

高知県における学校の組織の実態に関する一考察

—高知県 A 市の公立小学校の調査から—

中澤 悠子¹⁾, 柳林 信彦²⁾

1) 高知大学大学院総合自然科学研究科教職実践高度化専攻 院生

2) 高知大学大学院総合自然科学研究科教職実践高度化専攻

A Study on the Actual State of School Organization in Kochi Prefecture - The Results of a questionnaire Survey of Public Elementary School in A city, Kochi Prefecture-

NAKAZAWA Yuko¹⁾, YANAGIBAYASHI Nobuhiko²⁾

1) Programs for Advanced Professional Development in Teacher Education

Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University, Graduate student

2) Programs for Advanced Professional Development in Teacher Education

Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Kochi University

要 約

本研究は、高知県 A 市における学校の組織の実態を明らかにすることを目的とする。研究方法としては、日本版 PLC 指標をもとに作成した質問紙調査を高知県 A 市の公立小学校 5 校において実施し、分析を行った。その結果、A 市における学校の組織の実態として「校長の支援的・促進的リーダーシップ」が高く、「支援的な状態・地域性」が低い傾向が見出された。また、PLC 構成要素に関しては各学校間に差があり、それぞれに特徴があることが捉えられた。そして、それは各学校の教職員の学校在籍年数や学校規模といったその学校特有の要因に影響されると推察した。したがって、PLC 構築のためには、各学校の組織の実態や組織特性に応じた独自の方策の構築が必要であり、それには校長のリーダーシップが不可欠であると考察した。

キーワード：学校組織 専門職の学習共同体 (PLC) 協働 信頼 リーダーシップ

1. 問題の所在と研究の目的

今、教員の大量退職、大量採用の時期にある。経験豊富なベテラン教員が減り、学校における若年教員の割合が高くなっている。そのような状況の中で、学校としてどのように若年教員を支えていくか、ということは大きな課題となっている。学級担任が大部分の教科の授業を行い、一日の様々な活動で児童に関わる小学校では、個々の教員の持つ資質・能力の学級に与える影響は大きい。つまり、若年教員の資質・能力の向上が、学校運営の上で重要な鍵を握るといえる。また、学校を取り巻く環境は複雑さ、多様性を増し、新たな教育課題への対応が求められるようになった。

てきている。いじめや不登校などの生徒指導上の諸課題をはじめ、ICT 化への対応、特別支援教育の充実など、教員にはより一層の専門性が必要である。しかしその一方で、教員の多忙化という問題が深刻化している。学校行事、校務分掌、教材研究や保護者対応など多岐に渡る業務に加え、先述した若年教員の育成や新たな教育課題への対応などにより、教員の業務は拡大の一途をたどっている。¹

そういった流れの中で、「チームとしての学校」(中央教育審議会 (2015)) という新しい学校像が注目されることとなった。ここでは、教員に限らない様々な専門能力スタッフや地域住民も含めた多様な人材が連携・協働し、共に課題解決に取り組むことが求められる。同時に、学校や教

員の業務を見直し、そういった人材を活かして学校における業務の進め方や校務分掌の在り方を再構成することが重要であることが示された。併せて、実現のための視点として「専門性に基づくチーム体制の構築」、「学校のマネジメント機能の強化」「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の3つが掲げられ、各学校においてその充実が求められた。高知県においても、第3期教育振興基本計画の柱の一つとして「チーム学校の推進」が示され、「チーム学校の基盤となる組織力の強化」、「チーム学校の推進による教育の質の向上」という基本方針のもと、様々な事業が打ち出されている。

このように、学校の組織化は喫緊の課題である。しかし、チームとして学校の組織力を高めることが求められている一方で「チーム学校」が指し示す組織そのものについての解釈は一定でない。したがって、学校が「チーム」として機能しているのか、また「チームとしての学校」像を実現しているのかどうかについて、明確に捉えることが困難である。織田(2019)も「チームとしての学校」に関して、教育政策の概要の紹介や具体的な事例の検討、あるいは「チームとしての学校」のもたらす課題の指摘や批判などに関する文献は豊富にみられるものの、「チーム」という概念について理論的に検討した文献が乏しいことを指摘している。

したがって、「チーム学校」を構築するためには、学校において、どの程度組織化が進んでいるのか、また、どういったところが組織化され、逆にどういったところがされていないのか、といった組織化の実態を明らかにする必要があるのではないかと考える。また、そうすることによって「チーム学校」を実現する方策についての示唆が得られるのではないだろうか。

以上のような問題意識をもとに、本研究は、高知県A市における学校の組織の実態を明らかにすることを目的とする。そのために、本稿においては、「チーム学校」としての学校を「専門職の学習共同体(Professional Learning Community)以下PLC」と捉える。そして、高知県A市における学校の組織の実態を、PLC構成要素を視点に調査し、その実態に関して若干の考察を加えることとする。

2. 専門職の学習共同体

「専門職の学習共同体(Professional Learning Community)」は、アメリカを中心に広まってきた概念である。日本でも、例えば、織田(2011, 2012他)のPLCに関する理論的検討など、PLCとしての学校に関する研究

が行われてきている。織田(2019)は、欧米を中心に研究が進んでいる「専門職の学習共同体」の議論が「子どもの学び、教師の同僚性・協働性、授業研究(レッスン・スタディ)などに主眼を置いた従来の「学びの共同体」に関する議論を、学校全体での質の高い教育効果の追求、校長のリーダーシップ、アカウントビリティの確立、学校の変革・改善のプロセス、学校の組織文化といった組織や経営の視点をより明確に意識させて発展」させているとし、この議論に注目することの意義を強調している。露口(2013)は、学校組織がPLCであるかどうかではなく、教師のPLC実感が個々の授業力に影響していること、そして教師の実感と授業力向上の関係は、校長のリーダーシップによって調整されていることを明らかにし、その過程で、調査を行う地域の特性を踏まえた19項目からなるPLC尺度を構築している。千々布(2014)もHordとDuFourの主張する「専門職の学習共同体」と日本における校内研修体制との類似性を指摘し、その実現の意義を指摘している。さらに、福島ら(2017)は、代表的なPLC論者がその研究において挙げている構成要素の共通する部分をグループ化して整理し、主張の力点は異なるものの、そのほとんどが「リーダーシップ」、「目標の共有」、「協働」、「同僚性」、「支援」というカテゴリーにまとめることができると述べている。そして、それらはKristine Kiefer Hipp and Jane Bumpers Huffmanの示す構成要素と内容的重なりが多いことから、Hipp and Huffmanの構成要素を基に日本におけるPLC概念を再構築している。福島ら(2017)は、より広義のPLC概念に日本の学校教育という文脈を加えた構成要素を明らかにし、より実践的で精緻な指標として日本版PLC指標²を提案している。この日本版PLCの構成要素は、「校長の支援的・促進的リーダーシップ」、「教職員間の協働」、「支援的な状態・地域性」、「目標の共有」、「学校内の信頼関係」の5つとされ、熊谷・藤井(2019)は、そのそれぞれの構成を表1のように整理している。

そこで本研究においては、日本版PLC指標を学校の組織化を図る尺度とし、その実態を探ることとした。

3. 高知県A市における学校組織に関する実態調査

(1) 調査方法

本研究では、日本版PLC指標に基づいて学校の組織化の実態を調査し、検討を加える。具体的には、福島ら(2017)の作成した日本版PLC指標を引用して作成した質問紙による質問紙調査を行う。質問は信頼性と妥当性を満たすと

表1 日本版 PLC 指標の構成要素

校長の支援的・促進的リーダーシップ	校長は教職員に権限を分配し、幅広い意志決定に関与させる。教師間の省察的コミュニケーションや相互作用、教師の主体性の発揮や挑戦性を促し、教師の学習や成長を支援する中央から導くリーダーの行動スタイル等に関する項目。
目標の共有	学校目標と分掌や学年、学級の目標間の連動、目標の児童生徒の成長への焦点化等に関する項目。
教職員間の協働	子どもの学びや成長の現状や自らの教育実践の実態の把握や、その成果と課題に関する教職員間の認識の共有等に関する項目。
支援的な状態・地域性	現在の実践を達成・検討するための、学校の規範、互いの職員の接近、コミュニケーションシステム、職員にとっての時間と空間、といった多様な状態を含んでいる。教育行政からの支援や地域性やリソースの確保、保護者や地域住民との協力関係等に関する項目。
学校内の信頼関係	教職員間及び児童生徒と教職員間の信頼や尊重、多様な意見の尊重、教職員間の円滑なコミュニケーション等に関する項目。

出典：熊谷・藤井 (2019) より

して抽出された5つの因子（①「校長の支援的・促進的リーダーシップ」、②「教職員間の協働」、③「支援的な状態・地域性」、④「目標の共有」、⑤「学校内の信頼関係」）から構成された36の設問からなり（資料参照）、それぞれに4件法で回答を求める³。

調査対象は高知県A市の公立小学校5校とし、校長に調査を依頼し、了承が得られた小学校の教職員に質問紙を配布した。5校は児童数や学級数がそれぞれ異なる小規模校と中規模校である（2020年度児童数：A小181名、B小308名、C小552名、D小76名、E小397名）。また、A小学校、B小学校、D小学校の3校、C小学校とD小学校の2校は校区が接し、A～D小学校の4校は体育関連の行事を合で行うなどの交流がある。E小学校は他の4校と校区は離れているものの、学校の研究の中心となる教科がB小学校と同じであるという共通点がある。

各学校の校長あるいは中堅教員に質問紙の配布、回収を依頼し、2020年8月～9月に調査を実施した。教職員94名から回収し、そのうち有効回答数は91名分（A小学校18名、B小学校21名、C小学校26名、D小学校5名、E小学校21名）であった。

（2）調査結果

全体的な傾向として、①「校長の支援的・促進的リーダーシップ（以下校長のリーダーシップ）」に関する項目は評定が高かった。（①「校長のリーダーシップ」：M=3.32, SD=0.51, ②「教職員間の協働」：M=2.98, SD=0.33, ③「支援的な状態」：M=2.82, SD=0.45, ④「目標の共有」：M=3.02, SD=0.41, ⑤「学校内の信頼関係」：M=2.92, SD=0.46）その中でも「校長による情報の共有」に関する設問は、全36設問の中で回答平均値が最も高く（M=3.62）、その他の設問でも否定的な回答をした教職員が少なかった。ただし、特定の回答者内で否定的回答が多く見られた。

その一方、③「支援的な状態・地域性」に関する設問の回答平均値は全般的に低かった。特に、「学び合いや実践共有のための時間の有無」に関する設問は、全項目の中で最も回答平均値が低かった（M=2.68）。この第1因子が高く、第3因子が低い傾向は、D小学校以外の調査協力校4校に共通して見られた。

学校間の回答値を比較するために回答合計の平均値について1要因の分散分析を行った。その結果、学校間の回答合計の平均値には有意な差が見られた（ $F(4,86)=6.47, p<.01$ ）。この結果を踏まえ、Tukey法により多重比較を行ったところ、A小学校とB小学校（ $p<.01$ ）、B小学校とC小学校（ $p<.01$ ）の間に有意な差が見られた。このことから、PLCとしての学校の組織化の実態は、学校間で差があることが示唆された（図1）。

そこで、PLCを構成する5因子について学校間比較を行った。1要因の分散分析の結果、各因子で学校間に有意な差が見られた（①「校長のリーダーシップ」： $F(4,86)=3.96, p<.01$, ②「教職員間の協働」： $F(4,86)=3.70, p<.05$, ③「支援的な状態」： $F(4,86)=6.89, p<.001$, ④「目標の共有」： $F(4,86)=6.43, p<.001$, ⑤「学校内の信頼関係」： $F(4,86)=5.01, p<.01$ ）。このことを踏まえ、Tukey法により多重比較を行った。①「校長のリーダーシップ」に関して、B小学校はC小学校よりも有意に高く（ $p<.01$ ）、同様にD小学校はC小学校よりも有意に高かった（ $p<.05$ ）（図2）。②「教職員の協働」に関して、B小学校はA小学校、C小学校よりそれぞれ有意に高かったが（それぞれ $p<.05, p<.05$ ）、その他の学校間では有意な差は見られなかった（図3）。③「支援的な状態・地域性」に関して、B小学校がA小学校、C小学校、E小学校の3校より（それぞれ $p<.001, p<.01, p<.01$ ）、D小学校がA小学校より（ $p<.05$ ）有意に高かった（図4）。④「目標の共有」に関して、B小学校はA小学校よりも有意に高く（ $p<.001$ ）、

同様に E 学校も A 小学校より有意に高かった ($p<.01$) (図 5)。⑤「学校内の信頼関係」に関して、B 小学校が A 小学校より有意に高く ($p<.05$)、C 小学校が B 小学校、

D 小学校よりも有意に低かった(それぞれ $p<.01, p<.05$) (図 6)。質問紙の各因子の回答平均値と教職員の年齢、職種、教

表 2 質問紙回答合計平均値及び各 PLC 因子の回答平均値及び標準偏差

	A小		B小		C小		D小		E小	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
回答合計平均値	102.44	10.01	116.86	11.80	103.38	12.67	116.80	5.45	109.29	9.73
①校長のLS	3.28	0.45	3.54	0.42	3.08	0.59	3.75	0.18	3.30	0.44
②教職員間の協働	2.83	0.35	3.16	0.33	2.89	0.31	2.98	0.05	3.06	0.26
③支援的な状態	2.59	0.46	3.14	0.44	2.71	0.36	3.20	0.17	2.71	0.36
④目標の共有	2.71	0.36	3.25	0.39	2.95	0.37	2.92	0.18	3.17	0.37
⑤学校内の信頼関係	2.75	0.36	3.17	0.33	2.71	0.49	3.30	0.41	2.96	0.47

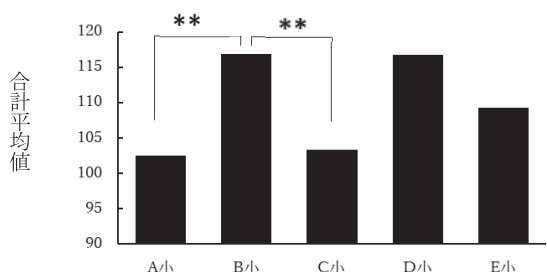


図 1 質問紙回答合計平均値の学校間比較

(図 1～6 * $0.01 \leq p < 0.05$ ** $p < 0.01$)

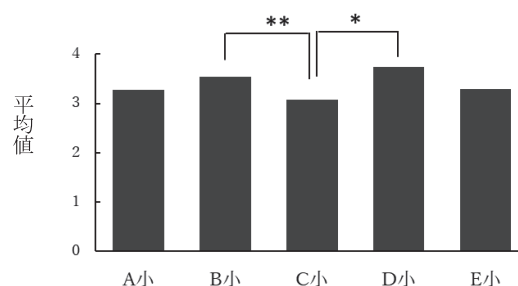


図 2 質問紙回答平均値の学校間比較

(第 1 因子「校長の支援的・促進的リーダーシップ」)

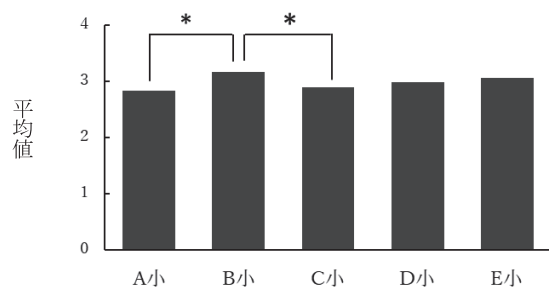


図 3 質問紙回答平均値の学校間比較

(第 2 因子「教職員間の協働」)

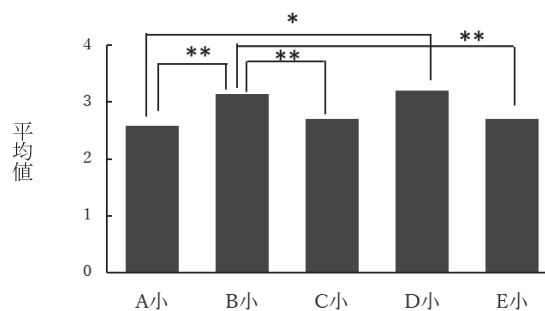


図 4 質問紙回答平均値の学校間比較

(第 3 因子「支援的な状態・地域性」)

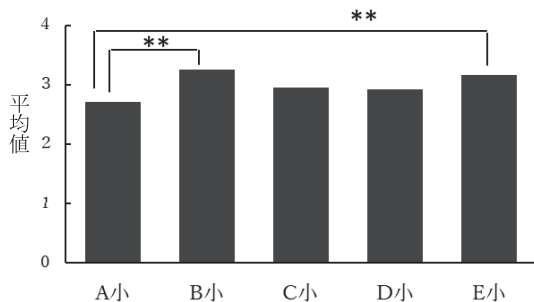


図 5 質問紙回答平均値の学校間比較

(第 4 因子「目標の共有」)

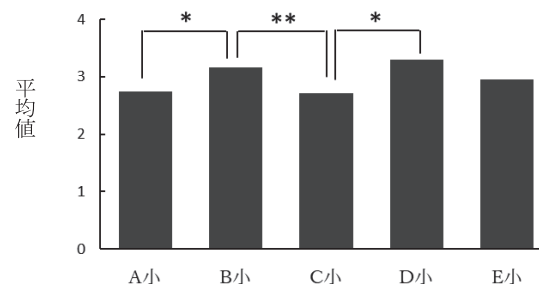


図 6 質問紙回答平均値の学校間比較

(第 5 因子「学校内の信頼関係」)

職経験年数との関連については、それぞれに有意な差は見られなかったが、①「校長のリーダーシップ」のみ、教職経験年数未記入者は経験年数 10～19 年及び 20 年以上の教職員よりも有意に低いという結果が得られた（どちらも $p < .05$ ）。

（3）高知県 A 市における組織化の傾向

調査協力校 5 校はいずれも高知県 A 市に存する公立小学校であり、その規模や学校を取り巻く地域の様子はそれぞれ異なる。質問紙調査における回答には全体的に①「校長のリーダーシップ」が高く、③「支援的な状態・地域性」が低い傾向が見られた。③「支援的な状態・地域性」の回答値が低いことは、A 市の公立小学校において多くの教職員は学校の教育活動を支援するハード面に関して不満を感じていることを示唆している。また、「実践を共有する時間がない」と感じる教職員が多かったことは、ベネッセ教育総合研究所が実施した調査結果（2016）とも一致する。それによると、2016 年度の小学校教員の悩みの第一位は「教材準備の時間が十分にとれない」であり、指導に関する悩みよりも仕事の量や時間等に関する悩みを上位に挙げる教職員が多かったという。高知県 A 市の公立小学校において多くの教職員が時間的なゆとりのなさを実感していると考えられる。

しかし、一方ではベネッセ教育総合研究所のデータも含め、そういった外的な要因に対する不満が多いこと自体が、教育活動を省察的に捉えていないことを指し示している可能性もある。エドモンソン（2014, p.89）は、人は他人の失敗はその人が直面する状況ではなく、その人の能力や姿勢と関連付けて解釈する（「根本的な帰属の誤り」）が、自分の失敗を説明する際には逆に原因を外的要因にあるとする傾向があると述べている。そして、この傾向は本質的に全ての人に共通し、正確な状況判断や原因分析を困難にするだけでなく、他者を低く評価し協働の意欲を奪う危険があるとする。つまり、教職員がさまざまな教育活動がうまくいかない原因を自分自身にコントロール不可能な外的な要因に置くことで、現状を肯定したり維持したりしようとしている可能性を指摘できる。その場合、教職員の省察はなされず、自分の既存の思考の枠組みの中でしか物事を考えられないため、新たな学習がされにくいと考えられる。

また、①「校長のリーダーシップ」の回答値が全般的に高いものの、フェイスシートの無記入者の回答値が教職経験年数 10～19 年及び 20 年以上の教職員の回答値よりも有意に低かったことに留意する必要がある。つまり、校長

に対する何らかの斟酌により、他の因子と比べて回答平均値が高くなった可能性が考えられる。実際に調査実施に際して、本質問紙調査に関する問い合わせが 1 件あり、その内容は「質問紙への個人の回答が校長に知られる可能性」に関してであった。また、質問紙回収を依頼した中堅教員から、「回答内容を他者に知られることにより自身がどう思われるか不安を感じ、提出を躊躇している教員がいるようだ」という報告を受けた。質問紙には必ずしも記名する必要はなく、情報の取り扱いや処分方法等に関する注意書きを添えたが、それでもなお質問紙回答によって自身が不利益を被るのではないかという不安を感じた教職員がいたことには留意すべきであろう。⁴

5 つの因子全ての回答平均値において、B 小学校が他校よりも有意に高いという結果から、B 小学校において組織化が進んでいる可能性が高い。また、各学校を因子ごとに比較した結果、学校間に差があったことから各学校の組織化の実態はそれぞれに特徴があると考えられる。例えば、A 小学校と C 小学校は、B 小学校と比較して PLC としての学校の組織化が進んでいない可能性があるが、A 小学校では①「校長のリーダーシップ」に関する回答平均値は高いなど、構成要素ごとの高低があり、一様ではない。

このように、各学校の組織化の実態には差があり、それぞれに PLC 構成要素に関して特徴がある。したがって、組織化のために必要な方策も一様ではないと考えられる。

（4）学校間の比較① 教職員構成

質問紙調査に際して、「学校」以外に結果に影響する要因として想定していたのは、「教職員の年齢」、「職種」、「教職経験年数」であった。しかし、それらは一部を除き質問紙回答値との関連が見られなかった。

そこで、フェイスシート項目には含まなかった各学校の教職員の在籍年数に着目し、『高知県教職員名簿』（H29～R2 年度版）を手掛かりに各校における教職員（管理職、教諭、養護教諭、栄養教諭、事務員、用務員）の学校在籍年数の内訳を整理した（ただし、講師を含まない）（図 7）。それによると、A 小学校において学校在籍年数が 1 年目の教職員が 39% いるのに対して、最も少ない B 小学校では 9% であった。また、在籍年数が 5 年目以上の教職員の割合が A 小学校、E 小学校において 23% であったのに対し、D 小学校では 50% に近かった。このように、調査協力校 5 校のうち特に A 小学校は、在籍年数が浅い教職員の割合が他校と比較して高く、在籍年数の長い教職員の割合が低いという特徴が見られた。そしてこの教職員構成が学校の

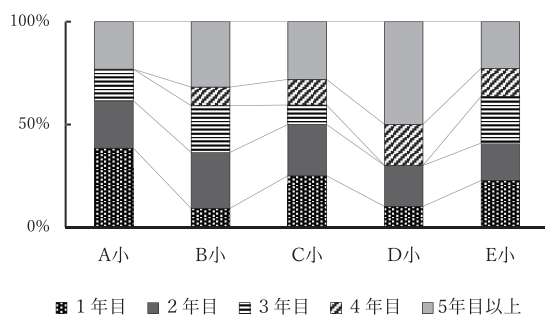


図7 5校の教職員の学校在籍年数の内訳 (2020年度)

出典：『高知県教職員名簿』(H29年度版～R2年度版)より作成

組織の実態に影響している可能性があるのではないかと推察した。

坂本(2012)は、小学校の校内授業研究会の事後研究会における教員の談話を対象に、教師間の教職経験年数及び学校在籍年数の差異が、教師の視点の変容に与える影響について検討を行った。そして、学校在籍年数の長い教師はその学校において望まれる授業の在り方(授業理念)を把握しているため、事後研究会で発言しやすく、授業の問題や可能性を指摘することで学校における授業理念を伝え、共有しようとする旨を指摘した。そして、そういった発言を赴任して日の浅い教師が意識して聞き、記憶することによって、その学校における授業に対する視点に習熟することを明らかにした。したがって、従来の教職経験年数の他に学校在籍年数にも注目する必要があると述べている。

このことから、学校在籍年数が浅い教職員が多い学校では、授業研修会の事後研修会において、その学校の目標や授業理念を踏まえた発言は少なくなり、必然的に学校の目標や理念の共有は進みにくいと考えられる。

A小学校は、5校のうち特に在籍年数の浅い教職員が多い学校である。したがって④「目標の共有」が相対的に低いのは、在籍年数1、2年目の教職員が6割を超える教職員構成が要因である可能性がある。逆に、在籍年数が浅い教職員が相対的に少なかったB小学校は、PLC構成要素のどの項目も他校より回答平均値が高い傾向にあった。この結果は、上記の考察に反しないと考える。

また、千々布(2014)は、アメリカの「専門職の学習共同体」は日本の校内授業研修を通じて組織文化が高まっている状態であるとし、授業研修とPLCの関係について、「授業研究の取り組みが最も効果的な組織開発である」と述べている。また、授業研究により教員のまとまりを高めることが結果的に教師の授業力を高め、学力向上につながるとする(図8)。B小学校は2021年度に中・四国の研究大会の開催を控えており、HP(2021.11.10参照)による

と、毎年校外に向けての研究会が開催され、外部講師を招聘しての活発な授業研究会が実施されてきている。学校だより第17号(2021.9.6発行)では、全国学力学習状況調査の結果が県平均を大きく上回ったことが報告されており、授業研究の活性化が教職員のまとまりを促進し、授業の水準を高め、ひいてはPLCの構築を促進するという、千々布(2014)とも一致すると考えられる。

以上のことから、教職員構成における学校在籍年数が授業研修会における学校の理念や組織文化に関する発言量に影響し、「目標の共有」や「教職員間の協働」を進展させ学校のPLC構築を促進すると考えられる。そして、学校在籍年数を視点とすれば、調査協力校5校のうち、B小学校においてPLC構築が促進されやすく、A小学校において困難な可能性が高いと考察する。

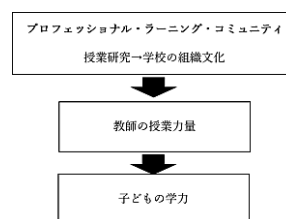


図8 PLCと教師の授業力量の関係

出典：千々布(2014, p.53)より作成

(5) 学校間の比較② 学級数

次に、調査協力校の学級数の違いに着目して考察する。佐古(2006)は、「教員による自己完結的で個別分散的な教職の遂行を維持、要請する組織的状況(構造, 過程, 文化)」を「個業化」とよび、それにより存立する学校の組織状況を「個業型組織」と呼んだ。そして、教職の基本的特性である不確定性のもとで教育活動を展開していくための方策として学校は組織化されると仮定し、学校の組織化を①「個業化」、②「統制化」、③「協働化」から説明している。それによると、3つの組織化要因の中で学校改善志向に対する影響は協働化が最も大きく、個業化は学校改善志向を抑制すること、協働化と統制化が組み合わされた際に学校改善志向は最も高くなることなどを明らかにしている。また、それらと学校規模との関係を分析し、協働化や統制化に関しては学校規模との間に関連が見いだせないものの、個業化に関しては中規模校(13～18学級)で低下し、小規模校で増大することを明らかにしている。また、露口(2003)は、学校規模と信頼構築の関係について、学校規模の程度により教師相互の信頼関係と教師と児童及び保護者の信頼関係は規定されるが、校長との信頼関係は規定されないことを指摘している。学校規模が大きいことより、コミュ

コミュニケーション不足や参加の困難が生じ、それが信頼関係構築にネガティブな影響を与えたとする。ただし、校長と教師の信頼関係は学校規模よりも校長の態度や行動に規定される傾向が強いと述べている。

調査協力校5校のうち、A小学校、D小学校の2校は小規模校に該当し、C小学校とE小学校は、佐古(2016)の区分した中規模校(13~18学級)よりも学級数が多かった。そして、学校規模が佐古(2006)の区分における中規模校に該当したのはB小学校のみであった。したがって、A小学校とD小学校では個業化傾向は増大し、B小学校では低下する可能性がある。また、特に5校のうち規模が大きかったC小学校ではコミュニケーション不足といった状況が生まれやすいと考えられる。

表3 5校の学級数の内訳

	通常 学級数	特別支援 学級数	合計 学級数
A小	7	4	11
B小	12	3	15
C小	18	5	23
D小	6	1	7
E小	17	3	20

出典：『高知県教職員名簿』(R2年度版)より作成

このことから、質問紙調査において②「教職員の協働」や④「目標の共有」の回答値がA小学校においてB小学校やE小学校よりも低い要因は個業化の増大である可能性が考えられる。しかし、最も学校規模が小さいD小学校においてはその傾向が見られない。その理由としては、小規模校かつ児童数が少ないことによる協働の必然性が考えられる。少ない児童数で効果的な教育活動を展開するためには学年を越え、あるいは地域や家庭を巻き込んでの活動が必要な場合が多いと推察できる。したがって教師間のコミュニケーションや家庭・地域との連携の機会を他の4校よりも持ちやすく、それが小規模校における個業化の進行を抑制し信頼関係の構築に繋がっていると考えられる。高知市市民協働部 地域コミュニティ推進課による「地域内連携協議会の活動紹介」(2021)には、D小学校校区において、地域に在住する小学生とその保護者を対象に学校に宿泊しての地域学習と炊き出し訓練等の実施が紹介されており、学校が地域の一員として地域課題の解決に取り組んでいる様子が窺える。それを裏付けるように、本質問紙調査における③「支援的な状態・地域性」の地域性に関する設問「保護者や地域住民の支援・協力」に関して、D小

学校の教職員は肯定的に回答していることが捉えられる(設問回答平均値A小学校:M=2.39, B小学校:M=3.33, C小学校:M=2.81, D小学校:M=3.80, E小学校:M=2.76)。

佐古(2006)は、教員の認知した地域の学校に対する態度と学校の組織化傾向についても明らかにしており、非協力的傾向であれば個業化が増大し、協力的傾向であれば協働化が増大することを明らかにしている。このことから、「保護者や地域住民の支援・協力」を実感しているD小学校では教職員の地域の学校への態度に関する肯定的な認知により協働化が増大していると考えられる。逆に、その実感が他校よりも特に弱いA小学校においては、地域の学校に対する態度の認知という面からも個業化が増大している可能性が考えられる。

また、露口(2009)は、学校組織におけるチームリーダーシップと教師の自己効力感の関係を明らかにする中で小学校組織における学年というチームの重要性に言及している。しかし、小規模校であるA小学校、D小学校には学年団というチームが存在しない。露口(2009)が示しているように「同学年団の同僚は実践を創造・支援・分析し合う最も身近な同僚」であり、学校組織における教師の自己効力感の学年チームレベルでの効力感に依存することを踏まえれば、学年団を持たない組織は学年団を持つ組織に比べて個業化が増大しやすく、自己効力感が向上しにくい組織特性を持つと考えられる。

以上のことから、中規模校でない、学年団がない、教職員が地域の協力に関する認知が低い、という特徴を持つ学校は個業化が進展しやすいという組織特性を持つと整理できる。したがって調査協力校5校のうち、A小学校は3つの特徴を併せ持つことから、特にA小学校においてPLC構築が困難な可能性が高いと考察する。

4. 高知県A市の学校組織の実態

本稿では、高知県A市における学校の組織としての実態を明らかにすることを目的として考察を行ってきた。その中で明らかになったことを3つに整理したい。

まず、高知県A市における学校の組織としての傾向として、校長のリーダーシップの発揮が認められる一方で、教育活動を支援する人的・物的な資源や地域の学校への協力に関しては十分でないという教職員に認知されているということである。学校の教育活動に対する人的・物的な支援が学校の組織化を進めるために必要不可欠であり、効果的な資源のマネジメントを含めた校長のリーダーシップを求めたい。前述したように、露口(2003)は学校組織における信頼が学校改善の鍵であるとし、そのための校長のリー

ダーシップ（教育的・変革推進的・構成対処的）の重要性を指摘している。校長のリーダーシップが直接的に学校改善を規定するというよりも、それによって信頼関係が構築されることによって学校組織における協働性や創造性、教師の専門性が高まるとする。このように、校長のリーダーシップは、PLC 構成要素の一つでありながら、その他の PLC 構成要素を促進する要因でもありうる。したがって、学校の組織化の進展のためには、信頼関係構築を志向した校長のリーダーシップのさらなる発揮が必要であろう。

次に、学校の組織の実態に関して学校規模や教職員構成が影響する可能性が高いということである。それらは学校内では操作不可能な要因であるが、そういった組織の特性を踏まえた上で、学校の在り方を探っていく必要がある。つまり、各学校の組織特性によって目指すべき「チーム学校」像は様々であり、その実現のための方策も一様ではないといえる。したがって、各学校が多様な視点から実態を分析し、課題の解決に向けた独自の戦略を策定することが PLC 構築のために必要であろう。行政のレベルでは、各学校の教職員構成において教職経験年数と同様に学校在籍年数にも着目した人員配置と同時に、学校の特性に応じた施策の提案を求めたい。

最後に、校内授業研修の活性化は PLC 構築に有効であるということである。日本の校内授業研修が「lesson study」として教師の専門性を発達させる方法として注目されて久しいが、木村ら（2019）が述べているように、授業研は個々の教師の力量を高めると同時に「学校を育てる」力を併せ持つ。授業研修は事前、事後の活動も含めて教職員の協働に基づいて営まれる活動であり、その推進は学校内に同僚性を涵養すると同時に、授業研修の実施により教室を開くことは個業化を抑止する。また、授業の前後の教職員のコミュニケーションは、目標の共有を進展させ、さらに協働を押し進める。

校内授業研修の活性化は、学校を組織として高めるために必須の方策であるといえる。ただし、先にも述べたように学校の規模や教職員構成により、その実施方法を検討し、各学校の組織の特性に応じた手法や仕組みを構築することが必要不可欠である。露口（2013）は、教師の授業力向上は学校組織の PLC の醸成状況ではなく、個々の教職員の PLC 実感によると述べ、そのためには学校全体の授業研究よりも小規模のチームでの日常的な活動が有効であるとする。一方で、校内研修における共同⁵が単なるコミュニケーションの機会に留まり、必ずしも同僚性や PLC の構築につながらないという可能性を示唆する前田ら（2020）の知見もある。こういった知見を参考に、教師の

PLC 実感を促進するような校内授業研修を構想することも必要であろう。その意味では、本稿で取り上げた質問紙調査を活用して授業研修を改善していくことも有効であると考えられる。繰り返しになるが、そのためにも、校長の主体的かつ戦略的なリーダーシップ発揮を求めたい。

本研究では、高知県 A 市における学校の組織の実態について調査し、若干の考察を加えた。しかし、質問紙調査を実施した調査協力校は校長の了承が得られた A 市内のごく一部の学校であり、結果を一般化するには偏りがある。また、質問紙回答はあくまで PLC 構成要素に関する教職員の意識の実態であり、特に、校長に関する設問の回答値が教職員の一時的な、あるいは個人的な感情に左右された可能性も否定はできない。したがって今後は、本質問紙調査による実態把握をもとに、さらに対象の小学校において参与観察等を行い、学校の組織の実態について明らかにしていく必要がある。そして、学校の実態を踏まえた上で PLC としての学校を実現するための実践的方策について解明していく必要がある。

文献

- 文部科学省「平成 28 年度教員勤務実態調査」
中央教育審議会（2015）「チームとしての学校の在り方 今後の改善方策について」
中央教育審議会（2019）「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・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」
高知県教育委員会（2021）「第 3 期高知県教育振興基本計画改訂版」
織田泰幸（2019）「チームとしての学校」に関する組織論的考察『三重大学教育学部研究紀要』第 70 巻, pp.139-148.
織田泰幸（2011）「『学習する組織』としての学校に関する一考察 - Shirley M. Hord の「専門職の学習共同体」論に注目して -」『三重大学教育学部研究紀要』第 62 巻, pp. 211-228.
織田泰幸（2012）「『学習する組織』としての学校に関する一考察 (2) : Andy Hargreaves の「専門職の学習共同体」論に注目して」『三重大学教育学部研究紀要』第 63 巻, pp. 379-399.
露口健司（2013）「専門的な学習共同体 (PLC) が教師の授業力に及ぼす影響のマルチレベル分析」『日本教育経営学会紀要』第 55 号, pp. 66-81.
千々布敏弥（2014）『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—日本にいる青い鳥—』教

育出版。

福富真治, 佐々木織江, 大庭梓, 栗田晃宏 (2017) 「専門職の学習共同体 (PLC) の構成要因に関する検討」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』第 37 号, pp.109-132.

熊谷慎之輔・藤井裕士 (2019) 「専門職の学習共同体」としての学校の実現をめざしたカリキュラム・マネジメントに関する基礎研究—カリキュラム・マネジメントのプロセスに着目して—『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第 172 号, pp.1-9.

https://berd.benesse.jp/up_images/research/Sido_KOKO_07.pdf (2021.11.3 最終閲覧)

エイミー・C・エドモンソン 野津智子訳 (2014) 『チームが機能するとはどういうことか』英治出版。

C 小学校 HP(2021 年度学校通信第 1 7 号) (2021.11.8 最終閲覧)

『高知県教職員名簿』(H29 年度版～R 2 年度版)

坂本篤史 (2012) 「授業研究の事後協議会を通じた小学校教諭の談話と教職委経験：教職経験年数と学校在籍年数の比較から」『発達心理学研究』第 23 号第 1 巻, pp.44-54.

佐古秀一 (2006) 「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革に関する実証的研究—個業化, 協働化, 統制化の比較を通して」『鳴門教育大学研究紀要』第 2 巻, pp.41-54.

高知市市民協働部地域コミュニティ推進課「地域内連携協議会の活動紹介」(2021)

<https://www.city.kochi.kochi.jp/uploaded/attachment/105293.pdf> (2021.11.8 最終閲覧)

露口健司 (2009) 「学校組織におけるチームリーダーシップと教師効力感の影響関係」『日本教育経営学会紀要』第 51 号, pp.73-87.

高知県教育委員会「高知県教員育成指標」

露口健司 (2006) 「信頼構築を志向した校長のリーダーシップ—リーダーシップ・信頼・学校改善の関係—」『教育経営学研究紀要』第 6 号 pp.21-37.

木村優・岸野麻衣 (2019) 『授業研究 実践を変え, 理論を革新する』新曜社, pp.6-91.

前田菜摘・浅田匡 (2020) 「小中学校教師は校内研修をどのようにとらえているか—尺度項目ならびに比喩生成課題の回答から—」『日本教育工学論文誌』第 43 号 4 巻, pp.447-456.

¹ 文部科学省「平成 28 年度教員勤務実態調査」参照。

² 日本版 PLC 指標は Hipp and Huffman (2010) の理論をもとに作成した質問紙調査 (40 項目, 4 件法) を 73 自治体の小学校 500 校, 中学校 250 校の教員を対象に実施 (回収率 39.3%) し, その結果の因子分析をもとに作成されており, 信頼性, 妥当性を満たしているとされている。

³ 質問紙調査では回答を SD: 全くそう思わない, D:

そう思わない, A: そう思う, SA: かなりそう思うから選択し, 分析では「SD」を 1 点, 「D」を 2 点, 「A」を 3 点, 「SA」を 4 点として点数化している。

⁴ ただし, 本調査の PLC 構成因子ごとの質問紙回答平均値には, それぞれに高い正の相関がみられ, それは, 福富ら (2017) の内容に矛盾しない。

⁵ 「共同」は前田・浅田 (2020) の記述の通り。

【資料】

①「校長の支援的・促進的リーダーシップ」	
1	校長は教員に信頼を示している
2	校長は教員の抱えている問題を理解し, 教員を積極的に褒めている
3	校長は教科指導や学級経営において, 教員の主体的な判断, 意見を奨励している
4	校長は支援を求めている教員に対して, 積極的にサポートしている
5	校長は多くの教員が意見を発言できる場を提供している
6	校長は学校の教育に関する重要な情報を教職員と共有している
7	校長は教員同士の学び合いや校内の協働を奨励している
8	校長は教育課題に取り組むための研修の機会を教職員に提供している
②「教職員間の協働」	
9	自らの教育観や授業観について同僚と話し合う機会がある
10	児童の多様なニーズに応えるため, よりよい教授実践方法を同僚とともに探求している
11	教職員同士で互いの教職実践について率直な意見交換をしている
12	教職員は, 児童がどのように成長・変容したかについてともに振り返りを行っている
13	自らの教授方法や指導方法について振り返りを行っている
14	教職員は自身の教育実践のために多様な情報を活用している
15	教職員は教育実践の成果を把握するために, 多様な情報を協力して分析している
16	教職員の学び合いにおいて, 新しい知識を進んで習得している
17	児童の実態に基づき, 学校の良さや課題について教職員で議論している
③「支援的な状態・地域性」	
18	教育実践のための教材や教員は十分整備されている
19	教師としての力量形成のための研修の機会は十分保障されている
④「目標の共有」	
20	教職員が共に学び合い, 実践を共有するための時間がある
21	教職員の継続的な成長を支援する人・組織が学校外にいる
22	教職員が様々な情報にアクセスできるよう, 情報が組織化され, 利用可能となっている
23	教職員の継続的な成長を支援する体制が学校内に整っている
24	保護者や地域住民は児童のよりよい成長・変容を支えるべく協力的である
⑤「学校内の信頼関係」	
25	日常の学校の取り組みや児童の様子などの情報を積極的に保護者・地域住民と共有している
26	学校経営に関する目標(学校経営目標や重点目標など)は, 各分掌や学年における目標設定の際に必ず参照される
27	学校経営に関する目標を意識して, 学校経営や教育活動を行っている
28	学校経営に関する目標は児童の成長や変容に焦点化されている
29	学校経営に関する目標の設定にあたり, 多様な情報源が活用されている
30	教育課程が学校経営に関する目標の内容と合致している
⑥「教職員間の信頼関係」	
31	教職員は新しい実践に挑戦できるほど互いに信頼し, 尊重し合っている
32	教職員間の対話において, 多様な意見が尊重されている
33	学校全体の課題の解決への貢献を認め合うような同僚関係が教職員間に構築されている
34	意思決定は学年や教科の領域に留まらず, 分掌や各種委員会を活用した全教職員を巻き込んだコミュニケーションを通じて行われる
35	教職員同士で対話をし, 共に学び合うための多様な機会がある
36	教職員と児童は互いに信頼し, 尊重し合っている