

「チーム学年」をつくり上げる学年主任のマネジメント

～TEAを用いた教師の成長過程の分析を通して～

松井 陽一（学校経営コース）

1 研究テーマの設定とその背景

本研究では、学校内の組織「学年」及び学年のリーダーである「学年主任」に着目した。

現任校において、学年主任と研究主任を拝命し、学校の教育活動に携わってきた。その中で、個人及び組織の質の向上のためのマネジメントを行う主任の在り方について課題意識をもった。

また、中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（令和3年1月26日）では、「チーム学校」の考え方に基づく「質の高い教職員集団」の必要性を挙げている。その1つが、学年主任が率いる学年である。学年主任のリーダーシップやそのマネジメントの分析は、現在の教育動向に正対した研究につながると考えた。

これらの背景を踏まえ、質の高い「チーム学年」をつくり上げる学年主任のマネジメントの在り方について明らかにすることとした。

2 学年主任による学年マネジメント

(1) 学年マネジメント分析の方向性

学年のリーダーである学年主任が、同じ学年の教員に対し、どのようにリーダーシップを発揮してマネジメントを行っているのかを明らかにする。

【調査活動①】

リーダーシップ、人材育成、働き方の3つの観点のうち、主にリーダーシップの発揮について学年主任を対象に観察を行い、その後の調査活動の視点を明確にする。

【調査活動②】

調査活動①で見いだした視点を基に、学年主任の学年マネジメントの具体を探る。学年主任と同一学年所属教員を対象に、質問用紙を用いた聞き取り調査から学年マネジメントの効果を把握する。

(2) 調査活動① (R3.6実施)

① 調査対象

学年主任を主な調査対象とする。学年主任の構成（性別、経験年数等）の詳細は次のとおり。

※担当学年の「主」は「学年主任」を表す。

※役職等は令和3年度のもの。

1 学年主任（女性）

40代，教職20年目，在籍2年目
（1年→1年主）

2 学年主任（女性）

40代，教職25年目，在籍4年目
（1年主→2年主→1年主→2年主）

3 学年主任（女性）

40代，教職27年目，在籍3年目
（1年主→2年主→3年主）

4 学年主任（女性）

50代，教職31年目，在籍2年目
（3年主→4年主）

5 学年主任（男性）

30代，教職13年目，在籍4年目
（5年主→3年主→4年主→5年主）

6 学年主任（男性）

40代，教職24年目，在籍5年目
（6年主→6年主→5年主→5年主→6年主）

特別支援学級主任（女性）

40代，教職27年目，在籍4年目
9クラスを統括，毎年学級編成あり

② 調査内容と方法

学年主任のリーダーシップに着目し、学年に関わる業務（授業、打ち合わせ、学年作業等）中の学年主任の言動を観察した。学年主任から同学年教員に向けたアプローチ、同学年教員から学年主任に向けたアプローチを記録し分析した。

③ 学年主任のリーダーシップの実際

教師のリーダーシップについて、笠井（2012）、逸見（2015）、諸富（2013）らの先行研究や文献から、「目標達成のためのビジョンや方法の提示（方向付け）」「モチベーションの醸成（動機付け）」「ルールと信頼に基づく良好な関係づくり（集団づくり）」の3つが重要であると捉え、教師のリーダーシップを「組織の人間に対し、目標達成のためのビジョンや方法を提示したり、動機付けたり、良好な関係を構築したりすること。」と定義した。

学年主任の観察を行う中で、学年主任の指導観や若手教員への対応が見えたリーダーシップ事例として、6学年主任（男性：以降A学年主任）の姿を次頁に挙げる。

- ・同一学年所属教員への理解に努める。
- ・「どうしたい？」と思いや考えを問う姿勢をもつ。
- ・肯定的・共感的に反応する。
- ・役割分担を明確にし、役を担う同僚に対して信頼や感謝を伝える。
- ・積極的に自己開示する。

A 学年主任は、安心して考えを言い合える学年の雰囲気大切にしていた。そして、学年の教育活動に対して自分なりのビジョンをもちつつも、同僚のビジョンを尊重した。

④ 考察

学年主任は、様々な動機付けを図りながら同一学年所属教員のやりがいや専門性を引き出し、一人一人を支えるリーダーシップを発揮していることが分かった。

学年主任の姿を観察した調査活動①を通して、学年主任のマネジメントの分析には、方針とその背景を詳細に把握することが必要であると考え、調査活動②を行うこととした。

(3) 調査活動② (R3. 10～R4. 1 実施)

① 調査対象

学年主任及び抽出した同一学年所属教員を調査対象とする。学年主任の構成(性別、経験年数等)の詳細は2-(2)-①のとおりである。抽出した各学年の所属教員の構成(性別、経験年数等)の詳細は以下ようになる。

※役職等は令和3年度のもの。

- | |
|---------------------------------------|
| 1 学年教員 (男性) |
| 30代, 教職9年目, 在籍3年目 (3年→6年→1年) |
| 2 学年教員 (女性) |
| 30代, 教職8年目, 在籍2年目 (6年→2年) |
| 2 学年教員 (男性) |
| 20代, 教職1年目, 在籍1年目 (2年) |
| 3 学年教員 (女性) |
| 20代, 教職1年目, 在籍1年目 (3年) |
| 4 学年教員 (女性) |
| 30代, 講師1年目 (教育補助員経験あり), 在籍1年目 (4年) |
| 5 学年教員 (女性) |
| 20代, 教職2年目, 在籍2年目 (4年→5年) |
| 6 学年教員 (女性) |
| 20代, 教職6年目, 在籍3年目 (1年→5年→6年) |
| 特別支援学級教員 (女性) |
| 20代, 教職3年目, 在籍3年目 (4年→3年→特別支援) |

特別支援学級教員 (男性)

40代, 教職3年目 (講師経験あり)
在籍3年目 (3年→特別支援→特別支援)

② 調査内容と方法

学年主任が何を目指し、何に迷い、何を大切にしているのか。方針等の把握のために、次の4観点について調査をした。

- | |
|---|
| ①組織をモチベートするリーダーとしてのアプローチ【リーダーシップ】 |
| ②同学年教員に対する「力量形成」に関わるアプローチ【人材育成】 |
| ③学年業務の効率化・充実化に関するアプローチ【働き方】 |
| ④管理職や級外教員(教務主任や研究主任等)及び他の学年主任との関係【校内連携】 |

併せて、「同一学年所属教員との関係性」「その他」の欄を加えた聞き取り用紙を作成した。一人あたり30分程度、学年主任と調査者(筆者)の面談方式で(※1・2年学年主任のみ学年主任の希望により合同)実施した。ただし、設問にこだわりすぎず、エピソードを交えながらざっくばらんに語り合う雰囲気を大切にしたい。

③ 考察

学年及び学年主任の役割・効果として、次の4点を見いだすことができた。

- | |
|-------------------------------|
| ①学年が教員としての力量を高める研修の場となっている。 |
| ②学年主任が様々な組織・人をつなぐハブ的役割を担っている。 |
| ③学年の取組が保護者・地域の学校への信頼度に直結する。 |
| ④学年主任経験が教師としての成長過程に大きく関わる。 |

どの学年も学年主任が上述①から③に関わる数多くの役割を担っていた。また、上述④のとおり、学年主任の経験が自身のリーダーとしての自覚や力量形成につながり、同一学年所属教員の力量形成にも大きな影響を与えていた。学年主任の人間性や教師観を基にした「人となり」が、画一的でない柔軟で魅力あるその学年特有のマネジメントとして生かされ、質の高い「チーム学年」の具現につながっていることが見えてきた。

質の高い「チーム」形成に関わる学年マネジメントの重要性を見いだしたことを踏まえ、知見④「学年主任経験が教師としての成長過程に大きく関わる」ことに着目する。学年主任の教師として

の成長過程から、質の高い「チーム学年」「チーム学校」づくりに向けた具体的方策を明らかにする。

3 学年主任の「教師の成長過程」

(1) 「教師の成長過程」分析の方向性

学年マネジメントには、学年主任の人間性、子ども観や指導観、教師としての信念・矜持が幅広く含まれた「人となり」が大きく関わる。その形成の過程を丁寧に分析し、成長を促した要因を見いだすことで、教師の力量形成のための方策を明らかにする。

(2) 調査活動③ (R4.8 実施)

① 調査対象

調査活動①②を行った学年主任7名のうち、抽出した4名を調査対象とする。学年主任の構成(性別、経験年数等)の詳細は次のとおり。

※学年主任の表記は修了報告書に準ずる。

◎現任校職員

2 学年主任 (女性) 【I 学年主任】

40 代, 教職 21 年目, 在籍 3 年目

(1 年→1 年主→2 年主)

経験した主な主任職: 学年主任, 研究主任, 生活指導主任

3 学年主任 (女性) 【F 学年主任】

50 代, 教職 32 年目, 在籍 3 年目

(3 年主→4 年主→3 年主)

経験した主な主任職: 学年主任, 特別支援学級主任, 研究主任

6 学年主任 (男性) 【C 学年主任】

30 代, 教職 14 年目, 在籍 5 年目

(5 年主→3 年主→4 年主→5 年主→6 年主)

経験した主な主任職: 学年主任, 研究主任

◎同一市内他校職員

5 学年主任 (男性) 【A 学年主任】

40 代, 教職 25 年目, 今年度異動 1 年目 (5 年主)

異動前は在籍 5 年

(6 年主→6 年主→5 年主→5 年主→6 年主)

経験した主な主任職: 学年主任, 体育主任

② 調査内容と方法

(複線径路等至性アプローチ: TEA)

半構造化インタビュー形式による聞き取り調査を行う。学年主任の語りから、教師としての歩み(教師の成長過程)を把握し、学校運営への参画意識の醸成・自覚を成長の視点として力量形成の要点を探る。調査の方法として、複線径路等至性アプローチ (Trajectory Equifinality Approach: TEA) を用いる。TEA とは、研究対象者が歩んできた人生のある地点を設定し、その地点に至るま

での複数の道を描き出し、ターニングポイントとなる経験の場面において、なぜその道を選択してきたのかを明らかにする質的研究手法で、複線径路等至性モデル (Trajectory Equifinality Model: TEM), 歴史的構造化ご招待 (Historically Structured Inviting: HSI), 発生の三層モデル (Three Layers Model of Genesis: TLMG) を統合・総括する考え方である (安田ら, 2015)。TEA の大まかな手順は以下のとおりである。

- ①研究対象者 (学年主任) を「ご招待」する。
: 歴史的構造化ご招待 (HSI)
- ②「教師の成長過程」を視覚化する。
: 複線径路等至性モデル図 (TEM 図)
- ③着目した場面の内面・行動のメカニズムを表す。
: 発生の三層モデル (TLMG)
- ④研究協力者と共に適宜 TEM 図, TLMG を修正する。
- ⑤全研究対象者 (全学年主任) の経験を統合した TEM 図を作成・分析する。

学年主任には、筆者とのやりとりを基に、学年主任自身の TEM 図を作成することが目的であることを伝えた。TEM 図の作成にあたっては、以下の概念 (安田ら 2015, 東原・時任ら 2019) を用いながら個人の経験を記述した。

| 概念 | 意味 |
|----------|---|
| 等至点 | 研修対象者の置かれている状況。 (学年主任として学校運営参画意識を自己認識する) |
| 両極化した等至点 | 等至点とは対極にある状況。 (学年主任として学校運営参画意識を自己認識しない) |
| 分岐点 | ある経験において選択可能な複数の径路を選ぶ状況。 (教師として自己の内的変容が起こったと思われる出来事) |
| 必須通過点 | 等至点への径路において多くの教師が経験する出来事。 |
| 社会的助勢 | 等至点に近付けようとする環境要因及びその下支えとなる社会的圧力。 |
| 社会的方向付け | 等至点から遠ざけようとする環境要因及びその下支えとなる社会的圧力。 |

表 1 TEM の主な概念と本研究における主な意味

③ 考察

各学年主任の TEM 図から、共通点や相違点を見だし、力量形成につながる要因を明らかにするために、4名の経験を統合した TEM 図を作成した。(※次頁)

4名の学年主任の統合 TEM 図から、力量形成につながった共通の4つの状況を見いだすことができた。

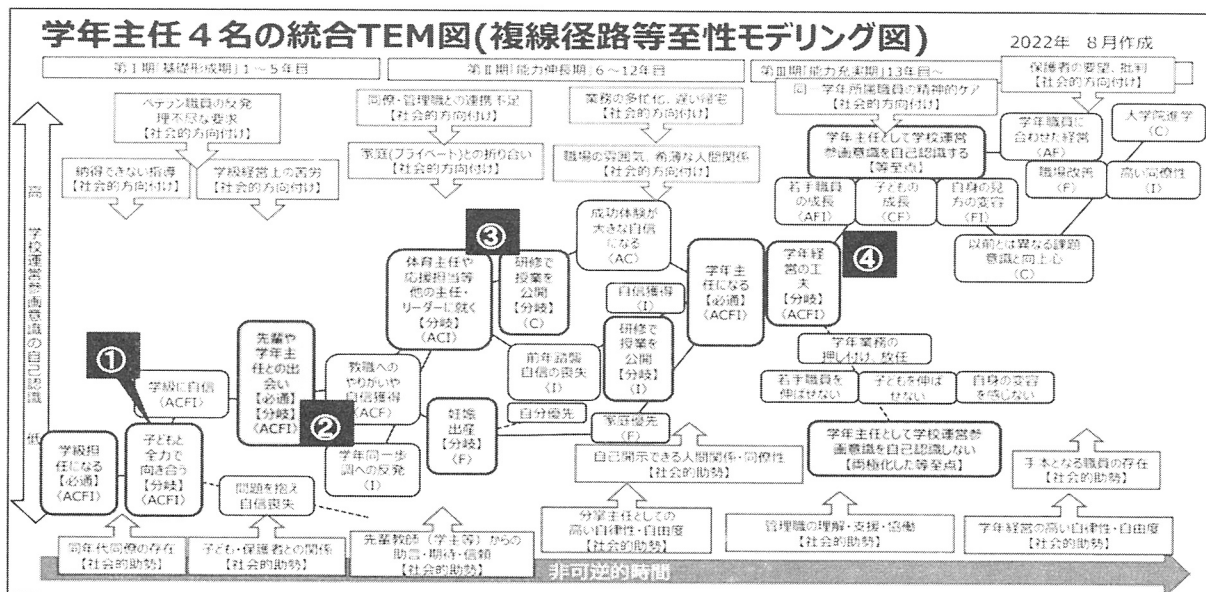


図1 学年主任4名の統合TEM図

- ①：学級経営の充実（1～5年目）
- ②：先輩教師との出会い（1～5年目）
- ③：全校に関わる分掌の主任やリーダー経験（6～12年目）
- ④：自身のマネジメントの自覚（13年目～）

これらは、教師の意識の変容を促す状況であり、質の高い「チーム」を形成する上で重要な要因である。学年主任がこれら4つの状況を理解し、積極的かつ効果的に学年業務に取り入れることで、質の高い「チーム学年」を具現するマネジメントを行うことができる。

同時に、学年主任がこれら4つの状況の効果や重要性を理解するためのマネジメントも必要になる。学年主任“が”育てるマネジメントと、学年主任“を”育てるマネジメントが両輪となって、質の高い学年マネジメントが可能となる。

4 学年マネジメントの質の向上に向けて

(1) 学年主任が育てる人材育成マネジメント
 学年主任は、同一学年所属教員個々のニーズ等を踏まえ、力量形成につながる「ひと・もの・こと」に出会う機会を整えることを通して4つの状況をつくり出していく必要がある。その際、次の2点に留意できるとよい。

- ① 4つの状況の時期に固執しすぎない。
- ② 意識の変容が起こるようにする。

学年によっては同一学年所属教員の年層と状況の時期とが合わないことも考えられる。また、単に機会を設定し与えるだけでは、意識の変容が起こるとは考えにくい。学年主任は、柔軟に状況を設定するとともに、組織的に支えたりモチベートしたりして、学年教員の認識を大きく変容させる促しを意図的に行っていく必要がある。

(2) 学年主任を育てる人材育成マネジメント
 学年主任が人材育成のための4つの状況の必要性や有効性を理解した上で、自己の学年マネジメントを省察・改善できるよう働きかけるアプローチとして「学年主任“を”育てる人材育成マネジメント」を並行して行っていく必要がある。

学年主任より広い視点をもつ立場から、適切なフィードバックを行うことに大きな意味がある。管理職、教務主任や研究主任が学年主任の力量形成の推進役となり、様々な場面で学年主任のマネジメント意識を高めていく。

(3) 質の高い「チーム学年」の実現に向けて
 学年主任のマネジメントを介して、学年主任と学級担任の力量形成が、往還しながら行われていく。この循環が、質の高い「チーム学校」の実現につながると考える。今後も、学年主任の望ましい学年マネジメントの在り方について探っていきたい。

引用文献

- ・篠原清昭編著 『学校改善マネジメント 課題解決への実践的アプローチ』 京都：ミネルヴァ書房、2012
- ・中央教育審議会答申 『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』、2021
- ・逸見敏郎 『教師のリーダーシップと生活指導 サーバントリーダーシップをめぐる』 立教大学紀要『教職研究』第26号、2015
- ・山口裕幸編 『コンテンビシーとチーム・マネジメントの心理学』 東京：朝倉書店、2009
- ・安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ 『TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ』 東京：新曜社、2015
- ・秋田喜代美・藤江康彦編著 『これからの質的研究法 15の事例にみる学校教育実践研究』 東京：東京図書、2019
- ・文部科学省 『学校組織マネジメント研修～すべての教員のために～（モデル・カリキュラム）』 東京、2005