

チームとしての学校が成長する過程の考察 —教職員のつながりを促進する校内研修を通して—

蟹澤和哉 高度教職開発コース

キーワード：チームの成長，タックマン・モデル，校内研修

1. 問題の所在と研究の目的

学校に不適応を示す子に対して、複数の教員が援助チーム(石隈 1999)を形成し、個人だけでは立ち行かない状況でも、チーム援助(石隈・田村 2003)によって支援体制を構築してきた。多くの教職員が特定の児童に関わることで、学校のさまざまな課題が見えてきた。現在、学校が抱える多様な課題に対して、学校が一つのチームとなって教育力を高めていくことが求められている(文部科学省 2015)。しかし、チームづくりは、各校が手探り状態で行う現状にある。タックマン(Tuckman,B.W.)は、メンバー間の関係性に着目して、「Stages of Group Development」を提唱した。そこで、本研究では、タックマンの4段階モデル(山本 2015, 以下「タックマン・モデル」)を活用して校内研修を行い、S 小学校教職員のつながりに着目して、チームとしての学校の成長過程および、校内研修企画運営者の役割を検討する。学校には援助チームが複数あるが、学校全体を一つのチームととらえて、チームを「学校の教育課題の解決に向けて、共通の目標を設定し、援助し合う教職員集団」と定義した。

表 1 タックマンの4段階モデル(山本 2015)

2. 研究の方法

2020 年 4 月から 2020 年 9 月にかけて、タックマン・モデル(表 1)を活用して、S 小学校教職員 24 名を対象に、教職員のつながりを促進する参加型の校内研修「わーくわくショップ」(以下、研修)を行った。教職員の行動観察・研修後のアンケートやインタビューを行ったり、研修企画運営者はチームにどのような働きかけを行ったかを省察したりして、チームの成長過程を考察した。

段階	様相
Forming(形成期)	お互いに知り合っていく時期
Storming(騒乱期)	メンバー間の違いが明らかになり、不安になる時期
Norming(規範期)	チームのルールや規範が確立する時期
Performing(実行期)	チームが成果に向けて機能している時期

3. 実践と考察

3.1 新たなチームとして動き始めた時期(タックマン・モデル Forming 相当)

人事異動により 1/3 が新職員となり、既存の実践のあり方を固持する雰囲気と学校の課題を解決しようとする教育実践への意識のちがいが見られた。研修企画運営者は、このちがいは、目指す学校の姿が共通理解されていないからではないかととらえた。そこで、意識のちがいを認識するために、学校が存在する意義を確認する研修を試みた。教職員は、「学校の役割」をキーワードに、自らがもつ学校のメリット・デメリットのイメージを対話しながら整理分類した。学校の役割から目指す理念を共有することで、教職員は学校運営に参

画して教育活動を行う意識をもち始めた。チームが形成されたと考えられる。

3.2 教職員の意思疎通がしっくりこない時期(タックマン・モデル Storming 相当)

目指す理念が共有されると、自分の見方で教育実践を語る姿が多く見られるようになる。一方、一部の教職員は中心的な教職員の考えに受け身で、自身の意思をあまり表現しなかったり、自身の本音を語っていなかったりするように見える姿があった。研修企画運営者は、教職員の会話が頻繁にあっても、意思の疎通がうまくいかないのは、立場のちがいがあることが要因ととらえ、一つのテーマで対話できる機会があれば、相互理解が促進されていくのではないかと考えた。そこで、コミュニケーションをとって共同して取り組む研修や自己理解を促す研修を試みた。共同することが必要になる「パスタタワー」や「学校経営曼荼羅チャート」の研修では、役職や立場を気にせず、目標に向けて自然と役割分担をしながら課題に取り組む姿が見られた。他者と関わって自分のトリセツ(取扱説明書)を考える「コミュニケーションスタイル」の研修では、自己理解を深める意図で課題に取り組むことで他者を理解しようとする姿が見られた。「連学年経営ビジョンづくり」の研修で他者の考えを受け容れる姿が見られた。「困っている時、必ず誰かが声をかけて助けてくれる集団なので自分の意見を言える。みんなで団結して実行できる」と、チームのまとまりを感じる職員がいた。教職員間の良い関係性は、お互いに支え合うチームに成長させると考えられる。一方で「人との関わりが慎重で感情を出すのが不安、苦である」や「経験もないのに先生方に言ってもいいのか、迷う。言ってしまったけど、よかったのか、出しゃばってないのかと思いついてしまう」と、同僚との関係性に不安を感じる教職員がいた。チームの成長過程には、表面的には教職員が一致団結したように見えても、個人の内面にはさまざまな思いがあり、教職員によって多様な距離感でチームに所属している段階があるといえる。

3.3 教育活動に対する考えの差異が見える時期(タックマン・モデル Norming 相当)

お互いの個性を尊重しようとする雰囲気が高まり、校務や学級づくりに対して認め合う言動が見られた。自身の校務に責任をもち行動しようとする姿が見られるようになった。一方で、共有してきた理念の解釈や教育活動への目的意識に差が見られる場面もあった。研修企画運営者は、この差は、研修を通して練り上げられた理念「人とつながり幸せを感じる学校」のとらえが一致していないからであると考えた。異なる価値観をもつ教職員が同じ方向を向いて活動できるように、「幸せ」に着目した研修を試みた。教職員は、「ライフラインづくり」を通して「教員としての幸せ」と「子どもにとっての幸せ」について、同僚と語り合うことで自身の歩みを振り返り、教育観や価値観が交流した。教員人生における「幸せ」を一度立ち止まって振り返ることで、自身との出会い直し、自己理解を深めていた。相互の異なる価値観を交流することで、さまざまな立場の教職員のもつ価値観の背景に触れ、同僚に出会い直しが行われた。幸せの価値を共有する協同的な活動を通して、教職員は、同僚との関係性やつながりが向上した。また、「専科学級経営曼荼羅チャートづくり」で個人の目標を明確にしたことで、自身が果たす役割の自覚や協働への意欲の高まりが見られた。相互の価値観に触れ、協同してチームの中での役割が明確になったことで、チームの意思統一が図られていく。明確になった共通の目的に向かって協働することがチームをさらに成長させる可能性を示している。

3.4 教育活動を振り返り、新たな目標を設定する時期(タックマン・モデル Performing 相当)

教職員は自分たちがチームとしての目指す姿を共有している実感を持ち、個々の目標に向けて教育活動を推進していた。しかし、「やっていることは正しいのか」と、実践に対しての不安や「発表ではなく、現状の確認をしたい」と、振り返りの必要性を感じる声が聞こえてきた。研修企画運営者は、これらの声は教職員の意思統一が図られたことで、個人でも自律的に実践が進んだ反面、個人の不安感や困り感が高まったからであるととらえた。これまでは、管理職の指導で学期ごとに教育活動の振り返りが行われていた。受動的で個人の振り返りになりがちであった。教職員間で実践を適切に振り返ることがチームをさらに成長させると考え、教職員が協働的に関わり合って、成果、課題、次の目標を明確にする研修を設定した。「学校経営曼荼羅チャート」を「KPT(K…Keep, P…Problem, T…Try)」を活用して、可視化しながら段階的に成果、課題、目標を議論した。「無意識に自分が正解を求めている。多くの目で子どもの良さを見つけたい」と、子ども理解の必要性を感じたり、「目指す学校に向けた意見交換で多様な価値観を知れた」と、目指す方向を再確認したりする姿が見られた。適切な目標を自分たちで設定する協働的な取り組みで、教職員はさらに結束し、お互いに援助し合おうとするチームの段階に成長した。教職員一人一人が教育課題に対して適切な目標設定を行い、達成に向けて、お互いが連携・協働する状態と考え、チームが機能する段階といえる。しかし、チームが機能する状態でも、教育活動への困り感は尽きることない。そこで、研修企画運営者は、「That's 談」として相互に困り感や心配事を共有する機会も設定した。相互に援助し合う関係性を維持するために継続的な環境づくりが必要である。

4. 総合考察

チームとしての学校は、タックマン・モデルが示すメンバー間の混乱や対立よりも、意思の分散が見られる段階を経た。人事異動により教職員が毎年入れ替わり、メンバーが一定の目的で意図的に集められることがない学校では、共通の目的意識をもつことが容易ではない。一方で、チームは、継続的な研修により、教職員のつながりを土台に目的や教育理念が共有されてタックマン・モデルと同様に段階的に成長した。足踏みをしながらも教職員が多角的にチームに関わりチームが成長していく点が学校ならではと考える。また、チームが散会しない点もタックマン・モデルと異なる。タックマン・モデルを参考にチームとしての学校の成長を再結成期、意思分散期、意思統一期、伸長期、維持期の 5 段階で考え、図 1 に示す。

新たなチームがつくられる 4 月を再結成期ととらえ、この時期に研修企画運営者と管理職が連携して、教職員が主体的に学校運営に関われるように、学校の教育理念を共有する仕組みをつくることでチームが成長を始める。教育理念が共有されても、同僚との関係性に希薄さが見られ、チームの停滞のような意思分散期を迎える。ここで、研修企画運営者は、学校の実態把握から、課題を設定し、多様な立場の教職員の共同性を高める。解決に向けて教職員の意思が重なり、チームは意思統一期に成長する。研修企画運営者は、チームが同一方向に進むために、異なる価値観をもつ教職員の思いを傾聴し相互につなぐ。協同する目

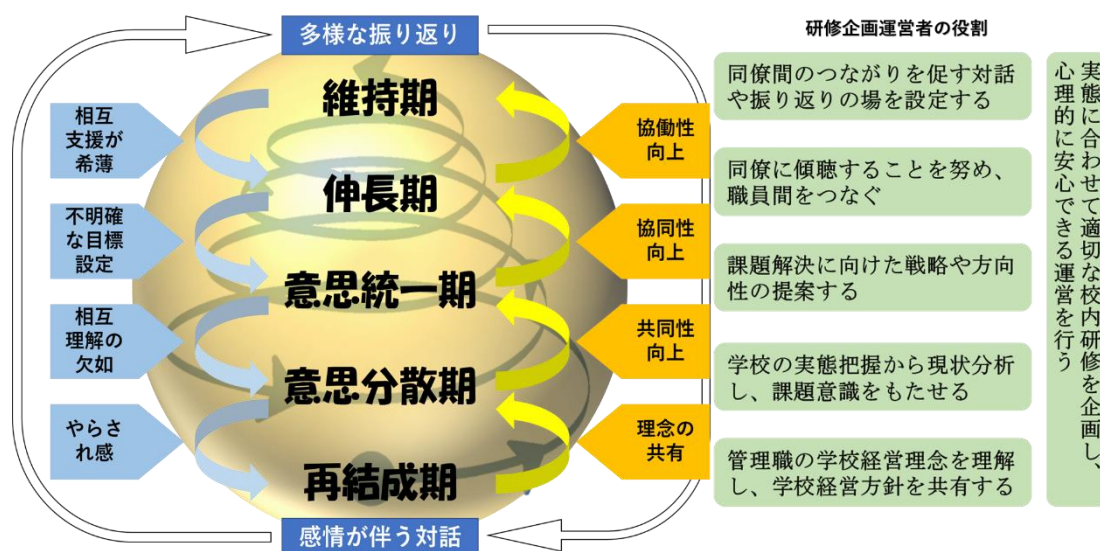


図1 チームとしての学校の成長モデル図

標が明確になるとチームが機能する伸長期となる。教職員のつながりをさらに強める対話や振り返りの継続によって、共通の目的に向けた相互支援が頻繁に行われ、チームの協働性が高まり維持期となる。研修企画運営者は、常に、教職員の姿からチームの実態把握に努める必要がある。そして、教職員が安心して感情を交流しながら対話する環境づくりが不可欠である。

5. 研究の成果及び今後の課題

教職員一人一人が学校運営に参画している手ごたえをえていくことで、チームは段階を踏んで成長し機能するようになること、また、校内研修企画者の役割は、教職員一人一人の思いと学校全体が目指す方向を丁寧にすり合わせることであることがわかった。そのために、教職員との対話に努め、客観的に学校を俯瞰し、管理職と協働して教職員をつなぐ戦略を練り、継続的に学ぶ環境を支えることが重要である。本研究では、学校全体をチームととらえて成長過程を考察した。しかし、チームが子どもたちにとってどのように機能していたのか明らかにできていない。また、学校に複数ある援助チームの成長を明らかにするとともに、さらには、学校におけるチームが地域や保護者にどのように広がるのかを考えたい。

文 献

- 石隈利紀(1999). 学校心理学-教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス. 誠信書房
- 石隈利紀・田村節子(2003). チーム援助入門-学校心理学・実践編. 図書文化社
- 文部科学省(2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について
- 山本智子(2015). チーム医療の成熟過程に関する研究-褥瘡対策検討チームの事例研究より-. 川崎医療福祉大学大学院博士論文