

岡山大学教育シンポジウム「教職大学院におけるミドルリーダー養成の在り方」報告資料 2015.11.3

学校・地域の教育改革の中核を担うミドルリーダー養成のあり方

―打ち続く困難の中で、学校教育研究にコミットする研究者の立場を検証するとともに、わたしたちはミドルリーダーに求められる資質・能力の何を育成しようとしたのか―

岡山大学大学院教育学研究科

高瀬 淳

宮本 浩治

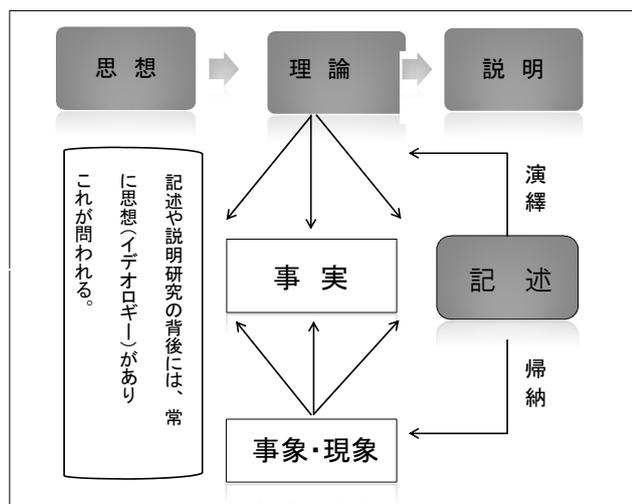
前提としての、教育研究の「場」

①記述研究 →「実態を問う」

- ・記述するには、記述するための道具がいる。
- ・ある現象に対して、どんな道具を持って、その現象を記述していくのが問われる。
- ・切り取り方が問題になる。

②説明研究 →「なぜを問う」

- ・ただ1つの真実ではなく、複数の結果が得られるはず。因果を問うことであり、原因は1つではなく複数の原因が錯綜している。
- ・問い自体が成立する基盤を問うことも重要であることも事実であり、これこそが実践研究の主眼！



学校づくりは授業づくり・人づくり

専門職の学習共同体 (Hord,S.M., 2009,p.40)

「生徒の学習の改善という共通の目的を目指して、協力して活動する教育者たち」

㊦授業改善という意識改革を持たない学校、校内研修の実態

授業研究は、学校改革・授業改善という視点からではなく、教師の授業力の向上という視点からしか検討されていないために、現場の課題が解決されていない。教師の持つ、教育観や子ども観が問われなければならないにもかかわらず、実際には授業の方法や技術に焦点化された議論が展開されるだけにとどまっていることも多いのが現状！

Hord,S.M., Professional Learning Communities : Educators Work Together Toward a Shared Purpose, *Journal of Staf Development*, Vol.30(1), 2009, pp.40-43.

ミドルリーダーに求められる資質・能力としての問うチカラ

(白根先生)「おもしろ見つけ」という手法に対する問いの提示

＝川上先生が持っていた疑問を代弁する形で提出された問い



(教科教育研究者の役割の1つ＝問いに答えるために、問いを解決するために道筋を与え、考えさせること)

①単なる場面読みになってしまっている。

子どもたちが線を引き、自分の判断を書く、そして発言していくだけで、本当の意味で練り上げが見られない。

㊦子どもが主体的に活動しているように見える。活動はあるけど、学びは？(学力の形成の観点から見るとまずい！)

②教材の本質をつかんだ議論になっていない。

「おもしろ見つけ」の授業の問題点は、何よりも教師による深い教材分析を反映できないところであり、「なぜか」を問う契機を失ってしまっている。

③そもそも面白さとは？

「わからない」、「不思議だな」、「え、どういうこと」という問いのもとに組織されるものなのではないか？わかるこ

とを出発点としているために、子ども任せになってしまっている結果として、本当の意味での子どもに学ばせたいことがおろそかになってしまい、発見のない授業になってしまっている。

※「おもしろ見つけ」については、『読む力が育つ「おもしろ見つけ」—読者反応理論を取り入れた物語の授業—』(田中智生・小川孝司監修、岡山・小学校の国語を語る会編、三省堂、2012)を参照。

協働の知を求めて

校内研修とは、①子どもの期待されるべき成長・発達を促進するために、②学校として組織的・継続的に取り組み、③教師一人ひとりの職能成長と、④集団としての成長を伸長し、かつ教師集団の協働体制を促し、さらには、⑤学校の経営、組織革新へと結びつく研修活動である。

(岸本幸次郎他編著、『教師の力量形成』，ぎょうせい，1986)

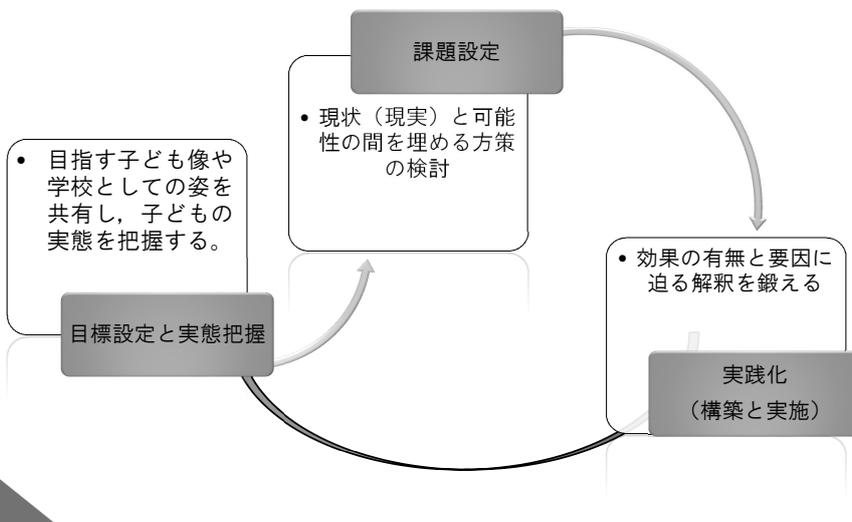
(1) なせこの教材で教えるのか，(2) なせこの方法で教えるのか，(3) その教材や方法は，子どもにとってどのような意味と価値をもつのか，を繰り返し問い返すこと。

(稲垣忠彦，『戦後教育を考える』，岩波新書，1984)

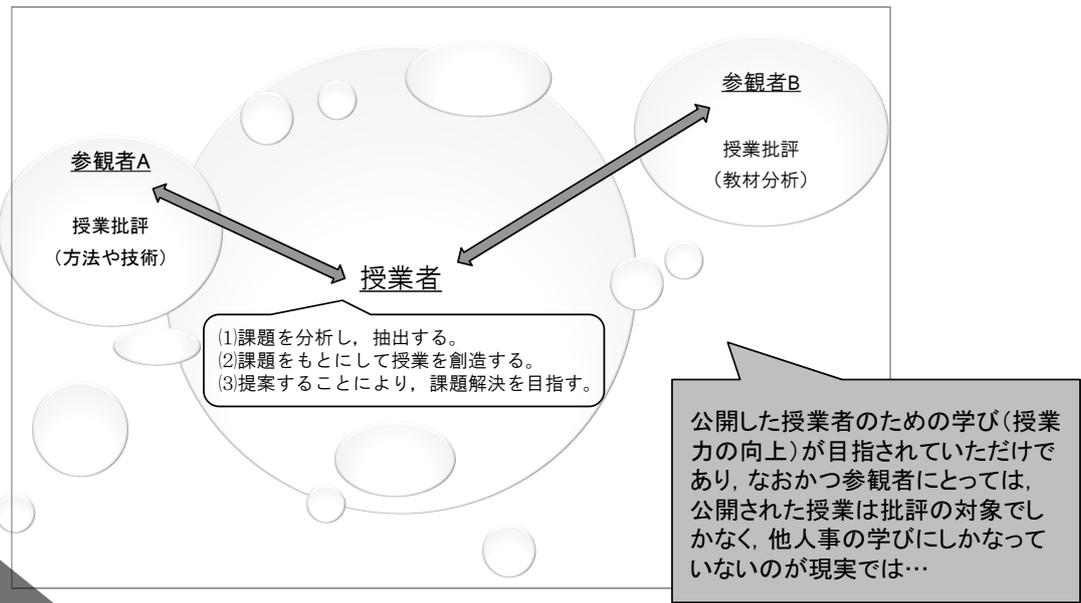
授業研究のあるべき姿とは

- ・研究者の理論の「ダウンロード」ではない！
- ・関与者の「無意識」(暗黙知)に降りていく姿と「無意識」(暗黙知)から実践へと登りつめていく姿を描くこと！
- ・学校教育目標に基づく授業づくり，授業改善の視点を持つということ。

「教師が変わる場所」としての校内研修



「彼ら彼女らの物語」から、「私の物語」へ

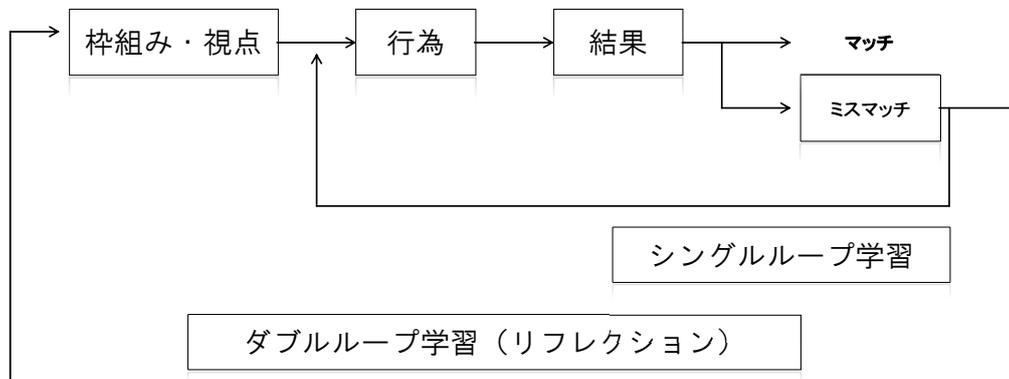


協議における参観者の発言

- ① 授業者の意図や考えを確かめ追求する。(～の活動の意図は?)
- ② 参観者の授業活用のための具体的方法等を引き出す。(どうしたらいいのか教えてほしい)
- ③ 授業者とは異なる自己の考えを提示する。(～については、むしろ～すべきではないのか)
- ④ 授業者の言動や指導を肯定的に評価し価値づける。(～という点は、～という意味があった)
- ⑤ 授業者の言動や指導に否定的な考えを述べる。(解釈が違うのでは)
- ⑥ 学習者について発言する。(子どもは～というところがあるのだと思った)
- ⑦ 自分の考えや経験を述べる。(～については、～ということを考える必要がある)
- ⑧ 感想を述べる。(こんなやり方もあるのか)

→ いずれの発言も、他者に対して自己の考えを回答・説明するというものが多く、授業者・参観者相互に自己の内面に向かうものが少ないのが実情

→ 教師の力量形成を描こうとするならば、教師の個々の選択・思考や判断の背景にある内面に構築された「実践的思考様式」にアクセスする必要があるのでは



Angyris & Schön(1999)Organizational Learning II : Theory, Method, Practice, Addison-Wesley, pp.67-68を改変

問題解決的な学習と問題設定の適切性を問い直す学習

授業研究では、教師個人を取り巻く組織（の暗黙の規範など）、その組織を取り巻く組織（の暗黙の規範など）にぶつからざるを得ない。

シングルループ学習

間違いを発見し直していく学習

ダブルループ学習

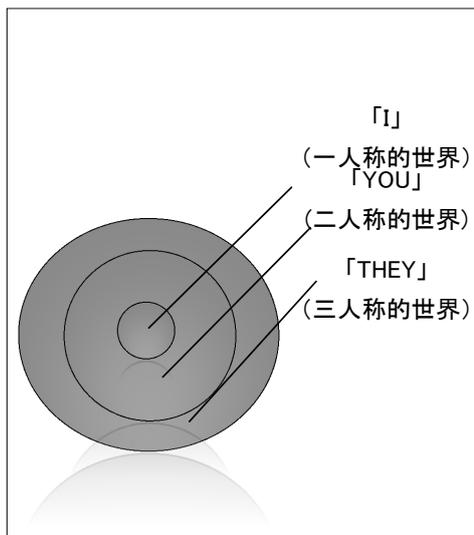
組織にある規範、戦略、目的そのものを再構築する学習

Angyris & Schön(1977)Organizational Learning : A Theory of Action Perspective, Addison-Wesley, p.3

授業研究に求められること＝提案性

- (1) 授業研究とは、教師にとっての「挑戦」であり、学校改善のために、何を「提案性」するかが重要となる。
- (2) 協議会は、「提案」の「有効性」を検証する場である。授業の技量を品評する場ではない。
- (3) 研究授業に対して、全教員が課題意識を共有して関われるための「機会」と「役割」を創る。
→ 研究授業は、教師にとっての創造的な課題解決の場であることを共有する。
- (4) 授業公開者を支えるよう、研究主任、教科主任、学年主任、同僚等との連携・協力が重要。
- (5) 授業を公開する教師が最も得をし、かつ参加者が主役になるような校内研修が求められる。

二つの、もう一つ

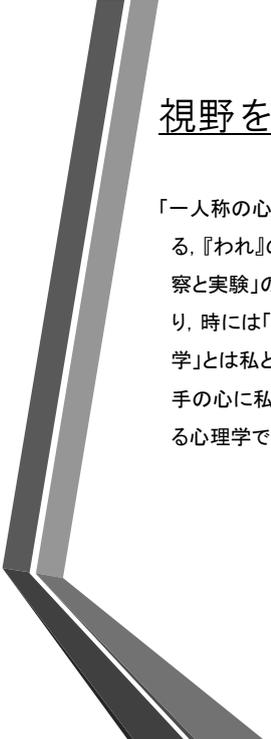


学校教育研究の中の授業研究という営みは、一人称的世界で完結する営みではなく、一人ひとりの教師の学びの環境を取り包む「YOU」の領域、ある種の二人称的世界を媒介として、未知なる他者の世界＝学習内容の世界(THEY)に手を伸ばしていく行為として位置付けることができないか。このとき、一人ひとりの教師という学び手が、新たな「物語」と出会うために提供される足場こそが、両者を媒介する「YOU」の領域ということができる。

問題は、「YOU」的世界を構成するものである。授業研究の領域、あくまで個人の感慨になってしまうが、私個人はこの「YOU」的世界を構成する主体として、「二つの、もう一つ」を考えている。一つは、授業という物語と出会いつつ、そのテキストを分かち合い、分有することになる仲間である。授業を分有することは、決して単独の行為ではなく、社会的関係の中でしか成立しない。この仲間を、「もう一人の教師」と呼ぶ。また、もう一つは、授業を眺むために参照される「考え方」と「道具」、「方法」のことであり、これを「もう一つのテキスト」と呼ぶ。

この二つの系が、一人ひとりの教師と彼ら彼女らが眺もうとする授業(THEY)の間を取り持つ「YOU」として、いかんにして振舞うのかを構造化することが重要であると考えているが、この「YOU」こそが、ミドルリーダーではないのかと考えることはできないのか。

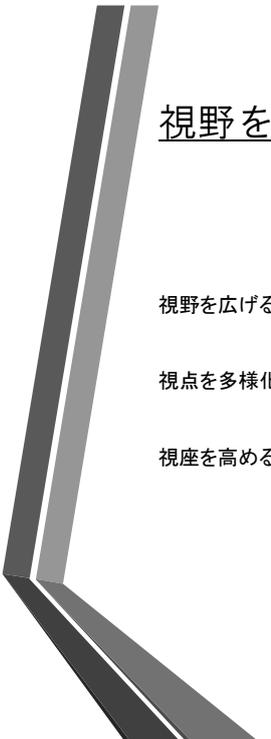
「学びのドーナツモデル」(佐伯胖、『「学ぶ」ということの意味』、岩波書店、1995)



視野を広げること，視点を多様化すること，視座を高めること

「一人称の心理学」，それは自分の心の現象を自分自身が内省する方法による，私の世界を解明していくことによる。『われ』の心理学であり，「三人称の心理学」とは自然科学を模範とする「自然主義」に基づきながら「観察と実験」の方法による「客観的な」「科学的心理学」であり，その対象は無人称的な性格を持つ「ひと」であり，時には「ひと」を「もの」に還元して「見る」心理学，「かれ」の心理学である。そして，「二人称の心理学」とは私との深いかかわりにおいて，私の前にいる相手としての「なんじ」の心理学である。それはまた，相手の心に私の心を「共振」させることによる「共感的理解」あるいは，「無媒介的認識」，「相貌的認識」による心理学である。

(吉田章宏，『学ぶと教える-授業の現象学への道-』，海鳴社，1987，PP.103-104)



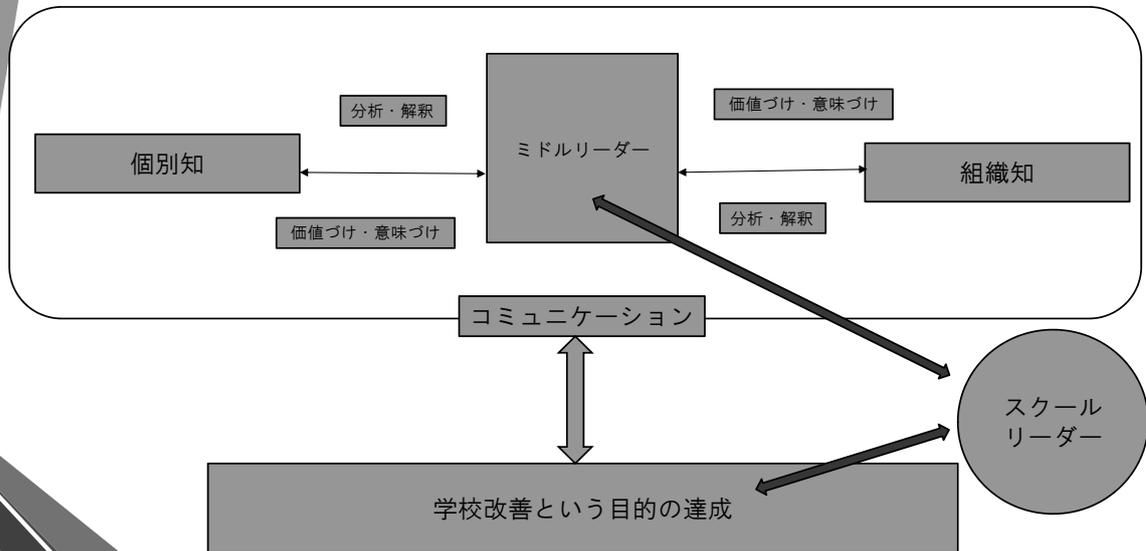
視野を広げること，視点を多様化すること，視座を高めること

視野を広げる =「一人称の心理学」→さまざまな知を得ること

視点を多様化する=「二人称の心理学」→さまざまな立場から物事を見ることができること

視座を高める =「三人称の心理学」→俯瞰的に物事を見て，判断すること

知の媒介者としてのミドルリーダー



おわりに

「学校というところは、……学ぶということを中心にした教師と子どものひとつの共同体である。」

(斎藤喜博, 『教師の仕事と技術(＜現代教育101選＞16)』, 1990, 国土社)

I 県北の、小さな学校の、学校改善の取り組み

新見市立塩城小学校は、岡山県の県北にある、小さな学校である。塩城小学校には、県北に存在するがゆえの、ある特定の地域の、また小規模校ならではの課題が存在することは確かなことである。

しかしながら、校内研修に関わる中で、ミドルリーダーが中心になりながら発見し、校内で共有し、解決していこうと設定した課題は、「県北の、小規模校」ならではの課題というわけではない。「育てたい子どもの姿の実現ではなく、既存のやり方・方法を踏襲して目の前の教育活動をこなすことに専念する」という実態や、「育てたい子どもの姿の実現に向けた授業ではなく、滞りなく授業を展開するためのハウツーに眼が向く」という実態については、課題としてはさまざまな学校において普遍的に見られるものであり、「県北の、小規模校」に限られた問題ではない。むしろ、塩城小学校の事例をもとにして議論されなければならないことは、授業改善が学校改善につながるという意識改革ができない学校や校内研修の実態である。このことは、ルーティンとしての校内研修をいかに改善することができるのか、またミドルリーダーが授業改善を通じた学校改善にいかなる役割を果たすことができるのかといったことや、学校教育研究に研究者がいかにコミットすることができるのかといったことを問うことであり、こうした問題を議論することが、シンポジウムの趣旨であったと言えよう。

II 校内研修を通じて形成されたミドルリーダーとしての能力

塩城小学校の校内研修の特質は、「初任期教員を育てるために」という視点からはじまったところにある。「初任期教員の問い」は、多くの場合、教育現場を知らない者の問いとして位置付けられ、先輩による指導を通じて解消されていく。あるいは、指導を通じて、解消されたものとして処理されていくのが実際であると言えよう。

しかしながら、塩城小学校においては、初任期教員の問いを出発点として、教職員で「問い」を共有していくことにより、授業改善を行い、学校改善につなげようとしていたことは特筆すべきことである。この役割は、ミドルリーダーとして、白根教諭が担うことになる。授業や教育活動から形成された具体的な疑問、課題、成果を共有し、学校づくりにつながる「問い」に変換していくことが、ミドルリーダーの役割であり、この役割を遂行し、授業を事例として、議論を深めていこうとする姿勢が顕著であった。このことは、ミドルリーダーの顕著な変化が要因であったと位置付けることができよう。

学校教育研究の中の授業研究という営みは、ある意味で、公開した授業者のための授業力の向上を目指してきただけであり、参観者にとっては、公開された授業は批評の対象でしかないのが現状である。要するに、個人個人にとっての授業の意味が紡ぎ出されるだけであり、学校課題を解決する道筋にはなり得ていない。

しかしながら、授業研究を突き詰めていくと、結果として、教師個人を取り巻く組織（の暗黙の規範など）、その組織を取り巻く組織（の暗黙も規範など）にぶつからざるを得ないのは自明のことである。授業研究をもとにして、こうした暗黙知を取り出しつつ、議論を深め、共有していくためには、「媒介」が求められている。こうした「媒介」として、ミドルリーダーが存在している。

ミドルリーダーの能力形成を、「媒介」としての役割取得のあり様として捉えると、視点

の形成のあり様を観点として捉えることができるのかもしれない。教師が職能に応じて身に付けるべき「視点」とは、「視野を広げる」こと、「視点を多様化すること」、そして「視座を高める」ことである。教師には、職能発達に応じて、さまざまな知を得ることはもちろんのこと、さまざまな立場から物事を見ることができると、俯瞰的に物事を見て、判断し、実践を構築することが求められる。初任期教員の学びが、さまざまな知を得ることに中心が置かれるとすれば、ミドルリーダーには、さまざまな立場から物事を見ることが同時に、俯瞰的に物事を見て、いかに学びを共有するのか、また全体の課題を見出し、課題解決の方向性をコーディネートするのかがということが求められる。要するに、彼ら彼女らの物語を分有し、構造化することこそが、コーディネートされるべき内実であり、こうしたコーディネート能力の形成こそ、ミドルリーダーの学びには求められている。

白根教諭は、ミドルリーダーとして、授業をもとに展開される個人知を分析・解釈しつつ、価値付け、組織知へ結び付ける役割を担うことになった。このとき、白根教諭本人の分析や解釈を提示したり、押し付けたりするのではなく、「問い」として提示することに成功している。このことが、学校全体の課題を共有することになり、課題解決の道筋を、共に考えることになったと指摘することができよう。協働の知を求めるために、個人の「問い」を取り上げつつ、共有することにより、教師集団を「学習する社会」に転換させていくことができたのである。塩城小学校の事例からは、議論する「問い」を生成する、共有するミドルリーダーの姿を読み取ることができる。「問い」を見出し、共有することを、コーディネート能力の内実として設定することは、ミドルリーダーの能力形成の一側面として位置付けることができよう。

Ⅲ 学校教育研究にコミットする研究者の立場

授業研究を進める上で、我々研究者は、我々の信じる理論を拠り所にして、学校にかかわる。しかしながら、塩城小学校の実践をもとにして明らかになることは、授業研究のあるべき姿とは、「研究者の理論」のダウンロードではないということである。研究者が授業研究に関与するとは、研究主任やミドルリーダーという立場の教員が、同僚教職員の「無意識」（暗黙知）に降りていく姿と、「無意識」（暗黙知）から実践へと昇りつめていく姿を描くことに他ならない。

斎藤喜博（1990）は、「学校というところが、（中略）学ぶということを中心にした教師と子どものひとつの共同体である」と言及する。とするならば、研究者には、「学校」を真に「学ぶということを中心にした教師と子どものひとつの共同体」にする「足場」を構築することが求められる。この「足場」の一つが、「ミドルリーダー」であり、「ミドルリーダー」の育成が、校内研修を活性化し、学校改善の取り組みを促進することになると言えよう。授業改善にかかわるといふことの意味を問い直す時が、いまなのかもしれない。

4. パネルディスカッション概要

指定討論（15：45～16：16）

討論者	岡山県教育庁義務教育課	課長	中村明雄
	岡山市教育委員会	審議監	天野和弘
	福井大学	教授	松木健一

指定論議者の発言内容の概要

○中村明雄 課長

岡山県教育委員会としては、岡山大学教職大学院における教員養成に期待をし、連協協力の下に優れた教員の資質・能力をはぐくむことが、教育県おかやまの再生にとって重要と考えている。とりわけ、学校改革・改善の中核を担うスクールリーダーの育成は喫緊の課題だと考えている。岡山県教育委員会が岡山大学教職大学院で養成して欲しいスクールリーダー像を申し上げると、指導主事養成である。①岡山県内の現状を考えた場合、ミドルリーダーとして現任校の改革・改善を担うだけでは、不十分である。現任校でのリーダーシップを発展させ、地域の学校改革・改善について指導できる指導主事を担うレベルの資質・能力まで高めて欲しい。指導主事の資質・能力も、単に行政職としての事務処理能力、県民、市民からのクレーム対応だけでは不十分である。学校及び地域の学校課題を解決していくために積極的に指導できる指導主事としての資質能力を教職大学院で高めて頂きたい。現段階では、必ずしも現職教員の教職大学院への派遣の環境が整備されている状況ではなかったと考えている。現時点では、詳細な改善案は申し上げることはむずかしいけれども、岡山県教育委員会としては、岡山大学教職員大学に現職教員を派遣しやすい環境整備に最大限の努力をし、指導主事候補生を派遣したいと考えている。

○天野和弘 審議監

岡山市教育委員会は、51歳以上の大量の退職者を約1000人抱えている。そのうち、管理職が300名いる。主任クラスの教員は700名いる。これがミドルリーダーである。10年以内に管理職が退職すれば、これに伴ってミドルリーダーは300人足らなくなり、若手教員をミドルリーダーとして育成することが不可欠である。単純に計算しても、毎年30名ずつを養成しなければならず、教職大学院に派遣できる人数は限られており、抽出した人材にならざるをえない。そのため、岡山市教育委員会としては、ミドルリーダー養成では、教育センターもあるので、学校、教育センター、教職大学院のそれぞれの機関が独自にできるミドルリーダーの資質・能力の養成の在り方を考えていきたい。

○松木健一 教授

私は、授業について「物語る」ことの重要性を提案したい。「過去の事実」「現在」「未来」のプロセスを考えたとき、教師の仕事は「過去と事実」をつくりかえることだと考えている。授業、学校経営も教育実践した事実を振り返り、教育実践をつくり変えていくこと、組織的、協働的に過去をつくりかえていくことが大切だと考えている。学校・地域を担う教育改革の中核を担うミドリリーダーには、過去の事実をつくりかえる資質・能力が不可欠であると考えている。

5. 総括

平成 27 年 11 月 3 日に開催された岡山大学教職大学院教育シンポジウム「教職大学院におけるミドルリーダーの養成の在り方」は、以下のプログラムのように、「講演」、「シンポジウム」、「指定討論」の 3 部構成のもとすすめられた。

(プログラム)			
12:30	～	受付	
13:00	～	13:10	開会の挨拶
13:15	～	14:15	基調講演 「これからの教職大学院の在り方」
		福井大学教職大学院	教授 松木 健一
14:15	～	14:30	休憩 (15 分)
14:30	～	15:30	シンポジウム
		「学校・地域の教育改革の中核を担うミドルリーダーの在り方」	
	コーディネーター	岡山県教育庁高校教育課	課長 竹田 義宣
		岡山大学教職大学院	講師 金川 舞貴子
	報告者	岡山大学教職大学院	准教授 宮本 浩治
		新見市立塩城小学校	教諭 白根 雅弘
			教諭 川上 裕加
		岡山大学教職大学院	教授 高瀬 淳
15:30	～	15:45	休憩 (15 分)
15:45	～	16:15	指定討論
	討論者	岡山県教育庁義務教育課	課長 中村 明雄
		岡山市教育委員会	審議監 天野 和弘
		福井大学教職大学院	教授 松木 健一
16:20	～	16:30	閉会の挨拶

まず、講演では、福井大学教職大学院の教授で中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会の委員もつとめられている松木先生に「これからの教職大学院の在り方」というテーマでお話を頂戴した。日本社会が置かれている現状をふまえ、知識基盤社会に求められる学力、アクティブ・ラーニング、教師教育、これからの教職大学院等、昨今の教育改革の動向をわかりやすく整理づけて話して頂き、たいへん示唆的であった。

講演を拝聴し、松木先生の論考で「現代社会は子どもが育ちにくい社会なのではなく、

大人が育ちにくい社会¹⁾」だという一説を思い起こした。この大人の中には、教員も当然含まれると考えてよいだろう。これをふまえると、現代社会では、子どもの育ちだけでなく、教員の育ちを考えていくことが肝要になる。この教員としての育ち、さらには育ちあいこそ、今回のシンポジウムの根底をなす重要なテーマであるといえよう。

実際、シンポジウムの実践報告の中で、塩城小学校の白根先生は、「授業づくりは学校づくり・人づくり」であり、「授業という具体を通してどんな子どもを育てるのか、どんな学校をつくるのかを教職員集団に問いかけ、語り合う校内研究をつくる」重要性を述べていた。さらに、同校の新採用2年目の若手教師である川上先生との授業づくりを通じた実践も報告された。そして、彼女の変容は周囲の変容につながり、それが学校づくり（改善）へとつながっていくことも示された。まさに、授業づくりを通じた教員同士の学びあい・育ちあいが学校づくりにつながった好事例といえるだろう。また、岡山大学教職大学院の先生方からも、授業研究は教師個人の授業スキル等の向上のためにあるという発想ではなく、「人づくりや学校づくり」のためという視点や意識をもってすすめていく必要性が確認された。

こうした実践を通して、ミドルは若手教員とのかかわりの中で、彼らを「育てる」ことで「育てられ」、ミドル自身の成長にもつながり、相互育ちが促されるが、そこでミドルはどういった役割を果たしていけばよいのだろうか。報告の中で白根先生は、「若手の先生方の取組、ベテランの先生方の取組から生まれた疑問や課題、成果といった現状を、授業づくりそして学校づくりにつながる問いに変換していくこと」がミドルの役割と語っていた。さらに、その中で「自分の立ち位置はどこなのかを問い続ける」重要性も指摘していた。こうした問いを変換し、自身の立ち位置を問い続けていくことが、ミドルの成長に不可欠であることはいうまでもないだろう。

ただし、こうした問いは、個々の教員のもつ子ども観や教育観に深く結びついているため、教員一人だけでは変容が難しいだろう。だからこそ、授業という具体を通して、学校全体で、さらには行政や大学院との連携・協働を通して、変容を促していく必要があるだろう。シンポジウムの最後では、指定討論として、県・市の教育委員会の中村・天野両先生、そして再び松木先生に登壇頂いた。ここでは、教育委員会、学校と大学院はどのような仕組みをつくってミドルリーダーを養成すればよいのかを、これまでの実践報告、そして参加者からのご意見をふまえて討論がすすめられ、今後の教職大学院の在り方を考える有意義なシンポジウムとなった。

注

1) 松木健一「臨床的視点からみた教育研究と教師教育の再構築－福井大学教育地域科学部の取り組みを例に－」『教育学研究』69(3)、日本教育学会、2002年、p.346。

学校マネジメント能力をはぐくむ
アクションリサーチ型スクールリーダー研修

VI 学校マネジメント能力をはぐくむ

アクションリサーチ型

スクールリーダー研修の在り方

—まとめ

学校マネジメント能力をはぐくむアクションリサーチ型スクールリーダー研修の在り方

1. 教職大学院によるスクールリーダー養成

「チーム学校」づくりの中核的な担い手であるスクールリーダーの養成において、教職大学院が果たすべき役割と期待は年々大きくなっている。これまでは、校長がめぼしい40歳代半ばの教員に声かけして校長・教頭試験の受験指導を行って管理職に就かせ、教育委員会や教育センターでの年間3～5日程度の研修によって管理職としての専門性を高めるというのがスクールリーダーを養成する過程の一つであった。また、任意団体である小学校教育研究会、中学校教育研究会、教頭会、校長会等においても、管理職として学校における教育課題や人事に関する課題等を解決するために、それぞれが主体的な研修を随時行ってきた。しかし、その研修内容は職能に応じた計画的・系統的な研修という視点や各団体間の連携・協働という点では不十分であった。また、行政や校長や前述した任意団体が行う教諭を対象とする研修においてミドルリーダー、スクールリーダーの養成という視点での研修もほとんどできていなかった。

こうした状況を改善する方策として、平成20年度に、教職大学院が「現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えたスクールリーダー（中核的中堅教員）の養成」を主な目的・機能とし、校長・教頭を除くスクールリーダー、すなわち、ミドルリーダーの養成を担うものとして創設された。そして、学校における実習が義務化され。事例研究、授業観察・分析、フィールドワーク等を積極的に導入した指導方法によって、理論と実践の融合を図る教育を行うことが求められた。

では、このような教職大学院によるスクールリーダーの養成は成功しているのか。

2. 岡山大学教職大学院におけるスクールリーダー養成の現状

岡山大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）では、教員としてキャリアステージ毎に発揮されるリーダー性が異なるととらえ、スクールリーダーを「初任期リーダー」「ミドルリーダー」「学校リーダー」の三層に分けて養成することとした。そして、本プロジェクトでは、学部新卒院生を対象とした「初任期リーダー」と、40歳前後の現職教員を対象とした「ミドルリーダー」の養成の成果を、修了生の追跡調査によって明らかにした。

「初任期リーダー」養成の成果としては以下の点が明らかとなった。

- ①「教員との協力」「教員間のとりまとめ」「教員の手本」「教員からの信頼」「先輩から素直に学ぼうとする態度」など、職場の同僚と豊かで円滑なコミュニケーションができることが高く評価されている。
- ②コミュニケーション場面としては、高い専門性に裏付けられた授業実践・授業研究の際

に、そして校務分掌の際にも、他の初任者を初めとする同僚に対するコミュニケーションが高く評価されており、これは教職大学院での授業・実習の成果とすることができる。

- ③ただ、対人コミュニケーション能力としては、教員の職務に関する専門性についてだけでなく、人間的な幅の広さ、ものごとを受容する寛容性や感性の豊かさなどが、特に義務教育の現場では求められており、それらの弱さにより高い研究的な知見を生かし切れないケースもあった。

「ミドルリーダー」養成の成果としては以下の点が明らかとなった。

- ④「学校経営の柱を担うプロジェクトのリーダーとして校内外の教員を結びつけ学校全体の動きになるシステムをつくる」「各分掌主任などミドルリーダー級の教員に知恵を受け相談役として活躍を支える」「若手教員に研修の機会や同僚に溶け込む機会をつくる」など、自分だけが動くのではなく、他の教職員を動かそうとする働きかけが組織の活性化や人材育成をもたらしている。
- ⑤「授業や行事における地域人材の活用や児童生徒の地域でのボランティア活動に向けた連絡・調整」「大学教官の実践研究を活用したプロジェクトの企画・運営」「行政機関や他校などでの研修会講師」など、地域・大学・行政機関・他校といった校外へと働きかける視野の広がり、勤務校の教育活動の豊かさをもたらしている。
- ⑥「校内研修の中核として率先して授業公開や研修講師を務める」「校内の課題解決に向けて自分の教科や学年の同僚に働きかける」など、教職大学院での学びを生かして他の教員の手本となっている。しかしそれは、「研究が実態とかけ離れすぎてズレがある」と評価されることもある。

3. アクションリサーチ型スクールリーダー養成プログラムの開発・試行・検証

岡山大学教職大学院のスクールリーダー養成は、理論と実践の融合を図る場となる「教育実践研究Ⅰ～Ⅲ」を軸に、共通・選択科目と学校における実習とを往還するカリキュラムで実施してきた。現職教員院生のスクールリーダー養成に関して言えば、1年目にミドルリーダーを目指す院生は現任校の抱える課題を分析する「課題分析実習」、スクールリーダーを目指す院生は現任校の管理職の職務を分析する「シャドウイング実習」を通して学校課題を解決するための仮説をつくり、2年目にその仮説にもとづいて学校課題の解決のリーダーとして実践し、その仮説を検証することでスクールリーダーにふさわしい資質・能力を高めていく。しかし、このような現任校における実習を通じたアクションリサーチによるスクールリーダー養成では、現任校の課題解決に向けた実践研究を深めることはできるが、これからのスクールリーダーとして岡山県の教育界を担っていく資質・能力を十分育成することが難しい。

そこで本プロジェクトでは、現任校以外の地域の学校で、スクールリーダーの視点から課題を設定し、R-V-PDCA サイクルを基軸とした実践に取り組み、その活動を省察する過程を通して他者と共有可能な知見を見出す機会を提供する研修プログラムを開発・実施した。

その中で重視したのは、以下の観点であった。

- ①自律的なアクションリサーチ型の研修プログラムとすること
- ②課題に対する R-V-P-D-C-A サイクルを主体的に意識させること
- ③岡山県・岡山市の教育施策や学校全体の動きを踏まえた授業分析-改善を位置づけること
- ④メンター実習を通して学部新卒院生（若手教員）を指導する機会を位置づけること
- ⑤異校種・他教科の教員との連携・折衝能力の育成を図る観点を含めること

本研修プログラムの成果はすでに述べられてきたが、主なものとして、現職教員院生は、授業づくりを学校教育目標など上位目標や他の教育活動との関連性を改めて意識することができ、授業づくりに対する視野を広げることができたこと、学部新卒院生（若手教員）の指導・支援の際に授業改善力の育成を意識するようになったこと、自らの教育実践や「育てたい教師像」を問い直し、より具体化できるようになったことをあげることができる。

しかし、R-V-P-D-C-A サイクルによる学校マネジメントを意識はできても、実践できるものではないこと、学校教育目標や学部新卒院生の自己課題は意識できても、岡山県・岡山市の教育施策を意識した学部新卒院生の授業づくり等への指導・支援が十分できていないことなどが課題となった。

4. 学校マネジメント能力をはぐくむアクションリサーチ型スクールリーダー研修の在り方

今後も教職大学院におけるスクールリーダー養成を充実させていかなければならない。そのためには以下の点を充実させることが求められよう。

①目指すスクールリーダー像の明確化と共有

「初任期リーダー」「ミドルリーダー」「学校リーダー」それぞれに求められる資質・能力を明確にすること、とりわけ、「ミドルリーダー」から「学校リーダー」へと職能発達していくために必要となる学校マネジメント能力の内容・構造を明確にすることである。そのためには、岡山県・岡山市教育委員会と協議し、それぞれが求めるスクールリーダー像とのすり合わせと、その共有が不可欠である。目標が明確になることで、必要な研修プログラムも明確になっていく。

②学校におけるアクションリサーチの質的向上

現職教員院生による現任校・実習校でのアクションリサーチの質を深め、R-V-P-D-C-A サイクルにもとづいて学校マネジメントをデザインしたり、その一部を実践したりすることができるようにすることである。そのためには、現任校・実習校の管理職、教育委員会、教職大学院教員との連携・協働によるアクションリサーチの指導・支援が不可欠である。ただし、このアクションリサーチが押しつけ的なものになるとき、その教育効果は減退してしまう。アクションリサーチにおけるアクションの広がり、リサーチの深まりとともに、院生の主体性の高まりも求められる。

③同様の職能発達の課題をもつ院生間及び現任校・実習校教員との協同

スクールリーダーへと発達していく過程が協同的なものとなるとき、スクールリーダー

に求められる資質・能力はより豊かなものとなっていく。同様の職能発達の課題をもつ教職大学院の現職教員院生間の協同的な学びが深まるように、スクールリーダー像について議論する場やメンターとしての活動の共同省察の機会などが豊かにつくられる必要がある。さらに、現任校・実習校の同様の職能発達の課題をもつ教員とも協同して研修を進めていくことが検討されても良いだろう。

④スクールリーダーとしての資質・能力の発達評価

スクールリーダーに求められる資質・能力をどのくらい高め、目指すスクールリーダーにどのくらい近づいたのかを評価することで、その発達状況を把握し、課題を明確にする。

こうした観点から、スクールリーダーを養成する研修プログラムの改善を継続することで、教職大学院におけるスクールリーダー養成を充実させなければならない。

編集後記

昨年11月3日(火)に、文化の日で休日ではありましたが、本研究の一環で、「教職大学院におけるミドルリーダー養成の在り方」をテーマに岡山県教育委員会、岡山市教育委員会そして岡山大学教職大学院の三者が集い、多くの学校現場の先生方にも参加して頂いてシンポジウムを開催しました。その際、最初に福井大学教職大学院教授 松木健一先生に「これからの教職大学院の在り方」と題して基調講演をお願いいたしました。そのなかで、松木先生はこれからの学校教育が置かれるであろう厳しい状況を「知識基盤社会」、「少子高齢化」そして「グローバル社会」3つの現代社会の課題を指摘され、そこで課題となる新たな学校教育の在り方、特に教師が担う子どもたちの学習活動の在り方を「アクティブ・ラーニング」という新たな学びとして示されました。

このアクティブ・ラーニングは大学の教師の講義や・演習における教育活動の課題として登場したのですが、それが今すべての学校の課題となってきていることとなります。大学教育においてもコンテンツからコンピテンシーへの転換は至難の業ですが、それが小・中・高等学校ということになりますと更に困難なこととなるのは必定です。とかく様々な課題が指摘される教員養成・教師教育ですが、もっとも新しい教師教育の場である教職大学院はすべてのエネルギーを費やしてこの課題に取り組むことが求められていることとなります。

本教職大学院においてもその鍵を握るのは、学校の「ミドルリーダー」であるとの認識のもとに本研究に取り組んで参りましたが、もっとも肝要なのはこの研究の成果を今後の教職大学院のカリキュラムと院生指導に具体化していくことです。すでにその具体化に取り組んでいるところですが、もとよりこれは大学だけで行えるものではありません。教育委員会、各学校のご協力を頂きながら着実に進めて参りたいと考えております。

これまで本研究にご支援とご協力を頂きました文部科学省、岡山県・岡山市教育委員会そして各実習校の校長先生をはじめ先生方に篤く御礼を申し上げます。また、ご多忙のなか遠く岡山までお運び頂き貴重なご教示を頂いた松木健一先生に心より御礼を申し上げます。

(岡山大学教職大学院教授 渡邊 満)

報告書(平成27年度)

学校マネジメント能力をはぐくむアクションリサーチ型スクールリーダー研修

【監修】

黒崎東洋郎 岡山大学大学院教育学研究科教職実践専攻長

【編集委員】

黒崎 東洋郎	教授
住野 好久	教授
高瀬 淳	教授
寺澤 孝文	教授
仲矢 明孝	教授
宮本 香代子	教授
渡邊 満	教授
熊谷 慎之介	准教授
宮本 浩治	准教授
藤枝 茂雄	准教授
村松 敦	准教授
金川 舞貴子	講師
岩堂 秀明	教授 (特任)
徳山 順子	教授 (特任)

(順不同)

【発行】

平成28年3月

【編集・発行】

岡山大学大学院教育学研究科教職実践専攻 (教職大学院)
〒700-8530 岡山市北区津島中 3-1-1
Tel : 086-251-7635

【発行者】

株式会社 プリント・ケイ
〒700-0971 岡山市北区野田 4-11-1

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、岡山大学が実施した平成27年度「総合的な教師力向上のため調査研究事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。