

2 章 組織体制・学校文化づくりとリーダーシップ—組織を生かしたカリキュラム・マネジメントの可能性—

陸奥田 維彦(連合教職実践研究科)

田中 真秀(連合教職実践研究科)

組織を生かしたカリキュラム・マネジメントの可能性

本章では、カリキュラム・マネジメントにおいて学校全体で教職員が関わることの意義について検討する。例えば、全教職員がそれぞれの役割においてマネジメントできる場面や相互理解が可能な組織体制の構築方法とその視点、さらにカリキュラム・マネジメントができるための学校文化づくり(ここでは、「協働」の実現性について示す)について提示する。また、学校教育目標の具現化を進める管理職やミドルリーダーの在り方について示す。

カリキュラムマネジメント・モデル

はじめにカリキュラム・マネジメントについて整理する。2022 年度時点の学習指導要領では「カリキュラム・マネジメント」という用語が使用され浸透しつつあるが、それ以前は「カリキュラム・マネジメント」とともに「教育課程経営」という用語も用いられ、研究されてきた。「マネジメント」、「経営」、これらの用語には、教育課程の改善によって学校経営を行っていくという意味が込められている。したがって、学校経営において、学校運営体制、学校文化、そしてリーダーシップという要素は欠かせない。このように、カリキュラム・マネジメントは、新しい概念ではない。

しかしながら、学校現場での現状においては、単元配列表を作成し、評価・検討・改善する等、教育課程の見直しに力点が置かれ、それを支える経営活動にあまり注視されていないのではないだろうか。特に、学校長は自校の教育課程が適切に実施されているかどうか意識がいき、全体を通したマネジメントの意識は少ないともいえる。

そこで、本章では、教育課程の内容、方法を組織的で協働的な取り組みとしてどう進めればよいのかを学校経営の視点から考察する。つまり、マネジメントサイクルを動かすためには、組織構造や学校文化、リーダーシップは大きな影響を与えることに着目し、その内実について検討していく。

さて、田村(2011)は、「カリキュラムマネジメント・モデル」を開発した。また田村(2022)は『カリキュラムマネジメントの理論と実践』において、そのモデルを一部改変した(図1-2)。

この田村の図は、カリキュラム・マネジメントを捉える際に考慮すべき要素を示しただけでなく、要素間の関係性が示されている点が特徴的であり、カリキュラム・マネジメントの全体像を理解する上で、非常に有効なモデルとして位置づけることができよう。

このモデルでは、カリキュラム・マネジメントの重要な要因として「ウ. 組織構造」、「エ. 学校文化」を規定し、カリキュラムのマネジメントサイクルとの関連を相互関係と位置づけ、学校教育目標の実現に向けた教育活動と経営活動を視覚化している。

同時に、このモデルは、カリキュラム・マネジメントに関する学校の実態を診断的に把握・分析することにも役立つ。田村(2016)は、実態分析とは「①学校が行っていること、行うべきことを整理する、②できている点や強み、問題点や要改善点を明らかにする、③それらの要因を明らかにする、④改善することで効果が見込めそうな要素を明らかにする」と述べている。「カリキュラムマネジメントの全体像を把握し一体的にとらえ、各要素とのつながりを俯瞰的に分析する」ことができることとしている。本章では、この田村の「カリキュラム・マネジメント」モデルに従い検討することとする。

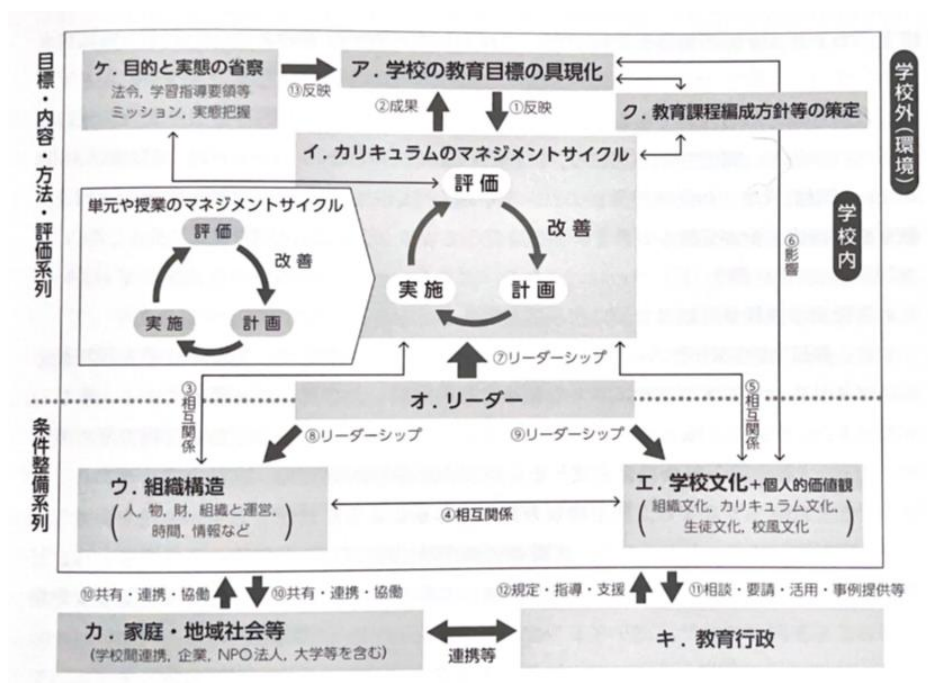


図1-2 田村(2022:49) カリキュラムマネジメント・モデル

カリキュラム・マネジメントが活性化するためには、全教職員による学校の組織的な働きが協働的に営まれることが重要である。そのための組織構造、学校文化、リーダーシップとはどのようなものだろうか。田村(2022)は、「カリキュラム実践を規定的あるいは促進的に働く条件整備面の要素」ととらえている。中留(2016)は、組織体制については「校務組織と運営」を意味し、「組織文化」とは組織における構成員の、ものの見方・考え方の共通の認識枠組みを意味し、体制と文化いずれもがポジティブな環境(状況)に置かれている場合に、これを「協働体制・協働文化」と称している。その上で総合的な学習の時間について、「学校全体として、ポジティブな協働文化と協働体制とが機能する経営環境の中でこそ、行われる必要がある」とし、「総合的な学習の組織的態様は、学校全体の組織的態様の「縮図」の関係でもある」と述べている。つまり、組織体制、組織文化が、カリキュラム・マネジメントを行う上で、非常に重要なポジションを占める。曾我(2016)は「組織体制」を教育目標という同じ目的のために「協力して働くための組織の仕組みと運営(校務分掌)」、「組織文化」を「同じ目的のために、組織における大方の者が共通に合意し、認識(意識)している組織態様(在り方)の見方や考え方」としている。このように、カリキュラム・マネジメントを論じる際の条件整備系列として、いかに組織構造を協働体制に、学校文化を協働文化に変容させるかが重要であろう。

次に、組織体制の構築方法とその視点、学校文化づくり、リーダーシップについて述べる。

組織体制

ここでは、学校全体でのマネジメント体制、組織体制の構築方法とその視点や教職員の専門性を見据え、教員や子どもが授業に向き合うことができるための要素について検討する。教職員組織の協働性の構築により、コミュニケーションが円滑に進み、各教職員の強みを活かした業務の再編について検討する。

ここで重要なポイントとしては、基幹職員である教員や事務職員だけでなく、「チーム学校」の議論にもあるように、現在は、様々な人が関わる組織として学校は成立している点にある。

さて、田村(2016)は、組織構造について「カリキュラムを実際につくり動かしていくためには、『人(人材育成を含む)、物(時間や情報を含む)、財、組織と運営』が必要としている(詳細については、後述する)。「管理職以外の教職員もこの要素について積極的に考える主体として想定」して

いる。授業者も授業に必要な人・物・予算・組織などを必要感にせまられながら検討するのである。そのためには、組織体制を整え、円滑な業務遂行ができるシステムを確立することによって、組織運営を機能させる必要がある。

例えば、校務分掌組織が複雑であり、部会以外にも複数の特別委員会が存在し、業務内容によっては、定例の市主催会議へ紐づくため、参加を余儀なくされる担当もある。個人に担当が偏り何役も担う状況の教員が少なからず存在し、会議が複数複雑に実施される。このような場合は、分掌組織を整理・統合し、業務効率化を進め、複雑な校務分掌をわかりやすく整理する必要がある。その時に重要となるのが、学校組織のマネジメント機能の強化と明確な役割分担である。

学校の組織運営体制の在り方について、中央教育審議会（2015）「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）」（以下「チームとしての学校」答申）において、「校長のリーダーシップ機能を強化し、校長の補佐体制や事務長・事務職員らの役割の重要性も指摘され、これまで以上に学校のマネジメント体制を強化すること、また、教員が担うべき業務や役割を見直し、多職種による協働の文化を学校に取り入れていくことが大切」等といった点が示されている。中央教育審議会（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）」（以下「働き方改革」答申）においては、学校組織に関する課題として、次の3点を挙げている。「管理職自身の多忙や学校の組織運営体制の未整備から、学校が組織としての力を発揮するために必要な管理職のマネジメントが十分に働いていない。」「学校が様々な業務を担うようになる中で、一人の教師が、学級担任や教科担任、部活動顧問のほか、非常に細分化した校務分掌を多数担う状況になっているなど、学校内の組織体制が整理されていない。」「学校運営への多様な専門人材の参画や地域との連携が十分にできておらず、『チームとしての学校』運営が十分にできていない。」である。「学校及び教師が担う業務の明確化・適正化を進めるとともに、これと併せて、適正な労務管理の観点からも、学校がこれまで以上に組織として対応していけるように学校の組織体制の在り方を見直すこと」を基本的な考え方として、校務分掌については、その在り方を見直し、整理・統合を積極的に図り、力量ある一部の教師に業務が集中することなく、業務の偏りを平準化するよう提言している。これらは、中央教育審議会（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して」（答申）（以下「令和の日本型学校教育」答申）においても引き継がれ、「校長を中心に学校組織のマネジメント力の強化を図るとともに、学校内、あるいは学校外との関係で、「連携と分担」による学校マネジメントを実現することが重要となる。」と言及している。

このように、学校組織のマネジメント体制が強化されれば、円滑な業務遂行ができるシステムの確立につながる。以下、そのキーパーソンとなるだろう事務職員、専門スタッフについて述べる。こととする。

学校事務職員によるカリキュラム・マネジメント

中央教育審議会（2021）「令和の日本型学校教育（答申）」において、「事務職員が校務運営に参画する機会を一層拡大し、主体的・積極的に財務・総務等に通じる専門職としての役割を果たすことが期待される」など、学校事務職員の学校経営への参画について説明がなされている。校長のマネジメント体制を支える仕組みの充実を図るためには、学校における総務、財務等の専門職である事務職員の職務の在り方等を見直し、事務機能の強化の必要性が高まった。

学校教育法の改正（2017）により、事務職員の職務について、事務に「従事する」から「つかさどる」へと変更となった（学校教育法第37条第14項）。このことにより、事務業務の計画、実施過程の管理を担うこととなった。組織のマネジメント機能を強化するために、学校事務職員の職務を見直し、主体的、積極的に学校運営事務に関する専門性をいかして、学校運営チームの一員となるシステムの確立が期待された。「チームとしての学校」答申によると、学校経営職員として位置づけ、事務以外の地域連携、危機管理等にも積極的に関わっている例が示されている。つまり、教諭と事務職員は役割こそ違うものの、制度上の位置づけには階層関係にないことを認識する必要がある。よって、これまでのように、教育活動は教諭だけが担うものという学校文化の変容が期待される。

学習指導要領が示すカリキュラム・マネジメントの3側面の1つ、「教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと」に貢献する専門性を備えているが、リソースマネージャーとして、教育目標の実現という教育活動への事務職員のかかわりが重要となってくるのである。カリキュラム・マネジメントによる学びの質の向上に対して、学校事務職員として、地域等に存在する人的、物的資源を再確認したり予算の有効活用をしたりして教員に提示する等、どのような役割を担うことができるか検討する必要がある（後述の要素を参照）。

また、学校事務職員の立ち位置は学校によってかなり異なる。例えば、学校事務職員の職員室の座席配置は、学校運営スタッフとして管理職と同様の向きにして、学校運営に関する中枢の会議に参加している学校、校務分掌業務において、教員ではなくてもいい業務、あるいは事務職の専門性をいかした方がいい業務等を積極的に業務移行している学校等がみられる。そして、家庭状況を含めた児童生徒の個人情報等も把握する立場から、児童生徒のウェルビーイング充実におけた専

門職としての役割を期待したい。学校運営チームとして事務職員が位置づく組織構造の変化に応じて、新たな学校文化の醸成がなされるだろう。

今でさえ多い事務職員業務に、学校運営チームの一員となると、さらに業務過重になるのではないかと、という声が聞こえてきても無理はない。市町村における事務職員の標準職務の明確化、給食費集金業務や就学援助費の支給業務等の市町村教委への移行等、事務業務の効率化を図るとともに、複数の学校の事務を共同して行う「共同実施」の仕組みを活用して、学校運営に参画する整備が必要である。

専門スタッフとの連携・分担

学校や教員だけでは、十分に解決することができないような複雑化・多様化した課題が散見しており、専門性や経験を有する専門スタッフ等が学校組織の一員として、目的を共有し向かうべきベクトルを同方向に示しながら学校の教育活動に参画することが求められている。「チームとしての学校」答申には、「生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家（専門スタッフ）や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要である。」との記述がある。そして、その注には、「分担」という用語についても触れられ、「分担：分けて負担すること。一つのことを分けて受け持つこと。」との説明がある。専門スタッフとは、連携とともに、果たすべき役割を明確にして「分担」する、いわば働き方改革の視点が入っていることもおさえる必要がある。例えば、働き方改革答申では「支援が必要な児童生徒・家庭への対応には教師と異なる専門性や、児童福祉等を担う学校以外の機関と連携することも必要であることから、スクールカウンセラーの方が効果的に対応できる業務については、教師と連携しながら、これらの人材が中心となって担うべきである」（下線は筆者）とスクールカウンセラーの分担の視点を述べている。これら教員の業務改善への意識も大切にしながら、学校における協働の文化の創造へとつなげたいところである。

常駐ではないにせよ、スクールカウンセラー（以下 SC）やスクールソーシャルワーカー（以下 SSW）等が学校諸課題に対応しているケースは増加している。しかしながら、総務省行政評価局（2020）「学校における専門スタッフ等の活用に関する調査」において、「SC・SSWの職務等について学校現場で十分に共有できていない事例がある」との報告があり、文部科学省へ「SC及びSSWの専門的職務や具体的な役割について理解を促進する取組事例等を教育委員会及び学校と把握・共有すること」と勧告しているのである。教員が専門スタッフの職務について十分理解していない、また専門スタッフも教員の多忙な状況等把握していない等、互いの理解が十分に進んでいな

い上での連携に不具合が生じているケースも少なくない。例えば、年度当初に校長から全職種の「本校における勤務形態と役割」を配付し共通理解を図る、校務分掌に窓口担当等組織に位置付ける等の手立てが考えられる。

このように、学校組織の人材が多様化する中で、円滑にカリキュラム・マネジメントを実施できる組織体制を構築する必要がある。

学校文化

カリキュラム・マネジメントができるための要素の1つとして、事務職員も含む教職員の意識、教員同士が安心・安全に関われる心理的安全性の確保などの人間関係や学校文化を検討する必要がある。

先ほど記載した組織構造の整備だけではカリキュラムのマネジメントサイクルは動かない。そこには学校文化が大きく影響し、教職員の相互関係がある。具体的に述べると、各校務分掌担当をはじめ学年グループ、そして担任等との連携や協力を密にしながら推進されるのである。

田村(2016)は、学校文化について「単位学校の教職員が共有している『組織文化』、児童生徒が共有している『生徒文化』、学校に定着した『校風文化』の集合」ととらえている。久富(1996)は、「学校文化は教員による組織文化と児童生徒による生徒文化、教員文化と生徒文化をつなぐ校風文化から形成される」と定義している。また田村(2016)は「文化的要因は、目に見えにくいもの」とし、「カリキュラムにかかわる決定や実施、評価に当たって重要な規定要因」とであると説明している。そして「組織構造と学校文化とは相互関係にある」とし、例示として「少ない教職員で多くの校務分掌を分担しなければならない」という組織構造は「多忙感」という学校文化を引き起こす」等をあげている。

田村(2022)は「カリキュラムマネジメントを促進する組織文化の特性として、同僚性、協働性、自律性、創造性、受容性、革新性、学習者中心性といった因子」が明らかにされてきたとし、学校文化の重要性について説いている。

実際の学校現場では、「前年度踏襲」が多いのではないだろうか。しかし、このコロナ禍において、前年度踏襲で取り組めないことが激増した。学校教育目標の具現化において、カリキュラムを評

価・検証・修正し、新たなカリキュラムを開発し続ける学校文化を醸成するためには、どうすればよいのだろうか。

例えば、取り組みやすいのが、総合的な学習（探究）の時間のカリキュラム開発ではないだろうか。全体計画において、各学年のテーマ、育みたい資質・能力は決めておいたとしても、その具体の取り組ませたい単元課題、単元のゴール像、教科等横断的なカリキュラム、評価計画等は、毎年目の前の子どもの実態にあわせて開発することができる。加えて、各学年まかせではなく、全教職員におけるワークショップ型の校内研修を開催し、共有することで、一層協働性が高まるであろう。グランドデザイン作成についてはどうか。管理職がトップダウンで示すのではなく、全教職員で作成にあたり、理解し、共有化する。のちに、学校経営参画意識から、日々の授業や教育活動が主体的にその実現へと向かっていくのである。そして、グランドデザインの見直しが個々の教職員の「自分ごと」となり、実感をもって行えるのである。

本来教員の業務には、学級担任業務、生徒指導等、個々の経験や技能等に頼る個業的な側面がある。学校教育目標具現化において、その手段として能力を発揮している場合には機能する場合は多い。しかしながら、学校教育目標に向かわず、個人によりそのベクトルが様々な方向を向いた状況で個々の教員の力量に頼った場合、学校の子どもの課題に関する対応等が教員ごとに個別に分散することとなり、学校として子どもへの資質・能力を育み、学校教育目標の実現は難しい局面となる。「授業」「宿題」等、各学級担任、教科担当等の個別教員の裁量に委ねられている傾向が強いと、時折保護者から「宿題は学年でそろえてほしい」等の要望が聞かれることもあるだろう。目標におかたて、組織として共通実践していく風土をつくっていく必要がある。「協働」の重要性である。「チームとしての学校（答申）」のように、「教員が担うべき業務や役割を見直し、他職種による協働の文化を学校に取り入れていくことが大切」と述べている。中留（2016）は、「協働性」について「「ビジョンの共有化、同僚性、革新性、参画性」の属性を持つ」と定義している。資質・能力を確実に育むために重要であるのが一日の中で一番多くの時間を費やす「授業」である。授業は、カリキュラムのマネジメントサイクルにおける最小単位である。近年、自治体や学校において「授業スタンダード」が普及している状況が感受できる。内山（2018）によると、「スタンダードは特に義務教育段階の学校において広がりを見せている」と述べ、特に授業スタンダードに焦点を当て、「スタンダードの活用や見直しを組織的に行うことは、密室性の軽減につながる」という。児童生徒や保護者にとって、学年が上がるにつれ、担任や教科担当ごとに毎年授業スタイルが変わり戸惑いをみせていたことの解消方策の一つであり、また、各校で割合が高まる経験の浅い教員にとって、授業づくりや授業展開等について基本的な事項を簡潔に示しスタンダード化されることで、一定の授業力向上に対応できるであろう。

組織文化や風土などの組織のソフトな側面は、その組織で醸成されたものであり、組織の構造や制度などをトップダウン的に変革しても短期的には変化しにくいものである。エイミー・C・エドモンドソン(2021)は、『恐れのない組織』の中で、「みんなが気兼ねなく意見を述べることができ、自分らしくいられる文化」と説明している。上司や同僚と気軽に会話や報告ができる、安心感のある組織では、解決に向けた前向きな議論が生まれやすく、自発的に発展していく特性があるという。学校文化の素地として心理的安全性を確保したい。また、篠原(2012)は、学校という職場風土は、「和を大切にすあまり自分の考えが言いにくい」などの「同調的職場風土」の傾向を持つことが予測されるとし、「学校改善の遂行のためには、学校の同調的職場風土を協働的職場風土に変えなくてはならない」と述べている。

リーダーシップ

次に、校長・教頭といった管理職、さらにミドルリーダーのリーダーシップについて、リーダーシップ類型とカリキュラム・マネジメントの視点に着目し、これまでの組織構造や学校文化、さらには学校教育目標の具現化の視点から検討する。

カリキュラム・マネジメントをはじめとする学校のマネジメントにおいては、校長のリーダーシップが重要であり、学校のマネジメント機能を今まで以上に強化していくことが求められているのは周知の事実であろう。このようにリーダーシップは、組織のマネジメント機能を果たす校長が行うものを指すと認識されがちである。しかし、田村(2022)は「カリキュラムマネジメントのリーダーは、管理職だけではない。教務主任や研究主任、学年主任、教科主任、道徳推進教師など、カリキュラムの内容領域等により、さまざまな実践レベルのリーダーが想定される。」と述べている。それは、露口(2011)「組織においてより多くのメンバ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総量モデルを想定」しているとのことだ。カリキュラム・マネジメントにおいては、どの立場においても、学校教育目標の実現のため、自らの業務とともに、他の教職員をどう巻き込みながら遂行していくかというリーダーシップは発揮されるはずである。

田村(2016)は、「リーダーシップ」については、「授業研究の際に指導・助言するなど、直接的に教育活動に働きかける矢印「⑦リーダーシップ」もあれば、人的・物的環境を整備することで間接的に教育活動を支援する矢印「⑧リーダーシップ」や、学校内の人間関係や校風、さらには共有されている教育観や学習観をポジティブなものに変えることで教育活動を活性化する「⑨リーダーシ

ップ」がある」と述べている。田村(2022)による図 1-3「カリキュラムマネジメントにおけるリーダーシップ・モデル」はその特徴をわかりやすく伝えている。田村は中留の論文を引用して、「論理的な管理技術性志向のリーダーシップ(管理的リーダーシップ)と、芸術的なシンボリック性志向のリーダーシップ(文化的リーダーシップ)の両者を組み合わせること、さらに教育的指導・助言の場面で教育的リーダーシップを発揮することにより、両者の調和と均衡を図るべきだ」と主張している。教育的リーダーシップについては、露口を引用し、「目標を設定した上で、カリキュラム開発-授業実践における教師の技術改善のための支援・相談活動を行い、研修促進を志向した学校文化を形成し、目標の具現化を図ろうとするリーダー行動」と説明している。

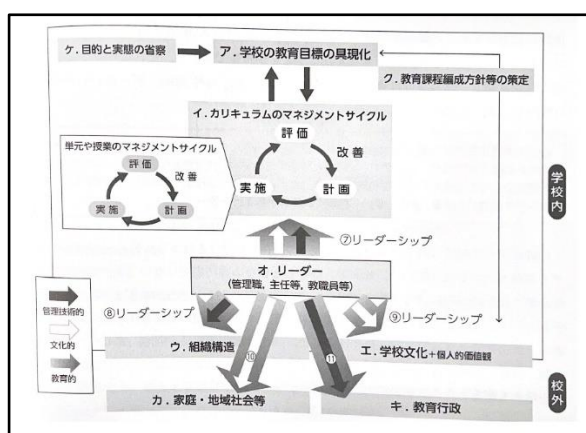


図 1-3 カリキュラムマネジメントにおけるリーダーシップ・モデル 田村(2022:183)

校長によるリーダーシップ

組織構造を改変する場合等においては、校長による「変革型リーダーシップ」を発揮することが有効である。これはリーダーが階層を活用して、常にトップダウンでおろしていくというものではない。コッター(1999)は、『リーダーシップ論』の中で「変革の8段階のプロセス」について述べている。つまり「1:緊急課題であるという認識の徹底, 2:強力な推進チームの結成, 3:ビジョンの策定, 4:ビジョンの伝達, 5:社員のビジョン実現へのサポート, 6:短期的成果を上げるための計画策定・実行, 7:改善成果の定着とさらなる変革の実現, 8:成果の英着と持続的発展」である。なかでも「1:緊急課題であるという認識の徹底」において、いかに緊急だという危機感を醸成することができるかが鍵をにぎるのではないだろうか。その時組織は動き出し、変革への意識が維持されるのである。そしてその解決のための「3:ビジョンの策定, 4:ビジョンの伝達」が、それも簡潔でわかりやすいビジョンであることが重要である。コッターは「大規模な変革を成功させた企業では、役員たちが「歩く広告塔」になっていた」とも述べている。ビジョンの周知徹底が図られるのであろう。露口

(2018)は「変革的リーダーシップを発揮する校長は、学校組織内のネットワークの中心に位置づく傾向があり、それが学校組織に変革風土を生み出す主要因になっている。」と述べている。組織構造の変革が学校文化の変容へと影響されるということである。また露口(2008)は、「校長が変革的リーダーシップを発揮している状況下では、教頭・教務主任・研究主任のリーダーシップが促進されるのに対し、校長が変革的リーダーシップを発揮できていない状況下では、ミドルリーダー層のリーダーシップは抑制され、特に教務主任のリーダーシップが機能しないこと」を明らかにしている。

変革型リーダーシップを発揮したそのあとは、サーバントリーダーとして、教職員が学校教育目標の実現において業務を遂行していく様子を見守り、必要な時には介入しながら、人材育成をすることが効果的であろう。露口(2010)は、サーバントリーダーについて「フォロワーや顧客の成功や幸福のために奉仕貢献することを第一に考え行動するリーダー」と示している。学校においては、子どもや保護者、そして教職員の成功や幸せのため、校長はトップではなく下支えするポジションに位置づく。同時に、ミドルリーダー層への分散型リーダーシップを発揮することも重要である。

主幹教諭によるリーダーシップ

中央教育審議会(2005)「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」では、「今後管理職を補佐して担当する校務をつかさどるなど一定の権限をもつ主幹などの職を置くことができる仕組みについて検討が必要である」とし、主幹制度が提言された。2007年には、学校教育法が一部改正され、第37条において「校長、副校長及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育等をつかさどること」と定められ、新たな職の設置にいたった。これまでの「主任」(「学校教育施行規則」第44条)とは異なり、指導・監督という職責が入ったと解釈できる。「チームとしての学校」答申においては、主幹教諭について「学校を一つのチームとして機能させるため、全体をマネジメントする管理職と教職員、専門スタッフとの間に立って、「チームとしての学校」のビジョンを始めとした意識の共有を図る、いわばミドルリーダーとしての役割が期待されている」としている。また同答申には、主幹教諭の業務として、「学校運営の企画及び調整に関する業務」「校長、副校長、教頭など管理職の補佐」「教務に関する校務の整理、調整」「教職員の指導・育成」をあげている。

主幹教諭に関する課題として、「人材育成機能について成果があがっているという割合は必ずしも高くない」、「主幹教諭の役割等について校内の理解が進んでいない」、「主幹教諭の授業時数が多く、期待される校務を処理できない」などがあげられている。主幹教諭が配置されたものの、学

校経営について実際に担っている役割等は様々であり、期待される役割を十分に果たせていない実態があることがうかがえる。2019年度学校教員統計調査(2021)における教員の平均週教科等担任授業時数のうち、小学校の担任教諭が24.5時間に対し、主幹教諭は18.7時間となり、軽減されつつも多くの授業を担当していることがわかる。学校のマネジメント機能を強化するためには、授業などのさらなる負担軽減措置を併せて実施し、主幹教諭の役割を明確にして、その機能を十分に果たすことが求められる。自治体によっては、主幹教諭に必要とされる資質・能力として教員「育成指標」等を作成しており、指標に基づく人材育成の視点も忘れてはならない。

このように主幹教諭の役割が機能すれば、校長による学校教育目標実現にむけての働きかけが、教職員全体へと浸透しやすくなる。図1-4は、浜田(2012)がコミュニケーションに注目して学校組織をイメージした図、「ウェブ(クモの巣)型」組織である。コミュニケーションは、「上から下へ」や「下から上へ」という管理職と一般教員の間にも単方向にとられるのではなく、様々な教職員どうしが双方向・多方向に授業や生徒指導等の教育活動について行っているというものである。中心は校長であり、斜線のついた○がミドルリーダー層を表している。つまり、主幹教諭が組織に位置づけば、双方向・多方向のコミュニケーションがクモの巣のようにつながり広がりを見せ、校務調整、人材育成等がスムーズに行われることが期待される。

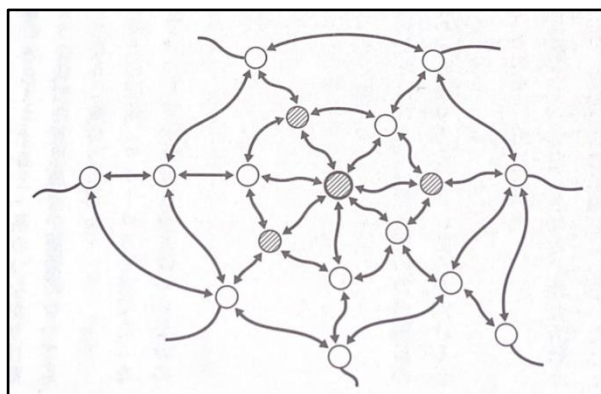


図1-4 浜田(2012)「ウェブ(クモの巣)型」組織

主任等によるリーダーシップ

では、浜田(2012)「ウェブ(クモの巣)型」組織の結末点であるミドルリーダーのリーダーシップはどのように発揮されるのであろうか。

鎌田(2019)は、分散型リーダーシップ理論は「リーダーシップの機能を特定個人に帰属せず、複数リーダーを許容する」とし、「特定のリーダーに焦点化することで、他の成員による貢献や、日常的なリーダーシップに関する重大な情報が欠落してしまう可能性がある」と述べる。例えば、授業実践の公開、生徒指導、校内研究等、教師間の相互作用の場は多い。それぞれで日常的にリーダーとフォロワーが入れ替わるのである。

また、鎌田はこの論文の中で、Spillane, Diamond, & Jita (2003)の①協働的形態(Collaborated)、②集合的形態(Collective)、③調整的形態(Coordinated)の3類型を提示しているので紹介する。

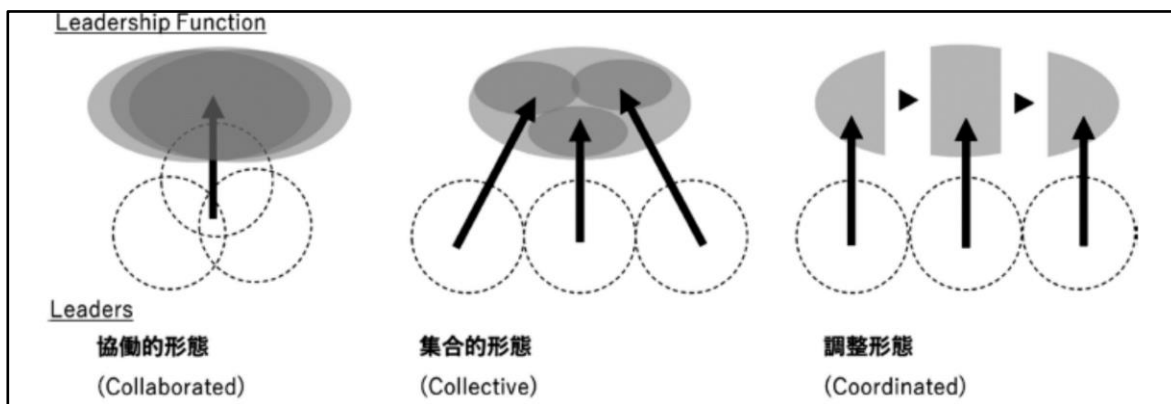


図 1-5 鎌田(2019) 分散型リーダーシップの形態類型

協働的形態とは、同じ時、場所で複数リーダーが共通した目的を目指し、相互に注意を払い、行動を調整し、互いに影響を及ぼしあいながら主体的に貢献している状況(バスケットボールのイメージ)、集合的形態とは、複数のリーダーが協力しながらも独立してそれぞれの役割を果たす形態(野球のイメージ)、調整的形態とは、相互依存するフェイズごとで系列的にリーダーが交代する形態(リレーマラソンのイメージ)と説明している。

教職員等によるリーダーシップ

分散型リーダーシップは、教職員が日常的に実践している。校務分掌や学校行事等の業務遂行において、役割分担がなされ、部や役割ごとにリーダーが存在する。リーダーとフォロワーが入れ替わることもある。リーダーは、学校教育目標の実現のために、業務を遂行、見直ししながら、組織運営体制の改善に向かうために。また、田村(2022)は、「カリキュラムは個々の教室で展開・開発される

ため、すべての教員がカリキュラムマネジメントに関わるリーダーシップを発揮する機会がある」と述べている。例えば総合的な学習（探究）の時間の単元開発では、個々の教職員がリーダーシップを発揮しながら、総合で育みたい資質・能力が学年として、そして学校として育みたい資質・能力へとつながりを見せる単元を構想することが期待される。また、カリキュラム・マネジメントにおける最小単位は「授業」である。田村（2022）は「教室では、教員と児童生徒の相互作用でカリキュラムが生成されると考えれば、児童生徒へのリーダーシップ分散もありうる。」と述べ、カリキュラムの計画・実施・評価・改善の営みに子どもが参加する実践事例を紹介している。授業や単元における児童生徒への分散もまた、学習評価により授業改善やカリキュラム評価とつなげることで、その時々の授業や単元での育みたい資質・能力の評価におわらず、その先にある学校としてのめざす子ども像と常に結び付いて学習評価を行う必要がある。それが学校教育目標の実現へと向かい、教育活動の質の向上を図ることにつながるのである。

以上のように、管理職のみならず、全ての教職員がカリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、日々の授業等やそれぞれの校務分掌の意義を学校の教育目標の実現という視点から捉え直すことが必要である。カリキュラムのマネジメントサイクルの確立等の教育活動とともに、経営活動等、必要な環境を整備していくことにより、学校教育目標の具現化を図りたい。

<引用・参考文献>

- [1] 内山絵美子（2018）「学校現場における授業スタンダードの普及－作成のプロセスと活用の実態に焦点を当てて－」日本教育行政学会年報 No.44
- [2] エイミー・C・エドモンドソン（2021）『恐れのない組織』英治出版
- [3] 鎌田雅史（2019）「学校における分散型リーダーシップ理論に関する小展望」『就実論叢』第48号
- [4] 篠原清昭（2012）『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房
- [5] 総務省行政評価局（2020）「学校における専門スタッフ等の活用に関する調査」
- [6] 曾我悦子（2016）「高等学校における総合的な学習のカリキュラムマネジメントの組織力を規定する条件の研究」九州大学大学院教育学コース院生論文集第16号
- [7] ジョン・P・コッター（1999）『リーダーシップ論』ダイヤモンド社
- [8] 田村知子（2005）「カリキュラムマネジメントのモデル開発」日本教育工学会論文誌 29
- [9] 田村知子（2011）『実践・カリキュラムマネジメント』ぎょうせい
- [10] 田村知子（2016）「カリキュラムマネジメントハンドブック」ぎょうせい
- [11] 田村知子（2022）『カリキュラムマネジメントの理論と実践』日本標準

- [12] 中央教育審議会(2005)「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」
- [13] 中央教育審議会(2015)「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)」
- [14] 中央教育審議会(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)」
- [15] 中央教育審議会(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して(答申)
- [16] 露口健司(2008)『学校組織のリーダーシップ』大学教育出版
- [17] 露口健司(2010)「スクールリーダーのリーダーシップ・アプローチ」小島ら『スクールリーダーシップ』学文社
- [18] 露口健司(2011)「学校組織における授業改善のためのリーダーシップ実践—分散型リーダーシップ・アプローチ—」愛媛大学教育学部紀要第58巻」
- [19] 露口健司(2018)『学校管理職養成講座』篠原清昭監修 ミネルヴァ書房,「UNIT1 リーダーシップ」2018,pp.3-21
- [20] 中留武昭(2016)「今,なぜカリキュラムマネジメントがもとめられるのか」新教育課程ライブラリ vol.5 学校ぐるみで取り組むカリキュラム・マネジメント ぎょうせい
- [21] 浜田博文(2012)『学校を変える新しい力』小学館
- [22] 久富善之(2016)「学校文化の構造と特質」『学校文化という磁場(講座学校6)』柏書房