

## 中学校における学年チーム・マネジメントに関する事例研究 ～学年組織運営に対するミドル層の変容に焦点を当てて～

### Research of the Same Grade Teachers on Team Management in Junior-high School

— Transforming Motivation for Middle-Young Teachers and Teacher's team —

小 島 章 稔                      大 竹 晋 吾                      田 渕                      聡

Akitoshi KOJIMA

小郡市立大原中学校

Shingo OHTAKE

教職実践ユニット

Satoshi TABUCHI

教職実践ユニット

(令和2年9月30日受付, 令和2年12月10日受理)

本研究の目的は、学年組織運営において、学年主任を中心とした学年経営（学年主任中心型）を脱却し、学年構成員の権限配分を前提とした学年経営（学年構成員一分散型）のチーム・マネジメントに関する変容を明らかにすることである。学年組織における研究の中心は、これまで「学年主任」を中心とした組織編制・権限配分を前提に行われてきた。そのため、学年主任のリーダーシップを中心とした学年経営に対する理論的・実証的研究が展開してきたと考えられるが、一方の学年主任の法的権限は制限的である（指導・助言機能に制限されているため、管理・監督権限を有しているとは言えない）。事例研究として、本研究はこのような学年主任を中心とした学年経営から、学年構成員の教員に①学力、②生徒指導、③学習習慣の各プロジェクトを委任し、そのプロジェクト責任者としての位置づけを有することで、学年経営の意思決定・職務遂行をメンバーに権限配分を行った。その上で、主体的に構成員がプロジェクトを遂行することで、学年経営の活性化を図った事例研究である。

キーワード：OJT, メンタリング, メンター, メンティ, 学年研修会, 校内留学

#### 1. 研究の背景

学年主任は、学校教育法22条の3(4)で法的に定められた学校内の主任職である。条文では「校長の監督を受け、当該学年の教育活動に関する事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。」とされている。この指導・助言の対象となるのが、学年の教育活動を担う「学年組織」である。

教員の大量採用・大量退職の状況は都道府県によって異なるが、数年後には急速な減少期を迎えることが予測される。急激な採用者数の低下によって、新たに20代教員の「新団塊教員」の世代が誕生し、同世代が今後の学校組織の中核を担

う時代へと移行していく。

このような状況下において、当然のことながら20代の若年層教員の在り方も、その様相は着実に変化してきている。学校種にもよるが、小学校においては、管理職層以外の教員は20代教員で占められる事例も稀な状況ではなくなってきた。中学校教員も、教科毎の若返りが進展し、20代教員だけで占められる教科も少なくない。20代・50代教員で運営される教科部会、20代教員一人の教科部会も当たり前の光景になっている。

既述の通り、5～10年後には、50代教員は退職し、これらの20代教員が30代教員になっていく。「新団塊教員」が中心となり学校経営・学年

経営を担っていくことになる。当然のことながら、文部科学省が提唱する「チーム・マネジメント」を具現化するためには、現状の学年組織に対する在り方も論究されるべきである。

このような研究的背景において、学校組織における人的要因、教員の年齢構成の変容は、各組織のポジションに求められる役割変容をもたらすことが予測される。従前の様に、20代の若年教員段階では、学級指導・教科指導の着実な定着が求められているが、現在の20代教員は、既に学年経営への主体的な参画が求められ始めている。30代後半から40代以降に求められるという予測は成立せず、若年層段階から、学級・教科指導能力の獲得に加えて、学年経営への積極的参加が求められている。

本研究の背景は、このような学校組織における教員の年齢構成の変容に対して、人材育成予測の観点を踏まえた積極的な学年組織の開発的研究を提唱するものである。

## 2. 先行研究の分析

### (1) 学年主任法制的歴史的展開の概要

#### 学教法施規第22条の3(4)

校長の監督を受け、当該学年の教育活動に関する事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。

#### 施行通達の留意事項(2)ウ

校長の監督を受け、学年の経営方針の設定、学年行事の計画・実施等当該学年の教育活動に関する事項について、当該学年の学級担任及び他の学年主任、教務主任、生徒指導主事等との連絡調整に当たるとともに、当該学年の学級担任に対する指導、助言に当たるものであること。

研究対象となる学年主任法制化の議論については、法制化後の1980～1990年代においても、多くの研究者がその課題を指摘している。堀井(2001)は「主任をめぐっては、その地位の性格や、そこから来る職務の性格をめぐって議論や対立がつついてきた。主任には主任手当が支給されるがこれは特殊勤務手当であり、管理職手当ではない。この点では、主任は職階上の中間管理職に位置づけられるものではなく、主任の指導助言も、上司としての職務命令とは解されない」と指摘している。

しかし主任は管理職層からの指示伝達機能を担っていることから、事実上は中間管理職としての機能を果たしている。主任制度化の議論は、主任の管理職化を目指してはいないが、実態は中間

管理職として機能化されているという、制度と実態の乖離がある。主任を明確に中間管理職として位置づけることは、主任制をめぐる議論として十分に解決されたと理解できる段階ではない。

大脇(1999)は「制度改革にまで踏み込むことは本研究の目的ではない。しかし、校長・教頭からの指示伝達機能(下方向へのコミュニケーション機能)を担っていることのみ注目して、「主任はそれさえやっていたらよい」と考えることは、たとえ主任を中間管理職に位置づけたとしても主任を十分に機能させることにはならない」と指摘している。このように、主任法制化以降においても、学年主任については、その職務範囲の不明瞭さについての指摘が述べられており、主任制をどのように機能させるのか、その中で学年主任に求められる役割を、まずは先行研究から分析する必要がある。

### (2) 学年主任を対象とした研究蓄積

学年主任を対象とした研究蓄積は多数見られる。著作物として刊行されている調査研究では、教育経営学の見地から、教頭・主任制導入の前段階から、その求められる役割を分析した高野(1967)の研究がある。その後、1990年代のスクール・リーダーの概念の拡大として、ミドルリーダーに着目する研究が展開するが、ここでは主任職層の在り方を研究した小島(1996)、天笠(1998)らの研究、また同時期的に実務的な学年主任・学年経営の在り方を研究した下村ら(1996)、古川(1996)らの実践研究がある。

学年主任というわけではないが、同時期に教員の勤務実態調査から、主任職の在り方を論じた研究がある。大規模場調査研究である堀内ら(2001)の調査研究の中で、河野(2001)が指摘したのは、学校組織における主任職について、主任職の実態については法的な位置づけの曖昧さに対して、職務が広範囲に拡大してしまう懸念である。

1990年代のミドル層への研究の着目は、その後の、主任職層への研究として展開していく。

その後、「新しい職」として法制化された副校長、主幹教諭等が議論になっていくが、その際に学年主任の法的な位置づけが変わることは無かったため、研究的には大きな変容は無い。

研究対象として「学年主任」に再び脚光があてられるのは、通称「教職大学院」が設置され、同大学院のスクール・リーダー・マネジメント系コースにおけるミドル層(主幹・主任職層)を対象として人材育成が行われるようになってからで

あろう<sup>(1)</sup>。「教職大学院」の実践課題解決を目的として行われる「課題演習（名称多様）」では、研究対象として「学年主任」「学年組織」を対象とした研究が増加している<sup>(2)</sup>。

学年主任を対象とした研究としては、中学校を対象とした黒木（2012）、小学校を対象とした奥田（2012）らの調査研究がある。ミドル層という位置づけにおいて、学年主任に求められる役割を学校種別に調査を行った研究であり、それぞれ求められる学年主任の業務分析、役割期待について分析している。特徴的な部分としては、学年主任に求められる役割としての学年部会運営に加えて、人材育成の側面が学年主任に求められ始めていることが指摘されている。

また、学年組織を対象に、モデル事業を提案し、学年組織・学年所属教員の変容、モデル事業の組織再編を分析した実証的な研究蓄積がある。蛭名（2014）、江川（2020）らの研究は、教職大学院での院生として研究した成果物である。学年組織形成のプロセスを可視化する研究ではあるが、学年内の構成員間における人間関係を「協働論」として実証しようとしていることは共通的な課題である。

次に、学年組織に求められるカリキュラム・マネジメントの活動を通じて、モデル事業を実践した論文として、法月（2016）の研究がある。今次の新学習指導要領で提唱されているカリキュラム・マネジメントのカリキュラム開発の行為主体としての学年組織に着目した研究である。

また、学年組織の人材育成を目的とした開発的手法に対する研究的アプローチも見られるようになってきた。花田・大竹・森（2016）は、中学校の学年組織のマネジメント、および学年構成員のマネジメントに対する認知変容を経年変化に通じて明らかにした研究である。また、井上（2019）は、小学校の学年組織内の若年層に業務分担を担わせ、次世代の学年リーダーの人材育成を図るためのプロアクティブ型アプローチを導入した研究を展開している。

本研究では、井上（2019）の研究が基盤となっている。井上（2019）の研究は小学校の学年経営・次世代学年組織の人材育成を研究対象としているが、小学校と中学校では学年組織に大きく差異がある。小学校の学年組織は、学級担任制であり、学年の各構成員は全教科の指導に関わるため制約は少ない。中学校の場合は、学年組織内における人材育成は、教科担任制であるため各構成員は自らの教科以外に対しては一定の制約が存在す

る。他教科への教科指導・授業研究の側面からの人材育成は学年組織内に求めることが難しい。このような学校種別の際は、学年組織運営の機能分析に向けても新たな研究課題を生んでいる。

### (3) チームの発達と組織生成過程

池田（2009）はチームの発達とチーム・リーダーシップの関係を図1のように整理している。

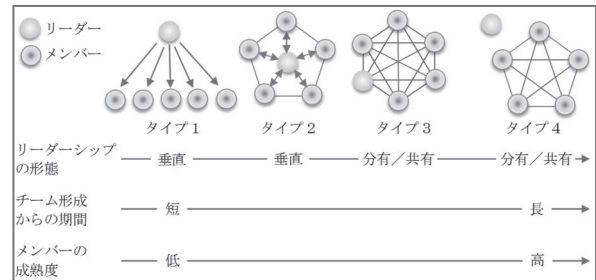


図1 チームの発達とチーム・リーダーシップ形態

チームの発達とチーム・リーダーシップの関係を学年組織に当てはめれば、学年運営を担う学年組織は、学年主任だけでなく構成員のリーダーシップが求められるようになるタイプ3の状態、さらに、チーム・リーダーシップが高まることで、特定のリーダー（学年主任）への依存状況が変化するタイプ4のような状態になることは可能だろうか。

池田（2009）の論を学校組織にあてはめれば、「チームが様々な変化に対して柔軟に対応し、高い業績と創造性を実現するためには、メンバーが有機的に連携・協力し合うだけでなく、メンバーがそれぞれ主体的にリーダーシップを発揮することが求められている。」としている。つまり、学年組織の構成員一人ひとりがリーダーシップを発揮することが、チームワークを高めることにつながり、学年経営に主体的に参画することができれば、これらの営みが学校目標に向けた教育活動の基盤になると考えた。

## 3. 研究目的・研究方法

### (1) 研究の目的

先行研究の研究的アプローチの課題を踏まえ、本研究は学年主任を中心とした学年経営の在り方から、学年構成員への分散型アプローチを模索していくこととする。

先述の教員の年齢構成の変化についても述べた通り、「新団塊世代」の教員は、同世代の教員で教員組織・学年組織を形成していかなければならない。ベテラン教員からの知識・技術性の転移と

いう課題はこれまでも指摘されてきたが、このような状況下では、質的に差異の少ない同世代教員の中で、学年組織を形成していかなければならない。

同世代の教員がチームとなり協力関係を維持しながらも、学年経営を担わなければならない状況が生じてきている。

学年経営案を学年職員全員で合意形成して作成し、決定したプロジェクトのPDCAを協働しながら実施することを重ねれば、構成員一人ひとりリーダーシップを発揮できるようになり、チームが発達することで、学年の「チームワーク」が高まると仮説し、以下の研究方法・手順で実践を行った。

## (2) 研究の方法

### 1) 学年運営のマネジメント

- ① 学年会議の運営改善
- ② プロジェクト型学年経営案の作成
- ③ プロジェクトの実践

### 2) 学校組織全体のマネジメント

- ① 学年主任会
- ② チームワーク研修会
- ③ プロジェクト交流会

### 3) チームワークアンケートの変容

## 4. 調査結果

### (1) 対象校の実態

研究対象としたのはA市内のB公立中学校である。生徒数約320名、学級数16学級（特別支援学級4クラス含む）の中規模校、教員年齢構成は、50代の教員が50%以上を占めている。

各学年は教諭8～9名の職員（常勤講師含む）で構成されており、学年主任は第3学年共50代のベテラン教員が務めている。平成31（令和元）年度は教頭の補佐的立場で、各学年運営に関わる様々な取組の指導・助言に携わった。論者の小島は学年を中心としたマネジメントの指導・助言を行った。論者の大竹・田淵は小島のマネジメントに関する指導・助言者としての役割を担った。

研究仮説として、学年経営の指針となる学年経営案をプロジェクト型で作成し、学年目標を達成するために企画したプロジェクトを、学年構成員全員で協働して行うことを通して、構成員一人ひとりがリーダーシップを発揮できるようになると仮定した。それらが、学校教育目標の達成に向けた学年経営に主体的に参画するタイプ3やタイプ4（図1参照）のような学年組織になることにつ

ながると考えた。

次に、学年経営案の作成を通じて、学校教育目標を達成するための経営の重点を具現化するための学年目標や目指す生徒像、そのために必要な具体的な方策などが共有化される。学年経営案が学年に所属する職員全員で合意形成を図りながら作られることで、より具体的になり、主体的に学年経営に参画するための指針になると考えた。

最後に、学校の経営の重点を具現化するための学年目標を達成するために、学年職員全員で目標を共有し、課題解決のためのPDCAを協働実践することに取り組む。プロジェクトは、各学年の重点施策から選択し、学年職員全員で役割分担して協働できる取組を実践した。これらの実践的研究を以下に詳述する。

## (2) 研究の実践

### 1) 学年運営のマネジメント

#### ① 学年組織の業務再編

B公立中学校では、学年会議を勤務時間内に確保できず、多くの場合は勤務時間外に職員の都合を調整して設定してきた。

そこで、教務（主幹）に時間割の調整を依頼し、週時間制の中に学年会議の時間を設けることで、毎週1回定期的に実施できるようにした（図2）。

図2 学年会議を設定した時間割

放課後の時間は（部活動顧問や不測の生徒指導対応等）、出張不在の職員、委員会活動などが重なることがあるが、授業時間内に学年会議を設定することで、定期的な学年会議の開催につながるようになった。また、会議時間が長時間に及ぶ事が多かったが、授業時間内に設定することは副次的な時間短縮につながった。

更に、会議運営を充実させるためにアジェンダ（会議計画表）ソフトを開発した。

図3 アジェンダ（会議計画表）

事前にアジェンダ（会議計画表）を準備して会議を行うようにした（図3）。議題や時間管理、協議内容など見通しを持った会議を行う事ができるように配慮した。

学年会議の活性化に向けて

上記のような時間管理、議題の内容の精選等を簡易化するシステムを導入したが、これらの活動は、データとして残るため、議事録の管理事業の見直しの機能も果たすことになった。

②プロジェクト型学年経営案の作成

表1 学年経営案の提案と作成の概要

<p>〈日 時〉平成31年4月2日（火） 13:45～14:30 〈ねらい〉プロジェクト型の学年経営案の様式と機能を全職員に提案し、学年職員全員で共通理解を図りながら学年経営案を作成する。 〈内 容〉 ・プロジェクト型の学年経営案の提案 ・学年目標、プロジェクト、評価指標についての協議</p>
---

学年会議の運営については共有化を図るために学年主任に対する説明会を行った（表1）。その上で、学校の重点目標の達成に向けて、学年の具体的な活動をプロジェクト型で示した学年経営案の様式を提案した（図4）。学年経営案には、学年職員全員で合意形成して決めたプロジェクトについて、誰が、何を、いつ、どの程度まで行うかを明記するようにした。

学年経営案は学年の教育活動の指針となるため、学年職員全員で協議し、合意形成を図ってプロジェクトを決める必要がある。そのため、学年目標、生徒の実態、重点課題やそれを解決するための具体的な活動（学年プロジェクト）を合意形成する時間と、プロジェクトの計画（P）、評価（C）について協議する時間を設定した。

作成を終えた職員から、「目標を全員で確認して取組を考える事で、より具体性が見えた。」や、「学年職員とじっくり話すことは、同じ方向を向いた実践につながる。」など、職員のベクトルを

第2学年 学年経営案		重点目標			
学校教育目標		生徒自ら課題を克服し、主体的・協働的に学び授業の創造 ～思考力・判断力・表現力等が身に付き、主体的に学び、課題を解決し、自ら課題を設定し、自ら学習に取り組むことのできる生徒の育成～			
学年教育目標		～人を大切にし、自分で考え行動できる生徒の育成～			
知 徳 体	めざす生徒の具体的な姿	教師が行うこと(プロジェクト)			
	①基礎基本の学力を身に付けた生徒 ②目的意識を持って毎日、計画的に家庭学習を行うことができる。	毎日こつこつ勉強プロジェクト (家庭学習を習慣化させ、基礎学力を定着させる取組)			
	③相手の優性を認め合うことができる生徒 ④自分のことを素直に語り、相手のことを理解することができる。	つながりプロジェクト (1分間スピーチを充実させ、自他を受容する取組)			
⑤基本的な生活習慣を身に付けた生徒 ⑥場に応じて、メリハリをつけた相手への挨拶ができる。	あいさつ徹底プロジェクト (あいさつの意義・方法を知り、実践する取組)				
学年経営案の目標		笑顔で語って乗り越える(前向きに、情報共有を密に、協議した取組)			
プロジェクトの詳細					
観点	担当	内容	いつ	どの程度	評価
目的意識	学年集会	学年集会で家庭学習のガイダンスを実施 毎日の課題(ウォームアップドリル)の提出確認 毎週1回期活動での確認テストの実施 宿題忘れや不合格生徒への補充学習の実施	4月下旬 毎朝 軽活動(曜日) 星休み(曜日)	空欄が無くできている 8割以上合格	
心豊かに(徳)	1分間スピーチの学年形式を作成する 各クラスでスピーチ指導 各クラスのスピーチ原稿を提示する 学年集会でミニ発表大会の実施	4月中旬 スピーチ開始前 毎日 学期末	随時 各クラス2～3人ずつ		
楽しく生きる(体)	生徒会執行部であいさつ方法決め (学内の10カ所の見直し) 中央委員であいさつ指導 班長会で状況確認 教科担任と連携して黙黙のスタンダード指導	4月下旬	毎週水曜日 毎授業		
生徒の実態(生徒の姿)					
○宿題がある日は机に向かい、最低限の学習はできている生徒(49%)はいるが、目的意識を持って毎日1時間以上計画的に学習に取り組める生徒は(8%)である。					
○自分を認めることができる学年集団にするための1分間スピーチにおいて、みんなに伝えたいことを事前に考え、紙に書くなどして伝わりやすいように工夫して話したり、友だちの発表を真剣に聴き、自分事として考えたりの生徒が少ない(1.5%)。					
○大部分の生徒(70%)は自分から挨拶をすることはできているが、返事を返すだけの生徒(1.6%)や挨拶をされても返事を返さない生徒(5%)もいる。					

図4 プロジェクト型学年経営案（第2学年）

揃えるために有効であったという主旨の意見が挙がった。

③プロジェクトの実践

学年経営案で定めたプロジェクトを開始するために、プロジェクトリーダーより全職員にプロジェクトの開始日と内容を報告し、全職員への周知徹底を図り、取組が学年だけの閉鎖的なものにならないように配慮した。学年職員全員で知・徳・体3つの観点でのプロジェクトを実践した。下表は各学年のテーマである（表2）。

表2 各学年のプロジェクトの内容

	知	徳	体
1年	提出物徹底	リーダー育成	チャイム席
2年	家庭学習	1分間スピーチ	あいさつ
3年	家庭学習	振り返り	生活習慣

各プロジェクトについて、学年の実態に応じて学年会議で取組内容を検討し実施した。ここでは、特にプロジェクトの活性化が見られた2年生の実践について述べたい。

2年生教員は、各プロジェクトにリーダーを決め、学年主任が責任を持つのではなく、それぞれのプロジェクトのリーダーを若年・中堅層教員に指名し、学年プロジェクトを推進する責任主体とした。各プロジェクトにおいて、学級単位ではな

く学年単位で活動内容を統一し、学年主任もプロジェクトのリーダーに従う体制を取った。「あいさつプロジェクト」では、生徒会役員の生徒と協議して始業のあいさつのスタンダードを決め徹底し、班長会を開催し各クラスの状況を共有した。これらをプロジェクトリーダーが中心となって推進することで、分散型の学年経営を進めた。

## 2) 学年主任会のマネジメント

### ①学年主任会（学年リーダー）

各学年のプロジェクト・テーマ決定後、運営委員会で学年主任からプロジェクトの内容、評価方法等詳しい内容を報告してもらい、周知を図った。

プロジェクト実施期間には運営委員会（校内）の時間に学年主任から進捗状況を報告し、参加した各分掌主任からのアドバイス、分掌からの協力を促進させ、学校全体でプロジェクトを後押しできるようにした。授業を担当している他学年の職員にもプロジェクトの内容を周知し、実践に関わってもらうようにして、全職員で指導の徹底を図った。

このことで、他学年の教員間で頻繁にコミュニケーションを取る姿が見られ、学年のプロジェクトについて学校全体の認知が高まった。

### ②学年主任研修会の実施（学年リーダーの人材育成）

学年主任研修会を不定期で開催した。

表3 学年主任研修会の年間計画（令和元年）

開催日	研修内容
4月2日	学年経営案の作成方法について
5月16日	ファシリテーション研修
6月13日	学年運営について
7月11日	プロジェクトの評価について
10月30日	学年運営についての意見交換
12月中旬	プロジェクトの振り返り

令和元年6月13日に、学年主任に学年運営についての聞き取り調査を行った。どの学年も役割分担を明確にして、学年主任が調整や助言を意識的に行った。また、次期学年主任候補の育成についても、プロジェクトリーダーを任せることを通じて、事前にマネジメント経験を積んでほしいこと、学年進行を全体的に理解することなど、多様な意見を聞くことができた。

ファシリテーション研修（5月16日）では、学年会議をより効率的に進めるため、ファシリ

テーターについて研修を行った。実際に研究者（小島）が学年会議に参加し、ファシリテーターとして会議を運営することで、その有効性を体験してもらった。研修後、全職員にファシリテーターとしてのスキルを身に付けてほしいという意見が挙がった。

意見交換会10月30日を行った研修会では、プロジェクトを進める上での行事調整など、学年を超えて学校全体を調整する必要性、次世代の育成（ミドルリーダー）などの意見交換を行うことができた。協議の中で次期学年主任への引継ぎ資料を作成しようということになり、管理職と協議し、福岡県教育センター「学校変革の決め手」を参考に、学年主任の手引きが作成された。

### ③チームワーク研修会（学年組織の変容）

学年のチームワークを高めるためのチームワーク研修会を、全職員を対象に、年間2回計画・実施した。

表4 第1回チームワーク研修会の概要

〈日 時〉平成31年4月2日（火） 13:00～13:45  
 〈ねらい〉チームワークについての理解を高める。  
 〈内 容〉・「チームワーク」についてのプレゼン  
 ・昨年度試行したプロジェクトの考察  
 〈形 態〉全体研修→グループ研修

年度当初に行った第1回チームワーク研修会では、昨年度試行したプロジェクトの取組を考察し、全職員で振り返ることで、学年経営案をどのように作成していくかの理解を促すと同時に、新しく赴任した職員にも昨年度の実践を理解してもらうことができた。また、年度当初にチームワークに必要なことを協議し、全職員で共通理解を促すことで、ベクトルを揃える手立てになった。

表5 第2回チームワーク研修会の概要

令和元年8月5日（火） 10:00～11:00  
 〈ねらい〉チームワークに必要な関係性の向上  
 〈内 容〉  
 ・「チームワーク」についてのプレゼン  
 ・ワールドカフェ形式での協議  
 ・学年別グループワーク  
 ・振り返りアンケート・チームワークアンケート  
 〈形 態〉ワールド・カフェ形式（ワークショップ）

第2回チームワーク研修会では、学年を超えて様々な人と意見交換することで相手を理解し、関係性の質を向上させることを目的（ワールドカフェ形式を採用）として協議を行った。学年職員が協働して課題解決する模擬体験ができるように、グループワークも取り入れた。普段の会議で

は出ない自由意見の表出、職員間の関係性に変化が見られた研修となった。

研修後のアンケートでは、「楽しみながら連帯感を持ち、めざす学校の姿（子どもの姿）を確認できた。」や、「このような振り返る場があることは、次につながる考えが多く出る場でもあると感じた。」など、目標共有についての意見や、PDCA サイクルの評価（C）と改善（A）の関連を実感できたという意見も挙がった。

④プロジェクト交流会（評価活動、フィードバック）

実施した学年プロジェクトが生徒にどのような影響を与えたのか、成果と課題を学年経営案（学年プロジェクト）を振り返りシートを用いて学年職員全員で評価した（図5）。この振り返りシートは学年経営案のプロジェクトの部分に拡大し、評価指標を明記したもので、取組に対する成果を確認した。

プロジェクトの経緯	内容	いつ	どこ	評価	評価の理由、意見や課題
家庭学習	学年委員会や家庭学習部の協力を得て、家庭学習の推進を図る。	4月～5月	家庭学習部	A	家庭学習の推進に効果があった。家庭学習の習慣化に効果があった。
スピーチ	各クラスでスピーチコンテストを開催する。	5月	各クラス	A	スピーチコンテストを開催し、スピーチのスキルが向上した。
あいさつ	学年委員会を中心に全校生徒のあいさつを推進する。	5月	学年委員会	A	あいさつコンテストを開催し、あいさつのスキルが向上した。
協働実践	学年委員会を中心に協働実践の推進を図る。	5月	学年委員会	A	協働実践の推進に効果があった。協働実践のスキルが向上した。

図5 学年経営案(学年プロジェクト) 振り返りシート

プロジェクトを評価するために必要な生徒の変容は各学年でアンケート調査や小テストの点数変化で把握した（図6）。手立てが適切であったか、改善することはないかなど、生徒の実態を把握して、学年職員全員で協議した。

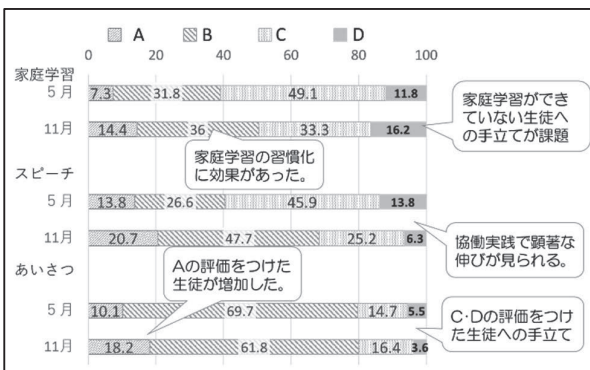


図6 プロジェクトの評価のためのアンケート結果(2年生)

これらの各事業を実施後、学期末の職員会議で各学年のプロジェクトの成果と課題を全職員に報告し、意見交流を行う「プロジェクト交流会」を実施した。

プロジェクト交流会では、どのようにプロジェクトを進めたのか、今後の方向性などを各学年から発表してもらい全職員で共有を図った。発表者の指定や発表の方法については指示をせず、各学年に委ねていた。

1・3年生・教員は、全てのプロジェクトについて振り返りシートに書かれた内容を学年主任が発表した。一方、2年生・教員は協働実践ができていた1分間スピーチのプロジェクトについては20代のプロジェクトリーダーが資料等を提示しながら発表した。

交流会でのコメントシートには、特別支援教育の視点や、取組の目的を明確にすることなどの意見が挙がった。また、教員の取組で終わらせるのではなく、生徒を巻き込んだ取組にする必要があるなど様々な意見交流ができた。プロジェクト交流会を行うことで、プロジェクトの振り返りや改善などのPDCA サイクルを実感することができた。

第2回のプロジェクト交流会（表6）では、2学期に行ったプロジェクトを事前に評価してもらい、その内容を報告することで成果と課題を交流した。1回目の交流会と同様、発表者の指定や発表の方法については指示をせず、各学年に委ねていた。

表6 第2回プロジェクト交流会の概要

第2回 令和元年12月12日(木) 16:10～16:30  
 (ねらい) 各学年のプロジェクトの成果と課題を全職員で交流することで、他学年の取組を参考にしたり、意見をもったりして来年度の学年運営に反映させる。  
 (内容)  
 ・学年プロジェクトの成果と課題を報告する。  
 ・コメントシートに意見や質問を記入してもらう。  
 ・意見を参考に、来年度に向けた学年運営の方針を学年職員全員で協議する。

1・3年生は全てのプロジェクトについての成果と課題の発表を学年主任が行った。2年生の発表では、家庭学習、1分間スピーチ、あいさつ、それぞれのプロジェクトリーダーが明確になっており、各プロジェクトリーダーが発表した。交流会を終え、コメントシートに意見が挙がった（表7）。コメント内容から、プロジェクト交流会が学年の取組を学校全体に広げ、深めていくことや、協働実践を通して学年のチーム力の向上を実感す

ることに効果を発揮していることがうかがえる。また、プロジェクトの実践を通して、ベテラン教員と若年教員とが頻りにコミュニケーションをとる姿も見られるようになった。

表7 第2回プロジェクト交流会後の職員の感想

○所属する学年以外のプロジェクトがなかなか見えないので、シートを提示したり、交流会で報告したりすると、共有できてありがたい。  
 ○学年の中だけでの取組も交流することで全体に広がり、内容のある振り返りになると思う。  
 ○各学年において、めざす生徒の姿の共通理解を図り、プロジェクトを通して役割分担することで、学年のチーム力が向上し、生徒の成長が実感できた。

3) チームワークアンケートの変容

学年組織のチームワークの変容をはかるために、三沢ら(2009)を参考に8項目60問のチームワークアンケートを実施した。

A市の中学校の職員を対象に、チームワークの実態を実施した所(H30.8),表8のような結果になった。

表8 チームワークアンケートの結果(H30.8実施)

		A市・N-87		B中学校・N-21		
要素	項目	全体	全体	3年	2年	1年
チームの指向性	職務指向性	3.03	3.07	2.92	3.14	3.17
	対人指向性	3.19	3.23	2.74	3.39	3.67
チームリーダーシップ	職務遂行上の指示	3.06	3.10	2.84	3.45	3.16
	対人関係上の配慮	3.29	3.28	3.14	3.57	3.20
チームプロセス	モニタリングと相互調整	3.05	3.14	2.73	3.28	3.41
	職務の分析と明確化	2.70	2.78	2.57	3.07	2.65
	知識と情報の共有	2.75	2.71	2.50	2.75	2.76
	フィードバック	2.90	2.84	2.67	3.04	2.86

要素として示すことができたのは、「チーム指向性(職務指向性・対人指向性)」、「チーム・リーダーシップ(職務遂行・対人関係)」、「チーム・プロセス(モニタリング(相互調整機能)・フィードバック)」の3つである(三沢(2009)の同様の要素であった)。

A市全体の結果として、チーム・プロセスに関する項目が相対的に低く、特に知識と情報の共有やフィードバックに対する評価が低いことが明らかになった。具体的には、「月間目標や学期目標を学年の職員全員で話し合っていて決めている。」(2.43),「状況に応じて学年目標とその計画を見直すことがある。」(2.14),「各学級を相互評

価して、改善すべきことや取組を全員でしている。」(2.57)など、目標を全員で共有することや、相互評価して改善策を考えるなどの項目が低かった。

これらのアンケート結果を踏まえ、1年間継続してB公立中学校で実施した。各項目の平均値を今年1月、8月、12月と比較してみた(図7)。フィードバック以外のどの項目も評価が向上している。対人指向性、職務遂行上の指示、対人関係上の配慮の項目が高い評価を示している。チームワーク研修会やプロジェクト交流会を通して、他学年の職員ともコミュニケーションをとる機会を増やしたり、学年内でもプロジェクトを通して頻りに情報共有を行ったりしたことが高い評価につながったと考えられる(図7)。

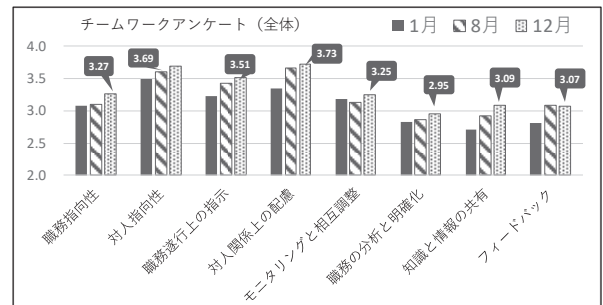


図7 チームワークアンケートの結果比較

また学年別の結果では、2年生は、他学年と比較すると比較的どの項目も高い評価になっている(表9)。特に、対人指向性の項目である「同僚の先生が困っていそうなときは、声をかけている。」(3.67),「学年会では実績やキャリア、年齢に関係なく意見が取り上げられている。」(4.00),「学年会では若手教員も意見が言いやすい雰囲気がある。」(4.00)が高い。全職員で親和的な雰囲気を意識的に作り、新しいことへの積極的な挑戦、スキルアップの項目の評価が高く、チーム力を高めようと構成員一人ひとりがリーダーシップを発揮していることが想定される。

3年生は、2学期の学校行事や進路関係に向けた活動が明確化されているため、学年で協働した活動や頻りに情報共有を行うようになり、2年生と比較してもそれほど差が無く、チーム・プロセスの項目を中心に全ての項目で8月時点よりも評価が高かった。しかし、学年組織の形成過程の途中(2年生後半)からプロジェクトに取り組んだため、どうしても既存の学年主任を中心とする学年経営が影響したものと考えられる。



表9 チームワークアンケートの結果比較 (学年別)

要素	項目	全体平均		1年		2年		3年	
		8月	12月	8月	12月	8月	12月	8月	12月
チームの指向性	職務指向性	3.10	3.27	2.88	3.38	3.33	3.39	3.05	2.88
	対人指向性	3.60	3.69	3.22	3.67	3.89	3.83	3.77	3.47
チームリーダーシップ	職務遂行上の指示	3.43	3.51	3.37	3.56	3.47	3.44	3.51	3.44
	対人関係上の配慮	3.66	3.73	3.56	3.67	3.74	3.74	3.69	3.69
チームプロセス	モニタリングと相互調整	3.13	3.25	2.96	3.25	3.25	3.40	3.30	3.00
	職務の分析と明確化	2.86	2.95	<b>2.79</b>	3.13	2.86	2.84	2.97	<b>2.70</b>
	知識と情報の共有	2.93	3.09	<b>2.72</b>	3.00	2.97	3.19	3.03	2.87
	フィードバック	3.09	3.07	2.86	3.13	3.04	3.06	3.37	2.87

#### 4. 研究総括と今後の課題

中学校の学年組織において、これまで重視されてきた「学年主任中心型」の学年組織経営ではなく、「学年構成員一分散型」の学年組織を編成し、職務決定権限を学年主任から学年所属の構成員に分散させる学年組織の活動を展開し、それらの仮説－検証型の実践研究を行った。学年主任ではないリーダーを任せたのは、今後の学年組織を担う若年層・中堅層教員を対象に選んでいる。

実態としては、それらの成果は「チーム・マネジメント」の効力として表出している捉えることができた。その中でも、「チーム指向性（職務指向性・対人指向性）」や「チーム・リーダーシップ（職務遂行・対人関係）」については全ての学年で効果が示される結果となった。一方、「チーム・プロセス」に関する結果は、学年間の取り組みに差が出ている。このことが学年組織のマネジメントによるものなのか、また学年所属の構成員によるものなのかは明らかにできなかった。

これらと関連して、学年組織の認知の固定化についての実態を指摘したい。中学校の学年組織の教員構成は、特徴として「学年持ち上がり」のように、第1学年から第3学年に向けて継続して所属する事例が多い。学年所属の教員による学年組織に対する認知は、3年間をかけて形成していく特徴がある。花田・大竹・森（2016）も同様の指摘をしており、学年組織の認知を形成する上では、3年間のサイクルを踏まえて、チーム・マネジメントを研究・分析していくことを課題として認識した。

これらは今後の自らの課題として継続して検証していきたい。

#### 【註】

(1) 教職大学院が設置され、スクール・リーダー教育が拡大していく。特にミドル・マネジメント層が現況の教職大学院に求められる人材

育成のキャリア・ステージになっている。拙著（2018）「教職大学院の「拡充」におけるスクール・リーダー教育と大学教員」『日本教育経営学会紀要』, 60巻, pp.156-159.

(2) 国立情報学研究所の情報検索データサービス：CiNii (NII 学術情報ナビゲータ) (Date:2020/09/01) においてタイトルに「学年 (44 件)」のうち学年主任・組織を対象とした8論文であり、いずれもが2010年以降のである。

#### 【参考文献・引用文献】

- ・天笠茂（1998）『スクール・リーダーとしての主任（第2期 学校改善を促すスクールリーダーシリーズ 学校改善とスクールリーダー）』東洋館出版社
- ・池田浩「第5章 チームワークとリーダーシップ」, 山口裕幸（2009）『コンテンピシーとチーム・マネジメントの心理学』朝倉書店, pp.77-83.
- ・井上真一（2019）「小学校における協働的な学年組織マネジメントに関する研究－機能的な役割分担型の学年運営を通して－」『福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）年報』(9), 257-264.
- ・蛭名武宣（2014）「中学校の学年経営におけるチーム向上の実践と課題－共同文化の形成から協働的な組織づくりのプロセス－」, 『北海道教育大学大学院高度実践専攻研究紀要』, 第4号, pp.57-64.
- ・江川美津矢（2020）「学級・学年・世代を超えた教員間の協働関係を構築するのに効果的な組織運営に関する研究～校内研究の充実を目指した企画運営委員会の活性化を通して～」『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』, 第4号, pp.420-423.
- ・大脇康弘（1999）「学校の組織実態とその問題点－事例調査の分析を通して－」, 『日本教育経営学会紀要』, 41号 pp.95-99.
- ・小島弘道（1996）『学年主任の職務とリーダーシップ－学校主任職の専門性』東洋館出版社.
- ・奥田真司（2012）「小学校における学年運営の実態－岐阜県内小学校の学年主任へのアンケート調査から－」『岐阜大学教育学部・教師教育研究』, No.8, pp.197-206.
- ・小島章稔（2020）「学年の「チームワーク」を高める組織運営に関する研究－学年経営案を具現化するためのプロジェクトの取組を通して

- ー」『福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻（教職大学院）年報』10, pp.219-226.
- ・黒木和実（2012）「中学校における学年経営と学年主任のリーダーシップの現状と課題」『岐阜大学教育学部・教師教育研究』, No.8, pp.129-139.
  - ・河野和清（2001）「主任の任用と機能」, 堀内孜（編著）『学校組織・教職員勤務の実態と改革課題』第5章, 多賀出版, pp.124.
  - ・下村哲夫（1996）『学年経営の実務マニュアル』明治図書出版.
  - ・下村哲夫・高階玲治（監修・編集）（1995）『学校組織活性化のマニュアル・主任の仕事』, 明治図書.
  - ・高野桂一（1967）『教頭／教務・学年・教科主任の役割』明治図書出版.
  - ・棚橋浩一（2010）「学校組織の活性化に向けてー主幹職としての取組の在り方を考えるー」, 『奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」』(2), pp.63-72.
  - ・二宮賢治・露口健司（2010）「学校組織におけるミドルリーダーのリーダーシップー学年主任のリーダーシップに焦点を当てて」, 『愛媛大学教育実践総合センター紀要』(28), pp.169-183.
  - ・花田佳子・大竹晋吾・森保之（2016）「中学校における学年教員集団の組織化に関する考察ー学年組織の認知変容とチームワーク形成プロセスに着目してー」『福岡教育大学紀要／第六分冊』No.65, pp.1-8.
  - ・堀井啓幸（2001）「主任等のマネジメント・スキルとは何か」, 高階玲治編著『学校の組織マネジメント』, p59, 教育開発研究所.
  - ・法月良輔（2016）「学年部を核としたカリキュラム・マネジメント活用モデルの開発」『教育実践高度化専攻成果報告書抄録集』（静岡大学大学院教育学研究科教育実践高度化専攻編）, 6巻, pp.13-18.
  - ・古川清行（1996）『小学校 学年主任の役割と実務マニュアル』東洋館出版社.
  - ・堀内孜（編著）（2001）『学校組織・教職員勤務の実態と改革課題』, 多賀出版.
  - ・松本幸夫（2004）『中学校・学年主任の仕事のポイント』民衆社.
  - ・三沢良・佐相邦英・山口裕幸（2009）「看護師チームのチームワーク測定尺度の作成」, 日本社会心理学会編『社会心理学研究』第24巻第3号, pp.219-232.
  - ・山口裕幸（2013）『チームワークの心理学』, サイエンス社, p28.