタイルでの研修会 (S) で学ぶことが多くありました。
	四校	低学年高学年で分けて行った個別検討 (S) は、全員にとって良い学びとなった。
表出化 (E)	若手	全員が自分事という意識で参加 (S) している印象を受けました。
	若手	常に緊張感があり、子どもの様子についてのアドバイスもいただける (E) のでありたいと感じています。
	若手	自分が思っていたいじめの対象になりそうな子だけでなく、他の人の考えを聞くことで、いろいろな見方・考え方を学ぶことができた (E) ました。
	中堅	慶学生の先生や経験からアドバイス (E) がもらえる。一緒に考えてもらえ (E) スタイルがよかったです。
内面化 (I)	中堅	いつもいろいろ情報共有 (I) ができ、有意義な時間が過ごせています。
	中堅	自分の学級や実際の学級から高ができて、最近の問題をみんなで見えることができた (E) ため、とても良かったです。今後の指導に生かすことができました。
	ベテラン	情報収集 (E) する場となっている。

図14 SECI 質的分析 (一部抜粋)

#### (ア) 組織的学び公式 OJT の分析

##### ①共同化 (S)

校内研修に対して、インパクトを与える取り組みとなった。PCAGIP 事例検討会など、子どもに目を向け、実践的に暗黙知を形成していくことができた。

##### ②表出化 (E)

経験豊富な教師からのアドバイスをもらい、様々な視点で子どもについて話し合う機会となった。

##### ③連結化 (C)

自分事として捉えて情報交換、対応方法の共有をすることができ、学校知識の創出につながった。いじめや不登校の早期発見・組織的な対応につながり、学校組織を一体化、強化させる取り組みとなった。

##### ④内面化 (I)

日頃の子どもの見取り方への影響、子どもについて教師が情報共有することの大切さを実感できた。

#### (イ) 組織的学び非公式 OJT の分析

##### ①共同化 (S)

若手教師がベテラン教師の教育実践を実際に見て学ぶことができ、実践的な研修となった。

##### ②表出化 (E)

経験豊富な教師の直接的なアドバイスをもらうこ



とのできる場であった。

### ③連結化 (S)

経験に応じた学びの獲得があり、学びのシェアリングシートによって学びを広げることができた。

### ④内面化 (I)

若手教師がすぐに実践に移行できた。

「場」については、目的がはっきりとしていて、若手教師の育成やベテラン教師の豊富な経験を継承するのに適切との評価があった。暗黙知から形式知へ、そして暗黙知へと、校内研修を通して、スパイラル状に学校知識が増大した。

## 第2節 4階層の関わりとナレッジマネジメント

### (1) 対応分析による4階層の関わり分析

学びのシェアリングシートの記述を、テキストマイニング (KHCCorder) による対応分析を行った (図15)。

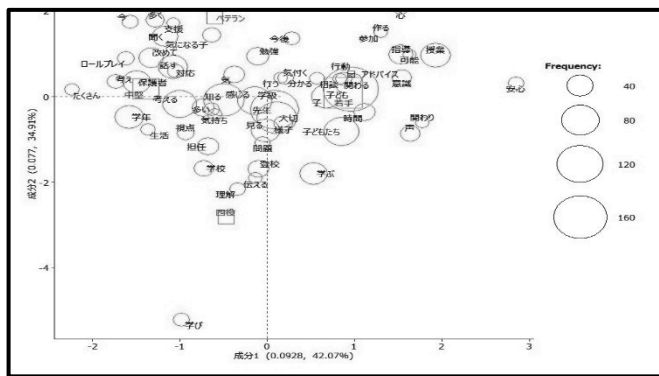


図15 4階層の対応分析

若手は、「学級を安心できる居場所にすることや、同僚からのアドバイスや、相談の大切さを学んだ」、中堅は、「学年の視点や、保護者の立場で考えるようになり、多角的に考えることができるようになった」、ベテランは、「多様な子どもがいることを実感し、改めて学ぶ姿がみられた。また、若手への知識の伝達をする中で、改めて自身の教師観を見つめ直す機会となった」、四役は、「知識を伝えることや学校全体の学びの重要性を実感し、本実践のねらいに沿った学びの視点から研修を捉え、教師全体の学びをコーディネートしたい、トップリーダーとして、学校組織を向上させていきたいという関わり方」がみられた。

### (2) 階層クラスター分析による4階層の関わり

階層クラスター分析を行った結果 (図16)、各階層において、児童理解に関わるクラスターが存在している。子どもたち一人一人に目を向け、大切な存在と認識し、いじめや不登校を出さない学級・学年・学校づくりをめざした研修であったと言える。教師として視野の広がりも各階層にみられた (図17)。自分の学級や学年、学校だけでなく、学校の子どもたちを保護者と協力をして、全教師で育てることや、子どもたちの小さな変化や、様々な視点から捉えた指導が必要であることを学ぶ研修となった。

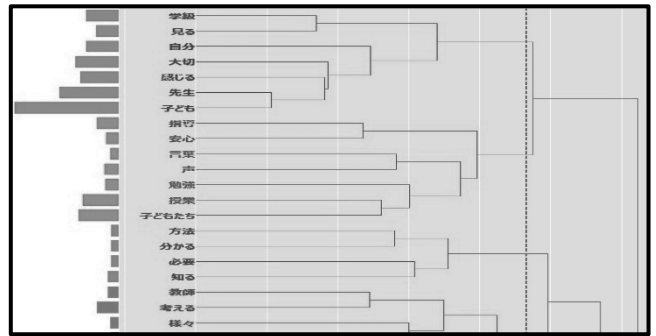


図16 階層クラスター分析 (若手一部抜粋)

分類	Cluster1	Cluster2	Cluster3	Cluster4	Cluster5	Cluster6	Cluster7
① 若手	学級の子どもを大切に	子どもたちの安心できる言葉かけ	子どもたちを知る方法	教師の情報共有	保護者対応	7'ハ'4と相談	気になる子どもとの関わり
② 中堅	学年の子どもを大切に	子どもたちの情報共有	保護者対応	教師が知る機会	不登校	多くの視点で見る	
③ ベテラン	研修の機会	気になる子ども	いじめを改めて考える	広い視野で考える	保護者対応	知識の伝達	
④ 四役	子どもの変化に気づく	広い視野で考える	若手教師への知識の伝達	学校全体で子どもを見る	中堅・ベテラン教師の省察	若手教師自らの学び	

図17 各階層のクラスター一覧

若手は、積極的に経験の豊富な教師に相談をしたり話し合ったりすることで、問題解決をすることができると実感できた。中堅は、ベテラン教師から得られる学びを実感し、同僚に相談をしたり、話し合ったりするよさや、情報を共有して子どもへの指導をすることの大切さを感じた。ベテランは、校内研修で講師として若手教師に実践を見せることで、積極的な知識の伝達、経験を振り返り、自分の教育観を省察する機会となった。四役は、中堅・ベテラン教師、四役が知識の伝達を積極的にしたり、教師全員で資質向上をめざして研修に参加したりすることの必要性を実感した。本実践における4階層の関わりを図18にまとめた。校内研修を通して、学びを学校知識へと変換し、学校の組織改善へとつながっている。

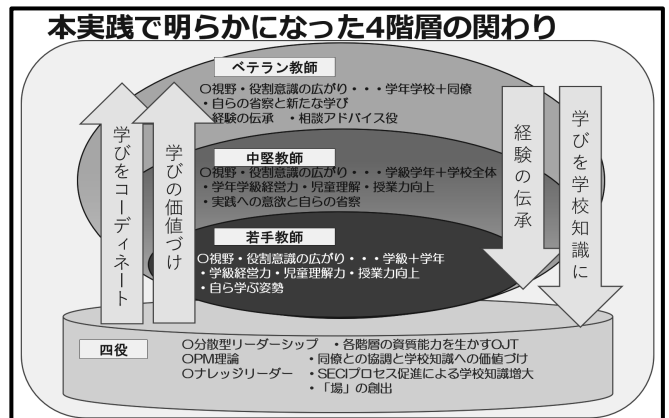


図18 本実践で明らかになった4階層の関わり

### (1) アンケート調査の実施

アンケート調査 (2020年3月・10月実施) を行い、実践前のリーダーとしての固有性と、実践を通して変化した固有性を分析した。「私はどのような存在でしたか?」の自由記述回答を、教職大学院教員とともに間

主観的アプローチで整理をした。

## (2) 実践前のマイリーダーシップ

記述を、愛知県教員育成指標の資質・能力に示された、「素養」「指導力」「マネジメント」にあてはまる言葉を抽出し、カテゴリーを設定、見えてくる言葉を、「マイキーワード」として名付けていった。

素養…「コミュニケーション」「柔軟性・共感性」「行動力・責任感」 指導力…「児童理解」「ビジョン・アイデア」 マネジメント…「リーダーシップ」「調節・折衝」「研修の企画・実践」			
2020.10	素養	指導力	マネジメント
期	アンケート記述	マイキーワード	素養・共感性 柔軟性・共感性 行動力・責任感 児童理解 生徒指導 調節・折衝 研修の企画・実践
1 若手	話し合いは、目的に沿った考えをもち、話が通じやすいように準備していただく存在。	話し合い	目的に沿った考え
2 若手	学校のことに一緒に考えて、周りの先生全員にやさしく明るく話しかけてくれる先生です。	明るく話しかけて	周りの先生全員にやさしく一緒に考え
3 若手	業務以外の会議にも積極的に参加して、新しい発想で仕事に取り組むことができます。また、授業に関しても、的確なアドバイスがいただけるので、とても勉強になります。	積極的に参加	的確なアドバイス
4 若手	校内外様々な先生と、若手を観察していただくことがあります。授業観望の中で学ぶことができない、ベテランの先生方の授業や指導や指導や指導を感じることができました。学校の教員の働き方を学んでいる方法や工夫があります。	観察していただく	ベテランの先生方の授業や指導や指導や指導を感じることができました。
5 若手	いろいろな先生といつも親身になってお話をされているイメージがあります。話をさせていただく、聞きようとして聞いてくださいます。	親身になって	聞きようとして聞いてくださいます。
6 若手	いつも明るく授業や子どもとの関わり方を教えてくださいます。それ以外のこともよく話し合っています。職員室の雰囲気も明るく先生と関わることで明るくなると感じています。	明るく関わる	授業や子どもとの関わり方を教えて
7 若手	話しやすく授業観望で悩んでいるときも声をかけてくださり、学校の教員を声よくしていただく存在。	話しやすく	授業観望で悩んでいるときも声をかけてくださり、学校の教員を声よくしていただく存在。
8 若手	話しやすく、わからないことを聞きやすいです。他の先生方も先生と関わり合い話し合っている印象が強いです。また、不登校対応や子どものことなど教えていただけることがあります。	話しやすく関わりやすい	不登校対応や子どものことなど教えていただけることがあります。

図 19 マイリーダーシップ分析（実践後一部抜粋）

実践前（2020年3月：対象19人）の記述を分類した。マイキーワードは、素養が、「相談」「安心」「努力」、指導力が、「生徒指導」、「的確」、マネジメントが、「頼り」「配慮・視野」「熱心」となった。生徒指導を中心とした、相談役という存在であることがわかった。

## (3) マイリーダーシップの変容

実践後のアンケート調査（2020年10月：対象24人）（図19）を実践前のアンケートを比較し、分析した。

- ① 「ビジョン・アイデア」「調整・折衝」以外の各カテゴリーにおいて言葉の数が増え、実践者について、具体的な記述が増えた。
- ② 実践者と他の教師とのつながりが増え、距離が縮まったと捉える。
- ③ 「研修の企画・実践」は、実践後に、「教師の力量の底上げ」「研修がより良くなった」など学校全体に関わる記述になった。ナレッジリーダーとして、学校全体の資質向上などの影響を与え、リードする存在となったと捉える。
- ④ 「リーダーシップ」で、「困ったときは必ず助けてくれる」「自らの時間を割いてでも動いてくれる」といった言葉があり、サーバントリーダーシップが発揮できていると捉える。
- ⑤ 若手教師の「マネジメント」の記述に変化があった。様々な教師の力を生かし、教師集団全体を動かす存在となった。

## 終章 成果と課題

### 第1節 研究の成果

本研究は、経験豊富な教師の暗黙知を形式知に変換

する過程で、教師全体の資質向上をめざした。しかし、コロナ禍により学校再開後に、これまで当たり前に行ってきた教育活動を行うことができない状況に陥った。「学校現場に今必要なことは何か」という視点で何度も検討を重ね、子どもたち一人一人に目を向け、学級を安心できる居場所にするという、子どもを育てる教育現場にとって最も大切な部分にたどり着いた。以下に実践の成果を示す。

- ・SECIプロセスによる、児童理解における学校組織の知識の創出と増大を図ることができた。
- ・いじめ不登校対策委員会が、いじめや不登校の捉え方、不登校フローチャート、気になる子どもシート、事例検討により、子どもたちをイメージしながら具体的に学ぶ場となった。
- ・教師が、自分の果たすべき役割を自覚し、悩みを抱える教師を孤立させない、チームで問題に取り組むという学校体制ができつつある。
- ・OTK 校内研修における、ベテラン教師の暗黙知の形式知化ができた。「場」の創出とSECIプロセスの促進によるマネジメントで改善することができた。
- ・ナレッジリーダーとして校内研修をコーディネートし、さまざまな階層の教師へのアプローチ方法や学校改善のプロセスを知ることができた。

### 第2節 研究の課題

- ・新しい生活様式の学校現場におけるリーダーシップとして、児童理解・生徒指導の研修と授業研究を両立した校内研修をリードする必要がある。
- ・教師の自主的な姿勢を生かした校内研修までには至らなかった。
- ・SECIプロセスにおける内面化を明確に示すことができなかった。

### 引用・参考文献

- ・文部科学省「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（現状と課題）」（2012年）
- ・愛知県「愛知県教員育成指標」（2016年）
- ・独立行政法人教職員支援機構（NITS）「育成指標の機能と活用 平成30年度育成協議会の設置と育成指標・研修計画の作成に関する調査研究プロジェクト報告書」（2019年）
- ・文部科学省「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（2006年）
- ・佐藤学「教育の方法」左右社（2010年）p179
- ・佐藤学「専門家として教師を育てる」岩波書店（2015年）p120
- ・佐藤学「学びの共同体の挑戦」小学館（2018年）
- ・T・E・デル、K・D・ビターソン（著）中留武昭、加治佐哲也、八尾坂修（訳）「学校文化を創るスクールリーダー」風間書房（2002年）
- ・千々布敏弥「授業研究とプロフェッショナル・ラーニング・コミュニティ構築の関連-国立教育政策研究所「教員の質の向上に関する調査研究」の結果分析より-」国立教育研究所紀要 第143集（2014年）p254
- ・千々布敏弥「プロフェッショナル・ラーニング・コミュニティによる学校再生」教育出版（2014年）p29-32
- ・野中郁次郎、竹内弘高、梅本勝博（訳）「知識創造企業」東洋経済新報社（1996年）p8-10
- ・野中郁次郎、竹内弘高、黒輪篤嗣（訳）「ワイルドカンパニー」東洋経済新報社（2020年）p109
- ・Ikujiro Nonaka, Ryoko Toyama and Noboru Konno「SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation」Long Range Planning33, 5-34, (2000年)
- ・アーサー・アンダーセン・ビジネスコンサルティング「ナレッジマネジメント」東洋経済新報社（1999年）p42, 46-47
- ・倉本哲男「Lesson Study and Curriculum Management in Japan Focusing on Action Research」ふくろう出版（2014年）P172
- ・三隅二不二「リーダーシップ行動の科学的研究」有斐閣（1978年）
- ・露口健司「学校組織の信頼」大学教育出版（2012年）p107-111
- ・小島弘道「若い教師とベテラン教師の間」ぎょうせい（1990年）p131-137
- ・村山正治・中田行重編「新しい事例検討法 PICAGIP 入門」ナレッジ・センター・アプローチの視点から」創元社（2012年）
- ・小室武「ナレッジ・マネジメントによる学校知識の創造に関する理論的・実証的研究」愛知教育大学教職実践研究科修士報告論集第7輯（2016年）
- ・矢野功一「研究指定校その後の継続に関する研究」愛知教育大学教職実践研究科修士報告論集第11輯（2020年）