

「学ぶ教師」を育てる学校長のアクション

大阪教育大学 教授 木原俊行

1. はじめに

学ぶ子どもは、学ぶ教師から育つ。それは、いつの世にも、洋の東西を問わず、成立する関係性であろう。自らの力量形成に努める教師が指導を担当する子どもは、学習に真摯な姿勢で臨み、学力を高めていく。

それでは、学ぶ教師は、どのようにして育つのか。もちろん、教育公務員たる教師は、自身の力量を高めるための計画を策定し、それを実行しなければならない。

同時に、彼らの力量形成への意欲を高め、その条件を整えるのは、教育委員会とともに、組織のリーダーたる、学校長の責務である。各教師の力量が高まるために、そしてそれらが学校の組織力に結実するために、学校長には、どのようなアクションが求められるのだろうか。

本小論では、教師にとっての「学び」の必要性を再確認した後、それを促すために学校長に期待されるアクションについて、2つの側面から論じることとする。1つは、学校長自らの示唆や助言であり、もう1つは研究主任等のミドルリーダーの支援である。

2. 「学ぶ教師」の今日的意義

教師が研鑽を積むことの重要性は、我が国では古くから共通理解されている。にもかかわらず、今、なぜ、「学ぶ教師」の存在や特徴を、ことさらに強調しなければならないのか。

それは、現在、教師たちには、教育課程の大綱化・弾力化の中で、自校の子どもにとって必要かつ有効なカリキュラムを計画・実施・評価するという、カリキュラム開発能力が必要とされているからである。また、彼らは、いわゆ

る「説明責任」を果たすために、学力調査等を実施して所属校の取り組みの妥当性を主張しなければならないからである。

それらの問題はいずれも、誰かが答えを教えてくれるという類のものではない。各教師には、同僚とともに、その解決に挑み、それに必要とされるアイデアを創り出すという、実践研究としての「学び」が求められる。

3. 教師の「学び」の充実に向けた学校長のアクション

子どもの学びを導くことを業とする教師ではあるが、必ずしも、彼らが学ぶことに長けているとは限らない。むしろ、様々な事情から、その機会を十分には得られなかった教師、それを避けてきた教師も少なくない。だから、学校長をはじめとする、学校長は、あえて、例えば次のような方法で、彼らに対して、その充実を促すべきだ。

(1) 「学び」のモデルを示す

まず学校長自らが豊かに学び、教師たちに、「学び」のモデルを示すことが望まれる。それには、教育雑誌・図書を読破して教育の理論や実践動向に精通するといった静的なものから、研究授業後の協議会において積極的に発言するといった動的なものまで、多様なものが含まれよう。

(2) 「学び」の時間やリソースを確保する

どのような「学び」であっても、それは、時間やリソース（人材、道具や施設・設備、経費）を要する。その確保は、学校長のイニシアチブに依るところが大である。例えば、ある中学校長は、教職員に、各種の連絡・調整を校内ネットワーク上で進めるように促し、研修のための時間を上手に捻出させている。

また、別の中学校長は、教育関係財団等と交渉して、それらの機関からコンピュータやプロジェクターを貸与してもらい、教師たちの ICT 活用のトライアルを後押ししている。

(3) 「学び」のプランの策定を促す

日々の指導に追われていると、あっという間に1年が終

わる。教師たちの「学び」の機会が確保されるよう、学校長は、彼らに、自身の力量形成プランの策定を促すべきだ。例えば、ある中学校では、学校長の発案で、教師たちが、学期ごとにどのような教材開発や授業研究に取り組むのかを研修計画シートに記し、その内容を教科部会や全体会で交流している。そして、その進捗状況を夏休み等に報告しあっている。

(4) 自校の教師の「学び」を説明・公開する

学校長には、自校の教師たちの「学び」の様子を、関係者に積極的に、また効果的に説明・公開する術も必要とされる。具体的には、いわゆる学校評価を通じて、例えば授業研究等の教員研修の回数や質が点検・評価されることになるので、学校長には、自校の研修の実態を把握し、その特徴等を整理できる能力が不可欠となろう。⁽¹⁾

また、教師たちが自らの「学び」を授業に生かそうとする際には、例えば「総合的な学習の時間」における指導と評価への参画等、保護者や地域住民の理解や協力が得られるのが望ましい。したがって、教師たちの「学び」の模様とそこから生ずる授業づくりの課題を、学校長は、保護者会、学校だより、学校ホームページ等の舞台上、関係者に紹介すべきである。

同時に、学校内では、教職員に、自らの「学び」を外部にアピールすることの重要性を説き、授業公開週間の設定、研究発表会の開催といった取り組みを恐れない、むしろ大切にする風土を校内に広めるべきである。

4. 研究主任等に対する学校長の支援

(1) 研究主任等のミドルリーダーの選出

教師の「学び」を推進するための学校長のイニシアチブには、研究主任等のミドルリーダーの養成が加わる。いや、日常的継続的には授業実践に従事しない学校長は、そのようなミドルリーダーを支援して教師の「学び」を充実させることにおいてこそ、その手腕が問われよう。

まずは、すぐれた授業の探究に挑戦し、その成果を同僚

と共有しようとする教師を、教職経験年数等にとらわれず、研究主任等に登用するとよろしかろう。筆者は、学校の実践研究の活性化に成功している研究主任に共通する特徴を6点に整理している。⁽²⁾それらは、1) 同僚の挑戦を讃えている、2) 同僚に対して積極的にヒアリングを試みている、3) 同僚に対して個別に対応している、4) 学校内の多様な実践を整理できる、5) 授業やカリキュラムに関する多様な知識を有している、6) 実現可能性のある、具体的な研究計画を構想できる、というものである。こうした力量やアクションは、誰にでも期待できるものではあるまい。学校長は、それができる教師を見いだし、研究をリードする立場を彼（彼女）に提供すべきだ。

(2) 校内研修の企画・運営の点検等

校内研修等の共同的な「学び」は、学校長が、研究主任等にイニシアチブを発揮させ、進展させることが望ましい。それは、例えば、研究テーマの設定、授業研究の企画・運営、研究発表会の開催、研究紀要の作成や研究成果の学校ホームページでの公開、学力調査等のデータの収集・分析等の取り組みに代表されよう。

こうした営みを研究主任がきちんと計画し、着実に実行し、ていねいに評価しているかどうかを学校長は点検し、障害があるならば、その克服をサポートすべきである。また、研究主任がそれらの企画・運営能力を高められるよう、コーチングなどを試みるのもよろしかろう。⁽³⁾

(3) 研究主任等に固有の「学び」に対する配慮

さらに、学校長は、研究主任等に固有の「学び」が充実するようにも、配慮すべきである。例えば彼らが他校の実践等に学ぶ機会を保障する必要がある。具体的には、同じようなテーマで研究を進めている学校の視察、そうした学校の研究発表会への参加を彼らに推奨すべきだ。

あるいは、行政研修や民間の教育セミナー、教育雑誌等で、自校の取り組みを研究主任に報告させる機会を得られれば、その過程で、研究主任の振り返りがいっそう促されよう。

注

(1) 文部科学省が定めた「学校評価ガイドライン」中の①教育課程・学習指導の評価指標例にも「授業研究の実施状況」等が掲げられている

(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06032817/003.pdf)。

(2) 木原俊行『教師が磨き合う学校研究』（ぎょうせい、2006年）の第1部・第1章「学校研究の意義」を参照のこと。

(3) 千々布敏弥『スクールリーダーのためのコーチング入門』（明治図書、2007年）では、学校長が研究主任を相手に繰り広げるコーチング例が紹介されている。参照されたい。