

ミドルリーダー研究の一考察

－総合的な学習の時間の創設に関わる取組を通して－

奥田 智

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発講座

A study of middle leader research

- Through efforts related to the creation of integrated studies -

Satoshi Okuda

School of Professional Development in Education, Nara University of Education*

<あらまし> 30代後半から40代半ばの教員が極端に少ない年齢構成の中、ミドル層及び若手の教員を育成することは喫緊の課題である。そのような中、学校組織におけるミドルリーダーに注目が集まっている。

ミドルリーダー研究が行われる中、複数の研究者によって「ミドルリーダーの定義」「ミドルリーダーはいかにしてなるのか」などの議論が十分されていないことが指摘されている。ミドルリーダー研究の課題を指摘する一人である畑中（2013）が提起する「ミドルリーダーとは一体誰を言うのか」「ミドルリーダーはどのように学校経営にかかわる」「ミドルリーダーになる契機とはどのようなものなのか」に対して、奈良県立高田高等学校学校設定教科「探究」の設置に係る取組を通して検証を試みた。

「高田高校実態調査」から明らかになった、予期せぬ生徒の受け身的な学習実態に直面し、学校設定教科「探究科」設置に動いた30歳前半の学級担任数名、そしてそれらの教員を支援した学年主任らがミドルリーダーと呼ばれる存在であり、またそれらの教員は、「探究科」の設置の必要性を校長・各主任・学級担任と、ある時は「トップ」「ミドル」そして「ボトル」に対して働きかけを継続的に行った。まさに「組織におけるポジション」と「あるきっかけ」との融合を経て当該教員がミドルリーダー的な存在になっていったと結論づけた。

<キーワード> ・ミドルリーダー 校長のリーダーシップ 総合的な学習の時間

1. はじめに

文部科学省が平成27年3月に公表した「平成25年度学校教員統計調査」によると、公立小学校における50歳以上の比率が38.0%に対して30歳未満の比率が15.3%、公立中学校における50歳以上の比率が36.5%に対して30歳未満の比率が14.0%、公立高校における50歳以上比率が40.1%に対して30歳未満の比率が10.6%となっている。公立小・中・高校の50歳以上の教員が全教員の約4割を占めている。これらの教員が今後10年以内に退職することによって、約4割の教員が入れ替わるこ

とになる。そして全国教育委員会において一時のピークは越えたといえ、大量採用が行われている現状を考えると、30代半ばから40代半ばの教員層の割合が低くなり、極めて年齢構成のバランスの悪い中で、教育活動が行われることが容易に想像できる。このような中で校長をはじめとするトップリーダー及び極めて層の薄い中堅層の教員を育成していくことが学校現場の喫緊の課題の一つであることは言うまでも無い。

平成27年12月の中央教育審議会答申においても、「中学校において、他の経験年数を有する教員に比

べ、経験年数5年未満である教員の割合が最も高く(20%)、経験年数が11年～15年であるいわゆるミドルリーダークラスの教員の割合(約8%)のおよそ2.5倍となっている。」「教えを請うべき経験の浅い教員よりも、それらの教員を指導し得るミドルリーダーとしての経験を有する教員の方が少ないという、少なくとも直近の30年間には経験したことがない状況である。」と記している。

経験豊富な教員が若手教員に教員として必要な知識・技能そして何よりも経験知を伝えていく研修制度をはじめとする環境を整備することが非常に重要であると考えられる。

2. OECD 国際教員指導環境調査(TALIS 2013) 結果から分かること

OECD 国際教員指導環境調査の概要については、学校の学習環境と教員の勤務環境に焦点を当てた国際調査であり、調査対象は中学校及び中等教育学校前期課程の校長及び教員、調査項目は「教員と学校の概要」「校長のリーダーシップ」「職能開発」「教員への評価とフィードバック」「指導実践、教員の信念、学級的环境」「教員の自己効力感と仕事への満足度」となっている。

参加国はOECD加盟国であるアメリカ、オーストラリア、韓国など34か国・地域であり、平成20年に第1回調査、平成25年に第2回調査を実施し、日本は第2回調査から参加している。

○校長のリーダーシップ

日本においては学校管理に関する、あるいは、校長を対象とした研修プログラムやコース等の公的な研修を受講したことがある校長の割合は、日本96.5%、参加国84.8%と日本の方がやや高い結果になっている。反面、日本の校長の仕事に対する満足度は、「現在の学校での自分の仕事の成果に満足している」(日本59.8%、参加国平均94.5%)参加国に比べて低い結果になっている。

○職能開発

教員の初任者研修について、日本では、公立学校の正規雇用の教員に初任者研修が義務づけられているため、公的な初任者研修プログラムに参加している教員は日本が83.3%、参加国が48.6%と日本が高い。また、教員が学校内で組織内指導者(メンター)の指導を受けているのは、日本が33.2%、参加国平均が12.8%と他国に比べて日本の教員がメンターから支援を受けている状況になっている。

○教員への評価とフィードバック

教員の指導状況について授業観察や、指導計画や生徒の成績に関する議論などを通し

て、様々な関係者との間で行われるあらゆるコミュニケーションの中で教員へのフィードバックについては、校長からは日本が75.2%、参加国平均が54.3%、学校運営チームメンバーからは日本が64.5%、参加国平均が49.3%、組織内指導者(メンター)からは日本が39.1%、参加国平均が19.2%、他の教員からは日本が47.2%、参加国平均が41.9%と全ての項目で日本が参加国平均を上回っている。特に、組織内指導者(メンター)からのフィードバックは日本は参加国のほぼ2倍となっている。

また、フィードバックの効果については、「校長や同僚から認められること」(日本:83.0%・参加国平均60.6%)、「教員としての自信」(日本:85.1%・参加国平均70.6%)「学級経営」(日本:71.2%・参加国平均56.2%)、「主な担当教科等の分野に関する知識と理解」(日本:86.2%・参加国平均53.5%)「指導実践」(日本:88.6%・参加国平均62.0%)「生徒の学習につながる学習評価方法」(日本:75.5%・参加国平均59.4%)「仕事への満足度」(日本:77.4%・参加国平均63.4%)「意欲」(日本:81.5%・参加国平均64.7%)などのすべての項目で日本が参加国平均より多くの教員が肯定的な回答をしている。

日本の教員の勤務環境において他国と比べると、学校内においてメンターや同僚教員が学級経営、教科指導、学習評価などについて支援を受けており、またその支援が自己にとって効果的であると考えていることがわかる。

3. 先行研究

前述した30代後半から40代半ばの教員が極端に少ない年齢構成の中、ミドル層及び若手の教員を育成することは喫緊の課題である。そのような中、学校組織におけるミドルリーダーへの注目が高まっている。

小柳(2006)は、ミドルリーダーのメンタリング力をいかに育成するか、教師教育におけるミドルリーダー養成に関する研究、小柳(2014)は、ミドルリーダー支援に対する管理職の役割について、木岡(2014)は学校における水平的リーダーシップの有効性について、石田(2015)はミドルリーダーに必要な資質能力について、等についての先行研究がある。このような研究をもとに各自治体においてミドルリーダーを育成するプログラムのもと研修が行われている。

例えば大阪府教育委員会のミドルリーダー育成プログラムにおいて、ミドルリーダーに求められる役割を3つ示している。

- ◇学校のミッションや校長・准校長のビジョンを理解し、その具現化のため、具体的なシナリオを提示したり、教職員間の意見を調整して意思疎通を図ったりする。
- ◇多くの教職員の情報や知識、意見等を集積し、校長・准校長に様々なアイデア等を提案して学校運営に反映させる。
- ◇「同僚性」を高め、教職員が互いを支えあい高めあい、協働するための環境づくりを行う。
さらに、ミドルリーダーに必要な資質・能力を4つ示している。
- ◇バランスよく相手の話を聴き、自分の意見を伝える。
- ◇自分の意見や考えを相手にわかりやすく提示する。
- ◇教職員間の意見の違いや対立を整理・調整できる。
- ◇学校の課題を分析し、課題に応じた解決策を具体化し、課題解決の取組みを組織的・計画的に進め、取組みの成果について評価・点検を行い、改善につなげる。

また、横浜市教育委員会は平成18年度から初任から3年目程度の若手教員を、教職5年から10年程度の中堅教員が支援する「メンターチーム」を設置して校内のOJT体制を意図的につくる取り組みを進めている。複数の先輩教職員が複数の初任者や経験の浅い教職員をメンタリングすることで相互の人材育成を図るシステムを目指している。

そして「メンターチーム」を支える研修として「5年次教員研修」「10年次教員研修」「主幹教諭研修」「初任者研修コーディネーター研修」「初任者研修校内指導者研修」「初任者研修拠点校指導教員研修」「よこはま学校経営塾」「人材育成フォーラム」「校長・副校長研修」が位置付けられている。

4. ミドルリーダー研究の課題

ミドルリーダーの定義については、文部科学省は「学校マネジメント研修～すべての教職員のために～」においてミドルリーダーを「中堅教員」としている。また、石田(2015)は「組織上の職位である教科主任、学年主任、各部署の主任職と教務、進路などの部長職をミドルリーダーととらえる」とする主任級などの職位をもってミドルリーダーとする研究者が比較的多い。

ただ、阿部・藤井らは(1997)は「教員の研修に関する一考察」の中で、「ミドルリーダーという意味が明確ではないにもかかわらず、組織論のキーワードとして一人歩きしている」と指摘している。佐久間(2007)は、「現場のリーダー、頼りになる先輩」「もっと身近な存在で、もっとたくさんいる」としている。

畑中(2013)は現在のミドルリーダー研究に以下

の3つの課題があることを指摘している。

1つ目は阿部らの指摘と同じで「ミドルリーダーとは何か」という議論があまり行われていない。

2つ目は、先行研究が「ミドルリーダーはいかにして学校経営にかかわっているのか」という、学校経営におけるミドルリーダーの実態に言及していない。

3つ目は、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」という視点についてもあまり研究がなされていない。

これらの課題に対して畑中は「ミドルリーダーとは何か」に対して「組織で生じた課題に対する解決策としてのアイデアを創造・実現する存在」、「ミドルリーダーはいかにして学校経営にかかわっているのか」に対して「アイデア実現に関係する教員は職位に関わらず、状況に応じて「ミドル」「ボトム」「トップ」と立場を変化させる」、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」に対して「ミドルリーダーは、教職経験を段階的・直線的に積むことで養成されるのではなく、組織におけるポジションと、あるきっかけとの融合を経て育成される」との仮説が索出できる」としている。

畑中が指摘しているこれらの課題は、全ての教員が学校経営及び学校改革に関わっていくという視点において重要な示唆を与えていると考える。

5. 研究目的

畑中が提起する「ミドルリーダーとは組織で生じた課題に対する解決策としてのアイデアを創造・実現する存在」「ミドルリーダーは職位に関わらず状況に応じて『ミドル』『ボトム』『トップ』と立場を変化し学校経営にかかわる」「ミドルリーダーは組織におけるポジションと、あるきっかけとの融合を経て養成される」とする考えを、若手教員が突然与えられたポジションで、予期せぬ生徒達の学習実態に直面して、様々な教員と関わりを持ちながら学校設定教科「探究」の設置に至った、奈良県立高田高等学校の取り組みを通して検証する。

この取り組みに筆者自身も当該校の地歴・公民科教諭として関わった。

6. 奈良県立高田高等学校の事例

平成6年度から平成13年度までの奈良県立高田高等学校の学校設定教科「探究」の設置及び実践等の経緯について記すことにする。

6.1. 文部省教育課程研究校に指定される

平成6年度から2年間文部省から高等学校教育課程研究校に指定され、研究主題は「生徒の能力、興味・関心等に応じて、多様な選択科目が履修できる

ようにするための教育課程の編成・実施上の工夫であった。

◇研究構成メンバー

国語科教諭1名、地歴・公民科教諭2名、数学科科教諭1名、理科科教諭2名、保健体育科教諭1名、英語科教諭2名全員が担任であり、教務主任等の主任職に就いている者はなく、多くが30歳前半であり、年齢構成の幅は31歳から39歳であった。

◇研究構成メンバーの特徴

教育課程に関わる指定研究は、教務主任をリーダーにして教科主任等を中心に構成することが一般的であったが、今回の指定研究は校長の強いリーダーシップのもと、主任クラスは就いていない。担任及び部活動指導等において学校の最前線で教育活動を行っている者が指定された。

◇研究指定のスタンス

当時文部省及び県教育委員会からの指定研究は、学校実践を研究報告としてまとめる、又は研究はされても学校実践に結びつきにくい等の課題があるという認識が学校現場において少なからずあったため、この度の研究メンバーの強い意向で、指定研究は研究のための研究にしない、研究の成果を必ず学校改善につなげるというスタンスのもと進められた。

6.2. ある疑問とその対応

平成6年4月から研究主題に沿って、生徒の能力、興味・関心等に応じて、多様な選択科目の設置について協議が重ねられたが、その際「多様な選択科目を設置しても、その趣旨を理解して選択する力が本校の生徒に本当にあるのか」という疑問が投げかけられる。

生徒の実態を客観的に把握するために、「高田高校生実態調査」を平成6年12月に全校生（約1200名）を対象に実施する。

その結果、学習面・家庭生活面などの項目において以下のことが判明した。

- 「全校生徒の8割以上が自主的・計画的に学習する習慣が確立されていない状況」
 - ・高校生になっての学習スタイルについての問いに、「気分次第で行う：54.0%」「周囲の雰囲気によって左右されて行う：27.3%」と8割を超す生徒が回答
- 「学校の授業について学習意欲が低調な状況」
 - ・授業への意欲についての問いに、「意欲がわからない：67.0%」と約7割の生徒が回答。
 - ・教科指導についての印象について自由記述において「授業がわかりにくい」「一方的な授業で眠い」「授業をすればわかるという発想を持たないでほしい」「生徒が参加できる授業をして

ほしい」等意見が複数あった。

- 「学校の授業が理解できていない状況」
 - ・毎日の学校の授業に対して「不安がある：38.7%」「理解できない：23.2%」と6割強の生徒が回答。
- 「自分の学習状況に充実感が乏しく・満足していない状況」
 - ・自分の学習状況が充実しており・満足しているかに対して「ない：36.7%」「ややない：31.6%」と約7割弱の生徒が充実・満足していないと回答。
- 「家庭学習に満足していない状況」
 - ・自分の家庭学習について「満足していない：85.3%」と回答。
 - ・またその理由について、「学習意欲がわからない：36.4%」「学習への興味をもてない：37.0%」と回答。

このような状況の中で、生徒の学びへの興味・関心を高め、受け身的な学習姿勢から能動的な姿勢に変革させることが、多様な科目選択を履修できるようにする教育課程には必要不可欠であると結論づけた。

6.3. 学校設定教科「探究」構想

受け身的な学習姿勢から能動的な姿勢に変革させる授業の在り方の検討、多様な選択科目にかかわる検討、ターゲット別授業（習熟度別）導入の検討、それぞれ分担し研究活動を進めることになった。そして、受け身的な学習姿勢から能動的な姿勢に変革させる授業の在り方の検討については、地歴・公民科教諭（31歳・担任※筆者）と地理・歴史科教諭（30歳・担任）の2名が主に担当することになった。

当初は各教科の中で課題追究的な学習を行うことを軸に検討を進めたが、学習指導要領における各教科の特性と、特に知識の定着を確認する内容が主になっている中間考査などの考査の存在が課題追究的な学習を推進する上で大きな課題となった。

能動的な学習姿勢を育てるには、新たに学校設定教科を立ち上げ、既存の教科指導において身に付けた「知識」「技能」等を基本とし、また、公民科、理科、国語科等で実践していた「討論」「調査」「観察」「表現」などを有機的に組み合わせ、体系的な指導を行うことが結論となった。

「高田高校生実態調査」において「現在の教育課程にはないが、学習したいと思う授業はありますか」という質問項目において、回答が比較的多かったものが、「国際社会について学習したい」「奈良県の歴史について学習したい」「環境問題について学習したい」「社会福祉について学習したい」等であり、それらが結果的に学校設定教科「探究」の4科目であ

る「海外事情」「環境学」「やまと学」「福祉と共生」につながっていった。

◇探究科の指導体制

「環境学」は地理歴史・公民科、理科、国語科、「海外事情」は地理歴史・公民科、国語科、「福祉と共生」は地理歴史・公民科、家庭科、国語科、「やまと学」は地理歴史・公民科、国語科によるティー・チームチングの形態を取った。第1学年で2単位を基本とした。

例えば「環境学」の指導体制は以下の通りである。

・地理歴史・公民科

現代社会において国際的規模で緊急に取り組む必要がある環境問題について具体的に問題提起する。

・理科

提起された問題について、仮説を立てて調査、分析することでその原因や対処方法を探る科学的実証指導を行う。

・国語科

環境問題を生徒が共感的に理解できるように効果的な文学教材を利用した指導を行う。レポートの作成指導及び発表会における表現指導、課題をより深く理解するためのディベート指導を行う。

それぞれの教科の役割を「環境学」における「酸性雨と土」というテーマで授業を行う場合を例にして説明する。理科の担当者は「校内の土を採取し、土の酸性度、金属元素を調べる」、公民科の担当者は「酸性雨の被害とその原因について考察する」、国語の担当者は「有吉佐和子の『複合汚染』から土とミミズの部分を抜粋して読ませ、化学肥料の土への影響を考える」という流れで展開される。それぞれの教科の特性を生かしながら、問題の構造を見せようとした。

それ以外の科目においても「福祉と共生」においては「共生」、「海外事情」においては「異文化理解」、「やまと学」においては「奈良の文学」という視点で、それぞれの教科が特性を生かして諸課題の構造に迫る指導体制を取ろうとした。

6. 4. 予期せぬ校長の退職

この度の指定研究の校内でのいわば後ろ盾とも言える校長が自己都合で平成6年度末で退職するという予期せぬ事態が起こる。

平成7年4月から新校長に賛同を得ることが最優先となった。実態調査で明らかになった生徒の実態にかかわる課題解決のためには、自ら考え学ぶ学習指導が必要であることの説明を主担当者の2名が繰

り返した。校内的には学校運営委員会（構成員：校長・教頭・事務長・各主任）と職員会議で同意を得ることが求められた。

探究科の授業の基本は仮説検証のスタイルを取ることになっていた。そのため、生徒たちがグループ毎に授業時間内において校外での調査活動を行うことが主なものであった。当時の当該校において、教師の引率なしで校外での活動を認めるという前例は皆無であった。

このようなことから学校運営委員会において以下の異論が出された。

◇「生徒指導主事からの主な異論」

生徒の管理上授業中の引率なしの校外での活動は認められない。

授業における生徒の自由度を高めると校則等を守ろうとする雰囲気にも悪影響を与えるのではないかと。

◇「進路指導主事からの主な異論」

ほとんどの生徒が大学進学を希望している実態と考えると、第1学年といえども2単位を学校設定科目に充てるのは生徒の進路指導上好ましくない。

◇「生徒会指導部長からの異論」

授業が仮説検証に伴う調査活動が展開されると放課後の部活動に参加しない生徒が出るのではないかと。

◇「ほとんどの主任からの異論」

授業がティー・チームチングの形態を取る以上、教員一人あたりの持ち時間等の負担が増すのではないかと。

6. 5. 「探究科」設置に向けて

平成7年8月に学校設定教科「探究」を設置することに校長から同意を得ることが出来る。

校長の当時のコメント

「私は前任の学校において、教員も生徒も管理することが校長の重要なつとめであるという認識のもと業務を行ってきた。その考え方は今も変わっていない。ただ、管理するという方法にもいろいろあることに気づいた。あなた方のような若手の教員を管理する方法を知った。あなた方に、生徒のためになるという信念があるのであれば私も協力しましょう。」

校長の同意後まもなく県内の地方新聞社から学校設定教科の構想についての取材が申し込まれる。

当時中央教育審議会において次期学習指導要領の改訂の一つとして総合的な学習の時間の設置が検討されていたが、その内容と「探究科」の目標が合致しているということで取材されることになった。また後日その内容が大きく報道され、地方紙以外の大

手の新聞社の取材も数多く受けることになる。

新学習指導要領を先取して取り組むというかたちになったことで、当初異論を呈していた各主任からの反対意見が弱まる傾向になった。

◇探究科担当者を募る

前述のとおり「探究科」は、「環境学」は地理歴史・公民科、理科、国語科、「海外事情」は地理歴史・公民科、国語科、「福祉と共生」は地理歴史・公民科、家庭科、国語科、「やまと学」は地理歴史・公民科、国語科によるティー・チームチングの形態を取ったため4科目×3名の12名の担当者が必要であった。大まかなシラバスを作成して校内で担当者を募ることになる。この計画を主導していた2名以外に、国語科教諭(33歳・担任)、地理歴史科教諭(33歳・担任)、理科科教諭(39歳・担任)、家庭科教諭(34歳・担任)の6名が自ら志願したが、残りの6名を募ることが急務となった。

その際大きな障壁となっていたのが、以前主任クラスから異論が出ていた探究科の担当者になることで教員一人あたりの持ち時間が増えるということであった。自分が探究科に参加することで自身の教科の持ち時間の総時間を増やしてしまうと危惧のもと参加を躊躇する教員がいることがわかる。

校長と協議する中で、県教育委員会の協力によって講師時間数を例年以上に確保することで、趣旨に賛同している教員の参加を促すことにした。講師時間数の確保について報道機関の動きが後方支援になったのではないかと考える。

◇2単位の確保

次の大きな課題は、「探究科」の2単位をどの教科が放出するかということであった。進路指導主事が以前述べた「ほとんどの生徒が大学進学を希望している実態を考えると、第1学年といえども2単位を学校設定科目に充てるのは生徒の進路指導上好ましくない」という意見に同意する教員が多いという現状はあまり変わっていなかった。学校運営委員会及び職員会議での提案は、学校全体の探究科を運営する体制をつくりたいという考えの基、「探究」に参加しない教科が単位を放出すべきというものであった。しかしながらこの提案は受け入れられなかった。

◇第2学年主任の賛同

主任クラスの中で第2学年の学年主任(国語科教諭)が、自ら進んで学習するなどの能動的な学習態度を育てることは、大学受験に関わる指導の基盤となることを自身の教科会議において述べ、国語科から1単位と、探究科へ参加する人数の多かった地理歴史科から1単位、合計2単位が確定

することになった。

また、第2学年主任が中心となり、他の学年主任にも呼びかけ3人の学年主任が各種会議において探究科設置に前向きな発言をするようになる。

6.6. 「探究科」の設置の決定

その後12人の授業担当者も決まり、平成7年9月の職員会議において平成8年度から当面という条件のもと「探究科」設置をすることが承認された。

平成8年4月から探究科がスタートすると同時に総合的な学習の時間を先取りする取り組みとして全国から教育委員会及び学校関係者が多数視察に訪れ、文部省「『総合的な学習の時間』の学習活動の展開」実践事例集をはじめとして数多くの書籍等に探究科の取り組みが掲載されることになる。

その後平成13年度に学校設定教科「探究科(2単位)を総合的な学習の時間(3単位)に移行させることが職員会議で決定される。

6.7. 「探究科」の評価

◇生徒からの評価

平成12年度末に実施した探究科の授業を受けた生徒(345名)対象に実施した授業アンケートを行ったところ、「積極的に取り組みましたか」「興味を持ってましたか」「調査や発表はうまくやれましたか」の質問に対して、肯定的な回答(「すごく」「まあまあ」)が約8割になっている。探究科の設置の目的が「生徒の学びへの興味関を高め、受け身的な学習姿勢から能動的な姿勢変革させる」ことであることを考えると、成果があったと判断できる結果になっている。

◇教師からの評価

平成13年度末に実施した探究科に関する教員アンケート(61名)を行ったところ、「探究科を導入する前と導入後とで生徒の授業を受ける様子について変化を感じていますか」の質問に対して回答の約7割が「グループ学習が以前と比べて積極的になった」「授業で発言する回数が全般的に増えている」「授業に対しての予習が以前と比べてよくしているのではないか」「調査活動する方法を身に付けている」「発表する力が以前と比べてあがっている」「文章をまとめる力が上がっているのではないか」等変化を感じていると回答している。探究科の取り組みの成果が従来の教科の学習活動に影響を与えていることをうかがい知ることが出来る。また、「探究科が実践している内容をご自身の教科等の指導で取り入れたいと思いませんか」「探究科が実践している探究的な学習活動を今後も高田高校で続けるべきであると考えますか」のそれぞれの質問に、7割以上の教員が肯定

的な回答を寄せている。

平成8年度からの探究科のスタート時点で、校内で探究科の担当者を募ったところ当初は6名の希望しかなかったものが、今回のアンケートに全職員の7割が担当に前向きな回答を寄せていることを考えると、探究科の取り組みの成果が探究科のみにとどまることなく、学校全体の教育活動に影響を与えていると考えていいのではないかと考える。

◇保護者からの評価

探究科の授業は1年間全て公開を原則としていた。特に3学期の生徒たちの研究成果を発表する研究発表会の開催については保護者に案内を届けていたこともあり、例年30名前後の保護者が授業参観に訪れていた。その保護者に、「探究科の授業の意義」「探究科の授業の継続」等に関わる質問項目に対して毎年9割以上の方が、大切な授業である認識及び今後も続けていくべきとの認識が示されていた。

◇学校全体から見た探究科

従来の文化祭は音楽演奏発表や模擬店に生徒の重点が置かれる傾向があったが、探究科導入後、探究科の仮説検証スタイルの成果を発表する場になるとともに、クラス対抗ディベート大会を開催するなど学びの場と変容していった。

修学旅行についても課題追究のテーマのもと学びの場に変容していった。また、海外研修（シンガポール）が「海外事情」を学んだ生徒によってプランニングされるようになった。

生徒の主體的な学びを支援する高校であることを、より県内中学生に広報するためオープンスクールが開催されるようになった。（現在はほとんどの高校がオープンスクールを開催しているが、当時の県立高校においては皆無であった。）

6. 8. 「探究科」を設置することを可能にした要因とは何か。

以下のことが考えられる。

- ◇停滞する学校を打破するため若手教員を活用しようとした校長のリーダーシップ
- ◇生徒の実態を客観的なデータをもとに全職員に明らかにしたこと
- ◇生徒の学習実態を踏まえて生徒にとって今一番必要な授業とはどのような授業か真摯に向き合った教師がいたこと
- ◇若手教員の考えに賛同して、それらを支援しようとする学年主任たちが現れたこと
- ◇新学習指導要領を先取りする取り組みであることが報道機関によって取り上げられ注目されるようになったこと

6. 9. 「探究科」が当面という条件がついてスタートしたにもかかわらず、その後も続けられた要因は何か。

以下のことが考えられる。

- ◇学習者である生徒及び保護者の支持があったこと。
- ◇多くの教師が探究科での実践の教育成果を認めるとともに、その学習内容、教授法を自身の教科において取り入れようとする教師集団の変容があったこと。
- ◇導入に消極的であった進路指導主事が確かな学力の定着のためには、能動的な学習態度の育成は重要なことであるとの考えに至ったこと。探究科の1年間の成果としてレポート用紙30枚程度の研究レポートを生徒たちは作成していたが、そのレポートを学校全体で共有するために図書室に置き、だれでもが閲覧できるように提案したのは進路指導主事であった。
- ◇第1学年においては文化祭におけるクラス対抗ディベート大会の開催、第2学年においては課題追求型の修学旅行の実施、第3学年では国公立大学の2次試験や私立大学AO入試の小論文指導における探究科の研究レポートを活用するなど各学年主任が探究科の成果を活用する動きが広がったこと。

7. まとめ

一畑中が指摘するミドルリーダー研究の3つの課題に関わる考えの検証結果一

「多様な選択科目を設置しても、その趣旨を理解して選択する力が本校の生徒に本当にあるのか」という素朴な疑問がきっかけで実施された「高田高校実態調査」の結果、生徒の学びへの興味・関心を高め、受け身的な学習姿勢から能動的な姿勢に変革させるために、新たな発想のもと学校設定教科「探究」の設置に動いた30代前半の数名の学級担任がいた。これらの教員は、予期せぬ最大の支援者であった校長の退職、そして着任した新校長、そして生徒の管理上の問題や進学保障の観点等において異論を唱える主任層等に対して、「トップ」「ミドル」「ボトム」様々な方法で関わっていった。そして、新校長及び主任層においても意識の変化が現れることになった。

それでは、畑中が指摘するミドルリーダー研究の3つの課題に関わる考えを学校設定教科「探究」の取組をもとに検証する。

その前に畑中が指摘するミドルリーダー研究における3つの課題とそれに対する畑中の答えを確認する。「ミドルリーダーとは何か」に対しては、「組織で生じた課題に対する解決策としてのアイデアを創造・実現する存在」、「ミドルリーダーはいかにして学校経営にかかわっているのか」に対しては、「ア

アイデア実現に関係する教員は職位に関わらず、状況に応じて「ミドル」「ボトム」「トップ」と立場を変化させる」、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」に対して、「ミドルリーダーは、教職経験を段階的・直線的に積むことで養成されるのではなく、組織におけるポジションと、あるきっかけとの融合を経て育成されるという仮説が索出される」としている。

まず、「ミドルリーダーとは何か」については、「高田高校実態調査」から明らかになった生徒の受け身の学習態度から能動的な学習態度に転換させるため、「探究科」設置に動いた30歳前半の学級担任数名、そしてそれらの教員を支援した学年主任らがミドルリーダーと呼ばれる存在であり、まさにアイデアの創造者及び実現者であったと考える。

次に「ミドルリーダーはいかにして学校経営にかかわっているのか」については、30歳前半の学級担任数名は学校設定教科「探究」の設置の必要性を校長・学年主任・教務主任、生徒指導主任・進路主任・学級担任と、ある時は「トップ」に、「ミドル」そして「ボトム」に対して働きかけを継続的に行った。また、学年主任たちは、主任層への働きかけを水平的に行い、学級担任を支援することになった。

最後に、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」の問いについては、教育課程に関わる指定研究を行う際、従来は教務主任をチーフにして行うのが一般的であると考え、当時の校長の強いリーダーシップのもと校内の指定研究員に教務主任を選ばず、主任層ではない30代前半の若手教員を指名し研究活動を行った。そして、これらの教員は「高田高校実態調査」を行った結果、予期せぬ無気力で受け身の生徒実態に直面したこと、平成8年度に出された中央教育審議会答申において「総合的な学習の時間」の創設が示されたこと。また、学年主任や進路指導主事等は学校改善のためには学校設定教科「探究」の必要性に気づいた。これらのことが融合され、学校設定教科「探究」が設置されることになった。

まさに「組織におけるポジション」と「あるきっかけ」との融合を経て当該教員がミドルリーダー的な存在になっていったと考える。

そしてこの取組において重要な役割を果たしたのはトップリーダーである校長の存在であった。停滞する学校を打破するために30歳代の若手教員を活用しようとした校長の存在を忘れてはならないと考える。

小島(2002)は、学校経営におけるリーダーシップ機能として、「人材を調達し、ビジョンと戦略の必要性と妥当性をコミュニケーションしていく」「実施過程で変革の前に立ちふさがり障壁を乗り越え、変革

を継続するよう成員を動機付け、激励する」などをあげている。

畑中が提唱する「組織におけるポジション」や「あるきっかけ」を創造していく役割を担っているのが、トップリーダーではないかと考える。

8. おわりに

先述のように文部科学省が平成27年3月に公表した「平成25年度学校教員統計調査」によると、公立小・中・高校の全教員の約4割が今後10年以内に入れ替わることになる。このような中で校長は層の薄い中堅層の教員を育成していくことが学校現場の喫緊の課題の一つであることを考えると、今後よりミドルリーダー研究が注目されることになると考える。

本稿は、ミドルリーダーがいかに育成されていったかに焦点をあてたものであったが、それについて語ることは、教員一人一人が「どのような授業を目指そうとするのか」「どのような生徒たちを育てたいと考えるのか」「どのような学校経営を目指すのか」について模索することであると考える。

「どのような教育を目指すのか」について教員自身が考え、顧み、今の教育を変えようと始動する時が全ての教員にとってミドルリーダーになる契機ではないかと考える。

9. 引用・参考文献

- 阿部二郎・藤井壽夫・沢田紀之・佐々木善憲・高垣孝二(1997)「教員の研修に関する一考察」北海道教育大学「教育情報科学」第25号66
- 中央教育審議会答申(2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」畑中大路(2013)「教師がミドルリーダーになる契機：概念整理を踏まえた試論的考察」九州大学教育経営学研究紀要(16) 35-41
- 畑中大路(2010)「ミドルリーダー研究の現状と課題：研究対象と期待される役割の視点から」九州大学教育経営学研究紀要(13) 67-73
- 畑中大路(2012)「教師はミドルリーダーをいかに捉えているのか：自由記述データを用いた探索的考察」九州大学教育経営学研究紀要(15) 65-71
- 畑中大路(2013)「教師がミドルリーダーになる契機：概念整理を踏まえた試論的考察」九州大学教育経営学研究紀要(16) 35-41
- 日向信和(2012)「教育政策におけるミドルリーダーの育成」岐阜大学教育学部教師教育研究参照
- 石田真理子(2012)「ミドルリーダーによる組織的学習の構築」東北大学大学院教育学研究科研究

年報 第61集・第1号197

石田真理子(2015)「実践知の継承プロセスにみる
ミドルリーダー教員の資質能力」東北大学大
学院教育学研究科研究年報 第63集・第2号
参照

小島弘道(2002)「21世紀の学校経営をデザイン
する」(下)教育開発研究所56

木岡一明(2015)「学校における水平的リーダーシ
ップの有効性に関する事例検討」大学・学校づ
くり研究 第7号 参照

文部科学省(2013) 学校教員統計調査(確定値)
OECD(2013) 国際教員指導環境調査

小柳和喜雄(2009)「ミドルリーダーのメンタリ
ング力育成プログラムの萌芽的研究」奈良教育
大学教職大学院学校教育実践研究 第1号 参
照

小柳和喜雄(2014)「学校での専門(職)資本の開
発・支援に関する基礎調査報告」奈良教育大学
教育実践開発研究センター研究紀要 参照

奥田智(2017)「次期学習指導要領の中で総合的な
学習の時間の果たす役割」奈良教育大学教職大
学院学校教育実践研究 第9号 11-20

大阪府教育委員会(2009)「ミドルリーダー育成プ
ログラムー学校の組織力向上のためにー」4

佐久間茂和(2007)「ミドルリーダーを育てる」教
育開発研究所 4

横浜市教育委員会(2011)「教師力向上の鍵」ー「メ
ンターチーム」が教師を育てる、学校を変える
ー 時事通信社 参照

追記

本稿は、平成29年5月に開催された関西教育行
政学会5月例会において報告した内容をまとめたも
のである。