関係の質の向上から始めるボトムアップによる業務改善
―チームの主体性の構築を軸に―

脇田　潤

金沢大学大学院教職実践研究科　学校マネジメントコース

【概要】 今日，教職員の多忙化改善のため，「働き方改革」が喫緊の課題である。地方自治体や各学校では，現在様々な施策に取り組んでいるが，「働き方改革」が単なる効率化ではなく，教育効果の増大という最終目的を目指して，教員が主体的・協働的にボトムアップで業務改善を進めていく学校組織を皆で作り出すことが本実践の目的である。本実践ではそのための計画としてフェーズ1（チームの心理的安全性を高める），フェーズ2（チームの主体性を高める），フェーズ3（持続可能性を高める）を立てた。この実践計画に沿ってミドルリーダーがどのように行動し，どのようなことを悩み，自己省察を加えながらどのように課題解決をしていったのか，それらを記述・分析し，組織マネジメントにおけるミドルリーダーの役割を考察することが本実践の研究目的である。

Ⅰ　問題と目的

１．問題

１）学校の働き方改革

近年，特に公立学校の教職員が多忙化している現状が広く世間にも伝わるようになった。政府の後押しもあり，2019年1月25日には，文部科学省の中央教育審議会（中教審）が「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）（第213号）」を答申し，今，教職員の働き方改革の行方が注目されている。

文科省は，一定の成果を上げている日本型教育の良さを残しつつ，長時間勤務をやむなしとする，これまでの価値観を見直し，ワーク・ライフバランスの観点に立ち，教職員が日々の生活の質や教職人生を豊かにすることで自らの人間性を高め，子どもたちに対して効果的な教育活動を行うことができるよう業務改善を進める方針を打ち出した。

一方で現場では，行政によるトップダウン型の業務改善の取組や管理職からの声掛けや対策が行われているが，教職員サイドからの業務改善の動きは滞っている印象を受ける。この背景として，これまでの学校組織に多く見られた個業的な業務形態や教職員の意識の変化が十分に行われていない現状があげられる。

学校現場ではいまだに「子どもたちのため」の言葉の下，長時間勤務をやむなしとする働き方が往々にして見られる。そのことから膨らみすぎた業務に対して手が回らず結果として前例踏襲に陥っている面が見られる。これに伴い，教職員の主体性の欠如，子どもの意欲の欠如につながり，教育効果を阻害する要因になっているように思われる。今，教育現場に求められているのは社会の変革に呼応し，自らの価値観を見直し，勇気をもって業務を精選すること，子どもたちに真に必要な効果的な教育活動を持続的に行うようにするための大きな転換であると考える。

近年，本県の教職員の年齢別の割合は大きく変化してきており，大量退職の影響でベテランが減り，経験年数10年未満の若手教員の割合が増加している現状がある。筆者（以下私）の勤務校（以下「本校」と記す）の現状も同様であり，教職員の半数以上が経験年数10年未満の若手職員である。

この数多くの若手教員がその情熱を如何なく発揮し，更にスキルアップしていくためにはベテランやミドルによる適切なサポートや支援，環境づくりが求められている。本校のみならず，本県の教育が将来にわたり持続可能なものとなるために，世代の枠を超えて協働的で効果的な業務改善を図ることができる組織になることは必要不可欠である。

また，教育現場の課題として全校的なシステムは構築されてはいるが，教職員個々の能力や主体性の発揮，チームとしての機能化については課題があるといえる。この課題に対して，これまで学校が果たしてきた役割を十分に踏まえつつ，教職員が心身の健康を損なうことがないよう業務の質的転換及び量的削減・精選を図り，授業やその準備に集中できる時間、自らの専門性を高めるための研修の時間を確保できる勤務環境を整備することが求められている。

２）本校の状況

本校の働き方の課題として勤務時間の長さがある。部活動後の完全下校時間が19時であるため，そこから業務を始める職員が大多数であることから，時間外勤務時間はおおむね長い。特に若い世代にその傾向が多く見られ，一人暮らしの教員も多いことから，やや惰性的に学校に残るのが常態化している。さらに，昨年度や一昨年の勤務時間調査では，調査の意義が呼びかけられていたものの，時間外勤務時間を正確に記入していない教員も多く，その時間は報告よりもはるかに長いといえる。教職員が心身ともに健康な状態で生徒と接することができるように生活をマネジメントしていくことは学校教育活動の基盤となるものである。教職員の資質向上を図るためにも業務改善が本校では喫緊の課題である。

本校の業務改善が進まない背景には，教員の意識の問題だけではなく，増えすぎた業務量も挙げられる。人事異動で本校に赴任した教員からは「これまでの学校に比べ，取組が多く感じる」という声が一年を通して聞かれた。学力向上や生徒指導のために行われた各種の取組が年間行事として位置づけられ，何年も続けられている実態がある。若手を中心に多くの教職員は既成の取組をこなすことに時間をとられている状態であり，主体的に新しい取組を創造する余裕がなくなっている現状が見られる。生徒の特性や求められる支援は年々変化し，導入当初は新鮮だった取組も，年数がたつにつれ，本来の趣旨が見えなくなり，取組むことが目的化してしまう弊害がある。学校現場に求められることは，目の前の生徒の実態を把握し，適切な指導・支援の形を柔軟に発想していく組織となることが必要な状況にあると考えられる。

また，若手の教職員の中には生徒指導，学習指導に人知れず悩みを抱えている教員が少なくない。困り感があっても同僚から適切なサポートが求めることが不得手な傾向もみられる。その様な課題解決に当たって，大きな役割を担うのはミドルリーダーのマネジメント能力であると私は考える。村松（2015）は，中堅教員に求められる役割として，①若手教員やベテラン教員をつなぐパイプ役としての役割，②メンバーに仕事を依頼するなどメンバーをまとめる役割，③教員の意識を変える中心となる役割の3点を挙げている。そして中堅教員が活躍できる校内組織を組んだり，中堅教員に働きかけをする管理職の後押しが大切になることについても言及している。

しかし，一方でプレイヤーとしてはもちろん，時にはマネージャーとしての役割が求められるミドル世代は大いなる葛藤を迎える時期である。本研究では，ミドルリーダーによるチーム作りの取組，その葛藤を通じて，組織が協働的，主体的に業務改善をはかるチームとなることで，より組織がエンパワーされていくプロセスを明らかにしていきたい。

本校では今年度の研究主題を「主体的・対話的に学び自己の考えを深める生徒の

育成～振り返り活動の充実に向けた取組を通して～」として校内研究を進めることとした。私は今年度，校内研究を推進していく立場であるが，年度当初決意したことは，「時間意識をもって校内研究を組織的に進めること」「校内研究が真に教職員にとって主体性を高めるものになるよう内容に多様性を持たせること」であった。

３）先行研究

学校現場における主体性や協働性の構築についての実践には多くの先行研究がある。中谷（2009）によると，教師のやりがいや満足度を大きく左右するものは，教師自身が生徒の学習・生活に関わる支援・指導に力を発揮できるかがカギであり，教師自身が，自らの教育観や価値観，あるいは目標に基づいて，自発的に子どもの教育や支援を行うことが重要であると言う。そして，そのような教師の自律的動機付けを高めるものは同じ学校の同僚や管理職などから適切なアドバイスや良好なサポートを得ることが要因であると述べている。また，教師の動機づけが，学ぶ側の子ども達の自律的動機付けをも促進するという効果を明らかにしている。つまり，教師の主体性，自律的動機付けを高めることは，生徒への教育効果を高めることにも大いにつながると考えられる。それでは，そのような教師の自律的動機付けをどのように高めるべきか，渕上（2009）は教師集団の効力感を高める作用として，ミドル層のリーダーシップをあげている。管理職と教職員とを結びつけるミドルリーダーを担う主任層に求められる資質として，次の三点を挙げている。①ミドル自身が自己効力感を感じながら教育・組織活動に従事すること。②教師集団を育成し，まとめていく役割を担う中で各成員が自らの役割を認識するとともに，全構成員が目的を共有できるようにすること，そして役割を超えてお互いに助け合うような協働的な関係性を構築しながら，正しい解決策を見つけることに注意を向けさせる。③人間関係を構築するために，日ごろからのコミュニケーションの在り方が強く問われることになる。このコミュニケーションの根幹をなすものは「傾聴」と「素直な自己表現」であり，両者を通した共感と相互受容からなる人間関係としている。

また，菅原（2016）は学校改善のためには学校の方向性を見定め，舵取りをする校長のビジョンや戦略が重要であるが，学校改善が図れるかどうかは最終的に教職員のリーダーシップ実践にかかっていると述べており，特に組織の多様な状況において多様なリーダーがリーダーシップを行使する「分散型リーダーシップ」の実践に着目している。

同じく片岡（2007）は分散型リーダーシップと校長による経営管理主義の間に，根本的な矛盾があるとしながらも，分散型リーダーシップという概念は，「学校とは何か」「教師とは何か」という根源的な問いを発する契機ともなりえる概念であると述べている。

業務改善については，教育分野のみならず様々な業種における先行研究がある。

小室（2018）によると，業務改善を主体的に進めるためには，チームの心理的安全性がカギであり，チームの心理的安全性を高める役割はミドルリーダーの振る舞いにかかっていると述べている。世界的な企業である Google 社は「プロジェクト・アリストテレス」の中で，生産性の高いチームに共通する働き方のパターンを分析した。その結果，成果を出すチーム構成には，メンバーが正反対の特性を持つチームでも，階層的なメンバー構成でも，逆にフラットな構成でも生産性に違いは見られなかった。一方，生産性の高いチームにすべからく見られた共通点として「チームメンバーがだいたい同じだけの発言量であること」「チームメンバーが人の気持ちへの感受性が高い」ことを挙げている。つまり，心理的安全性（Psychological Safety）が共有されたチームを目指すことが業務改善を主体的に進めるチームとなるための礎となる部分であるといえる。

２．本研究の目的

以上の問題把握に基づき，本研究の目的を次のように定めた。

①教職員が心理的安全性を保障された環境のもと，教育効果の増大という目的を目指して，教員が主体的・協働的にボトムアップで業務改善を進めていく学校組織を作り出す。

②それを目指すプロセスを詳細に記録，省察することで，ミドルリーダーに求められる役割を明らかにし，組織マネジメントにおけるミドルリーダーの役割を考察する。

Ⅱ　研究方法

研究主体が自らの実践活動を PDCA サイクルで行い，その経過を記述・分析するアクションリサーチの方法を取った。アクションリサーチでは「自己省察」が重要な位置を占めるため，自己省察記録についても丹念に取った。

１．対象

・緑丘中学校３年学年団教員

・緑丘中学校若手教員早期育成プログラム対象教員

２．期間

2019 年 4 月～2019 年 12 月

３．研究計画

（１）フェーズ１（4 月～5 月）
「チームの心理的安全性を高める」

（２）フェーズ２（6 月～10 月）
「チームの主体性を高める」

（３）フェーズ３（11 月～12 月）
「持続可能性を高める」

Ⅲ　実践経過

実践計画に沿ってミドルリーダーがどのように行動し，どのようなことを悩み，自己省察を加えながらどのように課題解決をしていったのか，またその過程で生徒や教師にどのようなことが生じたのかを以下に記述する。

１．フェーズ１の取組
～チームの心理的安全性を高める～

①学年団の関係の質を高める取組

図１　学年会の様子

私は，今年度の校務分掌である「研究主任」「学年代表」「若プロコーディネーター」の三つの立場の業務の中で，チームの心理的安全性を高めることを年度当初二か月の目標とした。

最初に行ったのが「ミドルリーダーによる徹底的傾聴」と職員間の「対話」と「自己開示」である。4 月，学年団の教員間で「目指すチームの姿」について KJ 的手法を用いて対話活動を行った（図１参照）。

＜学年団の構成＞

・学年代表　脇田（研究）・担任 A（5 年目）

・担任 B（8 年目）・副担任 C（生徒指導）

・副担任 D（生徒支援）・特学担任 E（講師）

・級外 F（栄養教諭）

年齢も，経験年数もまちまちなチームであり，教科等も異なるメンバーである。メンバーの発言を均等にするために付箋紙を使い，共通項を上げながら自分の思いを語ることとした。メンバー一人一人への感受性を高めるために，進行役の私は聞き役に徹し，応答技術を使いながら傾聴に努めることとした。その結果，目指すチームの姿の共通項としてあがったのは，困ったことを率直に言い合える「風通しの良いチーム」であった。事務連絡的な学年会ではなく，本音で語り合う会の設定の重要性を認識した。

②生徒指導の困難さ

学年がスタートする前から，今年の三年生生徒の持つ困難さは伝え聞いていた。一部の男子生徒の中で授業のエスケープ，騒音や器物損壊等の迷惑行為が続いており，学年のスタートはいつにもなく緊張感のあるものだった。学年の実態を一番よく知

っているのはC先生のみで，ほぼすべてのメンバーは一から生徒達と関係を作る必要があった。

学級開き初日から，両クラスともに全員が揃わない状態で，エスケープしている生徒に声をかけても教室に入らず，好き勝手している状態だった。「教師不信」という言葉がぴったりな状態だった。生徒指導が困難な状態の学級担任の苦労は非常に大きい。問題生徒への対応に没頭していては，学級全体の秩序が作られない。家庭連絡の機会も多く，学級担任は多忙を極める。特に，3年担任のB先生の負担感が日に日に増している感じがした。生徒との関係性がまだできていない4月当初だからこそ，学年団が一つの方向に向いていくことが求められた。そのためにもまずはチーム作りが何より必要だと感じ，学年会を積極的に開いた。先述したKJ的手法を用い，「ゴールとする子どもたちの姿」「風通しの良いチームになるには」などのテーマについて話し合う機会を設けた。

時間はかかるが，学年の教師集団に不協和音があれば脆くも崩れ去る現状にあることから，教師のチーム作りが先決に思えた。

③若手の声を活かした業務の見直し

次に取り組んだのは，研究主任の立場を活かしての若手の活躍の場作りである。研究主任という初めての役割に私は不安を抱いていたので，相談できる仲間が必要だった。一方，若手が活躍の場を与えられ，力を発揮することは，ミドルやベテランにとって大いに助けとなると考えた。県下の各学校が，校内研究を組織的に行うために「学力向上ロードマップ」が策定されており，そこには主に 4～5 つのチームが作られている。その組織づくりを行うのが研究主任の最初の仕事であるが，4つのチームのリーダーのうち2つをG（4年目），H（3年目）の二人に任せることとした。二人の若手は，初任として本校に勤務し，それぞれに困難を克服しながら誠実に業務に取り組む能力があった。二人と対話をする中で，各々がこれまでの経験の中で得た哲学を持っている印象を受けた。これまでは若手ということで，学校全体に関わる業務には携わっていなかったが，「あなたの考えをぜひ学校全体の中で体現してほしい」とお願いし，ロードマップチームリーダーを引き受けてもらった。

年度当初は，家庭学習の与え方をどのようにするかなど，具体的な学級の日常に関わる部分を提案していくことがあるが，本校の昨年の学校評価アンケートには「家庭学習を1日 90 分以上している」という項目に対し，生徒アンケート，教師アンケート，保護者アンケートがいずれもC評価である現状があった。これは数年前から見られる課題であり，そもそも1日 90 分以上の家庭学習という設定について，生徒の生活スタイルの実態に合ったものに変容する必要性を感じた。達成可能な目標を生徒と教師で改めて設定することで，主体性の向上が図られるのではという期待感もあった。これまで本校では，家庭学習の強化のため毎朝生徒が前日の家庭学習時間を記録する取組「KGマスター」を行ってきた。しかし，その記録を毎日チェックし,指導に活かすことは日々の業務の中では難しく，生徒に書かせたままという結果となっていた。教師による適切なフィードバックを与えられない取組は形骸化しやすく，「やっているだけ」という取組になりやすい。導入当初は新鮮だった取組も定期的に「点検・見直し」することが必要であると考えた。G,Hと協議をした結果，これまでの「1日～分」という取組ではなく，「週～分」という取組と変更をすることとし，忙しい毎朝の記入ではなく，生活ノートへの記載という形式とした。家庭学習時間の目盛を埋めていくことで生徒にとっても学習の積み上げが可視化できるというメリットを取り入れることとし，早速教務と連携し，生活ノートの紙面の変更にとりかかった。わずかなマイナーチェンジだが，若手教員にとっては既成の取組を自分たちの声で変えることができるという実感を

持てる一歩となった。

＜Gへのインタビューより＞

G：学年ごとに取組に差があることは課題だが，学校に新しいシステムを作れたことで，これまでは生徒に足りてないところを指摘してばかりだったが，生徒との前向きなコミュニケーションができるようになった。

このことは定期テスト前の家庭学習強化週間の取組に波及され，G先生とH先生が積極的に関わる業務となっていった。

③勤務時間の短縮への意識改革

本校では毎月勤務時間調査の報告を行っているが，これまで業務改善への呼びかけや指導があったものの，個人個人の勤務時間調査が正確になされなかった現状があることが分かった。この背景には記録する習慣が定着していない教員がいることと，一定時間を超える結果となれば指導の対象となるのではという恐れから，少なく記載する心理が働いたことが要因であった。これでは業務改善を図る組織として改善がねらえない結果となることから，チームメンバー，若手に対し勤務時間の正確な記載を呼びかけた。4月の職員会議では，学校長から業務改善の必要性と意義についてお話しいただいたことを活かして啓発を行った。特に勤務時間の長いB先生は，その必要性を理解し，正確な記載をすることを約束してくれた。一方で，すべての教員が納得して行うことは困難であり，同様に勤務時間の長いG先生は日々の記載を忘れがちな状態も続いていた。意識改革には継続的な関わりが求められると感じた。

④4～6月の勤務時間の実態

4月～6月は通常の学校にとって繁忙期である。正確に記入したB先生は100時間を超える結果となった。これは深刻な数字だが，正確に記入したことを評価したいと思った。その背景には今年度のB先生の置かれた業務の多さ（中体連関係，進路指導主事）のみならず，担任するクラスの生徒指導の困難さが要因であると思えた。一方，G先生とH先生については実態よりも少なく記入されていた（図2参照）。

まずはこの実態を受けて，話し合いの機会を設け，何が時間外労働を増やしているのかを話し合う必要があると考えた。

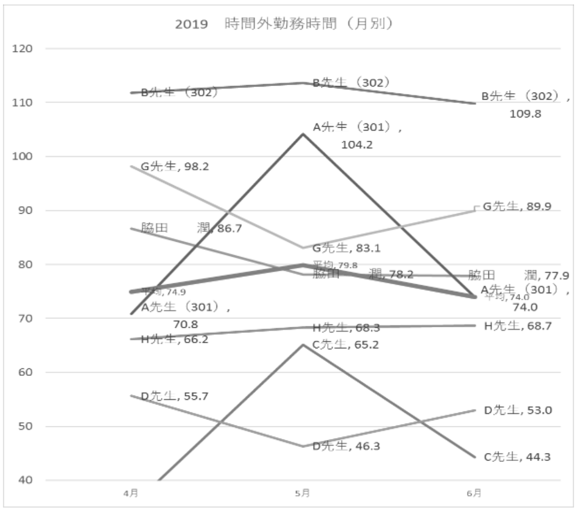


図2　4～6月のメンバーの勤務時間

⑤自己省察記録

心理的安全性を作ることを最初のミッションとして行った新年度当初であったが，この取組が今後の礎となることから，緊張感があった。私のどこかで「心理的安全性を作らなければ」という思いがあったことは否めない。メンバーの話を傾聴するスタイルはこれまでの私の仕事のスタイルとは離れている部分であり，新たな挑戦であった。しかし，本質的に心理的安全性を求めない人間は一人もいない。大切なのはその心理的安全性の中に自ら浸かっていくことだと思えた。

その点においては私にとって新しい業務である「研究主任」という分掌についたことは功を奏した。何もわからないから「教えて欲しい」というスタンスで若手と関われたことは大きかった。自然と自己開示ができる状態であったことは幸運だったと思う。本来私は私の得意分野の業務で成果を上げることを旨としていたため，その分野と離れたことでフラットな心理状態で業務に臨めたと思う。小室（2018）によると，ミドルリーダーに求められる心理として2割プレイヤー，8割マネージャーの意識が必要である。難しいことではあるが，私の不慣れなことを素直に聞けること，周囲の同僚を貴重なリソースとして尊重する意識がミドルリーダーには欠かせな

いのであろうと感じた。

一方で，学年生徒の生徒指導が困難な現状に対しては，教師集団のチーム作りが間に合わず，生徒指導でもなかなか足並みが揃わない現状があった。それぞれの教師が個別に生徒の指導に当たらざるを得ない状況になってしまい，組織的な対応が十分にできなかった。それぞれで動いているため，情報共有が不十分であり，学級担任，級外がそれぞれに負担感を抱え込む状態になってしまった。心理的安全性を作るためにスタートしたが，生徒の現状がそれを待たず，事後対応に終始する形になってしまった。教師に不信感を持っている生徒集団への指導には，並々ならぬ忍耐と組織的な作戦がいる。個別の教師でコントロールできるレベルではないため，チームでの動きが求められる。その体制ができるまではひたすら我慢だと思った。

（２）フェーズ２の取組
～チームの主体性を高める～

①会議の開催

心理的安全性とは数値で表せるものではなく，肌感覚で感じるものである。「些細なことでも話題にしてくる」「メンバー自身の自己開示がみえる」などが具体的な姿であると考えた。6 月には機は熟したと考え，第一回の業務改善会議を行った。本来，同じ教職を志した人間が集う教員組織はコンセンサスが得やすい。学年団で行った第一回の会議ではあるが，「増やしたい業務，本当は減らしたい業務」について話し合いを行った。

＜第一回会議の発言より＞

- 生徒の準備の時間が取れない、不安なまま行事を迎える。そこに時間をかけたい。
- 子どもとしゃべる時間がない。
- 動き出しができない。あれもこれもやから，日々追われているだけ。取り繕うような準備が多くなってきている。
- 支援員の情報を聞くことができない。情報を持っているのに、それをキャッチすることができない。こっちが忙しそうにしているから話しかけずらいと思う。
- 本当は勉強をしたい、分かりたいと思っている生徒と付き合いたいが暇がない。
- 全然、整備が追い付かない。ほったらかしになっている。仕事を回す余裕すらない。
- どれが大変というよりも，ドーンとある感じ。
- やらされていると思ったら負のオーラしか出ない。

このような対話が出てきたことこそ心理的安全性の確保がなされてきた証だと感じると同時に，メンバーが現在の仕事に何かしらの不満も持っていることがわかった。特に，「どれが大変というよりも，ドーンとある感じ」「やらされていると思ったら負のオーラしか出ない」という言葉が印象に残った。ほかの発言にもあるようにメンバーは今，生徒指導の困難さを抱えながらも，子どもたちにとって必要な仕事は何かを理解している。しかし，漠然とした多くの業務に忙殺されており，業務が教師にとって主体性のあるものになっていない問題点がある。ここから，見えたテーマは「教師の主体性の回復」であった。

話し合いの中には，特に負担感の見られる担任から，生徒指導の困難さが出てくるであろうと予測したが，そこはあまり出なかった。担任にとって自分のクラスの生徒指導がなかなかうまくいかないことを打ち明けるのは勇気がいることであると思われる。生徒指導が多忙感を高めている要素であることは明白に思えたが，より安心した自己開示ができる環境作りを進めるため，具体的な一歩を進める必要があった。

②教師の主体性は生徒に伝わるか？
～補習改革の取組から～

次に「何に時間をかけて，何を減らしていくか？」について話し合った。出てきたものはこれまで本校で行っていた夏休み中の補習についてであった。

＜会議中のメンバーの発言より＞

脇田：自分たちで改善していけることはないかな？
B 先生：結局、補習とかを無くせばいい。
C 先生：一律に一斉授業をするからいやだ。やる気のある子を相手にしたい。それなら希望者にしてやりたい。全員呼んで授業妨害するならいらない。
D 先生：希望者対応にしないとあほらしい。私らが入れ入ればかり言っているのじゃダメ。休みぐらい休ませてあげたい。
C 先生：提案しようよ。希望者にするように。

この対話を受けて，早速，管理職に相談を行った。その結果，本校の研究テーマでもある「主体性」の大切さについて，学校長は大いに理解してくださった。ボトムア

ップで出た意見を実際に結びつけるために，管理職のバックアップを得ることができれば大いに加速する。学校にもよると思われるが，新任の校長先生をはじめとして，進取のムードが学校にあったことが幸いした。また提案をすることで管理職の先生方からさらに良いアイデアをいただくことができるメリットもあった。変更の了承をいただき，具体的に今年度の補習のビジョンを作ることとした。

＜補習形態の比較＞

（これまで）
- 夏休みの８日間，全員が登校し，クラスで三時間程度の補習を受ける。
- 教科の時間割は決められており，ほぼ通常の授業と同じ形式で行われる。
- 生徒や教職員にとってはやらされている感覚が強い。

↓

（今年から）※3 年生のみ
- 補習は４日間とする。
- 一コマ当たりの講座を２～３設け，生徒が希望する教科を選択していく。
- 時間割は基本的には主体的に決めてよいこととする。しかし，申し込みについては保護者の同意書を提出する。
- 何コマ受講するかは基本的には自由。

教職員と生徒ともに「やらされ感」が見受けられる現状を改善するには，生徒に選択の余地を与えることは有効である。しかし，チーム間では「もし希望をしない生徒が出たときに看過できるのか。」という疑念もあった。この点も考慮し，補習の申込書に保護者の同意を取り付けることで不安感の払拭に努めた。更に講座を持つ先生方には生徒が選ぶときの参考となるように講座の内容を示してもらった。

表１　夏期講習講座一覧

	１時間目 (8:20～9:05)		
7月23日 （火）	**理科**	**数学**	**国語**
	エネルギー攻略講座 ＜Aコース＞湊口 物理分野の入試問題に挑戦 ＜Bコース＞鳥井 重要語句中心に基礎の復習	**基礎の見直し** 計算問題練習	**サクサク作文が書けるになる講座** （意見文を書く）
7月24日 （水）	**国語**	**社会**	**英語基礎**
	ＴＴ文法 1年生の文法の範囲内で間違えやすいところ	**攻略！入試問題** 石川県の入試問題の形式と傾向をつかむ講座。	**基礎固め！！** 文法の基礎
8月26日 （月）	**国語**	**理科**	**英語基礎**
	ＴＴ文法 ２年生の文法の範囲内で間違えやすいところ	**入試問題対策講座Ⅰ** 前年度の入試問題に取り組み，活用問題の解き方や問題に取り組むコツをつかむ講座	**基礎固め！！** 文法の基礎②

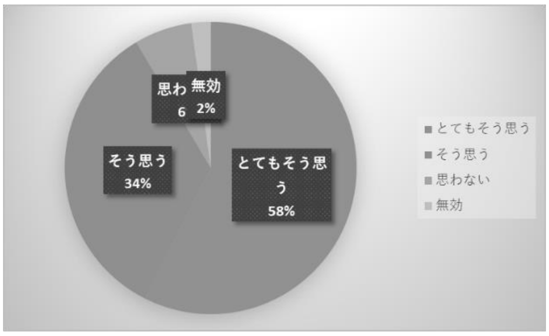
各教科で柔軟に TT や少人数を取り入れるなどそれぞれの教科の個性が目立った（表１参照）。生徒が講座内容を見て希望をし，その希望者数を担当に示す。担当はその顔触れを見て授業の計画を立てる様子が見られた。希望者数の多い教科と少ない教科が出るので，その結果に一喜一憂するなど教員間で自律的動機を背景とする緊張感のある活気が見られた。

補習当日は教師側から生徒の出席を促すこともなく，学校内の複数の教室で夏期講習が行われた。少人数で行われた教室では普段の授業では集中することが難しい生徒も時間いっぱい学習に臨む姿が見られた（図３）。教師の主体性，自律的動機付けが高まることは，生徒への教育効果を高めることにも大いにつながる。今回の取組が今後の持続的な取組に成り得る可能性を感じることができた。

図３　夏期講習の様子

４日間の補習の後に生徒にアンケートを行った。

①昨年の補習と比べてよくなったか



②今後の補習はどんな形が望ましいか。

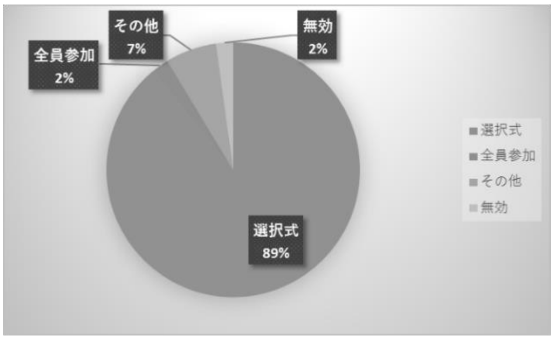


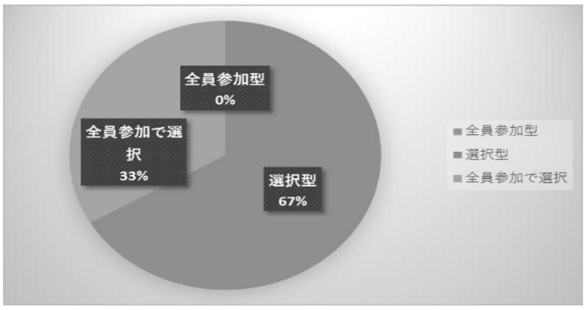
図４　生徒アンケート

＜生徒の振り返り＞

・去年は集中力が続かなかったが，今年は意外と続いた。
・いつもの補習より丁寧に教えていたから
・自主的だから
・少人数だと集中しやすい。
・内容がよかったから。
・生徒のことを考えてくれているなと感じたから
・やらされている感がないからやる気が出る。
・苦手なところや集中して勉強したいところは人それぞれ違うので，その人に合わせて自分のカリキュラムを立てられるのはいい。
・自分の好きな教科を選べるし，中身もいい。
・自分で選んだものを受けて，前よりも分かるようになったから

図４にあるように，生徒の声からは今回の補習の在り方の変更について肯定的に捉えている意見が多数を占めた。授業の質が高かったことを評価している生徒の意見が多かったことが印象的だった。生徒が感じた「自分で選んだ」という主体性と教師の感じた「生徒が自分の講座を選択した」という自己有用感がうまく調和することができたのだと感じた。「教師の主体性は生徒に伝わる」という達成感を教員間で実感できたことは良い結果だった。この取組は３年団だけの取組であったが，講座にはもちろん他学年の教員も加わっている。授業を行った教員の声も聞くことが大切であると考え，教員にアンケート調査を行った。

①今後の補習の持ち方として



②今年の取組は業務改善につながるか

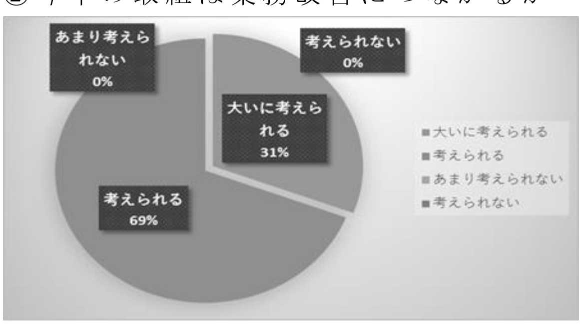


図５　教師アンケート

＜教師の振り返り＞

・生徒に選択権が生じるので責任を持って補習に参加するから。
・一人ひとりのニーズが異なる生徒にできるだけこたえるスタイルと思えた。選ぶときに自分を見直す機会となっていた。
・３年に関しては，選択制であることから受ける側にとってもよりよく，また準備する側も内容を選びやすい。
・今回の形を継続していけるとベストだと思う。今年のやり方がいいと思う。
・せっかく受講してくれたのだから、できるだけ有意義な時間を共有したいと思える取り組みだった。一回目の補習は難しすぎて、そして伝えることが多すぎて、生徒もつらいし、自分もつらい一コマとなりました。そこで、「何を伝えるか。」を明確にして授業改善することで、生徒も達成感を感じている様子でした。自分の授業改善にもつながると感じました。
・補習は全学年での教科のバランスが大切！！選択はバランスが良かったです！

図５の教員アンケートにおいても選択制に関して肯定的な意見が聞かれた。実施とともに気にかかっていたのは果たしてこの取組が業務改善につながるのかというところだった。アンケートでは全ての教員が業務改善につながると答えたが，どのような根拠があるのかが気になった。振り返りには時間的な感覚で業務改善があったことはつかめない。しかし,「私の授業改善につながった」「準備する側も内容を選びやすかった」という意見から，多忙感の払拭という目的は達成できたと思えた。主体性の回復と多忙感の払拭は同時に図ることができると感じた取組であった。生徒，教員両者の振り返りをもとにして，秋以降の補習の形を模索していくこととした。

③チーム力で担任をサポート

若手教員が多数を占める職場だが，当然のことながら個性は千差万別である。しかし，勤務状況を見ると苦境の中にある若手と自分なりのパフォーマンスを発揮している若手とがいる。若プロコーディネーターとして若プロの内容を企画する傍らで，彼らへのサポートの方策を始めることとした。私が第一に対象とした若手教員はＢ先生とロードマップリーダーを依頼したＧ先生であった。

３年生の生徒指導面の課題が多いことから年度当初から担任のＢ先生には苦労が見られた。事務処理能力に長け，温厚で受容

的に生徒と接することができ，生徒に安心感を与えることができる教師であるB先生だが，困難さを抱える生徒が複数となると学級担任としての苦労は大きなものだった。授業のエスケープや器物の損壊など問題行動が頻発し，事後の指導が十分に行き届かなる望ましくないサイクルに陥っていた。生徒との関係性が十分に確立されていない状況ではまさに生徒指導は「糠に釘」の状態であり，一人の生徒による問題行動に新たな生徒が乗じて加わる事態になるなど，手が付けられない状態に陥っていた。この状況には学級担任の胆力と地道な生徒との関係づくりが大切であるが，それは孤独に陥りやすい営みであるといえる。B先生にとっては孤独な状況が続いていた。生徒との関係性は教師の自己有用感を大きく左右するものである。抱えている校務分掌等も多いことから勤務時間も長い現状があり，思い悩んでいる姿が見られた。

B先生は自身の考えや悩みを率直に，素直に話してくれた。一方で学級経営の困難さという核心部分については気丈に振舞っていると思えることもあった。自分にも思い当たることだが，やはり自分の学級が苦しい状況に陥っている時，教師には「自分の力で何とかしなければ」という心理が自然と働き，援助を求めづらくなる傾向がある。これは，担任としての責任感の表れであるが，その責任感が事態をさらに長期化し，困難化させる時もある。私自身も励ましや傾聴を行うものの，学級経営や生徒指導に悩むB先生に自分の考えややり方を示すことはB先生の主体性を傷つけるものになるのではと悩んでいた。そのような停滞感の中でB先生，C先生，私の三人で対話の機会を得ることができた。C先生がやや強めの表現で「学級が苦しい状況にあること」「生徒指導に悩んでいる現状を受け入れ,向き合うこと」をB先生に指摘した。すでに学年団で心理的安全性が確保されている現状と認識していたが，やや踏み込んだ話に私は緊張感を覚えた。B先生は複雑な表情をしていたが反論することはなく，その結果私が間に入ることができたことが幸運だった。クラス運営に級外も一緒に入ること，担任，副担，級外の枠を超えて，組織的に生徒達を引っ張るような声掛けをすることを確認した。

ミドルには自分の得意とする範疇と苦手とする範疇がある。私自身が自覚したことは，若手に対して強く出られないことであった。この点を同じ中堅のC先生がリーダーシップをとってくれたことは大きかった。

2学期も半ばを超えた11月の文化祭を前にしても，クラスは落ち着きを欠く状態だった。しかし，私には生徒たちがB先生からの心に触れる言葉を待っている印象を受けた。担任，級外の立場を超えて，生徒と関わる中で，生徒自身にとってやはり学級担任の存在が大きいことを実感することができたので，この点について2年担任のI先生(6年目)に相談を持ち掛けた。担任の思いを前面に出し，主導的に学級経営を行っているI先生には，少し離れた点で3年の現状を見てもらっていた。文化祭を三日後に控えたある日に，「今日が勝負じゃないですか？」とI先生が持ち掛けてきた。6時間目に最後の学年の時間があることを活かし，参加状態がバラバラな現状から，3年生生徒全員で文化祭を成功させることを目標として，B先生が生徒たちに思いを率直に語る場面作りを行うこととした。I先生とC先生，私とA先生で短い時間であるが，6時間目の持ち方について作戦を練った。その後にB先生に提案した。

私）6時間目の動きを確認しよう。
C)最後はみんなで一緒にやろうぜという声掛けが出せるといいな。
A) Bさんが出てくれるといいなと思います
B) そうすね。やっと男子が来るようになったので。ここまで来たんやからやるしかないよと。今までどうかじゃなくて，ここから何ができるかかなと。
A)現状はBさんの言葉ほしいと思っている。
B) 何をしゃべろうか考えています。全員は無理やろうと思いますけど。
I)もう一ついいすか？今日は31日，明日から11月1日，新しいスタートになるんやと。これしっかり出来たら11月のスタートは変わる。そういう話をBさんにしてほしい。

少々強引かもしれないが，ここが勝負と思い切ってお願いしたところ，B 先生は受けてくれた。ミーティングの後半には近くにいたＩ先生も話に入ってきて，6 時間目に向けて気持ちを固めることができた。

6 時間目，まず私が生徒の前に立ち，準備にわざと遅れる生徒と来ない生徒を来るまで待つ旨を生徒に告げ，全体に緊張感を作った。「そんなことをしても意味がない。」「つまらん意地はるな。」などの反論，倦怠感が漂うなかでもじっと耐えることとした。生徒達の空気が乱れたところで，B 先生に語ってほしいと思った。我慢の時間帯が続いたが，そのうち痺れを切らした男子生徒数名が，エスケープ生徒を呼びに行った。少なからずこちらの意思に共感した生徒達はエスケープ生徒達にも本音をぶちまけ，結果として途方もない時間がかかったが，全員が揃う結果となった。その様子を見ていた B 先生は，最後に涙ながらに生徒達に「みんなで取り組むこと」の大切さを説いた。糠に釘の状態がほとんどだった学年に初めて潤いのある空気が漂ったと感じた。

＜放課後の会話より＞

私）今日はどうやった？
B）まあまあ，○○も歌っていたし。▽▽も来たし・・。ただ入りにくい子もまだいるんで，色々やり方考えていかなきゃですね。
私）最後語ってくれたな。
B）まあいい方に出てくれるといいですけど。○○もいいやつだと思いました。

○○や▽▽はよくトラブルを起こす生徒である。作戦は立てたが，メンバー一人一人はどう転ぶかわからない状況で結果に不安を持っていたが，ねらいを共有できたことが教師の一枚岩感を作り，生徒に響いたのだと思った。教師のチームとしての動きの意義を強く実感できた機会だった。この日が契機となり，文化祭当日はクラス合唱，演劇と学年生徒全員で参加することができた。

この結果は生徒を変えた。問題行動は依然として見られるが，年度当初に強くあった教師不信は確実に和らいでいった。担任を中心としながらも，一人一人の教員が自己の特性を生かし，真剣勝負で生徒と関わること。そして，教員チームが目的を一つにすることの重要性が確認された。

④継続的な対話により，主体性を促進

春先にロードマップリーダーを任せた G 先生は確固たる教師像，生徒像というものを持っており，生徒に強く刺激を与えながら指導を行う教員である。昨年は現 2 年生の担任をしていたが，今年度は担任を外れ，副担任となっていた。G 先生の言動からは担任として持ち上がりたかったという思いが節々に見られた。時に生徒に対して言動が強いと見られることもあったが，人一倍生徒を思う熱い心を持った教員である。思いがありながらも学級担任を他の先生に任せざるを得ない状態についてはややフラストレーションを持っているように思えた。

そのような G 先生の長所を存分に引き出そうと考え，ロードマップリーダーを任せ，積極的に生徒の学習習慣の確立に向けてアイデアを出してもらった。テスト前の家庭学習強化週間の取組では，チームの主導的役割を担い，積極的に関わってくれた。一学期中間テストの取組は協働して行ったが，一学期期末，二学期中間，期末テストにおける取組では，「来週からこのようにスタートします。」と私に報告に来るだけで，ほぼ主導的な役割を果たしていた。しかも前例踏襲ではなく，少しずつマイナーチェンジし，少しでも生徒にとって学習の励みになるような取組を仕掛けていた。

本来，望んでいた場ではなかったかもしれないが，活躍の場を得たことで，G 先生の存在感は大きくなったと考えられる。

⑤自己省察記録

B 先生へのサポートの過程で自分自身が学んだことが多くあった。生徒の現状を捉え，業務を改善していく動きを作ることは補習改革でできた手応えがあった。しかし，教員個々へのサポートを目指したときにその難しさは露呈することとなった。

私自身には得意なフィードバックの形

とそうでない形がある。支援対象の教師に求められるフィードバックの形には多様なものがあり，それを一人のミドルが行うのには限界を感じた。「どのように話せばうまく伝わるか？」を考えるあまり，変に気を遣うところが出て，個と個との関係性のみに陥ってしまっていた。そんな折に大きな契機となったのが，前述したB先生，C先生と私の対話の場面である。C先生が率直にB先生と対話したことがその後の流れを作っていくきっかけとなった。続いての文化祭前の取組ではリーダーシップを取ったのは2年学年団のI先生だった。

菅原（2016）によると「分散型リーダーシップ」とは，組織の多様な状況において多様なリーダーがリーダーシップを行使することと述べられている。フェーズ２の取組ではリーダーシップ実践の主体を多様にすることで，新たに一つの目標に向けて関係を結び，作用しあうことができたと思われる。ミドルリーダーの役割として，この分散型リーダーシップを用いることは，自己の弱い点を補うに余りある効果があると思われた。

分散型リーダーシップを起こすにはミドルの正直な自己開示が必要であり，事態が好転しないときは，同僚に素直に助けを求められる素直さや謙虚さが大切であろうと考えられる。行動力のある，頼れるメンバーが身近にいることに気づき，その状況に必要なリソースを柔軟に活用できることもミドルリーダーには求められる力であると実感した。

（３）フェーズ３の取組
～持続可能性を高める～

①冬季補習の企画

文化祭が終われば，3年生は一気に進路に向かうことになる。学力テスト，定期テスト，進路相談など目まぐるしく日常が過ぎていくことになる。12月に入り二学期の終わりが見えてくると，冬休みの補習について考える時期が来た。学年会で話し合いを持ったところ，私とA先生，B先生は二日間で模擬テストを行う方向で話し合っていたが，C先生が反対意見を述べた。

「せっかく夏の補習で先生も生徒もよかったと言っていたのに，どうして冬でもそれをやらないの？」このC先生の発言は私にとって，とても嬉しいものだった。夏のような補習の形を取りたい気持ちは自分にもあったが，それはあくまでメンバーの総意で決めることであると認識していた。それだけC先生の発言は夏期補習の変化が持続可能性を持つ取組になったと感じた。そして，どのような形にすれば夏よりもより良いものになるかについてメンバーで話し合った。

＜夏補習から冬補習の変化＞

（夏補習）※3年生のみ
・補習は4日間とする。
・一コマ当たりの講座を２～３設け，生徒が希望する教科を選択していく。
・時間割は基本的には主体的に決めてよいこととする。しかし，申し込みについては保護者の同意書を提出する。
・何コマ受講するかは基本的には自由。

↓

（冬補習）※3年生のみ
・一コマに同じ教科の講座を複数開催する。（免許外の講師を募集する）
・教員は自分で講座内容を決める。
・免許外でも得分野で勝負する。

夏の反省を盛り込んで，同じ時間に同じ教科を開催することとした。しかし，教科担当教師は一教科２～３人しかいないため，開催できる講座数に限りがあった。そんな時に，B先生が「自分，理科も昔塾で教えたことがありますよ。」と話し，思い切って免許外教科でもその先生がよければ講師として持っていただけないか呼び掛けることとした。結果は面白いものだった。音楽教師が社会科に参加してくれたり，特別支援の講師の先生方も参加してくれることになった。理科教師が自分の理科の講座のみならず，得意の古典の講座を設けたり，数学，美術の教師がTTで理科実験を行う講座を設けたりする動きが見られた。新たなその先生の一面が見えて，職員室は大いに盛り上がった。夏同様，一覧表を作り生徒に示すこととした。わずか年末の二日間のみの補習に向けて，他教科の先生の所に指導法を聞きに行ったり，自分の教科について他の先生に教えたりなどこれまでにない話し合いが見られた。

表２　冬期講習講座一覧

3年生冬期講習　講座一覧表		
1時間目（8:20~9:05）	2時間目（9:15~10:00）	3時間目（10:15~11:00）
理科A	国語A	数学A
アース（地学）コース 地震・火山・地層の	TT文法 〇付けTと解説Tの二人のTが文法の弱点をやっつける！	入試に向けて〜冬の陣〜 作図の問題 を制するものが 数学を制する！！
理科B	国語B	数学B
バイオ（生物）コース 動植物のからだのつくりから考える進化の歴史	TT文法 〇付けTと解説Tの二人のTが文法の弱点をやっつける！	入試に向けて〜冬の陣〜 図形の証明問題 を制するものが 数学を制する！！
理科C	国語C	数学C
オーム（物理）コース 電流・電圧・オームの法則の基礎	「今すぐ使える読解術」 現代文の読解術をジャンルごとにピックアップ基礎編	入試に向けて〜冬の陣〜 関数の応用問題 を制するものが 数学を制する！！
理科D	国語D	数学D
アトム（化学）コース 原子から見る化学変	「古文のトリコ」 古文を楽しく読み味わおう！	入試に向けて〜冬の陣〜 関数の基礎問題 を制するものが 数学を制する！！
理科E		数学E
教養講座 実験博士でんじろうコース		入試に向けて〜冬の陣〜 小問集合（大問１）

理科の教員は二人しかいないが，学校長と有志の教員が参加し，五講座を開設した。補習にはほぼ全ての生徒が参加し，普段は授業に入らない生徒も彼らなりに前向きに臨む姿勢が見られた。

②勤務時間の変化

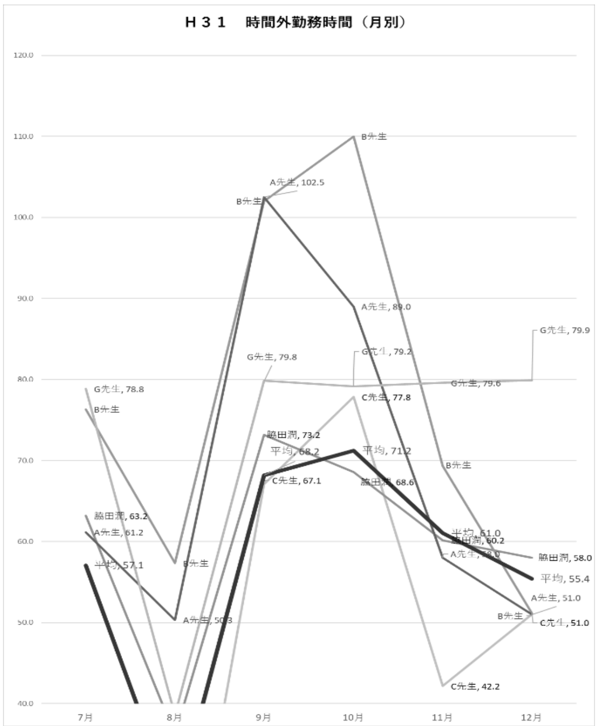


図６　7～12 月のメンバーの勤務時間

図６に示したように勤務時間調査については，二学期当初の９月 10 月については，５月，６月並みの水準となったが，11 月，12 月には大幅に減少が見られた。行事等が重なる時期であったが要因の一つには，部活動の練習時間が 30 分短縮されたことにあると考えられる。また，惰性的に残るのではなく，メリハリをつけた業務を行おうとする傾向がみられてきたと考えられる。

＜B 先生へのインタビュー＞

私）時間外勤務時間が春と比べて少なくなったのはどうして？
B）家の都合もあって，帰らなくてはいけない日があったことが大きいですけど，これまでより「任せる」という意識が持てて来たと思う。職場の雰囲気も今年は大きく変わった。自分が他のメンバーに仕事を任せたときは，その代わりに自分の得意な別分野の仕事で貢献しようと思えた。
　これまでは「みんなで一緒なことをやらなくては」という同調意識が強かったとのかな思う。

＜G 先生へのインタビュー＞

G）担任をしたかったという思いもあったが，級外で一歩引いた立場で客観的にみる力がついた。余裕があった。自分の得意分野もいかせたので，今は級外が楽しいと思える。
私）勤務時間を正直に書くようになったのはなぜ？
G）最初はいい加減に書いていた。夏休みくらいから変わったと思う。昨年までは「先輩より早く帰られない」「超勤時間が多すぎて正直に書くとまずい」と思っていたが，校長先生が余暇の大切さを話されたり，職場の雰囲気が変わったことから，帰ることや休むことへの後ろめたさがなくなった。土日を利用して好きな博物館に行ったりしたことで，生徒の興味を引き付けられた。今は，余暇を充実させることが自分の能力の向上につながっていると感じる。仕事にもいい意味でけりをつけられる。そうすれば，堂々と正直に書けるようになった。

③自己省察記録

フェーズ３の取組は現在進行形であるが，冬期補習について企画する際に，「夏休みの補習のように行えばよい」というメンバーの発言が出たことはありがたいことだった。生徒に対する指導・支援に力を発揮できるか否かが，教師のやりがいや満足

度を大きく左右するという中谷（2009）の先行研究と照らし合わせたとき，補習講座を開設した教師と，選択してその講座を受けた生徒との間に教育効果を高める相乗作用が発生し，それが持続可能性につながったのではないかと考えた。

フェーズ１～３を通して，メンバーの主体性の発揮を目指し，新しい取組を行う中で，勤務時間の緩やかな減少が見られた。前述のＢ先生，Ｇ先生への聞き取りで両者ともに，職場の雰囲気の変化を挙げていた。教職員として余暇を充実させせることが新たな気づきにつながるとの校長先生の考えを浸透させるため，今年度は校内研修の枠組みで，授業研究のみならず，夏休み・冬休み期間中に自主研修報告会の実施を管理職のバックアップをいただき行った（図７参照）。村松（2015）でも挙げられていた管理職による後押しが得られたからこそできた実践であったと思う。このような研修会が直接的に勤務時間の縮減につながったとは言い難いが，教職員の意識を変えるささやかなきっかけにはなったと感じられる。

図７　働き方報告会

また，聞き取りにおけるＢ先生，Ｇ先生の言葉の中には自己肯定感，自己有用感の高まりを思わせる言葉があった。チーム力の向上が，協働を促し，自己の能力への肯定的な気付き，主体的な行動に繋がったのならばとても喜ばしいことである。

Ⅳ　考察

１．業務改善における新たな座標軸

働き方改革に向けた業務改善の手法には様々なものがある中で，本実践では関係の質の高いチームに属するメンバー間の主体性の高まりによって業務改善が進んでいくプロセスについて述べてきた。前述したように，時間外勤務については年間を通して緩やかに改善することができた。その要因は何であったのか。業務改善の指標として扱われるのは，現在のところ「時間」である。しかし，時間のみに目を向ける業務改善では大きなものが見落とされている印象を受ける。言うまでもなく学校の主役は児童・生徒である。人間が相手である以上，そこには不確実性があり，毎回想定通りに物事が進むことはほとんどないと言ってよい。だからこそ教師は悩み，試行錯誤を続けるのである。まさに人間同士の感情の交流が行われる場であるのが学校ならば，「時間」という指標だけではなく，「主体性」「心理的安全性」という要素を満たした業務改善が求められるのではないだろうか。学校という組織内の資源は有限である。その資源をいかに効率よく活かし，教育効果という能率を上げていくのかが業務改善の課題となる部分であると言える。

２．ミドルリーダーのマネジメントの要点

１）メンバーの主体性や満足度に力点

本実践では，組織の能率を上げるために初めに行ったのが心理的安全性を基調としたチーム作りである。ミドルが中心となり，多様な資源を活かし，チーム内に起こる様々な課題の解決に向けてアプローチを行った。改善への一歩は，チームの中にある問題意識をいかに共有化し，具体的な解決策を作り出していくかである。生徒と日々接する一人一人のメンバーの中にきっかけがあり，それを引き出し，改善に結び付けていくことがミドルリーダーに求められる姿であろうと考えられる。本実践では，メンバーの声から，既存の補習の形を見直し，より教師にとって主体性が増す形を模索した。結果として，教師自身の主体性の向上が生徒の満足度につながる結果となった。さらに，その取組が持続可能なものになるかどうかということもチームの選択に任せられたことから，取組がより効率と能率を上げる方向に向かっていったと思われる。また「面白いと思えるものは続いていく」ということも言える。冬の補習がそうであったように，教師が自分

の免許外の授業に進んで参加していく姿が教師同士の学びを促進する結果となったと感じている。

２）傾聴と素直な自己表現

ボトムアップに欠かせないのはミドルリーダーの存在である。ミドル自身が既存の仕組みに対して，常に問題意識を持ち，現状にあった形を求めていく覚悟があれば，メンバー一人一人の気づきを敏感にキャッチすることができる。小さな渦をまず作り，一つ一つの小さな取組を可視化していくことで，渦は次第に大きくなっていく。それこそがボトムアップではないだろうか。そのようなプレイヤーとマネージャー両方の役割を担うミドルの存在意義は今後の学校現場ではより高まってくると予想される。チームの一人一人の特性を見極め，より円滑なコミュニケーションを図っていくためには，「傾聴」と「素直な自己表現」が大切である。両者を通した共感と相互受容からなる人間関係づくりをいかに行えるかがカギといえる。

村松（2015）はミドルリーダーに求められる役割として①「若手教員やベテラン教員をつなぐパイプ役としての役割」，②「メンバーに仕事を依頼するなどメンバーをまとめる役割」③「教員の意識を変える中心となる役割」の３点を指摘している。

①については，その必要性は今後一層ミドルに求められる役割であると思われる。私は意識をしてパイプ役を行えたわけではないが，振り返るとメンバー同士の繋がりで乗り切ることができた場面が多くあった。メンバー同士を繋いでいくために，ミドルには，プレイヤーとしてだけではなく，マネージャーとしての客観的な視点も必要となると感じている。私自身，多くのメンバーに助けられてこの一年を過ごすことができた。

②については，自分一人で進めてしまった仕事もあり，十分には行うことはできなかったと思われる。一方で，校内研究をはじめとする学校全体に関わる業務については学力向上ロードマップを活用し，各リーダーと連携して業務を行うことができた。しかしながら，各チーム内の業務分担についてはリーダー任せとなり，リーダーのみで進めているチームも見られたことが課題であると感じた。

③については，メンバーの時間意識，主体性の発揮という面で，学年会や校内研修会を通してその発信源にはなることができたのではと感じている。

今回の実践を通して上記の三点がミドルリーダーのマネジメントの指標となることが実感され，その必要性を強く感じた。

３）メンバー間の相互作用の創出

ミドルリーダーの得手・不得手に対する方策としては分散型リーダーシップを作り出すことが有効であると考える。菅原（2016）による分散型リーダーシップの実践を行う際に，主体となるリーダーを各場面で効果的に配置できるかはメンバー同士の繋がりという基盤がカギであると思われ，その繋がりを構築していく努力がミドルリーダーに求められる役割であると実感することができた。

分散型リーダーシップを通して，学校とは，多様な個性が入り混じる共同体であり，教師とは学校が共同体となるために，今求められる取組を創出し，自らがモデルとなり，他者と協働して役割を担う存在であると思われる。片岡（2007）の指摘する分散型リーダーシップという概念が問う「学校とは何か」「教師とは何か」について，実践を通して自分なりの結論を持つことができたと感じている。

４）管理職の能動的右腕となる

ミドルリーダーが育つ環境作りは管理職の存在感に依拠するところが多い。本校の場合，管理職が進取の気質にあふれ，様々な取組を大胆に任せてくださり，適切なタイミングで指導・助言，フィードバックを与えてくれたことが大きかった。業務改善の意義や手法について学校長から職員に対して指導と支援があり，職員室の現場では教頭先生が一人一人に丁寧に適切なアドバイスを行うという環境があった。

管理職がミドルリーダーをエンパワーし，主体性を高めさせることができれば学校全体の組織力が上がっていくと思われる。

一方で，菊池（2018）が指摘するように，いくら管理職が優れた経営ビジョンを持ち，それを教職員に投げかけたとしても，協働で働く組織が脆弱だったり，一人一人の教職員の協働意識が未成熟だったりすれば，価値あるビジョンも絵に描いた餅で終わってしまう可能性がある。そうならないためにもミドルリーダーのパイプ役としての役割は重要になってくると考えられる。

３．今後の展望

「企業は人なり」とは経営の神様といわれた松下幸之助氏の言葉である。そして，学校もまた人なりである。主体的・対話的で深い学びの実現，複雑化・多様化する生徒指導や保護者対応，働き方改革，若手育成など学校が担う課題は大きなものであるが，関係の質を高め，フレキシブルにメンバーの主体性を高めることで，その期待に応えうる洗練された組織が出来上がるのではないかと考える。

一方，本実践で行った内容は多岐にわたる学校業務のほんの一握りについての改善の取組である。働き方改革の真のねらいの達成に向けては，教育行政による抜本的な見直しや改善と現場における小さな一歩一歩の取組が求められる。その取組をメンバーが主体的になれるものとし，満足感を得られるものとすることで，児童・生徒への教育効果を高めていく努力を今後の教育実践の中核としていきたい。

引用文献・参考文献

１）中央教育審議会　2017　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（中間まとめ）

２）文科省　2019　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）を踏まえた学校における一層の労働安全衛生管理の充実等について（通知）

３）萱原至　2016　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 31，PP74-87.

４）渕上克義，中谷素之　2009　学校組織における教職員による自発性の構築に向けて　教育心理学年報 48，PP55-59.

５）菊池均　2018　「チーム学校」としての意識のもと，主体的に学校運営に参画する教職員の育成　宮城教育大学紀要，52，PP297‐312.

６）片岡徹　2007　分散型リーダーシップ（distributed leadership）に関する一考察　東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢（26)，PP29-36.

７）村松潤　2015　「チームとしての学校」を支える中堅教員の資質や能力　静岡大学大学院教育実践高度化専攻成果報告書抄録集（5)，PP19-24.

８）小室淑恵　2018　プレイングマネージャ残業ゼロの仕事術　ダイヤモンド社