

高等学校における組織活性化のあり方 ー学校ビジョン実現の促進者としてのミドルリーダーの役割ー

高橋 健*, 鈴木 久米男・高橋 和夫**

（2020年2月12日受付）

（2020年2月14日受理）

Ken TAKAHASHI, Kumeo SUZUKI, Kazuo TAKAHASHI

Organizational Revitalization in High School :

ー The Role of Middle Leaders as Promoters of School Vision ー

要 約

本研究のねらいは、岩手県の高等学校における学校ビジョンを実現するための学校の組織力向上の取り組みにおいて、ミドルリーダーが果たすべき役割やそのための手立てを明らかにすることである。そのため、県内の県立高等学校を対象に調査を実施し、実態と課題を把握する。さらに、調査結果の分析から、ミドルリーダーの役割を踏まえたうえで、組織力向上のための手立てを検討し、実践を行う。

本研究により、学校ビジョンを意識した取り組みに課題が明らかになった。具体的には「学校ビジョンの実現への取り組みと教員一人ひとりの教育活動の取り組みをつなげること」や「個々の教員が当事者意識を持ち、それぞれがもつ知恵や力量を出し合い、生かしていく場の設定や組織体制の構築をすること」であった。このことを踏まえ、ミドルリーダーが管理職と一般の教員をつなぐ連結ピンとして行動することの重要性が、学校組織の活性化には必要であることが確認された。

1 はじめに

1.1 本研究のねらい

本研究のねらいは、学校ビジョンを実現するための学校の組織力向上の取り組みにおいて、ミドルリーダーが果たすべき役割やそのための手立てを明らかにすることである。

「ミドルリーダー」とは、文部科学省（2005）の『学校組織マネジメント研修』では、「中堅教職員」であり、学校のキーパーソンとして教職員に対して実際に影響力をもっている人々であるとしている。畑中（2010）は、ミドルリーダー研究

の対象は、論者によって様々になされている現状にあると述べている。これらを踏まえて、本研究では「ミドルリーダー」を指導教諭や各分掌の主任とする。

中央教育審議会（2015）は「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）」において、校長がリーダーシップを発揮して子供や地域の実態を踏まえ、学校の教育ビジョンを示し、教職員の意識や取組の方向性の共有を図ることや、学校における協働の文化の必要性、多様な職員で構成される組織において求められるマネジメントの重要性、学校の教育活動の質を高めるた

* 岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻、** 岩手大学大学院教育学研究科

めに教育指導等の点で教職員の力を伸ばしていくことの必要性を述べている。学校が活性化するためには、学校教育目標の実践目標としての学校ビジョンを共有し、管理職と教職員、そして教職員同士の意思疎通をより密にして、主体的に実践していくことが必要である。

1.2 主題設定の理由

学校教育を取り巻く環境が大きく変化し、学校に求められる役割は多様化、複雑化してきており、学校教育への要求はますます高まっている。このことから、学校は個々の創意工夫や努力だけでは解決が困難な状況になりつつある。

しかし、学校の現状やミドルリーダーの声として、「組織で動くことに対して職員の意識が弱く、組織として機能していない」「教師相互のコミュニケーション不足、さらに教員間の価値観の違いなどで意見がまとまらない」「事務仕事が多く、授業の準備や生徒対応まで手が回らないことがある」「分担できず、主任一人の分掌になりがちで、マンパワーで仕事をする場面がある」「若い教員が急増し、校務分掌が機能しない状況が起こる」等が挙げられている。このように、学校の問題点として、教員の意識改革の不十分さ、目標や方向性等の共通理解の欠如、組織としての協力体制の不足、さらに若手教員やミドルリーダー育成の不徹底などが挙げられる。

そこで、本研究のねらいにせまるために、高等学校の組織力向上のための視点として、一つは学校組織の実態把握の在り方、二つ目は校長のリーダーシップのもと、学校ビジョンの共有及び目標の連鎖の方法、さらに三つ目として協働を促すためのミドルリーダーの役割を明らかにする必要があると考える。そのために、本研究の第一段階として、この三点について岩手県内の県立高等学校を対象に調査を実施することにより、実態と課題を把握する。さらに、調査結果の分析から、ミドルリーダーの役割を踏まえた上で、組織力向上のための手立てを検討し、実践していくこととする。

1.3 先行研究

本研究の目的に迫る前提として、学校組織の実

態把握の在り方、学校ビジョンの共有及び目標の連鎖の方法、協働を促すためのミドルリーダーの役割の三点について先行研究をみていく。

第一に、学校組織の実態の在り方についてである。佐古（2005）によれば、学校組織の特性は、①教育活動の遂行に関して個別の教員の裁量性に委ねられていること、②職務遂行における相互依存性が低く、お互いに直接影響を及ぼすことがほとんどないこと、③職務が個々の教室に分離され並列的に集積する形で構造化されていることなどとして捉えられており、一般組織と異なる特徴的な組織として存立してきたとしている。

北神（2011）によれば、組織が組織として成り立つためには、①共通の目的、②目的達成に向けて協働して取り組もうとする意思・意欲、③コミュニケーションが必要としているが、さらに学校教育目標の曖昧性や学校の個業型組織という問題点を指摘している。加えて各学校では、学校の内外環境の強みを生かした特色づくりに向けて、学校のビジョンを提示し、PDCAマネジメントサイクルに基づく経営を行い、説明責任を果たすことができる学校づくりを目指してきたと述べ、今後は、「学校の活力」を生み出すという点でさらなる展開を図る必要があるとしている。

学校組織の中で全職員が協働して学校運営や生徒の指導にあたることが重要視されている。ただし、目の前の問題に追い立てられ、その処理だけで手一杯となり、焦燥感や多忙感を募らせている中で、高等学校の教員が学校組織をどのように認識しているかは不明確である。

第二に、学校ビジョンの共有と学校教育目標と自己目標の連鎖の方法についてである。北神（2011）によれば、学校のビジョンは単に校長個人のビジョンとしてではなく、学校を構成している教職員共通のビジョンであることの必要性を述べている。また、「わたしのビジョン」から「われわれのビジョン」に、すなわち「共有ビジョン」を形成する上で重要なことは、情報の収集と分析から解釈、意味付け、実現化の方向性や具体的方策の策定まで、すべての教職員が参加・参画する

ことであると述べ、この共有ビジョン形成までのプロセスが最も重要であると指摘している。

名本（2018）によれば、目標管理制度は学校経営の目的である学校改善に生かすためのツールであるという認識を、教員集団が共有できるような取り組みの工夫がなされているものの、教員－管理職の1対1の個別的な関係に止まっているケースが目立つと述べ、さらに教員間での目標の共有はなく、学校評価及び授業評価との結び付きも図られていない状況といえるとしている。

高等学校では、教育活動が個々の裁量にゆだねられ相互の関連性が薄い個業型の組織により共有ビジョンの形成、また、個人のビジョンの教員間の共有には大きな課題が残っている。

第三に、協働を促すためのミドルリーダーの役割についてである。淵上（2005）は、主任層が教職員と管理職の連結ピンであると述べている。北神（2011）も、学校組織としての「マトリクス」や「ウェブ」構造の結節点となる教職員が組織運営のキーパーソンとなり、ミドルリーダーとして、校長と一般教員の「連結ピン」となって上下左右に働きかけ、巻き込んでビジョンを具体化していく「ミドル・アップダウン・マネジメント」が求められていると指摘している。

学校の組織を機能的に動かすには、管理職の力だけでは限界がある。ミドルリーダーが活躍している学校が、組織として目標を達成し、成果を上げている活力のある学校として注目されている。しかし、ミドルリーダーの役割の曖昧さ、ミドルリーダーの人材不足、各学校における年齢構成によるミドルリーダーの配置と負わせるべき役割については課題がある。

2 岩手県高等学校における学校組織に関する調査

2.1 調査の目的、内容及び対象

県内の高等学校における学校の組織力の現状と課題を把握し、組織力向上の手立てを明らかにす

るために、質問紙による調査を平成31年3月に実施した。教育活動の実践状況に関する18項目の質問を作成した。また、組織の活性化に向けた取り組みの要因9項目に対し「必要度」と「達成度」の状況を、それぞれ6件法により調査を実施した。管理職への調査は、県内の全64校を対象に実施した。質問紙の回収率は、70.9%（100人）であった。また、教員への調査は県内全域から地域、学校規模、学科等のバランスを考慮し無作為に抽出した15校を対象に実施した。質問紙の回収率は、84.4%（488人）であった。

2.2 学校の教育活動の実践状況による調査結果と考察

学校の教育活動の実践状況について18の質問項目から、管理職や教員が学校組織の実態をどのようにとらえているのかを明らかにしていく。実践の状況の調査結果を、6：とてもそう思う、5：そう思う、4：ややそう思う、3：あまりそう思わない、2：そう思わない、1：全くそう思わない、とした数値データとみなして扱う。

2.2.1 認識の全体傾向

教育活動の実践状況における認識の全体傾向を把握する。Fig.1は管理職と教員の調査結果から項目ごとに平均値を求め、グラフ化したものである。管理職の平均値の大きい項目から並べてある。管理職においては、「現状把握によるビジョンづくり」の5.40、「管理職との意思疎通」の5.32、「ビジョンを踏まえた評価」の5.25、「分掌組織の適材適所」の5.06、「主任のリーダーシップ」の5.02の順に高くなった。低かった項目は、「教職員の話し合いによるビジョンの見直し」の4.20、「ビジョン、分掌、個人目標の連鎖」の4.51、「職務・事務処理の工夫」の4.53の順であった。

また、教員においては、「教職員の協働」の4.99、「管理職との意思疎通」の4.94、「主任の部下への対応」の4.79、「主任のリーダーシップ」「主任の分掌運営」の4.76の順に高くなった。低かった項目は、「教職員の話し合いによるビジョンの見直し」3.93、「ビジョンを踏まえた評価」の4.16、「校務・会議の効率化」の4.18、「ビジョン実現のた

めの分掌組織の連携」の4.21であった。

「教職員の話し合いによるビジョンの見直し」「ビジョン、分掌、個人目標の連鎖」は管理職、教員ともに低い結果となった。これは、ビジョンと個人の目標が結びついておらず、個人の取り組みが全体に反映されている意識が低いと考えられる。

管理職と教員の違いを見ると、ほとんどの項目で管理職の方が高い値となり差が見られた。特に、管理職は学校経営計画（学校ビジョン）を意識した実践になっているものの、教員は学校経営計画（学校ビジョン）に対する意識が低い結果となった。

管理職や教員間での協働、コミュニケーションは図られていると答えているもののビジョン達成の連携は不十分であると答えていることから、自身の教育実践が全体に繋がりビジョン達成まで届いていないと感じている傾向があると考えられる。

Fig.1から、全体的な値及び管理職と教員の違

いをグラフから読み取ることが出来た。しかし、統計分析による検定を実施していないため、考察の結果は、単なる印象評価となり科学的な根拠は十分といえない。

2.2.2 管理職と教員の認識の違い

次に、管理職と教員の認識の違いを科学的な根拠から把握するため、t検定により分析を行ったところ、結果はTable1のようになった。なお、本論のデータ分析は、清水（2016）によるHADを用いた。

表にはt検定の結果として、管理職と教員のそれぞれの平均と差、効果量d、t値、df、p値を示した。なお、表は効果量の絶対値の大きいものから並べてある。

管理職と教員の比較では18項目のうち、14項目で有意差が見られ、うち11項目が1%の危険率であった。特に、「ビジョンを踏まえた評価」「現状把握によるビジョンづくり」「ビジョン達成のための分掌組織の連携」の学校経営計画(学校ビジョン)に関する項目で差が大きい結果となった。

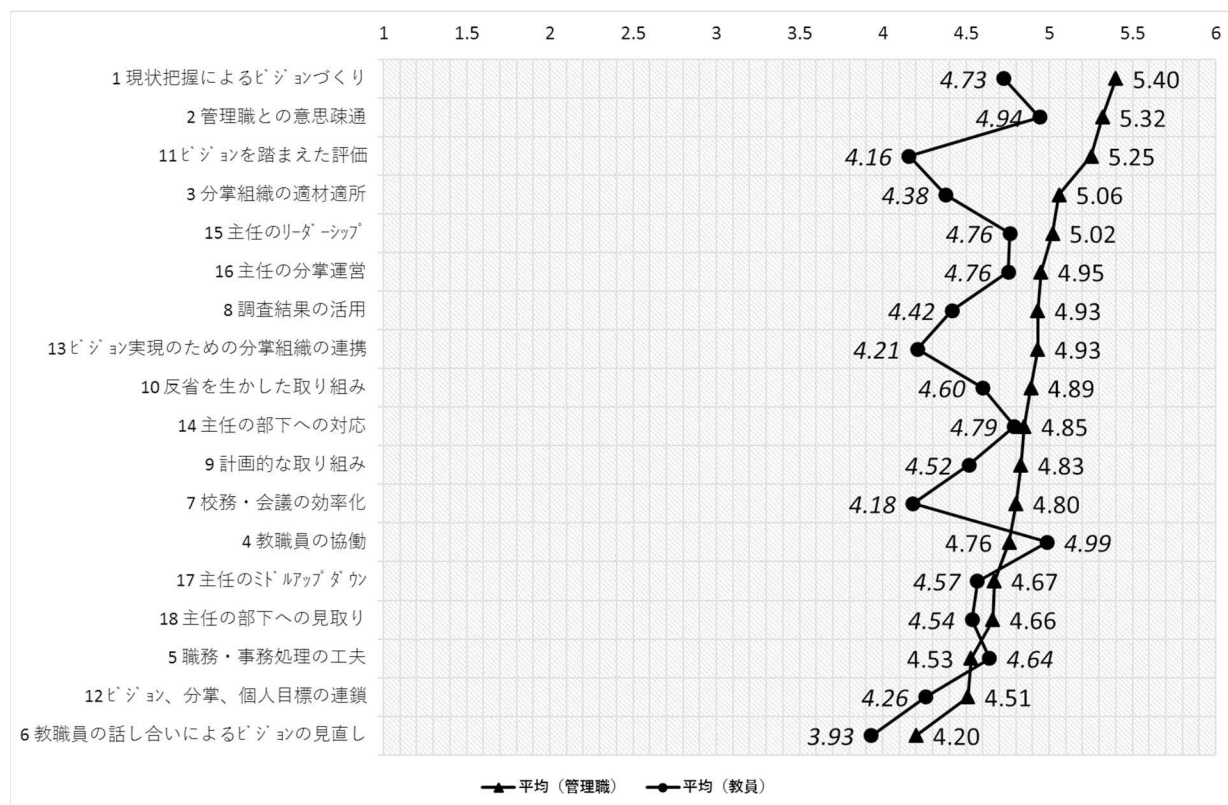


Fig.1 管理職と教員の教育実践の意識

Table1 管理職と教員の教育実践の認識 比較 (Welch 検定)

	管理職	教員	差	効果量 <i>d</i>	<i>t</i> 値	df	<i>p</i> 値
11 ビジョンを踏まえた評価	5.25	4.16	1.09	1.179	13.966	201.370	.000 **
1 現状把握によるビジョンづくり	5.40	4.73	0.67	.856	10.097	201.738	.000 **
13 ビジョン実現のための分掌組織の連携	4.93	4.21	0.72	.819	8.852	177.776	.000 **
3 分掌組織の適材適所	5.06	4.38	0.68	.697	8.786	230.841	.000 **
7 校務・会議の効率化	4.80	4.18	0.62	.678	7.059	165.824	.000 **
8 調査結果の活用	4.93	4.42	0.51	.639	6.374	157.406	.000 **
2 管理職との意思疎通	5.32	4.94	0.38	.468	5.184	182.402	.000 **
10 反省を生かした取り組み	4.89	4.60	0.29	.394	4.197	171.743	.000 **
9 計画的な取り組み	4.83	4.52	0.31	.376	3.970	169.398	.000 **
4 教職員の協働	4.76	4.99	-0.23	-.287	-2.522	137.525	.013 *
12 ビジョン、分掌、個人目標の連鎖	4.51	4.26	0.25	.284	2.813	157.906	.006 **
15 主任のリーダーシップ	5.02	4.76	0.26	.279	2.949	172.574	.004 **
6 教職員の話し合いによるビジョンの見直し	4.20	3.93	0.27	.251	2.231	139.162	.027 *
16 主任の分掌運営	4.95	4.76	0.20	.227	2.477	181.602	.014 *
5 職務・事務処理の工夫	4.53	4.64	-0.11	-.134	-1.112	131.527	.268
18 主任の部下への見取り	4.66	4.54	0.12	.131	1.440	183.197	.152
17 主任のミドルリーダーの活用	4.67	4.57	0.10	.108	1.093	162.598	.276
14 主任の部下への対応	4.85	4.79	0.06	.065	0.702	177.817	.483

** : $p < .01$ * : $p < .05$

学校ビジョンに関する調査項目については管理職より教員の意識が低い結果となった。この理由として教員は日々の授業や校務分掌の仕事などの教育実践が学校ビジョンにつながっていないと感じていることが挙げられる。これは、学校ビジョンと個人目標のつながりが弱く、個人の取組が全体に反映されている意識が低いためと考えられる。

2.2.3 管理職の認識の因子構造

管理職の教育実践の認識について、18の質問項目で共通に関連している潜在的な因子があるかを見つめるために因子分析を行った（小塩2005）。

まず、管理職の教育実践状況18項目の平均値、標準偏差を算出した。そこでは、天井効果及びフロア効果は見られなかった。

次に、18項目に対して主因子法による因子分析を行った。固有値の変化は、7.083、2.035、1.341、…というものであり、3因子構造が妥当であると

考えられた。そこで再度3因子を仮定して主因子法・Varimax 回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった2項目を分析から除外し、再度主因子法・Varimax 回転による因子分析を行った。Varimax 回転後の最終的な因子パターンを Table2に示す。

第1因子は6項目で構成されており、「主任のリーダーシップ」「主任の分掌運営」など主任の取り組み内容の項目が高い負荷量を示していた。そこで「ミドルリーダーの活用」と命名した。

第2因子は7項目で構成されており、「計画的な取り組み」「反省を生かした取り組み」など学校組織の取り組み内容の項目が高い負荷量を示していた。そこで「組織的な運営」と命名した。

第3因子は3項目で構成されており、「教職員の話し合いによるビジョンの見直し」などビジョンを意識した取り組み内容の項目が高い負荷量を示していた。そこで「学校組織を生かしたビジョン

Table2 管理職の教育実践の因子分析結果 (Varimax 回転後の因子行列)

項目	Factor1	Factor2	Factor3	共通性
15 主任のリーダーシップ	.832	.084	.185	.734
16 主任の分掌運営	.759	.269	.099	.658
14 主任の部下への対応	.734	.230	-.012	.592
18 主任の部下への見取り	.708	.200	.312	.638
17 主任のミドルアップダウン	.671	.164	.302	.569
4 教職員の協働	.592	.213	.352	.519
9 計画的な取り組み	.142	.716	.076	.539
10 反省を生かした取り組み	.217	.620	.028	.432
3 分掌組織の適材適所	.414	.617	.088	.560
13 ビジョン実現のための分掌組織の連携	.135	.603	.361	.512
11 ビジョンを踏まえた評価	.297	.583	.217	.475
8 調査結果の活用	.141	.510	.370	.417
2 管理職との意思疎通	.025	.482	.199	.272
6 教職員の話し合いによるビジョンの見直し	.097	.192	.705	.543
5 職務・事務処理の工夫	.396	.171	.603	.549
12 ビジョン、分掌、個人目標の連鎖	.362	.291	.536	.504
因子寄与	3.773	2.870	1.873	

実現」と命名した。

内的整合性を検討するために下位尺度の α 係数を算出したところ、「ミドルリーダーの活用」で $\alpha = .893$ 、「組織的な運営」で $\alpha = .833$ で十分な値が得られ、「学校組織を生かしたビジョン実現」で $\alpha = .729$ で妥当な値が得られた。

2.2.4 管理職の3因子相互の構造

管理職の認識をモデル化し、モデル内での関係性のつながりを把握する。3つの因子「ミドルリーダーの活用」「組織的な運営」「学校組織を生かしたビジョン実現」の相互関係・因果関係を検討するため、共分散構造分析によるパス解析を行った。

分析結果の適合度指標は、GFI = .820、AGFI = .760、CFI = .886、RMSEA = .090であり、モデル適合度は妥当であると考えられた。Fig.2に最終的なモデルを示す。表記のパスは標準化係数である。また、ここで用いたHADはパス解析を行う際、誤差項としての潜在変数の設定を求めないので、図には示されていない。

分析結果によると「学校組織を生かしたビジョン実現」から「組織的な運営」への係数は .67、同様に「ミドルリーダーの活用」へは .54であり、

1%の危険率で有意となった。また、「組織的な運営」から「ミドルリーダーの活用」へは .26で、有意傾向となった。「学校組織を生かしたビジョン実現」から「組織的な運営」、「学校組織を生かしたビジョン実現」から「ミドルリーダーの活用」へ強い因果関係がある。

「ミドルリーダーの活用」を図るためには、「学校組織を生かしたビジョン実現」を図ったり、「組織的な運営」を図ったりする直接的な因果関係と、「学校組織を生かしたビジョン実現」から「組織的な運営」を介して進められる間接的な因果関係がある。

これより、学校ビジョンを意識化、浸透化させることは直接的に組織的な運営やミドルリーダーの活用に影響があることが示された。よって、管理職において、学校ビジョンを意識化、浸透化を進めていくことが必要であると考えられる。

2.2.5 教員の認識の因子相互の構造

管理職と同様に、教員の教育実践の認識について因子分析を行い、その結果に基づいて、共分散構造分析によるパス解析を行った。

分析結果の適合度指標は、GFI = .889、AGFI

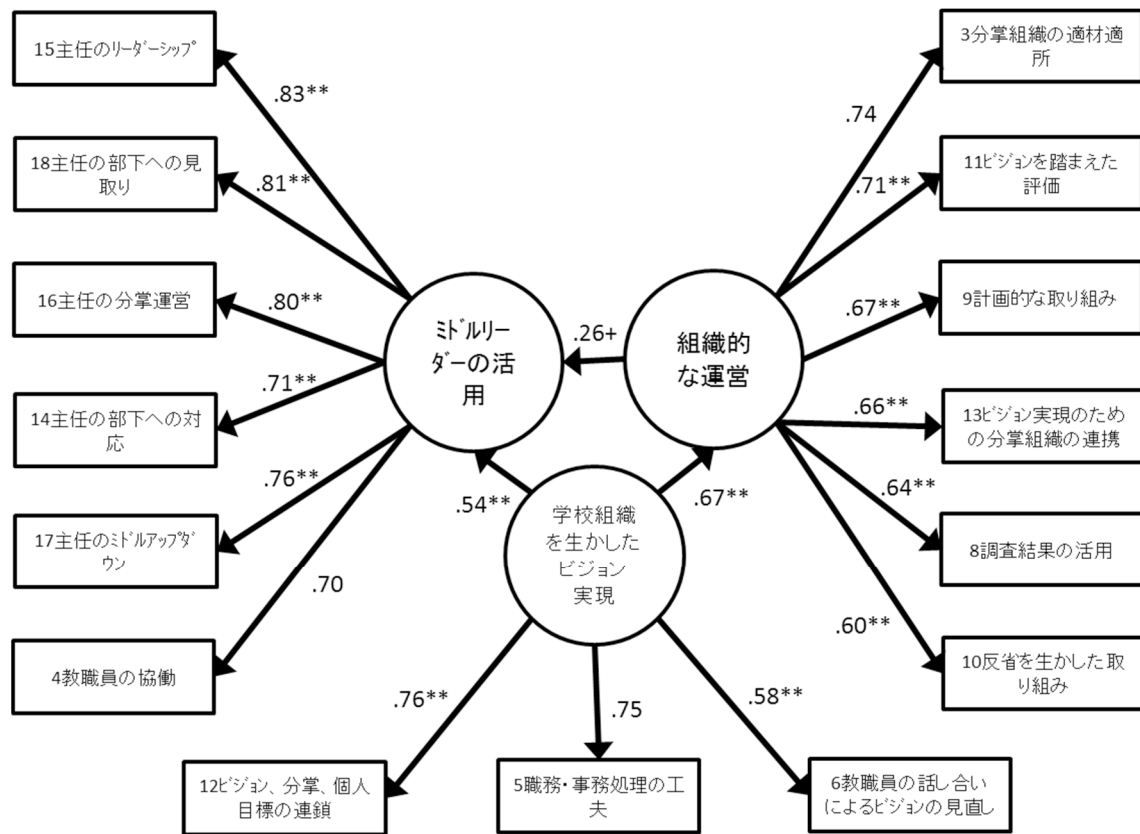


Fig.2 管理職の認識のパス解析の結果 (**: $p < .01$, *: $p < .05$)

= .852, CFI = .921, RMSEA = .088であり、モデル適合度は妥当であると考えられた。Fig.3に最終的なモデルを示す。

分析結果によると「ビジョン達成の実践力」から「教育活動の参画力」への係数は.77、同様に「ミドルリーダーのマネジメント力」へは.48であり、1%の危険率で有意となった。「ビジョン達成の実践力」から「教育活動の参画力」、「ビジョン達成の実践力」から「ミドルリーダーのマネジメント力」へ強い因果関係がある。

これより、教員において、学校ビジョンを意識した教育実践を進めていくことが必要であると考えられる。

2.3 学校活性化の要因に対する調査結果

学校組織の活性化に向けた取り組みの要因に対する9の質問項目から、管理職や教員が学校活性化の要因について必要度と達成度をどのようにとらえているのか明らかにしていく。その際、必要度の結果を、6: とても必要である、5: 必要であ

る、4: やや必要である、3: あまり必要でない、2: 必要でない、1: 全く必要でない、とした。また、達成度の結果を、6: よく出来ている、5: 出来ている、4: やや出来ている、3: あまり出来ていない、2: 出来ていない、1: 全く出来ていない、とした。これらの調査結果を、数値データとみなして扱い、管理職、教員ごとに平均値を求めた。

2.3.1 管理職と教員の認識のマッピングから見える傾向

Fig.4は、管理職と教員の学校活性化の要因に対する必要度と達成度のマッピングである。横軸が必要度、縦軸が達成度を表している。

分布の様子を見ると、必要度、達成度の高い項目、低い項目は、管理職、教員ともに同じような傾向である。必要度、達成度とも高い傾向を示したのは、「生徒の実態把握」「連携・コミュニケーション」「教科・生徒指導の専門性」「管理職・主任のリーダーシップ」であった。逆に課題となっている要因は、「ビジョンを意識した取り組み」「ビ

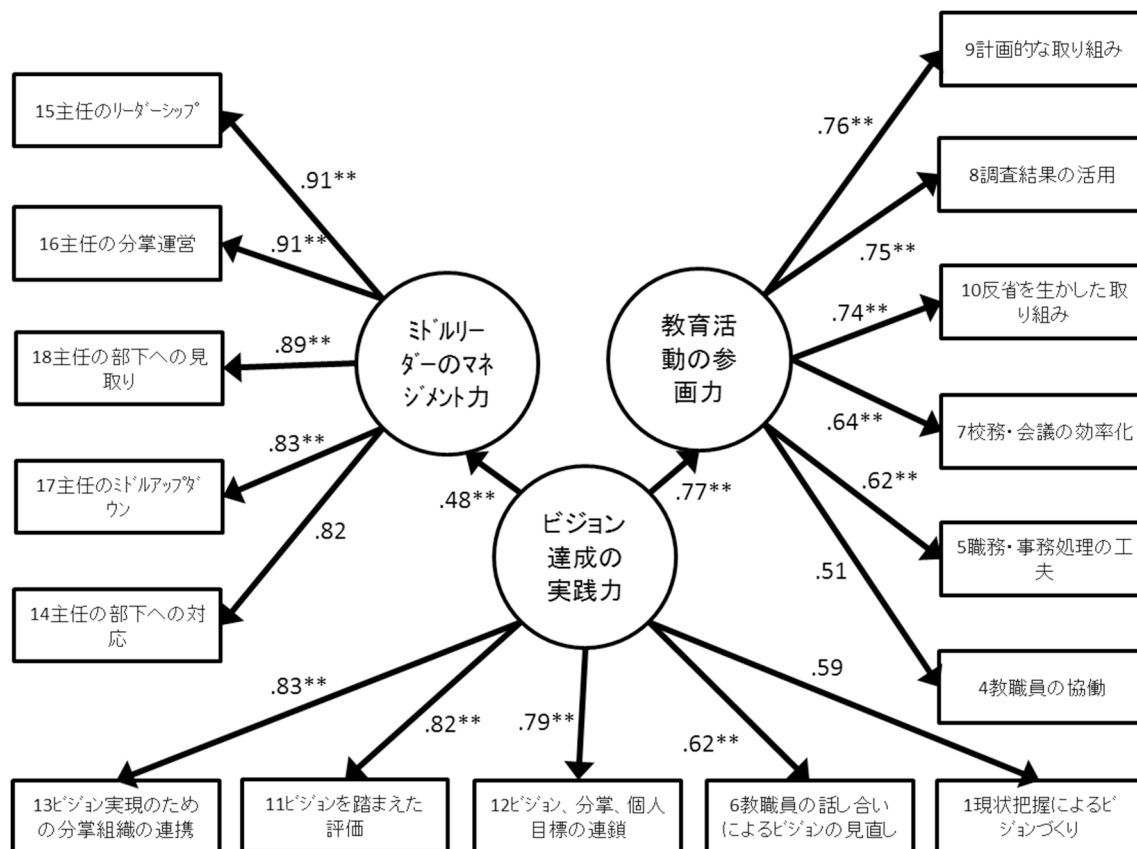
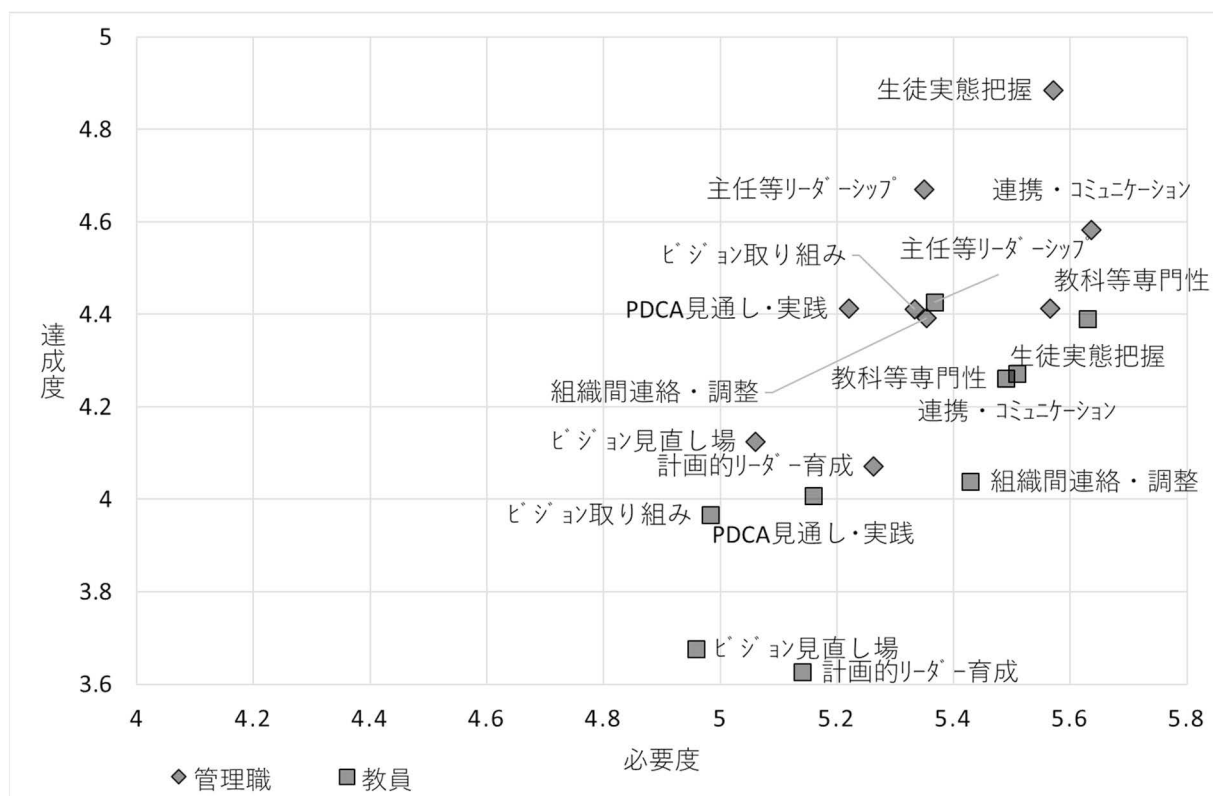
Fig.3 教員の認識のパス解析の結果 (**: $p<.01$ 、*: $p<.05$)

Fig.4 管理職と教員の学校活性化の要因に対する必要度と達成度のマッピング

ジョン見直しの場の設定」「計画的なリーダーの育成」であった。

しかし、必要度は管理職、教員共に大きく変わらないが、達成度には大きな違いが見られる。また、管理職と教員の位置が離れている項目、すなわち、認識に違いがある項目は、「ビジョンを意識した取り組み」「生徒の実態把握」「計画的なリーダーの育成」「ビジョン見直しの場の設定」となった。

これより、学校は日常的な生徒の実態や教科専門性、組織間の連携、コミュニケーションには必要性は感じている。しかし、将来を見通した計画的なリーダー育成、ビジョン見直しの場の設定に関しては、必要という意識や達成度が低く、取り組みが後手に回っているという現状が示された。

2.3.2 管理職と教員の認識の違い

必要度と達成度について、それぞれ管理職と教

員の認識の違いを科学的な根拠から把握するため、t検定により分析を行った。Table3は、その結果である。表にはt検定の結果として、必要度と達成度のそれぞれの平均と差、効果量 d 、 t 値、 df 、 p 値を示した。効果量の絶対値の大きいものから並べてある。

必要度は、唯一「ビジョンを意識した取り組み」が1%の危険率で有意差があった。これは、教員のビジョン実現に対しての意識の低さが浮き彫りになる結果となった。達成度は、「教科・生徒指導の専門性」以外の項目で管理職の方が高い値となり、1%の危険率で有意差があった。

「ビジョンを意識した取り組み」は必要度、達成度ともに1%の危険率で有意差があった。教員の学校ビジョンの意識啓発を図ることは喫緊の課題である。

これより、管理職、教員ともに学校活性化の必

Table3 管理職と教員の学校活性化の要因に対する必要度と達成度 比較 (Welch 検定)

	管理職	教員	差	効果量 d	t 値	df	p 値
7 ビジョンを意識した取り組み/必要度	5.33	4.98	0.35	.448	4.724	170.238	.000 **
1 連携、コミュニケーション/必要度	5.64	5.51	0.13	.201	1.763	137.762	.080
8 計画的なリーダーの育成/必要度	5.26	5.14	0.12	.169	1.597	148.692	.112
9 ビジョン見直しの場の設定/必要度	5.06	4.96	0.10	.127	1.136	138.950	.258
4 組織間の連絡・調整/必要度	5.35	5.43	-0.08	-.118	-0.933	125.933	.353
6 教科・生徒指導の専門性/必要度	5.57	5.49	0.08	.118	1.084	143.955	.280
5 生徒の実態把握/必要度	5.57	5.63	-0.06	-.093	-0.657	116.193	.513
3 PDCAをふまえた見通しと実践/必要度	5.22	5.16	0.06	.075	0.683	144.816	.496
2 管理職・主任のリーダーシップ/必要度	5.35	5.37	-0.02	-.025	-0.220	139.590	.826
5 生徒の実態把握/達成度	4.89	4.39	0.50	.611	5.919	154.018	.000 **
7 ビジョンを意識した取り組み/達成度	4.41	3.97	0.44	.535	5.344	159.235	.000 **
8 計画的なリーダーの育成/達成度	4.07	3.63	0.45	.499	5.129	168.831	.000 **
9 ビジョン見直しの場の設定/達成度	4.13	3.68	0.45	.472	4.525	151.973	.000 **
3 PDCAをふまえた見通しと実践/達成度	4.41	4.01	0.41	.465	4.274	146.155	.000 **
4 組織間の連絡・調整/達成度	4.39	4.04	0.35	.384	3.771	158.152	.000 **
1 連携、コミュニケーション/達成度	4.58	4.27	0.31	.342	3.190	146.840	.002 **
2 管理職・主任のリーダーシップ/達成度	4.67	4.43	0.24	.268	3.019	197.635	.003 **
6 教科・生徒指導の専門性/達成度	4.41	4.26	0.15	.183	1.761	154.672	.080

** : $p < .01$ * : $p < .05$

要性を感じているものの、なかなかその実現には向かっていない現状が明らかになった。

2.4 調査結果から見える学校組織の課題

調査の結果から学校組織の課題として1) 学校ビジョンを意識した取り組みは管理職に比べ教員の方が弱い。2) 学校ビジョンと個人の目標がつながっておらず、個人の取り組みが全体に反映されている意識が低い。3) 学校ビジョンを意識させることで学校の組織的な運営が進み、更にミドルリーダーが活躍できる場は広がる。4) 主任のリーダーシップは発揮されているが、計画的な人材育成に課題がある。5) ビジョンの見直しの場の設定等議論の場が必要と感じているが、実行に移せていない。6) 特に教員は学校評価の位置づけがはっきりせず、PDCAを意識した見直し、実践が不足している。ことが挙げられる。

すなわち、組織的な動き（学校ビジョン、目的の共有、評価、目標の連鎖、組織間の連絡・調整）の意識の低さから、学校全体での実践の実現は上手く進められていない。日常の授業や生徒指導など、日常的に起こる課題に対応することに追われ、その課題をこなすことに傾斜し、学校の将来像や次世代の人材育成は後手に回っている。等の実態が明らかになった。

2.5 課題解決の見通し

学校ビジョンを踏まえた組織力向上のための手立てとして、次の5点が考えられる。

校長のリーダーシップの下、ミドルリーダーが、次の3点を果たすことが求められる。

- ① 学校ビジョンの具体化、実践の見通しを示し、学校ビジョンの共有と実践を促進すること
- ② 学校課題解決に向けた協働体制を整え、組織を構築すること
- ③ 教員及び自身における能力向上のための環境を整備し、教員を支援すること

さらに、ミドルリーダーの関わりにより、分掌や学年団を構成する教員が次の2点を果たすことが求められる。

- ④ 学校ビジョンを自己目標につなげる「目標

の連鎖」を行うこと

- ⑤ 協働による取り組みから資質・能力を向上させること

このことを踏まえ、連携協力校を対象にしたアンケートの分析結果から、課題を抽出し、手立てに沿った実践を行った。

3 連携協力校における実践

3.1 連携協力校での課題解決の手立て

本研究の連携協力校であるA高校の現状をふまえ、前章の2.5で示した5つの手立てのうち、ミドルリーダーの役割に関わるものとして①の学校ビジョンの共有、②の協働体制、そして、特に④の目標の連鎖について学校評価を踏まえて、実践を行った。

3.2 連携協力校の現状

教育活動に対する教員の認識について、A高校と他校との差を把握する。教員の教育実践状況18項目で因子分析を行った際、3因子に分けられた。18項目を3つの因子に分け、その平均値を求めた。また、A高校教員においても、比較のため同じモデルを設定した。その結果がFig.5である。

A高校は、「ミドルリーダーのマネジメント力」は他校よりも高くなった。これは、経験豊富でバイタリティーある中堅の教員が多く、主任を務めることができるような人材が豊富であることも要因として考えられる。しかし、「ビジョン達成の実践力」はそれほど高くない。

Fig.6は、他校教員、A高教員の学校活性化の要因に対する必要度と達成度のマッピングである。横軸が必要度、縦軸が達成度を表している。A高教員のマッピングの位置を見ると、他校教員の位置とは異なり、必要度がより高い位置を占めている。これより、学校の組織的な動きやビジョンに関して、より意識があるからこそ、課題意識を持っていると言える。A高校は、学校の活性化に向けた取り組みに必要性は感じている。加えて、ミドルリーダーはリーダーシップを発揮している。ま

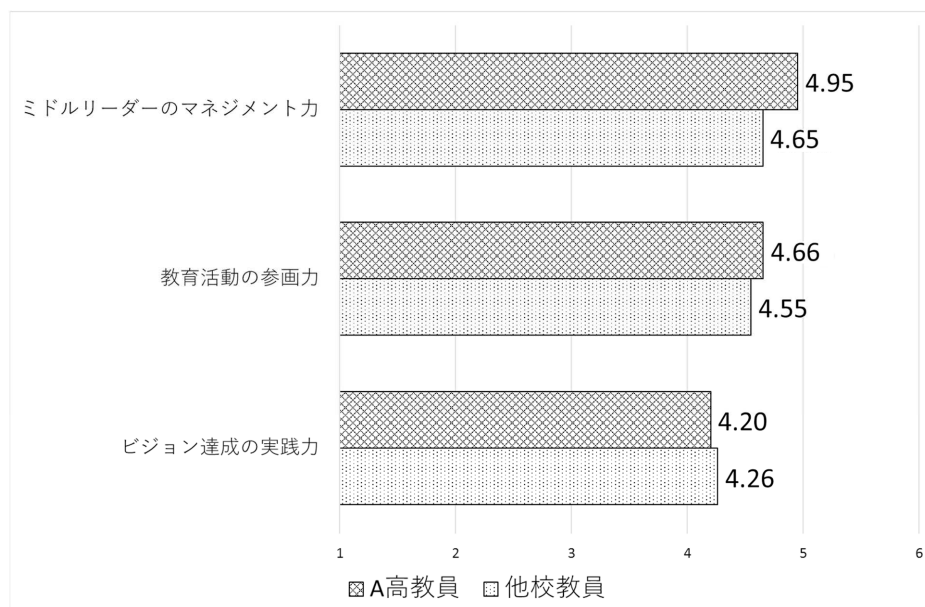


Fig.5 他校教員とA高教員の教育実践の意識比較

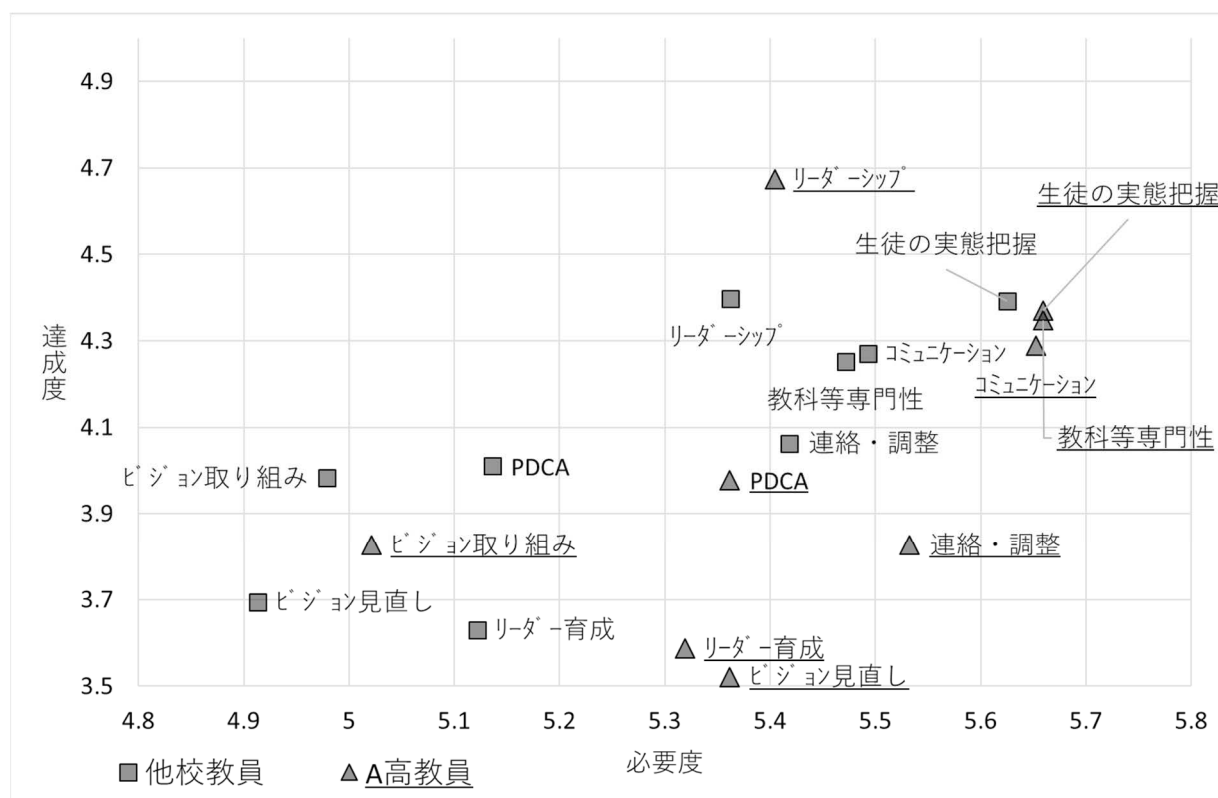


Fig.6 他校教員とA高教員の学校活性化の要因に対する必要度と達成度のマッピング

た、協力しながら教育活動は行っている等と感じつつも、目の前の業務に追い立てられ、多忙感を感じ、将来を見通したビジョンや学校の方向性、仕事の平準化などを考えた組織間の連絡・調整、コミュニケーションに課題意識を持ちながら、なかなか改善できずにいる現状があるのではないかと考える。

また、Fig.6を見ると、A 高校は、「学校ビジョンを意識した取り組み」の項目の必要度は、他の項目と比べて低い。また、達成度も低い。これは、個人や組織の取り組みが学校に反映されているという意識が低く、目標の連鎖と取り組みの見直しのための学校評価との関連づけの意識が低いと考えられる。

3.3 課題解決のための実践

A 高校での課題を受け、A 高校教職員を対象に目標の連鎖と学校評価の関連づけのための研修を行い、後日、学校ビジョンと関連づけた学校評価を行った。学校目標を個々人の目標に連鎖させ、さらに評価項目までつなぐことで、評価の後の振り返り、見直し、次年度への反映とつながりが実践されることにより、目標が連鎖されていくと考えた。

3.3.1 ミドルリーダーへの意識化のための経営委員会における趣旨の徹底

令和元年9月にA 高校において、管理職と事務長及び分掌主任、学年主任で構成される経営委員会の場で、ミドルリーダーの役割を中心に据えながら目標の連鎖と学校評価の関連づけのための説明を行った。

3.3.2 研修の実施

経営委員会の実施後の9月定例職員会議の時間を使い、A 高校教職員を対象に目標の連鎖と学校評価の関連づけのための研修を行った。これは、課題解決のための手立てとして示した5項目の中の④「教員が、学校ビジョンと自己目標とつなげる「目標の連鎖」を行うこと」に関するものである。研修の内容は、1) 学校の組織としての課題、2) 組織的な取り組みの効果、3) 目標の連鎖と学校評価の関連づけ、の3点とした。

学校評価の役割については、学校評価は何のために行っているのか、どのようにつながっているのかについて示した。特に、学校における目標の連鎖について、学校ビジョンと分掌や学年の重点目標と個人の目標とが有機的につながっていること（つなげること）を教職員が理解することが必要であること。更にその目標を実践することが大切で、組織、個人が目標を連鎖させることにより、学校ビジョン実現に寄与していることを実感できることを示した。また、学校評価の流れについて示し、実施の意義として、掲げた目標に向かって教育実践を進め、実践の適切な振り返りとその改善を行うことであることを示した。そのためにはP（学校ビジョンづくり）-D（目標の連鎖を意識した実践）-C（適切な評価）-A（次年度への反映）のサイクルを回していくことが必要であること、さらに、学校ビジョンを意識した学校評価を行うことが教職員全体の学校への参画意識の高まりにつながること示した。

研修実施後に、学校評価を行い、これまでの教育活動の取り組みについて自己評価を実施した。昨年までの教員用の学校評価アンケートの質問項目だけでなく、学校ビジョンを意識した質問項目となるように見直しを図った。A 高校の学校経営計画に示されている「学校目標」への取り組みの意識を追加して見直しを行い、評価項目と学校の重点的な目標をつなげた。これにより、教員自らが、目標の達成状況や達成に向けた取り組みを検証し、学校の現状や課題を把握し、学校が組織としてPDCAサイクルを回すことができると考えた。

研修後、A 高校の教員から、「学校評価の理解が深まった」「来年以降もこのような評価項目がいいのではないか」等の声があり、研修実施の意義があったと考える。

3.4 実践の評価

学校評価アンケートは前年度にならい、「強く思う」「思う」などの5件法により実施した。A 高校の全教員を対象に9月に実施し、回収数は53人、回収率は100%であった。

学校目標に対する自己の教育活動の評価は、特

に低い項目になったのが、キャリア活動と情報発信であった。「強く思う」または「思う」の肯定的な評価は、50.9%となった。総合的な学習の時間や課題研究など特色のある活動を行っているが、時間の経過に伴い、形骸化、硬直化している可能性がある。全体的にみると高い数値であるが、今までは生徒の授業評価や進路実績、県の生徒意識調査など生徒の行動からの評価指標が主体であったので、教員の取り組みから見える数値は意味あるものだと主任の教員から声があった。

学校評価の項目だけではつかみにくい学校経営計画に向けた取り組み、学校組織の機能性、主任に対する意識などの調査については、「育てたい生徒像を意識した取り組み」に関しては肯定的な評価が81.1%であった。その反面、「自身の取り組みが育てたい生徒像の実現への寄与」に関しては69.8%となり、差が示された。個人の取り組みが全体へとつながっている意識まで辿り着かない傾向が見られる。また、「学校目標、学年や分掌の目標、個人目標の連鎖」に関しては77.4%であることから、目標の連鎖が不十分である教員もみられる。このことも、ビジョンを意識はしているが実現への寄与が低くなる要因の一つと考えられる。

3.5 実践のまとめ

これまで、調査の分析結果の考察と課題に基づき、ミドルリーダーの役割を踏まえたうえでの組織力向上のための手立てを検討してきた。その結果、ミドルリーダーが学校全体の視野をもち、「学校ビジョンの共有、実践を促す役割」や「学校課題解決に向けた協働体制を整える役割」「教員の資質能力向上のための環境をつくる役割」を果たすことが重要であることがわかった。このようなミドルリーダーの働きかけから、学校全体で目標を共有し、当事者意識を持ちながら課題解決に向けた取り組みの中で、学校の組織力が高まり、個人の成長が見られることがわかった。また、学校ビジョンの実現への取り組みと教員一人ひとりの教育活動の取り組みをつなげる目標の連鎖の在り方を確認できた。学校評価において、学校ビジョ

ンを意識した質問項目となるように見直しを図ったことは課題解決に一定の効果があった。

残された課題として、年度途中の実践となり、管理職の指導の下、主任を巻き込んだ目標の連鎖の促進や、学校課題のための組織体制の構築までは至らなかった。また、研修や学校評価を行ったが、次の段階である評価→改善という組織マネジメントの取り組み、検証までは至らなかった。

4 おわりに

この研究は、岩手県高等学校における学校ビジョンを実現するための学校の組織力向上の取り組みにおいて、ミドルリーダーが果たすべき役割やそのための手立てを明らかにしようとするものであった。そのため、実態調査をし、学校ビジョンの共有、目標の連鎖、適切な学校評価の在り方、組織間の連携、ミドルリーダーの役割という課題が顕在化していることを明らかにし、それらの学校組織の課題解決に向けて実践を行った。

学校ビジョンを実現するための学校の組織力向上の取り組みにおいて、教職員の目的の共有と当事者意識の醸成が大切である。そのため、管理職のリーダーシップやミドルリーダーの役割は非常に重要である。「学校ビジョンの実現への取り組みと教員一人ひとりの教育活動の取り組みをつなげること」また、「学校ビジョンの共有が図られたうえで、個々の教員が評価→改善→計画に当事者意識を持ち、それぞれがもつ知恵や力量を出し合い、生かしていく場の設定や組織体制の構築をすること」、これらをミドルリーダーが管理職と一般の教員をつなぐ連結ピンとして行動し、支えていくことの重要性が、学校組織の活性化には必要であることが確認された。また、学校組織の課題として、PDCAサイクルのマネジメントの活用の重要性は認知されつつあるが、正しい評価の方法、評価から改善の取り組みについては適切に進められていない現状があることがわかった。

今回、組織力向上のための手立てとして連携協

力校において行うことができなかった事項に関しては、今後の教員生活で実践することにより、より一層学校の組織力向上を図るための努力をしていきたい。

【引用・参考文献】

- 小塩真司『研究事例で学ぶ SPSS と Amos による
心理・調査データ解析』（東京図書、2005）
- 北神正行「活力を生む学校組織マネジメント（特
集 活力を生む学校組織）」『日本教育：教育界
のオピニオン誌』日本教育会6-9（2011）
- 佐古秀一「学校改善と組織変革－学校の内発的改
善力を高めるための組織開発－」日本教育新聞
社（2005）
- 清水裕士「フリーの統計分析ソフト HAD：機能
の紹介と統計学習・教育、研究実践における利
用方法の提案」（『メディア・情報・コミュニケー
ション研究』1、2016）59-73
- 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）」（2015）
- 名本雅一「同僚性を高めるミドルリーダーのリー
ダーシップ」『愛媛大学教職大学院 実践研究
報告書』1（2018）
- 畑中大路「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―」『教育
経営学研究紀要』13,67-73（2010）
- 淵上克義『学校組織の心理学』日本文化科学社
（2005）
- 文部科学省「学校組織マネジメント研修～すべて
の教職員のために～（モデル・カリキュラム）」
（2005）