研究論文

小学校の学校運営で求められるミドルリーダーの資質能力と その向上の要因について

― M-GTA を援用した公立小学校副校長へのインタビューデータを基に―

東京都世田谷区立武蔵丘小学校
松 本　　武

本稿は、今日の学校経営における大きな課題として認識される「ミドルリーダー育成」に関わって、ミドルリーダーに求められる資質能力と能力向上の要因を明らかにするため、ミドルリーダーを経た公立小学校の副校長へのインタビュー調査を行った。その分析を通じて、資質能力として、「管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和を図る力」、「個々の教職員のよさや可能性を把握し、伸ばす力」、「全体観に立って現状を分析し、課題を明確にする力」、「早期に情報収集し、情報共有する力」、「学校経営目標の実現に向けた役割を果たす力」、「教職員に寄り添い、同僚性を構築する力」の６点が抽出された。また、その資質形成に影響する要因として、９つの概念が生成され、大きく２つのカテゴリーにまとめられ、経験的な要因に「同僚が抱える課題の克服に取り組んだ経験」、「教職員間に横たわる葛藤の解決に取り組んだ経験」が、環境的な要因に「同僚との建設的な関係性の構築」、「地域に開かれた人間関係づくり」、「学校外の学びの場での触発」があることが明らかになった。

Ⅰ　はじめに：問題と目的

１　背景と目的

⑴　背景

現代の公立学校の学校経営において「ミドルリーダーの育成」は、大きな学校経営課題の一つであり、次の３点を背景としている。

第一に、学習指導要領の理念を実現する教育課程の編成・実施である。教育課程の編成において、学校の主体性を発揮して、学習指導要領を踏まえた創意工夫を生かした特色ある教育活動の充実を図る必要がある（文部科学省2018）[1]。

第二に、働き方改革の推進である。OECD による調査（2019）では、日本の教員の勤務時間は調査参加国の中で最長だった。社会の変化や要請を踏まえ、学校の役割が拡大していく中で、教師が抱える業務も増えてきている。教職員が安心して生き生きと働くことのできる環境を整えるための働き方改革の推進は重要である[2]。

第三に、リスクマネジメントである。新型コロナウイルス感染症によるパンデミックや自然災害等が起こり、「予測困難な時代」となっている。コロナの感染拡大により教育課程の実施が予定通りできない状況が続いている。しかし、現場の教職員は必死の思いで知恵を出し合い教育課程を実施し続けている（文部科学省2021）[3]。

これらのことは、現在が学校教育の大きな転換期であり、それは教師の在り方の転換期であ

キーワード：学校運営　ミドルリーダー　資質能力　M-GTA

ることを示している。これらの諸問題に対して国をあげて全国の学校が取り組まなければならない課題であり、その解決に取り組む人材の育成をしていかなくてはならない。その際、学校改革を推進する中核的な人材としてのミドルリーダーの育成が喫緊の課題である。

学校の教育活動は、教職員が個別に教育活動に取り組むのではなく、学校組織として行うことが求められている。校長のリーダーシップの下、体制づくりを強化していく必要がある。その際、「組織への影響を与える教員」がミドルリーダーである（畑中2018）[4]。ミドルリーダーが学校運営に関わる高い意識をもち、学校マネジメントに関する能力を意図的計画的に伸ばしていく必要がある。しかし、ミドルリーダーが備えるべき資質能力やそれらを育成する観点、方法等が学校現場で語られることは極めて少ない。教員育成指標の法的な整備が進められているが、文部科学省の委託調査で、「教員育成指標」の質問の回答で「知らない」が55%、「活用されているかどうかはわからない」が28%と、指標が生かされていない実態が浮き彫りになっている（朝日新聞2022年11月29日朝刊）[5]。

東京都教育委員会の「育成指標」の内容に目を向けてみると、主任教諭の「学校運営力」の内容として「学校の課題を捉え、校長・副校長や主幹教諭に対応策等について提案できる」とあるように記述が抽象的で学校現場ではすぐに活用できないものである。特に、「学校運営力」に関する指標については、当事者がその立場を経験するまで理解しにくく、また、指導育成にあたる者も伝えにくい表現になっている。現場でのミドルリーダー育成には、その当事者が日々の実践を通して獲得してきた学校運営上必要な資質能力を分析し、現場で活用しやすいように整理し直す必要があると筆者は強く考えた。

⑵　本研究の目的

上述のように、本研究では、今後のミドルリーダーの育成に当たって、学校現場で活用できる「ミドルリーダーの資質能力」を明らかにするとともに、今後の人材育成につなげるため、「資質能力の向上の要因」も明らかにすることを目的する。そのために、ごく最近までミドルリーダーとして活躍していた東京都公立小学校の副校長のインタビューを行い、ミドルリーダー時代の経験や思考の分析することとした。

2　先行研究

⑴　教職員における関係性について

「学校経営」と「ミドルリーダー」をキーワードに論文データベースCiNiiで検索すると、39件が2007年以降公刊されている（2023年11月12日検索）。

野中（1996）らによって提唱されたミドル・アップダウン・マネジメントの視点で分析した学校経営の論稿としては、加藤（2002）、織田（2003）、山崎（2012）、北神（2014）大脇（2016）以外にも、ミドル・アップダウン・マネジメントにおける「巻き込み」プロセスを提示した畑中（2013）等がある[6]。

小島は、「単に上と下をつなぐジョイントでもないし、上の情報を下に、また下の情報を上に伝えるメッセンジャーでもない」ものとしてミドルを捉え、「情報の創造・加工・発信により、変化や変革を生む行動が、これからのミドルリーダーの役割」（小島2004：29）であると述べた[7]。

上述のように、学校経営におけるミドル・アップダウン・マネジメントに関する先行研究は蓄積がなされつつあるが、課題も残る。それは、学校運営においてミドル・アップダウン・マネジメントを推進するミドルリーダーの資質能力向上に関する研究蓄積が十分ではないという

課題である。

現在進展している教職員年齢構成の変化によって、ミドル・アップダウン・マネジメントへの期待も一層高まっている。しかし、現在の学校経営研究におけるミドル・アップダウン・マネジメント研究の状況を踏まえるならば、学校経営の現実に根差したミドルリーダーの資質能力向上の要因の分析は課題と言える。

⑵　組織運営上の課題解決に向けた多様性

多様化している組織運営上の課題解決のために、ミドルリーダーはどのように組織運営に参画していけばよいのだろうか。

「学校運営」と「多様性」をキーワードに論文データベース CiNii で検索すると、わずか９件しかない（2023年11月12日検索）。学校経営研究において「多様性」はこれまであまり取り扱ってこられなかった。しかし、一般経営学において、組織の多様性の視点の研究が進んでいる。谷口（2008）、小阪（2009）、小阪（2011）、竹田（2019）、竹田（2022）だけでなく、桑嶋（2006）は、組織内外のネットワークを活用した多彩な情報のやりとりが医薬品開発の成功要因の１つであることを明らかにしている[8]。また、マシュー・サイド（2021）によれば、多様性には人口統計学的多様性と認知的多様性がある。人口統計学的多様性は、性別、人種、年齢、信仰などである。認知的多様性は、ものの見方や考え方が異なる多様性である。図１の長方形は、問題解決に必要な概念や知識、視点、経験を示す領域で「問題空間」と呼んでいる。「無知な集団」では、メンバーは同じような考え方の集団であり、一人一人は優秀でも同質化した集団で複雑な問題に対応できない。また、「多様性はあるが無知な集団」では、メンバーは多様な情報は持っているが、問題空間をカバーすることができない。それは多様性があっても問題と関連付いていないからである。そこで、問題と関連付いて相乗効果を生む視点を持つ人々を見つけ、「多様性のある賢い集団」を形成する必要があるとしている。「多様性のある賢い集団」では、メンバーは問題空間を幅広くカバーし、問題空間の異なる場所から意見や知恵が出せる。リーダーは自分とは異なるアイデアを自分に対する脅威と受け止めず、誰もが自由に意見を出し合える環境を作る必要がある（マシュー・サイド2021）[9]。

翻って、我が国の学校経営研究において、学校経営における組織の多様性の研究は十分とは言えない課題がある。結果の考察において、「組織運営上の課題解決に向けた多様性」の視点をもとに検討していきたい。

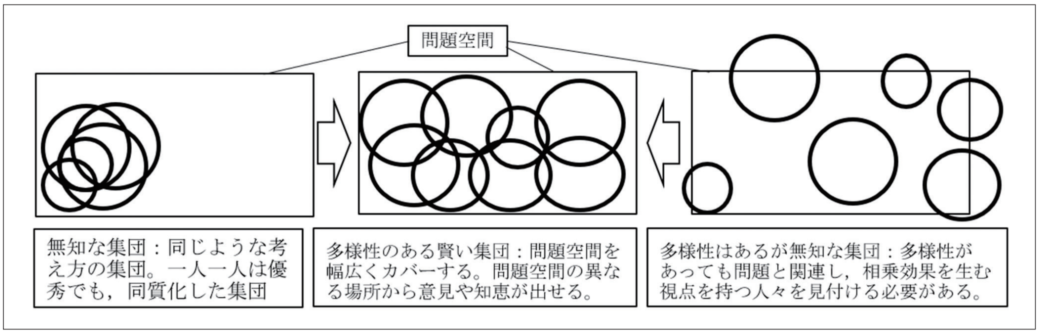

図１　多様性のある賢い集団（マシュー・サイド2021を基に筆者作成）

Ⅱ　研究方法

1　インタビュー調査対象者

研究対象者は、本研究のインタビュー調査対象者（以下、対象者）として、前章で示した「ミドルリーダーに必要な資質能力」を獲得していることを条件とし、研究指導者より紹介を受けた東京都公立小学校の学校長の推薦に基づいて現職の副校長６名を選出した。

研究指導者が東京都公立小学校の学校長を紹介するにあたって、その選出基準は以下の通りである。研究指導者が2019年度から2021年度までで、校内研究・研修及び学校改善相談の講師やアドバイザーとして関わっている都内公立42小学校の中から、学校改善に組織的に取り組み、①学校評価（自己評価、関係者評価）、②学校経営計画の更新、③基幹教員の昇任の３つの視点から成果があると判断した８校の学校長に、本研究の趣旨を説明し、６校から副校長の推薦を受けた。

紹介された各学校長が、副校長を推薦するにあたって、その推薦の基準は以下の通りである。研究指導者と学校長とのやり取りで、次の観点から、「学校長の経営方針の実現に副校長職としてかなり成果をあげている」と判断された副校長である。①教職員の状況把握に基づく人材育成、②教務主幹及び生活指導主幹を柱とした組織体制の強化、③学校課題改善への計画的な取り組み、④学校危機管理体制整備の観点から成果があると判断した副校長を推薦された。

対象者の一覧を表１に示す。インタビューに掛かった時間は、平均１時間30分であった。東京都は、教員の職層を教諭（２級職）、主任教諭（３級職）、指導教諭・主幹教諭（４級職）、副校長（５級職）、校長（６級職）としている。主任教諭は東京都教育委員会独自の職である（東京都教育委員会2023a）[10]。

表１　調査対象者の一覧

名称	性別	教職経験年数	副校長職経験年数	特徴ある経験内容
A	男性	20	4	在外日本人学校経験者
B	男性	21	4	特別支援学級経験者
C	男性	22	5	
D	女性	26	2	教職大学院派遣経験者
E	女性	37	6	
F	男性	24	2	教育行政経験者

※全員が主幹教諭（４級職）の経験あり

2　調査手続き

インタビュー調査を2022年７～８月に実施した。全てのインタビューは、対象者の所属する学校にて対面で行った。対象者のプライバシーが守られるように、互いに会話が周囲に届かないことを前提に、IC レコーダーによる録音を行った。インタビュー調査の開始にあたっては、本研究の目的を改めて説明し、個人情報の保護を確実に担保すること等への説明を行った。なお、インタビューはインフォームド・コンセントを予め対象者に説明し、事前に署名を得ておくようにした。本研究の着手にあたっては、筆者が所属する機関に設置されている「人を対象とする研究倫理委員会」へ研究倫理審査申請を行い、同委員会より承認を得た。

インタビューで採用した主な質問項目は以下の通りである。

・ミドルリーダーとして学校運営上どんな役割を果たしてきましたか。
・ミドルリーダーとしてどんな資質能力を備えていましたか。
・ミドルリーダーとしてどのようなことを大切にして学校運営に取り組んできましたか。
・ミドルリーダーとしての自覚を深めた時期やきっかけは何ですか。
・ミドルリーダーにどのようなことを期待していますか。

3　分析手続き

本研究では、ミドルリーダーを経た副校長が自らの成長過程を振り返った時に「ミドルリーダーの資質能力向上の要因」をどのように捉えているかをM-GTAを援用して明らかにする。本研究で援用したM-GTAの分析手続き（木下2020）は以下の通りである[11]。①逐語記録を読み、各対象者の内容を把握する。②一番多様な内容を語った対象者を最初の分析焦点者に設定し、分析テーマと関連する語りの内容に分析ワークシートの具体例の欄に記述する。③概念を生成する際は、分析ワークシートを作成する。そこには概念名、定義、具体例、理論的メモ、ラベルを記入する。ただし、ラベルを付けることによって、データの中から類似例や対極例を見つけ出しやすくなったり、具体例から概念化しやすくなったりするという理由でラベルを記述した（佐藤2008）[12]。④同時並行的に他の具体例を逐語記録から探して追加する。⑤概念の生成にあたって、解釈が恣意的に偏る危険を防ぐために、類似例と対極例の２方向で検討し、継続的比較分析法を行う。具体例が豊富な概念は有効と判断し採用する。⑥順次、分析焦点者を移し、必要があれば概念を生成する。⑦生成された概念同士で比較・検討を繰り返し、カテゴリーを生成する。⑧カテゴリー同士の関係を検討し、全体の関係を表わす結果図を作成する。⑨結果図を１つのストーリーラインとして記述する。

なお、上記の手続きで研究を進めるにあたり「資質能力」については次のように定義することとした。東京都教育委員会が策定した「育成指標」（2023b）に示される４つの力である「学習指導力」、「生活指導力・進路指導力」、「外部との連携・折衝力」、「学校運営力・組織貢献力」を本研究の対象とする「資質能力」として定義することで研究の範囲を限定した[13]。

Ⅲ　結果

インタビュー調査で得られた逐語データを、M-GTA を援用して解析した結果、資質能力について６つ、資質能力の形成に大きく影響する要因を９つと全体で15の概念を生成した。表２は、それら15の概念の比較検討からカテゴリーを生成し、それに即して概念と定義を一覧にしたものである。図２は、カテゴリー同士の関係を検討し、資質能力とそれらの形成に影響を及ぼす要因との関係を示したものである。

これらの表、図に続けて、カテゴリー別に得られた概念について具体例を述べる。以下では、カテゴリーを《二重山括弧》、サブカテゴリーを〈山括弧〉、概念を【墨付き括弧】、ラベルを下線、原文を「鍵括弧」、コメントした調査対象者を表１の英文字（ラベルに続く箇所は（　）、文中は（　）なし）で表す。

表２　カテゴリー・概念一覧

《カテゴリー》	〈サブカテゴリー〉	【概念名】	定義
《学校運営に重要な資質能力》		【学校経営目標の実現に向けた役割を果たす力】	学校経営目標の重大さを認識して、ミドルリーダーとして学校経営に積極的に参画する。
		【全体観に立って現状を分析し、課題を明確にする力】	学校全体を把握して、課題を分析したり、課題を明確にしたりする。
		【早期に情報収集し、情報共有する力】	学校全体の情報を早期に収集し、教職員で情報共有する。
		【管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和を図る力】	ミドルリーダーしか果たせない、管理職と若手・同僚の繋ぎ役としての役割を果たすことで、チーム学校づくりに役立っている。
		【教職員に寄り添い、同僚性を構築する力】	教職員に安心感を与えて、良さも課題も指摘し合える協働性をつくる。
		【個々の教職員のよさや可能性を把握し、伸ばす力】	教職員個々の力を把握して、協働的に個々の力を伸ばしていく。
《経験的な要因》	〈教職員支援の経験〉	【同僚が抱える課題の克服に取り組んだ経験】	同僚が抱える課題の克服に向けて、自己の教職経験を生かして、指導・助言をした経験
		【教職員間に横たわる葛藤の解決に取り組んだ経験】	学校組織の質的向上を軸として、教職員個々の思いや考えを調整した経験
	〈学校運営に関わるやりがい〉	【学校全体を動かしている実感】	学校全体を俯瞰し、戦略的に働きかけをして成果として現れたことへの充実感
		【仲間と共に創造的に仕事を進める充実感】	管理職や同僚と共に新しいアイデアを出し合って、よりよいものを生み出し、実現していく充実感
《環境的な要因》	〈多様な人との繋がり・関わり〉	【同僚との建設的な関係性の構築】	先輩や後輩などの同僚の特性を把握し、現場の教職員の中核として同僚の強みを生かす関係づくり
		【地域に開かれた人間関係づくり】	率先して普段から地域や保護者とつながりをつくり、そのつながりを生かした教育活動の質の向上
		【学校外の学びの場での触発】	所属校以外の様々な場での学びの経験に伴う教職者としての力量の向上
	〈成長を促進する環境〉	【自分の力量を認める管理職の存在】	管理職から認められ、学校運営に参画する力を高める環境
		【創造的な仕事ができる環境】	学校運営上の新しい企画や提案を受け入れられ、実現できる環境

※具体例・理論的メモは後述

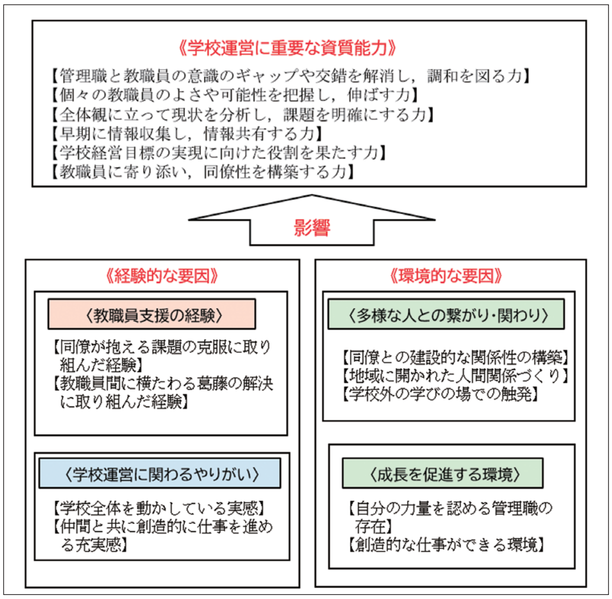

図２　ミドルリーダーの資質能力とそれらの形成に影響を及ぼす要因

○ストーリーライン

　様々な教育課題に直面する学校現場において、学校内部では【同僚との建設的な関係性を構築】しつつ、学校外部では【地域に開かれた人間関係づくり】に励み、〈多様な人との繋がり・関わり〉を着実につくっている。このような〈多様な人との繋がり・関わり〉だけでなく、【自分の力量を認める管理職の存在】等の〈成長させてくれる環境〉も《環境的な要因》としてミドルリーダーの《学校運営に重要な資質能力》の向上に影響を及ぼしている。

　ミドル・アップダウン・マネジメントにおけるミドルリーダーという立場ゆえに生じる【管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和】を図りながら、【同僚が抱える課題や教職員間に横たわる葛藤の解決に取り組む】等の〈教職員支援の経験〉を積み重ねていく。また、教職員から直接的に自己を評価される学校運営の仕事を通じて【学校全体を動かしている実感】を得たり、新しいアイデアを基に【仲間と共に創造的に仕事を進める充実感】を味わったりする中で〈学校運営に関わるやりがい〉を感じている。このように〈教職員支援の経験〉と〈学校運営に関わるやりがい〉は、自律的で《経験的な要因》として《学校運営に重要な資質能力》の向上に影響を与えている。

1　《学校運営に重要な資質能力》

　対象者が、ミドルリーダーが学校運営に従事する際に重要となる資質能力として語ったものは、以下の６つの概念にまとめられた。

⑴　【管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和を図る力】

　第一に挙げられるのが、**【管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和を図る力】**である。対象者らは、管理職と同僚の間の考えの共有を図る（C）、また管理職と同僚の思いを繋ぐ（D）役割を担おうと努めてきた。例えば、Cは、ミドルリーダーとして、経営会議に代表される「学校運営上の課題を考えたりする空間」に身を置く機会が増えたことにより、「学年や分掌の意見とか考えを管理職に伝えていく必要も生じましたし、反対に、管理職の意見や考えを学年や自分の分掌の先生に伝えていく必要が生じました」と語っている。双方に横たわる考えのギャップを埋める役回りを必然的に務めるようになっていったのである。同様に、Dも「ちょっとこっち（管理職）の考えも知っちゃうと、いや、そうじゃなくて、本当はこうしてほしいんだよっていうことを上手く伝えなきゃって、なんか思ってた」と述べるように、管理職の思いを知っているだけに、その思いが同僚に上手く伝わっていないことへの勿体なさを感じながら、校長の思いと同僚をつなぐ声掛け（D）、また時には、若手の悩みを聞き、助言をする（D）ことで、両者の思いを繋ぎ合わせる努力をしてきたのである。

⑵　【個々の教職員のよさや可能性を把握し、伸ばす力】

　第二に、**【個々の教職員のよさや可能性を把握し、伸ばす力】**が挙げられる。対象者らは、ミドルリーダーとして、一人一人の教職員の特性を把握（E）した上で、仲間の得意分野を生かす（A、B）ことに努めてきた。例えば、Aも「その人の持っている力を、こちらで見とって、どうやって引き出すか」と語っているように、教職員一人一人の力を把握して、その人の特性に見合った力を引き出そうと試みてきたのである。同じく、Bは、研究主任の時に、自身の専門ではない体育科の研究を推進する立場として不安を覚えていたが、校長から「できる人に立場をお願いしながら、Bは校内の研究が積み重なっていくようにコーディネートしていく研究主任としてやっていけばいい」という助言を受け、自分が全ての責任を引き受けようとするの

ではなく、仲間の得意分野を生かしながら研究を進めていくことへと考え方を柔軟に持つようになっている。

⑶ **【全体観に立って現状を分析し、課題を明確にする力】**

第三に、**【全体観に立って現状を分析し、課題を明確にする力】**である。対象者らは、全体観に立ちながら教育活動の進行管理上の課題を明確にする（C）、また生活指導上の課題を発見する（D）ことに尽くしてきている。これらはいずれも学校全体に関わることである。例えば、C は、教務主任として教育活動の進行管理をする中で、「仮にうまくいってないことなどがあった場合にはすぐ次の手を考えたり、まだ間に合うのであれば改善をしたりする」と語っているように、諸計画の実施状況や教務事務等の進捗を把握・分析をして、課題を明らかにして改善に取り組んできた。生活指導主任を務めた D は、「学校全体を見たときにこの部分がちょっと弱いのかなと思うと、生活指導部を動かしつつ、管理職の先生と相談しながら、少しずつ改善していった」と述べているように、自分の学年だけではなく、他の学年で何が起きてるのかを把握するように努めていた。そのように、全体観に立つことで他の学年の課題を自分の事として捉えて改善に取り組んでいた。

⑷ **【早期に情報収集し、情報共有する力】**

第四に、**【早期に情報収集し、情報共有する力】**が挙げられる。対象者らは、様々なところで早めに情報を入手（A）したり、学校全体の情報を集め（E）たりしてきた。例えば、A は、「市の中の教務主任会だけでなく、日本人学校に入っていた経験があったので、いろんな都道府県の先生方を知っている」ので、そのつながりを活かして情報収集をした上で、年間を見通した計画や不十分なところに関してできる限り早く情報を伝えて課題を浮き彫りにしていた。また、E は、学校の中心として教務主任の役割を果たすために、肢体不自由の児童等がいる学年を考慮して、「計画するためには知ってるが故に、先読みして」時間割等の計画を作成してきた。

⑸ **【学校経営目標の実現に向けた役割を果たす力】**

第五に、**【学校経営目標の実現に向けた役割を果たす力】**が挙げられる。対象者らは、学校の目標の具現化に貢献する（F）、学校全体に影響を与える（E）役割を果たしてきた。例えば、F は、「校長先生の考えている教育のあり方にコミットして、そのために力を尽くす」と語っているように、校長のつくりたい学校像を捉えて、そのために学校運営力を発揮してきた。「校長の俺がやりたいとかじゃなくて、そこの学校の子供たちのために何ができるか」という校長の目的観に共感して、学校目標の具現化に貢献していた。E は、「自分だけの影響で終わるんじゃなくて、学校全体、全児童とか全保護者とか全教職員とか、それこそ学校の看板背負ってじゃないけど、学校全体に影響しちゃう。（中略）自分には失敗は許されなかった」と述べているように、学校全体に良くも悪くも影響を与える役割を強く自覚していた。対象者らは、それまでの「教職員の一人」という意識から、「学校経営に参画するリーダーの一人」としての自覚へと変容が見られる。

⑹ **【教職員に寄り添い、同僚性を構築する力】**

第六に、挙げられるのは、**【教職員に寄り添い、同僚性を構築する力】**である。対象者らは、失敗を許容して安心感を与え、支援する。（E）また、教職員同士の考えのずれを解消する交渉役をかって出（B）たり、良さも課題も指摘し合える人間関係をつくる（F）ことに尽力してきた。例えば、E は、ミドルリーダーの資質能力を端的に「安心感を与えられる人」と述べ、教職員が慎重で前に進まない時に、自分の中で見通しをもって強く勧めていた。「フォローしてあげられることだったら、『いくらでもやってみなよ』って、言ってあげてきましたね」と

語っているように、失敗を許容しつつも、同僚に失敗させないように支えていく思いに根差した言動を貫いていた。Fは、オープンスペースの勤務校で、学年主任として他の学級が何をしているか全部見えることを活かし、「これ面白いね」等の声掛けを通して、「良さも課題も指摘し合える同僚性」を構築していった。また、特別支援学級担任の経験のあるBが教務主任をしている際に、特別支援学級の教員が特別支援学級と通常級の児童同士が交流する企画を作成した。しかし、「特支の先生はやりたい」という思いがあるが、「通常の先生はちょっとそんな気持ちじゃない」というような意識のずれが生じてしまった。その場面において、Bは教員間の考えのずれを解消するために交渉をする力を発揮してきた。

2　資質能力の形成に影響を及ぼす《経験的な要因》・《環境的な要因》

本節では、解析過程を通して挙がった資質能力の形成に影響を及ぼす要因について示していく（図２）。

⑴　《経験的な要因》

《経験的な要因》は〈教職員支援の経験〉と〈学校運営に関わるやりがい〉という２つのサブカテゴリーから整理されている。

ア〈教職員支援の経験〉

《経験的な要因》の第一に**〈教職員支援の経験〉**というサブカテゴリ―があり、２つの概念から成り立っている。一つ目は、**【同僚が抱える課題の克服に取り組んだ経験】**である。日々の教育活動を進めていく上で、教職員が抱える課題には枚挙に暇がない。「各教科の単元ごとの評価計画の立案」(E)「時数管理」(C) といった授業に関するものから、「校務分掌」(E)と多岐に渡る。時に、こうした課題に直面する中で、一人に業務が集中したり、一人の教職員が抱えるキャパシティが限界 (E) を来していたりする状態も散見される。こうした中において、ミドルリーダーが果たしうる役割は大きい。例えば、評価計画の策定にあっては、「陰というか、表に出す前に自分である程度までやって、みんなが乗っかってくれるようなお膳立て」(E) をするとことで、個々の教職員の業務の軽減に寄与しようと試みた。時数管理では、「時数に問題が起きそうな担任もしくは学年と自分で一緒になって」(C)、その解決に乗り出すこともあった。また、「よりわかりやすく、なるべく効率的に」(E) 校務分掌が進むように、「ごちゃついていてよく分からなかった」複雑な分掌体制を、「『何ってなったら誰に聞けばいい』となるようなぐらいすっきり」(E) したものに改善をするなど、校務分掌における教職員の負担が少しでも和らぐような施策を打ち出すことに腐心することもあった。

二つ目は、**【教職員間に横たわる葛藤の解決に取り組んだ経験】**である。対象者らは、授業改善に前向きな風土づくり (C) に努めたり、教職員間の考えのずれを解消するために交渉役を買って出［る］(B) たりしてきた。例えば、Cは、校内研究に熱心ではない学校にあって、授業公開に意欲的な教員とそうでない教員との間に、授業研究に対する意識の乖離があり、「先輩の先生の授業を見たい」という若手教員の声を受け、若手教員がベテラン教員の授業を観察できるような積極的な風土づくりに取り組んだ経験が語られている。その他にも、苦手意識を持つ相手こそ率先して関わ［る］(C) ことで、ミドルリーダーとして、自分と同僚の間にある葛藤の解決にも取り組んできた。その際には、Cは、「やや接しづらいなと思う先生だからこそ、なるべく先に確実に伝わるように」コミュニケーション上の工夫を心掛けてきた。

イ〈学校運営に関わるやりがい〉

《経験的な要因》の第二に、〈学校運営に関わるやりがい〉というサブカテゴリ―がある。

〈学校運営に関わるやりがい〉の一つ目として、**【学校全体を動かしている実感】**の概念があ

る。すべての教職員と分かち合える喜び（E）を味わったり、学校全体の課題を解決させたこと自体の喜び（C）を得たりしている。例えば、Eは、教務主任の仕事について、「めちゃくちゃやりがいはありますね。その代わり、先生たちの声として結果が全て返ってくる。ちょっと落ち度があると『うまく行かなかったなあ』とか、その先生たちの声を拾うんですよ」というように教職員による教育計画に対しての評価に耳を傾けてきた。教育活動の結果がすべて教職員の言動として返ってくることにやりがいを得ていた。また、Cは、教育課程の企画の作成では、「自分が教育課程などを含めて計画・企画を立てて、そこに基づいて進行管理」を通して、自分で考えた企画が学校全体の取組として反映されることにやりがいを感じていた。

二つ目に、**【仲間と共に創造的に仕事を進める充実感】**がある。教職員と共に新しいアイデアを実現する楽しさ（D）を味わったり、教職員に任せて新しいものが生まれる感動（E）を得たりしてきた。例えば、Dは、教務主任として、学校経営方針を具現化していく過程において、「結構新しいことに、いろいろチャレンジできる学校だったので、（中略）やりがいとかモチベーションも高く、いろんな先生と話しながら、やれるのがすごい楽しかったですね」というように、教職員と共に新しいアイデアを実現する楽しさを味わっていた。Eは、校務分掌等の業務において、教職員への助言等をして後は任せると、その助言を手がかりに、その教職員が創意工夫しながら仕事を進めた。「自分にはない考えで、やってくれたら嬉しい。（中略）感動するし、そうすると、また自分の引き出しが一つ増える」というように、教職員に任せることで新しいものが生まれる感動を味わっていた。

⑵《環境的な要因》

《環境的な要因》は〈多様な人との繋がり・関わり〉と〈成長を促進する環境〉という２つのサブカテゴリーから成り立つ。

ア〈多様な人との繋がり・関わり〉

《環境的な要因》の第一に**〈多様な人との繋がり・関わり〉**というサブカテゴリ―があり、２つの概念から成り立っている。一つ目に、**【同僚との建設的な関係性の構築】**が挙げられる。個々の教職員の特性を把握し、親しみのある人間関係をつく（E）り、ベテランも若手教員も共に授業研究に参加する（F）ように促し、仲間の得意分野を生か（A、B）してきた。例えば、Eは、「この先生は同じことを言うにしても、ニュアンスを変えた伝え方をすると、きっと理解してくれる」と述べているように「その人を知る」ことを大切に人間関係を構築してきた。教職員一人一人の特性を把握し、相手の教職員に「親しみを持ってくれている」と思ってもらえるように接してきた。Fは、ベテランも若手教員も共に授業研究に参加するように促し、「事前・事後授業をすごく一生懸命やっていたので、授業者に任せず、どのクラスでも同じことをやって、その時の子供たちの反応から手立てを生む」ように進めてきた。

二つ目に、**【地域に開かれた人間関係づくり】**がある。多様な考え方をもつ保護者と丁寧に信頼関係をつく（B）ってきた。また、地域と学校との繋ぎ役を果たす（A）ことを通して、地域の方が気持ち良く学校を支えるように貢献してきた。例えば、Bは、特別支援学級の担任の際に、「複数年、同じ保護者と関わっていくので、しっかりと環境を築いていかないといけない」と語っているように、多様な考え方をもつ保護者と連絡帳等で毎日やり取りして信頼関係をつくってきた。Aは、児童の教育活動の「挨拶運動」、教職員の「普段から見回り」や「お祭り」への参加を通して、地域と学校との繋ぎ役を果たしてきた。また、学区域の地域の方が、「いろんな役員や交通安全教室をされて、すごく力になってくれます」と述べているように、地域の方が継続的に学校を支える存在になるように貢献してきた。

三つ目に、**【学校外の学びの場での触発】**が挙げられる。教職大学院における自分の常識を

見つめ直す機会を得（D）たり、東京都の研究会の運営に携わ（F）ったりすることで、仕事の幅が広がった。また、以前の職場の学びを生かす（E）ことで、学校運営に貢献してきた。例えば、Dは、東京都から教職大学院へ派遣されて、「自分の持ってる当たり前って当たり前じゃないんだなって自分の世界が広がった」と語っているように、教職大学院において自分の常識を見つめ直す機会を得て、教育活動に関する考えを深めた。Fは、東京都の研究会にて、運営に携わったり、後輩教員を育成したりする中で、「学ぶ姿勢」を忘れずに、「アウトプットする際に工夫したり、書面にしたりしながら、いろいろなスキルを磨」いてきた。

イ〈成長を促進する環境〉

《環境的な要因》の第二に**〈成長を促進する環境〉**というサブカテゴリ―があり、２つの概念から成り立っている。一つ目に、**【自分の力量を認める管理職の存在】**がミドルリーダーの資質能力の向上を促進している点が挙げられる。経営会議への参画による学校の課題解決（C、D）を進めたり、管理職との協議によるアイデアの具現化（D）を図ったりしてきた。例えば、Cは、学校の経営会議に参画して、「管理職と学校運営上の様々な課題を考え」て、校務分掌の担当の教職員に管理職の意向を伝えたり、教職員の意見を聞いたりして学校運営上の課題解決を図ってきた。Dは、自主的な研究会で学んだことを管理職に報告したところ、「うちでやってみようか」と励ましの声を掛けられた。「本当に好きにやらせてくれたんです。（中略）いろんな新しいことを一緒に作り上げた」と語るように、管理職から認められ向上心が高まり、学校運営に関する新しいアイデアを実現していった。

二つ目に、**【創造的な仕事ができる環境】**がミドルリーダーの資質能力の向上を触発している点が挙げられる。教職員の力を信じて任せて、新たな考えの獲得（E）をしたり、管理職や主幹との相互作用による新しいアイデアの具現化（D）を図ったりできる環境が整っていた。例えば、教務主任としてEは、全ての教科の評価計画を作成する際に、評価計画の叩き台を作成し、教職員に配布することで、教職員の負担感を減少させようとした。教職員が評価計画の叩き台を基に、「自分にはない考えで仕事をやってくれたら嬉しい。（中略）そうすると、自分の引き出しが一つ増える」と語るように、自分とは異なる新たな考え方を獲得していた。Dは、職場環境について「校長先生、副校長先生も（中略）よく主幹同士でも（中略）いろんな新しいことを一緒に作り上げた」と述べるように、管理職や同僚と共に新しいアイデアを具体化していった。

Ⅳ　考察：学校運営におけるミドルリーダーの資質能力のポイント

抽出された資質能力とそれらの形成に影響を与える２つのカテゴリーとの関係について、考察を加えたい。

１　経験的な要因との関係性

⑴　ミドル・アップダウン・マネジメントにおける教職員との関係性

【管理職と教職員の意識のギャップや交錯を解消し、調和を図る力】という概念は、ミドル・アップダウン・マネジメントにおけるミドルリーダーの役割と重なる。対象者らは、管理職と同僚の間の考えの共有を図ったり、管理職と同僚の思いを繋ぐ役割を担おうと努めたりした。

【教職員に寄り添い、同僚性を構築する力】という概念は、エドモンドソン（2021）の「心理的安全性」をつくることに近い[14]。心理的安全性とは、率直に発言したり懸念や疑問やアイデアを話したりすることによる対人関係のリスクを、人々が安心して取れる環境のことであ

る。「明確な目標、頼れる仲間、個人的に意味のある仕事、その仕事に影響力があるという信念、心理的安全性」という職場におけるチームが成果を出す５つの要因のうち、心理的安全性の重要性は秀でている。それは他の４つの土台だからである（エイミー・C・エドモンドソン2021）。対象者らは、同僚らに失敗を許容して安心感を与え、支援する。また、教職員同士の考えのずれを解消する交渉役を引き受けたり、良さも課題も指摘し合える人間関係をつくったりして心理的安全性を構築してきた。

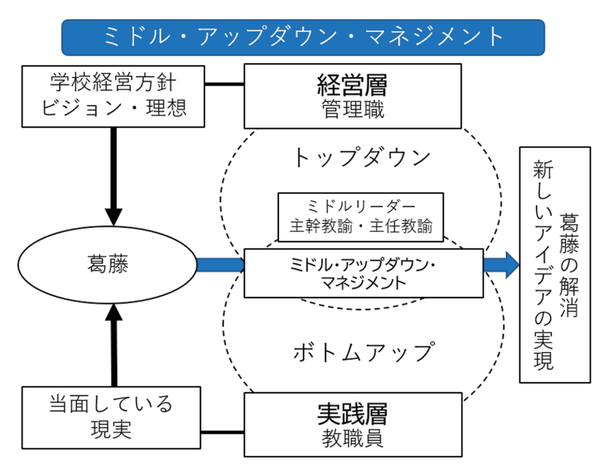

図３　野中ら（1996：191）を基に筆者加筆・修正

では、心理的安全性のない職場の場合、どのように課題解決をすればよいのだろうか。そこで参考にしたいのが【教職員間に横たわる葛藤の解決に取り組んだ経験】という概念である。この概念は、心理的安全性のない職場において、どのように課題解決を図ったのかという点で示唆に富む。対象者らは、授業改善に前向きな風土づくりに努めたり、教職員間の考えのずれを解消するために交渉役を進んで担ってきたりした。

小島は、「単に上と下をつなぐジョイントでもないし、上の情報を下に、また下の情報を上に伝えるメッセンジャーでもない」ものとしてミドルを捉え、「情報の創造・加工・発信により、変化や変革を生む行動が、これからのミドルリーダーの役割」（小島2004：29）であると述べた。単なるメッセンジャーではない、変化や変革を生むミドルリーダーの役割として、【仲間と共に創造的に仕事を進める充実感】の概念が参考になる。教職員と共に新しいアイデアを実現する楽しさを味わったり、教職員に任せて新しいものが生まれる感動を得たりしてきた。

学校現場では、管理職が表明する学校経営方針（理想）が重要になる。しかし、この学校経営方針は、第一線で働く教職員が当面する現実に対し矛盾や葛藤を生むことがある。この管理職と教職員との間で生じた葛藤に対処するのが、ミドルリーダーである。ミドルリーダーは教職員との相互作用を通じて新しいアイデアを作り出し、組織内で生じた葛藤に対処する。そこでは、学校経営方針と当面している現実とのギャップ感を教職員に抱かせない管理職や、生じた矛盾を解消するミドルリーダーが今後の学校経営の重要な存在となる（図３）。この矛盾を解消する経験の積み重ねが、ミドルリーダーとしての資質能力の向上に重要な影響を及ぼすものと言える。

⑵　「やりがいの源」として自律性

〈学校運営に関わるやりがい〉というサブカテゴリーがあるが、どのように獲得できるのだろうか。結論から言うと、「内発的学習意欲の発現プロセス」を経ていると言える。「内発的学習意欲の発現プロセス」は、桜井が「学習意欲の構造」をモデルとして図４のように提示したものである（桜井1997）[15]。ある活動において、「自分のことは自分で決めているんだ」という自己決定感をもって選択をし、その活動が成功したら、「自分もやればできるんだ」という有能感を得る。その際に、仲間から認められた場合、「自分はまわりの大切な人から受容され

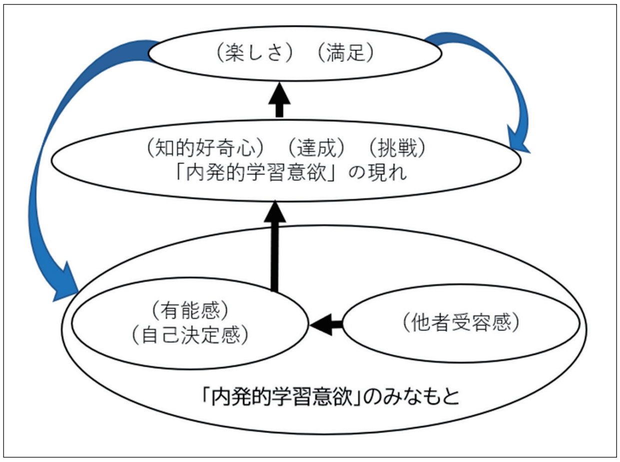

図４　内発的学習意欲の発見プロセス
（桜井1997を基に筆者作成）

ているんだ」という他者受容感を味わい、「これはどうなっているんだろう」という知的好奇心や挑戦等の内発的学習意欲が現れる。その挑戦の結果として、「うれしかった・楽しかった」という満足を得て、次の自己決定につながるプロセスである。このプロセスで重要なのは、「内発的学習意欲」の源であり、つまり、「自律性の欲求」と「関係性の欲求」と「有能さへの欲求」である（デシら1999）[16]。「自律性」を高めるには、「自己決定の機会」と「理由付け」と「承認」が必要となることが明らかになっている。

【学校全体を動かしている実感】という概念は、「有能感」や「満足」に近い。ＡやＥは「自分が世界を動かしてる」と述べているような圧倒的な有能感がある。

【仲間と共に創造的に仕事を進める充実感】という概念は、「他者受容感」や「自己決定感」に近い。例えば、Ｅは、校務分掌等の業務において、「教職員に任せずに自分で業務を進める」という選択ができたが、それはせず、「教職員への助言等をして後は任せる」という自己決定をした。その助言を手がかりに、その教職員が創意工夫しながら仕事を進めた。教職員が新しいものを生む姿から教職員に任せる選択をしたことの「満足」を感じていた。

しかしながら、ここで疑問が湧いてくる。ミドルリーダーは、トップとボトムの間に挟まれて矛盾や葛藤に苛まれる統制された存在であり、自律性から程遠くなるものである（畑中2018）。それなのに、なぜ自律性をもつことができるのだろうか。結論から言うと、対象者らは、自律性を形成する上で２つの軸を持っていると考えられる。

第一に、時間軸である。ミドルリーダーになる以前から、自己決定を意識的に繰り返しており、自律性をもっていた。ミドルリーダーになってからも、自分なりに選択判断をしており、自律性を高めていた。例えば、Ａは、若手教員の頃から現在に至るまで自分の関わる教育活動に「自分が楽しくないと意味がない。自分の個性を活かせるとか、やりがいをそこに必ず入れるように自分の色を出せるように必ず入れてましたね」と語っているように、自らの願いを込め、自分らしく教育活動に取り組んできた。その中で、自己決定を重ね、実感の伴った達成感を味わい、やりがいを感じてきた。

第二に、空間軸である。若手教員の頃よりも、ミドルリーダー時代の方が、学校運営に関する視野を空間的に広げていったことである。自分の学級だけを見ていた頃と比べ、学校全体を意識するようになり、学校全体の教育活動に対して自分で決めた感覚を持つようになった。例えば、Ｃは「自分の関わる世界とか仕事をする世界がちょっと広がったことが、それはそれで自分にとっても働くことの喜びとか充実に繋がっていた」と述べているように、自分の視野が広がったため、他の学年のより良い変化について喜びを感じるようになってきた。その喜びを感じる範囲が大きくなっているのは自己決定で自分が関与している感覚を持っている証拠だろう。矛盾や葛藤に苛まれつつも、自律性をもち続ける経験の蓄積が、ミドルリーダーとしての

資質能力の向上に肝要なものと言えよう。

2　環境的な要因との関係性

本研究で〈多様な人との繋がり・関わり〉というサブカテゴリーが生成された。この概念はマシュー・サイド（2021）の「多様性のある賢い集団」に近い。【同僚との建設的な関係性の構築】の概念で分析したように教職員の多様性がある。ベテランと若手教員、性別、職責、専門教科などの多様性がある。また、【地域に開かれた人間関係づくり】の概念では、多様な考え方をもつ保護者や地域の関係者が学校を支えるように貢献してきた。そして、【学校外の学びの場での触発】の概念は、今津（2012）が示した「教師はさまざまな出会いによって大きく育つ」という考察に対し、その内実を理解する手掛かりを提供できるだろう[17]。【学校外の学びの場での触発】の概念は、先に示した図１の「多様性のある賢い集団」の構成要素の一つだと位置付けられる（図５）。【学校外の学びの場での触発】の概念では、ミドルリーダーは教職大学院、研究会、以前の職場などのような「学校外の学び」を生かして問題に対応してきた。この場合、問題空間に「学校外の学び」の視点や経験が入ることになると言える。桑嶋（2006）と同じように、「学校外の学び」は、組織内外のネットワークを活用した積極的なコミュニケーションとして学校運営に貢献している。この経験の蓄積が、ミドルリーダーとしての資質能力の向上の中核をなすものと言えよう。

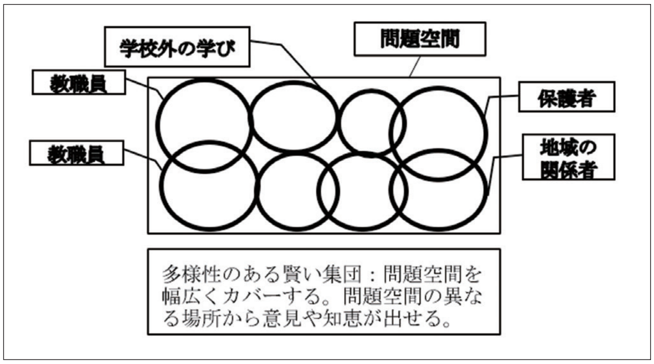

図５　学校の「多様性のある賢い集団」

Ⅴ　おわりに：結論と今後の課題

本研究は、東京都公立小学校の副校長が、ミドルリーダー時代を振り返り、様々な力を俯瞰的に捉え直し、言語化した内容を基に、小学校の学校運営におけるミドルリーダーの資質能力向上の要因について調査・分析した。その結果、６つの資質能力の概念生成及びそれらの形成に大きく影響する２つの要因が抽出された。この結果は、小学校の学校運営においてミドルリーダーの資質能力を向上させるために、管理職や教員はこれらの要因に注意を払う必要があることを示している。

ただし、本研究の対象者は全員が東京都公立小学校の副校長であり、今回の結果を日本全国のミドルリーダーに一般化することには慎重になる必要がある。M-GTA で生成した理論は、データ分析時点では「研究テーマによって限定された範囲内における説明力にすぐれた理論」（木下2007）であり、今後は一般化に向けて対象をさらに拡大した研究を行う必要があろう。また、M-GTA で生成された理論は「グラウンデッド・セオリーは（中略）、データが収集された現場と同じような社会的な場に戻されて（中略）、応用者が必要な修正を行う」（木下2007）ことで検証されるものである[18]。M-GTA で生成された理論は学校現場で応用し検証作業を通して、M-GTA 分析結果を吟味することにより、さらに説明力の高い理論が生成されると考えられる。

今後は上記知見を踏まえ、「どのようにしてミドルリーダーの資質能力を向上させるか」と

いう問いに応える実践を行っていかなければならない。具体的には、ミドルリーダー候補者、そしてミドルリーダーを対象とした研修プログラムを開発・実践し、効果を検証する必要がある。

引用文献

1　文部科学省『小学校学習指導要領解説総則編』、東洋館出版社、2018年

2　文部科学省「OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018調査結果 vol.1」、2019年

3　文部科学省中央教育審議会答申「「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」、2021年

4　畑中大路『学校組織におけるミドル・アップダウン・マネジメント―アイデアはいかにして生み出されるか』、ハーベスト社、2018年、pp.19-24

5　朝日新聞「文科省委託調査から下」、朝日新聞、2022年11月29日朝刊

6　野中郁次郎・竹内弘高・梅本勝博（訳）『知識創造企業』、東洋経済新報社、1996年、pp.191

加藤崇英「ミドルリーダーの役割と力量形成」『教職研修』第31巻２号、2002年、pp.38-41

織田泰幸「学校経営におけるミドル・アップダウン・マネジメントに関する一考察」

中国四国教育学会『教育学研究紀要』第49巻１号、2003年、pp.313-318

山崎保寿「教務主任に求められるミドルリーダーシップと仕事術」山崎保寿編集『教務主任の仕事術―ミドルリーダー実践マニュアル』教育開発研究所、2012年、pp.10-13

北神正行「第１章学校組織のマネジメント」、天笠茂（編）『学校管理職の経営課題第４巻これからのリーダーシップとマネジメント「つながり」で創る学校経営』、ぎょうせい、2014年、pp.1-19

大脇康弘「ミドルリーダーが創るこれからの学校　第５回　多様なミドルリーダー」、「新教育課程ライブラリ Vol.5」、ぎょうせい、2016年、pp.78-79

畑中大路「学校経営過程研究における方法論の考察：ミドル・アップダウン・マネジメントを視座とした M-GTA による分析」九州大学学術情報リポジトリ、2013年、pp.1-145

7　小島弘道「21世紀の学校で必要とされる主任は「調整型」から「戦略型」へ」『総合教育技術』第58巻13号、2004年、pp.28-30

8　谷口真美「組織におけるダイバシティ・マネジメント」『日本労働研究雑誌』No.574、2008年、pp.69-84

小阪玄次郎（2009）「技術開発成果に影響する人員・集団の諸特性：多様性と時間的変化に関する文献レビュー」『一橋商学論叢』Vol.4、No.1、pp.24-34

小阪玄次郎「研究開発組織における集団ベースの多様性と個人ベースの多様性：セラミックコンデンサ業界を事例として」『組織科学』Vol.45、No.2、2011年、pp.74-86

竹田陽子「視点置換と多様性がチームの創造的な成果に与える影響」『組織学会大会論文集』Vol.8、No.1、2019年、pp.128-133

竹田陽子「多元的視点取得が創造的成果に与える影響」『組織科学』Vol.56、No.1、2022年、pp.60-72

桑嶋健一『不確実性のマネジメント』日経 BP 社、2006年

9　マシュー・サイド、トランネット訳『多様性の科学画一的で凋落する組織、複数の視点で問題を解決する組織』、ディスカヴァー・トゥエンティワン、2021年、pp.66-81

10　東京都教育委員会「任用制度」、2023年 a
11　木下康仁『定本 M-GTA：実践の理論化をめざす質的研究方法論』、医学書院、2020年 pp.62-210
12　佐藤郁哉『質的データ分析法』、新曜社、2008年、pp.36-37
13　東京都教育委員会「「東京都公立学校の校長・副校長及び教員としての資質の向上に関する指標」の改定について」、2023年 b
14　エイミー・C・エドモンドソン、野津智子訳『恐れのない組織』、英治出版、2021年、pp.49. 70-71
15　桜井茂男『学習意欲の心理学：自ら学ぶ子どもを育てる』、誠信書房、1997年、pp.18-22
16　エドワード・L・デシ，リチャード・フラスト，桜井茂男訳『人を伸ばす力―内発と自律のすすめ』、新曜社、1999年、pp.137-140
17　今津孝次郎「教師が育つ条件」、岩波書店、2012年、pp.129-131
18　木下康仁「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（M-GTA）の分析技法」、富山大学看護学会誌第6巻2号、2007年、pp.1-10

Qualities and abilities of middle leaders required in elementary school management and factors for improving them
― Based on interview data with vice principals of public elementary schools using M-GTA ―

Takeshi MATSUMOTO
Tokyo Setagaya Ward Musashigaoka elementary school

This paper conducts an interview survey with vice principals of public elementary schools who have worked as middle leaders in order to clarify the required qualities and abilities and the factors for improving their abilities regarding "middle leader development," which is recognized as a major issue in school management. Through this analysis, six points were extracted as qualities and abilities: the ability to resolve gaps and conflicts in the awareness of managers and faculty members and achieve harmony, and the ability to understand and develop the strengths and potential of individual faculty members, and the ability to analyze the current situation and clarify issues from a holistic perspective, the ability to collect and share information at an early stage, the ability to play a role in realizing school management goals, the ability to work closely with faculty and staff and build collegiality. In addition, nine concepts were generated as factors that influence the formation of these qualities, and they can be broadly summarized into two categories. Experiential factors include experience in overcoming problems faced by colleagues, and experience in resolving conflicts between faculty members. It became clear that environmental factors include building constructive relationships with colleagues, building relationships that are open to the community, and being inspired by learning opportunities outside of school.

Keywords: school management, middle leader, qualities and abilities, M-GTA