福井大学リポジトリ
UNIVERSITY OF FUKUI REPOSITORY

「専門職の学び合うコミュニティ」としての学校の発展過程：福井市至民中学校との協働研究のあゆみを事例として

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2022-08-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 木村, 優 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00029223

「専門職の学び合うコミュニティ」としての学校の発展過程

福井市至民中学校との協働研究のあゆみを事例として

木村 優

1. はじめに

(1)至民中学校との初めての出会い

私が福井市至民中学校（以下、至民中学校と表記）に初めてお伺いしたのは平成21年11月30日のことであった。私は同年11月1日に福井大学教職大学院（以下、教職大学院と表記）に機関研究員として着任し、11月半ばに当時の専攻長である寺岡英男教授から教職大学院の「学校担当」として至民中学校を仰せつかり、ほぼ同時に至民中学校担当の松木健一教授から「来週訪問するからよろしくね」と突然のお達しをいただいた。当時の私は、東京から福井への引っ越し作業に追われていたこともあって、福井大学教職大学院のシステムを十分に学ぶことができておらず、当然、「学校拠点方式」やスタッフの「学校担当」の意味をほとんど理解できていなかったし、教職大学院の「拠点校」である至民中学校の教育にも無知な状態だった。

松木教授からのお達しを受けて焦った私は、教職大学院の同僚の先生方から至民中学校の資料をいただき、至民中学校のホームページを隅々まで拝見して「至民中学校とはどのような中学校なのか」を調べたのだが、実際のところ、至民中学校の教育とその具体的取組もほとんど理解できていないまま、至民中学校を初めて訪問する日を迎えてしまった。

平成21年11月30日当日は、当時の至民中学校担当スタッフのお一人であった淵本幸嗣先生（現・福井県教育庁企画幹、前・至民中学校長、前・福井大学教職大学院准教授）のお車に乗せていただき、至民中学校に向かった。その車中で、淵本先生にいただいた言葉を私は今でも鮮明に覚えていて、その言葉は、今現在の私が学校との協働研究に携わる上で大切にしている言葉である。至民中学校に向かう道すがらの交差点で信号待ちをしている時、初めての学校訪問で緊張し、事前に集めた資料を両手に抱えながら焦りの表情を浮かべて助手席に座っている私を淵本先生は見て、温かな笑顔を向けてくださりこう仰ってくださった。

> 「出遅れ感」って大事だよな。木村さんは年度途中で福井に来て、突然、松木さんに「至民中に行け」って言われて、こうして至民中に向かっていてもこの後に何があるのか、学校に行って何をするのか、全くワケが分からないだろうけど、「出遅れ」を必死に取り戻そうと思うと人は必死に学ぶものなんだ。「出遅れ感」って大事だよな。

淵本先生にいただいたこの言葉に、私はどれほど勇気づけられたことだろうか。「不安はたくさんあるけれど、必死に学べばいいんだ」、「至民中の先生方にお会いして、そして、授業のことも学校づくりのことも教師の世界のことも子どもの成長のことも、先生方に率直に聴いて、学んでいけばいいんだ」、こんなことを私は車中で考えていた。

そうこう考えているうちに、車が小さな橋の頂上付近にさしかかると、大きな曲線をもった至民中学校の堂々とした校舎が私を出迎えてくれた。私は感嘆し、「こんなに素敵な学校と、ここで働く先生方と出会えるなんて、なんて素敵なことだろう」と感動した。焦

りや緊張が安心と勇気に移り変わり、そして琴線を震わす感動を帯び、さらにあまり大きな声では言えないが「幸運」を私は感じていた。これが私にとっての至民中学校との初めての出会いだった。その後、至民中学校の校舎に入り、当時の校長であった津田由起枝先生にご挨拶させていただいてから、校舎を見学させていただいた。私は初めて見る「教科センター方式」の校舎、津田先生から説明をいただいた「異学年型クラスター制」に驚嘆するのも束の間、すぐに校内研修に参加することになった。

(2)本研究の目的と方法

至民中学校の校内研修及び組織体制は、多重多様な取組により教師たちの「専門性開発」を支え促し、これから高度化していく「知識社会」で生きていく生徒たちの学びと生活の「融合」や「向上」を実現することを目指して構築されている。つまり、至民中学校は「知識社会の学校」（ハーグリーブス, 2015）の実例であり、その発展過程にアプローチすることは「知識社会の学校」の構築に資する知見の導出に結びつく。

そこで本稿では、私の至民中学校との協働研究のあゆみをアクション・リサーチとして展開することで、至民中学校の学校組織分析を行っていく。そこでまず、ここまで述べてきた、私の初めての至民中学校訪問日に行われた校内研修の実際を紹介し、当時の校内研修と平成26年度のそれとを比較しながら至民中学校の組織体制と校内研修がいかに「進化・深化」してきたのかを、これまでのかかわりで収集した校内研修資料や当校の研究紀要及び実践記録に基づいていくつかの取組を事例抽出し、検討する。

また、各分析及び事例解釈において、その時々に私が考えていた「思い」や感じていた「情動」も併せて記述していく。これは、私にとっての学校、教師、生徒に対する理解深化や概念変化がいかに促されてきたかのを示すことで、至民中学校の校内研修と組織体制が、協働研究者も含めた「専門性開発」を支え促すようにデザインされていることを検討するためである。

2. 「専門職の学び合うコミュニティ」としての至民中学校の校内研修と組織体制

(1)校内研修（平成 21 年 11 月 30 日）の内容と実際から見える「教師」と「協働研究者」の学び

至民中学校の校内研修は、「専門職の学び合うコミュニティ」（McLaughlin & Talbert, 2001）、「学習する組織」（センゲ, 2011）、「ケアリング・コミュニティ」（ハーグリーブス, 2015）を学校に構築し持続していくために、多層多重の教師の学習及び研修機会を有機的に統合するようにデザインされている。そして、至民中学校の校内研修は決して固定的なものではなく、年度毎に常に刷新され続ける動的なものでもある。以下は、私が初めて至民中学校を訪問した日に行われた校内研修とその内容である。当日は、全体研究会、授業研究部会、企画開発委員会と連続して校内研修が開かれた。

全体研究会

当日の全体研究会の記録を紐解くと、はじめに、教科センター方式を採っている県外の中学校を訪問された先生から報告があり、続けて、先生方が三つの小グループに分かれ、1学期期末考査の問題分析が行われた。この小グループでは、すべての先生方が自由に意見を述べるとともに、それぞれがかかわっておられる生徒たちの学習や生活の様子に基づき問題分析が行われ、さらに各グループからの全体での報告者に若手の先生方があてられていた。

こうして改めて記録を紐解いてみると、全体研究会に小グループでの議論を組み込む至民中学校の校内研修のあり方と若手の先生方が語ることのできる機会を保証する手立てが、現在も継承されていることがよく分かる。至民中学校の校内研修は、先生方が実践を語り合い、生徒のことを語り合うこと、そして互いに育ち合い助け合うことが何よりも大事にされている。

なお、当日の全体研究会の最後に、当時の研究主任であり司会を務めておられた牧田秀昭先生が微笑みを浮かながら「それでは木村先生、初めての至民中の感想でもいいので一言どうぞ」と私に感想を求められた。私は予期していなかった求めに応じようと「どのような感想を、どのように言おう」と必死に頭を巡らしたことを今でもよく覚えている（たしか浅薄な感想を述べてしまい、帰りの車中で自己嫌悪に陥った記憶がある）。

授業研究部会

全体研究会の後には授業研究部会が開かれた。授業研究部会は三つのグループに分けられ、各グループの構成は先生方の教職歴、学校歴、教科を織り交ぜたものなっていた。当日、私が参加した授業研究部会では、髙間祐治先生による3年生数学「数学エリアをデザインしよう」と大橋巌先生（現・福井市成和中学校教頭）による3年生社会「株の売買ゲーム」の授業参観記録の

検討が行われた。ここで、私は二つの驚きを経験することになる。

第一の驚きは、髙間先生と大橋先生が生徒たちの生活経験に根ざした学習課題を設定し、生徒たちの探究を促す授業展開をデザインされていたことである。「数学エリア」という学校の生活空間を「相似」という数学の世界から捉える髙間先生の実践、任天堂やSONYといった生徒たちにとって身近な企業を題材にしてそれらの株価変動の推移をシミュレーションする大橋先生の実践、私は先生方の実践を拝聴し、「こんな授業が中学校でできるんだ！」、「至民中学校はたくさんの学びに溢れた学校なんだ！」と思い、興奮しながら、先生方が作成された授業参観記録の資料にメモを走らせていた。

第二の驚きは、先生方によって作成された授業参観記録すべてに生徒たちの学びの様子が丁寧に描かれていたことである。克明に描かれた生徒たちの学ぶ姿、そこでの生徒たちのかかわり合いや教材との向き合い方、個々の生徒の学び方の特徴等、授業を見ていなくても授業の様子が思い浮かぶ授業参観記録だった。そして、先生方は生徒の学ぶ姿に基づき実践を語り合っていった。こうして振り返ってみると、今、私が採っている授業参観記録の仕方、授業研究会での語り方の原点がここでの経験に依っていたと認識できる。

企画開発委員会（現・研究推進委員会）

授業研究部会の後、10分ほどの休憩を挟んで企画開発委員会が開かれた。この企画開発委員会は、管理職2名（校長先生・教頭先生）、研究主任、教務主任、授業研究部会と運営部会の主任等で構成される。当日はまず、三つの授業研究部会の主任を担当する先生方から、それぞれの部会で話し合った内容や議題について報告があった。

そこで特に議題になったのは「授業参観記録」についてであった。私は先の授業研究部会での先生方の授業参観記録の厚さと活発な議論に驚愕していたので、「素晴らしい」とか「すごい」という素朴な感想しかもっていなかったのだが、先生方からは「読める記録と読めない記録がある」、「ポートフォリオのように記録を採ろうとすると辛い、時間がかかってしまう」等の課題が出され、今後、授業参観記録を大事にしつつ、記録づくりに対する先生方の負担感の軽減や時間短縮方策を考えていくことが確認された。

その後は、「教師の授業力」について、当委員会に参加されている先生方で自由に意見を出し合い、来年度の教育・研究の方向性を示すグランドデザインについて検討を始めることが確認された。この時の私は、先生方が同僚の「専門性開発」をいかに支え促すのかを真摯に考えておられ、議論されている姿に圧倒されていた。私は先生方の意見を理解しようと資料にメモを採ることに必死であった。

また、当時の資料下部には、「企画開発委員会 今後」として以下が示されている。

- 年間の実践研究カリキュラム・・・来年度のことを見越してCタイム、学校行事も
- 至民中学校のメダマ
- 「学び舎」発行
- 全体研究会での協議事項
  - 世代別「至民中でできること」協議
  - 来年度の研究の方向性について
  - 参観記録から自分の授業紹介（Part 2）
- 2項対立でなく総合的な見方、指導の在り方
  【問題解決型学習の推進⇔学ぶ者としての礼儀・姿勢】
  【クラスターの自治活動⇔生活指導】
  【新至民中の伝統づくり⇔新たなことへの挑戦】
  【授業⇔評価・テスト】

この資料から、至民中学校では当時も現在も常に「先」や「今後」を見通しながら教育・研究が進められていることがよく分かる。至民中学校では、新しいアイデアや再構成したアイデアが「文字」あるいは「書き言葉」として明示され、それがやがて実現・実行されていくのである。当時も今も、至民中学校の先生方が使われる言葉が二つある。それは「口に出したら実現する」と「前年踏襲しようとしない」である。至民中学校の教師文化には、過去から現時までの取組と挑戦を文化化しながら、常に革新的なアイデアを創発すること、失敗を恐れずに果敢に挑戦すること、「変化」を奨励することが浸透している。

以上、私にとって初めての至民中学校訪問は全体研究会、授業研究部会、企画開発委員会への参加という目白押しのものだった。私は、学校の研究にこれほど関与・参画させていただいたのは初めてだったのでとても興奮していたのをよく覚えている。当時の学校案内に示されている「子どもが学びたい、保護者が通わせたい、教師が勤めたい学校」であることを実感した一日だった。

(2)至民中学校の組織体制から見える「変化」への柔軟な対応と「チーム学校」

至民中学校には「前年踏襲しようとしない」という教師文化があると先述したように、至民中学校は「変化」に柔軟であり、「変化」を奨励する学校である。したがって、至民中学校の校内研修とそれを支える組織体制は年度毎に刷新され続けていく。先に示した校内研修も研究組織体制の刷新とともに変化しており、平成26年度は図1の組織体制に発展している。

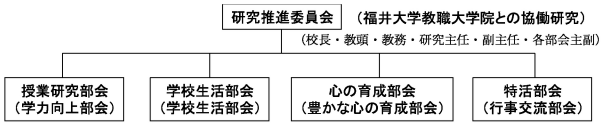

図1　平成26年度至民中学校の研究組織
（実践記録2014,p.2より抜粋）

平成21年度から平成24年度にかけては、(1)地域連携、(2)授業の振り返りと評価、(3)総合的な学習の時間、の三つの運営議題に即し、先生方が三つのグループに分かれて学校の実践を検討、実行していく「運営部会」が組織されていた。平成25年度からは生徒の学習及び生活指導の充実のための小中連携を推進する必要性から、三つの「運営部会」を「地域交流部会」、「生徒自治活動部会」、「総合運営部会」に刷新し（実践記録2013, p.7）、さらに平成26年度には図1の「学校生活部会」、「心の育成部会」、「特活部会」に発展させた。授業研究部会も含めて各部会の下部括弧内は小中共通の部会名であり、「9年間を見通した児童生徒の育成を図れるように」組織体制が刷新されたのである。また、すべての部会に三つの学年に所属する先生方がそれぞれ教科を超えて所属しており、先生方の業務量を均質化しながら、先生方同士の情報交換を円滑にし、教職員間の対話をより保証できる体制を整えている。

また、平成25年度からは学年・学級での生徒の「学びと生活の向上」を推進し、クラスター制による異学年での「社会力」の発達に加えて、生徒の年齢に応じた発達段階を見据えた教育と、生徒個々人の成長とその過程における課題に対応可能な組織体制をつくりあげている。さらに、至民中学校では、福井県・福井市教育委員会や福井大学教職大学院、スクールカウンセラーやソーシャルワーカー、「サポート至民」という至民中学校のOB・OGで組織される地域の団体、といった多様な外部機関との連携協働を強化し、地域コミュニティを基盤とした「チーム学校」（文部科学省中央教育審議会, 2014）としての機能を充実させてきた。「学級という岩盤（前・至民中学校長 淵本幸嗣先生の言葉）」を力強く耕しながら、図2に示したように、異学年クラスター制という「たて糸」、学年という「よこ糸」を丁寧に編み込み、さらに外部支援を「ななめ糸」として紡いで、生徒たちの「学びと生活の向上」を「チーム学校」で支えているのである。

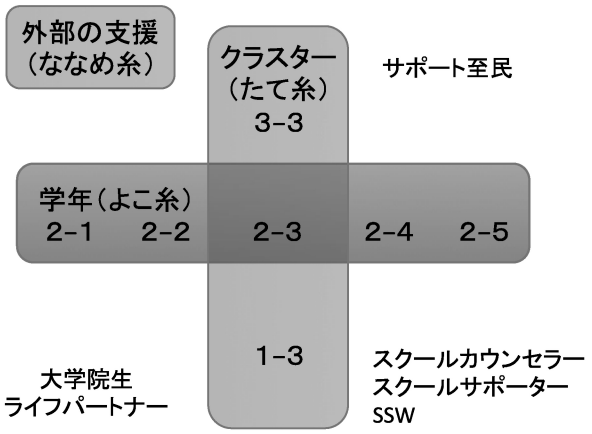

図2　至民中学校の「チーム学校」の構図
（実践記録2014,p.25より抜粋）

至民中学校ではこれらの組織体制に即して校内研修が実施、展開されるため、その内容は多岐にわたる。その時々の学年の取組、学級の状況、クラスターでの行事企画、総合的な学習の時間におけるプロジェクト学習の展開、小中連携による交流授業や研修、地域連携によるボランティア活動の展開、PTA総会等における保護者との交流等が全体研究会や各部会の打ち合わせの中で話し合われる。これらの機会を通して、先生方が学校のシステムや文化を理解しつつ、それぞれのペースで教師としての「専門性開発」を推進していくことが保証されている。

(3)「専門職の学び合うコミュニティ」という根本原理

至民中学校の実践と挑戦を端的に表現するのは難しい作業である。なぜなら、これまで述べてきたように至民中学校は多種多様な実践と挑戦を洗練された組織体制の中で多層的、有機的に結びつけ、それらを力動的、即興的に展開しているためである。しかし、この7年間の至民中学校の軌跡を資料から読み解いていくと、組織体制のつくり方や各種校内研修の内容に通底している思想が存在することがわかる。それは、「生徒の学びと生活の向上」を図るために先生方が豊かに対話し、

専門職として互いに学び合い、ケアし合い、「変化」に柔軟に対応し、集団として挑戦し続けることである。つまり、至民中学校の学校づくりと具体的な運営の基盤には、「専門職の学び合うコミュニティ」を培う、という根本原理が存在すると言える。

「専門職の学び合うコミュニティ」とは、教師たちが「子どもたちのための仕事を中心とし、子どもたちがカリキュラムの内容を習得し、前進していくことに対する責任を共有する。子どもたちによる概念理解への期待を妥協することなく、子どもたちにとって『より良い』カリキュラムを実現するための『イノベーションを生み出す』指導方法を開発する」(McLaughlin & Talbert, 2001）学校組織のことである。そして、「専門職の学び合うコミュニティ」において、「教えるという行為がいかに遂行されるのかを考える場となるとき、学校のすべての教師が変革の『大きな絵』を把握し、協働して学び、協働実践の中で取り組まれる課題やミスを探究すべくデータを包み隠さず用い、変革に向けた計画を官僚的に押しつけられるのではなく専門職として推進していくことになる」のである（ハーグリーブス, 2015, p.23)。つまり、「専門職の学び合うコミュニティ」では、教師たちが生徒（子ども）の成長発達を最優先事項に据え、その実現の中核に位置づく「授業」の「イノベーション」を常に協働探究すること、そのために生徒や学校の実態を明らかにするデータを根拠として扱い、それに基づき共有ビジョンを打ち立てることになる。

実際に、至民中学校の「授業研究部会」は教科横断チームであり、先生方は日々の授業実践のイノベーションを図る協働探究を進めている。また、保護者や地域の人々と密接に連携を取りながら生徒たちの心身を育み、ケアし、学級活動や異学年交流や各種特別活動を通じて生徒たちの「絆」を紡ぎ、保護者、地域、学校への「愛情」と「誇り」を育んでいる。

至民中学校ではさらに、管理職のリーダーシップと中堅の先生方のミドルリーダーシップの下で豊かな同僚性が培われ、先生方は洗練された「専門職の学び合うコミュニティ」を協働でつくり上げている。先生方が互いの授業を参観し合う公開授業、授業参観記録・コメントを交流し合う授業研究会、互いの生徒指導方法を吟味する全体研究会や学校生活部会、地域連携や自治的な生徒活動を推進する心の育成部会、研究会や部会から上がってくる学校の課題を吟味し、学校の発展の道筋を見出していく研究推進委員会、地域の小学校との連携、保護者懇談を組織的に推進する教師チームなど、多種多様なプロジェクトチームが学校組織の中で機能し、そのすべての「場」で先生方の「専門性開発」の機会が保証されている。この豊かな環境の中で、先生方はそれぞれの教室で知識社会を乗り越える授業デザインや教授法を追い求めながら、生徒たちの心の中に温かな情動を育んでいる。

これらの挑戦は、たとえ生徒指導上の困難な問題が起こったとしても停滞することはない。管理職の的確で温かなリーダーシップに支えられながら、先生方は互いにケアし合って生徒たちと真摯にかかわり、学校のシステムに問題を見出せば、すぐに協働で生徒たちの実状を分析し、小中連携の児童生徒アンケートといったデータも十全に活用し、学校の組織体制や研修内容をイノベーションしていく。至民中学校は、学校の「現実」に即応できる柔軟な「学習する組織」なのである。そして、先生方は毎年一本以上、自らの挑戦を跡づける実践記録を綴り、その実践記録は先生方自身の実践の省察と学びの糧となり、同僚の挑戦、学校文化の継承、そして至民中学校の実践の地域内外への発信と拡張に寄与している。

3. 教師の授業づくりへの意欲を高める校内研修

(1)教師の授業づくりへの意欲と見識・校内研修

至民中学校で開かれる多種多様な校内研修はすべて、先生方の授業づくりへの意欲を高め、それぞれの「専門性開発」を促進することに力点が置かれている。

教師の仕事は実に不確実なもので、目の前にいる生徒たちはそれぞれのペースで日々成長し続けているかけがえのない存在であり、生徒同士の関係性も常に変化していく。また、学級が異なれば生徒たちの特性や関係性も異なるため、教師は学級と生徒たちに応じた学習課題や教育方法を授業の中で選択する必要がある。これら仕事の不確実さは教師に恒常的な不安を生み出す。そのため、不安という情動に生徒指導上の問題対処や保護者からの要求過多によって生じる苦しみや困惑といった情動が連鎖すると、教師の授業づくりへの意欲はすり減っていくことにもなりかねない。教師の授業づくりへの意欲は、恒常的な仕事の不確実さと時々の職務状況の影響を強く受けるのである。

教師の授業づくりへの意欲は、教材や教育方法の選択といった「教えに関する見識」、生徒の学び方や生徒へのかかわり方といった「生徒に関する見識」、この両

者をいかに深め広げていくかにかかっている。図 2 に教師の授業づくりへの意欲と見識との関係を示した。教師の実践は「教えに関する見識」と「生徒に関する見識」を主として構成され、教師はこれらの見識を豊かにし、深めていくことで授業づくりへの自信や挑戦意欲を高めることができ、授業に楽しさや没頭感を見出していくことが可能になる。

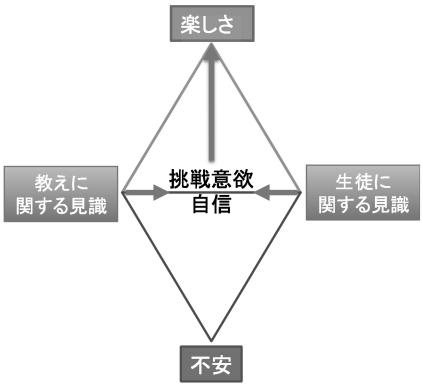

図 3　教師の授業づくりへの意欲と見識

ただし、いかなる教師でも授業に臨む際にはいつも不安がつきまとう。この不安を言わば楽しむことのできる教師もいれば、そうではない教師もいる。また、初任教師は中堅教師やベテラン教師に比べて教えと生徒に関する見識を豊かにもっているとは言い難い。学校に新たに転任してきた教師もその学校の「生徒に関する見識」は決して十分ではない。そこで、学校にいるすべての教師たちの見識を豊かにし、授業づくりへの意欲を高めるための「鍵」となるのが校内研修となる。

校内研修では、教師は同僚とともに、目の前にいる生徒たちの学びと生活の実際に基づいて議論することができる。この「同僚とともに」という点が教師の授業づくりへの意欲を高める大きな力となる。また、教師の授業づくりへの意欲は、地域と保護者からの信任やサポートによって高められる。このことを顕著に示しているのが至民中学校の校内研修としての「授業研究」と「地域連携」である。

(2)教師の授業づくりへの意欲を高める授業研究

至民中学校では、壁のない教科教室とオープンスペースを活用して先生方が日常的に授業を公開し合っている（しみん教育研究会, 2009）。授業を参観した先生方は、生徒たちが授業の中でいかに学び、いかにかかわり合いながら学習課題に挑戦していたのかを見取り、参観記録を書き、データベースで共有し、教科や学年の「壁」を超えて授業について語り合う。生徒の学びを見取ること、教科や学年あるいは立場を超えて授業について語り合うこと、これらは至民中学校の授業研究の文化として深く根づいている。

この文化は指導主事訪問時などの授業研究会でよく見て取れる。例えば、平成 26 年 1 月 21 日に行われた授業研究会では 1 学年数学の授業が公開され、先生方は事前に見取る生徒たちを割り当てられていた。公開授業が始まると、先生方はノートや記録用紙を片手にペンを走らせ、生徒たちの学ぶ姿と授業者の働きかけを記述していく。多くの先生方が自らの身体を前や横に傾けたり、机の横に腰をおろしたりしながら生徒たちの声に耳を澄ます。そして、生徒たちが学習課題の解決の道筋を見つけると、先生方は授業者と生徒たちと一緒に感心し大笑いし、驚きの声をあげる。とても温かく、素敵な光景である。

その後の研究会では、先生方は 8 人程のグループに分かれ、生徒たちの学ぶ姿を交流していった。ここではもちろん教科や学年の「壁」はなく、管理職も指導主事も大学院教員も授業参観者の一人として研究会に参加する。すべての先生方が授業参観の経験と生徒の学びの見取りを語れることで居場所感が保証され、生徒たちの学びをいかに支えるのかを、時間が足りない程に夢中になって議論する。先生方はこの日の授業研究会を通して「生徒たちはいかに学んでいたのか、何につまづいたのか、どのようにかかわり合って学びを紡いだのか」、「授業者は生徒たちの学びをいかに支え、知的好奇心を刺激し、学びの質を高めていたのか」を知り、それぞれ授業づくりへの意欲を高めていった。

(3)教師の授業づくりへの意欲を高める地域連携

至民中学校ではさらに、授業研究と並行して、サポート至民と協働した「地域連携部会」（平成 26 年度からは「特活部会」に含まれる）を継続している。平成 25 年度を例に挙げると、この「地域連携部会」の活動は計 35 回も行われ、生徒たちと先生方とサポート至民の方々が一緒になって「田植え体験」や「花一杯プロジェクト」、校区の小学校への奉仕活動や公民館まつりの企画、「2 年生立志式」などを実施してきた。これらの活動を通して、地域と学校が力を合わせて生徒たちの自尊心や自己有用感、感謝の心などを育んでいく。

平成 25 年度には教職員全員が集まる「全体研究会」において、夏と冬の 2 回、サポート至民の方々を招い

ての校内研修が行われた。平成 26 年 2 月 19 日に行われた「サポート至民との全体研究会」では、サポート至民 7 名が参加し、三つの学年分科会毎に先生方と共に活動の振り返りと来年度の展望について語り合われた。

2 学年分科会では、サポート至民 2 名から先生方に向けて「学校の外であいさつをしてくれる子どもが増えたのは先生方の日頃のご指導のおかげ」、「私たちを授業でも何でも『利用』してください」、「先生方と一緒に、成績に伸び悩む子どもたちを支えたい、底上げしたい」といったエールと提案が送られた。このエールと提案を受けて、同校社会科教員である古市利明先生はサポート至民の方々を「心強い応援団」と表現なさっていた。この古市先生の言葉が象徴するように、至民中学校の先生方は「サポート至民との全体研究会」を通じて、地域の方々の思いや願いを聴き、励ませされ信任されることによって、それぞれの授業づくりへの意欲を高めている。

(4)教師の授業づくりへの意欲を高める同僚と地域

至民中学校の校内研修の二本柱である「授業研究」と「地域連携」の実際を分析することで、教師の授業づくりへの意欲は、同僚と学び合える学校組織と地域の方々との協働連携の二つの相互作用によって高められることが推察できる。図 4 に示したように、校内研修としての授業研究と、地域を包摂した研究がともに、すべての教師たちの「教えに関する見識」と「生徒に関する見識」を培う場となり、教師たちが仕事の不確実さから生じる不安を悟り受けとめ、学校の進むべき道を見定めた上で、子どもたちの居場所感と夢中を保証する授業づくりへの意欲を高めていく支えとなっていく。

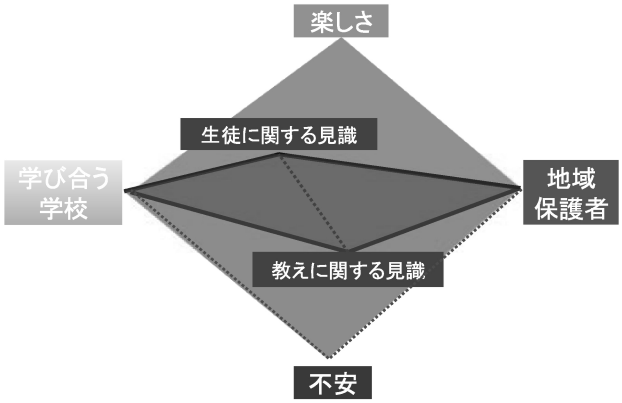

図 4　教師の授業づくりへの意欲を高める

学校組織と地域

経済協力開発機構（OECD）が 2001 年に提唱した公教育の未来像のうち、「公教育の改善」を想定した 2 つのシナリオがある。1 つは、授業研究を推進して「専門職の学び合うコミュニティ」を培う「学習する組織」として学校を再構築するシナリオである。もう 1 つは、地域の学びの中核となる「コミュニティセンター」として学校を再構築するシナリオである。至民中学校の校内研修はこの 2 つのシナリオを同時に実現する先進的な取組であり、その中で先生方の授業づくりへの意欲を多重多層に高めている。

4. おわりに

私が初めて至民中学校を訪問した日から、もう 6 年の月日が経った。平成 26 年 4 月 28 日（月）に開かれた同年度最初の全体研究会では、先生方が在職年数（学校歴）毎にグループに分かれ、年度初めから 3 週間過ぎたところで生徒たちの学びと生活の様子や同僚の仕事の様子を振り返り、「生徒の良さと課題を発見！」する対話を行い、「『シンカ』する至民中」について考える内容となっていた。いつも通り、私は先生方の輪の中に入らせていただこうとした時、「6 年目グループ」に入ることに気づき、「はじめに」で述べた出来事を思い出し、「あれから 6 年を迎えるのか！」と驚愕した。私がほんの数秒、驚愕のあまり「6 年目グループ」の前で立ち尽くしていると、当時の研究主任である鈴木三千弥先生が笑顔を浮かべて「木村先生、もう至民中学校のベテランですねー」と仰られ、周りの先生方からも柔らかな笑顔を向けられた。私はちょっと恥ずかしくなりつつ、同時に、初めての至民中学校訪問時の全体研究会の最後に牧田先生に感想を求められた出来事がフラッシュバックした。あの時の牧田先生の笑顔と言葉かけ、この時の鈴木先生の笑顔と言葉かけが既視感を起こし、当時も現在も先生方に温かく迎えていただき、接していただいていることをとてもありがたく感じた。そして、私は先生方と 5 年以上もともに歩んでこられたことを嬉しく感じた。それでも、やはり私は、身が引き締まる思いでいっぱいになった。「私はこれまで先生方の実践と挑戦をどれだけ支えることができただろうか」、「先生方から学ぶばかりで（学ぶ機会を与えていただくばかりで）、私は先生方に何ができているのだろうか」、いつも自らに問いかける「言葉」

がこの時にも心に降ってきた。

平成26年度度最初の全体研究会を受け、私は至民中学校で学ばせていただいた事柄をしっかりと言葉にして表現しようと心がけてきた。その成果はいくつかの書籍で示させていただき（ハーグリーブス・木村, 2015; 木村，2014）、本稿もまたその一つである。しかし、本稿でも、「専門職の学び合うコミュニティ」としての至民中学校の実際を未だ十全には表現しきれていないと思う。管理職によるリーダーシップと中堅教師によるミドルリーダーシップにも十分な光を当てられていないし、クラスター活動や特別活動といった至民中学校の特徴的な取組の一つひとつも密な分析と検討が必要である。日々、刷新し続ける至民中学校の学校づくりにこれからも同行しつつ、その過程を学校心理学や組織論の射程から光を当てていくことが今後の課題と考えている。

参考文献

福井市至民中学校（2014）『実践記録2013 学びと生活の向上：生徒も教師も成長する学校を目指して』

福井市至民中学校・福井大学教職大学院（2015）『実践記録2014 学びと生活の向上：規範・学力・有用感の向上を目指して』

ハーグリーブス, A. 木村優・篠原岳司・秋田喜代美（監訳）（2015）『知識社会の学校と教師：不安定な時代における教育』，金子書房.

ハーグリーブス, A.・木村優（2015）「日本語版に寄せての序文」，ハーグリーブス, A. 木村優・篠原岳司・秋田喜代美（監訳）（2015）『知識社会の学校と教師：不安定な時代における教育』，pp.15-25，金子書房.

木村 優（2014）「教師の授業づくりへの意欲を高める校内研修」，秋田喜代美（編）『対話が生まれる教室：居場所感と夢中を保証する授業』, pp.126-131, 教育開発研究所.

McLaughlin, M. & Talbert, J (2001) "*Professional Communities and the Work of High School Teaching*", Chicago, University of Chicago Press.

文部科学省中央教育審議会（2014）「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について（諮問）」，http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1350537.htm

Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) (2001) *Schooling for tomorrow: What schools for future?* Paris, OECD.

センゲ, P. 枝廣淳子・小田理一郎・中小路佳代子（訳）（2011）『学習する組織：システム思考で未来を創造する』，英治出版.

しみん教育研究会（編）（2009）『建築が教育を変える：福井市至民中学校の学校づくり物語』，鹿島出版会.

謝辞

本稿の執筆にあたり、多大なるご協力とご理解を賜りました至民中学校の管理職をはじめとした先生方に心より感謝申し上げます。また、平成27年度現在では至民中学校から異動なされ、他校や他機関に所属されている先生方にもご協力とご理解を賜り心より感謝申し上げます。なお、本研究は科研費（課題番号26780354）の助成を受けて進められました。