

教育活動の組織化を図る スクールリーダーの在り方

ー校長・教頭・教務主任の協働体制に着目してー

教育活動の組織化は、スクールリーダーの重要な役割として求められており、三者（校長・教頭・教務主任）の協働体制が整っている学校は、内外の変化にも対応可能な組織的・機動的な学校経営が実践されているであろうという仮説のもと、質問紙調査及び訪問調査よりデータ分析による研究を進めた。

その結果、三者の協働体制と組織的・機動的な学校経営には相関関係が見られ、経験年数による違いや課題における共有度と分担度の相関が明らかとなった。

第Ⅰ章 研究の基本的な考え方

1	主題設定の理由	経	1
	(1) 社会的・学術的背景から	経	1
	(2) 学校現場の実態から	経	1
	(3) 校長に求められる資質・力量	経	2
2	研究の目標	経	2
3	主題の意味	経	2
	(1) 教育活動の組織化とは	経	2
	(2) スクールリーダーとは	経	2
	(3) 協働体制とは	経	2
4	研究の仮説	経	2
5	研究の内容と方法	経	2

第Ⅱ章 研究の実際と方法

1	スクールリーダーの在り方に関するアンケートの実際	経	4
	(1) アンケート結果の分析方法	経	4
	(2) 「協働体制」のとらえ方	経	4
	(3) 「組織的・機動的な学校経営の実践」のとらえ方	経	5
2	検証の方法と結果，並びに解釈	経	5
	(1) 課題認識一致度の視点から	経	5
	(2) 分担認識一致度の視点から	経	6

第Ⅲ章 まとめ

1	本研究の成果	経	1 1
2	今後の研究課題	経	1 2
	資料	経	1 3
	引用・参考文献	経	2 1

第Ⅰ章 研究の基本的な考え方

1 主題設定の理由

(1) 社会的・学術的背景から

「地方分権」「規制緩和」等といったキーワードの下で進められた'90年代後半からの「教育改革」は必然的に教育行政の分権化、さらには学校経営の自主性・自律性を志向し、改革のキー・パーソンとして校長が指定された。学校評議員制度の創設、職員会議の補助機関化、「新しい職」の設置等にみられるように、その後の教育施策は校長職の裁量権拡大を図る方向で、学校内部組織体制の見直しが漸次進んでいる。

他方で、高度経済成長の時期に大量採用された「ひしめく」団塊世代校長の定年退職期を迎え、ワイングラス型ともよばれる教職員構成の歪んだ人口ピラミッドは、今後の校長職候補者獲得の困難さを予測させ、教頭・教務主任ら次世代のリーダーをいかに育てるかという課題が新たに浮上している。

そこで、スクールリーダーの養成や資質・力量を向上させる研修プログラム開発に研究上の関心が集まっている。この分野における学術研究は近年盛んとなっており（代表的な研究成果として小島弘道編著『校長の資格・養成と大学院の役割』東信堂、2004年、等）、斯界の専門学会である日本教育経営学会でも2007年に実践推進委員会を新たに組織化し、後掲する「校長の専門職基準」（プロフェッショナル・スタンダード）開発に着手しており、2009年にこれが提起されるに至った。

(2) 学校現場の実態から

前述のワイングラス型教員構成は、とりわけ都市部で顕著であり、校長職の定年退職者数が増加していることに伴い、学校管理職候補者の確保が急務となっている。従来の昇進ルートを辿らずに管理職に抜擢されるケースや民間出身者の登用なども増えることが予想される。そして、新任校長研修もしくは次世代スクールリーダー対象の

任用前研修、教頭・教務主任研修等において、効果的に学校管理職（広義のスクールリーダー）としてのスピリットやスキルを習得してもらうトレーニングを行う必要に迫られている。このことは福岡市においても例外でないだろう。

しかしながら、日々こなさきれないほど多くの業務に追われている学校現場では、職務を完全に離れて研修を行う Off JT (Job Training) どころか、校内研修など日常の職務遂行に並行して実施される OJT (On the Job Training) さえも時間確保がままならない状況にある。とりわけ、学校を中心的に支えている教頭・教務主任らが自身のスキルアップのために研修の時間を確保することは一層困難な状況にある。

そこで本研究室では、学校管理職に求められる「資質・力量」は研修だけで身に付けられるわけではなく、日々の業務を遂行する中で修得されるものも多いことに注目し、下記のような発想の転換を行うことにした。

すなわち、学校現場では校長・副校長・教頭・教務主任などでマネジメントや膨大な業務処理、リーダーシップの中心的な部分をチームとして担っており、そのことが管理職養成や任用前研修に類似した機能を日常的に果たしている。こうしたチーム・マネジメントを通じて教頭・教務主任も次代を担うスクールリーダーとして、期待される「資質・力量」を取得・形成しているといえるのではないかという発想の転換である。

ただ、各職位の職務領域は明確に区分されているわけではなく、その職位の経験年数や現任校の在勤年数、各人のパーソナリティ、学校が置かれている状況など様々な要素が絡み合ってその都度按分されている。各学校でどのような配分でだれがこれらを差配しているか、チーム・マネジメントにおける役割分担の実態はブラックボックスとなっている。

(3) 校長等に求められる資質・力量

さきに紹介した日本教育経営学会作成の「校長の専門職基準」(2009 年版)においては、校長に求めるべき最も重要な役割を「教育活動の組織化」ととらえている。それは「あらゆる児童生徒のための教育活動の質的改善をめざして、児童生徒、教職員、ならびに保護者・地域の実態を踏まえながら各学校が今進むべき針路を明確にし、当該学校が擁する様々な資源・条件等を有効に活用することによって校内の組織化を図る役割」であるという。つまり、単なる教育者でも経営者でもなく、むしろ教育活動の経営者であるという位置付けをここで訴えている。

このことは副校長や教頭、教務主任においても同様に求められる資質・力量といえるだろう。本研究室ではこうした専門職基準の知見を踏まえつつ、かかる資質・力量への期待を校長だけにとどめず、スクールリーダーに期待される役割や備えておくべき資質・能力ととらえ直し、以下のような研究目標を設定することとした。

2 研究の目標

学校内外におけるさまざまな変化への対応が迫られる中、教育活動の組織化を図るスクールリーダーの在り方を校長・教頭・教務主任の協働体制に着目して明らかにする。

3 主題の意味

(1) 教育活動の組織化とは

学校は、児童生徒、保護者・地域、および社会のニーズを踏まえ、児童生徒のために教育活動の質的改善を目標にする。そのため、様々な資源・条件等を有効に活用して、教員一人一人の専門性を高めると同時に教師自身の個性と創造性を十分に発揮して教育実践にあたる組織を目指す。

(2) スクールリーダーとは

学校を支える重要な柱であり、全ての教育活動の組織化を推進する役割をもった校長・教頭・教務主任を指す。ただし副校長は少人数であるため教頭として、主幹教諭

については教務主任の役割を持つ者のみを教務主任として、それぞれ取り扱うこととする。

(3) 協働体制とは

スクールリーダーが相互に意思疎通を図ることによって学校のビジョンを共有し、個々の責任を自覚しつつ役割を補い合って教育活動に取り組むことをいう。

4 研究の仮説

教育活動の組織化を図るスクールリーダーとして校長・教頭・教務主任の協働体制が整っている学校は、内外の変化にも対応可能な組織的・機動的な学校経営が実践されているであろう。

5 研究の内容と方法

スクールリーダーの協働体制を検討する際の枠組みとして、日本教育経営学会が全国校長会など関係各者の幅広い意見を参考にしながら作成した校長の専門職基準を広くスクールリーダー(校長・教頭・教務主任)に求められる資質・力量として援用し、調査研究を行う。

スクールリーダーに求められる専門職基準の概念図は、次の通りである(図-1)。

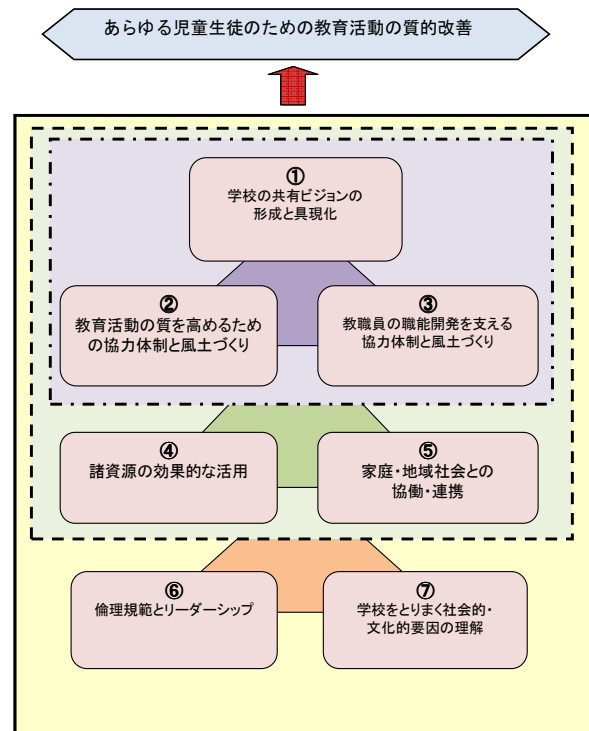


図-1 スクールリーダーに求められる専門職基準の概念図

この7つの観点のそれぞれにおける各学校の目標達成度、及びその規定要因を質問紙調査と訪問調査によって検証するとともに、各学校のチームマネジメントの状況についても検討し、学校の実態に応じた協働体制の在り方について検討を行う。

I 福岡市内の全公立小学校（146校）・中学校（69校）・特別支援学校（7校）の校長・副校長・教頭・教務主任（教務主任の役割をもつ主幹教諭を含む。以下同じ）を対象に、協働体制と役割について調査分析をするために全者同一の質問紙調査を行う。

調査内容は、以下の視点から構成される。

〈教育活動の組織化を図るスクールリーダーの在り方に関する質問項目〉

- 1 学校の共有ビジョンの 形成と具現化
 - ①情報収集 ②教育信念 ③協働・連携
 - ④校内研修 ⑤工夫・継続
- 2 教育活動の質を高めるための協力体制と風土づくり
 - ①責任の自覚 ②カリキュラム開発
 - ③安心・安全 ④教育実践 ⑤教材開発
- 3 教職員の職能開発を支える協力体制と風土づくり
 - ①職能成長 ②将来展望 ③職能開発
 - ④相互協力 ⑤信頼・公平
- 4 諸資源の効果的な活用
 - ①実態把握 ②マネジメントサイクル
 - ③人的・物的資源 ④最大限活用
 - ⑤危機管理の体制
- 5 家庭・地域社会との協働・連携
 - ①家庭・地域の信頼 ②地域環境の把握
 - ③質的改善 ④情報発信 ⑤関係づくり
- 6 倫理規範とリーダーシップ
 - ①高い使命感 ②生徒の利益
 - ③自己の職能成長 ④問題解決

7 学校をとりまく社会的・文化的要因の理解

- ①社会・経済的動向 ②関係法令
- ③社会・経済・政治的状況
- ④価値観・思想・文化 ⑤過去教育思想

以上7つの項に分け、それぞれに校長と教頭と教務主任の関わり方を帯グラフで表してもらう。

II 訪問調査について

福岡市内の公立小学校（3校）・中学校（3校）を抽出し、校長・教頭・教務主任を対象に訪問し、個別に協働体制と役割について聞き取り調査を行う。調査内容は質問紙調査に準じた。

III 質問紙調査は、平成21年7月3日～17日の期間内に行う。調査用紙の配布及び回収方法として学校連絡を利用して配布するとともに、回収については返信用封筒で7月17日までの連絡日に福岡市教育センター研修支援課まで送付してもらう。

IV 調査結果の処理は、経営研究室研修員が集計・分析し、結果については本センター研究紀要や研究発表会で報告する。

第Ⅱ章 研究の実際と考察

1 スクールリーダーの在り方に関するアンケートの実際

本研究室では、平成 21 年 7 月に福岡市立の全小・中・特別支援学校（計 222 校）を対象に「教育活動の組織化を図るスクールリーダーの在り方」についてのアンケートを実施した。回収率は小学校 80.8% (146 校中 118 校)、特別支援学校を含む中学校 89.5% (76 校中 68 校)、全校種で 83.8% (222 校中 186 校) となった。

(1) アンケート結果の分析方法

研究の仮説
教育活動の組織化を図るスクールリーダーとして校長・教頭・教務主任の協働体制が整っている学校は、内外の変化にも対応可能な組織的・機動的な学校経営が実践されているであろう。

この仮説を検証するために、校長・教頭・教務主任の「協働体制」と「組織的・機動的な学校経営の実践」の相関関係をアンケート結果から分析していく。

(2) 「協働体制」のとらえ方

ア SQの一致度(課題認識一致度)

校長・教頭・教務主任の協働体制を測る指標の一つとして、「SQ一致度」を使うこととする。SQ(サブクエスチョン)とは、ⅠからⅦまでの大設問（前ページの設問Ⅰ～Ⅶ）に対して、その下層に位置している小設問（前ページの設問①～⑤）である。回答は「できている」「できていない」の二者択一となっている。

「SQ一致度」を次のように得点化した。校長と教頭・教務主任が一致していれば3点を与え、校長と教頭が一致していれば2点、校長と教務主任が一致していれば1点を与える（表－1）。

校長	教頭	教務	得点
1	1	1	Ⅲ
0	0	0	Ⅲ
1	1	0	Ⅱ
0	0	1	Ⅱ
1	0	1	Ⅰ
0	1	0	Ⅰ

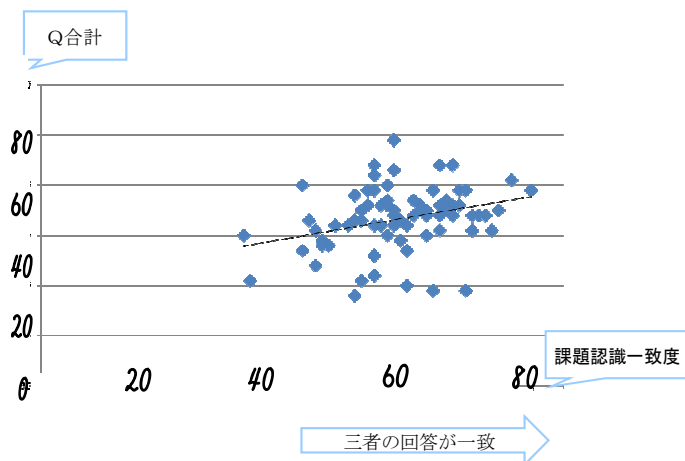
表－1 SQの一致度

SQは、課題の有無を問う設問であることから、SQの一致度をみることで、校長・教頭・教務主任の学校現場における課題認識の一致度を測ることができる。つまり、SQの一致度が高ければ、課題認識において、校長・教頭・教務主任の協働体制がとれているものとする。

イ 三者の帯の一致度(分担認識一致度)

校長・教頭・教務主任の協働体制を測るもう一つの指標として、「三者の帯の一致度」を使うこととする。

これは、アンケートの最後の項目の帯グラフを活用している。校長・教頭・教務主任がそれぞれの主観で三者の関わりを区切り、そのずれの大小から一致度を測るものである。三者が同じ割合でそれぞれの関わりを表したとすれば、ずれ幅は0に近づくことになる。つまり、帯の一致度から、課題に対する三者の分担認識を推測することができる。したがって、帯の一致度の数値が小さければ、課題に対する分担認識において、校長・教頭・教務主任の協働体制がとれているものとする。



図－2 課題認識とQ合計

(3) 「組織的・機動的な学校経営の実践」の とらえ方

ア Q合計

Qは、学校の諸課題（前ページのⅠ～Ⅶの大設問）についての4段階評価での回答結果である。Qの得点の三者合計は、「組織的・機動的な学校経営」を示していると考ええる。

イ SQ合計

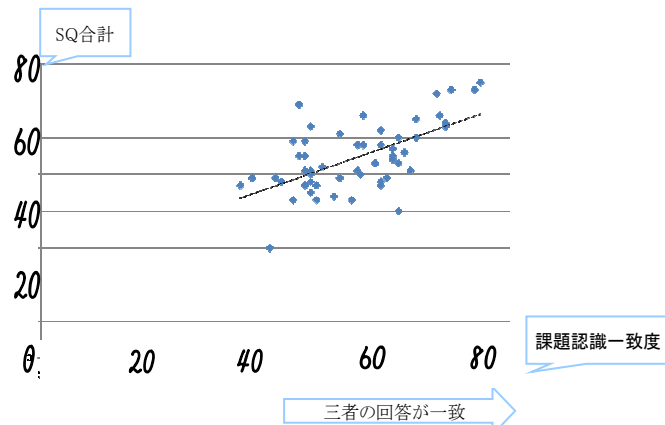
SQは、学校の課題についての設問である。これもQ合計と同様に、「できている」の三者合計は、「組織的・機動的な学校経営」と比例しているものと考ええる。

2 検証の方法と結果、並びに解釈

(1) 課題認識一致度の視点から

図－2はQ合計を縦軸とし、その得点は校長・教頭・教務主任の組織的・機動的な取り組み状況を表す。横軸はSQの一致度を表し、自校における諸課題について校長・教頭・教務主任の認識の仕方がどれくらい一致しているかを示す。これを課題認識一致度という。

総体的に見れば、合計が高い値を示すときに校長・教頭・教務主任の学校経営上の課題認識一致度の値も高位置にあり、反対に4段階の評価合計が低ければ、課題認識一致度も低い値となっている。つまり、縦軸と横軸は相関関係が見られる。図－2は小学校の結果だが、中学校もほぼ同じ傾向にあった。全体的に右肩上がりの状態を示



図－3 課題認識とQ合計

している。縦軸と横軸が相関関係にあるといえる。

図－3はSQの合計得点を縦軸としている。前出の大きなクエスチョンを細分化した内容で問い、より具体的な校長・教頭・教務主任の三者の組織的・機動的な学校経営の取り組みの状況を表す。得点の算出は、資料－1にあるように「できている」を1点とし、「できていない」は0点で加算する。横軸は課題認識一致度を表す。図－3は中学校の調査結果であり、小学校も同じ形を示した。図から見えてくるのは、小学校と中学校ともに課題認識一致度が高い学校ほどSQ合計も高い。反対に課題認識一致度が低い学校はSQ合計も低く、右肩上がりの状況にあることがわかる。ここでも課題認識一致度と組織的・機動的な取り組み状況を表すSQ合計が右肩上がりの回帰直線を示しているといえる。

したがって、図－2と図－3ともに、相関関係が認められ、全体的に右肩上がりの

資料－1 質問紙調査

SQ.1 情報収集	様々な方法を用いて学校の実態（児童生徒の学習・生活、保護者・地域からの期待、地域社会の環境など）に関する情報収集が、	☐ () できている	☐ () できていない
SQ.2 教育信念	学校の実態を踏まえつつ、自分自身の意見と教育信念に基づいた学校ビジョンを描出することが、	☐ () できている	☐ () できていない
SQ.3 協働・連携	学校の実態を踏まえつつ、教職員、児童生徒、保護者、および地域住民等の参加を得て、学校の共有ビジョンを形成し明示することが、	☐ () できている	☐ () できていない
SQ.4 校内研修	学校の共有ビジョンを実現するためにカリキュラムおよび校内研修等の計画を具現化することが、	☐ () できている	☐ () できていない
SQ.5 工夫・継続	カリキュラムと校内研修等の実施状況を踏まえて、学校のビジョンを共有するための手立てを絶えず工夫することが、	☐ () できている	☐ () できていない

状態を示している。縦軸と横軸とともに高位置の域にある学校は、校長・教頭・教務主任の三者が自校の課題の共通認識ができおり、組織的・機動的な取組がなされ、学校経営が良好の状態にあることになる。反対に低位置の域にある学校は自校の課題認識が共有されておらず、一枚岩になっての取組ができていないことになる。

自校における課題を明確にし、校長・教頭・教務主任の三者がスクールリーダーとして解決を図ろうという協働体制が整っている学校ほど、組織的かつ機動的な学校経営がなされているといえる。

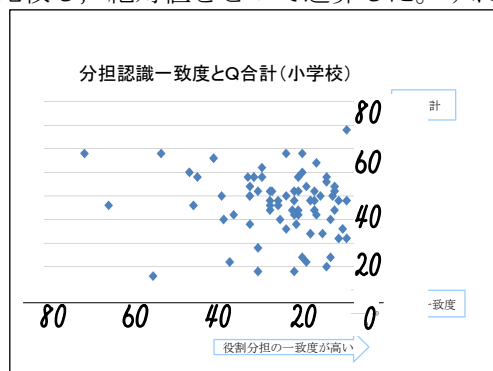
実際に聞き取り調査をした学校では三者の情報交換が円滑で、連携を図ろうと努力している様子がうかがえた。そのため学校では、突発的な生徒指導の問題や地域への柔軟な対応ができています。

なお、小学校と中学校を比較すると、わずかではあるが、得点域の位置に差異がある。これは組織の規模や体系または校種独自の違いが関係していると考えられる。

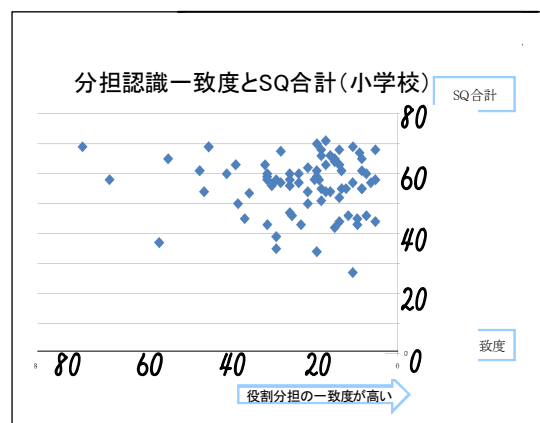
(2) 分担認識一致度の視点から

三者の帯のずれから協働体制の状態を推定した。帯グラフ（P. 14 参照）は、三者の役割分担を表しており、三者が校長・教頭・教務主任のそれぞれが果たす役割をどのように認識しているかを比較する。

帯のずれの算出については、減法により比較し、絶対値をとって通算した。ずれが



図－4 分担認識一致度とQ合計（小学校）



図－5 分担認識一致度とSQ合計（小学校）

ないときが0、ずれが大きくなるにつれて80に近づくことになる。

小学校と中学校について、横軸を帯のずれ、縦軸を4段階評価の合計でグラフ化して、検証した。

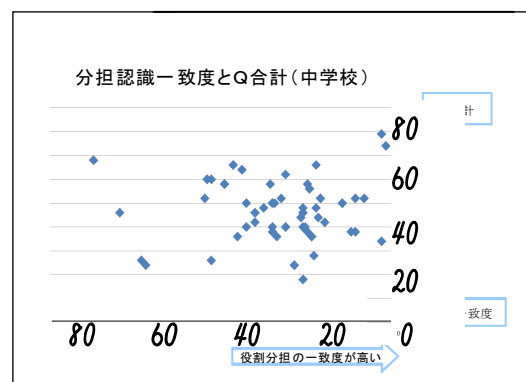
グラフからは、役割分担認識の一致度と4段階評価の合計値との相関関係は見られなかった。

次に小学校と中学校を分けてグラフ化した。またSQ得点を縦軸にして検証した。

ア 小学校の場合

図－4、図－5から、帯のずれと4段階評価合計及びSQ合計値に明確な相関関係は認められなかった。縦軸に関係なく、役割分担認識の一致度の高い方に偏る傾向がみられた。

小学校については、教務主任が担任をせず授業を受けもったとしても、三者が比較的時間を共有でき、意思の疎通が図りやすいためと思われる。



図－6 分担認識一致度とQ合計（中学校）

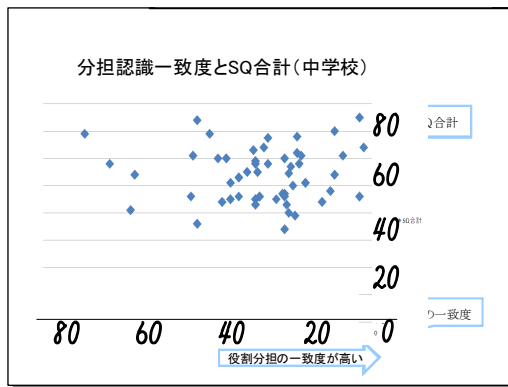


図-7 分担認識一致度とSQ合計(中学校)

イ 中学校の場合

図-6, 図-7から, 帯のずれと4段階評価合計及びSQ合計値に相関関係は見られなかった。SQ合計値を縦軸にした場合は, 小学校と同じく役割分担認識の一致度の高い方に偏る傾向が見られた。4段階評価合計を縦軸にした場合は全体的に散らばり, 傾向は現れなかった。

中学校については, 教務主任が授業を受けもっており, 三者がそろっての話し合いや行動に制限が加わるため, 小学校との違いが生じたものと思われる。

ウ SQ一致度を加味して

「分担認識一致度」という視点では「組織的・機動的な学校経営」の実践との間に必ずしも一定の相関関係が認められないため, 前出の課題認識一致度の結果をこれに加味して再分析することにした。具体的には, 前出のグラフにSQの一致度を加えて, 検証した。SQが完全に一致した場合は75

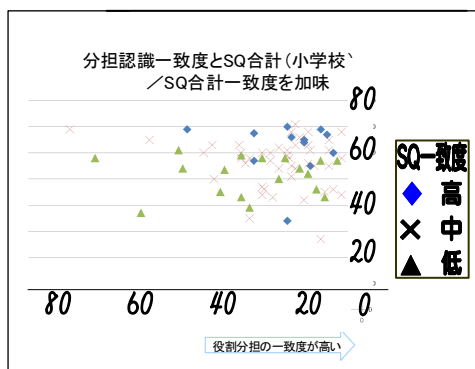


図-8 分担認識一致度とSQ合計(小学校)

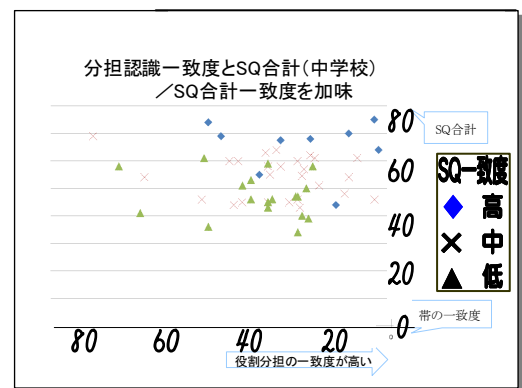


図-9 分担認識一致度とSQ合計(中学校)

/SQ合計一致度を加味

点となるので, 60点以上を高一致度, 59~44点を中一致度, 43点以下を低一致度として, それぞれのグラフに形を変えて加えた。(図-8~9)

その結果, SQについての一致度が高くなるほど, 帯のずれが少なくなる方へと移っていく傾向が見られた。

また, 分担認識が高い学校のグループは, 高・中・低の三層に分かれる傾向があった。

次に, 中一致度のグループは小・中学校ともに分散する傾向にある。高一致度・低一致度のグループはそれぞれ帯のずれが少なくなる方と多くなる方に偏る傾向があった。

三者の課題認識が共有化されていることによって, 学校としてできていること, できていないことの認識も共有化される傾向があると言える。

エ 校長通算年数を加味して

(ア) Q合計から

小学校の場合, 分担認識一致度とQ合計の

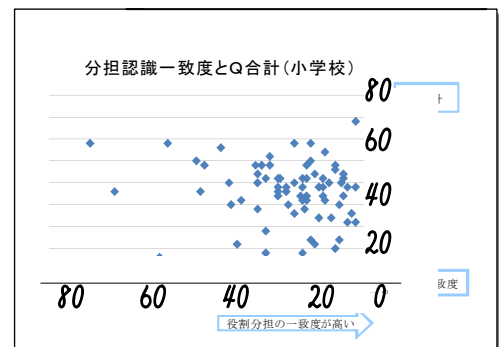


図-10 分担認識一致度とQ合計(小学校)

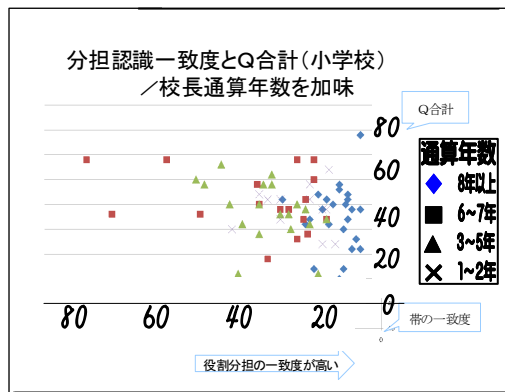


図-11 分担認識一致度とQ合計（小学校）
／校長通算年数を加味

図-4からは明確な相関関係はみられなかった。

しかし、このグラフにも校長通算年数を加味すると、通算年数により、ある程度まとまりのある部分が見えてくる。

校長経験通算8年以上の校長は、Q合計が50～70の高得点位置にある。また、役割分担の一致度も0～20の位置に集中している。Q合計が高く、役割分担の一致度が0に近いので分担認識一致度が高いといえる。

校長経験通算6～7年の校長は、Q合計はおおむね高位置に集中しているが、役割分担の一致度になると、かなりの散らばりがある。

校長経験通算5年以下の校長についても、Q合計及び役割分担の一致度について6～7年の校長と類似したような散らばりを示している。

中学校の場合は、校長経験通算が8年以上

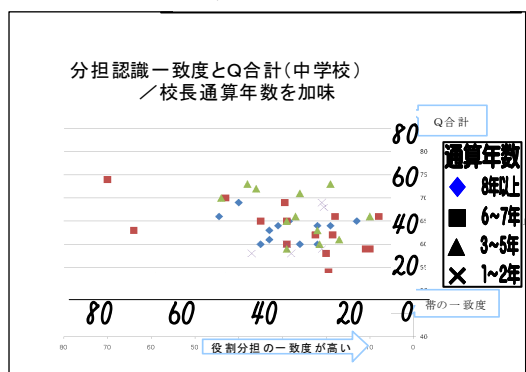


図-12 分担認識一致度とQ合計（中学校）
／校長通算年数を加味

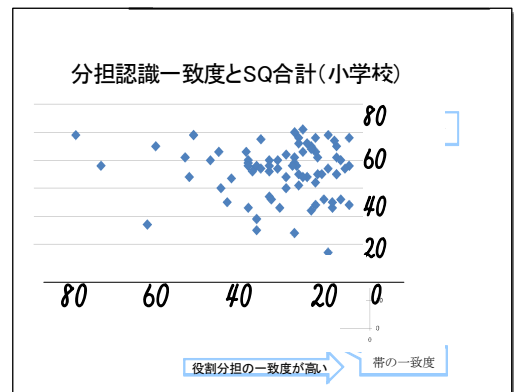


図-13 分担認識一致度とSQ合計（小学校）

上と長い場合において、Q合計の散らばりは55～65の範囲であり、役割分担の一致度は0～50の範囲となり、かなりの散らばりがあることが分かる。

校長経験通算7年以下においても同じような値を示しており、校長通算年数とQ合計の相関関係はあまり見られない。

中学校においては、校長の通算年数の長さや課題認識の一致度が必ずしも高いポイントにあるとは言えない。また、役割分担の一致度についても、かなりの散らばりが見られる。

その結果、校長通算年数とQ合計の関係は、小学校では校長の通算年数に比例して、分担認識一致度が通算年数の違いによって変わる傾向にある。

中学校においては、グラフに散らばりが見られQ合計と役割分担の一致度との相関関係は、はっきりとは表れていない。

○ 学校訪問による分析から

グラフの結果から、校長通算年数と役割分担の一致度には何らかの関係があることが分かる。しかし、聞き取り調査では、校長通算年数にかかわらず、自校の課題を把握し職員一人一人のよさや得意分野を活かす経営を、校長のリーダーシップのもと実践することで、組織的・機動的な学校経営が実践されている学校も見られた。

(イ) SQ合計から

小学校の場合、分担認識一致度とSQ合計（図-5）からもQ合計と同じように明

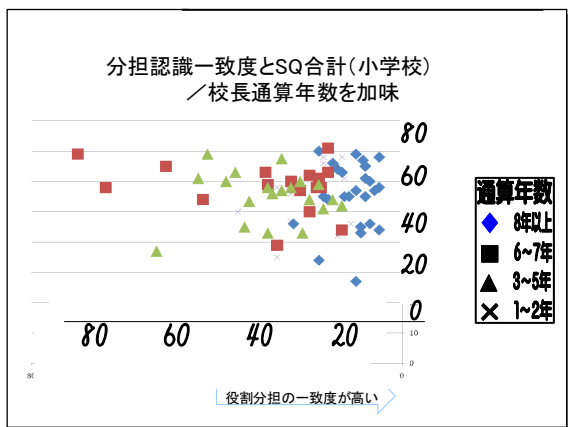


図-14 分担認識一致度とSQ合計（小学校）

／校長通算年数を加味

確な相関関係は見られなかった。

しかし、このグラフに校長通算年数を加味すると、通算年数によりある程度のまとまりのある部分が見えてきた。

校長経験通算8年以上の校長は、SQ合計が高得点の域にあり、役割分担の一致度も高い数値を示している。校長経験通算7年以下についても「校長通算年数とQ合計」と同じような集計結果が出た。

中学校においても、分担認識一致度とSQ合計との相関関係は見られない。

中学校の場合は、校長通算年数に関係なく平均的に散らばる傾向にある。

これらのことから、結果として小学校と中学校ではグラフの形に大きな違いが見られた。小学校においては、校長通算年数と分担認識の一致度には、若干の比例関係が見られる。すなわち、校長通算年数と協働体制には

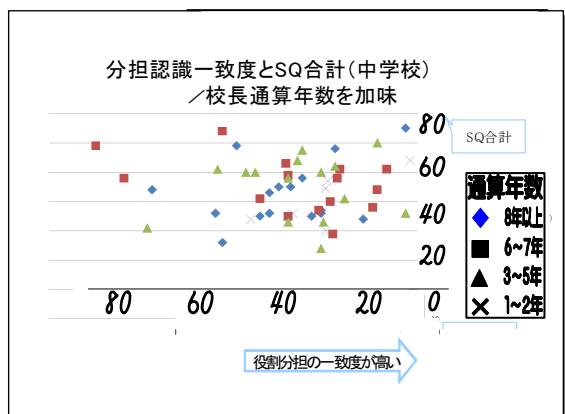


図-15 分担認識一致度とSQ合計（中学校）

／校長通算年数を加味

ある程度の相関関係が見られることが分かった。中学校においては、グラフを見た場合一見ばらばらのようなだが、平均的な散らばり方を示している。校長通算年数と役割分担の一致度には、学校によって違いがあるが、SQ合計はほとんどの学校が40以上の位置にある。すなわち、分担認識一致度に関わらず、組織的・機動的な動きはできていると考えられる。

Q合計とSQ合計の両グラフからも三者の協働体制の傾向には、小学校、中学校では違いがみられる。その違いの背景として、小学校、中学校の組織やシステムの違いによるところが大きいと推測される。

オ 三者の自校経験年数の合計で分類

小学校では、三者の自校経験年数とSQ合計については若干の相関関係が見られる。

三者の自校経験年数の和が8年以上の場合はSQ合計が50～70の範囲に多く集中し、役割分担の一致度の数値は0～20の位置にほとんどがあり、高い値を示している。三者の和が7年以下の場合は、SQ合計が40～70の範囲でやや幅がある。役割分担の一致度は、10～60の広い範囲にわたって散らばりが見られる。

三者の和が5年以下の場合は、分担認識の一致度は若干のばらつきがある。また、役割分担の一致度は、かなり広くばらつい

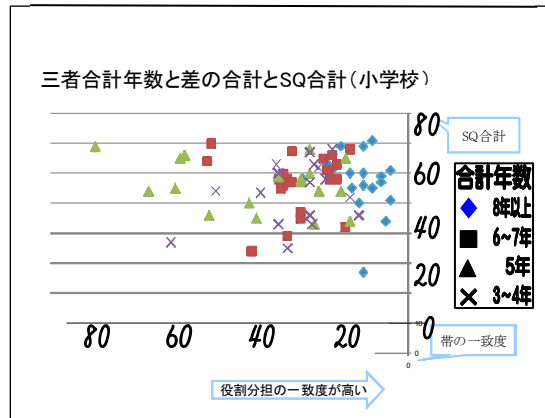


図-16 三者合計年数と差の合計とSQ合計（小学校）

学校)

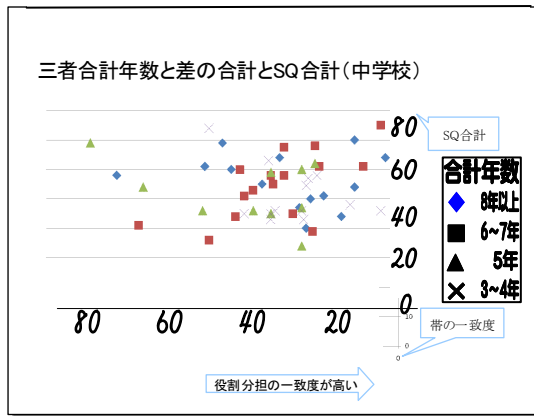


図-17 三者合計年数と差の合計と SQ 合計(中学校)
ている。このことは、三者において課題認識についてはおおむね共通理解ができているが、役割分担については分担に対する意識のずれがあると考えられる。

中学校においては、三者の自校経験年数の和と S Q 合計については相関関係があまり見られない。

三者の和が 8 年以上の場合、S Q 合計が 40～70 の範囲にあり、役割分担の一致度は、0～60 という広い範囲に散らばっている。また、7 年以下の場合は、8 年以上と同じように、0～70 の広い範囲まで散らばっている。

このことから、三者の自校経験年数の和が大きくても分担認識一致度や役割分担一致度が必ずしも高くなるとは限らない。

小学校と中学校では、グラフ（図-16、図-17）の形に大きな違いが見られる。小学校については、グラフとの相関関係が見られるが、中学校においては、グラフとの相関関係がみられない。ここでも、小学校と中学校の組織やシステムの違いが大きく関わっているものと推測される。

○ 学校訪問による分析から

聞き取り調査から、小学校においては三者の自校経験年数の和が大きいほど、その学校の協働体制が整っている傾向にあることが分かった。

中学校においては、各学校の課題に大き

な違いがあるため、自校経験年数の如何にかかわらず課題への対応力が求められる。そのため、グラフからは協働体制が弱いようにみられるが、自校経験年数の和の他に別の要因として組織の特徴があると考えられる。

いずれにしても、小学校、中学校共に校長のリーダーシップが協働体制や組織的・機動的な学校経営の要因であることが伺われた。

第Ⅲ章 まとめ

1 本研究の成果

質問紙による各調査項目のそれぞれを集約し、比較・検討した結果から、福岡市内の全公立小・中学校及び特別支援学校の協働体制についての検証を行った。

質問項目については「スクールリーダーに求められる専門職基準の概念図」を参考に、設定した。

比較・検討した質問内容は

○各学校の目標達成度についての質問

(Q I～Ⅶ)

○Qの規程要因についての質問

(S Q 1～5)

○上記質問内容について三者の関わる割合(帯グラフ)

である。

また個別のプロフィールとして、学校種、学級数・役職及び役職の通算経験年数と自校での経験年数を質問し、データ分析の補助資料とするようにした。

これらのデータを基に、比較検討することによって、以下の事柄が明らかとなった。

各学校の目標達成度を質問したQの三者の認識の一致度とS Qの三者の課題認識の一致度から、三者の認識のずれが少なく且つ課題認識の一致度が高いと、組織的かつ機動的な学校経営が実践されている状態と判断することができた。

訪問調査からも、学校の教育目標達成については三者の意思統一は機会あるごとになされており、三者がスクールリーダーとして目標達成に向けて協働体制を築くことに努めていることが明らかとなった。

また、中学校では突発的な生徒指導の問題や部活動などの特有の課題があり、小学校では地域との関係などが大きな課題として挙げられた。それぞれの抱える課題によって三者の協働体制にも若干の違いがあった。中学校の場合は直面した問題の解決に迫られることが多く、必要に応じて三者がそれぞれに職員と協力して生徒指導等にあたり、途中や事後に校長へ報告をして、三

者が情報の共有を図っていた。小学校は校長のリーダーシップに基づき三者が一体となって学校運営を図っており、学校経営上の三者の課題認識の統一を図りやすかった。また、校長の経験年数がリーダーシップの発揮の仕方にも影響していることが明らかとなった。

三者の通算経験年数を分析要因として加えることによって違いがあることがわかった。三者の経験年数の合計が長いほど三者の協働体制が整いやすい傾向が見られる。

これは、教頭・教務主任が校長の指導・助言の下に経験を積む中で、スクールリーダーとしての資質や知識を身に付けていく、言葉を換えれば実務経験を積み重ねることが、自ずと研修を行ったと同じ結果を生じたといえる。

課題認識の一致度と役割分担の認識度の比較については、課題認識の一致度が高いほど、三者の役割分担の認識が一致しているという結果が出た。学校課題は各学校によって様々な要素が絡むため、スクールリーダーの課題認識と役割分担の認識が一致するためには、三者の緊密な協働体制が構築されていることが前提となる。

さらに、これまでそれぞれの学校は、生徒の実態や保護者・地域等の学校をとりまく環境に固有のものがああり、それぞれの学校の実態に即して学校運営を行うべきとの考えが根付いていたが、今回の調査によって、教育目標達成のために組織的・機動的な学校組織を創り上げるスクールリーダーの協働体制には共通点があることがわかった。それは、校長を頂点とした三者がそれぞれの立場から十分に意思の疎通を行い、重点的教育目標や課題達成に対する視点を共有化することである。また、役割分担も整理されており、お互いの信頼が裏付けとなっていることもわかった。

以上のように、三者の協働体制が整っている学校は、組織的・機動的な学校運営が円滑になされている。今まで一般的に言われていたことが、今回の調査結果を分析することで明らかになった。

2 今後の研究課題

今回の調査では、学校規模を調査項目にあげていなかったため、聞き取り調査や結果分析の過程において、学校規模が三者の協働体制の有り様に影響を与えていることがうかがわれ、学校規模別の調査の必要性が感じられた。

また、校長あるいは三者の経験年数と協働体制の関係については、調査結果の検証過程で経験年数が影響を与えている場合があるとの分析結果も出ており、その点をもっと掘り下げることによって、経験の少なさを補う協働体制の整え方や学校運営の方策が見いだせないかという期待も見えてきた。今後の課題として取り組む必要がある。聞き取り調査については、調査結果の分析過程の中で生じた疑義や不透明な点を明らかにしていくという意味からも、分析過程での学校訪問の必要を感じた。

質問用紙項目のⅥ、Ⅶに関しては、三者に今まで学校課題としての認識が他の項目に比べて十分にされていなかったためか、調査結果にばらつきが生じた。個々の主観をできるだけ除く形で再調査を行う必要がある。そのため、今回の検証の対象とはしなかった。

校長に続く、教頭・教務主任を始めとしたミドルリーダーを養成していくことが、スクールリーダーの協働体制をより強固にし、学校を組織的・機動的に運営するためには不可欠である。今後、スクールリーダーのための研修を積極的に進めていく必要がある。そのためにもスクールリーダーの協働体制についての研究を継続して行っていくことが求められる。

また、小学校と中学校の協働体制には、学校組織や抱える課題等の校種による違いが存在しており、同列において検証することに無理があるようである。そのため、校種別に検証し直す必要がある。しかし、小・中連携や中一ギャップの解消など、小中一貫した教育の必要性が求められている現在、その違いを克服できるような学校組織や運営のあり方が求められる。

なお、質問用紙そのものについても、質問内容や意図が回答者に正確に伝わるように工夫する必要がある。聞き取り調査の過程で、質問項目によっては三者の理解の仕方に違いがあり、経験や実態からではなく感覚的に答えたものがあることがわかった。調査の正確さを期すためにも、今後の調査においては、調査の意図が正確に伝わるような表現や構成の工夫が求められる。

最後に、本調査は「スクールリーダーに求められる専門職基準の概念図」に基づいて行ったが、個々の領域についての細かな検証や、領域相互の関係性などの調査を行うことができなかった。

特にⅥ～Ⅶの領域については、Ⅰ～Ⅴに比べて学校経営上それほど重視されていた領域ではないものの、これからのスクールリーダーには強く求められる内容であり、今後、整理していく必要がある。その中でも、優れた実践を残すスクールリーダーの判断基準や行動様式等にまで深めて調査・検証を行い、その結果を示すことができれば、スクールリーダーの行動規範を作成することができる。このことは、ひいては今後のスクールリーダー養成や研修に寄与できるに違いないと確信している。

資料一 質問用紙

■ あなたのプロフィールについてお尋ねします。

1 学校種 (① 小学校 ② 中学校 ③ 特別支援学校)

・ いずれかを○で囲んでください。

2 学級数(含：特別支援学級) () 学級

3 校長 ・ 副校長 ・ 教頭 ・ 教務主任

としての経験年数 (現在の役職を○で囲む)

現在の役職の通算 () 年目, 自校で () 年目

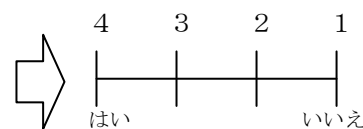
※行政職については、課長職は校長に主任指導主事等は教頭に加算

「教育活動の組織化を図るスクールリーダーのあり方」に関するアンケート

■ あなたの学校についてお尋ねします。【Q. I～V】

【Q. I】あなたの学校では、教職員、児童生徒、保護者、地域住民によって共有・支持されるような学校のビジョン¹を形成し、その具現化を図り、維持できていると感じていますか。

¹ 「ビジョン」とは、目指すべき将来像であり、近い将来に実現すべき価値を意味する。



【Q. I】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい）、
3（どちらかと言えば、はい）、
2（どちらかと言えば、いいえ）、
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **情報収集** 様々な方法を用いて学校の実態（児童生徒の学習・生活、保護者・地域からの期待、地域社会の環境など）に関する情報収集が、



（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **教育信念** 学校の実態を踏まえつつ、自分自身の識見と教育信念に基づいた学校ビジョンを描出することが、



（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **協働・連携** 学校の実態を踏まえつつ、教職員、児童生徒、保護者、および地域住民等の参加を得て、学校の共有ビジョンを形成し明示することが、



（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **校内研修** 学校の共有ビジョンを実現するためにカリキュラムおよび校内研修等の計画を具現化することが、



（ ）できている
（ ）できていない

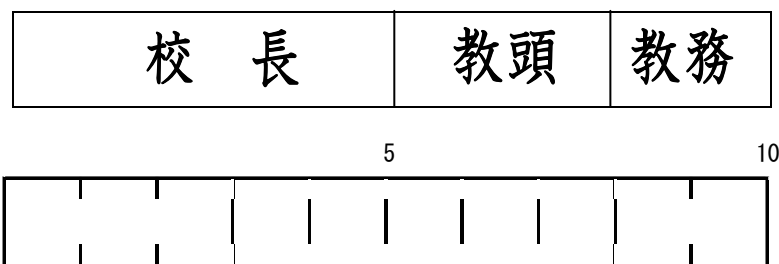
SQ.5 **工夫・継続** カリキュラムと校内研修等の実施状況を踏まえて、学校のビジョンを共有するための手立てを絶えず工夫することが、



（ ）できている
（ ）できていない

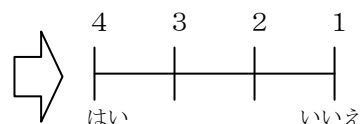
【Q. I】の質問項目について、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

（例）



- ・ 校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・ おおよその区切り
- ・ 区切り線の色は、「赤」

【Ｑ．Ⅱ】あなたの学校では、適切な教科指導等及び生徒指導を実現するためのカリキュラム開発を提唱・促進し、教職員が協力してそれを実施する体制づくりと風土醸成を行っていると感じていますか。



【Q. II】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4 (はい),
3 (どちらかと言えば, はい),
2 (どちらかと言えば, いいえ),
1 (いいえ) のいずれかを1つ○
で囲んでください。

S Q.1 **責任の自覚** すべての児童生徒が自校の教育を受けることで新たな力を身に付けることができるようにすることを、学校の担うべき責任として自覚することが、

☐ () できている
☐ () できていない

S Q.2 **カリキュラム開発** 共有ビジョンの実現のために、学習指導要領に基づいて教科指導から生徒指導までを含めて適切なカリキュラム開発が、

☐ () できている
☐ () できていない

S Q. 3 **安心・安全** すべての児童生徒が、安心して高い意欲をもって学ぶことができるような雰囲気を、校内の隅々に醸成することが、

 () できている
() できていない

S Q. 4 **教育実践** 教職員が高い意欲をもって、より質の高いカリキュラムと教育実践を協力して推進することすることが、


 () できている
 () できていない

S Q. 5 **教材開発** より質の高い教育を実現するために、教職員が
絶えず新しい教授方法や教材開発に取り組む雰囲気が、

☐ () できている
☐ () できていない

【Q. II】の質問項目について、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

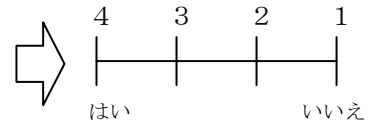
(例)

校長	教頭	教務
----	----	----

5 10

- ・校長，副校長，教頭，教務主任の順
- ・おおよその区切り
- ・区切り線の色は、「赤」

【Q. Ⅲ】あなたの学校では、すべての教職員が協力しながら自らの教育実践を振り返り、職能成長を続けることを支援するための体制づくりと風土醸成を行っていると感じますか。



【Q. Ⅲ】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい），
3（どちらかと言えば、はい），
2（どちらかと言えば、いいえ），
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **職能成長** すべての教職員の職能成長を図ることが、あらゆる児童生徒の教育活動の改善につながるということを明確に自覚することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **将来展望** 教職員一人一人のキャリア、職務能力を的確に把握し、各自の課題意識や将来展望等について十分に理解することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **職能開発** 学校の共有ビジョンの実現のために、一人一人の職能開発と学校としての教育課題の解決を促すための研修計画を立案することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **相互協力** 校内教職員どうしが互いの教育実践のありようを相互交流し合い、協力して振り返ることが、

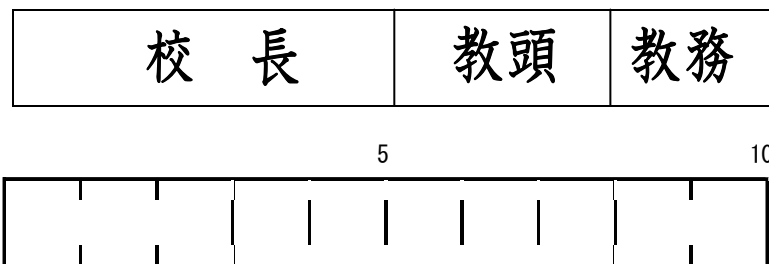
（ ）できている
（ ）できていない

SQ.5 **信頼・公平** 教職員の間には、協働、信頼、公正、公平の意識が定着するような雰囲気を醸成することが、

（ ）できている
（ ）できていない

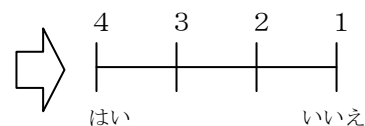
【Q. Ⅲ】の質問項目について、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

（例）



- ・校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・おおよその区切り
- ・区切り線の色は、「赤」

【Q. IV】あなたの学校では、効果的で安全な学習環境を確保するために、学校組織の特徴を踏まえた上で、学校内外の人的・物的・財政的・情動的な資源を効果的・効率的に活用し運用を行っていると感じていますか。



【Q. IV】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい）、
3（どちらかと言えば、はい）、
2（どちらかと言えば、いいえ）、
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **実態把握** ビジョンの共有状況、教育活動の質、及び教職員の職能開発について、様々な方法を用いて絶えず実態を把握できるように教職員をリードすることが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **マネジメントサイクル** 教育活動の質的改善及び教職員の職能開発などの諸活動が計画的・効果的に行われるように、いわゆるマネジメントサイクル—計画（Plan）・実施（Do）・評価（Check）・改善（Action）—の観点から組織全体の動きを捉えることが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **人的・物的資源** 共有ビジョンを実現するためにどのような人的・物的・財政的・情動的な資源が必要かを考え、必要に応じて学校外部に働きかけてそれらを調達することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **最大限活用** 学校が擁するすべての諸資源を、学校の共有ビジョン実現のために効果的に配置し、それらを最大限活用するよう教職員をリードすることが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.5 **危機管理の体制** 児童生徒と教職員が安全な環境のもとで教育・学習活動に取り組めるように、危機管理の体制を整備することが、

（ ）できている
（ ）できていない

（例）

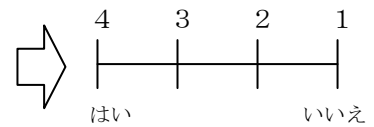
校 長	教 頭	教 務
-----	-----	-----

5
10

--	--	--	--	--	--	--	--

- ・ 校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・ おおよその区切り
- ・ 区切り線の色は、「赤」

【Q. V】あなたの学校では、家庭や地域社会の様々な関係者が抱く多様な関心やニーズを理解し、それらに応えながら協働・連携することを推進していると感じていますか。



【Q. V】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい）、
3（どちらかと言えば、はい）、
2（どちらかと言えば、いいえ）、
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **家庭・地域の信頼** 学校における教育活動は、家庭・地域社会との信頼・協働関係のもとでより効果的に行うことができることを十分に理解することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **地域環境の把握** 様々な情報源を活用して、自校に通う児童生徒の家庭及び地域社会環境を把握し理解することが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **質的改善** 家庭及び地域社会の様々な立場の人が自分の学校に寄せる関心・期待の内容を把握し、それらを教育活動の質的改善に生かすことが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **情報発信** 様々な方法を用いて、学校の共有ビジョンと教育活動の実態等についての情報を発信し、家庭・地域社会からの信頼感と協働・連携意識を獲得することが、

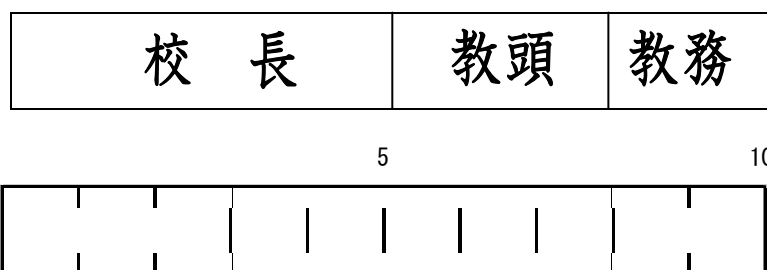
（ ）できている
（ ）できていない

SQ.5 **関係づくり** 学校に関心をもつ様々な人に対して、尊敬と公正の意識をもって適切な関係づくりを行うことが、

（ ）できている
（ ）できていない

【Q. V】の質問項目について、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

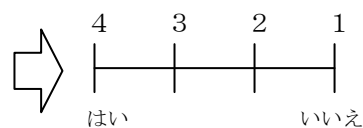
（例）



- ・校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・おおよその区切り
- ・区切り線の色は、「赤」

■ あなた自身にお尋ねします。【Q. VI～VII】

【Q. VI】あなたは、職業倫理の模範を示すとともに、教育の豊かな経験に裏付けられた見識をもってリーダーシップを発揮していますか。



【Q. VI】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ4までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい），
3（どちらかと言えば、はい），
2（どちらかと言えば、いいえ），
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **高い使命感** 高い使命感と誠実、公正、公平の意識をもって職務にあたるのが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **生徒の利益** 自らの豊かな教育経験と広い視野に基づいて、児童生徒の最善の利益を優先しながら、自己の意思をあらゆる立場の人に対して説得力をもって明確に伝えることが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **自己の職能成長** スクールリーダーとして、職務上の自らの言動や行為のありようを絶えず振り返ることを通じて、自己の職能成長に努めることが、

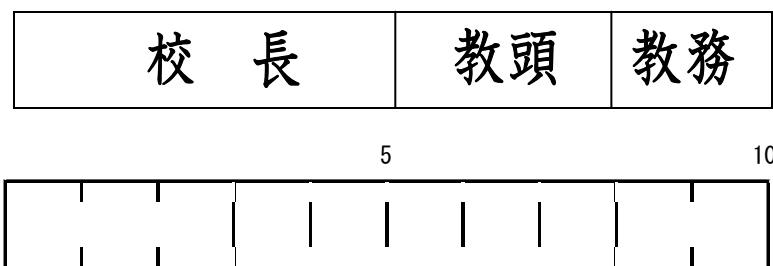
（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **問題解決** 児童生徒や教職員が問題を抱えてしまったときには、豊かな教育経験と広い視野をもって教職員をリードしながらそれらの解決を図ることが、

（ ）できている
（ ）できていない

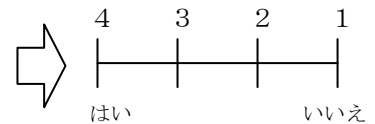
【Q. VI】の質問項目についてあなたの学校では、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

（例）



- ・校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・およその区切り
- ・区切り線の色は、「赤」

【Q. VII】あなたは、広い視野のもとで公教育および学校を取り巻く社会的・文化的要因を把握し、学校教育と社会とが相互的に影響し合う存在であることを職員に伝えていますか。



【Q. VII】で、あなたがそう感じるのはなぜですか。次のSQ1～SQ5までの各項目について、どちらかに（○）を入れてください。

4（はい），
3（どちらかと言えば、はい），
2（どちらかと言えば、いいえ），
1（いいえ）のいずれかを1つ○で囲んでください。

SQ.1 **社会・経済的動向** 国内外の社会・経済的動向に対する十分な理解に基づいて、現代の学校教育のあり方についての自分自身の考えを述べるのが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.2 **関係法令** 日本の公教育システム全体について十分に理解し、日本国憲法、教育基本法等の関係法令等に基づいて自校の教育のあり方を考えることが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.3 **社会・経済・政治的状况** 自校が存在する地方自治体の社会・経済・政治的状况を十分に理解し、それらを学校のビジョン形成に生かすことが、

（ ）できている
（ ）できていない

SQ.4 **価値観、思想、文化** 多様な価値観、思想、文化などの存在を認めることが、

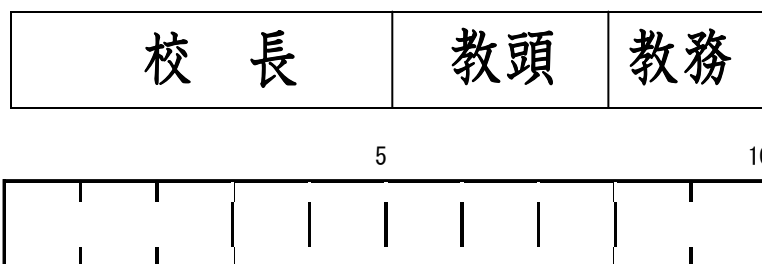
（ ）できている
（ ）できていない

SQ.5 **過去の教育思想** 教育についての国内外の様々な考え方や過去の教育思想について理解し、それらを参照しながら、自校の教育のあり方を考えることが、

（ ）できている
（ ）できていない

【Q. VII】の質問項目についてあなたの学校では、「校長」「副校長」「教頭」「教務主任」がどのくらいの割合で関わりを果たしていると思いますか。あなたの主観で、次の帯グラフに区切りを入れてください。

(例)



- ・校長、副校長、教頭、教務主任の順
- ・おおよその区切り
- ・区切り線の色は、「赤」

参考文献

- 1 日本教育経営学会 「校長の専門職基準」 (平成 21 年)
日本教育経営学会 HP <http://www.soc.nii.ac.jp/jasea/>
 - 2 小島 弘道 編 「校長の資格・養成と大学院の役割」 東信堂 (平成 16 年)
 - 3 白石 裕 編著 「学校管理職に求められる力量とは何か」 学文社 (平成 21 年)
 - 4 淵上・佐藤・北神・熊谷 編 「スクールリーダーの原点」 金子書房 (平成 21 年)
 - 5 北神・高橋 編 「学校組織マネジメントとスクールリーダー」 学文社 (平成 19 年)
-

共同研究者

- | | | | |
|---------|--------------|---------|------------|
| 元 兼 正 浩 | (九州大学大学院准教授) | | |
| 藤 健次郎 | (研修課研修指導員) | | |
| 斉 藤 弘 | (松島小学校校長) | 西 村 博 之 | (城西中学校校長) |
| 原 田 典 明 | (名島小学校教頭) | 佐 竹 哲 也 | (筑紫丘中学校教頭) |
| 野 口 博 明 | (有田小学校教諭) | 田 中 修 | (高宮中学校教諭) |