

学校組織マネジメントを支援するコンサルテーションの実践と成果 (I)

—— 高知県教育委員会と鳴門教育大学のチームコンサルテーションに関するアクション・リサーチ ——

佐古 秀一*, 垣内 守男**, 松岡 聖士**,
久保田 美和**

(キーワード: 学校コンサルテーション, 学校組織マネジメント, 組織マネジメント研修, 大学と教育委員会の連携)

1 本研究の目的

本研究は、高知県教育委員会（高知県教育センター）と鳴門教育大学の研究者が連携して、平成25年度に実施した学校コンサルタント事業（以下これを学校コンサルと略称する）について、①学校コンサルの活動様式を報告し、②学校組織の変容に対する効果とそれに関与したと思われる要因について、アクション・リサーチの観点から明らかにすることをねらいとする。

本研究における「学校組織マネジメント」とは、一般的な意味での学校における組織マネジメントではない。これは内発的な改善力を高めることをねらいとして、佐古（2011）等によって構築されてきた学校組織開発理論にもとづいて展開される学校組織マネジメントの方法論を指している（具体的な方法論の記述は、佐古・高知県教育センター、高知市教育研究所 2014などを参照）。

ブレークとムートン（1978）によれば、コンサルテーションとは、「個々の人が今日直面している多くの複雑で困難な問題に対処していくのを助ける有効な手段の一つ」であるとされ、コンサルタントの仕事とは、「介入、すなわちクライアントの問題解決に役立つなんらかの行為をとることによって、援助の手を差しのべることである」（p.6）としている。そして、個人にせよ、組織にせよ「周期的な反復行動を打破する努力の一環として、誰かが誰かに対して何かを行えば、それはなんらの介入をしたことになる」（p.7）と述べ、クライアントが自身の力だけでは改編することが困難な慣習的行動の変革に介入することにコンサルテーションの意義を求めている。またこの介入は「誰が、何を、誰に、何の目的で行うかということは、当然のことながらあらゆる種類の相互作用についてまわる事柄である」（P.7）としている。つまり介入としてのコンサルテーションは、その主体、対象、目的、方法によって区分されるべきものであることを述べている。

教育経営研究におけるいわゆる臨床的アプローチの必要性が強調されたこともあって、学校経営の分野におけるコンサルテーションについても先駆的な取り組みや研究がなされている。水本（2008）は、教育経営学会会員による学校経営コンサルテーションの実態とその具体的な展開例を検討している。それによると、教育経営学会会員においては、「個々の学校の経営についてのコンサルテーション」について、関心を持っているとする回答は、90%を越えている。具体的なコンサルテーションの内容については、基本方針や学校経営全般に関するコンサルテーションや学校評価に関するコンサルテーションが上位を占めていることを明らかにしている。しかしながら同時に、学会の役割と課題として、コンサルテーションとは何かについての一定の共通理解を形成することの必要性が指摘されており、学会員の関心や活動にもかかわらず、教育経営分野におけるコンサルテーションが多義的であり、一定のイメージを形作っていない現状であることも示唆している。

そのような状況の中で小出（2011）の研究は、学校経営に関する具体的なコンサルテーションの展開過程についての貴重な研究となっている。小出の研究は、学校評価をツールとした組織開発であり、それに関わっていくもの場面で学校を支援する形で展開されている。この背景には学校所在地の市の取り組みとして、学校評価を基軸とした組織開発という位置づけ（p.3）であったことが示されている。また対象校は、組織開発がすすまない学校との評価が学校評価検討委員会で行われており、「アドバイザーによる学校訪問を契機として、現状把握、課題の明確化共有化がなされ、教師の協働化がすすみ、学校ビジョンを見いだすことで、組織が活性化され」

*鳴門教育大学教員養成特別コース

**高知県教育センター

(p.3) るようになったとされる。コンサルテーションは、主として校長との意見交換、助言として実践されており、その具体的な記録も整理され明らかにされている。

しかしながら、小出の研究においても、コンサルテーションを通して実現すべき「学校の姿」については、明確な説明がなされていないように思われる。学校の問題として、「組織開発がすすまない」学校に改善という認識からスタートしたことは言及されているが、それでは組織開発がすすんだ学校とはどのような学校であるのか、つまり対象校に対して、いかなる価値志向のもとでコンサルテーションがなされているかが明確にされていないように思われる。

これまで、学校における外部者によるコンサルテーションは、「コンサルテーションは、1995年来の公立学校へのスクールカウンセラー派遣を機に、学校現場に浸透してきた」(伊藤 2009)とされるように、主に教育相談領域におけるサポートあるいは特別支援教育領域におけるサポートとして実践されてきているように思われる。例えばスクールカウンセラー等が、教師等が直面している問題(例えば「教室には入れない子ども」等)の解決に向けて支援を行う事例(春日・上野・加藤・久米・小松 2009)などである。このようなコンサルテーションは、いわゆる医師-患者モデルに相当するコンサルテーションの一形態とみることができる。要するところ対象者側の「困った問題」を除去することをねらいとしてコンサルテーションが進展する。そこには、例えばストレスフルな状況(不健全な状況)が好ましいものではないという暗黙の合意が、コンサルタントと対象者の間に存在しており、価値志向についてはあえて言及することがなくても成立しうると考えられる。

しかしながら、学校の組織開発をねらいとするコンサルテーションを想定した場合、どのような学校を実現するのかというねらい(学校としてのあり方ないし理念的な学校像)を明確にすることは不可避ではないだろうか。なぜなら、それがあってこそ、コンサルテーションにおけるさまざまな技法やコンサルタントと学校の関係設定のあり方が選択可能になると考えられるからである。のみならず、当該対象学校の現状における問題点さえも、このような学校の理念に即してこそ、明確にすることができる(あるいはそれなくしては明確にしえない)からである。前述した水本の指摘を踏まえれば、単に「コンサルテーション」という言葉で研究者が自らの活動を報告するだけでなく、何をねらいとしてどのような手法ないし方法を駆使した活動であるかを自覚的にとらえ、そこを明示した上で、コンサルテーションの実践事例を蓄積していくことが、研究的にもさらには実践的にも求められるであろう。

例えば、上意下達のないし外部者の指導助言に対して従順な学校を作ること理想とすれば、そのようなコンサルテーションのあり方が想定できる。そうではなくて、自律的な教育活動の改善力を高めるような学校をねらいとするのであれば、そのようなコンサルテーションを試行すべきなのである。そのようなねらいをコンサルタントが自覚的に保持しつつ、学校側と共有し実践することがなければ、一見自律的な学校を構築するようになって見えても、実際には外部依存性の高い学校をつくってしまうことも生じかねないのである。このようなコンサルテーションの質的な相違については、すでにシャイン(2009)が明快に論述しているところである。

教育経営学における臨床的アプローチが強調されてすでに久しいが、教育経営研究者が関与するコンサルテーションは、理論と実践をつなぐ活動として重要な位置を占める。しかしながら、その活動は単に「対象に寄り添う」という研究者の関わり方の性格や学校との関係構築に関する手法レベルの問題にとどまるものでなく、一定の理想的な学校を想定しそれを実現する実践的及び研究的活動として構想されるべきものでもある。そのような理念的及び理論的な学校像を想定しながら関わるからこそ、研究と実践の相互関係が生じ、またそこに、ある種の緊張関係が生じる余地があるのである。そしてその過程で理論の限界と有効性を、実践を通して見いだすことができるのである。ここにこそ研究者がかかわる意義があるといえる。

このような観点から、本研究は、佐古(2011)等で構築されてきた学校組織開発理論をふまえて、大学研究者と教育委員会(教育センター)担当者が共同してとり組んだ学校コンサルタント事業について、①コンサルチームの活動経過と効果と及びそれに関与した要因を明らかにし、②このような学校コンサルタント事業の実践の有効性と③学校組織開発理論に対してもたらした示唆について、検討を行うこととする。

2 本学校コンサルタント事業の特色

本研究で報告する学校コンサルタント事業は、平成24年度から高知県教育センターで実施された学校支援の方策であると共に、学校組織マネジメントに関する実地の研修としての性格も有している。この学校コンサルは、平成24年度には1校を対象として試行的に実施されたが、平成25年度には24年度の成果と課題をふまえて、県下

3小学校を対象校として展開され、さらに26年度には4校を対象として実施されるに至っている。ここでは、このうち平成25年度分についてその概要を報告する。

平成25年度の学校コンサルについては、以下の特徴を有している。

(1) コンサルタントの対象と理論的枠組み

①学校組織を対象とするコンサルであること

すなわち、教職員個人や特定の課題を共有する教職員集団を対象とするコンサルタントとは異なり、学校全体（全教職員）を対象として、学校の内発的で組織的な教育活動の推進を支援するものである。

②学校組織マネジメントの枠組みに沿ったコンサルタントであること

すでに述べたように、この学校コンサルは、特定の理論的枠組みに沿ったコンサルテーションである。組織マネジメントの側面から学校をサポートするとはいえ、その具体的な方法論は多様である。この学校コンサルでは、主として、上記した学校組織開発理論に準拠して、コンサルテーションを実施している。これは、教職員の協働を基盤として学校の組織化を実現し、それによって外発的な教育活動改善ではなく、教職員の内発的な教育活動改善を引き出し、さらに学校の教育活動の組織化を実現することをねらいとして構築した理論である。この理論をベースに具体的な学校組織マネジメントの手法がさらに開発されており、この学校コンサル事業はこの学校組織開発理論に基づく組織マネジメント方法論の実践展開をサポートすることで学校支援を行っている。

(2) 学校コンサル事業の支援体制

他方、学校コンサル事業の体制としては以下の特徴を有している。

①教育委員会（教育センター）の担当者と大学教員がコンサルチームをつくり、サポートするものであること

すなわち、本学校コンサル事業は、大学教員による支援活動としてではなく、または教育センターの担当者による行政的支援として展開したものではなく、両者がひとつのチームとしてサポートする体制をとって実施されている。

②年間を通した継続的なサポートであること

③成果を求めないコンサルであること

この学校コンサル事業については、学校側に事業の成果物（例えば実践のまとめの研究物や授業公開など）や外部的に設定した数値目標達成を求めなかった。おそらくこの点は、行政的な支援活動として異質なものであったと思われる。

3 コンサルテーションの基本枠組み

(1) コンサルテーションの主要な内容

本学校コンサル事業は、以下のような内容で構成された。

- ① 学校組織マネジメントに関する校内研修の実施
- ② 学校ビジョンの作成及び校内研修（実践交流型研修等）の運営についての助言
- ③ 校長、教頭、主任等との情報交換
- ④ 対象校間の情報交換（集合研修と呼んでいる）

つまり、このコンサル事業において、コンサルタントチーム（以下、これをコンサルチームと略称する）は校長、教頭だけでなく、教職員全員と協議し、助言することを行っている。

(2) コンサルチームの構成

コンサルチームは大学研究者（佐古）と、教育委員会（教育センター）の担当者（垣内、松岡、久保田）で構成された。これらのメンバーが共同してコンサルテーションを実施している。

(3) 対象校の選定

対象校は、教育センターが、学校規模、地域性等の観点から候補校を選定し、関係各課（教育事務所含む）及び地教委の了承を得てコンサルタントの対象校としている。

(4) 対象校の規模、校長の属性

2013年度の学校コンサル事業の対象校の児童数は、いずれも140～180人程度であり、3校のうち1つ学年を除いて、他は単級で構成されている。教職員数は、16～18人程度である。3校は、いずれも高知市に近接する地域に位置する学校である。3校のうち1校の校長は校長職として8年目であり、他の2校の校長は新任である。

4 コンサルテーションの経過

3校を対象とするコンサルテーションは、学校の内発的な改善力を高めるための組織マネジメントをサポートすることを主たるねらいとして実施されたものである。したがって、いわゆる相談的なコンサルテーションではなく、上記の学校組織マネジメントの理論的な枠組みに沿って学校とともに進めていく方法を採用している。

具体的な支援内容は、①学校ビジョンの可視化と共有、②実践を協働的に改善する仕組み（文化）の構築、の2点である。そしてその実現を通して、教職員の協働的な教育活動の改善と児童の変容を実現することを目的としている。

このため、このコンサルタント事業では、どの学校においてもおおむね以下の手順に沿って、実施した。

- ①児童の実態整理と実態認識の共有（認識ぞろえ）
- ②児童の根っこの問題の検討と育成課題（北極星）の設定（児童課題の設定）
- ③教職員の取り組み課題の設定と具体的内容の確認（教職員課題の設定）
- ④学校ビジョンの可視化と共有（学校ビジョンシートの作成と確認）
- ⑤焦点化型授業研究と実践交流研修の運営方法の説明
- ⑥研修計画の作成
- ⑦研修の参観と助言
- ⑧事業の成果と課題

5 展開過程の概要

(1) 概要

まず、表1に、平成25年度の学校コンサルのスケジュールの概要を示す。

(2) 学校ビジョンの可視化と共有

学校組織開発理論においては、各学校において児童生徒の実態の認識を教職員が共有することを重視している。このため、各学校の児童生徒の現状を示すデータ（キーデータ）とともに、ワークショップ型研修の手法を活用した手法により、自校児童生徒の洗い出しと整理集約を行っている。本コンサル事業においても、児童生徒の実態認識（よさ、問題）の整理と共有から具体的な支援に着手している。そして、以下に示す学校ビジョンシートの構成原理に即して、児童生徒の問題、傾向の整理、根っこの課題の設定、育成すべき児童生徒の姿（学校の北極星＝それぞれの学校の育成課題）の設定、さらにそれを実現するために必要となる具体的実践の設定、の順に進展させ、学校ビジョンを協働的に確認、共有することを支援した。

コンサル事業で採用している学校ビジョンの基本的な考え方と形成手順を図に示す。

表1 学校コンサルのスケジュール概要

	訪問回	時期	主な内容	
R	第1回	5月中旬～	関係づくり コンサルの趣旨・展開計画の理解 校長、教職員の問題意識の確認 児童の実態(問題)に関する認識の確認	学校訪問/校内研修
P	第2回	6月中旬	学校ビジョン作成	学校訪問/校内研修
	第3回	6月下旬	取組課題の明確化と確認	学校訪問/校内研修
		6月下旬	実態診断用質問紙調査(1)	
	対象校集合研修(1)	7月	集合研修Ⅰ(研究主任)	3校関係者の情報交換
D, C1	第4回	8月	実践交流型研修会の開催 中間評価 2学期以降の取組課題の確認	学校訪問/校内研修
	対象校集合研修(2)	8月	集合研修Ⅱ(校長)	3校の情報交換
			実践展開	
D	第5回	10月	実践交流型研修会の展開	学校訪問/校内研修
			実践交流型研修会の開催	学校訪問/校内研修
		11月		
	第6回	12月	実践交流型研修会の開催	学校訪問/校内研修
		12月～	実態診断用質問紙調査(2)	
	対象校集合研修(3)		集合研修Ⅲ(校長、研究主任等)	3校の情報交換
C2,A	第7回	1月or2月	実践交流型研修会の展開 年度の評価、	学校訪問/校内研修
	第8回	3月	次年度の課題整理	学校訪問/校内研修

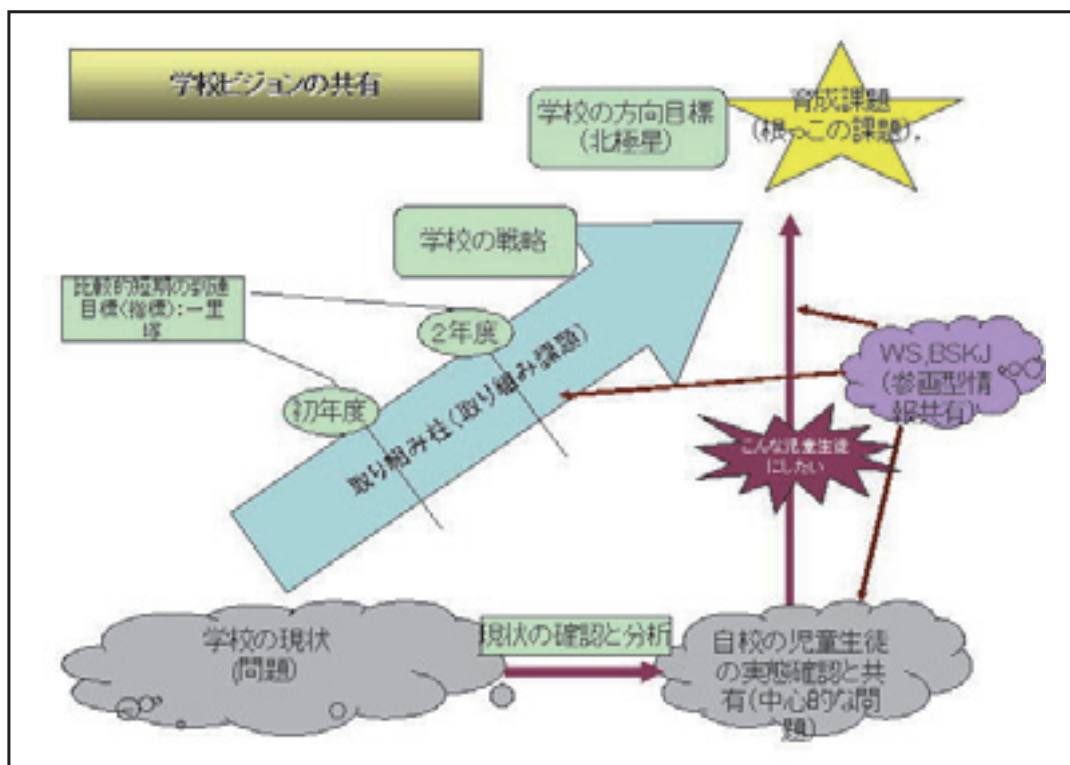


図1 学校ビジョンの構成要素と作成手順(概要)

学校ビジョン作成に関する学校の説明については、おおむね次のような説明を与えている。「この学校で実現すべき子どもの姿を作ります。これをこの学校の北極星とします。星を作るためには、まず足もとの原石（つまりこの学校の児童生徒の具体的な姿）を持ち寄って、整理し磨きをかけます。これがこの研修で皆さんが行うことです」。

最初に児童生徒の実態の整理を行い、そこから見出せる重要度の高い内容を取り出す。それらを持ち寄り学校として解決すべき子どもの問題（根っこの問題）を導出し、それをもとにあるべき姿（育成課題＝北極星）を設定する、という手順で行った。

そして育成課題（北極星）が設定されたら、それを実現するために教職員は何をすれば良いかを考え、とくに学校で取り組むべき事項（＝実践改善の柱）を3点以内に絞り込んで設定する。これを整理し相互に関連づけて学校ビジョンシートに落とし込む（ビジョンシートについては下図参照）。

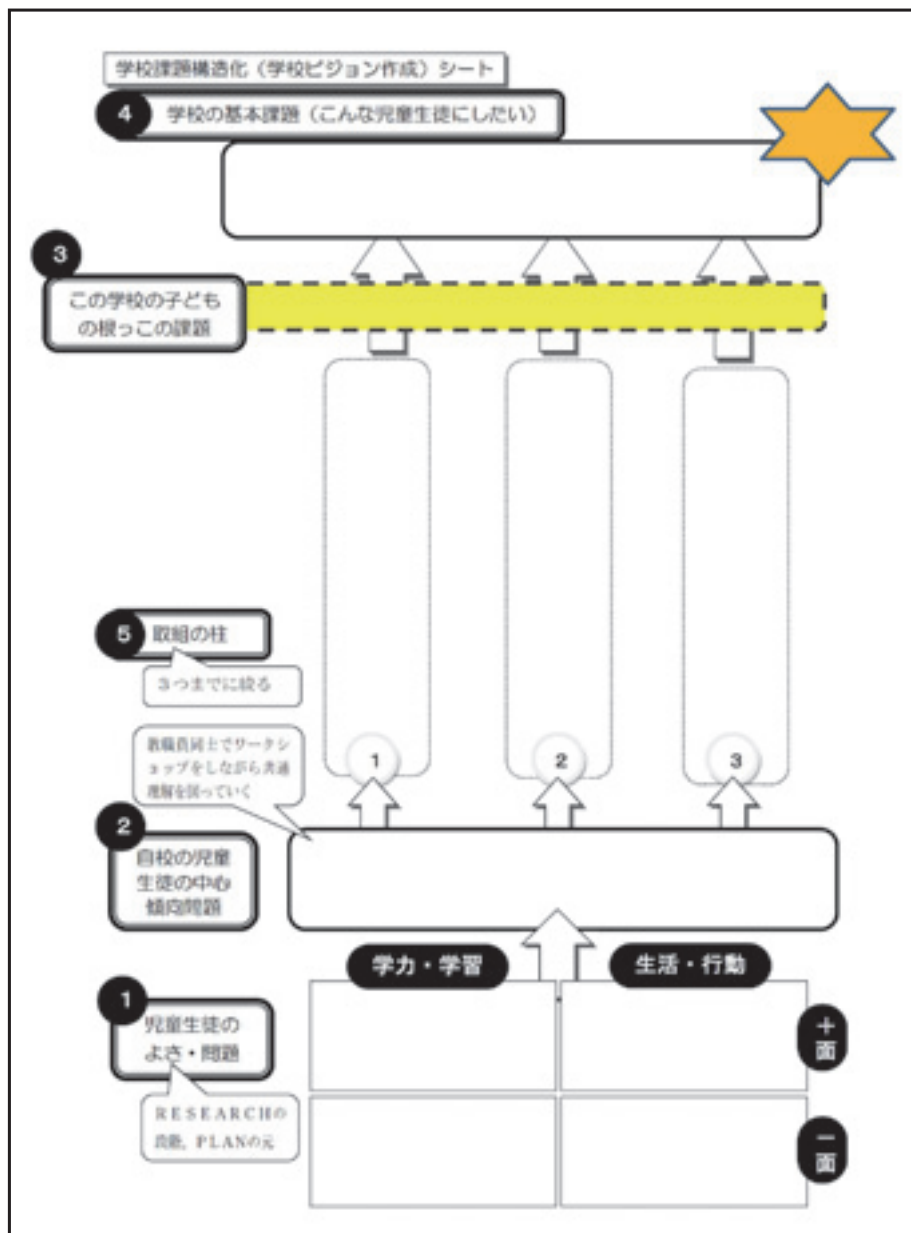


図2 学校ビジョン作成ワークシート

このような一連の作業を、教職員の協働で展開するためには、2～3回程度の全校的な研修と、それをもとにした各学校の推進チームの検討を要している。

学校ビジョンを協働的な過程を経て作成すること自体、学校では経験がないことであるので、この段階では研

修での手順についてもコンサルチームがリードした。また、実態の整理集約は学校で容易に遂行できたが、それを育成課題として概念化もしくは文言化する局面で学校側が難渋することが目立った。とくに教職員だけでなく、児童生徒、保護者とも共有できるほど分かりやすい言葉で（つまり学校内部で通用するような業界用語ではない言葉で）表現することを要求したため、なかなか概念化がすすまないことが生じた。今回のコンサルではチームが学校と共に考え、一定の文言を提案することも行っている。

(3) 実践課題の明確化

ビジョンシートが作成されたとしても、実際に教職員がそれにもとづいて日々の実践改善に結実しない限り、学校の教育は変わらない。そのため、ビジョンシートの作成後の研修（主に1学期末から2学期冒頭）においては、作成されたビジョンにもとづいて、何を実践するかを具体的にすることを求めた。どの学校も育成課題と対応づけて取り組み課題を設定したが、そのなかには、心構え的な内容やそれまでその学校ですでに取り組んできたことをほぼそのまま記入している場合などがあった。そのため、現行の教育活動を反復しては、児童は北極星に近づくことができないことを説明し、これまでのその学校の取り組みにどのような修正や工夫を加えるか、また一点突破全校一斉型のシンプルな取り組みをどう設定するかについて、教職員に検討を求めた。

上記した育成課題の設定が児童の課題の生成段階であるとするならば、この局面は教職員のアクションプラン（つまり教職員の実践課題）の生成段階である。つまり、課題形成のベクトルを児童側から教職員側に転換する局面である。そのため、ありきたりのプランではなく、明日から教室で何をしていくのかという点から、教職員に問いかけ、協議を行った。

(4) 実践の協働的改善の仕組みづくり

いくらビジョンが精緻であり、心動かされるものであっても、日々の教育活動のなかに教職員が埋没して実践改善への取り組みが薄らいでは、学校の組織化も形骸化する。そのためには、実践段階でこそ、協働的な取り組みを学校に組み込み、児童生徒の育成課題の意識化とそれに向けての実践改善の意欲を教職員が高め合うことが必要である。これまで学校の組織マネジメントにおいては、学校ビジョンの作成と共有については、その重要性が指摘されてきたが、それに続く実践段階で教職員のまとまり、つながりを構築する仕組みづくりを言及したものは多くない。学校組織開発理論においては、初期の実践研究の段階から、実践段階における協働の仕組みづくりが、教育活動の組織的及び継続的改善に有効であるという知見を見いだしている（佐古・山沖 2009, 佐古・竹崎 2009 など）。

学校コンサル事業においても、学校ビジョンの可視化と共有とともに、各学校における協働的な実践改善の仕組みづくりを主要な内容とした。具体的な方法論は、学校組織開発理論の実践研究で確認されてきた手法を応用したものであり、①各教職員が学校ビジョンに基づく常時指導の改善を、レポートとして振り返りまとめる、②このレポートを交流し合い学校ビジョンに基づく実践とその成果を確認し合う研修を設定する、の2つを組み合わせるものである。

レポートについては、佐古・住田（2013）の事例を参考にして、下図の様式を採用した。

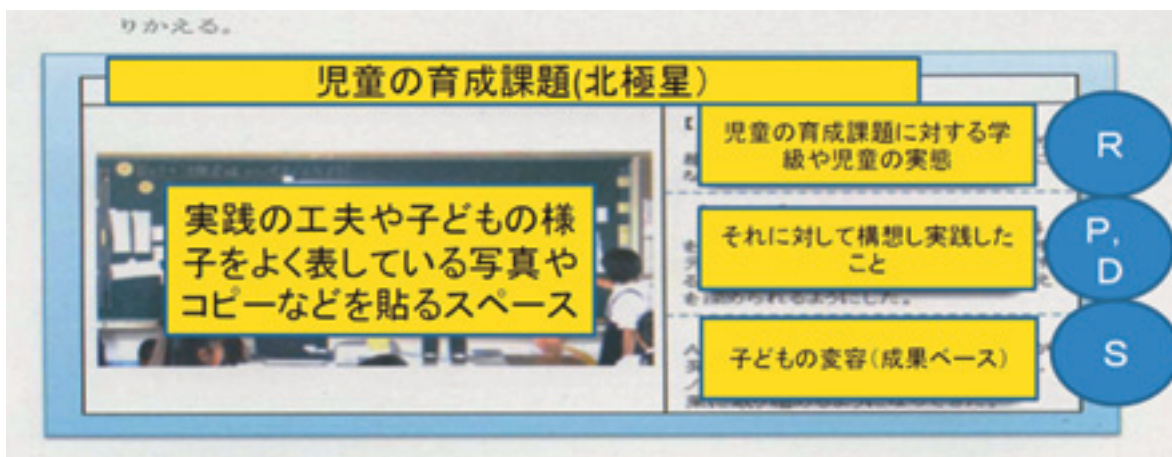


図3 実践交流型研修のレポートの構成

大きさは、当初 A5 程度としたが、それよりも大きな（分量の多い）レポートも実際には提出されている。

上のレポートの様式でもわかるように、これは学校ビジョンに即した実践とそれによる児童の変容を端的に（短く）記述する部分と、それを具体的に示す写真やコピー等を貼り付ける部分からなる。この様式は図でも示したように、児童生徒の育成課題に対してあらためて日常経験している学級や子どもの実態を想起・分析し（上欄、すなわち R=Research）、それに対して考案した実践方略を示し（中欄、すなわち P, D）、そしてそのことによる児童生徒の肯定的な変容と課題等を記述する（下欄、すなわち S=See）で構成されている。つまり、このシートは、学校ビジョンに基づいて各教職員がそれぞれに、それを具現化するための実践を RPDS のサイクルで整理する仕組みとなっている。

そして、このレポートを 4～5 人程度の集団で、互いに説明し合い、認め合い、検討する。これをこのコンサル事業では実践交流型研修と呼び、2 学期以降おおむね 4、5 回程度実施している。したがって、各教職員は、学期に 2 回程度、学校ビジョンにもとづく実践のふりかえりを RPDS のサイクルにしたがって行うことになる。したがって、このレポートは学校の全体の RPDCA サイクルに関連づけながら、各教職員レベルでの RPDS サイクルを研修ごとに繰り返すことになるのである。さらに、それらを校内で情報交換することにより、学校ビジョン実現に向けての実践改善の成果と課題を共有しあい、学校ビジョンの意識化と動機づけを高めることを実現するものである。

学校コンサル事業で、全員がレポートを出して交流することを提案した際には、消極的な意見がどの学校でも見られた。教職員の負担増となることが主な理由である。しかしながら、対象 3 校とも、管理職、ミドルリーダーが、コンサル事業の一環として実施した集合研修（対象校間の情報交換会）等において、この研修の有効性を理解したことにより、3 校とも全員がレポートを作成することを原則とした研修を実施した。

(5) 展開過程の具体

上のような構成の学校コンサル事業が学校でのより具体的な展開の様子を以下に示す。

なお、コンサルチームの関わり方は、年度初め（1 学期）において、かなり集中的に関わっている。2 学期以降は実践課題が明確になり、それを検証し合う実践交流型研修に移行するが、その進め方に教職員が慣れるにつれ、コンサルチームの関わりは弱くなっている。つまり学校組織マネジメントの実践におけるリーダーシップの所在は、初期段階ではかなりの程度コンサルチームが担っているが、それを徐々に学校側に移していくようにした。その結果、25 年度末のコンサル事業の成果と課題の整理をふまえて、26 年度については、学校ビジョンの修正、及び交流型研修の計画と運営について、ほぼ学校が主体的に遂行する状態にまで至っている。

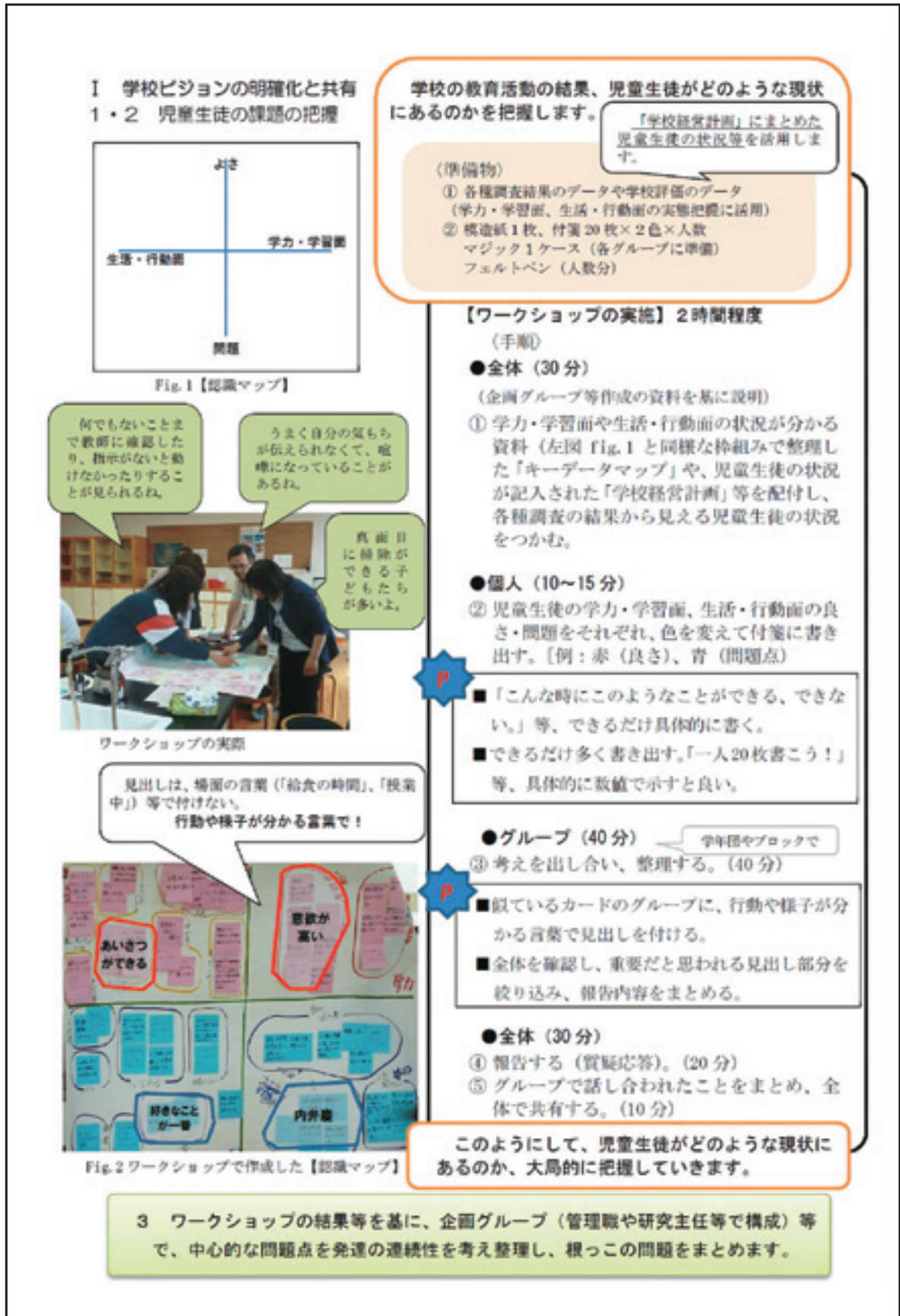


図4-1 学校コンサルの展開過程 (1)

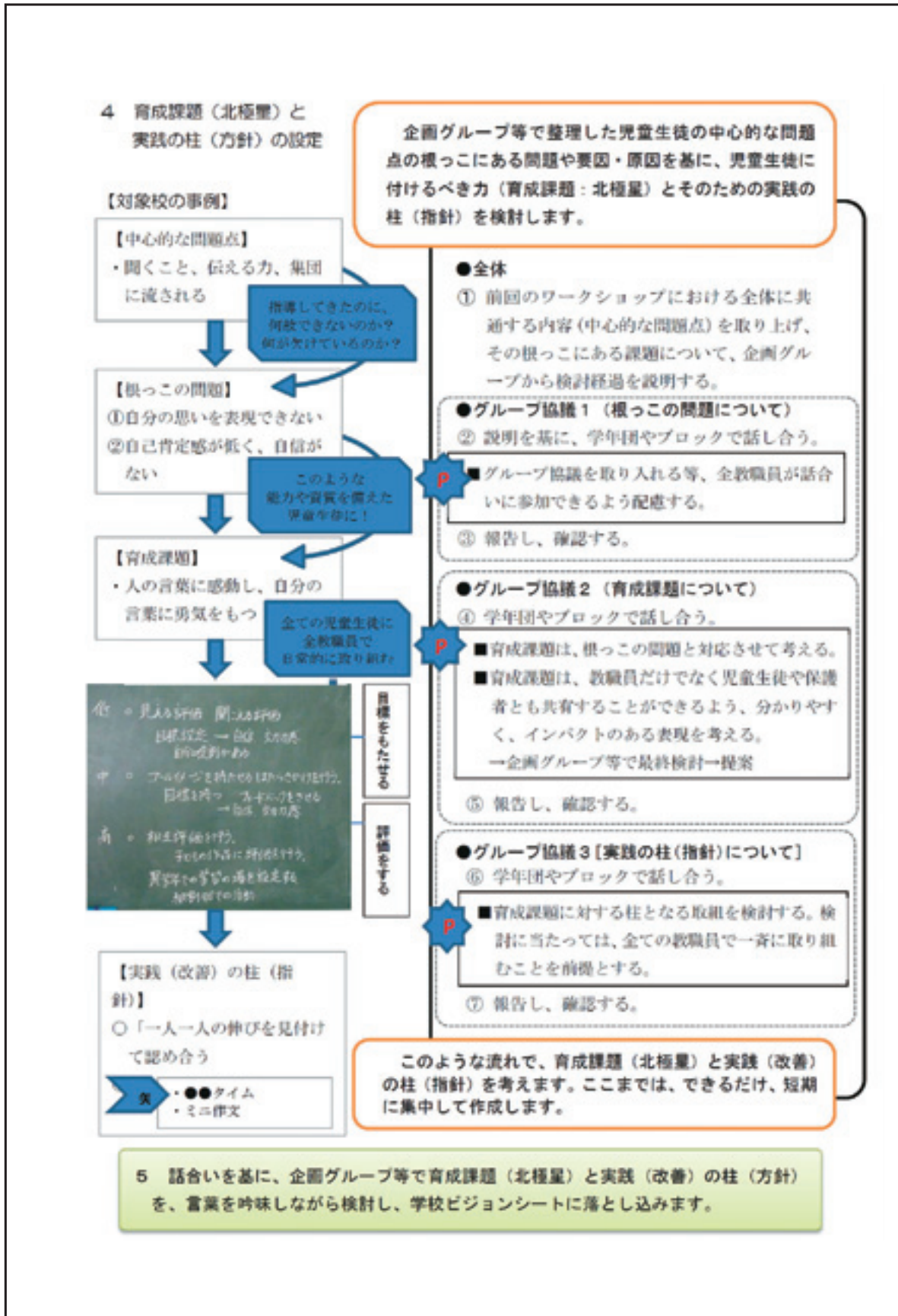


図4-2 学校ビジョンの展開過程（2）

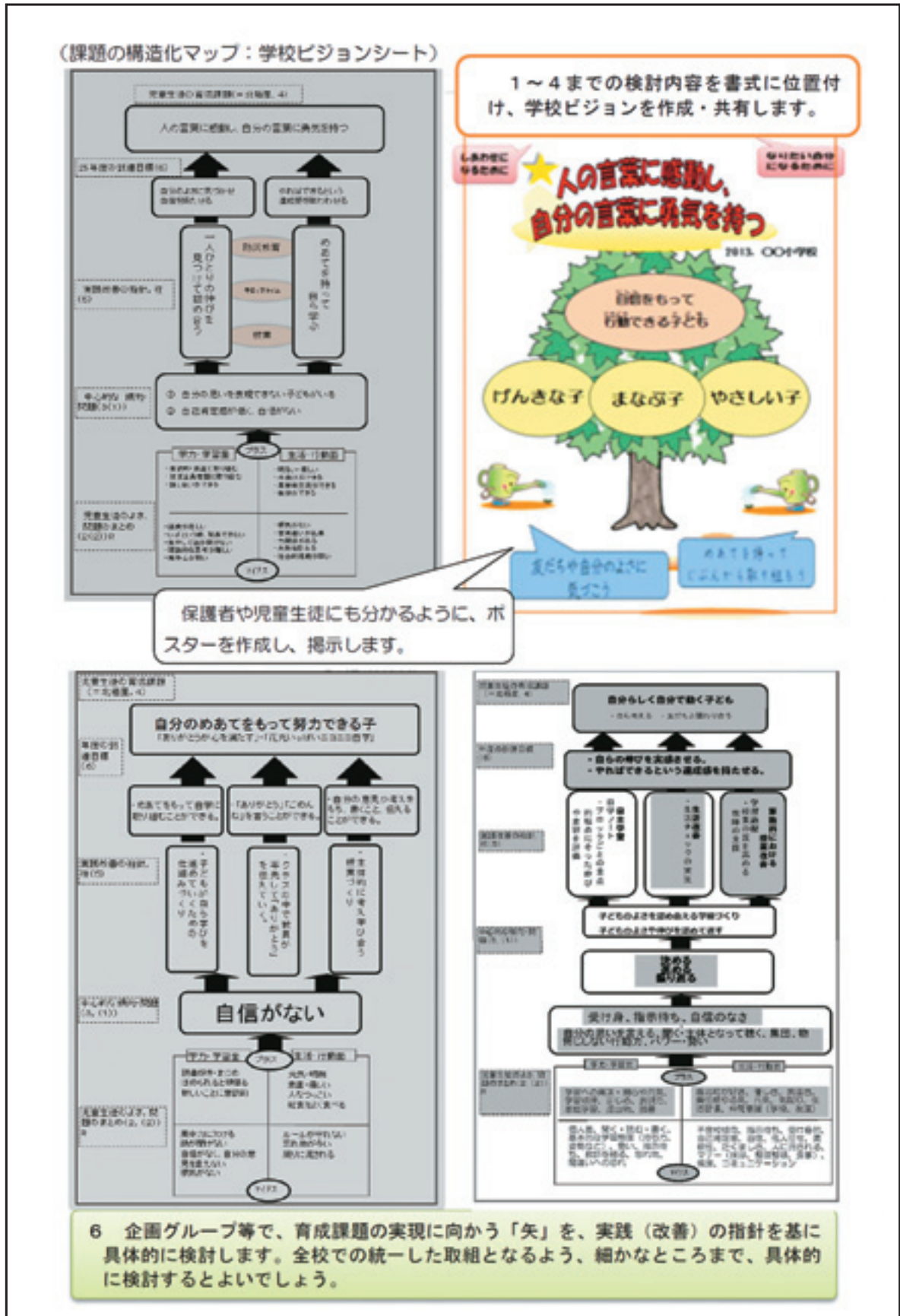


図 4-3 学校コンサルの展開過程 (3)

Ⅱ 実践の協働的改善

7・8 実践交流型校内研修の実施

実際に実践を展開し協働的に進めていくために、実践交流型校内研修を学期に1・2回程度実施します。

【具体物を用いた実践交流】



具体物を示しながら、実践の柱に基づいた取組を報告し、交流します。

●グループ交流

・質疑応答も含めて一人7～10分程度で報告。

●全体

・グループからの報告

- ① 一押しの取組
- ② グループの中で解決できなかったこと
- ③ 全体検討が必要なこと

・質疑応答
・確認

・年間計画に基づいて実施
・事前にレポート提出
→まとめて印刷・配付
・積極的姿勢
・ふだの如

【写真レポートの様式】A5判程度で作成

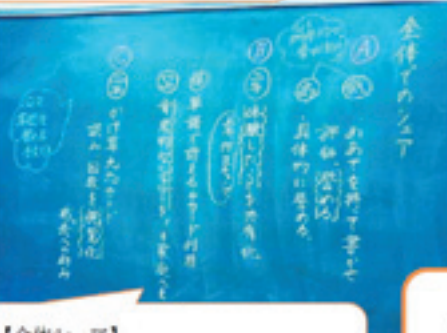
写真	児童生徒の実態
	手立て
	寛容

【作成例】

	<p>【児童生徒の実態】 全体的に体力が低い。</p> <p>【手立て】 ・次の課題や目標をもたせるため、1時間の授業の中で必ず全員に声かけをする。 ・水泳カードに、今日したことと次の目標を書かせ、意欲付けをする。</p> <p>【寛容】 ・カードに記入することで、自分の課題を再認識し、意欲的に取り組んでいる児童や、授業後すぐに次の課題を告げに来る児童が見られてきた。</p>
--	---

【グループ交流】

・身を乗り出して話を聴く様子が見られるなど、学んだことを自己の実践に繋げるため、積極的な意見交換がなされています。



【全体シェア】

・グループで紹介された取組から、一押しの取組を全体に報告します。

年間計画に位置付けて実施します。学校ビジョンにおける実践(改善)の柱に基づいた取組報告であることを常に意識できるようにしましょう。

9 中間及び年度末検証については、効果のあった(あがらなかった)取組について検証し改善を図る。一必要に応じて、ビジョンシートの修正

図4-4 学校コンサルの展開過程(4)

(6) コンサル事業に対する 3 校の反応

コンサル事業のファーストコンタクト以降、学年末に至る 3 校の反応を以下の表に示す。これは、コンサルチームメンバーのメンバーが観察した内容を検討し合って作成したものである。

表 2-1 学校コンサルと学校の反応（A 校）

	学校の反応
初期（おおむね最初のコンタクトから学校ビジョンの作成に着手するまで）	最初のコンタクトでは、消極的な反応が目立った。管理職の反応の中にも、「なぜ私の学校がコンサルタントを受けなければならないのか」という戸惑いが見られた。また「コンサルタントに伴う研修をやらされている」とのコメントが出されるなど、初期段階では、「やらされ感」が強く見られた。
中期 学校ビジョンの作成段階	ビジョン作りのためのワークショップ型研修については、教職員は積極的に取り組む主に教職員が取り組むこととして、子どもが主体的に学ぶことを促すために「決める」「すすめる」「振り返る」を授業改善のポイントにする。同様のプロセスを自学ノートにも組み込む工夫を行うこととして、教職員で確認。
後期 実践交流型研修の展開段階	レポート交流型の研修を・・・回実施。この学校は学習や学校生活に対する児童の取り組みを促すことをねらいとして、その基本方針を明示した。実践交流研修の初期段階では、この基本方針にもかかわらず、教職員が報告したレポートの内容が教職員ごとにバラバラな内容であるように思われた。そのため、9月の実践交流型研修ではコンサルチームのメンバーから、「方向がばらばらで勝手気ままな実践になっている」との強い指摘が出た。 その後、管理職、ミドルを中心に、実践改善の基本方針を確認し、それを意識した実践交流がなされるようになった。 また校長、教頭もレポートを提出しているが、そのことにより、授業だけでなく学校行事においてもこの基本方針に沿って活動を展開することの取り組みやその成果が報告されるようになった。
まとめ期（学年末）	コンサルタントの導入を契機として展開された取り組みの成果と課題をもとに学校ビジョンの一部修正を行っている。また次年度に新たに指定された研究テーマについても、1年間の取り組みをふまえて、子どもの主体的な学びと活動を促す基本方針を定めている。次年度に新たに指定された県指定のテーマについてもこの基本方針の中に取り込み、学校の教育活動全体をひとつの方向性のもとに収斂させようとしている。またこの基本方針に準拠した授業スタイルを、低、中、高ごとにまとめた資料を作成し、全校的な授業改善が定着しつつある。自学ノートの活用についても1年間の実践を踏まえて見直しがなされ、次年度の活用方法が議論されなど、着実に実践レベルでPDCAサイクルが機能し、取り組みが定着発展しつつある。 実践交流型研修等も自校のものとして展開する力が見えており、校長、ミドルリーダーのリーダーシップによって運営が軌道に乗っている。 年間を通して、管理職のリーダーシップに安定感が見られるようになり、学校の方針について自信を持っているように感じられる。

表 2-2 学校コンサルと学校の反応（B 校）

初期（おおむね最初のコンタクトから学校ビジョンの作成に着手するまで）	最初のコンタクトの場面で、管理職は自校の子どもの課題をデータ等にもとづいて整理しており、子どもの課題を解決したいとの強い意識を持っていることが感じられた。
中期 学校ビジョンの作成段階	学校ビジョンづくりの研修では、ワークショップ型による児童の実態分析については友好的な雰囲気で開催した。それを受けて子どもの課題を設定する際に、意見の集約と文言化にやや手間だったが、子どもの実態を反映した言葉に集約された。
後期 実践交流型研修の展開段階	実践交流型研修については、ベテラン、若手共に具体的な実践事例を紹介し合い、コミュニケーションが活性化していた。とくに若手教員のなかには、自信を持って話すことの指導について、継続的な取り組みを実例をもとに紹介し、ベテラン教師から賞賛の声が出るなど双方向的なコミュニケーションがなされるようになった。とくに若手教員による積極的な実践改善の姿が顕在化（見える化）したことなどが特徴的である。校長も実践交流型研修が、「教員の OJT にとって有効である」との印象を述べている。
まとめ期（学年末）	コンサル事業の成果と課題を管理職が中心となって集約整理し、学校ビジョンの修正にとり組んでいる。とくに学校力向上を視野に入れて、「自らのめあてを持って努力する子どもの育成」を明確に打ち出し取り組み課題の整理と重点化を進めている。このように学校コンサル初年度の取り組みをもとに、PDCAサイクルが具体的な教員の取り組みの実態をふまえて駆動するようになっている。

表2-3 学校コンサルと学校の反応 (C校)

	学校の反応
初期 (おおむね最初のコンタクトから学校ビジョンの作成に着手するまで)	最初のコンタクトでは、消極的な反応であった。学校コンサルの受け入れについては、「今年度については他の指定も受けているので、とてもコンサル事業を受け入れる余地はない」という姿勢であった。 多忙感に拍車がかかることの警戒感が強く感じられた。
中期 学校ビジョンの作成段階	ビジョン作りのためのワークショップ型研修については、教職員の取り組みは積極的であり、研修そのものは友好的な雰囲気であった。学校の課題設定として、実現すべき子どもの姿を文言化することに時間を要したが、コンサルチームのメンバーからの提案された文言が先生方の同意を得て、この学校がめざすべき方向性となった。この方向目標は、この学校の教職員につよく指示されるに至った。 この頃(9月頃)から、教職員とコンサルチームとの関係がはっきりと変容してきたように思われる。コンサルチームの訪問を肯定的にとらえてくれる様子が見えてきた。
後期 実践交流型研修の展開段階	実践交流型研修においても、教職員は友好的な雰囲気でのコミュニケーションを行う様子が見られた。また、若手の教員の課題や困難に対して、ベテラン教師らが積極的に助言をしたり、実践資料を提供するなど、チームとして教育活動の改善に取り組む姿勢も顕在化した。
まとめ期 (学年末)	この学校もコンサルチームの導入を契機として展開された取り組みの成果と課題を整理し、次年度の取り組みに引き継いでいる。ビジョンについてはほとんど変更なく次年度に維持されている。 指定研究で多忙であるにもかかわらず、児童に承認情報を徹底してフィードバックするという実践を基盤に据えて、自信と効力感を培うことをねらいとして、教職員が常時指導に工夫を加えていくことが定着しつつある。 ミドルリーダーを核とする教職員のチームワークは良好であり、管理職、ミドル、教職員の関係も良好のように見える。

6 コンサル事業に対する教職員の評価

平成25年度末に、A、C校で教職員による学校コンサルに対する意見、感想を自由記述で求めた。B校ではブレインストーミング型の研修として振り返りを行った記録である。以下にそれを示す。

表3 学校コンサルに対する教職員の評価

学校	学校コンサルに対する教職員の年度末評価
A校	<ul style="list-style-type: none"> ・教職員が組織として動く意識が高まっている。大変ありがたかった。 ・教職員全員で、児童の実態から北極星を決め、3本柱を中心にしながら取り組めたことは、A小にとって大きな一歩であった。(学校ビジョンの策定) ・実践交流型研修は、課題の発見、工夫や支援の仕方の情報交換ができるなど、常時指導の改善につなげることができた。 ・学校としての取組の方向性が明確になり、児童を観る視点、授業を考えたり観たりする視点が明確になった。ありがとうございました。 ・自分を取り組んでいることを他の先生方に聞いてもらって、アドバイスをしていただいたり、他の先生方の取組を聴いて参考にさせてもらったりすることができて良かった。 ・学校コンサル事業を通して、学校全体で同じ目標をもって取り組めたことが良かった。他の先生方と意見交流する中で、学ぶこともたくさんあった。そして、この活動の中で、児童の伸びが見られたことも嬉しかった。 ・他の先生方の意見を聞けて勉強になった。 ・全教職員で同じ方向を向かなければならないということを意識出来たことが良かった。 ・他の先生方の実践を聴いたり、自分のしていることを知ってもらえて、交流タイムは楽しかった。 ・教師が意識して取り組むことで、子どもたちの意識もずいぶん変わるということ、とても実感した。研修会自体には、あまり参加できなかったのですが…。 ・教職員皆で課題を確認し、同じ方向を向いて研修でき、とても勉強になった。ありがとうございました。 ・貴重なお話を沢山聴かせていただき、ありがとうございました。子どもたちに実践し、返していきたいと思う。
B校	<ul style="list-style-type: none"> ・一つの方向に向かって皆で話し合いができた。 ・自分の実践の振り返りができ改善点を見つけることができた。 ・その先生の困っていることを一緒に考えることができた。 ・自分の取り組みを他の先生方に聞いてもらい、自信につながった。 ・各学年で実践している日々の工夫を知ることができ、校内で研修ができた(会などに行かなくとも)。 ・他の先生、学年でやっていることがよくわかった、工夫が見えた。 ・他の先生方を知り、学ぶことができた。 ・他の先生方の実践を知り学ぶことができた。

	<ul style="list-style-type: none"> ・他の先生がやっていることを取り入れやすい（自分の学年のバージョンで実施できる）。 ・他の先生方の工夫やすごいところがわかった。 ・他の人の工夫していることがタイムリーにわかってよかった。 ・他の先生と手立てを相談することで実践でき、自分にプラスになった。 ・児童にあった学習をすることで、課題のクリア数が多くなった。 ・細かいことを記録として残し、同じ失敗を繰り返すことを防いだ。
C校	<ul style="list-style-type: none"> ・実践レポート交流会では、自分のやってきたことを振り返り、今後に活かすことができる。いろんな実践（取り組み）を知り、いいところはどんどんまねをしていくとよいと感じた。しかし、実践レポートのための実践にならないようにしたい。時間設定や回数も、子どもを第一に考えて設けることが大切。あれも、これも重なって負担になりすぎないようにしていく必要がある。 ・教師が意識していくことが大切ということがよくわかった。（取り組みの成功・失敗を） ・「継続できることを無理なく」と言われたことがとてもありがたかった。 ・小さな取り組みは余り職員室では話題にならないので、実践交流が役立った ・教職員間の情報共有ができたことがよかった。

以上のように、学校コンサル事業に対しては、①学校におけるビジョンの共有や情報共有が進展したこととともに、②とくに実践交流型研修が教職員間の関係構築と実践改善につながったことについての指摘が多く見られる。学校における組織マネジメントは、どちらかという、学校のビジョンの共有と評価等が重視され、実践段階での組織化についての工夫、例えば校内研修を活用した協働化の工夫などについては、言及されることが少ないようにおもわれるが、教職員の反応からは、実践段階において協働化の仕組み（ここでは実践交流型研修）を駆動させることで、学校の活性化に大きく寄与することがわかる。

7 考 察

(1) 実践的有効性

いずれの学校も、自校の児童の実態認識の共有から着手して、実践改善の具体的方策を設定して、学校ビジョンを可視化することができた。学校によってその内容は相違するものの、3校とも教職員が自校児童の実態と向き合う中から教職員自身の実践やさらにはそれまでの児童との関わり方を見直し、すべての教職員が実践改善と取り組む学校への変化が見出せた。また実践交流型研修では、教職員がそれぞれに学校ビジョンを意識してとり組んだ実践事例をもちより、相互に交流し合うことが実現した。もちろんこの方法には一定程度の教職員の負担を必要とするが、年度末の教職員の感想にはこの研修の有効性を指摘する意見も多数見られた。

この実践交流型研修は、実践（D）局面で教職員のまとまり、つながりを形成する上で大きな効果をもたらすとともに、学校自らがより効果的な実践方法を考案したり、共有していく上でも大きな効果をもたらした。たとえば、ある学校では、低学年の教員が実践していた取り組みとそのワークシートが実践交流会で話題となり、次年度には全校展開することが決められている。また、別の学校では、平成25年度の研修の成果をふまえて、校内研修の活性化についての資料を作成し、実践交流型研修の意義と進め方をまとめるに至っている。本事業で導入した実践交流型研修は、学校におけるコミュニケーションの質と形態を大きく改編することを通して、学校の組織文化の形成に一定の効果を有する手法であることが示唆された。これは従来の実践研究の知見とも一致するものである（佐古・山沖2009、佐古・住田2014）。今回のコンサル事業においても、レポートにもとづく実践交流型研修は回数を重ねるにつれ、3校とも教職員のいわば肩の力が抜け雰囲気は和やかになり、実践交流や作成した資料等の交流も自然に活性化するようになっている。

すでに述べたように、学校コンサルに対する学校の反応等からも、学校間で相違はあるものの、総じて今回の学校コンサルを通して、教職員間の協働化が進展し、学校の内発的な改善力が高まる方向で学校が変容していったことがわかる。

これらのことから、学校組織開発理論に基づく今回の学校コンサル事業については、学校の内発的な改善力を備えた学校の構築には寄与しえたと考えられる。

(2) 関与要因

すでに述べたように本コンサル事業は、対象校の自発的な希望によるものというよりも、教育委員会（教育センター）による依頼によって事業を受けることになったことなど、通例の「コンサルテーション」という概念とはやや異なった特色を有している。また、一定の目的（理念的な学校像）と理論的枠組みによる組織マネジメント

トの実践を学校に持ち込む形でサポートしてきた。

しかしながら、学校側の意見集約にもあるように、学校コンサルが展開するにつれ、行政からの「やらされ感」は低減している。そして、それぞれの学校の子どもの課題を解決するためのサポートとして、肯定的に受けとめられていたことがうかがえる。

このように学校とコンサルチームが一定の関係を形成し、ともに学校組織の改善に取り組めるようになったことについては、次のような要因が考えられる。

1) 学校コンサルの体制的及び理論的な要因について

このことについて、第1には、学級組織開発理論にもとづく組織マネジメントの手法が、学校に協働を築く手法であったことがあげられる。本コンサル事業では、学校ビジョンの可視化と共有さらにそれに向けた教職員の実践改善に関して、協働的なプロセスを重視し、教職員の参画のもとで進展させたことが、学校の変容に影響を及ぼしたことが指摘できる。

第2には、本コンサル事業が、学校に対して処方箋を提供するのではなく、コンサルチームと教職員が共に考える、もしくは教職員に考え、行動することを促すことを主にしたことが指摘できる。つまり、各学校に何を実践すべきかを提示し「実践させる」のではなく、児童の課題生成から教職員の実践改善までを、常に教職員が考え行動することに基軸をおいてサポートすることにしてきたことによると考えられる。もちろん、これまで述べてきたように、学校ビジョンの形成や実践交流型研修会の意義や手順ないし運営等について、コンサルチームが専門的知識を提供することは行っているが、どのようなビジョンを設定するか、それにもとづく具体的な実践改善の方策については、学校側の判断ないし検討結果をもとづいて進展させるようにしたことが指摘できる。

第3は、コンサルチーム側からは、具体的な結果、成果を学校側に要求していないことを挙げることができる。通常の研究指定等では、研究の結果として、一定のテーマにもとづく結果(具体的には授業の公開や研究報告物)あるいは数値目標の達成を求めることが多いが、本プロジェクトはそのようなことを求めなかったため、「こなす事業」や(あるいは事業のためにアリバイ的な活動を仕立てること)の必要性がなく、やらされ感を生じにくい展開であったことが指摘できる。

しかしながら、このことは教職員が学校コンサルに伴う実践について点検し検証していないということではない。むしろ実際には、学校コンサル事業の展開過程からも明らかのように、実践交流型研修においては教職員全員が、定期的に(複数回にわたって)、自らの実践の内容とそのことによる児童の変容をふりかえりまとめ、交流する機会を設定している。したがって学校コンサルでは、教職員の学校ビジョンに依拠した実践を交流し検証する機会が日常的に設定されたと言うべきである。しかし学校コンサルに基づく実践交流は、イベントのような成果ではなく、自校の児童と向き合い自身の実践を定期的・組織的にとらえ直す機会として動いているのである。しかも、年度末の振り返りにあるように、この実践交流型研修は、さまざまな実践的な知識を交流習得する場として、教職員からその有効性が評価されている。さらに対象校間の情報交換を目的とする集合研修も実施されており、成果報告ではなく各学校間の情報交換はかなり活発に行われた。

第4は、コンサルチームのチームワークの要因である。教育委員会(教育センター)の担当者は、いずれも学校組織開発理論にもとづく組織マネジメントの考え方や方法論を理解した上で、この事業に関わっている。そして、大学研究者とともに学校の進捗状況を分析し、関わり方を検討し合い行動することができたと思われる。それゆえ、各学校におけるコンサルテーション場面でのアドバイスや方向づけが、それぞれのキャリアを活かしながらも、同様の方向を見据えながら実行できたことが挙げられる。コンサルチームは学校訪問の前後に、学校の状況やコンサルテーションの結果などについて簡単な情報交換を行い、互いに確認を行っている。

2) 学校側の要因について

今回のコンサル事業が、いくつかの課題を残しながらも、対象校から肯定的にとらえられ、学校によっては市町の教育委員会からもその変容ぶりが高く評価されるに至ったことについては、上記したコンサルタント実施側の要因だけでなく、学校側の要因も指摘できる。

第1には、校長とミドルリーダー(研究/研修担当者やそれを実質的に補完する中堅教員)のコンビネーションが指摘できる。このことは25年度の対象3校共にあてはまることであった。学校組織マネジメントに関するコンサルテーションとして、学校ビジョンの可視化と共有、実践の協働的改善の仕組みづくりをサポートしたが、いずれの局面においても、校長のトップリーダーシップだけでなく、ミドルリーダーの動きが学校の組織的な活動を大きく左右することが実感できた。とくに以下の場面でそのことが顕著であった。①学校ビジョンの最終確認の局面、②その学校の実践課題を具体的に明らかにする段階、③実践交流型研修における運営と方向づけ(そ

のような研修の価値づけや次回へのつなぎなど）を行う局面である。さらにミドルリーダーは、④校内のムードメーカーの役割を果たすことにおいて、その発言及び行動が学校にきわめて大きな影響を与えている。つまり、学校ビジョンの具体化や学校ビジョンと実践を接合させる場面や実践展開を推進する場面において、校長のみならずミドルリーダーの果たす役割は大きいことが示唆された。

さらに、ミドルリーダーシップについては、単独の対象者が担うだけでなく、複数の中堅教員が協力してリーダーシップを発揮する形態の有効性も平成25年度の学校コンサルを通して見出すことができた。これは例えば、ミドルリーダーとしての研究主任を支える役割を担う中堅教員の働きが主任のリーダーシップの発揮に大きく影響を及ぼすということである。研究主任が校長と相談するだけでなく、むしろ相談できたり補完してくれる同僚が身近にいることによって、ミドルリーダーシップがきわめて強くなるということである。学校組織マネジメントというときには、どうしても校長等に限定した考え方に偏りがちであるが、平成25年度の学校コンサルからは、校長とミドル層とのチームマネジメントが、学校を変えていく大きな力になることが示唆された。

(3) 学校組織開発理論への示唆

1) チームマネジメントの重要性

上記の点は、これまでの学校組織開発理論には必ずしも明示的に位置づけられていなかった点でもある。これまで学校組織開発理論においては、学校の協働化を促す組織体制の基本モデルとしては、協働的な情報共有と意思形成の主要な場としての「コア・システム」とそのプロセスを支援する「ファシリテートチーム」を想定してきた（例えば、佐古・中川2005）。今回の学校コンサルの知見からは、管理職の位置づけが不明確であったファシリテートチームにこだわらなくとも、管理職とミドルリーダーがビジョンを共有しつつ、校内研修などの運営に協力してとり組むことによって内発的な改善力を有する学校組織開発が進展することが示唆された。西川（2014）は、従来の学校組織開発理論に基づく実践研究について、管理職とくに校長の果たすべき役割が不明確である点を指摘し、校長としての実践を展開し報告しているが、本事業の知見からは、校長のみならず、ミドルリーダー（層）と校長とのチームマネジメントがどのように機能するかが、学校の組織改善にとってはきわめて重要であることが指摘できる。この点は、本学校コンサルの対象校の規模等も関係していると思われるので、今後さらに検討を要する問題である。

2) 学校組織マネジメントの難点

学校組織開発理論に対する示唆という観点からは、学校組織マネジメントの実践上の難点も明確になってきた。

①学校課題の概念化に関する難点

難点のひとつは、学校ビジョンの可視化と共有化の局面における、概念化の問題である。教職員によるいわゆるワークショップ型研修は、それ自体、教職員間のコミュニケーションを開き活性化する効果を有していることは、本事業においても明らかであった。また、複数のグループに分割して実施しても、それらの共通性を見だし、当該学校の児童のなかに共通して見いだせる問題点を導出することも、ミドルリーダーを中心に整理すれば、それほど困難なく進めることができる。

しかしながら、学校組織マネジメントの展開過程で予想外に展開が困難となったのは、整理された児童の実態、その問題をふまえて、学校としてめざすべき子どもの姿（すなわち、その学校の北極星＝育成課題）を設定する段階であった。つまり、児童の実態を課題に概念化しなおす段階で、3校とも戸惑いが見られた。

学校組織マネジメントの展開過程を振り返ってみると、この段階の傾向として、ネガティブな表現で記述された児童の問題を、単にポジティブな表現に書き直す傾向（自信がない⇒自信のもてる子ども）が見られた。そのような表現にとどまらず、例えば自信を持った子どもの姿やあり方を表現し課題を明確に示すことはきわめて困難であったように思われる。

このことをふまえて述べるならば、学校管理職の学校組織マネジメントの力量形成については、組織マネジメントそのものの知識やスキルだけでなく、教育の理念や教育課題の理解等に関する領域における概念的な理解あるいは教育的見識の育成が求められると考えられる。また、それらの知識に基づいて、概念化する能力、言語化する能力の育成が、管理職には要求されると思われる。

②実践課題設定に関する難点

難点の第2は、学校ビジョンシートにおける実践課題（教職員の取り組み課題）の精選であった。今回用いたビジョンシートについては、育成課題（北極星）に対する実践課題を3点までに絞り込んで記述する様式である。

この部分の困難さは、まず3点までに絞り込むことであった。つまり北極星に向かうための学校の取り組みを「あれもこれも」ではなく、精選して示すことについて困難が見られた。ひとつには3つ以内に絞り込むことの困難さであり、ふたつには、それまでの実践とのちがいが、つまり工夫点を明確にすることにおいて困難を来す場合も見られた。後者に関しては、一般的に「授業改善」という記述で示す例などがあつた。これらに対してコンサルチームは、学校側に取り組む内容の具体化することの必要性を説明しつつ、実践改善の具体化と焦点化を求めた。

③ 実践交流型研修における難点

難点の第3は、実践交流型研修の実践局面である。この研修は、すでに具体的な展開過程で述べているように、全ての教職員が簡単なレポートを作り、小集団で交流する研修の形態である。これは、学校ビジョンに沿った常時指導の改善を組織的に推進するための仕組みであり、教職員が作るレポートの基本は、学校ビジョンに沿った実践の工夫やその中の児童の変容について、他の教職員に知らせたい内容(「私の一押しの実践」、あるいは「心が動いた場面」として)。しなしながら、教職員の当初の反応は、レポートを作成する負担感と共に、他の教職員に対する「報告」として受け止められがちであり、「書くべき実践がない」、「難しい」という反応が出たことがあつた。これはすでに過去の実践研究(佐古・中川2005)において、教職員が交流型の情報交換を行う際に、形式的な「報告」に流れてしまう傾向が指摘されていたこととほぼ同様の現象であると思われる。これらのことは、見方を変えると、校内研修における教職員の情報交換が形式的なものとなっており、率直な実践の工夫や苦勞、児童の様子等の実践改善の資源となる情報が出にくくなっている学校の現状を反映しているものと思われる。

これに対してコンサルチームは、レポートの性格について「学校課題について実践したことについて、他の教職員に伝えたいこと、聞いてほしいことを記述するものであり、自分の一押しの実践、あるいは心が動いた場面、を率直に交流し合うためのツールである」ことを説明しなしている。同時に、研修場面での率直な交流ができていた場面を紹介して、価値づけることなどをした。1、2回目の実践交流型研修会はどうしてもコミュニケーションが硬くなりがちであったが、教職員がレポートの意義や目的を理解するにつれ、また交流会でのコミュニケーションの有効性と楽しさを理解するにつれて、実践交流会は活性化したように思われる。

8 学校コンサルテーションの展望と可能性

(1) 外部から持ち込むコンサルテーションと学校の内発性

すでに述べたように、本コンサル事業は、一定の理論枠組み(具体的には佐古らの学校組織開発理論)に沿って学校組織マネジメントの進展を、大学研究者と教育センターの担当者がチームでサポートするものであつた。

この点では、明らかに望ましい学校像(内発的改善力を有する学校)とともに、それを実現するための主な方法論(学校ビジョンの協働的な形成と共有、実践の協働的改善)を持ち込んでいる。そしてそれを契機として、組織的に教育活動の改善をそれらを継続的に遂行していくことのできる学校に近づけていくことをねらいとするものである。この点では、この学校コンサルは、外からやるべきことを持ち込みながら、徐々に学校の内発的な改善力を構築していくという手法であつたといえる。そのため、学校コンサルの初期段階ではコンサルチームが学校変革についての専門的知識を提供すると共に学校をリードする形態をとっている。そして後半ではコンサルチームから学校の管理職やミドルリーダーに主導権を移しながら、学校自らが学校ビジョンを可視化し、それにもとづく実践の協働的改善を展開し、いわゆるRPDCAの一連のプロセスを協働的に展開することができるようにしていくようにした。このような一定の方法論を外から持ち込むことで内発的な改善力の構築を実現しようとする方法論は、ここで報告した経過と成果からは、一定の有効性を有すると考えられる。ただし、この点は、単年度の評価ではなく、コンサルチームの影響力が少なくなっていく2年目以降の学校の動向をふまえてさらに検討を要する問題である。

(2) BJT (By the Job Training) としての学校コンサルの可能性

本コンサル事業は、学校組織マネジメントの実際的な改善という観点からの有効性だけでなく、学校組織マネジメントの研修あるいはトレーニングの観点からもその有効性が指摘できる。

職業人の教育については、しばしばOJTとOffJTが区分される。これに対し金井は、加護野の提唱した、現に職務に従事しながら学ぶ方法をBJT (By the Job Traing) と呼び(p.56)、「実践と理論の同時追求」の学び

方としている (金井2005)。

今回のコンサル事業の展開過程は、必ずしも金井の言う BJT そのものではないが、形態的には、学校における学校組織マネジメントに関する実践と、コンサルチームによる情報提供や助言を、同時的あるいは交互的に展開するものとなっている。つまり、学校組織マネジメントの実践とその背景的な理論的知識や方法論を同時進行的に学ぶ機会となっている。このコンサル事業を通して、協働化を基軸とした学校経営の方法論について自信を持ちリーダーシップを発揮できるようになった校長もみられるし、またミドルリーダーは、一点突破による協働化の展開や、研修改善のねらいと方法論を自己のものとして (内面化して)、学校経営に積極的に寄与するようになっている。また本コンサル事業は管理職のみならず、学校の教職員全員を対象とした研修を学校で実施しているので、年度末の振り返りの記述からも示唆されるように、潜在的な教育効果はほぼ全教職員にも及んでいるとも考えられる。

これらのことから、このような学校コンサル事業は、これまでの OJT と OffJT の組み合わせによる研修とは異なる新たな研修の方法の可能性を示していると思われる。つまり、学校組織マネジメントの実践を行いながら、理論的な理解や一般的な方法論の意義を理解していくという新たな研修の方法である。そして、教職員にとってそれまで経験したことがほとんどない学校組織マネジメントを実践できるようになるためには、本コンサル事業からは、BJT 型学び方の可能性とその有効性が示唆されたといえる。

謝辞)

学校コンサルタント事業の遂行にあたり、多大なご協力をいただいた教育委員会のみなさま、対象校の教職員のみなさまに、心より謝意を表します。

注)

本研究の遂行にあたっては、日本学術振興会科学研究費補助金 (基盤研究 (C) 課題番号23531065 (「論拠と実践的有効性が明確な学校組織マネジメント教育プログラムの開発」) の支援を得た。

引用文献

- ロバート R. ブレーク・ジェーン S. ムートン 1978 コンサルテーションの科学 産業能率短期大学出版部 (Blake, R.R. & Mouton, J.S. 1976 Consultation Scientific Methods, Inc.)
- 伊藤亜矢子 2009 学校・学級組織へのコンサルテーション 教育心理学年報 第48集 192-202.
- 金井壽宏 2005 リーダーシップ入門 日本経済新聞社
- 春日彰・上野道子・加藤弘美・小松昭吾 2009 学校コンサルテーションにおける心理専門職の役割 (1) : 子どもの見立てに応じた支援 日本教育心理学会総会発表論文集 p. 100
- 小出禎子 2011 組織開発を支援する学校経営コンサルテーションの実際と成果 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学) 第58巻第1号 1-13.
- 水本徳明 2008 学校経営コンサルテーションの意義と課題 日本教育経営学会紀要第50号 206-215.
- 西川潔 2014 協働性を高める学校組織開発のプロセスに関する実践的研究 日本教育経営学会紀要第56号 114-124.
- 佐古秀一 2011 学校の組織特性と学校づくりの組織論 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史 (編著) 学校づくりの組織論 学文社 118-184.
- 佐古秀一・高知研究教育センター・高知市教育研究所 2014 学校組織マネジメントの考え方と進め方 (平成26年度版 研修基本教材)
- 佐古秀一・中川桂子 2005 教育課題の生成と共有を支援する学校組織開発プログラムの構築とその効果に関する研究 日本教育経営学会紀要 第47号 96-111.
- 佐古秀一・住田隆之 2013 学校組織開発理論にもとづく教育活動の組織的改善に関する実践研究 鳴門教育大学学校教育研究紀要 2013 145-154.
- 佐古秀一・竹崎有紀子 2011 漸進的な学校組織開発の方法論の構築とその実践的有効性に関する事例研究

日本教育経営学会紀要 第53号 75-90.

佐古秀一・山沖幸喜 2009 学力向上と学校組織開発 鳴門教育大学研究紀要 第24巻 75-92.

エドガー H. シャイン 2009 支援の種類 『人を助けるとはどういうことか』 英治出版 89-113.
(Schein, E. Helping : How to Offer, Give, and Receive Help Berrett-Koehler Pub.

Practice and Outcomes of Team Consultation about School Organizational Management (1)

— Action Research by Consultation Team made by Kochi Prefecture School Board and Naruto University of Education —

SAKO Hidekazu*, KAKIUCHI Morio**,
MATSUOKA Seishi** and KUBOTA Miwa**

The purposes of this study are to show the process of implementation and the outcomes of team consultation implemented in 3 schools in the Kochi Prefecture.

This consultation has some characteristics. These are :

- ① consultation aimed to support ability of spontaneous improvement in school,
- ① consultation carried out based on the school development theory (SAKO 2011),
- ② consultation by collaboration of school board staff and researcher of university,
- ③ consultation designed to all staff of the school, and
- ④ consultaion throughout the year.

Two main projects were supported by the team in schools :

- ① visualization of school vision and sharing of the vision,
- ② making a system for teacher' collaborative improvemet of teaching.

Main results of this consultation were substantially as follows :

- ① Collaboration among teachers was markedly enhanced,
- ② Schools went into voluntary acion for improvemet of teaching and management,
- ③ Most teachers showed positive evaluation of this consultation at the annual end-of-classes.

The process and the results suggest effectiveness of consultation and its theoretical base.

*Special Teacher Training,Naruto University of Education

**Kochi pref, Education Center