

三重県における主幹教諭の役割に関する研究

－「チームとしての学校」の実現をめざす主幹教諭の勤務実態や
職務意識調査を中心として－

西村佳子*・田邊正明**

A Study of Influences of the Chief Teachers in Mie Prefecture
－An investigation how the Chief teachers percept on their roles and duties
for actualizing their “School as a Team”－

Keiko Nishimura * and Masaaki Tanabe **

要 旨

本研究の目的は、三重県内の主幹教諭の勤務実態（業務内容や状況）や職務意識（本人が感じているやりがいや課題につながる意識）をとらえ、「チームとしての学校」¹の実現に向けた人材育成機能²に関する一考察を行うことである。

文部科学省（以下、文科省）の調査によると、主幹教諭の取組のうち人材育成機能には課題があるとされているが、三重県教育委員会の調査では大きな成果がみられている。そこで筆者は、なぜそのような成果がみられているかについて関心をもち、現職教員の立場から、主幹教諭本人だけでなく管理職等に対するアンケート調査や聞き取り調査を実施した。

本研究の結果は、「チームとしての学校」の実現には、主幹教諭の潜在能力やモチベーションを組織の中で引き出すことのできる体制づくりの重要性および人材育成機能との関連性を示唆するものであった。また、三重県の主幹教諭の取組には、校長のリーダーシップのもと、教頭との業務分担を明確にし、周りの教職員からの認知を高める手立てが求められると考察した。研究のまとめでは、その取組成果をさらに継続しうるための提言を行った。

キーワード：主幹教諭，チームとしての学校，学校組織マネジメント，人材育成，分散型リーダーシップ，経験学習

1. はじめに

主幹教諭は、2007年の学校教育法の一部改正により、20年以降、副校長、指導教諭とともに新たな職³として設置された、「校長（副校長を置く小学校にあっては、校長及び副校長）及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育をつかさどる」教員のことである（学校教育法第37条第9項）。主任は、校長からの分掌担当教員の一人（つまり一般教員）であるが、主幹教諭は、都道府県教育委員会などによる選考試験に合格した者が任命され、管理職と一般教員との間に位置づく職である。近年では、主幹教諭や指導教諭を「管理職候補者」としてとらえる

地域もある⁴。

担当校務は、「校長及び教頭を助け」とあることから、明確な内容が示されているわけではなく、教務主任的なものなのか、生徒指導主事等のようなものなのかについて、ある程度学校に任されている。

三重県の場合、主幹教諭は「大規模校に準じ、教頭複数配置ではない学校」「教育課題を抱えている学校」など、明確な理由のある学校に配置されている。主幹教諭は、2015年より順次配置が進み、2018年度末では、当初の予定である約30名をはるかに超えて、50余名が配置されており、男女比は13:1である⁵。

三重県教育委員会による取組状況調査では、以下（図1）のような結果が挙げられている。

* 三重大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻学校経営力開発コース，三重郡朝日町立朝日小学校
** 三重大学大学院教育学研究科

<p>平成 29 年度</p> <p>○配置校の約 90%の学校において、主幹教諭が自覚をもって自ら研鑽を積み、教頭業務の一定の部分を担当すること、関係主任との連携、管理職の補佐などの職務を遂行しています。</p> <p>○具体的な取組内容として、関係機関からの各種調査に係る資料作成、学校施設開放・PTA 等の対外的業務、学校評価の取りまとめ、校内各種会議の運営、行事予定計画作成等があげられています。</p>	<p>平成 30 年度</p> <p>○すべての主幹教諭が関係主任との連携に取り組むとともに、約 90%が主幹教諭として自己の研鑽や教職員の人材育成、約 97%が教頭業務の一定の部分を担当することや管理職の補佐などに取り組んでいます。</p> <p>○具体的な取組内容として、経験が浅い教職員への指導・助言、学校評価や各種調査の取りまとめ、道德教育推進計画の作成、小中一貫教育事業の計画・調整、学校運営協議会の運営等が報告されています。</p>
--	--

図 1 主幹教諭の取組内容（三重県教育委員会の調査結果より）

下線（人材育成に関する箇所）は筆者による

筆者は、図 1 にある三重県での取組内容の中に「チームとしての学校」を実現するための具体化された方策がまとめられていると考える。中でも大きな特徴は、人材育成機能の充実に関することである。文科省調査（2015）では、「人材育成機能が強化された」という質問項目に対する回答は、22.4%にとどまっている⁶。しかし、三重県教育委員会が実施した調査では、「人材育成についてはその職務を十分達成した」という回答が 2017 年度だけでも約 75%と高い数値を示し、2018 年度に至っては約 90%まで達している⁷。文科省調査と三重県調査では、質問項目や調査方法、時期などが異なるため、単純比較をすることはできないが、三重県の人材育成機能について、前述のような高い成果が見られる背景要因は、今のところ明らかにされてはいないのではないだろうか。

2. 研究の目的

本研究の目的は、三重県内の主幹教諭の勤務実態（業務内容や状況）や職務意識（本人が感じているやりがいや課題につながる意識）に関する調査をもとに、「チームとしての学校」の実現に向けた人材育成機能に関する一考察を行うことである。主幹教諭に注目する理由は、「チームとしての学校」を実現するための改善方策として、学校のマネジメント体制の強化があり、その中で「管理職の適材確保」「事務体制の強化」とともに「主幹教諭制度の充実」が挙げられているからである。学校のマネジメント体制強化には、校長のリーダーシップが欠かせないが、学校組織マネジメント⁸に関する考え方にはミドルリーダー層を対象としたものもある。

これらの文献や資料は、主幹教諭の職務の基本的な理念やシステムについて理解するために大いに参考になる。しかし、主幹教諭の配置効果や、本人のアイデンティティ形成についての事例研究は、そう多

くはない。また、主幹教諭に関しては、高橋（2012）⁹や木岡（2015）¹⁰の研究があるが、その主なものは「理論と実践の往還」に焦点をあてた理論研究が中心を占めている。さらに、川口（2010）¹¹や大杉（2017）¹²のようにデータ分析をもとにした調査研究は、文科省や教育委員会を通した学校回答の形態をとっているため、管理職の視点が大きな比重を占めることが推察される。

そこで、主幹教諭本人を対象とした研究を行うことで、より実態に即した成果や課題の状況が明らかになるのではないかと考えた。本研究では、学校名や個人名の匿名性を担保したうえで、率直な意見をもとにした調査研究を行う。

3. 調査の概要

先行研究を踏まえて得られた問題意識に基づき、三重県における主幹教諭の勤務実態と職務意識に関する調査を行った。本研究では、文科省や三重県教育委員会の調査結果をもとに作成した項目（図 2）により実施した。

<p>《組織力》</p> <p>分掌や学年間の調整など、学校の総合的な調整が図られ、学校の組織としての力が向上した。</p> <p>《職務認知》</p> <p>学校内では、主幹教諭の役割や職務内容、権限が十分に理解されている。</p> <p>《補佐業務》</p> <p>管理職を補佐することにより、管理職の業務が効率化している。</p> <p>《パイプ役》</p> <p>管理職と教職員のパイプ役になることにより、校内のコミュニケーションが図られている。</p> <p>《持ち時間》</p> <p>主幹教諭の授業の持ち時間数は、期待される校務処理とのバランスがうまくとれている。</p>

図 2 本研究における調査項目（筆者作成）

調査対象の属性については、個人の特定を避けるため、概略に留めるが、表 1 のようになっている。

表 1 聞き取り調査の概要

調査協力者	主幹教諭	現管理職、管理職経験者、教育行政職員（以下、管理職等）
調査時期	2018年6月～2019年9月	2018年5月～2019年8月
人数 (実人数)	新任主幹教諭 25 名、2 年目以降主幹教諭 5 名	21 名
調査方法	アンケート調査（6 月、3 月）、研修講座での観察、半構造化インタビュー	半構造化インタビュー

3.1 アンケート調査

まず、予備調査としてアンケート調査を実施した。より多くのデータを収集するために、新任主幹教諭が受講する研修講座で調査用紙（図 3）を配布し、4 件法で回答を求めた。用紙の提出は任意とした。次に、その結果を詳しく解釈するため、本調査として、自由記述の中での率直な意見を把握した。さらに、継続して調査協力を得られた新任主幹教諭には、各学校長の許可を得たうえで、郵送にてアンケート調査を行い、年度末（2018 年 2～3 月）に感じている職務意識を追跡して比較検討¹³した。

- ① あなたが「主幹教諭」として着任され、その職務内容について、現在感じておられることについてお伺いします。以下のそれぞれの項目について、最もあてはまる番号（1～4）に○をつけてください。

② あなたが主幹教諭としての職務をすすめるうえで、日ごろから感じておられる仕事のやりがいや課題について、ご自由にご記入ください。（着任時から現在までのお考えで結構です。）

③ 今後、継続してこの調査にご協力をいただける方は、下記に○をつけ、学校名とお名前をご記入ください。（なお、場所や時間等につきましては、ご相談させていただきます。）

図 3 アンケート調査用紙

3.2 研修講座での観察

三重県では、新任主幹教諭に 2 回の研修を課している¹⁴。そこで、筆者は、予備調査をもとに、研修講座での観察を 6 回（2018 年度 4 回¹⁵、2019 年度 2 回）行うことによって、インフォーマルな形の中で事例を得ることにした。

主幹教諭の中でも、調査対象として新任へ重きを置いたのは、次の理由による。一つは、対象者の経験年数が少ないほど、本人の職務意識と周りからの役割期待とのずれが生じやすく、モチベーションにつながる率直な意見が得られやすいだろうということである。もう一つは、校長のビジョンをすべての教職員が共有するためには、主幹教諭自身に学校全体を見通す力が必要であり、経験を重ねるうえでその力

量が形成されていくのではないかと考えたためである。特に、自校内昇任（勤務する学校に籍をおいたまま昇任配置）か異動後昇任（県の教員人事によって、他校から籍を異動して昇任配置）なのかについては、職場の人間関係構築の面に影響があり、人材育成に関与すると考え、注視した。

3.3 半構造化インタビューに基づく聞き取り調査

三重県における人材育成機能の成果へのプロセスがどこにあるのかを見出すため、2 年目以降の主幹教諭本人や管理職等からも直接聞き取り調査を行った。聞き取りは、あらかじめ大まかな質問内容（図 2 参照）を決めておき、回答の中でさらに詳細（勤務実態や職務意識）を尋ねていく半構造化インタビューの方法をとった。インタビューは、30～60 分程度の時間を設定し、筆者が実際に学校等を訪問し、面会して行った。人材育成機能については筆者から尋ねるのではなく、その内容の出現の様子から、職務意識の中でどのように位置づいているのかをとらえることを目的とした。

本研究では管理職等からの意見も分析視角に入れることによって、調査結果や考察に、より具体性が増すと考えている。そこで、管理職等に対しては、大まかな質問内容を学校組織マネジメントや「チームとしての学校」の実現の方策とし、聞き取りをすすめた。その中から、主幹教諭の職に対する認識について、筆者が抽出して考察する。三重県では配置校が少ないため、「もし、校長の立場にあるとき、自校に主幹教諭が配置されたら」という予測（活用予定計画）の回答を含むことにした。現在、校長ではない職にある人には、「もし、自身が校長であつたら」という想定での聞き取りとした。

4. 調査の結果

4.1 アンケート調査

「新任主幹教諭等研修」でのアンケート回収率は 100%であり、その結果は図 4 のとおりである¹⁶。

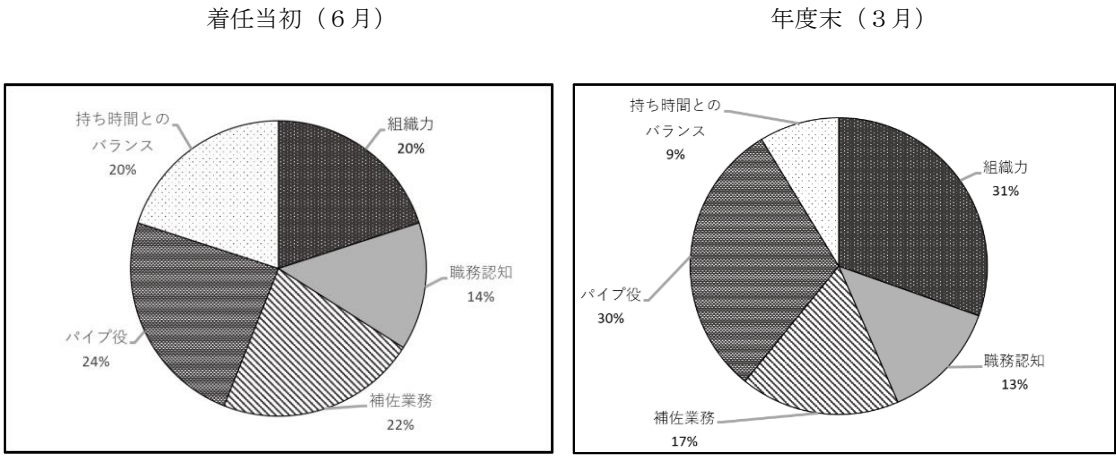


図4 新任主幹教諭の職務意識調査結果

本研究では、サンプル数が少ない¹⁷ため、結果を分散分析するまでには至らなかったが、着任当初は結果がほぼ均等に分かれており、中心化傾向にあることが分かる。年度末は、回答者が着任当初の1/3を占めていることから、あえて比較するならば不均衡が生じている。

これらは、大まかな傾向としてみることにし、主幹

教諭本人が感じている職務意識に関する自由記述の内容を整理した。表2、3は、既存研究を考慮しつつ回答の類似性に基づき、筆者がカテゴリー化して列挙したものである。そのため、カテゴリー名は筆者が自由記述後に設定した。（記述内容には個人の特定を避けるため、若干の補正を加えている）

表2 新任主幹教諭（日ごろ感じているやりがい）意識調査 アンケート自由記述より

	年度当初（6月）	年度末（3月）
業務内容や調整に関する内容	<ul style="list-style-type: none">・ 自校の目標を達成するためのカリキュラムマネジメント推進者として、主幹教諭の権限は有効である。・ 学力向上や道徳・人権教育の推進など、他主任との連携の場面でも主幹教諭の立場はありがたく思う。・ バランスをとったり、各委員会との連携を企画したりでき、今まで以上に多くの先生と対話できるようになった。・ 生徒指導と学校管理運営の両面で聞かれること。	<ul style="list-style-type: none">・ 自主的に自らの考えで動けたので、特に管理職からの強い指示に頼らず、やりがいをもってできたことはよかった。・ 教務主任をしているが、アイデアを学校運営に活かしていけるので、やりがいを感じている。・ 行事がうまくいったり、人の役に立ったりしたときにやりがいを感じる。
人材育成に関する内容	<ul style="list-style-type: none">・ 若手の教員に相談されたり、アドバイスも微力ながら行ったりすることもあり、自分にできる範囲で働かせてもらっている。・ 自分からかかわりをもとうと働くことで、子どもや職員との距離が近くなり、頼られることが増えること。・ 生徒指導主任を兼務しており、各分掌の問題行動、学年を超えた問題に対し、若手教員の意見を尊重しながら学年全体でベストな対応を話し合い、指示することができている。	
役割認知への状況		

三重県における主幹教諭の役割に関する研究

表3 新任主幹教諭（現在感じている課題）意識調査 アンケート自由記述より

	年度当初（6月）	年度末（3月）
業務内容や調整に関する内容	<ul style="list-style-type: none"> ・日々の業務をさばっていくのが精いっぱいであるのが正直なところである。 ・生徒と関わる時間が少なくなった。 ・責任ある仕事が少なく、持て余している状態。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒指導主任を兼務しているので、管理職の補佐業務は実質行っていない。兼務しないと学校が回っていかない現実がある。 ・本来の主幹教諭としての目的を果たすならば、校務分掌などとは切り離し、独立した立場で他分掌、各種校内委員会に参加し、調整役などを担うべきと感じた。「主幹教諭だから…」というだけの理由を提示されても、やりがいは全くうまれない。 ・生徒指導主任として、管理職・学年間のパイプ役は以前から当たり前のことになっているので、自分としては、ただ主幹教諭という名がついたぐらいにしか、感じていない。ただ、主幹として立ち振る舞いをしていったらよいかを考えてはいるが、ピンとこないのが現実。
人材育成に関する内容		<ul style="list-style-type: none"> ・若手の育成と総勤務時間の縮減が課題。
役割への認知状況	<ul style="list-style-type: none"> ・校内で果たす役割についてもはっきりしていない部分があると感じている。 ・管理職と相談をしながら自分の役割を試行錯誤している段階。 	<ul style="list-style-type: none"> ・まだまだ広く理解されていない職種であるので、役割も職務内容も管理職次第で大きく変わるのだと思う。

4.2 研修講座での観察

① 第1回新任主幹教諭研修(2018 2019 年度 6月)

2018 年度、2019 年度ともに、第1 回目の研修でのグループ別協議では、2 年目以降の主幹教諭が1 名ずつ、先輩主幹として講師を務めていた。校種別（小中県立学校）グループの3 つの部屋に分かれ、より率直な意見を出しやすい雰囲気が感じられた。

話し合われていた内容は、主として「自校で担っている校務の一部」「教員人事状況」の交流であった。協議には教育行政職員は参加せず、主幹教諭という同じ立場での交流会となっていた。「担当校務の事例」としては、不登校児童生徒対応、コミュニティ・スクールの立ち上げ、学校評価などが挙げられた。「教員人事状況」とは、管理職と主幹教諭の在籍年数、若手教員の占める割合、休職者や講師の実態などであった。

② 第2回新任主幹教諭研修（2019 年度 9月）

教育経営学の視点から、リーダーシップについての様々な理論が紹介された。第1 回目とは異なり、校種を交えてのグループ協議であった。協議は講義内容に基づいたもので、フォーマルな場によって職務意識を把握することができた。講義の感想では、「感覚や実践で感じていたものを、分析された理論で解説され、理解しやすかった」「非常にわかりやすく、ピンとがはっきりしなかった部分が見えてきた気がします」などがあった。全体を通して「マネジメ

ントを行うリーダーとして、当事者意識をもって『チームとしての学校づくり』に努めたい」という意見が共通していた。

休憩時間や講義後には、インフォーマルな形で事例や職務意識についての聞き取り調査を行うことができた。「忙しい時期に半日学校を空けるのは、大変である」「研修会後、このまま帰宅できればよいが、学校に帰れば何かと仕事を頼まれる」といった意見があった。

グループ協議の持ち方については、「異校種での交流は、前回とは違った形でよい」「周りの方との適度な課題での話し合いをさせていただいた」「メンバー構成が違うので、話しづらい」「校種の違いがあるので、目線が違う」「あまり活発に話せなかったので残念だった」といった意見があった。

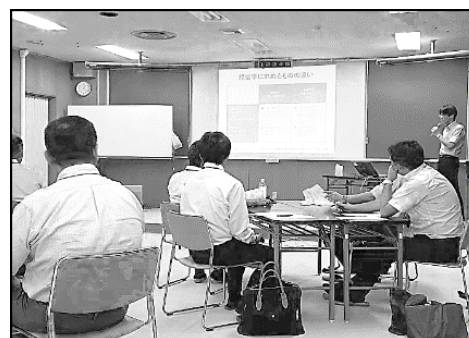


図5 第2回新任主幹教諭の研修会の様子

4.3 半構造化インタビューに基づく聞き取り調査

① 主幹教諭より（取組の成果と課題）

それぞれ、配置校の課題や校種が異なるため、成果と課題は多岐にわたったが、共通していたのは、次のような内容であった。

《成果》

- ・ 学校長や教頭と日ごろから情報交換を行うことにより、「チームとしての学校」への意識が強くなった。
- ・ 次期管理職として実務的な任用前研修となりうる。
- ・ 各種調査依頼への対応や、保護者・PTAとの連携を行うことで、学校や地域全体のことを把握しやすく、幅広い視野をもつことができた。主な担当業務を兼務することで、学校組織に大きく関与している。（例：教務、生徒指導、進路指導等）
- ・ 管理職から周りの教職員に「主幹教諭」としての紹介やその職務内容について説明があったため、認知も高く、業務を行いやすい。また、相談もされやすい。
- ・ 校長や教頭に異動があった場合、多職種の人から何かと頼りにされることが、やりがいにつながっている。
- ・ ある一つの業務を主として任されていることにより、教頭より周りの先生に関わりやすいことがうまれたり、また相談されたりしやすくなる。

《課題》

- ・ 業務内容が学校の実情によるので、年度始めから即戦力として活躍することが難しかった。
- ・ 特に異動後昇任の場合、「何のためにその学校へ配置されるのか」という本人への説明がなく、職場での人間関係構築からスタートすることになる。
- ・ 小学校での組織体制では、マネジメントリーダーとしての確立がやや弱い。持ち時間数の配慮はあるが、「なんでも屋」のような活躍ぶりになり、中間管理職としてのアイデンティティが不明瞭である。
- ・ 校長会、教頭会のような横のつながりによる研修会や会議がなく、情報交換の場がない。
- ・ 着任後も計画的な研修体制が行われていないため、自己の研鑽のすべがわからない。
- ・ 教頭試験を控えて（合格しているので）、一過性の職と考えている。

② 管理職等より（主幹教諭の職に対する意識）

「学校組織マネジメント」の考えについての聞き

取り調査の結果から、主幹教諭の職に対する認識についてまとめたものが以下のとおりである。

- ・ 年度末に、配置を告げられた際に、教頭とともにどのような業務を行ってもらうかを話し合う。
- ・ 学期に一回程度、管理職、教務主任とともに会議を行い、学校運営への共通理解を図る。
- ・ 主幹教諭が担う業務について、あらかじめ教頭と確認しておき、無理のない範囲で業務を抱え込まないように配慮する。
- ・ 人事評価を行わないこと以外は、職員に「指示」ができる職務である。
- ・ 学校の実情に合わせて、ということなので、その年の校内人事の状況により、持ち時間数が増えたり、担当する分掌が増えたりすることはやむを得ない。
- ・ 「学校評価」「コミュニティ・スクールの推進」の担当業務をさせ、PDCA サイクルによる学校運営への参画意識を高めさせる。
- ・ 教頭職としての活用の考えはあるが、学校長の方針に沿うことが一番である。
- ・ 主幹教諭となる教員は、経験年数もあり、学校の中で主体的に活躍できると考えるため、学校運営上、有力である。（あえて、主任ではないところで、活躍してもらうのがよい）

5. 考察

調査の結果をもとに、主幹教諭の勤務実態や職務意識をまとめ、主幹教諭の分散型リーダーシップ¹⁸の観点から人材育成機能の成果について考察を行う。

リーダーシップ研究は、20 世紀中盤以降に活発になり、「特性理論」「行動理論」「条件的合理論」「パス・ゴール理論」「状況応変型モデル」など、様々な研究が行われてきた。それらのモデルを学校組織に当てはめると、以下の理由から、一人のリーダーに焦点化することが難しいと考える。

- ① 学校組織活性のための理想的なリーダー特性は、その能力が備わるまでに、ある程度の職務経験が必要となること
- ② 校内組織が変わると、後任のリーダーに同じような行動や特性が見られるとは限らないこと
- ③ 管理職と教職員との間に主従の関係が強すぎると、「チームとしての学校」の実現に向けた教職員一人一人の当事者意識が弱くなること

一方、分散型リーダーシップ論については、研究者によって様々な議論があり、対象として公式のリーダーを含めるか、非公式のリーダーに限定するかも異なっている。また、誰をリーダーととらえるか、に

ついても、管理職側からの意識と組織全体からの意識とは、その期待される役割も変容するだろう。そこで、本研究で取りあげる主幹教諭を「学校組織の中で公式権限を持ったリーダー」として考察を進めていく。

分散型リーダーシップ論という観点から考察すると、主幹教諭、管理職と主任との間にある権限の違いに注目することができる。管理職は主幹教諭に相談ができ、管理職不在時は、主幹教諭が不在代行権を行使する。また、管理職に代わってその責任と権限を不在の間引き受けることになる。しかし、主任には権限が委譲されることがない。また主任は、校務分掌の一つであることから職位の継続性がないのに対し、主幹教諭はその権限をもったまま次年度も職に就くことができる。他の学校へ異動してもその職位は継続する。このことから、「チームとしての学校」の実現に向けた取組に対して、周りの教職員とは、当事者意識に差が出てくることになるだろう。

5.1 勤務実態

今回の調査により、生徒指導や、学年主任、研修主任等の担当を兼務していることもあり、そのことで、リーダーシップを発揮していることが明らかになった。2019年度新任主幹教諭研修（第2回）では、様々なリーダーシップ理論が紹介され、人材育成機能についての実態をつかむことができた。「職場の状況をみて、どのタイプのリーダーが必要かを見極める」「全体をみる視点を持ち、日々の変化に対応し、後方支援に努めたい」「自分や周りの人がどのタイプであるかを分析することがチームとしての学校の力を高める」といった意見は、権限と責任のもとで人事評価を行わない主幹教諭ならではの視点であると考えられる。

兼務については、教員数が足りない、という問題の他に、リーダーとなる年齢層の薄さがある。法令によると、「主任業務を包含することになる」とあり¹⁹、生徒指導や総務・教務主任などを担当せざるを得ない事情もあるが、それらには、給与や人事配置上の課題（定数内配置）があると考えられる。現管理職への聞き取り調査においても、「主任等を兼務させないと学校運営が難しい」「校内人事の関係で、年度内に分掌担当が変更になる」という現状が浮き彫りになった。これらは、管理職が考える「主任とは独立した立場で調整役などを担うべき」という期待される役割の中に、分散型リーダーシップの視点があることになる。本来期待される役割と、兼務せざるを得ないような教職員の人材不足による現実との間には、ずれが生じている。そして主幹教諭を配置することによ

り、他の教職員にはどのような業務を任せると、より「チームとしての学校」の実現に近づくのか、という校務分掌上の課題が考えられる。

本研究では、調査項目の中に人材育成に関する内容をあえて提示していない。その理由は、関係職員との業務の調整役、あるいは管理職と教職員とをつなぐパイプ役²⁰の他に、周りからの認知状況の中にも人材育成機能との関連が見いだせるのではないかと推測されるからである。そこで、業務を通した教職員へのかかわりの深度が人材育成機能の成果へのプロセスに影響すると予想し、昇任の経緯に着目した。自校内昇任の場合は、主幹教諭の方が管理職よりも在籍年数が長くなるため、管理職が学校組織に十全に参加するまでには、やや時間がかかる。年度始めの新しい組織体制の中で主幹教諭が担う補佐業務は、周りの教職員とのかかわりを一層強めることになり、職務認知にも影響があると考えられる。

本研究の調査期間中、主幹教諭が配置されている学校の教職員に対し、「主幹教諭に対する意識」をインフォーマルな形で聞き取りを行うことができた。その中には、「学校や地域の状況をよく知っている」「他校や関係機関とのつながりがある」「管理職よりは相談しやすい」という意見があった。また、「今までと何が違うのかわからない」という意見もあった。これらは、三重県では、主幹教諭に対する意識が教職員全体にまで確立していない時期にあるため、自校内昇任であるがゆえの意見だととらえ、新任主幹教諭の職務意識に関連があると考えている。

一方、異動後昇任の場合は、着任した学校の組織文化を知り、管理職も含め、周りの教職員との人間関係の構築を行い、権限と責任をもち分散型リーダーシップを発揮するまでには、ある程度の期間が必要になるだろう。本研究期間中の聞き取り調査からは、三重県では、教頭複数配置から教頭1名、新任主幹教諭1名となる人事配置状況が増えつつあることが分かった。つまり、2名のうち残った1名の教頭と新任主幹教諭との協働が大いに重要である。

主幹教諭として、校長のリーダーシップのもと、「チームとしての学校」の実現をめざすためには、常勤教員以外の職員の他、専門スタッフ、地域人材などとのつながりをつくることから始まると言っても過言ではない。三重県の小中学校ではコミュニティ・スクール、また県立学校では、進路指導に関わる業務を担当している事例が多かった。これらは、「チームとしての学校」の実現のための取組と考察できた。

多忙な中での人材育成は、授業研究後の改まった助言者という立場からではなく、参観した授業について、休み時間等の短い時間の中で感想やコメント

を伝えるというような気軽な関係の中に、OJT (On-the-job Training) を見出すことができた。また、配慮の必要な児童生徒について他の教職員と対話したり、自身が担当する授業の中で感じた所感を、児童生徒の具体的な姿を通して伝えたりすることは、校内外を積極的に見渡すことによって可能となる。校長や教頭による校内の見回りには、教職員も児童生徒も若干身構えることは否めないが、主幹教諭の場合、「職務内容の曖昧さ」はある意味、メリットでもある。そのような観点では、持ち時間数が他の教員よりも少ないことは、人材育成機能につながりがあるとみることができる。

5.2 職務意識

調査の結果から、管理職等からは主幹教諭への役割期待が明確に表れていることが見出せたが、周りの教職員からの被認知状況と役割期待には、課題が残った。年度末の調査結果と自由記述内容とを重ね合わせて分析すると、周りからの認知状況によって、校内での勤務実態が変わり、主幹教諭自身の職務意識の変容を読み取ることができる。

これまで精査した先行研究から、筆者は「年度末に近づくほど、主幹教諭としてのやりがいをもちつつ『チームとしての学校』の実現に取り組みやすくなるだろう」と予想していた。しかし、予想に反してアンケートや聞き取り調査からはそのような結果が得られなかった。また、人材育成に関する意識も特に抽出できなかった。その理由を聞き取り調査の中から次のようにまとめた。

- ① 自らが職場のリーダーとなって若手教員の人材育成に尽力したい、というモチベーションがあるが、学校の様々な教育課題の中での業務が多いため、それとのずれが生じていること
- ② 指導教諭に比較すると、業務内容が流動的であり、主幹教諭の業務として行っているのか、分掌担当教員として行っているのかが一般教員には不明確である。そのため、学校の実情に合わせて、校務整理の「一部」を担うという状況から、配置効果を「人柄」に求められてしまうこと
- ③ 約 15 時間程度の授業を担当しており、その他の時間は不登校児童生徒の対応や、補欠授業を担当することもある。そのため、学校組織に大きくかかわるというよりは、専科教員とほぼ同じ立場のような被認知状況であること
- ④ 人材育成は、主幹教諭になったからという職位に基づいて行ったものではなく、ある程度経験年数もあり、主体的に組織マネジメントを意識

している教員にとってみれば、至極「当たり前」の意識があったこと

アンケート結果をクロス集計すると、「どちらかというと思う」、「どちらかというと思わない」という回答が多かった。特に着任当初のアンケート結果(図5)にみられたような中心化傾向は、年度始めの模索状態にあり、新しい職への曖昧さも重なって、ある意味「様子見」的な回答によると考えられる。また、回答者に過去を振り返ってもらう回顧的手法を用いているため、事象や経験の少なさがある。これは「新任」であるがゆえの傾向とみて、今後も職務意識の変化をみるためには継続して行う必要がある。

学校訪問も含め、聞き取り調査の中から、被認知状況は、職員室内の机の配置(小中学校では、教頭の机の横もしくは、学年部の中か、県立学校では、担当している分掌の小部屋か否か)に関係することもあった。県立学校主幹教諭の会の調査(2017)によると、「教頭の横、又は周辺の机の位置」にあるのは、全体の60%であり、「教諭等が自分(主幹教諭)を扱うときの立ち位置」は、管理職としてでもなく、教諭としてでもなく中間を示している²¹。これらは、「周りの教員からの相談(報告も含む)で、教頭が自分かどちらに言えばいいのか(相手が)迷っている雰囲気を感じる」「学年部の中の机配置なので、気軽に話しかけられやすい雰囲気がある」「外部からの電話を直接受けることによって、校外の情報を得ることができる。特に生徒指導面で有効である」「職員室の入り口近くに座っていると、業務が途中でも立って対応しなければならないときがある」という事例に表れている。

以上のように、主幹教諭自身が、管理職と同じような立ち位置を希望していることは少なく、周りの教職員とのかかわりを深めたいという意識が働いていることが分かった。三重県教育委員会の調査の中に「『主幹教諭の職務や効果的な活用について職場内に周知』したかどうか」という項目にもあるように、主幹教諭の取組には、校長のリーダーシップにより、その体制整備を行うことに加え、主幹教諭自身の職務意識が高まることも人材育成機能の成果につながっているとまとめることができた。

5.3 アイデンティティとキャリア形成

最後に、主幹教諭のアイデンティティとキャリア形成について、筆者が興味深くとらえた事例を挙げ、若干の考察を加える。

第1回目の研修会で、グループ協議の司会を先輩主幹が務め、自分の経験を含めながら協議をすすめていくことは、職場では出せない悩みや、職務遂行への不安を相談しやすい雰囲気づくりにつながってい

た。先輩主幹は新任主幹の現在の思いを受け止めるアドバイザー的な役割を担っていたと考えられる。例えば、文科省や教育委員会から「配置の効果」を示されてはいるものの、実際はどのようなことが効果に至ったのかについては、先輩主幹の実際の声を聴くことによって、具体性を増したようである。また、同期の新任主幹の実践例や具体的なエピソードをふまえた話し合いは「校長からの指示・命令を受けて」という職務内容により、各々が「チームの一員としての担い手」である実感を抱くことができていたものと考えられる。

第2回目の研修会においても、グループ別協議が行われた。着任から約4か月を過ぎた時期の新任主幹教諭には、学校の中でも即戦力となっている勤務実態があった。特に2019年度は、同期の主幹教諭が場を同じくしているため、現在担っている業務や、6月以降のエピソードを含めた事例の紹介は、主幹教諭どうしでの情報交換となっていた。校種が違うグループ協議を通して、リーダーシップとマネジメントの理論と実践事例を重ねて考えられる場も、自校での管理職や周りの教職員とのかかわりを振り返るきっかけになっていたのではないだろうか。

三重県では、管理職選考試験を夏季休業中に行っていることから、9月実施の研修会の時点では、既に教頭職を意識している主幹教諭が多い。そのため、2019年度は、主幹教諭のキャリア形成のための研修として、主幹教諭自身の成長を促すような講義内容も含まれていた。これは主幹教諭にマネジメント能力をつけさせるとともに、早い段階から分掌を超えて学校全体を見渡す力を持ち、優秀な人材として管理職へ登用する、つまり管理職育成の取組の一部ととることができた。

5.4 人材育成機能の継続への提言

三重県の主幹教諭はまだモデル例が少なく、今まで経験したことのない補佐業務を行いながら、教職員の人材育成に努めていることが分かった。三重県では今後数年の間に、管理職の大量退職が見込まれている。そのような中で、管理職の適材確保のためには、主幹教諭制度の取組は大変重要である。

松尾（2011）は、民間企業に比べたときの公務員の経験学習の特徴として、①上司に学ぶ経験、②対人スキルの獲得、③頻繁なジョブローテーションを挙げている²²。この研究で取り上げている公務員の対象が中間管理職であることから、以下では、主幹教諭制度の取組の成果を継続させるための提言を述べる。

《提言1 上司に学ぶ経験》

主幹教諭を教頭の前段階の職としてみるならば、

「チームとしての学校」の実現に向けて、教頭1名、主幹教諭1名という学校組織の中で「上司（ここでは行政や管理職）から仕事を学ぶ」ということは、教頭の補佐業務を通して能力が形成されることである。文科省や教育委員会の調査による管理職の回答は「管理職自身が主幹教諭を育成しようと努めた」という考え方も含まれているのではないか。この仮定からすると、管理職から主幹教諭への人材育成、主幹教諭から経験が浅い教職員への人材育成（図1）が継続することが重要であろう。

《提言2 対人スキル》

「対人スキル」については、先に述べた外部人材との連携の事例がある。松尾（2011）によれば、成長²³として欠かせないのは、「部門間や組織間の調整をする事務局的な職務に従事すること」であり、人材育成において欠かせない経験になる。そこで、学校の中だけではなく、地域との連携を深めることも調整役としての取組の成果を持続させる。ただし、主幹教諭一人に任せきりになることを避け、「職場における情報共有」（松尾2011）を行うことが必要である。具体的には、例えば職員室内の座席の位置を工夫し、主として担う業務を学校の教育課題とつなぐことによって、人材育成機能の向上をより有効に図ることができるであろう。

《提言3 ジョブローテーション》

大杉（2014）によれば、主幹教諭は教頭になるまでのキャリアパスの職ともとれる。そのため、「頻繁なジョブローテーション」とは、主任層が校内で様々な経験を積むことではなく、異動を重ね、主幹教諭から教頭職を経て校長になるというような、一校での在籍年数が少なくなる教員人事とみることができる。管理職は同一職位の期間が短いため、自らの職務経験を主幹教諭へ伝えていくことが大切である。例えば、前年度末に、教頭と主幹教諭の間で、どのような業務分担ができるのかを明確にしておくことにより、新年度体制にスムーズに移行することができる。こうすることによって、1年を通して、主幹教諭自身が「チームとしての学校」の実現に向け、当事者意識を高めていくことができる。特に、校長承認のもと、一定の権限を付与することは「管理職から指示のあった特命事項の担当」（2019年教頭のためのトップマネジメント研修資料）を行うことになり、主幹教諭の潜在能力やモチベーションを引き出すことができるだろう。

《提言4 自己の成長》

三重県では、県立学校を除き、主幹教諭どうしが交流する場²⁴がないため、研修講座でのグループ協議は、「校務整理の一部」という曖昧さの中で感じる職務

意識を互いに共有できうる場として貴重であると言える。共有したことがそのまま母校の教育課題解決につながるわけではないが、ほとんどの主幹教諭がグループ協議に期待感を抱き、さらに自己研鑽に努めようとしていたことが推察された。

主幹教諭自身の率直な意見として、「今の実践でよいのだろうか」という声もあがっていたことから、主幹教諭の実践を交流できるような場や継続的な研修会があると、さらにやりがいが高めたり、課題を解決できるヒントを得たりし、さらに自己の成長のための研鑽に努めることができるであろう。

6. 本研究の成果と課題

ここまで主幹教諭に求められる役割に関する調査結果をもとに、考察と提言を行った。

本研究の成果は、主幹教諭自身の率直な思いや考え、管理職等からの期待を把握できたこと、そして主幹教諭としての経験を経て「チームとしての学校」の実現に関与していくための意識変容の一端をとらえることができたことである。導入後まだ数年の三重県は、「主幹教諭の職の確立」を模索している段階であり、主幹教諭自身にも、「主幹教諭らしく、とはどういうことか」というアイデンティティ形成と関わって思い悩む状況が読み取れた。今後、「チームとしての学校」の実現の中で、主幹教諭がますます重要な職となることを踏まえれば、アイデンティティ形成と関わる課題の解決は、学校全体の組織力を向上させる一要素となるだろう。

今後の研究の可能性としては、主幹教諭の担当授業外の業務内容とそれにかかる勤務時間の事例検討

を行うことが考えられよう。

「チームとしての学校」構想の目的には、教員が専門性を高め、本来担うべき業務に時間を費やすことが含まれている。三重県では、主幹教諭が配置されることによって、教頭の業務をどれだけ軽減できたか、そのためにどのような補佐業務が学校運営の調整につながったかを追及することで、取組の成果をさらに明らかにすることができる。

具体的な研究方法とその内容を、大きく二つにまとめておく。一つ目は、調査項目を十分吟味したうえで、「経年別比較」「人事異動傾向」「管理職登用状況」の調査を継続して行い、量的な調査研究によって、三重県が期待する職務内容と実際の学校での取組状況がさらに明らかになる。二つ目は、着任前後の本人の意識変容や事例収集、及び教職員からの認知状況調査（被認知度）を行うとともに、質的な調査研究によって、主幹教諭のやりがいやアイデンティティ形成をより見出すことができ、「チームとしての学校」の実現に向けた役割が具体的になる。

三重県は、児童生徒数減少の状況から、教頭複数から教頭—主幹という構造が今後も増えることになる²⁵。ただ主幹教諭の配置数が増えれば「チームとしての学校」の実現がより可能になるわけではなく、主幹教諭の資質能力の向上も求められる。そのためには、主幹教諭を育てる意識を持った校長のリーダーシップ、周りの教職員からの職務認知が必要だろう。

主幹教諭が配置されている学校では、管理職だけではなく、教職員も「チームとしての学校」の在り方について考えていくことができる、そういう意味での「新たな職」であるのかもしれない。

謝辞

本研究は、三重大学教職大学院の学修の一環として、約1年半の期間を経てまとめたものです。三重県教育委員会、朝日町教育委員会、三重県総合教育センター、三重大学関係者、調査対象の方々には、多大なるご厚意にあずかり、研究を遂行できました。そのおかげをもちまして、大学紀要の形をとり、研究結果を公表することが可能となりました。ここに感謝の意を表しますとともに、主幹教諭の皆様の今後益々のご活躍をお祈り申し上げます。

参考、引用文献

江頭尚子 2011「学校組織における分散型リーダーシップ—高等学校における生徒の学校生活での行動および教師の組織変革への意識と行動に及ぼす影響—」日本大学大学院総

合社会情報研究科紀要

大林正文、佐古秀一 2017「教職大学院と県教育委員会・教育センターとの連携による主幹・指導教諭研修プログラムの開発と実践」鳴門教育大学学校教育研究紀要

- 大杉昭英 2014「学校管理職育成の現状と今後の大学
院活用の可能性に関する調査報告書」教員養成
等の改善に関する調査研究プロジェクト 国
立教育政策研究所
- 大杉昭英 2018「公立学校教員の管理職昇進に関する
研究 —『学校教員統計調査』の二次分析による
現状把握—」児童生徒の資質・能力を育成する
教員等の養成, 配置, 研修に関する総合的研究
平成 28 年度プロジェクト研究報告書
- 奥村直也 2010「学校運営が『組織的・効率的』に機
能するミドル層の在り方—主幹教諭の職務の
可能性」岐阜大学教育学部教師教育研究 6
- 川上恵三 2010「主幹教諭を活用した学校組織マネジ
メント機能の充実と OJT による教職員の能力向
上」平成 22 年度指定 新しい職を活用した研
究モデル校研究報告書 土佐市立高岡第一小
学校
- 川口有美子 2010「『新たな職』をめぐる議論と実態に
関する一考察—教育委員会の多様な対応と課
題に着目して—」学校経営研究第 35 巻
- 木岡一明 2015「教職における『新しい職』の確率過
程に関する実証的研究」科学研究費助成事業研
究成果報告書
- 高橋望 2012「学校組織における『新たな職』をめぐ
る論点の所在—主幹教諭を中心に—」大学・学
校づくり研究第 4 号
- 中村裕幸 2011「主幹教諭の職務開発のためのアクシ
ョンリサーチ」岐阜大学教育学部教師教育研究
7
- ベネッセ 2018「オール桑北で学力向上とキャリア教
育改革をすすめる, 地域に信頼される学校へ」
VIEW21 指導変革の軌跡 no.242
- 松尾睦 2011「公務員の経験学習と人材育成」国民経
済雑誌第 204 巻第 5 号
- 八尾坂修 2007「ミドルリーダーとしての役割期待」
埼玉県教育委員会 2015「主幹教諭としての心構え」
平成 27 年度新任主幹教諭研修資料
- 東京都教育委員会 2008「副校長・主幹教諭の育成及
び職のあり方について」教育管理職等の任用・
育成のあり方検討委員会～ 教育管理職等の任
用・育成のあり方検討委員会 第 2 次報告 ～
- 福岡県教育委員会 2019「学校運営の基礎・基本」活
力ある学校運営の手引き 平成 31 年度改訂
- 三重県教育委員会 2016「学校マネジメントシステム」
三重県教育委員会 2018, 2019「第 1, 2 回新任主幹
教諭等研修資料」
- 三重県教育委員会 2018, 2019「学校組織マネジメン
トミドルリーダー育成研修資料」
- 三重県教育委員会 2019「令和元年度教頭のためのト
ップマネジメント研修 第 4 回新任教頭研修・
事務職員共同実施リーダー研修資料」
- 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 2015「管理職や主幹教諭等の現状につい
て」中央教育審議会 初等中等教育分科会 チー
ムとしての学校・教職員の在り方に関する作業
部会
- 文部科学省 2018「主幹教諭・事務長に関する実態調
査(概要)学校における働き方改革特別部会

注

¹ 「チームとしての学校」とは, 中教審答申
(2015) には「校長のリーダーシップの下, カリキ
ュラム, 日々の教育活動, 学校の資源が一体的にマ
ネジメントされ, 教職員や学校内の多様な人材が,
それぞれの専門性を生かして能力を発揮し, 子ども
たちに必要な資質・能力を確実に身につけさせるこ
とができる学校」と定義されている。

² 本研究で, 「人材育成機能」とは, 人材育成という
概念について, 教職員の自己啓発を促すものではな
く, その役割を達成するためのプロセスのことを指
すことにする。

³ 主幹教諭には, 「学校を一つのチームとして機能さ
せるため, 全体をマネジメントする管理職と教職
員, 専門スタッフとの間に立って, 『チームとして
の学校』のビジョンを始めとした意識の共有を図
る, いわばミドルリーダーとしての役割」, 指導教
諭には, 「優れた指導力を生かして, 示範授業を行
うことなどにより, 指導方法の改革に力を発揮する
役割」が期待されている。現在, 設置から約 10 年
が経過し, 各都道府県では, その成果と課題を明ら
かにしつつある段階である。

⁴ 大杉 (2014) は, 「学校管理職候補者の育成・確
保の手立ての実施状況 (n=66)」の調査を行い, 「有
望な学校管理職候補者に主幹教諭等のいわゆる『新
たな職』の経験をさせて育成を行う」の項目で,
62.1%の実施状況を示した。平成 15 年に先行配置し
た東京都は, 教頭職選考試験の受験資格に主幹教諭

である職種資格を与えている。

⁵ 三重県の主幹教諭配置状況 学校基本調査をもとに筆者作成 数字は(男, 女)の人数

設置年度	小学校	中学校	県立学校	特別支援学校	合計
2015年(平成27年)	5(3, 2)	12(12, 0)	12(12, 0)	3(3, 0)	32(30, 2)
2016年(平成28年)	7(5, 2)	17(17, 0)	16(16, 0)	3(2, 1)	43(40, 3)
2017年(平成29年)	9(8, 1)	23(21, 2)	18(18, 0)	4(4, 0)	54(51, 3)
2018年(平成30年)	13(9, 4)	20(20, 0)	19(19, 0)	4(4, 0)	56(52, 4)

⁶ 調査項目「教職員のOJTが改善されるなど、人材育成機能が強化された」(2015)対象は学校別だけではなく、市区町村も含んでいる。

⁷ 調査項目「教職員人材育成」(2017, 2018)の中で、十分達成、概ね達成と回答した結果の合計。対象は学校別で、大問6つの中の一つとして、「教員の人材育成」が挙げられている。

⁸ 「学校組織マネジメント」の基本的な考え方は、「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)」(文科省2005)や、「学校マネジメントシステム」(三重県2016)がある。

⁹ 高橋(2012)は、先行研究をもとに、①職務既定の曖昧さ②任意配置の職③組織の特性により、2点の立場から論点所在を指摘した。その2点とは、主幹教諭の配置によって、学校組織が活性化するという論と、硬直化を招く恐れがあるという論である。そして、その決定要因を明らかにするために、以下の2つの課題の必要性を挙げている。①実態に即した実証的な分析・検討②主幹教諭の確立過程及び求められる役割期待や機能についての解明

¹⁰ 木岡(2015)は、高知県を事例とし、配置経緯からその実態的運用に至るまでの実証的な研究を行い、諸外国のリーダーシップの事例に基づいて比較分析を行った。また、日本における「新たな職」確立のメカニズムを追及した。そして、『特定の人間や公式の職位に属する個人的財産ではなく、教員の専門職性を高め、権限を再配分し、成員の能力を構築し、成員全員を参加させ、同僚的な相互作用を高めるような組織的財産』としての位置づけが必要である』としている。

¹¹ 川口(2010)は、配置実態とそれをめぐる教育委員会の動向や対応を分析し、そこにみられる特徴を明らかにし、今後の教員人事の在り方を示唆している。

¹² 大杉(2018)は、文部科学省の学校基本調査をもとに、教員の年齢構成分布の結果から、管理職の年齢構成の状況を調べた。それによると、主幹教諭の年代が50歳前後、指導教諭の年代は55歳前後が多く、主幹教諭より指導教諭の方がベテラン寄りの年齢分布となっていた。主幹教諭は、30代から出現する職階で、「管理職への登竜門」として、校長をトップとする組織の上下関係を構成するための「ライン職」と位置付けている。

¹³ 項目名変更はないが、年度末は主幹教諭としての職務を振り返ることができるように、「～になった。」「～であった。」という文末表現に変更した。

¹⁴ 三重県の新任主幹教諭研修は、以下のように目的や方法をとらえ、実施されている。

① 第1回目研修

2018年度と2019年度に実施された第1回新任主幹教諭研修は、どちらも集合研修の形で6月に行われている。前半は教育行政職員による講義で、新任指導教諭研修との合同開催になっており、その内容は、「法令上の位置づけや心得、期待される役割」が中心であった。後半は、指導教諭と主幹教諭を職種別に大きく2つに分け、さらにそれぞれ小学校、中学校、県立学校の3校種別の小グループ別協議が行われた。

② 第2回目研修

2018年度の第2回の研修は、中堅教員等資質向上研修(そのうち、「倫理観・コンプライアンス」「学校組織運営力(学級経営・学校運営への参画、危機管理、チームワーク・人材育成、家庭・地域社会・関係機関との連携と協働、ワーク・ライフ・バランス)」の項目で開催されている講座)の中から、自校の課題に沿った内容の講座を選択して受講することになっていた。2019年度の第2回の研修会では、三重大学教職大学院との連携講座として、「学校マネジメントについて理解を深めるとともに、学校の運営に関する事項を行うために必要な資質能力の向上を図る」というねらいのもと、集合研修の形をとっている。2019年度は9月に学校経営を専門とする研究者より、学術性と実践性の双方を重視した講義とグループ別協議が行われた。

¹⁵ 但し、2018年度の第2回新任主幹教諭研修は、中堅教員等資質向上研修と講座内容を一にしており、主幹教諭ならではの意見かどうか判断できかねる場面があった。そのため、筆者は本人に直接話を伺うことにしたが、本研究の中では、個人の特定につながることを避けるため、アンケートの自由記述内にその結果を表している。

¹⁶ 本研究の調査では、「どちらでもない」という回答を避けるために、4件法を用いた調査を行ったが、特徴がみられなかったため、「そう思う」「そう思わない」の2つに再カテゴリー化することで、意識の偏りを分析した。

¹⁷ 着任当初の回答者は25名、年度末の回答者は8名で、年度末の回答者8名は着任当初の回答者と重複している。この調査は、研修参加者の任意回答による結果のため、今後、この傾向が安定しているかどうかの追試が必要である。

¹⁸ 文科省は、働き方改革を進めるうえで、「権限と責任をもった主幹教諭をはじめとするミドルリーダーがリーダーシップを行使する『分散型リーダーシップをモデルとした組織運営を進めていくべきである』としている。

¹⁹ 文科省は、「学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等の整備について（通知）」において、以下のように主幹教諭の職務を示している。「今後の教員定数のこれらの規定上、主幹教諭の職務は主任等の職務を包含することとなる。このため、当該主任等の担当する校務を整理する主幹教諭が置かれている場合には、当該主幹教諭が主任等の職務を含めて担当することとなることから、当該主任等を置かなくてもよいこととしたこと。（中略）その場合、当該主任等の職務が形骸化することのないよう、各教育委員会等は、当該学校の校務の量や内容について、よく把握した上で、主幹教諭と主任等を重ねて置く必要性を判断すること。」

²⁰ 本研究でのパイプ役とは、図1にもあるように、単なる風通しをよくするだけの役割ではなく、コミュニケーションを図る役割としている

²¹ 県立学校の主幹教諭が属する任意団体。2017年度は15名で、アンケート回答率は100%である。

²² 松尾（2011）は、McCall et al. の研究をもとに、民間組織のマネージャーと行政組織のマネージャーの成長を促す経験を比較し、後者には「上司の指導」「対人スキル」「頻繁なジョブローテーション」の特徴があるとまとめている。そして、複雑化、高度化、グローバル化が進む社会環境の変化を的確にとらえる概念化を行う能力を身につける機会が少ないことを課題として挙げている。

²³ 松尾（2011）の研究で「成長」とは、「職務を遂行するのに必要な知識やスキルを獲得すること」と定義している。本研究でも同様に扱う。

²⁴ 三重県の県立学校では、2016年度から「県立学校主幹教諭会」という関係団体を立ち上げ、アンケート調査結果を校長会、教頭会とともに共有し、現状の理解を図っている。2019年度も継続して組織運営が行われている。

²⁵ 文科省は、働き方改革の一環として、管理職を補佐する主幹教諭を2019年度に100人増を求め、2026年度までに600人増をめざしているが、「主幹教諭にすると給与が上がり、財政負担が増す」「他の教諭の授業時間数が増えてしまう」という意見が挙がっており、新たな予算措置が必要だと判断している。