

校内研修による教師集団の成長に寄与するミドルリーダーの変容

— 山形県内公立小学校におけるカリキュラム・マネジメントの視点を取り入れた視覚的ツールの導入の取組 —

高野 浩 男
(山形大学大学院教育実践研究科)

Changes in Middle Leaders through In-school Training Contributing to Developing Teachers' Groups
- Introducing Visual Tools from a Curriculum Management Perspective at Public
Elementary Schools in Yamagata Prefecture -

Hiroo TAKANO

Changes in middle leaders resulting from in-school training that contribute to developing teachers' groups were investigated. Semi-structured interviews were conducted with middle leaders (N=3) working at three public elementary schools in Yamagata Prefecture, where the in-school training was conducted using visual tools (Takano, 2020) to introduce the curriculum management perspective. The results were analyzed using a Modified Grounded Theory Approach (M-GTA; Kinoshita, 2007). Moreover, the Life-Line Interview Method visually indicated changes in consciousness and behaviors of the three interviewees. The results indicated three paradigms common to the three middle leaders, classified into 9 categories and 25 subcategories. A conceptual diagram expressed correlations among paradigms and categories. Furthermore, middle leaders' action processes common to the three interviewees were identified. The effectiveness of conducting regular seminars to reduce the feeling of stagnation among teachers was especially suggested. The above findings are expected to be reflected in the methods for developing middle leaders and improvements of in-school training programs.

[キーワード] ミドルリーダー, 校内研修, カリキュラム・マネジメント

1 研究の背景

(1) 社会的背景と山形県の現状

小学校学習指導要領解説総則編(2017)(以下, 総則という。)では, 学校教育が組織的, 継続的に実施されるためには, 学校教育の目的や目標を設定し, その達成を図るための教育課程の編成の必要性が述べられている。更に, 総則では, その教育課程の編成の主体について校長が編成の責任者であることを確認しつつ, 編成過程においては, 副校長や教頭のみならず, 教務主任をはじめとした各主任等を中心として, それぞれの分担に応じて十分研究を重ねるとともに教育課程全体のバランスに配慮しながら, 創意工夫を加えて編成するこ

との重要性について述べている。これは, 教務主任をはじめ各主任層の教員が, 学校教育目標を達成するための教育課程編成に果たす役割を示すものである。

しかし, 中井(2018)において, 山形県の中堅教員(小学校の教務主任や当時 10 年経験者研修対象教員及び指導主事)118 名を対象とした「学校教育目標の具現化等に関する調査」及び「カリキュラム・マネジメントの認識と取組等に関する調査」の結果から次の 3 つの問題点が明らかになった。①学校教育目標の理解や評価・改善の取組について十分行われていない。②学校教育目標についての達成感が非常に低い。③教科横断的な指導

計画の作成に難しさがある。また、武井(2014)は、教務主任の役割の一つとして「各教員がそれぞれに学校経営方針を敷衍し、解釈・浸透・具体化していくプロセスを支援する。」ことと提起しており、中堅教員は、具体的な方策を講じて教員が日常的に教育課程を計画、実践、評価・改善を行えるように支援していくことを求められている。

(2) ミドルリーダーの定義

石田(2012)は、ミドルリーダー(以下、ミドルという。)を、機能上の役割と組織上の位置付けという視点から捉えている。前者の視点における教員のライフステージを考えた上での「中堅教員」、後者の視点における校務分掌としての主任職、更には主幹教諭、指導教諭と、ミドルの明確な定義付けはなされていないと述べている。また、野澤ら(2018)は、保育におけるミドルについて「特定の職位や経験年数のみによって規定されるのではなく、園長と他の職員の間位置し、リーダーとして必要な実践の知恵や力量をもつ中堅保育者として捉えることが可能ではないだろうか。」と、ここでも明確な定義付けはされていない。

一方、文部科学省(2005)は、中堅教職員(ミドル)を、学校に期待される目的・目標の達成に向けた「学校のキーパーソン」と定義している。

本研究においては、ミドルを「学校教育目標を具現化するための教育活動を推進していく校内分掌における中心となる組織上の主任層(教務主任・研究主任)の教員」と捉え、考察を進める。

(3) ミドルの役割

上述の文部科学省(2005)及び八尾坂(2008)は、ミドルに期待される役割(行動や基本姿勢)として、次の5点を示している。

- ・使命感と責任感
- ・学校ビジョン構築への参画と教育活動の推進
- ・職場の活性化
- ・同僚教職員の指導と育成
- ・学校外部との折衝と対応

ミドルは、学校教育目標を具現化し、継続的な教育活動の推進に繋がられるよう、教育課程に関わる同僚への言語による指導・助言のみならず、共通理解を図るための手段を基に、より具体的な方策を講じていくことが求められる。

(4) 研究の目的

学校が直面する課題は多岐にわたり、学校教育目標の具現化における方策としてはプロセス性が必要である。そのため具体的な方策を考える上では、各学校やミドル個々の方策を明らかにしながら、

多様な状況に適応する方策をプロセスとして明らかにする実証研究が求められる。

そこで、本研究では、上記で定義した山形県内3校のミドルが、学校教育目標の具現化に向けて、カリキュラム・マネジメント(以下、カリマネ¹⁾という。)の視点を取り入れた視覚的ツールを導入した校内研修²⁾を通して教師集団の成長へどのように寄与したかを考察する。更に、3人のミドルに共通して見られた意識や行動等の変容を、明らかにしていくことで考察を深めていく。

2 研究の方法

2019年4月現在のミドル3人が所属する小学校の概要と3人の属性は以下の表のとおりである。

表 所属校の概要と研究対象者3人の属性

所属	児童数	学級数	教職経験年数	校務分掌
A校	152	7	13	研究主任
B校	52	5	27	教務主任
C校	223	10	19	研究主任

(1) ミドルを中心とした取組の具体

3人のミドルが所属する小学校は、総則で示すカリマネ3つの側面を取り入れた視覚的ツール「学級・学年カリキュラムマップ」(以下、CMという。)を導入している。CMの特徴は、学級ごと重点的科目を設定した上で、より多くの科目と重点科目と関連する単元を資質・能力ベースで関連付けられるようになっている。また、学校内外の教育資源を活用する項目を書き入れられるようになっている。(高野2020参照)このCMをツールとして導入し、教育課程の編成→実施→評価→改善が円滑に進むように、ミドルを中心とした図1のような学期ごとの校内研修を開催している。研修では、学期の価値付け会(各学級・学年の成果を共有し合う場)と次学期のCMの作成を行う、カリキュラムの「評価・改善」及び「編成」の場となっている。



図1 3校のCMを活用した校内研修の年間計画

出典 高野(2020)

(2) 分析方法の選定と手続き

本研究では、社会的な相互作用によって変容する人間行動の説明と予測に適した分析方法である「修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA)」を用い、視覚的ツール(CM)導入により教師集団の成長にミドルがどのように関わってきたのか、意識や行動の変容の構造的なプロセスを明らかにしようと考えた。

そこで、インタビュー(3校のミドル)に対する教師集団の成長についての自覚を促し、視覚的にわかるような手立ての必要性を示した。本研究では、図 2-1~2-4 のように縦軸を「教師集団の成長に寄与するミドルの意識や行動」、横軸を時間の流れとした図を、インタビューに作成してもらい、その図を視覚的な刺激材料³⁾としながら、以下の【質問事項】を構成し、それらの質問事項に沿いながら半構造化インタビューを一人に3回行った。このように横軸を時間の流れとし、縦軸にその時の意識や行動などを記入した。その図を用いたインタビュー方法を「ライフライン・インタビュー・メソッド (Life-line Interview Method: 以下, LIM)」と呼び、時間の経過が伴うインタビューの心情の変化を捉えるのに有効であると香曾我部(2013)が提起している。

M-GTA では、木下(2007)を参照し、まず、(ア)インタビューから得られた一人3回分の言語データを分析ワークシートに記入する。次に(イ)得られた言語データから概念を生成し、(ウ)それらの概念(ラベル)で似たものを集めサブカテゴリーに分類し、更にサブカテゴリーを集約してカテゴリーとする。最後に、(エ)今回作成したカテゴリー間の相互作用や因果関係について一人3回分の検討を行い概念図に整理した。概念図 3-1~3-4 の全体の構成については、元小学校教員で現在大学教員1名と経験年数20年以上の小学校教員1名から指導・助言を受けた。また、図を構成するために、インタビューデータを解釈しコーディングする作業についても再検討を行い、生成したカテゴリーの解釈の妥当性について指導・助言を受けた。

(3) インタビュー調査の実施と質問事項

インタビューを3校のミドル一人に3回実施した。実施日は、ミドルA:2019年10月31日に2回・2020年2月26日、ミドルB:2019年11月13日・2020年1月21日・2020年2月13日、ミドルC:2019年11月8日・2020年2月20日・2020年

2月25日、質問事項は、CMの取組によるミドルリーダーとしての意識や行動等の変容を観察するために、次の6点とした。①CMを取り入れる前の校内研修の課題は何か? ②なぜ、教師の負担を伴うCMを取り入れたのか? ③上記①の課題は解決したか? ④校内研修の進め方を工夫したこと(学期ごとCMを作成し評価改善を繰り返すこと)によるメリットはあったか?(教師の変容と児童の変容) ⑤教師の成長として、「授業の構想力」(教科内容・教材の本質を追究し、具体的な子どもの姿をイメージしながら、授業展開やカリキュラムをデザインする力)は高まったか? ⑥定期的なCMの研修会の実施はどうだったか?

3 インタビュー調査の結果

(1) 結果の概要と説明

分析は、LIMの結果(図 2-1~2-4)とM-GTAの概念図(図 3-1~3-4)の2つを関連付けて実施した。

分析の結果、CMを用いた教師集団の成長について、ミドルが3つのパラダイム(P1~P3)で捉えていることが示された(図 3-1~3-4)。3つのパラダイムは、インタビュー調査の言語データから、CMの導入による教師集団の成長について、教師の意欲の低下や取組への停滞などの教師集団の意欲を阻害・抑制する要因と、教師の意欲の高まりや協働性などの教師集団の成長と、それに伴う児童の成長やCMに対する更なる期待感を促進する要因が示された。そこで、アクシャル・コーディングの段階で、【P1 教師集団の成長の阻害・抑制要因】と、【P2 教師集団の成長の助長・促進要因】、【P3 児童の成長と今後の展望】以上の3つのパラダイムに分類した。3つのパラダイムは、3人のミドル共に9つのカテゴリー(A校のみ8つ)とサブカテゴリーで構成されており、関連性を示した概念図として図 3-1~3-3 が明示された。(図 3-4 は、3人のミドルの共通カテゴリー)

本章では、3人のミドル各自に、教師集団の成長に寄与したミドルの変容(意識や行動等)に関するカテゴリー、サブカテゴリーを示して、その影響について詳しく説明を行う。なお、パラダイムを【】、カテゴリーを〈〉、サブカテゴリーを①、②…の箇条書きで示した。(図 3-1~3-4)

3つのパラダイムを、非可逆的時間軸で示されたLIMの結果と関連付けながらその概観を示した。およそ、【P1 教師集団の成長の阻害・抑制要因】

は、LIM において下降線や停滞線・波線のライフラインで表され、【P2 教師集団の成長の助長・促進要因】や【P3 児童の成長と今後の展望】は、上昇線としてライフラインに表されている。

以下、各ミドルの結果について、概念を生成する根拠となったデータの中からミドルの意識が表れている一例(斜体字)を示しながら述べていく。

(2)ミドルAの結果

図 2-1、図 3-1 から、ミドル A の A (ミドルとしての動機付け) は、研究主任の役職を校長から命課されたことが挙げられる。研究主任となるが、1 年目の不安や研究主任の業務に見通しがもてない困難さ等の B (ミドル自身の不安) が生じた。しかし、CM を継続していくことで、CM を活用した取組による年間を見通した D (教員の資質・能力ベースの授業構想への意識化) が見られた。そのことにより、CM の取組に対する C (ミドルの納得感) が得られるようになった。しかし、学校行事の準備等による多忙さや、小学校の特徴である全教科を指導する教師の負担感、更には、新学習指導要領(2017)の周知・共有の困難さ等が、E (CM の取組を停滞させる要因) となり、継続的な CM の実践を阻害する要因となった。阻害要因を取り除くために、ミドル A は、

「それぞれ先生方、いろいろ事情というか、ご家庭のことなどもあって、なかなか上手くいかないこともあるんですけども。」

と、他教員の境遇に配慮しながら、実態に応じて無理なく CM に取り組むようにした。

そこで、A 校では、F (CM 継続のための工夫改善) として、CM を継続するためのシステム作り着手し、学期ごとの定期的な研修会(評価・改善と計画を立てる時間)を、外部講師を招聘して行った。また、CM の進捗状況の確認の時間を、日常的な職員の打合せの時などに設定した。

「毎回毎回ずっと研究のことっていうのは、なかなか学校の現場上、厳しいところも。やる時は、やるというか、そのときは、まず先生方も一生懸命集中して取り組んでいるところです。」

勤務時間内に行う定期的な研修会に対するミドルの熱意や研修の意図が他教員に伝わり、教員同士が同じベクトルで研修会を行うことができた。

このような取組から、G (教師の変容) として、教師の成長が見られた。更に、教師の変容により、H (児童の主体性・思考力・道徳性の高まり) に

繋がった。

(3)ミドルBの結果

図 2-2、図 3-2 から、ミドル B は、CM を導入する以前から、校内研究の日常化、資質・能力ベースでのカリキュラム編成と指導方法の共有の難しさ等、A (これまで解決できなかった校内研究等の課題) について解決を図りたいと考えていた。

「事前研・事後研のやり方っていうのも、もうちょっと見直さなくちゃいけないんじゃないかなっていうふうな。従来の本時の指導だけではないっていうところですね。やっぱり、一点突破ではないんですけど、子供に付けたい力がどうだったかっていうのを、本時だけじゃなくて、単元全体だったり、日常的に。」

上記の課題を抱えている時に、ミドル B を対象とした教務主任研修会が校外で開催されたことが B (ミドルリーダーの動機付け) となった。研修時の講師のカリマネに関する講義から、C (CM 導入のメリット) を感じ、CM の導入が決定した。導入後、見通しをもった実践や資質・能力ベースでの授業構想への意識化等は図られてはきたものの、CM に取り組むための時間の確保や CM を基にした指導への不安や迷い、更には、児童の実態に応じた指導の困難さ等、D (CM 導入後の実践を通じた不安や困難さの生起) となって表れた。

そこで、E (教師の不安や悩みを解消する研修会の定期開催) を試みた。教師の成果を共有し合う評価・改善を行い、可能な限り外部講師を招聘しながら、教師の不安や悩みを解消し、CM の取組に対する納得感を得られるようにした。また、CM を継続できるよう、従来の指導案の一部として CM を活用したり、従来の学級経営案を CM に置き換えたりする G (業務改善) を行った。

「いろんな会議もありますので、削減するところは削減しました。職員会議も一つ減らして、減らした分、増やしたところもあって。それが CM の PDCA です。校内研の子供の力を付ける授業の PDCA っていうのは、なかなか時間の位置付けができてなかったんで、その位置付けですね。」

CM に継続して取り組むことで、教師の日常的な授業改善への意欲向上や指導方法に対する共通理解の促進等、F (教師の変容) に繋がった。

その結果、H (児童の気付きの質・自主性・問題意識の高まり) が見られ、CM の取組に対する、新たな課題も生じてきた。

(4) ミドル C の結果

図 2-3, 図 3-3 から, ミドル C は, CM の導入前の段階で次年度に公開研究会を控えていたことが A (ミドルリーダーの動機付け) となった。同時に, 校内研究の日常化や教科横断的に資質・能力ベースで授業構想することへの難しさ等, B (CM への取組前の校内研究等の課題) を抱えていた。その課題を解決するための手段として CM を導入した。重点化を図って確実な実践に繋がる点や校内研究の日常化に意識が向かう CM のメリットを学校経営に生かそうと, D (校長の経営方針としての CM 継続のための業務の効率化) を行った。

「私というか, 校長先生がすごく思いは強かったんですけど, やれることをやる, 無理はしないというスタンスで, 形にこだわらない, 細かい研究記録集を作らない, 指導案を簡素化するという負担軽減をしながら, 授業に力と時間を注げる環境をつくってきました。先生方の授業作り, 教材研究に時間を割けたという反省に表れています。」

具体的な業務の効率化としては, 学級経営案から CM への変更, 指導案の一部としての CM の活用, CM 作成のための時間の確保が挙げられる。

このような業務の効率化を図っても, CM に取り組む中で, 学習の基盤となる資質・能力の視点から教科横断的に授業を構想する困難さが生じ, E (CM の取組を停滞させる要因) となった。そこで, その F (停滞感を解消する定期的な研修会) を設定し, CM の取組による子供の成長を確認する価値付け会を実施する等して, 教員の問題解決及び教員間の意欲喚起と協働性の向上に努めた。

「価値付け会もみんな, 全職員でっていうか, お互い良さを伝え合うわけなんで, 担任の孤独な戦いにならないようにしたっていうのはあったと思います。」

継続した CM の取組により, 重点化を図った指導の実現, 子供中心の指導観の共有による協働性の高まり, 資質・能力ベースの授業構想の意識化と, G (教師の変容) が見られた。そのことにより, H (児童の表現力・問題意識の高まり) を確認し, 更に児童の成長を期待する教師間の I (今後の展望) が開けた。

4 考察

上述した 3 人のミドルの結果から, 教師集団の

成長に寄与してきた 3 人に共通する意識や行動等の変容を概念図に示すことができた。以下, 図 2-4 と図 3-4 から, ミドル 3 人に共通するカテゴリーとパラダイム間の関係性について考察する。

(1) A (ミドルの動機付け)

3 校共に, CM をツールとしてカリマネに取り組むことは, 新しい取組への挑戦であった。その際, CM を導入, 推進していくためには, ミドルの動機付けとなる動因が必要である。教師 A は, 研究主任を命課された際に校長の期待を背負っている。また, 教師 C も公開研究会に向けて校長からの指導助言を多く受けている。教師 B は校外の研修会において講師との出会いが動因となり, 校長の賛同を得ながら校内研修を継続して講師からも指導助言を受け続けている。いずれも, 校長や講師等の影響が大きい。このことは, 野口(2013)が示す, カリキュラムマネジメントを実施する管理職の役割の一つとして, 「教員一人ひとりを如何に学ぶ存在に育てていくか」という次世代のリーダーを育成する上での視点と重なる。

(2) B (CM に取り組む前の問題点)

ミドルの動機付けと同時に, 学校としての校内研究に係る問題点を明らかにしている点も共通している。ミドル自身の問題点だけでなく, 俯瞰的な視点から学校が抱える問題点を明らかにし, その問題点の解決方法を模索し続けている。

特に, 「研究の日常化の困難さ」と「資質・能力ベースでのカリキュラム編成の困難さ」については, 木原(2019)が昨今の校内研修の課題として授業研究の回数は量的に充実しているがカリマネやアクティブ・ラーニング等時代的背景の影響を考慮した質的な面での充実が課題があると言及している点と類似している。

(3) C (CM への取組のメリット)

学校が抱える問題点を解決する手段として CM を選択している。また, CM のメリットを明確にし, それを教員間で共有している点が有効である。

(4) D (CM 導入後の教師の停滞感を生む問題点)

CM のメリットを共有しながらも, CM の実践を続けていると, 教師間に停滞感が現れ全体としての問題点に繋がっていることは留意すべきである。CM は作成したものの多忙さにより実践に結び付かないケース, 資質・能力ベースで授業構想を行おうとすると様々な疑問や悩みが生じてしまうケース, 主体的・対話的で深い学びへ導く指導方法

に不安を感じてしまうケースと、CMの取組を阻害する要因が生じるのである。このようなケースは、過去に経験していないことに取り組む際、どの組織においても生じる問題であり、その要因を排除することが継続へ繋がる鍵となる。この点において、3人のミドルは、認識した問題点をそのままにせず、下記(5)のとおり問題を解決するための具体的な方策を考え実行している。

(5) E〈問題点解消のための定期的なCM研修会〉

上記の停滞感を生んでしまう問題点を排除するために、3人のミドルは、各自の立場から、CMを「作成」しCMを「評価・改善」する時間と場を、校内研修として設定している(図1)。特徴的なのは、研修ごとに外部講師から助言・指導を受け、CMの取組に対する方向性を確認し、新たな情報を得ている点である。また、研修でCMを評価する際に、互いの成果(児童・教師の成長等)を紹介したり、価値付け合ったりする時間(価値付け会)を設定している点が特徴的である。研修を通して外部講師の関わり等から理論的裏付けがなされ、問題点であった教師間の停滞感の解消、更には、価値付け合うことによる意欲喚起に繋がっている。

外部講師については、先述の木原(2019)が、校内研修の質的充実においては学校以外の「他の組織との連携」の重要性を提起している。

価値付け会については、佐古(2011)が、学校組織開発の進展に必要な教員間のコミュニケーションの質と形態の変革として「内発的動機づけの活性化と肯定的な組織文化の形成」の重要性を説いている。具体的には、教員が、子どもの肯定的な変容を積極的にとらえ、教員間で共有する工夫の重要性を提起していることから、価値付け会の有効性を確認できる。また、河村(2017)は、教師の主體的な行為に到るためには、教師の行為の継続とそれに伴う教師のプラスの感情の生起が必要であると説いており、まさに3校で実践されている価値付け会の目的(価値付ける)という行為がプラスの感情を生起している。

(6) F〈問題点解消のための業務改善〉

教師がCMの取組に集中できるように、3人のミドルが自身の立場から積極的に業務改善に取り組んでいる点は今般の働き方改革にも繋がる点である。その具体として、勤務時間内に上述の研修会を設定している点、作成したCMを既存の学級経営案や指導案に変換したり、それらの一部として活

用したりしている点は提案性がある。特に、CMを学級経営案に変換する点において、天笠(2020)は、カリマネを踏まえて学級経営案を見直す試みを提起している。これは、学級・学年・学校経営と往還を図るカリマネの重要性を示すもので、かねてから学校が抱えていた学級経営の分断や孤立化といった問題解決に繋がると述べている。

(7) G〈教師の変容〉

千々布(2014)は、「校内研究としての授業研究に取り組んだ学校は、教員間のまとまりを高めながら個々の教師の授業力を高めている。」と述べている。本研究でも、校内研修を通して、CMの取組を継続的に進めていくことで、教師間の協働性の高まりと、資質・能力ベースの授業構想や授業改善に対する前向きな姿勢が、教師の変容として見られるようになってきている。協働性を高めながら教員個々の授業構想力の向上に繋がっていると言える。

(8) H〈児童の資質・能力の向上〉とI〈今後の展望〉

3人のミドルが取り組んできた方策により、教師の変容と共に児童の成長についても認識している。あくまでミドルが評価していることであり、他教員がどのように評価しているかは明らかになっていない点は課題である。

今後の展望としては、3人のミドル共に、「資質・能力ベースの授業構想に向けた更なる充実」を掲げている。学習指導要領の改訂の要点であった「資質・能力」の指導については、資質・能力の適切な評価の在り方(文部科学省 2019)を参考に一層研究を深めなければならない点である。

以上述べた図3-4の共通するカテゴリーを、3人のミドルが取り組んできた意識及び行動プロセスとして整理すると、〈動機付け〉→〈問題点の顕在化〉→〈問題解決のためのCM導入〉→〈停滞感を解消する定期的研修の継続〉の流れが明らかとなった。

(9) パラダイム間の関係性

図3-4の【P1 教師集団の成長の阻害・抑制要因】と【P2 教師集団の成長の助長・促進要因】が繰り返されていることが分かる。このことは、図2-4のLIMにおいても、下降線や停滞線・波線の後に上昇線が見られるなど、定期的な研修を軸にして阻害・抑制要因と助長・促進要因が繰り返されていることが分かる。定期的で継続的な研修が、阻害・抑制要因を取り除くことが確認できる。

5 展望

まず、実践上の成果としては、3校のミドルが、教師集団の成長のために「授業構想について考え続けられる環境」を、校内研修のシステムを改善することで実現を図った点である。その際、〈動機付け〉→〈問題点の顕在化〉→〈問題解決のためのCM導入〉→〈停滞感を解消する定期的研修の継続〉と〈業務改善〉というミドルが働きかけた意識及び行動のプロセスが共通点として明らかになった。中でも、〈停滞感を解消する定期的研修の継続〉と〈業務改善〉は、教師の本務である「授業構想」に集中できる職場環境作りにおいて重要な視点である。また、外部機関の講師のスーパーバイズを「指導、助言」として活用し、教師集団の意欲喚起に繋がる研修を行っている点も注目したい。実践上の課題としては、吉村ら(2017)が、学校改善を目指したミドルの行動プロセスの中で、教員に対する「関係性の醸成」の重要性とミドルの校長への働きかけの効果を提起している。本実践においても、CMの取組を通して、ミドルが校長や教頭をはじめ、他の教員へ意欲喚起の説明をしたり、校長がミドルに対して意欲喚起する助言を行ったりと、ミドルと校長はじめ他教員とのインタラクティブな関係性が鍵となった。今後の学校経営や校内研修の充実において重要な視点である。

次に、研究上の成果として、ミドルの意識や行動等の変容が明らかになったことで、ミドルの育成方法や校内研修の定期的・継続的な進め方について確認することができた。研究上の今後の課題としては、視覚的ツール(CM)の具体が、教師集団の成長にもたらした影響の分析が挙げられる。

注

- 1) 「カリマネ」の略記は、文部科学省等の文章等で登場する以前から、カリキュラムとマネジメントを「繋ぐ」ことを重視した「カリマネ」と表記されてきたが、引用文以外は、文部科学省が統一して使用してきたカリキュラムとマネジメントを分けた中黒のある「カリキュラム・マネジメント」の略記「カリマネ」を使用する。
- 2) 本研究で使用する「校内研修」は、学校で営まれている授業を対象とする、いわゆる「校内授業研究」を包括した意味である。
- 3) 視覚的な素材を用いてインタビューの語りを引き出す研究技法の有効性は、トービンら(1989)

の研究において、動画を刺激素材として語りを引き出す有効性が示されている。

引用文献

- 天笠茂(2020)『新教育課程を創る学校経営戦略』、ぎょうせい、p. 191.
- 石田真理子(2012)「ミドルリーダーによる組織的学習の構築-「正統的周辺参加」を手がかりに-」、『東北大学大学院教育学研究科研究年報』、第61集、第1号.
- 河村茂雄(2017)『学校管理職が進める教員組織づくり』、図書文化、pp. 56-57.
- 木原俊行(2019)『授業研究フロンティア』、「校内研修の理論的・実践的動向」、ミネルヴァ書房、第6章、pp. 80-94.
- 香曾我部琢(2013)「保育者の転機の語りにおける自己形成プロセス-展望の形成とその共有化に着目して-」、『保育学研究』、第51巻、第1号.
- 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史(2011)「学校づくりの組織論」、佐古秀一『学校組織開発の実践的展開』、学文社、p. 160.
- 高野浩男(2020)「『学級・学年カリキュラムマップ』が教師の授業構想力へ与えた影響-校内研修による教師集団の成長を校長はどう捉えたのか-」、『山形大学大学院教育実践研究科年報』、第11号、pp. 26-35.
- 千々布敏弥(2014)「校内研究としての授業研究の現状と課題」、『授業研究と校内研修』、日本教育方法学会、pp. 19-20.
- 中井義時(2018)「カリキュラム・マネジメント実践上の課題と対策I-山形県内小学校の実態に応じた対策を探る-」、『山形大学大学院教育実践研究科年報』、第9号、pp. 6-15.
- 野澤祥子・淀川裕美・佐川早季子・天野美和子・宮田まり子・秋田喜代美(2018)「保育におけるミドルの役割に関する研究と展望」、『東京大学大学院教育学研究科紀要』、第58巻.
- 村川雅弘・野口徹ほか編著(2013)「カリマネを押し進めるリーダーの役割」、『カリマネで学校はここまで変わる!』、ぎょうせい、p. 30.
- 文部科学省(2005)「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)」、マネジメント研修カリキュラム等開発会議.
- 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領解説総則編」、東洋館出版、p. 13、p. 17.
- 八尾坂修(2008)『学校改革の課題とリーダーの挑

戦], ぎょうせい。

山崎保寿・武井敦史ほか編著(2014)『学校経営方針と教務主任のリーダーシップ』、『教務主任ミドルマネジメント研究BOOK』, 教育開発研究所, p. 72
 吉村春美・中原淳(2017)『学校改善を目指したミドルリーダーの行動プロセスに関する実証的研究』、『日本教育工学会論文誌』, 40(4), pp. 277-289.

研究法: 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』, 弘文堂.

Tobin, J., Wu, D. Y. H. & Davidson, D. (1989) *Preschool in Three Cultures: / Japan, China, and the United States*, New Haven, CT; Yale University Press. 188-221.
 文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2019)『学習評価の在り方ハンドブック(小・中学校編)』.

参考文献

木下康仁(2007)『ライブ講義 M-GTA: 実践的質的

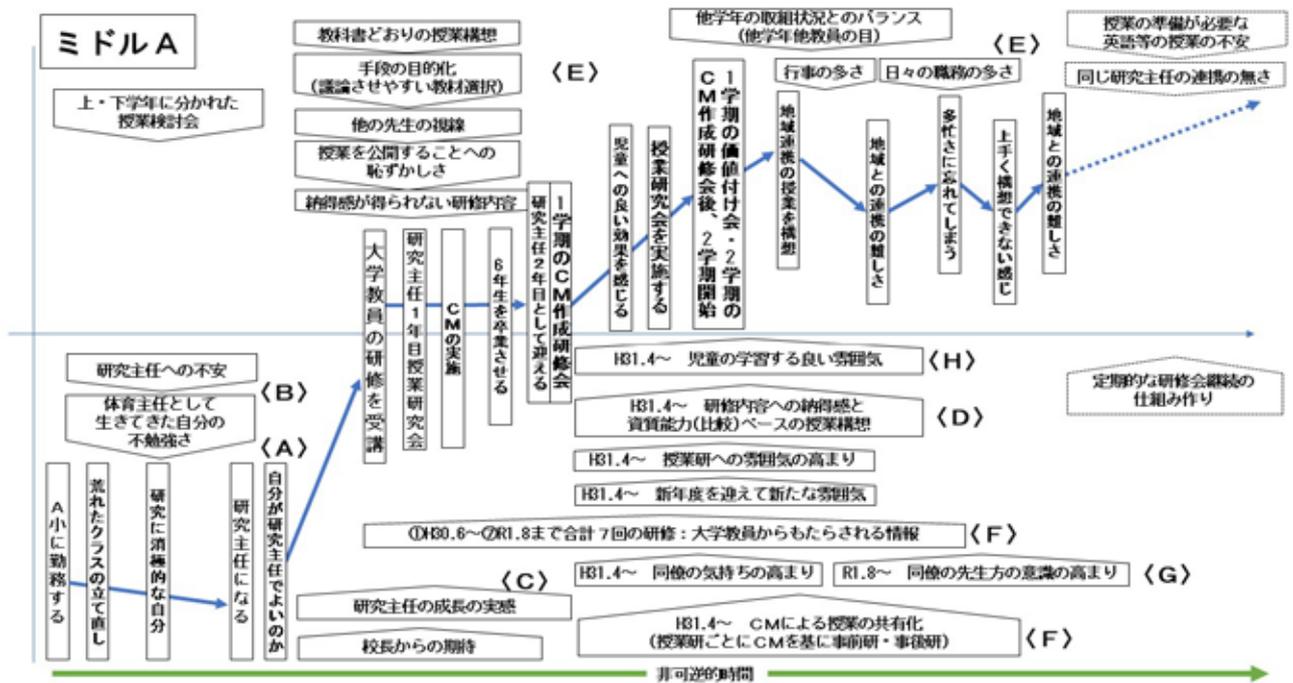


図2-1 ミドルAのライフライン

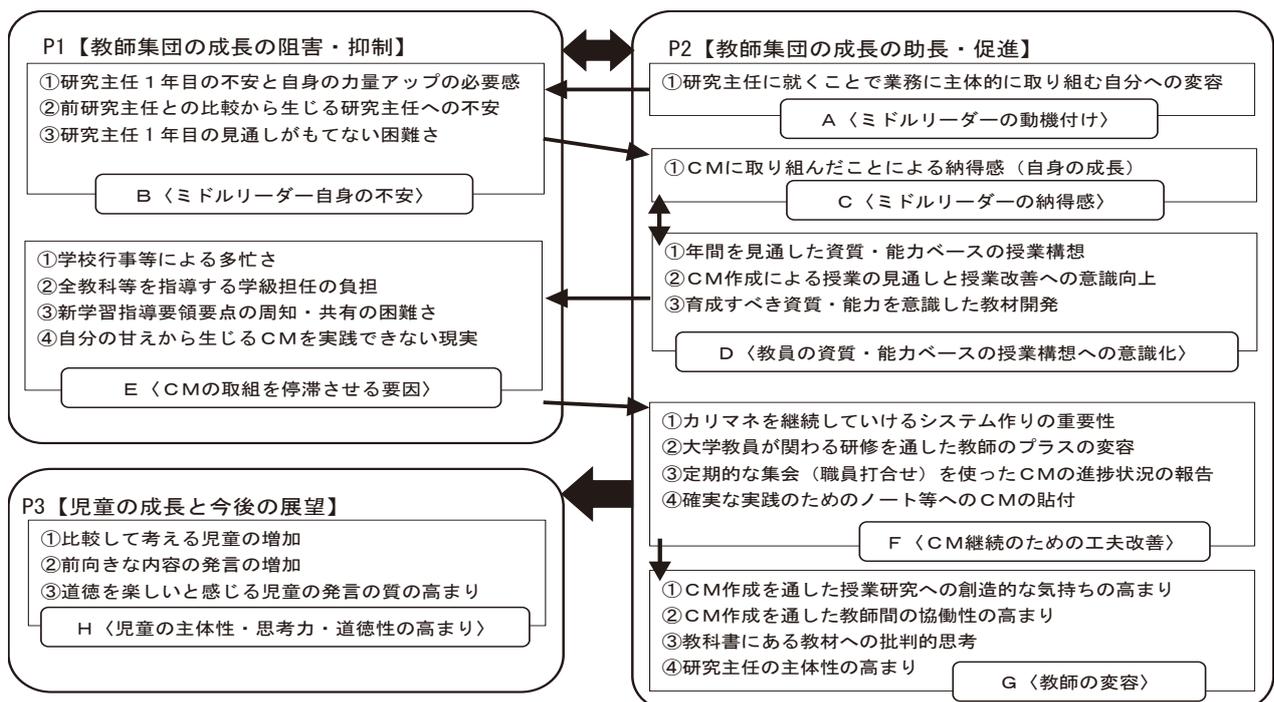


図3-1 教師集団の成長に寄与するミドルリーダーの在り方に関する概念図(ミドルA)

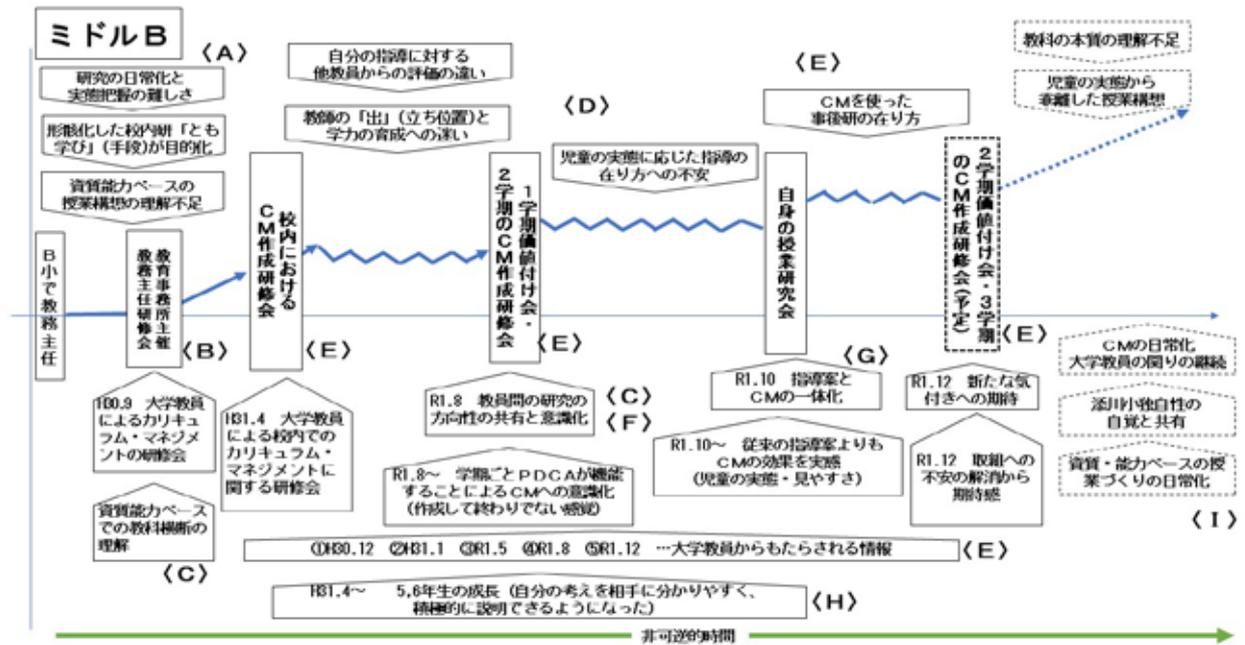


図2-2 ミドルBのライフライン

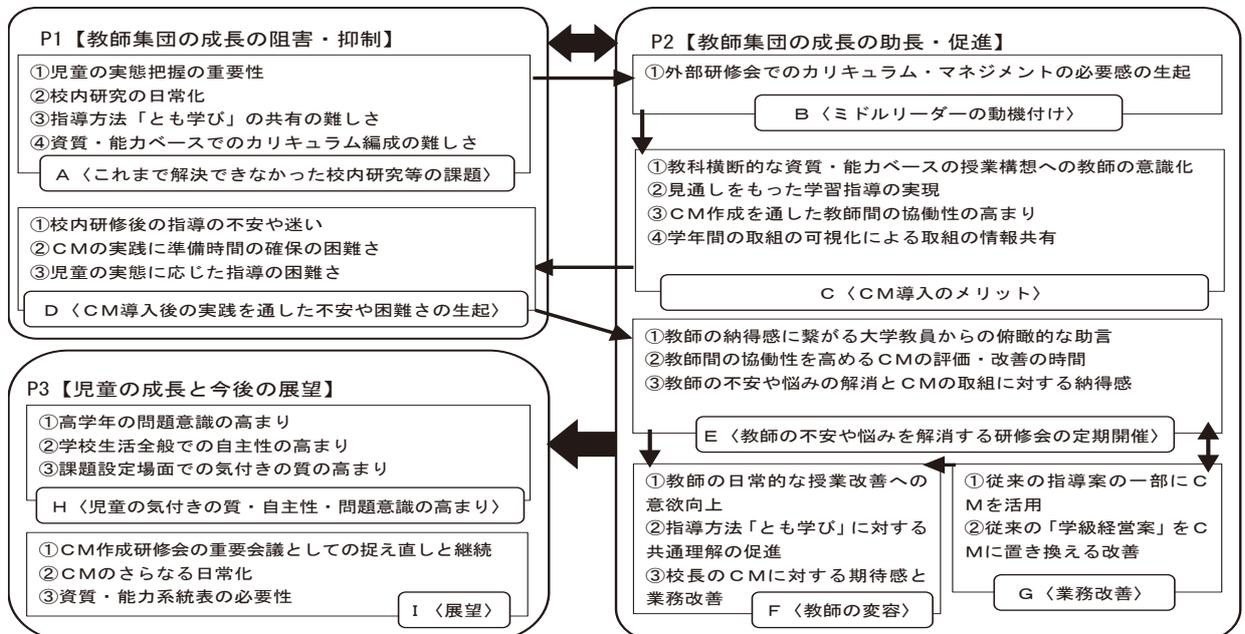


図3-2 教師集団の成長に寄与するミドルリーダーの在り方に関する概念図(ミドルB)

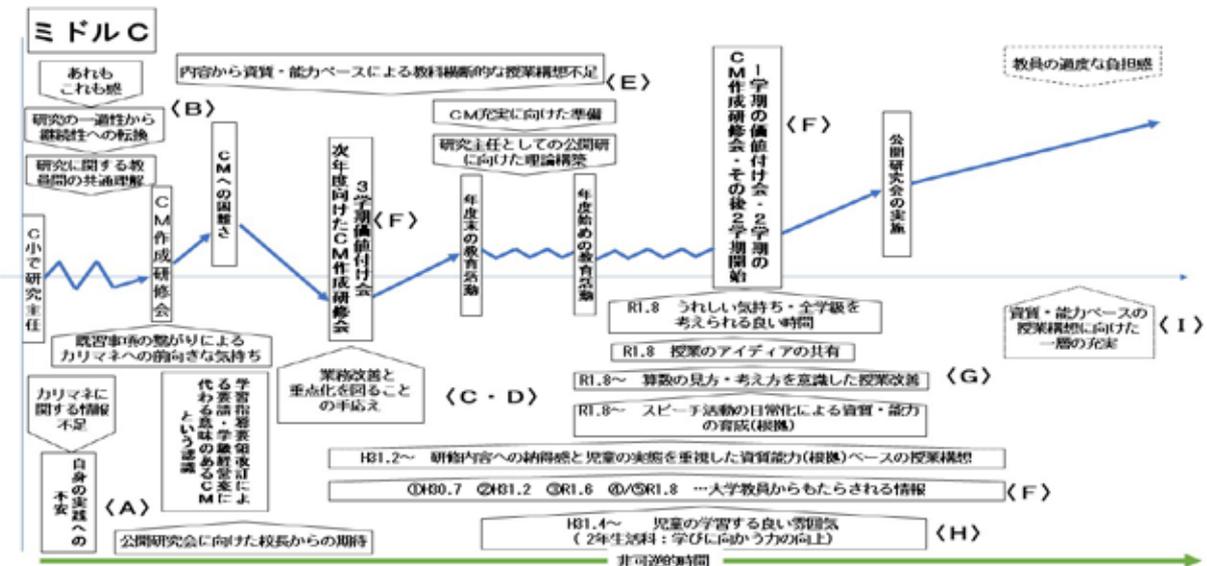


図2-3 ミドルCのライフライン

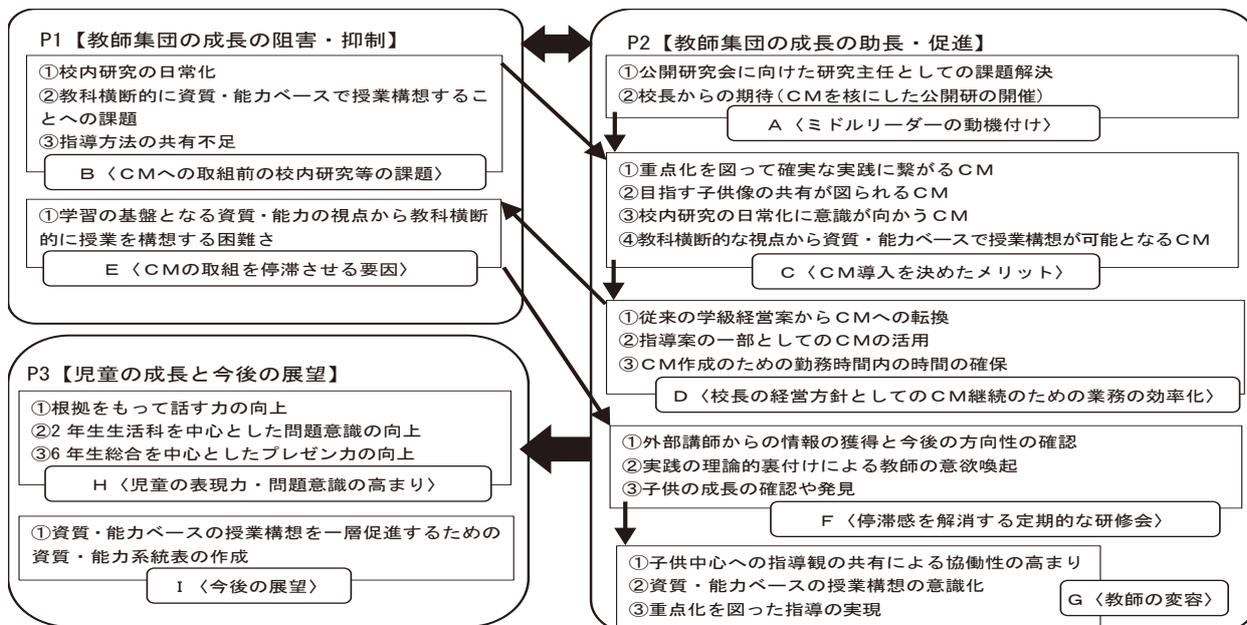


図 3-3 教師集団の成長に寄与するミドルリーダーの在り方に関する概念図(ミドルC)

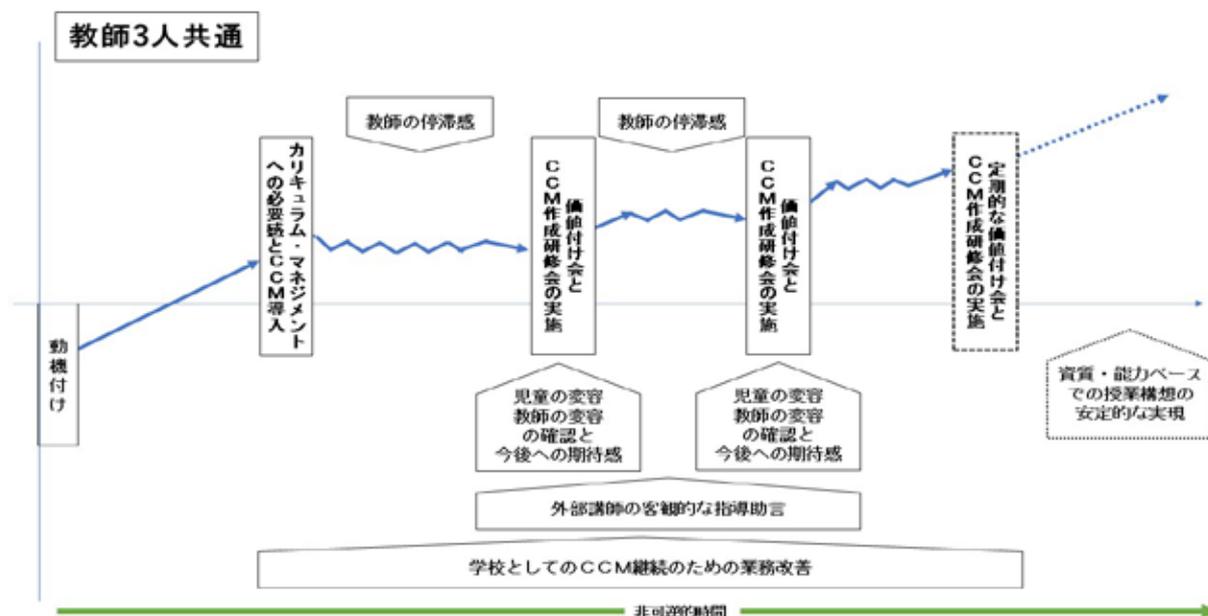


図 2-4 ミドルCのライフライン

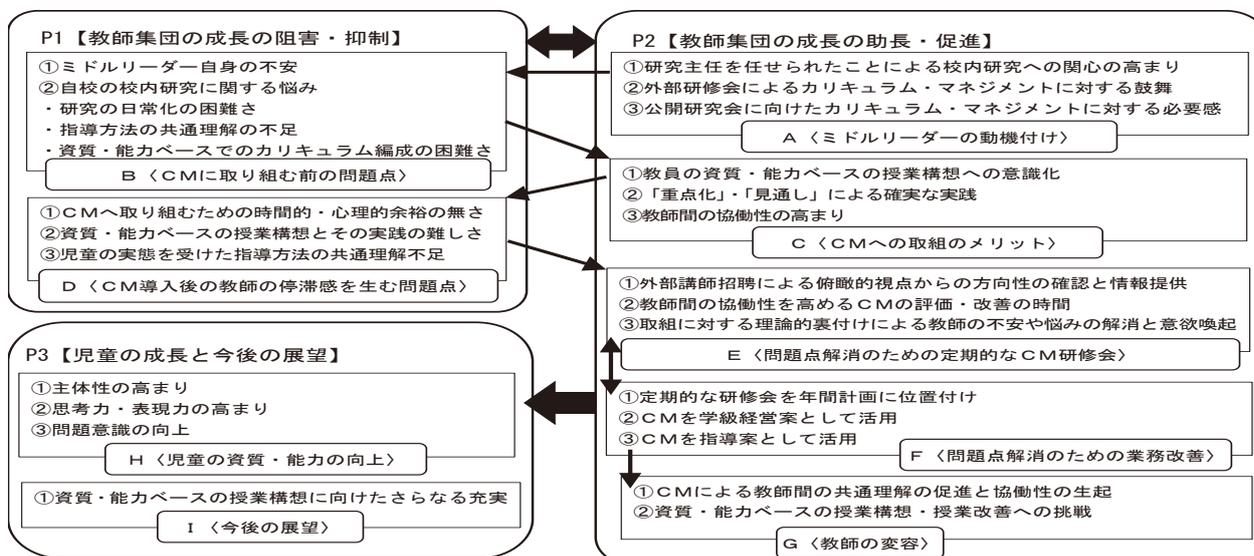


図 3-4 教師集団の成長に寄与するミドルリーダーの在り方に関する概念図(3人共通)