

自律的な分散型リーダーシップの実現に向けての一考察

— 中堅教諭等資質向上研修を通して —

研修課 指導主事 新宅 俊夫

【要旨】 学校組織におけるミドルリーダーの活躍に対する期待が高まっている。その実現に向けては、ミドルが身に付けるべき資質・能力及び学校の組織体制について具体的な考察がなされなければならない。そのため、求められている組織とはどのようなものか、またミドルとはどのような存在か、その現状分析や定義をする。それを受けて、自律的な分散型リーダーシップの実現のための要件として、①資質向上を目的とした研修経験、②コミュニケーションの場の設定、③個業型組織からの脱却に向けたビジョンの共有の三つを挙げる。

【キーワード】 分散型リーダーシップ、学校組織マネジメント、ミドルリーダー、中堅教諭等資質向上研修、ビジョンの共有

1 はじめに

(1) 組織運営に関するミドルへの期待

日本の学校組織は、管理職がリーダーシップを発揮しつつ、様々な課題や教育実践について、教師間の同僚性・協働性によって組織全体としての総合力を発揮してきた。しかし一方で、教師一人一人が、多様で幅広い業務をそれぞれで自己完結的に職務として取り組むという個業型の組織で成り立ってきたという特徴も有している。

平成31年1月25日公表の中央教育審議会『新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について(答申)』(※1)では(以下、H31年答申と略記)、このような従前の学校組織を確認すると同時に、それを踏まえた今後の在り方について、以下のように記されている。

「学校が組織として効果的に運営されるためには、校長を中心とした管理職が、学校運営の基本方針や経営計画を具体的かつ明確に示し、教職員の意識や取組の方向性の共有を図るなど、管理職がリーダーシップをもって学校組織マネジメントを行っていくことが必要不可欠である。」

「教員勤務実態調査において、副校長・教頭が最も勤務時間が長い職となっているなど、管理職の負担の現状も踏まえると、現在

の組織体制のままでは学校組織マネジメントを十分に発揮できる状況ではない。」

「多様かつ増大する課題に対処していくため、教師間で密な情報交換を行い、対話や議論がしやすい風通しの良い組織づくりを進めながら、校長や副校長・教頭に加え、主幹教諭、指導教諭、事務職員等のミドルリーダーがそれぞれのリーダーシップを発揮できるような組織運営を促進する必要がある。」

このように、管理職による学校組織マネジメントは教職員間の意識等の共有を図りながら実践されるべきであるが、現状を考えると、これからの組織運営の方向性については、ミドルリーダーがそれぞれの力を発揮できる体制づくりを進める必要があることを示している。

また、近年においては教員の世代交代が急激に進行していることを受け、「若年者層が確実に増加している中で、全ての教師、特に若手の教師が自信をもって生き生きと教育活動に当たることができるようにするためにも、管理職よりも教師に距離が近い、ミドルリーダーが中心となって若手の教師を支援・指導できるような環境を整備する必要がある。」とし、若手教員の支援に関わっても、ミドルリーダーの果たす役割の大きさと、その体制整備の重要性に言及している。

H31年答申には、学校における様々な課題

解決のキーパーソンとしてのミドルリーダーへの期待と、ミドルリーダーがより力を発揮できる体制構築が求められるという考えが通底している。しかし、この体制構築を具体的にどう図るかをめぐっては、小川（2018）が、「かならずしも明確な方向性を示せているわけではない。」（※2）と指摘しているように、ミドルがリーダーシップを発揮できる組織運営体制とは、どのような体制のことで、その体制構築のためには、どのような条件があるかについては、考察の余地が残されている。

（2）ミドル育成の必要性

平成27年12月21日公表の『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（答申）』（※3）（以下、H27年答申と略記）においては、「中堅教職員の段階から、管理職として求められる資質・能力を継続的に伸ばしていくことができるような仕組みや機会が必要」とする一方で、管理職選考の倍率が低い地域や、副校長・教頭や主幹教諭の教諭への降任希望が見られる地域などもあることから、「学校経営を行うことのやりがいを実感させることができるような取組を充実させていくこと」も求められている。チーム学校の要となるリーダーとなるために、ミドルはどのような資質・能力を身に付けるべきか、またその育成のためにどのような取組が有効かについても、組織体制構築と同時に考える必要がある。

以上を踏まえ、ミドルがその力を発揮できる体制づくりに向けて、あるべき学校組織像とミドルリーダー育成の観点とを関連付けながら考察する。

2 今、求められる組織の姿

（1）組織論の経緯

そもそも、繰り返し語られる「組織として取り組む」とは、どのような状態を示すのであろうか。そのことについて、佐古（2019）は、「抽象的な文言のレベルで思考を停止させるのではなく、『学校で』組織的に取り組むこととはどのようなことなのかを考えることが必要である」（※4）と述べる。

露口（2018）は、学校組織の特性は「離散型モデル」「統制モデル」「分散モデル」の三

つの理論（※5）で説明することができるとしているが、それを軸にし、また他の識者の論も基にして、学校組織化の論議について以下に整理する。

ア 離散型モデル

昭和のいわゆる「ナベブタ組織」に象徴されるような、各部が離散し階層性のない組織（「離散型モデル」）は、個々の専門性と裁量が保障されたフラットで柔軟な組織であるが、目標達成系統と意思決定系統が不明瞭で、組織的成果は挙がらず、危機管理にも弱いとされた。

このような組織論は、学校の教育活動の特徴ともいえる、状況に応じた柔軟な対応に効果的であると主張してきたが、複雑化・多様化する教育課題と、より一層深まる教育活動の不確実性・不測性の中では、「むしろ逆機能を強めてきたと疑問視する声も強まった」（小川2018）（※6）という経緯がある。

H31年答申にも評された「個業型組織」についても、教員の創意や工夫が機能的に働く場合もあるが、「個人で対応できる範囲を越える課題については、極めて脆弱な組織体制」（佐古2019）（※7）であるとの批判は根強く、これら「離散型モデル」からの脱却が求められた。

イ 統制モデル

それを受けて、2000年頃から組織における統制性と階層性が強調され、主任・主幹制度の導入・創設や校長の権限強化等の垂直的統合強化による学校組織化が進められる（「統制モデル」）。しかし、この大きな構造転換については、危機対応や教育活動の計画化・効率化等に適しているものの、「日常的な学校運営において多くの一般教員の学校運営に参画する意識・意欲を必ずしも喚起し組織化するように効果的に機能しない面もあり、総体として学校の活力を低下させているのではないかと疑問視されてきた。」（小川2018）（※8）との指摘もある。佐古（2019）も、個業型の学校を組織的に改善できるように変えることの必要性を認めつつも、「組織的な統制を強めることで、個業に拡散している学校をまとめていくことについては疑問が残る」（※9）と、そ

の懸念を示している。

ウ 自律的なモデル（協働・分散）

以上の2つのモデルについて、それぞれの強みと弱みを統合する学校組織モデルとして、小川(2018)は佐古(2007)の論を基に、「協働化モデル」を挙げ、その協働化とは、「組織構造における情報と決定権限の分散（情報共有、分散型リーダーシップ）等の特徴とした学校組織運営改革を提案するものである」(※10)と整理している。また、佐古(2007)は、協働化は、統制化よりもより強く学校改善志向に作用することや、教員の指導困難さを低減させることを明らかにしており、「協働化の進展は、学校が自律的な教育活動改善の主体として存立する上で、きわめて重要な要因である」(※11)と主張する。

一方、露口(2018)は、組織統制が可能になった後は、下位単位への権限委譲（エンパワメント）が可能となり、ミドルが活躍する自律的な組織づくりである「分散モデル」が志向されるようになるとし、そのような学校が増えることで、リーダーシップの焦点は、「教職員の支援やエンパワメントを重視するリーダーシップ論へと転換」(※12)すると述べる。

（2）分散型リーダーシップ

2000年以降のOECDやEUのリーダーシップ議論においても、まず校長の役割の重要性が指摘されてきた一方、スクールリーダーシップの分散という視点から、ミドルの役割も注目され始めた。OECDはスクールリーダーシップの概念を広げ、ミドルのための政策や研修体制を整える必要性に言及している。

また、米国においては、学力達成度等の評価による外的なアカウントビリティ政策（注1）を批判的に捉え、現場の教育実践課題の自律的改善活動を中心に据える内的アカウントビリティ保障の議論も高まっている。エルモア（R.Elmore）は、その双方を結ぶ相補的アカウントビリティの概念を提唱し、それを充実させるアプローチとして注目されたのが、スピラーン（Spillane）の分散型リーダーシップ（distributed leadership）論である。

これらの流れや前掲したH31年答申にも

あるように、スクールリーダーの業務が複雑化を増す状況下においては、ミドルを中心とした複数のリーダーシップが作用しながら、問題解決やビジョンの形成に向けて多面的なプロセスを踏むことは理想的な学校の姿である。その追求が、行きすぎた統制論や単独の公式なリーダー研究に代わり、自律的な改善活動や分散型リーダーシップが語られるようになった背景であると考えられる。

とはいえ、分散型リーダーシップの研究は歴史が浅く、その意味合いや定義は多様であり、国内においても多くの論者によって語られてきたものの、小島(2012)のように、「ミドルリーダーシップの本質をどう捉えているか」という観点からは、学校経営学研究や教育学研究においてその解明はなされているとはいえず、その多くは今後に残されている」(※13)といった意見を有する識者の論も散見される。

いずれにしても、教職員個々をエンパワーしつつ、自律的な働きが組織を横断して学校改善に向かうような、学校の教育活動全体に好影響を及ぼすマネジメントが求められており、その経営手法を自律的な分散型リーダーシップと捉えたい。そして、その構築のために期待されるのはミドルリーダーシップであり、その際に必要となる資質・能力は、ミドルとして身に付けるべき力の本質でもあろう。

3 ミドルとは何か

（1）ミドルに関する様々な定義

一言でミドルと言っても、指し示す対象は広く、多義的である。本県の中堅教諭等資質向上研修（以下、本県中堅研と略記）においてもミドルリーダー育成を主眼に置いているが、そこでは原則として10年の教職経験を経た教員が、その翌年に受講対象となる。受講者の年齢層は32歳から50歳代後半までと幅広く、そのキャリアも様々で、主任経験者も少なくない。このように、ミドルという概念が示す範囲には、教諭として正式採用されたからの「教職経験年数」によるミドル、ユングの言う「人生の正午」（注2）にあたる40歳前後という「年齢構成上」のミドル、主幹教諭や各主任等の「組織内の役割」としてのミドルなどの要素が一般的に認められるとこ

ろであり、それらを束ねたものをミドル層と呼んでいるのが現状ではないか。当然、それぞれの要素は、個別である場合もあるが、多くは重なり合っている。

(2) ミドルの苦悩

ミドルが力を発揮できる組織運営づくりのためには、その置かれている立場を捉え直す必要がある。そこに目を向けないミドルへの支援、ないしはミドルリーダーシップの実現はありえないと考えるからである。そこで、先に述べたミドル概念の三つの要素に関して、その現状を個別に見ていくことにする。個別に見ることで、かえってそれぞれの課題の不可分さに気付くことができれば、ミドル層の現状把握としては有効な確認手段ではないかと考える。ミドル特有のトランジション（移行期）を、意識化する作業である。

ア 「教職経験年数」から

先述したが、本県中堅研は原則として教職経験10年の教員が対象である。対象者のレポートなどから、この研修を期に、自身のキャリアを振り返り、これまでとは違う立場となったことを実感し、改めて気を引き締めると同時に、その変化に戸惑いや不安をもっていることを率直に語る教職員の存在も目立っている。ミドルリーダーとしての自覚と実践が求められていることは十分に理解しつつも、実際には何をすれば良いか分からない、あるいは自分は組織にとってどんな影響を与える存在か分からないと正直に述べている。

一方、キャリアロールの変化を感じることができずに、漫然とした教育活動を展開していたことに気付く教職員もいる。河村(2017)は、キャリアに関する葛藤から、年代ごとに陥りやすいネガティブな傾向があるとし、「30代半ば～50代前半(本県中堅研受講者の年代と合致)においては、停滞、自己耽溺が起こる」(※14)ことを指摘している。過去の取組を振り返り、今後のキャリアプランニングを行う上で、10年という教職経験年数の区切りはよい節目であり、この時期自身を見つめ直す機会を持つ(注3)ことは、学び続ける教職員であるために不可欠なことであろう。

イ 「年齢構成上」から

年齢構成上のミドルである30～40歳代の教職員は、校内の年齢層において、いわゆる若手やベテランと呼ばれる層とは区別され、それに基づいて与えられる役割や期待を担っている世代である。また、まだまだ若いと感じる一方で体力的な低下を自覚することもあるだろうし、子育てや介護等の、家庭内の別世代への援助要請に応える必要が生まれることもあるだろう。このように30～40歳代は、個人や家庭生活の変化が訪れる時期でもあり、教職キャリア上のみならず、人生においてもターニングポイントであり、熊谷(2012)はそこに「二重のトランジションに潜む二重のジレンマ」(※15)があるとして、彼らの職能発達にとって「危機的移行」の時期であると述べる。

ウ 「組織内の役割」から

一方で、そうした現実を受け入れながら、主任等の組織内の役割を担うミドルは、校内外からミドルリーダーと呼ばれる機会も増え、日々その使命感や責任と対峙している。そのような組織内におけるミドルの存在は、学校経営の改善の推進における重要部であり、相当な貢献をするものである。

しかし、畑中(2018, 2019)は、前述したような人生のミドル期における現実を踏まえ、ミドルリーダーの使命感や自助努力に任せて、多大な権限と責任ばかりを背負わせることでリーダーシップの発揮を求めたとすれば、当該教員の多忙(感)の増加やモチベーションダウンを引き起こすと警告しており、この表れとして主幹教諭の希望降任の増加などがあると考えている。(※16)(※17)

また、木岡(2018)も、「ミドルリーダーとしての役割を求められてきた人々が、必ずしも同僚教職員からリーダーとしての認知を獲得できていなかったり、マネジメント・ラインに窮屈に位置づけられて、教諭としてのアイデンティティを壊してしまったりして苦しんでいるケースを多く見てきた」(※18)と、役割付与にまつわる現状の難しさについて語っている。

実際にミドル層は、メンタルヘルス上の問題を抱えることが多いのも事実であり、「令和

元年度公立学校教職員の人事行政状況調査について」(文部科学省)によると、令和元年度の精神疾患による病気休職者は、50代教員の比率が31.1%と最大であり、全体の半数以上は30～40歳代が占めている。校内で中心的な役割を担っている世代の休職は、校内全体に影響が及んでしまう可能性が高い。にも関わらず、学校現場においては頼める人に頼まざるを得ないという現状があり、組織内のミドル層に対する負担は避け難いと言える。

(3) ミドルの役割

どのような組織でも、またどのような立場であっても、役割の明示は、組織運営上必須である。3(2)のミドルの現状把握を踏まえつつ、ミドルが担うべき役割とは何か、発揮すべきリーダーシップとはどういうものかについて整理し、4で述べる分散型リーダーシップ展開への手立ての考察に繋げたい。

企業経営においても、ミドルマネジャーは重要な役割を担っており、その力を発揮することが求められている。閉鎖的になりがちな縦割り組織を超え、ミドルがハブ的な役割を担い、そこに関わる人々の知と知を結び付けていくこと、ミドルがトップの目指すビジョンと現実の矛盾を統合できるようなコンセプトをつくり出し、「伝道師」の役割を演じるこ

と、このようなミドルアップダウン・マネジメントは「日本企業の得意技」(※19)と野中(2015)は言う。これを学校に置き換えてみれば、管理職のビジョンと現場を取り巻く状況の分析や実践知を組み合わせ、縦割り組織を越えて各世代を結びつけていく媒介となることであろう。

また、日本の組織では、シニアリティの傾向(年上を尊重する傾向)があることが指摘されているが、「中堅やベテラン教員が、校内で自主・向上性と同僚・協働性の高い意識をもっていることは、教員組織全体にシャワー効果(上から下にスムーズに流れる)をもたらし、組織の活性化につながる」(河村2017)(※20)と考えられる。このように、若手教員への支援等や学校の雰囲気づくりにおいて、高い意識を保持したミドル層の振る舞いが及ぼす影響は小さくない。

本県中堅研では、意識調査「中堅教諭等資質向上研修を受講する皆さんへ」として、年度の開講時期にアンケートを取っている。22項目について4件法で回答する形式である。図1は、令和2年度のそれぞれの回答について平均値(最大値4点)を出し、上位項目から順に並べたものである。上位3つを見てみると、多くの中堅研受講者が、勤務の内外を問わず、同僚とのコミュニケーションを重要

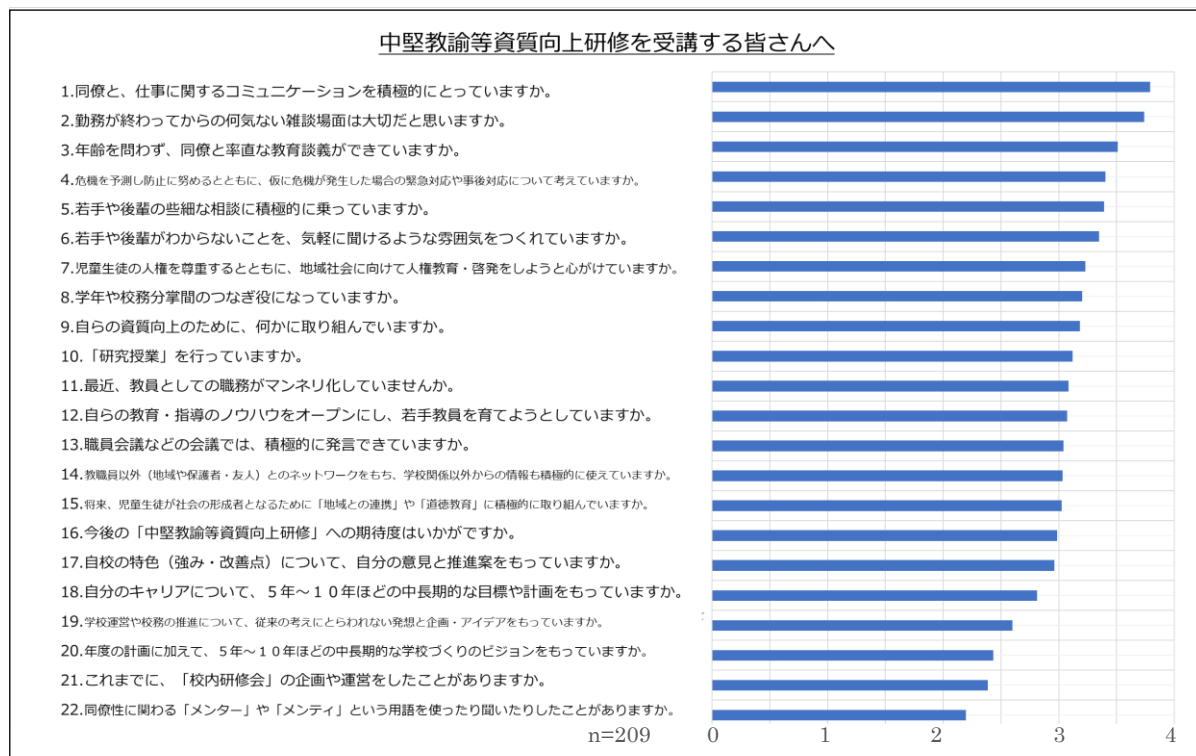


図1 意識調査「中堅教諭等資質向上研修を受講する皆さんへ」

視していることが分かる。また、若手教員に対する支援や配慮についての項目も高く（5位，6位），彼らの良好な職場の雰囲気づくりに向けた，意識的もしくは無意識的な貢献の姿が見えてくる。このような日常的な振り舞いによって，ミドルの存在が各世代を結ぶ媒介として，また全体を活性化する牽引役として機能することは，理想的な姿である。

こう考えると，ミドルには，主任等のフォーマルな職制では収まらない役割，もしくは公式な職制を必要としない次元での貢献があると言える。無数のインフォーマルな場面において，若手の人材育成や校内ビジョンの共有への寄与など，同僚性・協働性の構築に向けて，意識的に関与する機会が存在する。したがって，例えば公式なリーダー的役割に就いていない50歳代後半の教員であっても，ベテランとしての経験や力量を生かして，自律的学校経営の構築に向けて，その役割を期待されているし，既にその働きを担っていることであろう。

職制にとらわれず，若手教員の相談に乗ったり，職場の雰囲気づくりに貢献したりする，それらはまさに，日常的で自律的なリーダーシップの姿である。つまり，ミドル層とは，特定の年齢や世代，特定の職制として捉えるよりも，「組織の課題解決，学校改善に向けて推進役となることのできる人材（教員集団）とその層」と考えるべきなのかもしれない。校内において，自律的かつ相互補完的にミドルリーダーとしての役割を担い，組織内に好影響を与えている教員が，まさに今求められる「ミドル」である。

小島（2012）はスクールミドルの役割を以下の二つにあるとし，その核心には「中間概念」（※21）の創造があるとの結論を出している。

・部門校務の企画とその実施運営

個人やチームがかかえる問題や課題という実践知を受け止め，解釈ないしは翻訳，加工して新たな価値をもった実践知を創造し，実践可能な知に変換する働き

・学校経営への参画

学校経営のアイデアや戦略の構築にかかわ

る校長の意思など，戦略知のアイデアを提案したり，また個人・チームがそれを共有できるように，その知を受け止め，解釈ないしは翻訳，加工して実践可能な知に変換する働き

これによるならば，ミドルの役割は，単なる上と下のつなぎ役ではない。情報や状況の分析，新たな視野や価値の付加，問題解決に向けたビジョン共有に向けての翻訳，加工，意味づけといった，組織内における中間的媒介としての役割である。しかも，求められていることは極めて創造的であるといえる。ただ中間に位置するだけの無機質な存在とならないよう，1（2）でみたH27答申にある「やりがいを実感させることができるような取組」の実現に向けては，この創造的な中間概念としてミドルを捉える観点は不可欠のものである。

4 自律的な分散型リーダーシップ実現のために

では，分散型リーダーシップを日常的かつ自律的に学校で機能させていくためには，どのようなアプローチが有効だろうか。

高橋（2018）は，時代の要求に任せて分散型リーダーシップを取り入れたとしても，それぞれがただ好き勝手にやることになりかねず，「機能させる要件を満たさずに試みても，トップダウン型より悪い状況にさえなりうる。」（※22）と，その拙速な導入に対して注意喚起をしている。3（2）ウでみたように，ミドルがやりがいを感じることができず，ただ役割を付与されたとの意識であれば，それは決して自律的とはいえず，継続性も期待できない。

また，それぞれが力を発揮せよと言われても，どうして良いか分からず動けなくなったり，自分の基準で判断して混乱が生じたりする。3（2）アでみた本県中堅研受講者の悩みにも重なるが，意識調査（図1）を見ても，校内研修会の企画・運営の経験はそれほど多くないことが分かっており（22項目中21位），組織に働きかけた経験を豊富に有している教員ばかりではないのが現状である。

それらの状況を踏まえ，自律的な分散型リーダーシップを実現させるための要件を，以

下の三つに分けて述べる。

(1) 要件① 資質向上を目的とした研修
経験

ア 校内外の研修の往還と校内研修会の運営という経験

熊谷 (2012) は、「長年培ってきた経験・教育観は、意識の奥底にしみこんでおり、変容どころか、自分からはその存在に気付くことも難しい」とし、「ミドル自身が気づき、批判的に振り返っていくためには、学校以外の学習機会が大きな意味を持つ」ことを前提としたうえで、「教員の意識変容や学びの省察という点からも『学校と学校外』のサイクルを循環させることが求められる」(※23) と、校内外での研修の重要性について述べている。

本県中堅研は、校内研修会の運営実践を核とし、校外研修で得た学びと校内での学びを往還させる研修体系をとっている(図2)。その過程で、受講者は2年間に渡って校内を活性化させる取組である校内研修会を実践し、多くの学びを得る。組織を動かした経験が、自信となったり、校内を見つめる視野を広げるきっかけになったりすることは、運営実践の報告書からもうかがえる。このような実体験なしに、組織運営ができるリーダーとしてのスキルを身に付けることは難しい。中堅教諭等資質向上研修を機会に、全ての教員がこの経験を積むことは、ミドルリーダー育成のために必須条件であると思われる。

イ 質の高い校内研修

企業組織においても次世代リーダー育成について多くの論議がなされているが、野中(2015)は、自律分散型リーダー人材を育成するために重要なことは、質の高い経験であるとし、世界的経営コンサルタントのラム・チャランの提唱する「徒弟制」を紹介している。ラム・チャランは、幹部候補がどのように育成されたかを調査したところ、すべて「アプレントイスシップ(徒弟制)モデル」だったという(※24)。

このモデルは、マネジャーが中心的役割を果たして、リーダー育成を企業活動に織り込まれた日常行為へと変え、実践を通して学ぶことを目指している。リーダーの成長のプロセスとしては、上司との定期的な会話、同僚からのフィードバック、経験を得る機会を自らつくる等を挙げている。

本県中堅研における校内研修に重ねても、このプロセスは至便である。具体的には自己評価表の作成に関わっての学校長等との面談や、校内研修会運営に関する同僚からのフィードバックを報告書にまとめる作業などが挙げられるが、校内において質の高い研修を担保するには、受講者自身が主体的に日常の実践に取り組むことに加え、校内の良好なバックアップ体制も不可欠である。

ウ 教職キャリアの再定義

波多江(2014)は、主任・主事といった役割の単純な延長線上にスクールリーダーがある

わけではなく、「研修等において教師像の再定義に一定の指針を示すような基準ないしは規準の存在は有効である」(※25)と述べる。この観点から考えると、本県中堅研にて、本県作成の「校長・副校長・教頭・主幹教諭及び主任等に求められる資質・能力に関する指標」を用いた講義において、自身の教職キャリアについて省察し、具体的な今後の教師像の展望をもつことは、まさにこれに合致するものであると言える。

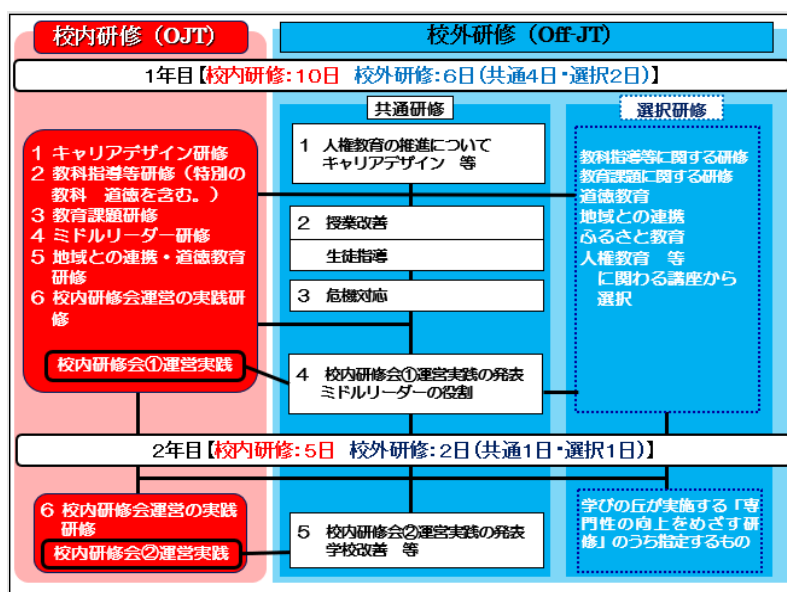


図2 令和2年度本県中堅教諭等資質向上研修の研修体系

意識調査(図1)から、学校運営や校務の推進案に関する質問への回答結果は下位に位置しており、学校経営に参画する意識は現状としては不十分であると言える。経営意識により自覚的なミドル育成のために、意思決定や経営判断のための準備教育として、「ケースメソッド」(注4)を取り入れることを検討しても良いかもしれない。「ケースメソッド」については、高度な技術が必要になるため、運用そのものに関しては容易ではないが、ミドル自身が立場を再定義するきっかけになると考える。

H27年答申にあった「中堅教職員の段階から、管理職として求められる資質・能力を継続的に伸ばしていくことができるような仕組みや機会」や「学校経営を行うことのやりがいを実感させることができるような取組」は、以上のように身に付ける資質を明確にした、校内外における研修がそれに当たると考える。

(2) 要件② コミュニケーションの場の設定

ア 承認の場

3(2)ウでも見たとおり、ミドルには責任ある仕事が課せられ、業務量の負担が増えている。全ての教員の仕事を平等にするのは理想であるが、やはり経験に応じて任せられる役割があるのも現状と言える。ただ、ミドルにとって、仕事量や責任の重さが、単純に負担しか生まないとは考えにくい。そこにやりがいを見だし、自己の成長につながることへの喜びを感じている教員も少なくないことは、中堅研の振り返りなどからも窺える。河村(2017)は、それぞれの役割を明確にした上で、「その現状を所属するすべての教員が、理解していることが大事」であり、「教員組織全体の中で、その活動がすべての教員から承認される場の設定が必要なのである。」(※26)と述べ、仕事量の不平等から生じる不満を意識予防する方法について言及する。

このように、業務量が増えている教員の貢献を認め合う時間が確保されるべきである。周囲から正当な評価を得られない状況は、ミドルがその資質を遺憾なく発揮できる環境と

は言えない。リーダーシップを発揮する教員が少ない、もしくはH27年答申にもあるようにリーダーになりたがらない現状があるとするれば、古川(1990)が指摘するような、危機認知やチャンス認知のできない同僚の抵抗(注5)などがあるのではと疑うべきかもしれない。

イ ディスカッションやダイアログの場

閉塞的な内部環境があるとするれば、要因の中心は組織内のコミュニケーション不足であると言える。それぞれの狭い視野に基づいた考え方で凝り固まった状態が、組織にも個人にもみられるとするれば、ミドルが中心となったコミュニケーションの場を設定することから始める必要があるのかもしれない。

河村(2017)は、自主・向上性と同僚・協働性の確立を促進させるための対応の指針として、以下の三つを挙げる。

対応の指針

- ・階層間のコミュニケーションの閉塞を予防する。
- ・適時ディスカッションを実施し、教員同士の良好なコミュニケーションを積極的に担保していく。
- ・改まった場を設定し、教員同士でダイアログを行う場を設定する。(※27)

多忙化を理由に、このような取組は省略もしくは簡略化されることも多いだろう。しかし、それにより組織のつながりは表面的なものとなり、同僚・協働性の低下、ひいては教員個人の自主的なモチベーションの低下という弊害を招く。図1でみた本県中堅研受講者が自発的に日々実践しているような、教育談義や雑談等のコミュニケーションを保持し続け、それが全体へ波及すること、またそれぞれの努力を認め合う気分を醸成することは、ミドルの活躍の土壌として欠かせない要件であろう。

(3) 要件③ 個業型組織からの脱却に向けたビジョンの共有

人間関係が良好で親和的な集団であれば、あとは無条件でチームとしての学校がで

きあがるわけではない。組織にまとまりをもたらしするためには、やはり学校のあるべき姿、ビジョンが重要な役割を果たす。ビジョンを伴わない分散型リーダーシップは、それぞれが好き勝手に動くリーダーが分散し点状に存在している状態である。学校の教育ビジョンを明確に示し、意識や取組の方向性の共有がなされていなければならない。

そしてそのビジョンは、個々の実践に十分に組み込まれてこそ機能する。ビジョン自体が要諦なのではなく、それが共有され、実践として具現化しているビジョンでなければならないのである。佐古(2019)も、「ビジョンは、管理職のペーパーワークであってはならない。」とし、その提示方法の現状については、「作成した文書を年度初めの会議で配布、説明することでなされているようであるが、これで学校ビジョンが共有できると考えるのは、極めて楽観的であるといわざるをえない。」(※28)とやや辛辣に指摘する。しかし、それはビジョンが、机上のものでなく実践に生きるものであり、その形成過程から教員が参画し情報共有をすること、つまり学校の課題形成過程における協働の実現が重要であると考えられるからに他ならない。同じビジョン・方向性を共有した上で、個々の教員が強みを生かして自律的かつ連動しながら進むことなしに、分散型リーダーシップは正しく機能しない。

具体的には、「スクールリーダーがいきなりトップダウンで伝えるのではなく、状況分析等を共同で行い、組織を構成する教職員で意思を共有した上で、それを最も反映するものとしてビジョン・方向性を提示する方法」(高橋2018)(※29)等も有効な手立てである。

ビジョンの伝達の際には、学校の実態をエビデンスに基づいて実証すること、自身の経験や思いなどを交えながら、熱を入れたい部分を繰り返し語り伝えることも不可欠である。ビジョン実現に向けて、それぞれの役割と期待を明確に提示した上で、ミドルリーダーが中間媒体となって、ビジョン共有と実践に向けて尽力することが、チーム学校の成否の鍵を握るのではないか。

当然、ミドルリーダーに限らず、様々な立場の教員がアイデアなどをもち寄ること

で、そのアイデアがビジョンの形成や日常的な問題解決につながることもある。そのためにも、ミドルリーダーは、管理職の意思やチーム内のアイデアを、解釈、翻訳、加工して新たな価値をもった実践知として創造し、学校経営へ参画することが求められている。

しかし、本県中堅研の意識調査(図1)において、学校運営や推進へのアイデアや学校づくりのビジョンに関しての意識が下位にある(19位、20位)ことから考えると、上記の要件は、全体としては十分に満たしているとはまだ言えないだろう。

全体の方向性に対する意識が希薄なまま、日常的な業務をそれぞれが懸命にこなしている組織は、やはり「個業型」と言わざるを得ない。ドラッカーの「三人の石切工の話」(注6)でも有名であるが、自身の取組が全体として、何のためにしているのかが見えない状態はマネジメントできていない状態であり、チームとして対応することが求められる現在の教育現場においても、良好な状態とは言えない。先の意識調査の現状から考えても、ビジョンの共有は、本県のミドル層にとって乗り越えるべき課題の一つであり、また分散型リーダーシップ実現の最重要条件であると感じる。

5 まとめ

新しい時代に対応すべく、学校は変化しなければいけない。しかし、変化の過程においては、時代からの要請といった外的な要因も当然であるが、変化の主体である学校組織と、それを構成する教員という内的な要因への方策をないがしろに進めるわけにはいかない。小島(2012)は「職制、地位、権限によってしか機能しない組織は、所詮、人間組織とはなっていくことはない。」とし、「ミドルリーダーシップは人間の組織という視野を組み入れた学校づくりに力添えをするものでなければならない。」(※30)と述べる。学校現場においても、いや児童生徒の成長に関わることが職務である学校現場だからこそ、「組織は人なり」なのかもしれない。今後は、その観点をもって、管理職やミドルのコーチングスキルやメンタルヘルスマネジメントの力量向上に努めることも、望ましい学校組織運営の

下支えになるものであろう。

H31年答申にあるように、教職員間の共有を図りながら、管理職による学校組織マネジメントの実践が求められている。そして、その実現に向けてミドルリーダーがなすべきことは、これまでの経験に応じた現場感覚をもって学校課題を把握し、同僚性の構築を意識して進める一方で、学校全体のビジョンをもとに経営感覚をもって行動することである。自律的学校経営は、こうしたミドルの存在と役割なくしては実現不可能である。

<注 釈>

- 注1 アカウンタビリティ=説明責任。篠原(2007)によると、米国の標準学力テストの成績に基づく学校への財政的優遇と権力的介入という教育評価政策(NCLB法)に代表されるような外的アカウンタビリティ政策への批判があり、現場の教育実践課題を考慮しない政策は、教師の職能向上の機会や自律的な改善に向けての時間や能力を奪うと指摘されている。
- 注2 ユング(Jung,C.G)は、人生を太陽の動きになぞらえて、40歳前後を「人生の正午」と名付け、午前と午後で太陽の位置が変わることで影の向きが変わるように、人生の前半と後半では価値観の決定的な転換が起こると主張する。
- 注3 本県の中堅教諭等資質向上研修では、共通研修1の事前課題として、過去10年間の教職生活を振り返って「教職ライフコースシート」の作成を設定している。また、2年目(継続年度)の最後の共通研修において、それまでの実践を踏まえて、今後の教職生活キャリアプランニングをすることで締めくくっている。
- 注4 浅野良一(2014)によれば、ケースメソッドはハーバード方式とも呼ばれ、マネジメントスクールや企業内で総合的管理能力の開発を目的に活用されている。日本では1956年に慶應義塾大学のビジネススクールで実施されるようになった。具体的な事例を基に、個人研究、小グループ協議、全体討議といった手順で進め、参加者の解決能力や判断力を高めていくことをねらいとする。事例の作成や討議の誘導等、運営には高度な技術が求められる。
- 注5 古川久敬(1990)によれば、組織変革に対する心理的抵抗の一つとして、同僚・ミドル管

理者の抵抗を挙げる。ミドル同士が、相互牽制しブレーキをかけることで、自分が率先して取り組まなくても済むためである。一般に、規模の大きな組織のミドルほど新しい改革には反対する傾向が認められると、古川は指摘している。

- 注6 三人の石切工が、何をしているかを聞かれて、それぞれが「暮らしを立てている」「石切りの最高の仕事をしている」「教会を建てている」と答え、第三の男こそ全体のニーズやビジョンを持ったマネジメントの人間であるとする寓話。組織マネジメント論においてしばしば引用される。

<引用文献>

- ※1 中央教育審議会『新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について(答申)』pp.38-39(2019)
- ※2 小川正人 月刊教職研修2018年10月号『分散型リーダーシップ』に基づく、これからの学校マネジメント』教育開発研究所 p.18(2018)
- ※3 中央教育審議会『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(答申)』p.17(2015)
- ※4 佐古秀一『管理職のための学校経営 R-PDCA』明治図書 p.5(2019)
- ※5 露口健司 月刊教職研修2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.24(2018)
- ※6 小川正人 月刊教職研修2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.19(2018)
- ※7 佐古秀一『前掲書』明治図書 p.61(2019)
- ※8 小川正人 月刊教職研修2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.19(2018)
- ※9 佐古秀一『前掲書』明治図書 p.62(2019)
- ※10 小川正人 月刊教職研修2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.19(2018)
- ※11 佐古秀一「第3章 学校改善と組織変革—学校組織の個業化、統制化、協働化の比較を通して—」北神正行・高橋香代編『学校組織マネジメントとスクールリーダー スクールリーダー育成プログラム開発に向けて』学文社 p.72(2007)
- ※12 露口健司 月刊教職研修2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.25(2018)

- ※13 小島弘道「第2章 スクールミドル論 - スクールミドルはどう語られてきたか」小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基『学校づくりとスクールミドル』学文社 p.135 (2012)
- ※14 河村茂雄『学校管理職が進める教員組織づくり 教師が育ち、子どもが伸びる校長のリーダーシップ』図書文化 p.111 (2017)
- ※15 熊谷慎之輔「第4章 スクールミドルの職能発達を考える視点と理論」小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基『前掲書』学文社 p.94 (2012)
- ※16 畑中大路 月刊教職研修 2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.29 (2018)
- ※17 畑中大路 月刊教職研修 2019年7月号『ミドルリーダーの力を引き出す管理職のマネジメント』教育開発研究所 p.19 (2019)
- ※18 木岡一明 月刊教職研修 2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.22 (2018)
- ※19 野中郁次郎・勝見明『全員経営 自律分散イノベーション企業成功の本質』日本経済新聞出版社 pp.33-34 (2015)
- ※20 河村茂雄『前掲書』図書文化 p.46 (2017)
- ※21 小島弘道「第3章 自律的学校経営の構築とミドルリーダーシップ」小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基『前掲書』学文社 p.68 (2012)
- ※22 高橋俊之 月刊教職研修 2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.32 (2018)
- ※23 熊谷慎之輔「第6章 スクールミドルの職能発達を支援する仕組み」小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基『前掲書』学文社 p.125 (2012)
- ※24 野中郁次郎・勝見明『前掲書』日本経済新聞出版社 p.200 (2015)
- ※25 波多江俊介 日本教育経営学会実践推進委員会編『次世代スクールリーダーのためのケースメソッド入門』花書院 p.26 (2014)
- ※26 河村茂雄『前掲書』図書文化 p.150 (2017)
- ※27 河村茂雄『前掲書』図書文化 p.59 (2017)
- ※28 佐古秀一『前掲書』明治図書 pp.82-86 (2019)
- ※29 畑中大路 月刊教職研修 2018年10月号『前掲書』教育開発研究所 p.33 (2018)
- ※30 小島弘道「第3章 自律的学校経営の構築とミドルリーダーシップ」小島弘道・熊谷慎之輔・末松裕基『前掲書』学文社 p.81 (2012)
- 書房 (1990)
- ・P.F.ドラッカー 上田惇生編訳『マネジメント【エッセンシャル版】 基本と原則』ダイヤモンド社 (2001)
 - ・篠原岳司『米国大都市学区教育改革における教師の位置-分散型リーダーシップと相補アカウンタビリティのフレームより-』北海道大学大学院教育学研究院紀要 (2007)
 - ・片岡徹『分散型リーダーシップ (distributed leadership) に関する一考察: 学校経営研究における「理論と実践」の相互作用性の議論に着目して』東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢 (2007)
 - ・ラム・チャラン 石原薫訳『CEOを育てる 常勝企業の経営者選抜育成プログラム』ダイヤモンド社 (2009)
 - ・高木晴夫監修・竹内伸一著『ケースメソッド教授法入門 理論・技法・演習・ココロ』慶應義塾大学出版会 (2010)
 - ・江頭尚子『学校組織における分散型リーダーシップ-高等学校における生徒の学校生活での行動および教師の組織変革への意識と行動に及ぼす影響-』日本大学大学院総合社会情報研究科紀要 (2011)
 - ・坂本雅明『戦略の実行とミドルのマネジメント』同文館出版 (2015)
 - ・菅原至『分散型リーダーシップ実践に着目した学校改善に関する研究』学校教育研究 (2016)
 - ・福岡県教育センター『学校変革の決め手 学校のチーム化を目指すミドルリーダー20の行動様式』ぎょうせい (2016)
 - ・フレデリック・ラルー 鈴木立哉訳『ティール組織 マネジメントの常識を覆す次世代型組織の出現』英治出版 (2018)
 - ・中根千枝『タテ社会と現代日本』講談社 (2019)
 - ・文部科学省『令和元年度公立学校教職員の人事行政状況調査について』(2019)

<参考文献>

- ・古川久敬『構造こわし 組織変革の心理学』誠信