

「チームとしての学校」の実現に求められるもの

——同僚性と学校マネジメントの相関において——

白岩 博明*

(平成29年10月26日受付)

In order to realize “School as a team”

——From the point of the correlation between collegiality and school management——

Hiroaki SHIRAIWA

(Received Oct. 26, 2017)

概要

平成27(2015)年12月21日、中央教育審議会から「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」が答申された。この答申は、教職員一人一人の専門性を発揮するとともに、学校のマネジメント機能を強化し、専門スタッフ等の参画を得ることによって「チームとしての学校」の実現が可能であるという内容である。しかし、本稿においては、「チームとしての学校」の実現には答申内容に加え、教職員の同僚性を基底に据えなければならないこと、そして、その同僚性は学校マネジメントとの相関にあるということについて、学校の複雑化・多様化した課題や具体的な事例を踏まえながら明らかにしたい。

キーワード：中央教育審議会、学校組織、チームとしての学校、学校マネジメント、教員の同僚性、協働の文化、働き方改革

1. はじめに

本稿の目的は、平成27(2015)年12月21日付の中央教育審議会(以下、中教審)の答申「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」(以下、本答申)における「チームとしての学校」の実現には本答申の内容に加え、教職員集団の同僚性を基底に据えた教職員組織を形成しなければならないこと、そして、その同僚性は学校マネジメントとの相関にあるということについて述べることである。

本答申では、「これからの学校が教育課程の改善等を実現し、複雑化・多様化した課題を解決するためには、学校の組織の在り方や学校の組織文化に基づく業務の在り方などを見直し、『チームとしての学校』を作り上げていくことが大切である」とし、「チームとしての学校」の実現には、①専門性に基づくチーム体制の構築 ②学校のマネジメント

機能の強化 ③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備 の3つの視点によって「学校のマネジメントモデルの転換」が必要であると指摘している。

「チームとしての学校」は、教職員の長時間労働の実情やメンタルヘルスの問題、子供や親の変化に伴う学校が抱える様々な課題などが山積している局面において必要とされる在り方である。その理念における「学校のマネジメントモデルの転換」とは、教職員が強固な組織として教育活動に取り組むために、教職員個々の専門性を高めていくという職場内の質的転換の必要性を指すものである。また、学校と外部専門スタッフや専門機関との連携を図ることによって、学校機能をより高めていくという転換を指すであろう。そして、教職員が組織として教育活動に取り組む体制を創り上げる中で、同僚性のある教職員の集団が構築されていくであろう。すなわち、外部専門スタッフや専門機

* 広島工業大学環境学部建築デザイン学科、初等中等教育研究センター

関との連携を図る上において、教職員内部の同僚性が構築されていることが欠かせぬ要素となるのである。

まず、「ブラック化」する学校と世間から揶揄されている学校（教職員の労働実態）と学校が抱える様々な課題を明らかにしたい。そして、そのことに伴う「チームとしての学校」の組織形成の在り方を踏まえながら、学校マネジメントと「チームとしての学校」の形成に求められる同僚性（「開かれた同僚性」後述）の相関について確かめたい。

2. 「ブラック化」する学校（教員の働き方）の実情

2.1 教員の長時間労働

OECDの国際教員指導環境調査（TALIS・2013）の結果、34か国・地域の仕事時間の合計（授業、授業の準備や計画、採点や添削、同僚との共同作業や話し合い、職員会議への参加や学校でのその他の教育に関する業務を含む）の平均時間は以下のとおりである。

国名	仕事時間の合計
日本	53.9
シンガポール	47.6
マレーシア	45.1
ポルトガル	44.7
オーストラリア	42.7
スウェーデン	42.4
デンマーク	40.0
クロアチア	39.6
チェコ	39.4
ブルガリア	39.0
ノルウェー	38.3
スペイン	37.6
スロバキア	37.5
韓国	37.0
ポーランド	36.8
ブラジル	36.7
フランス	36.5
エストニア	36.1
ラトビア	36.1
ルーマニア	35.7
オランダ	35.6
アイスランド	35.0
セルビア	34.2
メキシコ	33.6
キプロス	33.1
フィンランド	31.6
イスラエル	30.7
イタリア	29.4
チリ	29.2
地域として参加	
アルバータ（カナダ）	48.2
イングランド（イギリス）	45.9
フランドル（ベルギー）	37.0
アブダビ（アラブ首長国連邦）	36.2
参加国平均	38.3

1週間の仕事時間の合計が参加国平均で38.3時間であるのに対して、日本は53.9時間となっており、参加国で50時間を超えているのは日本だけである。また、授業に使った時間を見てみると、次のとおりとなっている。

国名	授業の合計
チリ	26.7
ブラジル	25.4
メキシコ	22.7
エストニア	20.9
ポルトガル	20.8
フィンランド	20.6
スロバキア	19.9
クロアチア	19.6
ラトビア	19.2
アイスランド	19.0
デンマーク	18.9
韓国	18.8
オーストラリア	18.6
フランス	18.6
ポーランド	18.6
スペイン	18.6
ブルガリア	18.4
セルビア	18.4
イスラエル	18.3
チェコ	17.8
日本	17.7
スウェーデン	17.6
イタリア	17.3
マレーシア	17.1
シンガポール	17.1
オランダ	16.9
キプロス	16.2
ルーマニア	16.2
ノルウェー	15.0
地域として参加	
アルバータ（カナダ）	26.4
アブダビ（アラブ首長国連邦）	21.2
イングランド（イギリス）	19.6
フランドル（ベルギー）	19.1
参加国平均	19.3

日本が授業以外に使われている時間（生徒指導や学校・学級経営など）がいかに多いかということがわかる。

日本では「使用者は原則として1日に8時間、1週間に40時間を超えて労働させてはいけない」と法律で決められている。しかし、それは有名無実である。「連合総研」の報告によると、勤務日の労働時間と休日の労働時間を合わせた1週間当たりの実労働時間は、60時間以上の割合が小学校教諭で72.9%、中学校教諭で86.9%となっている。また、「民間の雇用労働者の中で週労働時間が最も長い金融保険業でも8.9%にとどまること、同じくヒューマンサービス従事者である医者で週労働時間60時間以上は40%であるの比

べても、教育職員が際立って長時間労働と言える」^(注1)と述べている。

さらに、文部科学省「教員勤務実態調査結果の速報値」(平成29年4月)によると、過労死ラインとされる1か月当たりの時間外労働80時間(週当たり20時間)を超える教員の割合が、小学校で約30%、中学校で約60%となっている。

こうした長時間労働が教員を肉体的精神的に疲弊させ、健康阻害をもたらしていることは事実であり、まさに「ブラック化」する学校と言われても仕方のないことである。

2.2 教員のメンタルヘルス

文部科学省が毎年公表する「公立学校教職員の人事行政状況調査」によると病気休職者の状況は次のとおりである。

年度 (平成)	在職者数 (A)	病気休職者数 (B)	精神疾患による 休職者数(C)	*	
				在職者比(%) (B)/(A)	(C)/(B)
16	921,600	6,308	3,599	0.68	56.4
17	919,154	7,017	4,178	0.76	59.5
18	917,011	7,655	4,675	0.83	61.1
19	916,441	8,069	4,995	0.88	61.9
20	915,945	8,578	5,400	0.94	63.0
21	916,929	8,627	5,458	0.94	63.3
22	919,093	8,660	5,404	0.94	62.4
23	921,032	8,544	5,274	0.93	61.7
24	921,673	8,341	4,906	0.90	58.8
25	919,717	8,408	5,078	0.91	60.4
26	919,253	8,277	5,045	0.90	61.0
27	920,492	7,954	5,009	0.86	63.0

*病気休職者のうち、精神疾患による休職者の割合

病気休職者数は平成20年度あたりからほぼ横ばい状態であるのがわかるが、精神疾患を理由に休職する教員は平成18年度から病気休職者の60%を超えている。上記の表には示されていないが、平成13年度が48.1%であるのに比べると急激な増加とすることができるのではないだろうか。

教員を追い込み、メンタルヘルスを悪化させてきた背景には、長時間労働にその一因がある。前述の TALIS・2013 の調査結果にもあったように、日本の場合、授業時間以外の業務に割く時間が他国と比較にならないほど多い。また、国が過労死の危険ラインとする月80時間超の残業をしている教員の実態は先に触れたとおりである。こうした長時間労働の理由は、日本の教員が多くの業務を献身的にこなすジェネラリスト的な教員でなければならないということにもある。そして、教員は教員の仕事を、子供のため、社会のためになることを信じて、苦勞することは当然のことであるとみなしている教員観がジェネラリスト的な教員像を

作っていると言ってもいいのである。

ある中学教員の一日の様子。朝7時過ぎには出勤して、一日の準備を始める。部活動の顧問であれば、生徒の朝練習の監督、指導を行う。8時過ぎ、定時の職員朝礼を迎え、校内の一日の動静を確認し、生徒への伝達事項をまとめる。担任するクラスへ行って朝学習(朝読書)、学活(出席確認、伝達等)を済ませた後、授業へ。一日に3~4時間程の授業を行うが、空き時間には授業の準備をしたり、教科や校務分掌の会議が入ったりすることもある。また、保護者への連絡や提出物のチェックなどをする。授業を終えると、終わりの学活、清掃指導と続く。放課後は部活動の指導か生徒面談、あるいは会議がある。夕方6時過ぎ、翌日の教材準備、会議資料の作成、行事が近づけば行事の準備、保護者への電話連絡、場合によっては家庭訪問をする。帰宅できるのは20時前後になるだろうか。息つく暇は皆無と言ってもおかしくはない。そして、部活動の顧問には週末の練習や試合引率などが待っている。

授業をはじめとする学習指導は当然の業務として、学校や学級経営に関すること、生徒指導、保護者への対応、部活動指導、同僚や管理職との人間関係・・・、様々なことに対応し、適宜消化していかなければならない。まさしくジェネラリスト的な教員でなければ務まらないのである。

こうした献身的で、真摯な教員にこそ精神疾患に陥るケースが多い。例えば、ある日突然燃え尽きたようになるバーンアウトである。そうなる前に、どうして周囲の教員に相談してくれなかったのか、いや、どうして周囲の教員が気づいてやれなかったのか。筆者はかつての職場で、バーンアウトに陥った教員の実態を目の当たりにしてきたが、思い起こしては悔やむばかりである。多忙化の現実の中で、疲労感にさいなまれ、余裕を失っていく教員や職場の姿に出会ってきた。

こうしたときに必要となるのは、職場の支持的な風土が醸成されることではないだろうか。「どうしたの?」「どうだった?」と自然と受け入れ合える職場の人間関係があることが教員のメンタルヘルスを保つことに繋がるのではないだろうか。きわめて明快なことではあるものの、教員集団が最も不得手とする分野であるかもしれない。なぜならば、「教師は、一般企業の労働者と比べると、仕事や職業生活におけるストレスを相談できる相手がいる人の割合が、約半分です。一般企業の労働者の9割近くが『相談相手がいる』と答えたのに対して、教師のうち『相談相手がいる』と答えたのは、半数にも満たないのです」と諸富祥彦は指摘している^(注2)。自身の内面を吐露することを固辞し、相談することに消極的なのが教員の実態である。

そうすると、教師のメンタルヘルスの観点から、職場の支持的な風土を形成するのは不可欠なことであり、同僚性

（「開かれた同僚性」）を構築することは重要な意味を持つことになるのである。

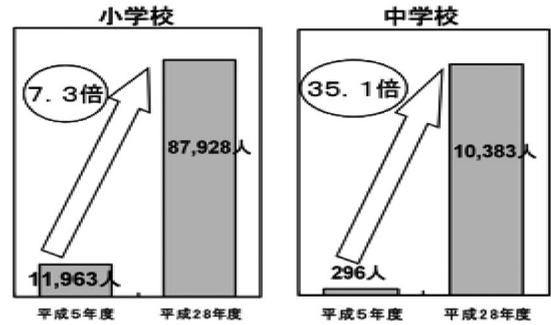
3. 学校が抱える様々な問題

社会が変化し、子供や保護者も大きく変化している。これまでできていたことが通用しなくなったり、当たり前になされていたやりとりが難しくなったりしているのである。

また、学校で起こる様々な問題は、社会問題であるということの認識を持つことは極めて重要である。それは、教員だけでは、学校だけでは解決することができないということを意味するからである。それでは、実際、子供や保護者の何がどのように変化しているのであろうか。

文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（平成28年 国・公・私立学校のデータ）によると、「不登校児童生徒の割合」（全体における割合）、「学校内での暴力行為の件数」（発生件数）は、下図のとおりである。「不登校児童生徒」「校内での暴力件数」が小学校、中学校ともに増加の一途である。この増加は、社会の変化に伴って、子供を取り巻く様々な環境（保護者や地域など）が変化したことが原因なのかどうか特定することはできない。増加しているこうした問題の児童生徒の指導は、かつては学級担任や副担任、学年の先生方の指導によって何とか解決を図ってきたが、最早その指導では担いきれない状況にある。学年枠を超えて、学校全体で取り組むべき課題となっているが、そうした対応策が遅々としている学校も少なくはないのが現状である。

通級による指導を受けている児童生徒数

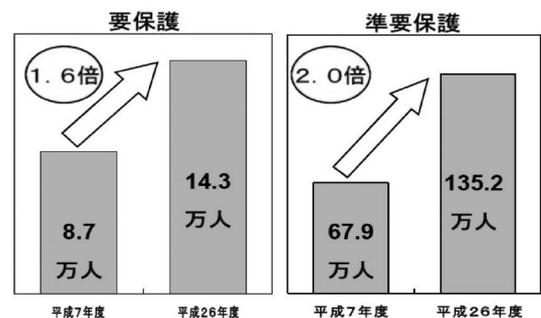


文部科学省「通級による指導実施状況調査」（平成29年）によると、「通級による指導を受けている児童生徒数」が急激に増加していることに驚かされる。それは、平成5年度当時に比べ、現在は発達障害の診断概念が拡大し、診断名が付く児童生徒の人数が増加したということにも根拠があるだろう。増加の中で小学校・中学校の通常学級に在籍する発達障害（LD, ADHD, 自閉症スペクトラム等）の可能性のある児童生徒の割合は、6.5%程度と推計されている^(注3)。

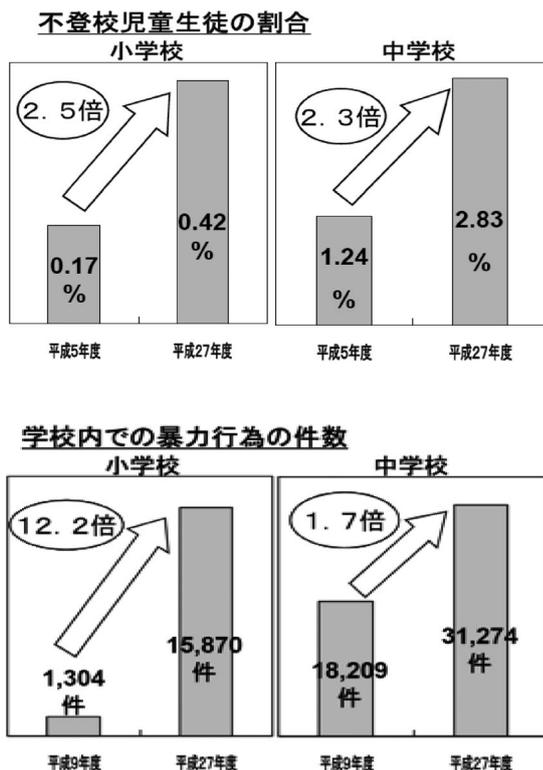
教員のこれまでの指導の経験値だけでは対応できない状況であることは言うまでもない。対応する教員が専門的な知識を学んだり、学校全体での対応が求められたりする。また、学校外の専門スタッフの支援も必要とされる。

社会変化の有り様を映した数字として、次の調査（文部科学省「就学援助実施状況等調査」平成27年）も見逃せない。

要保護及び準要保護の児童生徒数



近年、様々な格差が社会問題化されている。この要保護及び準要保護の児童生徒数が増加しているということもその一つであり、貧困世帯の増加が生活格差の拡大という深刻な問題となっている。この生活格差は、「いじめ」「不登校」「ネグレクト」「低学力」といった問題を誘発することに繋がっていくことが必至と言っても過言ではないのである。「子供の貧困対策推進法」（平成26年1月）によって子供の教育の支援、生活の支援、経済支援などが推進されることになったが、現実はどうなのであろうか。子供の貧困から招来する教育格差の拡大は、生活格差を含む様々な格差を生むことの原因となるに違いないだろう。



以上のような多様な背景は、学校現場が抱える課題として重層化しているのである。そして、こうした課題は教員集団だけでは解決が困難な時を迎えている状況であると言えるだろう。

4. 学校組織の変容

4.1 「鍋蓋型組織」から「ピラミッド型組織」へ

学校組織は本来、教育という目的のもと、目指す学校像（ビジョン）や学校目標などを共有し、学校組織全体に必要な役割や業務の分業と協働を行っていく機能を備えた組織である。「チームとしての学校」という考え方はこれに準じていると言えるが、これまでの学校組織の在り方が、どのような経過をたどりながら「チームとしての学校」に結実していったのであろうか。

これまでの学校組織は、校長と教頭をツートップとした「鍋蓋型組織」を長らく敷いてきた。教員個々が同等の権利と責任を持ち、組織内での連携がなされなくても職人気質な教員によって組織が支えられていた。若手教員は「秘伝のタレ」を伝授されるがごとく、先輩教員から多くを学びながら業務の実効性を高めていった。しかし、社会は変わり、子供も保護者も変容し、「鍋蓋型組織」では学校経営が通用しなくなった。いじめや不登校、学級崩壊など、個々の教員だけでは対応しきれない状況が立ちはだかったことも一因であるが、環境教育や国際理解教育など、学校への社会の要請が増加していったのである。

その結果、学校組織体制は「鍋蓋型組織」から「ピラミッド型組織」に近づき、民間企業と同様な経営の手法を導入し、合理的な組織体制へと転換したのである。平成19年には、学校教育法改正によって小中学校に副校長、主幹教諭、指導教諭という職を置くことができるように改正されている。このことによって民間企業に近いマネジメントラインが築かれるようになった。協働性が意図され、目標達成に向けて課題解決は迅速さを増した。また、外部から学校へ向けられる様々な要請も効率的に対応できるようになり、子供たちに生起する問題行動などにもマニュアル化された対応が可能となったのである。

しかし、果たして「ピラミッド型組織」という合理的な組織体制が、学校の組織形成に相応しいのであろうか。

油布佐和子は、「まず何よりも、学校の職場集団は、特に小・中学校の場合20人前後の集団であり、これをピラミッド型の管理組織に編成していくのは無理がある」と前置きして、問題点を3つ指摘している^(注4)。第一に「企業組織への転換という趨勢が学校や教育、ひいては子どもに望ましいかどうかという原則的な問題がある」。第二に「合理的経営組織のための、校長のリーダーシップの強化や主幹制などの設置、職員会議の諮問機関化などのいずれをとって

も、それは教師の自律性の確保とは反対の方向である」。第三に「管理の強化は、事務作業の増加やモラルの低下をもたらすことがすでに古くから指摘されている」。

また、「組織の目的を合理的に迅速に実施しようとするれば、企業的な合理的経営組織への転換もやむを得ないだろう。しかしながら、児童生徒の状況がどのようなものであり、彼らをどのような未来に向けて育てていくのかを考えるには、実際に『社会』と『子ども』の両方を見ることができると専門家集団の中で、何が望ましいかを忌憚なく議論し実践しあえる場が不可欠である」と加えている。

4.2 「チームとしての学校」の組織形成へ

前述の油布佐和子の指摘などを踏まえることによって、「チームとしての学校」の組織形成の必要性が意味をなすことの一端が鮮明になってくる。「チームとしての学校」は、①専門性に基づくチーム体制の構築 ②学校のマネジメント機能の強化 ③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備 の3つの視点によって「学校のマネジメントモデルの転換」が必要であるとされるものである。

つまり、現在の置かれた状況の中で、一人一人の教員が何をなすべきか、学校に必要なことは何かという意識を高めながら、己に求められる専門性を、まず教員が高めていく。教員組織で不足する部分は外部専門スタッフの加勢や支援を有効活用するというを教員集団で共有する。そうした意識を担保できる職場環境を整備し、教員が自律的に効果的に業務遂行できるような学校マネジメントを校長がリーダーシップを司っていく、ということではないだろうか。

「ピラミッド型組織」は、利益利潤追求型の論理や成果主義的であるため、競争主義的な発想が子供の心身の成長を支える教育の場に適合する訳がない。また、教員集団にとっても官僚的な職場雰囲気ではインフォーマルな対話空間でさえ圧迫感は否めず、教員のメンタルヘルス維持が危うくなるであろう。しかし、「ピラミッド型組織」における合理的なマネジメントがすべて否だとは思わない。

校長のリーダーシップのもと、副校長及び教頭、主幹教諭が職場の協働の文化の形成を図り、縦軸関係における連帯意識を強めながら、校務分掌や学年会などを通じた分業と協働の機能を高めていくような「ピラミッド型組織」が「チームとしての学校」の組織形成につながるのであれば、学校マネジメントとして有効な手立てとなるのではないだろうか。

5. A 中学校の事例から

これまで中国地方の複数の学校（小学校・中学校）で話を聞かせていただいた。その中で職場の支持的な風土が醸

成され、「開かれた同僚性」が構築されていったA中学校について紹介したい。

今から8年前、A中学校は校内全体が非常に落ち着かない状態にあった。生徒指導上の問題が多発し、その対応に教員がとにかく振り回されていたという。しかし、校長が代わり（2人）、現在は学校全体が落ち着き、教員集団の意識も8年前とは比較にならないほど変化したということであった。8年前に赴任し、現在も勤務しているB教諭（昨年主幹教諭）に伺った様子は次のとおりである。

B教諭が赴任した8年前、生徒の問題行動などが校内で頻発していた。毎日いろいろなことが発生していたが、A中学校の先生方の対応はバラバラだった。B教諭のクラスで問題行動が起きたとき、一緒に問題解決に関わろうとしてくれた先生もいたが、ほとんど自分一人で対応せざる得ない状況だった。

「何で今日は（管理職や同僚が）いないの？ 何で今日は（管理職や同僚が）話に入ってくれないの？ 何で一人だけで対応しなきゃいけないの？」という状況で、他の教員も同様だった。管理職を頼りたいときも当然あったが、校長が不在な時も多く、不安が募る一方だった。こうしたことが続いた結果、校長との信頼関係の構築が困難で、校長と先生方の溝が深まっていくばかりだと感じていた。

生徒の問題行動には当該の学年団のみでしか対応しておらず、校内で共有するということはほとんどなかった。先生の異動も重なり、新年度、学年を引き継ぐときに前年度の様子を知っている先生に限られているのにもかかわらず生徒の大変な状況は変わらなかった。何をどうしていいのか、しかも、学年ごとに対応の仕方に統一感がない、それゆえ連携が薄いということを痛感した。だから、B教諭も自分の学年のことが手いっぱいでも他学年へ助言することなどあり得なかった。

その後、校長・教頭が代わり、様々な改善要求（生徒の問題行動等への対応の仕方など）を管理職に伝えられるようになると、生徒指導主事や学年主任、学年の先生方が一緒に関わってくれるようになった。B教諭には、当たり前のことが見えてきたので徐々に意欲がわいてきた。

「それがあるから頑張れると思った。なかったら、『いや』と思っていたかもしれない」と、B教諭は振り返る。この人が困ってそうだなということを周囲の先生が分かって、「どうしたの？」とか、「どうだった？」と気づくことが大事なのだと思うようになった。そういった先生が増えたことは大きいし、そういう雰囲気を作ってくれた管理職の存在は大きい、とB教諭は実感する。

一昨年、C校長が着任した。明確に変わったのは、教頭が様々な情報を正確に集約するようになり、それを校長に

伝え、校長が把握するようにしたこと。また、校長は毎朝校内を巡回し、ごみを拾いながら学校の様子を把握しようとされていた。教頭は先生方から聞き取りをされていた。そのことを先生方は感じ取り、自分たちの想いが必ず伝わるという確信が出てきた。ちょうどその頃に校内で問題行動が発生したが、他学年の先生が当該学年に入って対応を手伝ってくれたり、一声掛けると多くの先生方が動いてくれたりする状況となっていた。こうしたことがいつの間にか当たり前になっていた。

また、現在のC校長からは次のようなことを伺った。

C校長が着任したとき、生徒指導上、先生方の対応がうまくいかない状況があった。そのことで2人の先生が病気休職となり、臨時教員に代用してもらった。残念ながら当該の学年の様子が好転する兆しが見られなかったが、他学年の先生方が意識して頑張ってくれた。授業担当者以外に複数の先生が教室に入ってくれたり、時には教室前の廊下に待機してくれたりして先生方が意識して頑張ってくれた。先生方それぞれ授業準備やクラスのこともあったはずなのに、先生方は協力的な姿勢を示してくれた。C校長は、以前のこと（学校内が大変だった）ことを聞いていたので、そういったことを乗り越え、先生方は支え合う教員集団になったと実感した。

C校長は、先生方が奮闘する様子を目の当たりにして、先生方には無理なお願いは避けるようにした。着任当初は気負って高い目標値を設定していたが、実態に即し、少しずつ高めていくような学校方針に切り替えた。

C校長は若手教員の育成は優先課題としているが、学年団での先生方の指導など、OJTなどを通じて若手の育成を行っている。年に数回「教師塾」が行われている。これは、ベテラン教員が若手教員にノウハウを教えるような自主研修であるが、会議など何も予定が入っていない放課後に実施される。音楽会があれば、そのためのクラスづくりはどうしたらいいかなど、実務的な研修となっている。参加率も雰囲気もいいということである。

また、授業見学会を年3回行っている。若手教員が教科の枠を超えてベテラン教員の授業を見学に行く。その放課後には授業感想を含めた意見交換を行い、気づき合ったことを共有し、翌日からの授業に活かすようにしている。

A中学校の事例は、職場の支持的な風土が形成されていなかった状況下、赴任したB教諭が管理職の交代によって変化していく職場や校内組織について実感していく内容である。そして、C校長の実践力や同僚性を充実させたマネジメントが発揮されることとなった事例であろう。

6. 同僚性と学校マネジメント

6.1 A中学校における同僚性の変化

A中学校は、8年前に生徒の問題行動などが頻発し、その対応に苦慮していたが、その原因は組織的な対応がなされていなかったこと、校長のリーダーシップが乏しかったことにあった。しかし、校長が代わり、変わろうとする教員が校長・教頭を動かし、教員集団を覚醒へと導いた。さらに、C校長が着任し、C校長の的確なマネジメントによって教員の前向きな雰囲気は加速した。「どうしたの?」「どうだった?」という教員間の声掛けに象徴されるように、職場の支持的風土が校内の様相を変えていったのである。

ところで、4.1で述べた油布佐和子の3つの指摘（ピラミッド型の管理組織編成の問題点）の2点目、「合理的経営組織のための、校長のリーダーシップの強化や主幹制などの設置、職員会議の諮問機関化などのいずれをとっても、それは教師の自律性の確保とは反対の方向である」という指摘とともに、「合理的経営組織の転換は、『画策された同僚性』を強いるものであるという批判がある」と加えている。この「画策された同僚性」についてA・ハーグリーブスが、「協働の文化は階層的な管理システムに乗っ取られると問題となる。そのとき、教師の協働は強制された作り物となる。すなわち画策された同僚性と私が呼ぶものである。（中略）画策された同僚性は、同僚とともに取り組むべき業務予定を詰め込むことでボトムアップの専門職としての主導性を禁じ、教師の協働を厳格に細分化し、自由裁量の余地を制限することで協働の過程を事細かく管理する」として、企業形態とは異なることを指摘している。さらに、「結果として、教師たちが実際に協働する機会は少なく、むしろ、必要が生じたときにともに働くことや学校改善計画を策定するといった協働的な手法を断念してしまうことになる」^(注5)と述べている。

A中学校の8年前、当時の校長は、典型的なピラミッド型の管理組織のもとに教員集団を形成しようと企図したであろう。しかし、校内で頻発した問題行動に学年集団が最低限対応したものの、生徒や保護者への対応は、学級担任個人が負わねばならない状況となっていた。実態は、学校全体の組織的な対応などなされることがなかったである。したがって、このときのA中学校は、「画策された同僚性」さえも指向されていなかったと言える。

その後、校長・教頭が交代し、様々な改善要求をB教諭等が管理職に出すようになっていった。学校マネジメントの在り方として、本来の姿を求めたのであろう。その結果、生徒指導主事や学年主任の関りなど、学校の組織性が徐々に鮮明になっていったものの、「教師たちが実際に協働する機会は少なく」、教員にとっては未だもどかし気な状態

が継続していた。すなわち、「画策された同僚性」に近い状況の中で教員集団が形成されつつあったと言えるのではないだろうか。しかし、学校全体が動き出すことにより、B教諭は教員間の協働の手応えを感じ始めていたのではないだろうか。

校長がC校長へと交代した。C校長の様々な改革的な取り組みなどによって、徐々に「画策された同僚性」が本来的ではないことを教員集団が意識していった。また、B教諭が「当たり前のことが見えてきたので徐々に意欲がわいてきた」と言うように、多くの教員が支持的な風土を待望し、お互いの動きや些細な変化を見逃さず、自然と声を掛け合うようになっていった。本答申に言うところの「教職員一人一人が力を発揮できる環境」と支持的な風土という「学校の組織文化」が次第に形成されていったということであろう。その一つの表れとして「情報冗長性」^(注6)をあげることができよう。C校長の着任を機会にA中学校に起こったこと、それは、支持的な風土が次第に多くの組織成員（教職員）に実感されていき、「開かれた同僚性」に基づく教職員の協働の文化が醸成されていったと言えるのではないだろうか。

6.2 同僚性と学校マネジメントの相関

A中学校の教員集団の同僚性は、C校長着任前に見られた支持的風土の兆しと、着任後の適時適応な学校マネジメントによって「画策された同僚性」から「開かれた同僚性」へと転換がなされたと言ってもいいだろう。

C校長が着任したとき、落ち着きかけていた学校であったが、全校をあげて取り組まなくてはならない生徒の問題行動が発生した。その際、直接対応した教員2人が病気休養となり、臨時教員に代用してもらったものはかばかしくない状況に陥った。しかし、他学年の教員が学年の枠を超えて協働的な体制でその時期を乗り切った。こうしたことが教員集団の自信となり、C校長のマネジメント構築の根幹となったのであろうと思われる。着任当初、A中学校のそれまでの経緯を踏まえ、先生方に“高めのハードル”を課した学校教育目標を軸とする「教育方針」を提示した。しかし、着任して間もなく直面した難問に対応した教員集団の姿に信頼感を抱き、ハードルを数段下げながらも徐々に高まっていくだろうことを予感したのであろう。「(先生方に)無理なお願いは到底できないので」とA校長は言われたが、“思いやり”と教員への信頼が漲っている言葉として筆者は受け止めている。

その後、「教師塾」と呼ばれる自主研修が発足した。ベテラン教員が自発的に実施し、若手教員らが自発的・能動的に参加するというものである。まさしく「開かれた同僚性」が醸成された結果であり、そのことによって教員の自律性

が確保されたということが出来る。また、年3回実施される授業見学会にも同様のことがうかがえる。

学校マネジメントは、合理的経営組織を主眼とするため、ピラミッド型の管理組織編成にならざるを得ない。しかし、単にマネジメントのみを優先させるのであれば、教員の協働性が多方向のベクトルとなる可能性があり、教員の自律性（例えば、教員が専門性を高めること、情報冗長性に富み、忌憚なく議論することなど。）が見失われることになる。よって、「画策された同僚性」による教員集団が形成されることになるであろう。しかし、マネジメントリーダーである校長の優れた資質と協調性に満ちたリーダーシップに支えられた学校マネジメントであれば、教員集団に「開かれた同僚性」に基づく協働の文化が形成されることになるであろう。

7. おわりに

学校現場は、多様化、複雑化、困難化する多くの課題を抱えている。

教員の長時間労働や様々な労働実態から「ブラック化」する学校と世間から揶揄されている学校現場。その労働実態を明らかにしていくと、社会の変容に伴う子供や親などの変化に対応しなくてはならない学校現場の実情は、一筋縄ではいかない様相を呈している。さらに、新学習指導要領への対応を含めた様々な教育改革を国から提示され、教員は厳しい現実を強いられているのである。

こうした状況において、一刻も早く「チームとしての学校」政策が具体化されることによって、学校現場に新風が吹くことを期待する。

ところで、政府は、「働き方改革実現会議」（第1回目・平成28（2016）年9月27日から10回の開催）によって、民間勤労者の働き方について審議した。平成29（2017）年3月28日にはその実行計画が示されたが、教員の業務改善や部活動の適正化、長時間労働の是正のみが指摘されるだけであった。その後、文部科学省が公表した10年ぶりの「教員勤務実態調査」の速報値を受け、当時の松野文部科学大臣が中教審に対して、学校における働き方改革に関する総合的な方策を検討する諮問をした。

平成29（2017）年7月11日、中教審「学校における働き方改革特別部会」第1回目が開催された。その部会では、「チームとしての学校」でも論議された、①業務改善 ②地域・学校との連携 ③事務職員、他専門・支援スタッフとの業務負担や連携・協働 ④ICT活用による業務の効率化などが審議されている。そして、平成29（2017）年8月29日には、中教審「学校における働き方改革に係る緊急提言」が出された。それは、(1) 校長および教育委員会は学校において「勤務時間」意識した働き方を進めること (2) す

べての教育関係者が学校・教職員の業務改善の取組を強く推進していくこと (3) 国として持続可能な勤務環境整備のための支援を充実させること というものである。

平成27（2015）年12月21日、中教審から「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」が答申されてから約2年が経過した。その後の動向には遅々とした感があったが、様々な論議を経ながら「チームとしての学校」の姿が見えつつあるのではないかと。

しかし、求められるのは政策の見せ方ではない。「チーム学校」という言葉だけが躍らないよう、確固たる学校マネジメントに支えられた真のチームが学校現場で形成されることである。そして、そのチームに、「開かれた同僚性」に基づく協働の文化が形成されることを願ってやまない。

注

1. 「とりもどせ！教職員の『生活時間』－日本における教職員の働き方・労働時間の実態に関する研究委員会報告書－」（公益財団法人連合総合生活開発研究所）6頁 2016年。
2. 諸富祥彦『教師の資質』75頁～76頁、朝日選書、2013年。
3. 「通級による指導実施状況調査結果について」（文部科学省）の「4. 調査結果の概要」、2017年。
4. 油布佐和子『現代日本の教師－仕事と役割－』223頁～224頁、放送大学教育振興会、2015年。
5. A・ハーグリーブス（木村 優、篠原岳司、秋田喜代美監訳）『知識社会の学校と教師』243頁～244頁、金子書房、2015年。
6. 拙稿「『開かれた同僚性』を考える－『チームとしての学校』の理念に寄せて－」『広島工業大学紀要・教育編』第16巻17頁～25頁、2017年。情報冗長性：効率一辺倒ではなく、一見非効率的な情報のやり取りにも見えるものであっても、支持的な風土の形成にとっては機能的なものとみなすことができる余剰な情報を共有すること。

文 献

1. 秋田喜代美、佐藤学編『新しい時代の教職入門』有斐閣アルマ、2015年。
2. 石川一郎『2020年からの教師問題』ベスト新書、2017年。
3. 小川正人「中教審『働き方改革』の論点と審議の見通し」『教職研修』10月号、18頁～22頁、教育開発研究所、2017年。
4. 前屋毅『ブラック化する学校』青春新書、2017年。