

群 教 七	E03 - 01
	平23.243集

# ミドルリーダーが組織的に支援する 学年・学級経営

## — 同僚性を高める「教師間のピア・サポートモデル」の 構築を通して —

長期研修員 鈴木 雅之

### 《研究の概要》

本研究は、校内体制の活性化と教師の同僚性の高まりをねらい、学年主任がミドルリーダーとしての職責や役割に応じた資質を身に付けるために、「教師間のピア・サポート」を取り入れた実践である。ピア・サポーターである学年主任が、ピア・コーディネーターからトレーニングを受け、日常の学校生活の中で教師とのかかわりに生かせるパーソナルプランを立てることで、学校をけん引する意識をもって教育活動を推進する手立てとした。

**キーワード** 【学年主任 同僚性 ミドルリーダー 教師ピア OJT ピア・サポート】

## I 主題設定の理由

中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」(H17) (以下「答申」と記す) では「教師に対する揺るぎない信頼を確立する—教師の質の向上—」の中に、「あるべき教師像の明示」として、「優れた教師の条件」が定義されている。「教職に対する強い情熱」とは、「教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感などである。また、教師は、変化の著しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心を持つことも大切である」とある。「総合的な人間力」とは、「教師には、子どもたちの人格形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。また、教師は、他の教師や事務職員、栄養職員など、教職員全体と同僚として協力していくことが大切である」とある。また、「教師の質の向上のためには、職場の同僚同士のチームワークを重視し、全員のレベルを向上させる視点と、個々の教師の(中略)向上を図っていく視点の両方を適切に組み合わせることが重要である」と提言されている。

この答申の考えを職場に生かすには日常的に行う学校職員相互による職場内研修(以下「OJT」(On the Job Training)と記す)を取り入れ機能させていく必要がある。そこには、教師自身が自分に「何が不足しているのか」、「習得すべき技術(以下「スキル」と記す)は何なのか」といった課題認識ができる仕組の整備や組織的な支援体制が不可欠となる。

これまでに様々な学校で教育相談部会や生徒指導部会などが中心となって、学級活動や生徒会活動に、生徒のよりよい人間関係の構築を目指し「ピア・サポート」を取り入れている。それぞれの実践の成果として、学級などの「風土」の改善がなされたこと、また、サポートを受けた生徒以上に、サポートを行ったピア・サポーターの成長が見られたことが、幾多の研究論文に記載されている。そこで、学校運営の中核を担うミドルリーダーが組織的に学年・学級経営を推進する手立てとして、支援体制や良好な成果が期待できる生徒を対象とした「ピア・サポート」のよさを、教師を対象として活用していきたいと考えた。OJTの機能を生かし「教師間のピア・サポート」(以下「教師ピア」と記す)として取り入れることで、教師の指導力の向上と同僚性の向上の相乗効果を期待する。

本研究は、協力校において担任の働き掛けが生徒の満足感や充足感を大きく左右する学校行事である合唱祭にかかわる期間を中心に実践を行う。協力校の合唱祭は、学級単位による活動が中心となる。生徒が生き生きと活動するためには、生徒に最も寄り添って教育活動を営んでいく立場にある担任の生徒へのかかわりが重要となる。

本研究では、学年・学級経営に視点をおいて、教師や生徒の実態に即した「課題解決に必要なスキル

を身に付ける活動」(以下「トレーニング」と記す)を実践していく。ミドルリーダーである学年主任はピア・サポーター(以下「学年主任」と記す)として、個々にピア・コーディネーター(以下「コーディネーター」と記す)による研修を生かしたパーソナルプランニングを行い、担任などへの組織的な支援を積み重ねていく。その中で、学年主任の自己指導力の向上と職員相互の同僚性の向上を図っていく。さらに実践で得られた有効性を「教師間のピア・サポートモデル」(以下「教師ピアモデル」と記す)として構築したいと考え、本主題を設定した。

## II 研究のねらい

学年主任が「教師ピア」活動におけるトレーニングを生かしたパーソナルプランニングを遂行することで、自己指導力を向上させると共に、教師が相互に学び合うかかわりの中から同僚性を高めていく「教師ピアモデル」の有効性を実践を通して明らかにする。

## III 研究の見通し

ミドルリーダーである学年主任はサポーターとしてコーディネーターによる自己指導力の向上をねらったトレーニングを受ける。そして、トレーニングを生かし個々にパーソナルプランニングを行う。パーソナルプランニングに基づいて担当学年職員を中心に組織的に支援を積み重ねていく中で、学年主任の自己指導力を高めていくと共に、職員相互の同僚性が向上していくであろう。

## IV 研究の内容

### 1 学校組織を活性化するための基本的な考え方

#### (1) 本研究における教師の資質能力とは

本研究では教師の資質能力を「コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、実践的な指導力、生徒指導、学校の組織マネジメントに対する基礎的理解力」とした。

#### (2) 本研究における同僚性とは

佐藤(1998)はリトル(Little, J. W., 1992)を援用し、「近年の教育研究は、学校の成功の決定要因が教師の専門的成長の協働関係の有無にあり、教師の専門的成長の決定要因も学校内の協働関係の有無にあることを明らかにしてきた」とした上で、同僚性(collegiality)を「教師集団が教育実践の改善を目的に掲げて学校の中で協働する関係を意味するものである」とした。本研究ではこの定義を採用した。

#### (3) 「教師ピア」について

##### ① 「ピア・サポート」とは

「ピア・サポート」とは、Peerは同年代の仲間、Supportは支援・援助の意味で、子どもたちは、困ったことや心配ごとがあったときに、同世代の友達に相談することが最も多いという事実に基づいて、カナダのトレバー・コールが約40年前に開発した。また、悩んだり、困ったりしている子どもに対して、援助のための訓練を受けた仲間が、教育活動の一環としての支援活動を行うチームをつくり、組織的に援助活動を行うことをねらいとしている。

##### ② 「教師ピア」とは

「教師ピア」とは、「ピア・サポート」のよさを指導・支援者である教師にOJTの機能を生かして応用した活動である。教師の指導力の向上と同僚性の向上の相乗効果をねらうものである。

##### ③ コーディネーターの役割について

本研究では、コーディネーターは、学年主任へのサポート活動を中心に行う。具体的には、スーパーバイザーに適宜指導を受け、学校の実態との調整を図りながら学年主任及び職員の実態に即して、具体的なサポート活動の内容及びその指導・支援を推進していく「教師ピア」の中核を

担っていく。「教師ピア」によるサポート活動体制は、図1に示すとおりである。「教師ピア」においては、学年主任のトレーニングそのものの振り返りも重要であるが、それ以上にコーディネーターが実態の変容に視点を置いて振り返ることが肝要である。

④ 「教師ピアサイクル」について

「教師ピアサイクル」の特徴は、PDCAサイクルに「トレーニング(T)」を組み入れたことである。コーディネーターは、学年主任が自己指導力を高めていったり、中心となって教師相互

のかかわりを深めていったりするために、まず、実態把握やサポート活動の確認(C)をする。そして、見えてきた実態を基に、改善点を明らかにしたり、方向性を確認したりするなど、成果の検証と課題把握(A)をする。学年主任はトレーニング(T)で習得したものを生かして期待する教師の変容を想定(P)し、他の教師と寄り添う活動(D)を遂行していく。なお、実態に即して「教師ピアサイクル」一巡を総したものを「教師ピア」の単位とする。

⑤ 「トレーニング」について

コーディネーターがスーパーバイザーの指導・支援を受けながら、実態に即したねらいを設定したり、スキル・内容・展開などを踏まえたりしてトレーニングを作成していく。

トレーニングの主活動は、「スキルを身に付けるための体験的な練習」(以下「エクササイズ」と記す)である。「教師ピア」におけるエクササイズとは、生徒用に作成されているソーシャルスキルトレーニングや構成的グループ・エンカウンターなどに示されているエクササイズを教師に応用したり、教師や生徒の実態に即した具体的な場面を想定したロールプレイング演習を取り入れたりすることで、自己理解や他者理解などを啓発するものである。

⑥ 「パーソナルプランニング」について

「パーソナルプランニング」は、学年主任が行うものである。トレーニングの振り返りを通して、自己を見つめ直したり、自己の視点の見直しをしたりしたものを、関係職員へどのように還元していくかを具体的に立案することである。同僚性を高めていく「教師ピア」の重要な部分である。

⑦ 「教師ピアモデル」について

「教師ピアモデル」とは、「教師ピアサイクル」を構成するCATPD構築要素の順序性と、要素及び要素間に携わる職員の役割を構築したものである。

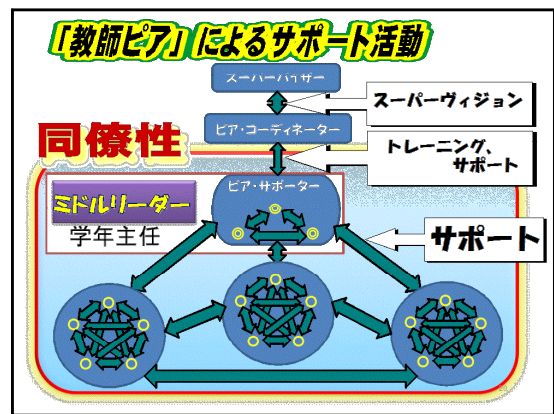


図1 「教師ピア」によるサポート活動体制

2 研究構想図

研究構想図は図2に示した通りである。

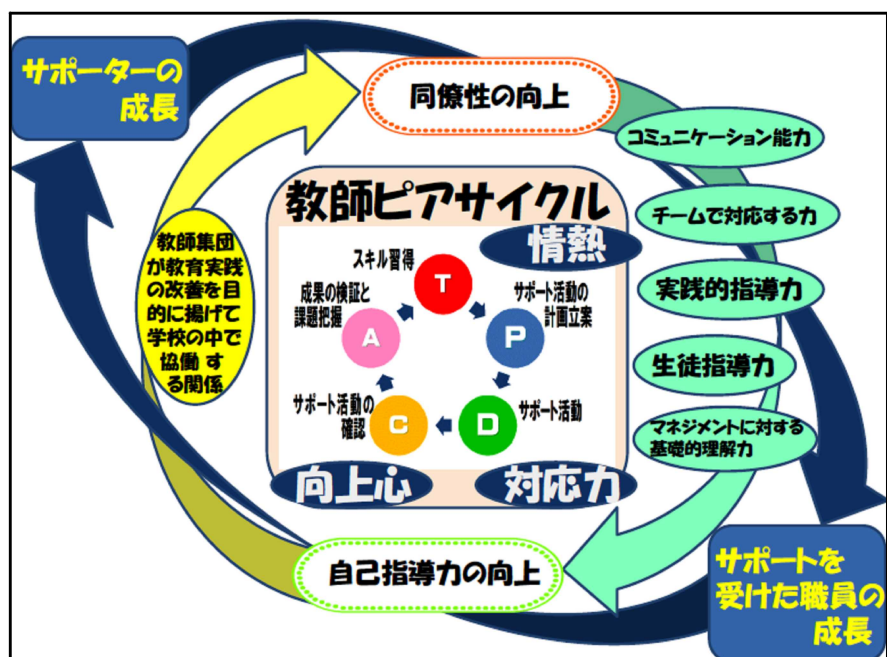


図2 研究構想図

## V 研究の計画と方法

### 1 実践計画

対象	中学校教職員	期間	8月～11月
時間		コーディネーター	長期研修員 鈴木 雅之

### 2 検証計画

研究の見通し	観 点	方 法
ミドルリーダーである学年主任はサポーターとしてコーディネーターによる自己指導力の向上をねらったトレーニングを受ける。そして、トレーニングを生かし個々にパーソナルプランニングを行う。パーソナルプランニングに基づいて担当学年職員を中心に組織的に支援を積み重ねていく中で、学年主任の自己指導力を高めていくと共に、職員相互の同僚性が向上していくであろう。	ミドルリーダー（学年主任）の自己指導能力を向上するために、コーディネーターが実態に即して作成するトレーニングを受ける。学年主任は、トレーニングの振り返りの中で、自己を見つめ直したり、自己の視点の見直しをしたりする。トレーニングを通して得たものをどのように関係職員を中心に他の教師へ生かしていくかを具体的に立案し実践をしていく。これらの取組は同僚性を向上するうえで有効であったか。	①「同僚性にかかわる質問紙」 ②授業実践期間における「インタビュー」 ③学年主任によるパーソナルプランニングに基づく「サポート記録用紙」 ※①②③の相関によって行う。 ※「同僚性にかかわる尺度質問紙」は、「VII 1 (1)」に記す。

### 3 研究計画(実施期間 平成23年8月～11月)

※対象 V：スーパーバイザー、C：コーディネーター（研究者）、

S：サポーター【ミドルリーダー】（学年主任）、T：担任及びその他の教師

※◎：中心になって行う者、○：参加者 ※： トレーニング

項目	学校職員				時期	実施時間など	内容やねらい	
	V	C	S	T				
実態調査【同僚性にかかわる尺度質問紙】			○	○	9/21(木)	放課後	・教師の同僚性の把握	
実践 1	第1回「教師ピア」トレーニング	へ			9/26(月)	放課後	・トレーナーのスキルトレーニング①	
	コーディネーターによる学年主任へのトレーニング	○◎	○				～個別視点をとおしたスキルトレーニング（自己理解・他者理解）～	
	第1回フィールドワーク ～パーソナルプランの遂行状況観察・支援～		◎	○	10/5(水)	終日	・各学年主任と各学級担任とのかかわりについてのインタビュー形式による実態把握	
実践 2	第2回「教師ピア」トレーニング	へ			10/7(金)	放課後	・トレーナーのスキルトレーニング②	
	コーディネーターによる学年主任へのトレーニング	○◎	○				～教師へのかかわり方へのサポートトレーニング（シミュレーション演習など）～	
	第2回フィールドワーク ～パーソナルプランの遂行状況観察・支援～		◎	○	10/12(水)	終日	・各学年主任と各学級担任とのかかわりについてのインタビュー形式による実態把握	
実践 3	第3回「教師ピア」トレーニング	へ			10/19(水)	放課後	・トレーナーのスキルトレーニング③	
	コーディネーターによる学年主任へのトレーニング	○◎	○				～生徒へのかかわり方へのサポートトレーニング（シミュレーション演習など）～	
	第3回フィールドワーク ～パーソナルプランの遂行状況観察・支援～		◎	○	10/25(火)	終日	・各学年主任と各学級担任とのかかわりについてのインタビュー形式による実態把握	
	第4回フィールドワーク ～パーソナルプランの遂行状況観察・支援～		◎	○	11/2(水)	終日	・各学年主任と各学級担任とのかかわりについてのインタビュー形式による実態把握	
実践 4	第4回「教師ピア」トレーニング	○	◎	○	○	11/4(金)	放課後	・全職員のスキルトレーニング①
	コーディネーターによる全職員へのトレーニング							
	実態調査【同僚性にかかわる尺度質問紙】			○	○	11/4(金)	・教師の同僚性の把握	
	有効性の確認					11/下旬	・研究の有効性の確認	

## VI 研究の結果と考察

### 1 実践の概要

「自己指導力の向上と職員相互の同僚性の向上」を目指し、「教師ピア」活動の実践を重ねてきた。「教師ピア」活動は実態に応じたスキル内容及び展開によるトレーニングが不可欠である。そのため、実践の振り返りを基にねらいやトレーニングを設定してきた。その概要を図3に示す。

### 2 学年主任へ行った「教師ピアトレーニング」の実践

#### (1) 実践1

##### ① 活動のねらい

自他を肯定的な視点で見つめる大切さに気付く。

##### ② 活動の内容

《自己理解・他者理解》【リフレーミング】『プラスのストローク（短所は長所？）』

あらかじめ職員一人一人に書いてもらってあるカード『自分で感じている短所』を学年主任のものも含め、一人4枚ずつカードのリフレーミングをする。その後、全体で読み合わせをし、意見を共有し合った。

##### ③ 活動の様子

エクササイズの振り返りでは、「マイナス面も見方によって、プラス面と、とらえることができる」という意見が出された。

#### 学年主任のワークシートへの記述

	本日の活動を通して、気付いたり、考えたりしたこと
A主任	お互いにリフレーミングの内容を考え合い伝え合うことで、場の雰囲気緩和が和やかになっていった。また、この結果を、他の先生方に伝えられる機会が楽しみである。
B主任	一つのことに対し、いろいろなどらえ方がある。人への見方、とらえ方の幅が増えた。職場の先生方の自分へのとらえ方が分かった。ありがたかった。
C主任	同僚のことを深く見つめ話し合うことができた。それぞれが意外なところに短所を感じていることが分かり、興味深かった。自分自身への他の主任さんからのリフレーミングでは、普段の自分自身を肯定的にとらえてくださっているコメントに感動させられると共に感謝の気持ちをもった。

##### ④ パーソナルプランニング

A主任	同僚の性格を長所も短所も認めた言葉掛けに努めていく。
B主任	悩んでいるときに声かけや共通の指導の言葉掛けをする。
C主任	相手の様子に応じた声かけをする。

##### ⑤ 学年主任によるパーソナルプランニングに基づく「サポート記録用紙」

C主任	登校を渋る生徒宅へ空き時間を利用して家庭訪問を行おうと担任が考えた。そのとき担任は、「どうしてこっち(教師)の気持ち伝わらないんでしょうね」と息巻いていたので、「先生の熱い気持ちをそのまま表現することもいいが、包み込むような表現や、先生持ち前の優しさを全面に出して話してみてもどうか」と言葉掛けをした。その後、担任は和やかな表情で訪問に向かった。生徒は自分の意志で登校したという意識をもち登校できたと担任が話してくれた。
-----	--

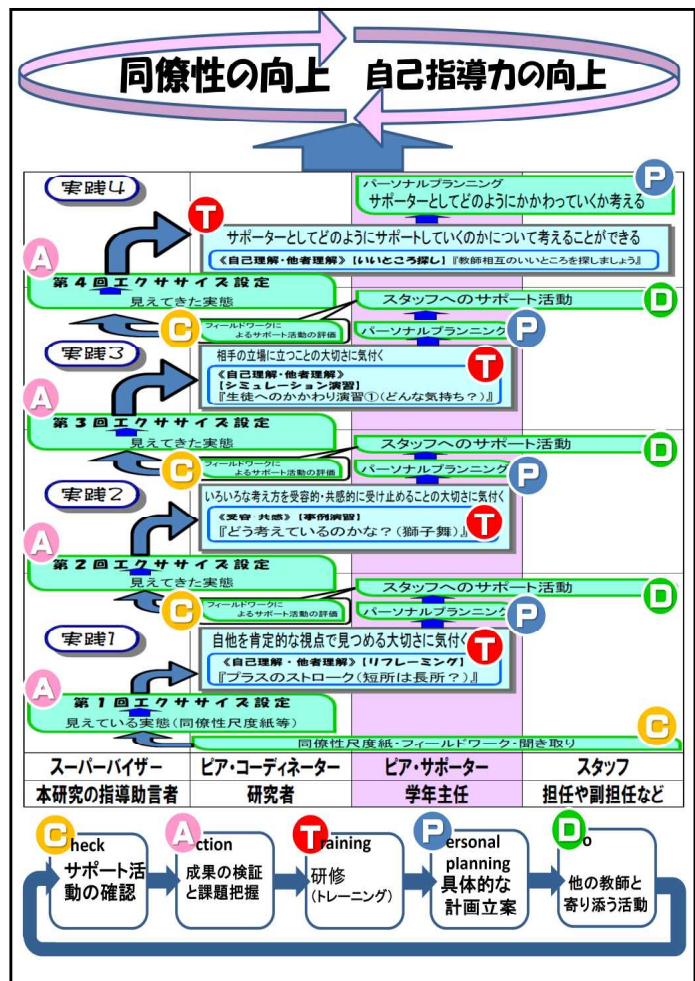


図3 「教師ピア」による本実践の概要図



## (2) 実践2

### ① 活動のねらい

いろいろな考え方があり、それぞれを受容的・共感的に受け止めることの大切さに気付く。

### ② 活動の内容

《受容・共感》【事例演習】『どう考えているのかな？（獅子舞）』

ケース資料を読み、各自読んで感じたことをワークシートに記入し、それを基に話し合い、その後再考した。

### ③ 活動の様子

エクササイズの振り返りでは、「いろいろな考え方があり、それぞれを受容的・共感的に受け止めていきたい」という意見が出された。

### ○ 学年主任のワークシートへの記述

	本日の活動を通して、気付いたり、考えたりしたこと
A主任	自分の考え、そのときの判断だけで動くことの危険性が分かった。一つの集団として、学年、学校を動かすには、慎重な計画性を持つことと、自分の考えを集団の全員が共有・共感していないといけないことを改めて確認させられた。
B主任	職員の考えを共有することは、よりよい仕事をする上での礎となる。「何が正しく、何が違っているのか、どうすればよいのか」ということをはっきりと個々が言える職場で在りたい。
C主任	自分の伝えた意見に対し、よい点を挙げてフィードバックしてくれる同僚のコメントに、恥ずかしい気持ちもあるが、うれしく感じられた。色々な立場から、このような事例について意見を伝え合い話し合うことは、すごく楽しいと感じる。お互いの考えも理解し合えるし、とても勉強になる。

### ④ パーソナルプランニング

A主任	性格上の長所を生かせるアドバイスをしていく。
B主任	行事や学習にかかわることにおいて、計画及び段階ごとに意見交換をしていく。
C主任	頑張っていることを探し、まず認めて励ましていく。

### ⑤ 学年主任によるパーソナルプランニングに基づく「サポート記録用紙」

B主任	生徒の保育実習で保育園の職員から『とてもよく園児の面倒を見ていた。大変よい取組であった。』とお褒めの言葉をいただいた」と担任に報告、併せて「日頃の先生の生徒への思いが伝わった表れですね」と申し添えた。すると「(担任として、)クラスを褒めたいですね」と返ってきた。生徒の頑張りやよい行動もできるだけ伝えていき、共有していきたい。生徒にもよいフィードバックがあると思われる。
-----	---

## (3) 実践3

### ① 活動のねらい

生徒自らが「気付き」を感じられるなど、生徒の心に落ちる教師の言葉掛けについて深く考えることを通して、適切な言葉掛けの大切さに気付く。

### ② 活動の内容

《自己理解・他者理解》【シミュレーション演習】『生徒へのかかわり演習①(どんな気持ち?)』

ワークシート「どんな気持ち？」に記入。記載問題：設問1・2は、設問ごとに、個々のすべてに記入欄に記入し、発表し合い、深めていった。また、設問3では、場面を想定して、普段の教師の言葉掛けから考えを深めていった。

### ③ 活動の様子

エクササイズの振り返りでは、「生徒自らが『気付き』を感じられる言葉掛けの大切であることや、言葉は同じであっても言葉ではない部分での違いで受け取り方が違うことを含め、生徒の立場に立つことが根底になければならない」という意見が出された。

### ○ 学年主任のワークシートへの記述

	本日の活動を通して、気付いたり、考えたりしたこと
A主任	自分が普段口にしてる言葉に、もう少し『思い』を柔らかく表現する必要性を感じました。やはり、感情だけで子どもにぶつかっていくのではなく生徒一人一人が内面から自分を省みるチャンスと受け止めて指導をしていくことの大切さを学びました。
B主任	日頃何気なく発している言葉は生徒を傷つけているかもしれないと省みることができた。生徒の心にしみる発言や指導をしていきたいと感じた。生徒にかかわるときは感情からではなく生徒のことを考えた心の指導が大切。
C主任	発表を聞きながら、「なるほど、この先生はよく生徒のことを見ているな」とか、「ああ、こういう生徒に考えさせるような言葉かけなら、生徒もしっかり自分を振り返って素直に教師のアドバイスを聞き入れるかもしれない」と改めて考えさせられました。また、特に、コーディネーターが、B主任の意見を取り上げて、掘り下げて共有するような働きかけが、さらに生徒へのよいかかわり方への考えを深められたと思います。

#### ④ パーソナルプランニング

A主任	合唱祭への取組で担任が気になっている生徒についての話題に挙げ、サポートできないか、その内容から判断して実行に移す。
B主任	自分だったらどうサポートして欲しいかを常に考えながら、クラスを一つにするための陰になるサポートと声かけをする。
C主任	学級を一つにまとめるための合唱という視点を学年で共有していくために、合唱にかかわることを中心に担任への言葉掛けを行っていく。

#### ⑤ 学年主任によるパーソナルプランニングに基づく「サポート記録用紙」

C主任	合唱練習に集中できない生徒数名に対し、腹を立てていた担任へ、「上級生の取り組み態度を見て、感じたことを共有できる時間を作ってはどうですか？」と提案後、教務主任との連携を図った。数日後、「生徒の態度が目に見えて変わりました。無理強いではなく、生徒の自主性を重んじることに気付きました」と担任が語った。
-----	---

#### (4) 考察

実践1では、学年主任はエクササイズの振り返りでプラスのストロークの大切さに気付いたことを基にパーソナルプランニングをした。具体性のあるものを立案するように支援したが、抽象的なものも挙げられた。コーディネーターとして、予想される学年主任の反応を十分把握しているつもりで実施したが、さらに実態を的確にとらえ、より実態に即した支援に努めていく重要性を感じた。

実践2では、職員の実態を十分考慮して、コーディネーターの経験を基に自作資料を作成した。実態に即していた疑似体験を想起して行うエクササイズを取り入れたことによって、話し合いは前回よりも活発であった。考えを深めるのに有効なエクササイズが行えた。また、「サポート記録用紙」から、パーソナルプランニングを生かしたサポート活動が行われていたことが伺えた。

実践3では、職員や生徒の実態を的確に把握し、「予想される反応」に即したロールプレイングによるシミュレーション演習を取り入れたことは、教師の自己理解を深めることにつながった。また、教師が生徒への接し方を考える機会にもなった。

### 3 職員全体へ行った「教師ピアトレーニング」の実践(実践4)

#### (1) 活動のねらい

学年主任としてどのようにサポートしていくのかについて考えることができる。

#### (2) 活動の内容

《自己理解・他者理解》【自他からの自分へ】『いいところ探し』

あらかじめ職員一人一人に書いてもらってあるカード、自他からの『いいところ探し』を読み、各自読んで感じたことをまとめたものを基に近くの人に伝え合った。本実践は、まとめの実践として、全職員が学校をけん引する意識をもち、各分掌の中核となるミドルリーダーとして活躍する資質を養うために、全職員にパーソナルプランニングを立案する活動まで行った。そのため、学年主任を介さずに直接コーディネーターがトレーニングを行った。



#### (3) 活動の様子(ワークシートへの記述)

	同僚のコメントを読んで感じたこと
D教諭	<ul style="list-style-type: none"> <li>読んでいてとてもうれしくなり、明日からまた頑張ろうという気持ちになりました。</li> <li>他の先生方があたたかく自分を見守ってくださっていることが分かりました。</li> <li>他の先生方のすばらしいところも、もっと探したいと思いました。</li> </ul>

#### (4) パーソナルプランニング

##### ① 学年主任以外の職員による記述

	今回の「いいところ探し」の体験をこれからの職場にどのように生かしていきたいか？
E教諭	どんな職場に行っても、それぞれのよいところに目を向け、よりよい人間関係を築いていけるようにしていきたいです。
F教諭	生徒のよい所を見つけて声をかけていきたいです。
G教諭	よいと感じたこと、頑張っているなあと感じたことは素直に声に出して声かけをしていきたいです。

##### ② 学年主任の記述

C主任	一つは、自分に対して、これまでの姿勢はこのままでいいと貫くところ、一步引いて落ち着いてみることを考えて使い分けられるようにしていけばいいと思いました。もう一つは、他の先生方に対して、感謝の気持ちをもちつつ、仕事を協働してしていく仲間と一緒に頑張っていきたいと思いました。もっと他の先生方のいいところを見つけていきたいです。また、生徒の「いいところ」も見つけていきたいです。
-----	--

## (5) 考察

教師相互による自他の「いいところ探し」のエクササイズを通して、肯定的に自他を見つめ、教師自身の自己理解や他者理解を深めることができた。また、教師だけではなく、生徒へのかかわりにまでに広げていくパーソナルプランニングを行うなど、教師自身の役割と対応に気付くことができた。

## Ⅶ 研究のまとめ

### 1 研究の検証

#### (1) 「同僚性にかかわる尺度質問紙」(事前・事後)による検証

	因子		支持・承認サポート										協働性						職場満足					
	質問番号		質問1		質問2		質問3		質問4		質問5		質問6		質問7		質問8		質問9		質問10			
	平均値		同僚は、あなたの行動や考えに賛成したり、支持したりしてくれる。		同僚は、あなたを信じて仕事を任せてくれる。		同僚は、あなたの良いところをほめてくれる。		同僚は、あなたの教材研究や研修への取組を支持してくれる。		同僚は、子どもへの指導で良かったことを認めてくれる。		教師の仕事はやりがいがあると感じている。		私の現勤務校では、職員間の協力が整っている。		私の現勤務校では、業務分掌が機能的である。		現勤務校の児童・生徒に愛着をもっている。		現勤務校での学校の仕事は充実感がある。			
	① 回目	② 回目	差		①	②	①	②	①	②	①	②	①	②	①	②	①	②	①	②	①	②		
9/22	11/4																							
職員平均	3.29	3.54	+	0.25	3.0	3.2	3.1	3.7	3.2	3.4	3.0	3.6	3.1	3.2	3.8	4.0	3.1	3.7	3.0	3.1	3.9	3.9	3.7	3.7
A主任	3.2	3.6	+	0.4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4
B主任	3.3	3.6	+	0.3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4
C主任	3.3	3.6	+	0.3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	2	3	4	4	4	3
学年主任平均	3.27	3.60	+	0.33	3.3	3.0	3.0	4.0	3.3	3.3	3.0	3.7	3.0	3.3	3.7	4.0	3.0	4.0	2.7	3.0	4.0	4.0	3.7	3.7

t検定 【職員全体】0.1%水準で有意である(t(9)=3.34,p<.001) 【学年主任】0.1%水準で有意である(t(2)=10.0,p<.001)

※「4 とてもよくなる」「3 わりとそう思う」「2 あまり思わない」「1 まったく思わない」の四段階評定尺度法による。

※質問 1～6は、支持・支援サポート尺度(石垣恵子) ※質問 1・4は一部改変

※質問 7・8は、学校組織性尺度【協働性】(貝川直子・鈴木真雄)

※質問 9・10は、学校組織性尺度【職場満足】(貝川直子・鈴木真雄)

#### ① 数値の変容から

##### ア 職員全体の变容

職員の平均値が、0.25ポイント上昇した。サポーターである学年主任を除き、ポイントが下降した職員は一人もいなかった。顕著であるのは、質問2・4・7が0.6ポイント上昇したことである。「教師ピア」の実践を通して、同僚性が高まったものと推測する。

##### イ 学年主任の変容

サポーターである学年主任の平均値は、0.33ポイント上昇した。しかし、主任Aは質問1、主任Cは質問10がそれぞれ1ポイント下降した。その理由についてインタビューを行った。主任Aは「以前に比べ、担任への指示が減り、考えてもらう機会を多くもつようにしていることが、学年スタッフからの不安感を煽らせているように感じているから」、主任Cは、「今までは、何事でも突っ走ってやってきていた。しかし、担任が気付いて解決していく方法を選んだ自分としては、何だか物足りない気もしている。数値は下がったが、逆に、そのことは自分自身の成長の過程ととらえている」とそれぞれが回答した。学年職員への気遣いや、自己指導力の向上へつながっているものと解釈できるものであった。それだけ、深く自分自身や役割を意識するようになったと推測する。

#### ② 文章記述質問項目「最近の職場の雰囲気についてどのように感じていますか」に記載されていた内容から (※事前及び事後の記述文は記載文をそのまま掲載)

##### ア 学年主任以外の職員による記述から

D 担任	事前	考え方、指導方針が個々によって違うのは当然ですが、お互いを理解し合える雰囲気は、あまりないように思いません。私自身も含めてですが…。
	事後	割に落ち着いた感じがしています。人間だからお互い難しいところもありますが、 <u>一つ一つ</u> という感じです。
	その後のインタビューより	<u>一つ一つ</u> とは具体的にどういうことですか? →「同僚性が高まってきているので、 <u>一つ一つ</u> を確認し合いながら進めていけば、より融合していくということです」



## イ 学年主任の記述から

C 主任	事前	雰囲気は全体的には和やかなものであると感じられる。しかし、「ぬるま湯」的感覚を感じることや、同一歩調を必ずしもとれているとは思えないことなど、時には不満を感じる。
	事後	雑談の中から生徒の話題や情報の交換が頻繁に行われており話しやすい雰囲気になってきている。もう少し「 <b>なあなあ</b> 」の気持ちがなくなってくれば、もっと生徒がよくなる職員室の雰囲気になると思う。
	その後のインタビューより	その後のインタビューより:「どうして、『 <b>なあなあ</b> 』の気持ちがあると感じますか?」→「お互い馴れ合い過ぎの感があります」→「改善策は何かありますか?」→「親しい仲にも節度をもって歩んでいきたい。言うべきことはきちんと。もちろん『リフレーミング』して。まずは、自分から率先してやっていければなど、思っています」

## ウ 協力校の他に数校を掛け持ちしている非常勤講師の記述から

E 講師	事前	他の学校に比べると机などの距離感があるためか、ちょっとした <b>話などは少しづら</b> い気がする。
	事後	週に一度の勤務で校内の状況がよく分からず困ることが多いが、いつも周りの先生方が <b>フォローしてくれる</b> ので助かる。
	その後のインタビューより	その後のインタビューより:「 <b>話づらく感じて</b> いらっしゃったのがどうして <b>フォロー</b> されていると感じられるようになったのですか?」→「以前より主任さんを中心に先生方がみんなあたたかい言葉を掛けてくださるようになったからです」

### (2) フィールドワークによるインタビューから

- B主任より、「教師ピア」にかかわって、「どういう風に担任へどのようにサポートしていったらよいのか分からない」という相談を受けた。逐語記録1の後の相談であったので、「担任の『気付き』も促しているし、今のやりとりで十分です」と返した。するとB主任は、「『教師ピア』活動をしているという意識が大切なんですかね?」と問いかけられたので、「意識をもってサポートしてってください」と助言した。
- C主任へ、「今のH先生とのやりとり(逐語記録2)、受容的でしたね」と伝えたところ、「最近、受容的になりました。教師ピアで学んでいるからですかね」と返ってきた。

(逐語記録1)【10/25 フィールドワークにて】  
 ※S: サポーター (B主任) T: 担任F  
 T: みんなで助け合おうという雰囲気はないクラスです。いいところが見えてこない。まいっちゃいます。  
 S: 合唱への取組もそう?  
 T: 今日は自分たちで進んで昼休みに合唱練習をしていましたけど。  
 S: いいところじゃない?  
 T: いいところもあるんですけどね。

(逐語記録2)【11/2 フィールドワークにて】  
 ※S: サポーター (C主任) T: 職員H  
 S: 昨日は出張で授業の方お世話になりました。  
 T: いいえ。生徒は全体的にはよくやっていますが、I君は課題が終わらず、まだ、提出されていません。つきっきりでやったんですけど…。  
 S: I君の勉強につきっきりでかかわってくださったんですね。

## 2 成果と課題

### (1) 成果

- 「教師ピア」において、学年主任の「自己指導力や同僚性を向上していこうという意識」が鍵となる。検証の結果、職員はこのことの大切さを自覚し、意識の高揚が図れたことが、数値の面からも明らかになった。
- 「教師ピア」活動は、学年主任がミドルリーダーとしての意識をもつことが基本となる。管理職を始め、全員の職員へのインタビューから、ミドルリーダーであり学年主任であるサポーターはコーディネーターから受けたトレーニングを学年職員のみではなく、職員全体を視野に入れ有効に活用していた。受容したり、アドバイスをしたりしてきた過程において、職員の質的向上には不可欠である人間関係がよりよいものになってきていることをつかむことができた。
- 全職員のエクササイズ振り返り用紙に、「それぞれが認められる活動は、次の活動への励みになる」という旨が記述されていた。

### (2) 課題

- コーディネーターの采配が「教師ピア」の有効性を左右しうる。コーディネーターは、実態に即し、あらゆる場面を想定して、マイナス面をどうプラス面につなげていくかという「仕掛け」としての扱いも含め、エクササイズを選定することを常に意識することが不可欠である。  
 特に、エクササイズのマイナス面を意識してトレーニングを実施することが重要である。  
 他者理解のスキルを例に挙げると、対象者の表面的な部分だけが挙げられていたり、本人が十分意識して取り組んでいる姿勢が記載されていなかったりした場合に「これしか見ていてくれなかったのか」と感じてしまうこともあり得る。このような場合、「そういう風にしか見てもらえなかった自分への振り返り」へとつなげていくこともトレーニングを行う上で有効である。

- 日常観察だけでは客観性に欠ける。「教師ピア」の検証には追跡調査が不可欠となる。

### 3 実践から見てきたこと

#### (1) コーディネーターの采配と「教師ピア」機能の有効性

「教師ピア」を有効的に機能させるためには、コーディネーターの的確な実態把握に基づく、実態に応じたトレーニングが必須である。そのために、スーパーバイザーの支援が不可欠となる。

#### (2) ミドルリーダーがミドルリーダーとしての意識をもつことの重要性

ミドルリーダーはコーディネーターから受けたトレーニングを分掌配属職員のみではなく有効に活用していく。その中で、受容したり、アドバイスをしたりしていけば、職員の質的向上には不可欠である人間関係がより良好なものになりうる。

#### (3) パーソナルプランニングの具体性で左右されるサポート活動の有効性

学年主任がトレーニングの意図を理解し、具体性のあるパーソナルプランニングをすることでサポート活動が活発化される。換言すれば、パーソナルプランニングの具体性がトレーニングの有効性を左右する。コーディネーターがスーパーヴィジョンを受けることはここでも大きく影響される。

#### (4) 日常の職員相互によるOJTの重要性

トレーニングを一過性のものにせず、より有効的に生かすためには、OJTの機能を生かすことが不可欠である。「研修の時間」という「枠組み」で実施するのではなく、「日常的に」サポート活動をしていくことが重要である。また、この考え方は喫緊の課題である「急速化する職員の入れ替わり」に直面している昨今、不可欠なものである。そのためには、答申の趣旨を踏まえ、「同僚性の向上」と「教師の自己指導力の向上」に向け、「教師ピア」を取り入れ、その機能の活性化を図りつつ、「総合的な人間力」及び「豊かな人間性」の備わった教師集団になるべく研鑽を重ねていくことが重要である。

#### (5) 「教師ピア」モデルについて

生徒を対象とした「ピアサポートモデル」は、TPDSサイクルである。「教師ピアモデル」では、改善に重きをおき、より高次の改善を促すために「検証(S)」を「評価(C)」と「改善(A)」に細分化した。ここで、コーディネーターは校長とのスーパーヴィジョン（報告、連絡、相談）機能を充実させ、「経営方針」の「目標の実現」へ向けていくことが重要である。「経営方針の具現化」を促進するために、主となって職員とかかわるミドルリーダーが「具体的な計画立案(P)」を行うための支援としての「トレーニング(T)」を受ける。これを生かして「他の教師と寄り添う活動(D)」を遂行していくCA TPDサイクルの流れとそれぞれの場面での要素を「教師ピアモデル」とした。



図4 「教師ピアモデル」図

#### (6) 本研究の発展性

スーパーバイザーを校長、コーディネーターを教頭が勤め学校を活性化させていく視点が重要である。さらに、本研究では研究者がコーディネーターを努めたが、教育相談主任や生徒指導主任、研修主任や教科主任が努めるなどの応用も可能である。

#### <引用文献>

- ・佐藤学 『教師の省察と見識＝教職専門性の基礎』 日本教師教育学会年報(1998)

#### <参考文献>

- ・菱田 準子 著 『すぐ始められるピア・サポート』 ほんの森出版(2002)
- ・日本ピア・サポート学会 『やってみよう！ピア・サポート』 ほんの森出版(2011)  
(担当指導主事 奥山 隆)