

## 学校の危機対応にみる分散型リーダーシップ

織田 泰幸\*・雲尾 周\*\*・鈴木 瞬\*\*\*

Distributed Leadership at Risk Management of Schools

Yasuyuki ODA, Shu KUMOO, Shun SUZUKI

### 本研究の目的

本研究は、日本の学校において「分散型リーダーシップ」が効果的に発揮される教育マネジメント上の促進要因と阻害要因を解明し、その促進要因が好循環するマネジメント・モデルを学校組織に適用可能なかたちで開発することを目的としている。

欧米では、2000年代から「分散型リーダーシップ」に関する研究が進められている（例えばシラージ（2017）やアンコナ（2008）を参照）。我が国では、例えば、鎌田（2019）、篠原（2007, 2017）、露口（2010, 2018）がこれに関わる論稿を発表しているが、学校における「分散型リーダーシップ」の事例に関する精緻な分析を行った研究は少ないのが現状である。

本研究では、校長・教頭や、特定職員に職務として分掌されたリーダー行動とは異なる次元で、問題発生場面において、その問題に直面した学校構成員による多様な「分散型リーダーシップ」が生起するとの仮説に立ち、その仮説検証の上で、学校の組織目的の達成に対して効果的に「分散型リーダーシップ」が発揮されるための教育マネジメント・モデルを開発しようとするものである。こうしたモデル開発は、協働化モデルに依拠しつつも、学校組織全体が協働化していくという組織デザインではなく、個々の課題や状況に応じて一定単位のグループが協働化し、その中で役割交替が適宜進められ、誰もがリーダーシップを担うことになるという交換的で集合的なリーダーシップ発現モデルを想定している。そのモデルは、教職員の年齢構成上、ミドル層が枯渇していく状況にも適合的であると考えられる。

本研究が着目するのは、日本の学校において、①教職経験年数の少ない教職員を多く抱えてミドルリーダーが不足する学校では、どのような組織マネジメントを展開しているのか、という点である。そこで、さらに設定する分析視点は、②日本の学校において発揮される「分散型リーダーシップ」がいかなるものであるのか、③その「分散型リーダーシップ」がいかなる場面・機会に誰によって誰にどのように発揮されるのか、④こうして発揮された「分散型リーダーシップ」がどのような組織行動連鎖を引き起こすのか、⑤その組織行動連鎖がどのように持続ないし消滅していくのか、⑥効果的な組織行動連鎖を持続させるには何が必要なのか、である。これらの分析を通して、その持続要因を内在させた、日本の学校に適合的な教育マネジメント・システムを開発していく。

---

\* 三重大学大学院教育学研究科 \*\* 新潟大学大学院教育実践学研究科 \*\*\* 金沢大学人間社会研究域学校教育系

上述してきた意図のもと、本稿では、主として学校の危機対応の場面にみられる「分散型リーダーシップ」について、「市内修学旅行」決定・実施にみる分散型リーダーシップ、登園自粛期間中の保育実践にみる分散型リーダーシップ、アメリカの学校における「分散型リーダーシップ」事業の改革事例の検討を行う。以上の検討を通じて、日本の学校において「分散型リーダーシップ」が効果的に機能する条件や要因の一端を明らかにしたい。

## 1. 「市内修学旅行」決定・実施にみる分散型リーダーシップ

### 1-1. 危機の状況

2019年12月に中華人民共和国湖北省武漢市で確認された原因不明の肺炎は、2020年1月、中国当局によって新型コロナウイルスと確認された。日本国内でも1月中旬以降、感染者が確認され始め、政府は2月1日に感染症法の「指定感染症」に指定し対策を始めた。

その後、2月中旬から全国で患者が散発し、2月27日に政府は全国一斉学校臨時休業を要請した。また、北海道や首都圏、関西圏を中心に感染の急激な拡大がみられたことから、4月7日に新型インフルエンザ等対策特別措置法を適用し、7都府県に緊急事態宣言を発出、4月16日には対象が全国に拡大され、外出自粛要請や休業要請等が行われた。大型連休を経て5月14日には感染者が一定程度抑えられているとして、39県についての宣言が解除され、5月25日には全国の緊急事態宣言が解除された（新潟市社会教育委員会議緊急提言より）。

このような危機的状況下において、学校は様々な対応を迫られた。とりわけ長距離移動、集団での宿泊を伴う修学旅行について、諸般の状況を鑑み中止という苦渋の決断をする教育委員会、学校は多かった。どれもそれを望んで決断したわけではない。子どもたちが最も楽しみにしている活動であるし、体験を通じての成長、また学びの効果は高く、なんとしても行いたいと考えているはずである。

### 1-2. 「市内修学旅行」決定過程

2020年3月、A市教育委員会から「修学旅行については各学校で考えるように」という指示が出された。A市教育長は市内（および近隣地域）の中心校的位置づけの元B小学校長であり、A市校長会長等も経験していることからみれば、強いリーダーシップで方針を出すことも可能であった（むしろそのようなこともあった。その2年前、大雪に備えて前夜に全市休校措置を決定した事例などがあげられる）。今回の危機対応においては、学校規模が違えば対応も異なることから、各学校長に対応を任せたといい、教育長から各学校への委任が第一に看取される。

B小学校は、通例、6月上旬の市体育大会を終えてから修学旅行の準備活動に取りかかり、6月下旬に佐渡へ行くということを行っていた。6月下旬から実施を繰り下げようと旅行者に依頼したところ11月との回答を得た。

これを基に同年4月、B小校長が変更案について小学校長会においてすり合わせを行った。この時の小学校長会は月例のものである。大きな案件があるときは市教委が小・中学校長を集めて説明会等を行うのだが、この時もそういった集まりの後に小・中に分かれて行った会であった。

ここにおいて確認できるのは、B小校長の市校長会長としての教育的リーダーシップ<sup>1</sup>である。判断に迷う（経験の少ない）校長に対し、率先して自校の対応開示・情報提供を行ったことで、他校の決断を後押ししたといえよう。

同年5月1日、B小学校では6学年保護者への配信メールで「11月に実施予定」と第一報を出した。そのうえで同20日、PTA三役会を開催し、「・修学旅行は2学期(11月)に延期して行う」ことを含む諸対応の提案「学校行事、授業に関わる新型コロナウイルス対応」を行った。

この席で、PTA相談役(前PTA会長)より「11月がだめならどうなるのか」という質問がなされた。一般的に、新潟県内の小学校は佐渡への修学旅行を5月から6月に実施しているところが多い。これは学校運営上の日程でもあるが、天候が安定し船の欠航が少ないことも日程選択に関わってくる。11月ともなれば天候不順、時には降雪もあり得、船舶の欠航可能性も高まる。もったいな質問である。荒天により再延期したとしても冬に向けてその先の天候の保障はよりなくなっていく。しかし、修学旅行はなんとしてもやりたいというのが学校の考えである。

ついで、「市内ではだめなのか」という思わぬ質問がなされた。これに対する考えとしては、場所はどこでもいい、修学と親から離れた集団生活ができればよい、というものである。市内で活動することの利点として以下のことが考えられた。市内温泉ならば貸し切りで感染対策ができること(佐渡では大きなホテルに宿泊するため、フロアを分けたりするにしても他校や一般客と一緒にいる可能性が高い)、佐渡往復のリスクも避けられること(市内から新潟港までの往復バス移動、カーフェリー・高速船、島内の移動・活動となり感染リスクが高まる。子どもの発熱等の際の保護者迎への負担が大きい)、学びの連続性を図れること(5年生の総合的な学習の時間において、コメ作りをして、道の駅で米粉パンを販売した)である。この時点で、佐渡から市内修学旅行への変更を校長は決意した。

ここにおいて、B小校長の応答的リーダーシップが認められる。PTA相談役の「11月の佐渡は荒天で渡れないこともある。何としても行ってほしい」という思いを受け止め判断している。加えてB小校長の戦略的リーダーシップも発揮されている。市内修学旅行の発案は、感染リスク、保護者負担、学びの質という面で優れていることを活かしているのである。

その後、校長、教頭、教務主任で相談し、「安全を確保した学び」を協議、6学年担任3人(うち2人は5年次も担任)も入って、校長提案に大方賛成となった。6学年担任団としては、学びの連続性はよいと考えるが、準備ゼロからのスタートの困難性への不安もあった。

翌6月19日、6学年保護者アンケートを実施した。その際、「佐渡方面」から「A市内及び市内温泉」への変更について、教務主任作成原案「変更賛同する・変更しない方が望ましい」に校長が「一任する」選択肢を追加した。親に選択で辛い思い・後悔をさせないためであり、教育活動の責任は学校がとるという考えに基づくものである(実際、「一任」37%と最も多く、ついで「変更賛同」33%、「変更しない」21%、「その他」3%、「未提出」6%という結果であった)。同29日、6学年PTA役員会を開催し、各クラス3人の合計9人の保護者と、校長、教頭、教務、6学年担任によりアンケート結果も勘案しながら検討した。保護者からの反発が懸念されたが、校長の説明で納得してくれた(6学年主任談)。そこでむしろ保護者から「やるなら思い切りやってほしい」、「子どもたちのやりたいこと入れて」という励ましがあつたことは、学校にとって心強いものであつた。

翌7月6日に6学年保護者に向けて出された「修学旅行の宿泊先」についての文書には、アンケート結果とともに、この日の意見交換の確認事項が以下のように示されている。

- 長時間の移動による不特定多数の人との乗り合わせを避ける。
- 宿泊先・見学地で不特定多数の人との接触を避ける。
- 県外からの移動による人の交流(特に、夏休みやお盆)で、感染者数増加が予想される場合の

対応ができる。

- 子どもの思いやねがいに沿った修学旅行が計画できる。
- 宿泊先を B 小学校が貸し切ることができる。

ついで「子どもにとって、安心・安全で思い出に残る修学旅行にするために、宿泊先を次のように決定しました。 **宿泊先を A 市内(温泉)とする** 今後、関係業者と相談しながら日程調整するとともに、活動については、子どもたちと一緒に考え、創り上げていきます」としている。こうして保護者の了承を得て決定するまでは校長が率先して進めてきたが、その後は、校長から学年団への委任、すなわち内容については学年団に任せるということとなる。

### 1-3. 「市内修学旅行」計画・実施過程

上述のように7月6日、保護者へ『修学旅行』の宿泊先について」を出し、6学年団による計画段階に移るのだが、3人ともA市に詳しいわけではなく、授業もあるので勤務時間中にA市のことを調べられないという状況にあった。

B小学校の職員室では、高・中学年、低学年、特別支援学級といったかたちで職員の机がまともっており（いわゆる「島」になっている）、放課後は、おおむねみな職員室にいて、いろんな話がされ、情報交換も行われている。学年団のつながりやそれを越えてのつながりもあるので、学年を越えて相談できる雰囲気もある。

そのような中で6学年団が修学旅行計画を検討しながらA市に詳しい人を誰か知らないかと悩んでいたところ、それを聞きつけたすぐ隣の5学年担任の1人（A市在住）から、学校教育外の自分の趣味の活動で知っていた地域おこし協力隊の一員に関する情報提供が行われた<sup>2</sup>。同僚による文化的リーダーシップの発現ということが生じたのである。

6学年団は同僚の意見を採用し、校長もそれを支援した。7月14日に校長名で、地域おこし協力隊の派遣依頼（A市企画政策課宛）および6年生への講話依頼が発出された。

7月22日、保護者へ「修学旅行について（お知らせ）」が出され、9月24～25日に市内で行うことが公表された。この間に6学年団は地域おこし協力隊の意見（おいしいもの、商店街、モノづくり、暮らし方、古き良きもの探訪の5コース設定）を全面的に採用し計画を作成した。事業所へのチラシ作成と配布、協力依頼、バス運行表、食事メニュー（アレルギー対応卵抜きも）など、地域おこし協力隊の協力を得て進められた。子どもたちの班編成については、班長級を各クラスから5人ずつ選び、男女比・いつもは一緒にいない人を考慮して決めさせた。5コースの中でそれぞれどの店を回るかも班ごとに決定させた。

9月24～25日に修学旅行は予定通り実施された。子どもたちは修学旅行後、それぞれの家で体験を語り、修学旅行時に訪問した事業所へ家族を伴い再訪した者もいたりして、事業所からも高い評価を得られた。地元で学びのフィールドがあれば成果の発信、再訪も可能となるという、佐渡から変更した際に考えていたことも、その後、12月上旬にお礼の訪問実施として実現した。子どもたちは作品（魅力紹介カード）をもって事業所を訪れた。市の郷土資料館においても展示された。

### 1-4. 「市内修学旅行」2年目の展開

修学旅行終了後、来年度も同じようにしたいことを5学年PTA役員に説明し、おおむね賛同を得た。そのうえで、保護者アンケート（修学旅行の行き先）においても、「学校に一任」が最

も多く、「A 市内」と「佐渡」がのこり半々であり、実施可能との判断となった。9 月下旬に A 市をフィールドに行く予定として、年間予定表では 9 月 21 日（火）～22 日（水）に設定されている。

また、B 小学校は 2021 年度よりコミュニティ・スクールとなったため、第 1 回の学校運営協議会においても市内修学旅行を説明し、承認を得ている。

2020 年度の取組については、市内を総合的にみるというのは初めてのことで、ノウハウのある人からアイデアを出してもらう必要性があったものの、外部人材に全面的に依拠したわけではなく、学校側も教育的付加を行っていて、6 学年団で地域への返し方、まとめ方の意識付けをしていたし、iPad での撮影の指導など、随所に工夫が見られたとのことである。さらに驚いているのが、「やっぱり佐渡がよかった」といった言葉は子どもたちから一切聞こえてこなかったことである。子どもたちにおいても「ここに行きたい」とリーダーシップを発揮できたからではないかと考えられる。自分たちで作った修学旅行という意識である。2021 年度の 6 年生はまだ「佐渡」の気持ちがあるが、子どもたちが自分たちでやったという形、気持ちを保障することが必要と考えられる（2021 年度校長、2020 年度 5 学年担任・2021 年度 6 学年担任談）。

そのことに関連して 2020 年度の校長によれば、当時の 5 年生は米作りはしたが（6 年生が 5 年次に道の駅に販売に行ったのに対し）売りには行けていないので、単発的になっているという評価であった。学校の方針として、地域を学ぶ・地域に学ぶ・地域と学ぶ、と進めていきたいこと、学びの発展性・連続性があることを重視していくことが、強調されていた。

2021 年度、新しい校長のもとではどうなのであろうか。6 学年担任によれば、「学年団に任されている感じはある。発案、アイデア自由な雰囲気」が保たれている。前年度職員室のすぐ隣で見ていたこともあって、職員の動きや子どもたちの状況もよくわかっていたので、新年度においては、選択回数を少なくしようと考えている。前年度の様子では移動が多く回るのが大変だったし、広く浅くなって、回るだけで疲れる状況もあった。落ち着いて行動し、もっと地域の方との交流を深められるようにしたいという趣旨である。

新型コロナウイルス蔓延防止措置のため、子どもたちに前年度活動が少なかったのは確かであるが、子どもたちは全体的に地域とのかかわりは好きであり、5 年生の時にできなかった、地域に出て行って地域の人とかかわることをする。4 月から 7 月にかけてキャリア教育を中心に据えて、小学校にいる人、家の人から、どういう意識で仕事に向かっているのかを聞いていき、それを地域に広げるのが修学旅行という位置づけである。地域に返していける活動、関係をきらないで続けての活動、つながりを大事にし、SDGs を盛り込みながら、A 市のプロ（A 市で働く人）の意識を考えていきたいとのことである。子どもたちに行きたいところで希望を取り、それを基にしたグループ編成の方針である（2021 年 5 月 19 日現在）。

#### 1-5. 分散型リーダーシップの発現を可能にした条件

本事例においてはまず、修学旅行の実施の可否も含めて、教育委員会が方針決定をせず各学校へ任せるところから始まる。

ついで、校長の短期間で力強いベクトル付けのあとは、学年団への委任が図られた。校長の役割は、保護者への説明、学校運営協議会への説明など、外部環境を整えることであり、教職員を守ることと位置づけられる。あとは学年団に実施を委任する。

当初に設定した①教職経験年数の少ない教職員を多く抱えてミドルリーダーが不足する学校

では、どのような組織マネジメントを展開しているのか、という点では、教育長・校長といったトップ・リーダーによる庇護が構成員の動きやすさを保障している。②、③、④については煩雑になるので再掲は避けるが、その後の動きがそれを現わしていた。

これらの動きの中で、2人のキーパーソン（PTA 相談役、5 学年担任）の発言を活用し、地域おこし協力隊の発案を採用している。偶発的ではあるが、その機を逃さず活用した。

このように、教育委員会、校長、学年団の各段階で分散型リーダーシップが発現したのは、それぞれの段階における受容度と自律性の高さがあったことが第一条件といえる。校長と PTA 相談役、校長と 6 学年団、6 学年団と 5 学年担任の間において、日頃からの相互の信頼感があったこと、修学旅行実施が危ぶまれる受容側の制約状況があったことがさらにその条件となっていた。各成員に当事者意識があったこと、職員室の雰囲気協働的で発言しやすい状況にあったことも条件としてあげられるだろう。

付言するならば、子どもたちに「佐渡がよかった」意見が全くないということは、教育実践段階においても、子どもたち自身の決定行動・リーダーシップ発現があったと看取することができる。

当初設定の⑤その組織行動連鎖がどのように持続ないし消滅していくのか、⑥効果的な組織行動連鎖を持続させるには何が必要なのか、という点からは以下のような結論が得られた。

新型コロナウイルス感染症という危機的状況、偶発性（発生）により迫られた対応において、想定外（帰結）の大きさが持続性を規定していく。2020 年度に初めて実施した「市内修学旅行」の想定外の効果は、次の修学旅行へも継続していくこととなったし、修学旅行のみにとどまらない、キャリア教育、学校で育てたい子ども像への拡大展開を招来している。

## 2. 登園自粛期間中の保育実践にみる分散型リーダーシップ

### 2-1. 登園自粛期間中に求められた保育実践

本節では、C 県 D 市における 2 つの幼保連携型認定こども園へのヒアリング調査及びアンケート調査をもとに、新型コロナ禍における危機対応にみる分散型リーダーシップの事例検討を行う。特に、登園自粛期間中の子どもや保護者への支援や保育者の勤務状況に視点をあて、分散型リーダーシップの発現条件について検討する。

2021 年 4 月の緊急事態宣言の際、C 県は「特定警戒都道府県」に位置づけられた。D 市でも、4 月 13 日から 5 月 20 日の間、保育所等について、可能な限り自宅で保育し、登園を自粛するよう要請がなされた。このような状況下において、保育者は様々な対応を迫られた。とりわけ、幼保連携型認定こども園では、教育と保育の一元化を目指した施設であることから、利用の認定区分が存在するため、同じ園内において「登園を自粛する園児」と「登園をする園児」が混在していた。そのため、保育者には、登園自粛中の園児や保護者への支援や、登園自粛中の園児と登園している園児が共通の話題を持てるような支援を行うこと等が求められた。

- C 県は 3 月 2 日から休校。D 市は、3 月 5 日（木）～3 月 19 日（木）までの 2 週間休校。（学校指導課「D 市立小・中学校及び市立工業高等学校の臨時休業等について」2020 年 3 月 1 日）
- 3 月 23 日（月）、24 日（火）は通常通り。（教育委員会「D 市立小・中学校及び市立工業高等学校の臨時休業等について」2020 年 3 月 17 日）
- D 市立小・中学校は、2020 年 4 月 13 日（月）から 5 月 1 日（金）まで臨時休業。（教育委員会・福

社局「D市立小・中学校の臨時休業等について」2020年4月5日)

- 2020年4月13日(月)～5月6日(水), D市緊急事態宣言。保育所, 認定こども園, 幼稚園, 放課後児童クラブ等については, 可能な限り自宅で保育し, 保育所等への通園を自粛してもらうよう要請。(危機管理課「新型コロナウイルス感染症 D市緊急事態宣言」2020年4月13日)
- 市長記者会見:「特別警戒都道府県」(D市市長臨時記者会見資料:2020年4月17日)
- 5月20日(水)から保育所等の登園自粛要請を解除し, 通常保育を実施。なお, 緊急事態宣言の解除後も基本的な感染防止策の徹底等を継続する必要があることから, 引き続き仕事を休んで家にいることが可能な家庭については, 登園を控えるなど協力を要請。(D市「登園自粛要請の解除等について(2020年5月15日)」)
- 登園停止や登園自粛の方針について連絡。(D市「新型コロナウイルス感染症への対応について(お願い)(2020年11月1日)」)

このような状況下におけるこども園の危機対応について, 以下では2つの異なるこども園を事例に検討する。事例調査は, D市内の私立幼保連携型認定こども園であるEこども園(大規模園)とFこども園(小規模園)で実施した。それぞれの法人等の事情により, ヒアリング調査及びアンケート調査等を併用している。なお, 調査内容は共通している。

先行研究では, 「その多くは家族経営を主としたファミリー・ビジネス(一族経営)であり, 園長は経営者も兼ねている園が多く」, 「このような状況の中で, 私立幼稚園の園長は, 保育経験が無かったり短かったりする場合も多く, 園組織の人間関係や保育実践において主任教諭の役割が極めて大きいこと」「主任教諭は同一園での経験年数が長くなるため, 私立幼稚園では特に主任教諭の役割が重要である」との指摘がある(上田ら2020:p.69)。本調査で対象とした園は両方とも私立園であるものの, 園長は保育経験が豊富な保育士であり, また, Fこども園のN園長は, 経営者家族の一員ではない。そのため, 両園とも先行研究とは異なり, 園長の役割が極めて大きいと言える。

表1. 調査協力園と調査方法

	Eこども園	Fこども園
形態	私立幼保連携型認定こども園 (元・幼稚園)	私立幼保連携型認定こども園 (元・保育園)
園児数	約300名	約100名
職員数	約50名(常勤・非常勤含む)	約30名(常勤・非常勤含む)
調査方法	<p>【ヒアリング調査】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 調査時期:2021年3月15日</li> <li>● 対象者:J理事長(30分), K園長, L保育士(1時間), M副園長</li> </ul> <p>【メール調査】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 調査時期:2021年4月12日</li> <li>● 対象者:M副園長</li> </ul>	<p>【アンケート調査】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 調査時期:2021年3月上旬</li> <li>● 回答者:N園長</li> </ul> <p>【補足・ヒアリング調査】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 調査時期:2021年4月16日</li> <li>● 対象者:N園長(30分)</li> </ul>

## 2-2. Eこども園における在宅ワークを活用した保育者間コミュニケーションの促進

まず, Eこども園では, 近隣の保育所の園児に感染者が出たこともあり, 徹底した登園自粛がなされていた。その結果, もともと大規模園であったEこども園では, 登園する園児が大幅に減少したため, 登園自粛中の園児へバスで教材を届ける取り組みや, 交代で在宅ワークを行

うこととなった。ここでは、後者の事例について詳細を示す。

登園自粛期間における園児減少への対応として、E こども園では、職員が交代で在宅ワークを行うこととなった。その内容は、子どもたちが遊ぶおもちゃや壁面の作成、縫物など様々であった。また、自分の苦手なこと（ピアノや歌）を練習してくるケースもあった。交代で在宅ワークを行うことやそこで行う内容等はK 園長からの意見が反映されているものの、L 保育者によれば、基本的には保育者間での話し合いを通して進められた。さらに、M 副園長によれば、そもそもの取り組みのきっかけは「ベテランパート」による実践の波及であった。在宅ワークの原型は「ベテランパート」が自宅で自主的に行っていた取り組みであり、この取り組みの成果を別の保育者たちが共有し、園の取り組みに発展させていったものであった。なお、きっかけとなった「ベテランパート」は3歳以上児のクラス担当である。E こども園では、3歳以上児の保育者配置は「若手クラス担任にベテランパートさんという図式」であり、「園長からも、4月1日に、ベテランパートさんに『若者よろしくね』と挨拶がある。若手はさすがのように『どう思いますか?』と聞いている。そのため、可愛がってくれるし、家でいろいろと案を考えてきてくれる（M 副園長メールより）」というように、保育実践の上で「ベテランパート」に一定の裁量を与えられる信頼関係が構築されていたことがわかる。このような裁量や信頼関係が実践を引き起こす契機であったと推察する。

また、K 園長は、保育者の取り組みの成果を別の保育者たちが共有し、園の取り組みに発展していくよう、在宅ワークでの各自の取り組みを披露しあう機会として、成果報告会を提案した。その結果、お互いに「いろんなことが言い合えたりもして、保育にはつながった」として、保育者間のコミュニケーションが活性化され、信頼関係が深まったとK 園長は認識している。

「苦手な歌を、手遊びを披露したり、いろいろと自分の苦手なところを自分たちで練習してきた結果を出したり。そんでなお、なんかコミュニケーションも深くなってきたし、そういう普段そういうことってあんまり言えないんですよ。『先生、それは小さくないですか?』とか、そういう保育に携わる部分で指摘したり、じゃあ直していきますとか、そんなんは、なかなか保育の現場ではできないので。この期間があったので、少しみなさんと深まり、いろんなことが言い合えたりもして、保育にはつながったかなと。『その言葉遣いおかしいんじゃない?』とか、いろいろと言えたので、なお信頼感が、教師間の深まりができ、新人たちもあの先生はこういう考えでいるんやとかそういうこともわかり、なんかほんといい関係になりました。」(K 園長ヒアリングより)。

このことについて、M 副園長も、もともとあった「年功序列的な雰囲気」が組み替えられ、若手が自信を持ち、ベテランも「何か肩の荷がおりたような雰囲気」であったと感じ取っている。

「E こども園はわりと、年功序列的な雰囲気があります。(私がとても苦手な先輩は先輩的な感じです)・・・が、在宅ワークの発表を通して『あれ? 1年目の先生、すごく手先が器用じゃない? すごくおもしろいもの作るね。』という驚きが沢山ありました。逆に、『私、裁縫苦手なのー!でも頑張ったけど、才能ない。。。』と(お世辞でも上手といえないフェルトで作ったドー



ナツを手に持ち) 笑いながら言う姿が見られました。認められた若手はとても嬉しそうだったし、言った先輩は本心から『すごいね』と言っていました。経験年数がある = すべて上回っている、というわけではないことがみんな肌で感じました。若手は『私します』が言いやすくなった気がします。若手に『すごい!』と言ったベテランも何か肩の荷がおきたような雰囲気でした。」(M 副園長メールより)。

### 2-3. F こども園における保護者会の提案による登園自粛中の保育活動の波及

F こども園では、主にN園長のリーダーシップによって登園自粛中の子どもや保護者への支援がなされていた。例えば、Facebook を活用し、登園自粛期間中の園児と登園している園児が共有できる内容を配信すること等である。登園自粛が解除されたあとに、園児同士が共通の話題を持ち、少しでも不安を減らせるようにすることを目的に、N園長が提案した。この取り組みは、主幹教諭を通じて各担任に下ろされ、現場が話し合った結果を再び吸い上げる形式で行われ、F こども園ではこのような意思決定のプロセスを辿ることが多かった。小規模園であるため直接保育者に指示が出せる距離にあるものの、N園長は、日常的に組織的な流れを作ることが心掛けていた。だが、登園自粛期間中は、保護者や保育者の実践や発言が基盤となって実践につながられている取り組みも多々見られた。登園自粛期間中に実施された「#鯉のぼりリレー」はその一つである。

登園自粛期間中に子どもの日があったことから、保護者会によって、各家庭で「鯉のぼり」をつくることが提案され、F こども園からは、保護者会に対して、各家庭から集めた写真をFacebook に「#鯉のぼりリレー」としてあげることが提案された。その結果、鯉のぼりをキーワードに、「家と家がつながって、そこに先生たちもつながって」いくことになる大きな取り組みへとつながっていった。

しかし、この取り組みは、正確には保護者会からの提案ではなかった。O 保護者会長とN園長との話はきっかけではあるものの、実際には、ある保護者の取り組みをO 保護者会長が「拾ってくれて、それをアイデアにして」、最終的には保育者も巻き込んだ保育実践となっていったことが、N園長へのヒアリングから確認された。このように、O 保護者会長が保護者の取り組みを承認するとともに、N園長もO 保護者会長の判断を承認している。このような関係性は保護者会長との間だけの特別なものではない。N園長は、日頃から保護者や地域住民へ仕事を依頼し、協働関係(信頼関係)を構築しており、そのことが登園自粛期間中の実践にもつながっていたと推察する。

N: なんか#のリレーがすごくはやり始めた頃だったんですね。そうしたら、家で作った鯉のぼりとか、園でつくる鯉のぼりなんかを一つキーワードとしてやってみるとおもしろいってなったんだけど、あげる前に実は家で鯉のぼりをつくり始めたみたいなの……このやり取りがね……きっかけは園庭の鯉のぼりだったかな?……で、誰かが家で作って試みたというのをO 保護者会長が拾ってくれたんですよ。

I: あっ、さらにそこは誰かなんですね?

N: そう、そしたらそれおもしろいって。写真をもらえるってできませんかね?……からのスタートで、で、O 保護者会長も、もしもらえたらもらってみますって言ってくださったので、で、それをあげていいかも含めてなんだけど。……以下略。

また、N 園長は、登園再開に向けて、「Facebook 見てくれた人も見てない人もいると思うんだけど、自分たちがつくったものが園で飾ってあると、久しぶりに登園した時に、あそこに自分がいるって思えるかなっているのが、アイデアが現場（＝保育者）から出た」と語っていた。つまり、「#鯉のぼりリレー」の取り組みを保育者が活用できないかと話しているのを N 園長が拾いあげることで、再び「#鯉のぼりリレー」の実践は継続され、結果的に、保育者による保育実践へと変換された。

N：これは現場からなんです。なんかね、せっかくだし何とかならないかねっていうのが、あの（＝「#鯉のぼりリレー」）写真ってどうなんだろうっていうのが現場の話し合いで出たから、じゃあ、やっぱり入口にあると安心するよねっていうことを言って。

・・・(中略)・・・

I：それに向けた話し合いの中で、現場から出たんですか？

N：いえ、なんかね、ポツとでたんですよ。あの写真、Facebook にいろんな家庭の出てますよね。あれでなんかなんないかなっていう会話が事務室で聞こえて、その時にイーゼルみたいなのでできたらいいよねって、どんどん話が盛り上がり。そしたら、鯉のぼりだから上から吊るそうとか。すごい勢いでしたね。もしかしたら、先生たちの中にも、普段にないからこそそのアイデアがふわっと出たのかもしれない。

なお、F こども園は、N 園長のリーダーシップ（カリスマ性）が強い園である。だが、F こども園を経営する法人に雇用されている N 園長は、経営者家族の一員ではないことから、保育者目線で法人と対峙することも多く、保育者との信頼関係が日頃から構築されている。このような関係を示す例として、N 園長は、登園自粛期間中の保育実践において、主幹を通して保育者に保育実践の伝達をする際、意図しないところで、N 園長のリーダーシップを主幹が自らのリーダーシップに変換していたことについて語っていた。さらに、N 園長は、保育者を巻き込むうえでそれは望ましいとし、また、それが「日常」的なものであることを語っていた。

「どっちかっていうと、私が、アイデアが浮かぶタイプだから（笑）。ただ、あんまりそれを言ってしまうと、『また園長が言ったから始まった・・・』と。・・・というよりも『どう思う？』って。主幹には、『私こんなこと思いついたけど、先生どう思う？』って、一応、そこを相談する形にすると、主幹が、園長が考えたではなくて、『私はこう思う』っていうふうにおいていったこともあります。うまいです（笑）。うまいことおいていった。だから、私が組織で次世代を伸ばしたいというのがあるから・・・うん。自分が変換してでも考えたって持っていく方が、下がついてくるんじゃないかなって。でも、それが日常なんですけど、あの時は、特にそれが働きましたね。」（N 園長のヒアリングより）。

#### 2-4. 分散型リーダーシップの発現条件

以上のように、コロナ禍において、私立の幼保連携型認定こども園にて発揮された分散型リーダーシップの事例について、ヒアリング調査等の分析から検討した。

近年の研究では、保育リーダーシップとは「方向づけのリーダーシップ」「協働的リーダーシ

ップ」「他者をカブけるリーダーシップ」「教育のリーダーシップ」の4つに整理される(シラージら 2017)。このうち、保育者同士が学び合い、質のよい保育を実践していく「教育のリーダーシップ」を発揮するためには分散型リーダーシップが重要であるとされ(秋田ら 2016)、そのような分散型の教育のリーダーシップ(distributed pedagogical leadership)が発揮されている園は、「園全体でビジョンや価値を共有し、互いに尊重し信頼し、対等に学び合う柔軟で応答的な関係のもとで、それぞれのニーズに応じた情報や知恵を共有し、新しいことに挑戦したりしていく園組織」であるという特徴を持っている(野澤ら 2020 : p.395)。だが、保育領域に分散型リーダーシップの概念を適用することの課題も示されており、特にミドルリーダーのリーダーシップにおいて、階層的リーダーシップと非階層的リーダーシップの両面から包括的に捉える hybrid leadership が提案されている(野澤ら 2020)。

本事例は、コロナ禍における登園自粛という制約状況に起因するものである。だが、そこには、互いに尊重し信頼し、対等に学び合う柔軟で応答的な関係が見られ、また、それぞれのニーズに応じた情報や知恵を共有し、新しいことに挑戦していた様子が捉えられる。また、その過程では保育者による非階層的なリーダーシップを支える階層的リーダーシップも確認された。例えば、E こども園では、登園する園児の減少という制約状況において、保育者のシフト調整をして在宅ワークをしなければならなかった。だが、「ベテランパート」に与えられた自由度の高さが功を奏し、結果として、保育者の当事者意識と自律性を高めることとなった。また、K 園長は、積極的に保育者の取り組みを承認し、その取り組みを保育者同士の実践交流の機会として変換することによって、保育者間関係における非階層的な組織風土を醸成するような想定外の帰結を導出した。また、F こども園では、保護者との間に構築された協働関係(信頼関係)を基盤に、保護者会会長との承認と委任のプロセスの中で「#鯉のぼりリレー」を実施した。この取り組みは偶発的に保護者の実践を承認することで生じ、階層的リーダーシップの変換を伴いながら保育者へ伝達され、再帰的に保育者自身の当事者意識を高めることとなった。結果的に、保護者会の実践が保育者の実践に変換されるという想定外の帰結を引き起こすことで、実践が持続していった。

### 3. アメリカの学校における「分散型リーダーシップ」事業の改革事例

本節では、学校改善を導く「分散型リーダーシップ」を分析・考察するための手がかりとして、アメリカの教育経営学者ルイス(Karen Seashore Louis)やマーフィ(Joseph Murphy)によって行われた、学校における「分散型リーダーシップ」事業(教育機関や財団の後援と資金提供を受けた事業)に基づく改革事例を分析した研究に注目する<sup>3</sup>。具体的には、危機的な状況<sup>4</sup>に陥っていた学校が、「分散型リーダーシップ」事業を通じて学校改革に取り組んだ事例について整理・検討する(Louis, et al., 2009; Murphy, et al., 2009)。

#### 3-1. 事例校1: オバートン(Overton)職業ハイスクール

職業高等学校(vocational high school)であるオバートン校は、およそ 1500 人の生徒と 110 人の教員を要する学校である。生徒のおよそ 50%が低所得層の家庭出身であり、人種構成で見ると、50%をやや上回る割合がアフリカ系アメリカ人ないしヒスパニックである。

この学校は、かつては募集定員を上回る志願者がいたが、80年代から90年代にかけて、「未

期的な生徒たち(terminal students)」に焦点をあてたカリキュラムを準備する「最後の望みをかける学校(last chance school)」となっていた。2000年代に、限定的な雇用／キャリアプログラムを廃止して、より高度な技能に焦点化した新たなプログラムを開発したことが、学校の再活性化の契機となった。その後、州のリーダーシップ開発事業への申請が採択されたことを受けて、「分散型リーダーシップ」と「専門職の学習共同体」の開発というテーマの接続に取り組むことになった。

産業界から新たに雇用された職業コーディネーターは、高い責任感と起業家精神を持っており、新しいプログラムを開発する裁量を与えられた。少数の教員たちが、規律の問題を抱える生徒の行動を気にかけて、職業専門のカウンセリング、学習スキルの支援、魅力的な助言システムを関連づけるアカデミー(学校内学校)を開発した。このアカデミーが教科の教員とキャリアの教員との重要な懸け橋を提供した。他の多くの教員たちは、当初の機構と特別委員会に参加し、伝統的な経営リーダーシップチームも存在した。大規模な運営委員会(副校長4人、全教科の代表、主要教職員)では、毎週のように校長との会合が行われ、ブレインストーミングをしながら学校の未来について戦略的に思案した。その後に着任した新しい校長は、多すぎる委員会のいくつかを廃止するとともに、運営委員会を拡大して、(PLCsの)ボランティアコーディネーター役の教員をメンバーに迎えた。管理職である校長(元副校長)と教育長(校長の任命者)は、他の教員たちとリーダーシップを共有する気質を持っており、教職員の昇進に際して、自分たちのメッセージを伝え、新任に様々なリーダーシップを発揮する機会を与えた。

この学校の文化の特徴は、全ての当事者の信頼と尊重のレベルが高いことであった。教員は管理職が学校を良くするために必要な資源を確実に持たせてくれると信じていた。管理職は教員たちを専門家として信頼してエンパワー(権限委譲)し、教員は生徒たちの可能性を信じていた。教員たちは不満を述べることは何の解決にもならないことを理解しており、お互いに開かれた心で心を砕いて話を聞きあった。

この学校は通常の学校の2倍もの教科部門があるうえに、職業専門の教員と教科の教員たちは、校舎内の別の場所において互いに交流することはなかった。(自発的に)参加する放課後会議のスケジュール調整は困難を極めた。2003年以降の5年間で、教職員のほぼ半数が異動ないし退職したが、この人事異動こそが重要な構造的特徴であった。校長と教科代表は、資格や経験よりも新たな職業教育を推進するための意欲や情熱を重視して若手の教職員を雇用し、人員配置を行った。これらの新しい教職員たちの使命感が、学校に大きなエネルギーをもたらし、起業家精神を生み出した(例:「いいアイデアだね、やってみよう」)。校長と教育長は、「資源は優先事項に従うべきだ」と考え、優先事項の第一は生徒と生徒の学習、第二は教員と教員の創造性、と明確に述べた。2007年に就任した校長は、前任校長の考えを支持した。新任校長は参加的な開発と計画を重視しており、運営委員会に多くの教員リーダーを関与させ、学校の未来についての議論に貢献する機会を与えた。教員たちは、自分たちが大切にされており、自分たちの求める影響力を行使する機会を多く持たせてもらっている、と感じていた。

### 3-2. 事例校2: ミドル・フォークス(Middle Folks)ハイスクール

ミドル・フォークス高等学校は、最悪の学校であると評判であった。生徒の入学者数は、1970年代初頭の3分の2近くまで落ち込んだ。生徒の入学者数の人種構成は、アフリカ系アメリカ人80%、ラティーノ14%、白人6%であった。生徒のほぼ3分の2が無料ないし割引ランチの

資格者であり、生徒の流動性は高かった。生徒のほぼ半数が、読解と言語技術における州の到達度試験の学年レベルの目標を達成ないし上回っていたが、数学では 20%に過ぎなかった。学校外からのギャングの活動が流れ込むことが予想されていた。

新しく着任した校長との協議の中で、学区行政はミドル・フォークスを州の「分散型リーダーシップ」事業に参加する学校に選定した。学区と学校の管理職たちは、「分散型リーダーシップ」を学校で昇進する教員の見極めと、管理職の負担を減らす方法と見なしていた。「分散型リーダーシップ」が学校改革を活性化するという望みは、教職員たちにとってわかりにくいものであった。

この学校は、過去 25 年間で 12 人もの校長が在籍した。2001～2002 年に、教育長はこの学校の校長と副校長を解雇し、直接任命した経営チームと取り換えた。経営チームは 7 人編成で、教育委員会事務局から来た教科スペシャリストや別の高校の管理職から構成された。チームは最初の数か月に行うことの戦略を練るために、数週間の密会を重ねた。教育長は、チーム導入を知らせるために学校に来た際に、多数の生徒たちの落第を理由に、ミドル・フォークスの教員たちを叱り飛ばした。ある教員はその様子を「とても威嚇的だった」と述懐した。

経営チームは、この学校の教職員から孤立して働き続けた。経営チームは荒れ放題の廊下を清掃し、生徒たちに厳しい規律を守らせた（例：金属探知機の使用、制服の制度化）。管理職は、多くの教員が生徒たちに匙を投げ、規則の強化を諦め、失敗の責任は自分たちではなく生徒や保護者にあると考え、低調な学業成績の言い訳をしている、と考えていた。経営チームは、教員に「頭ごなしに命令」し、任意の「取り締まり」を受けさせたので、多くの教員は侮辱されたと感じていた。教員は教室に引きこもり、余分な業務を自発的に行うことや放課後プログラムで働くことをやめた。

管理職と教職員の緊張状態は高く、不信感が高まっていった。経営チームは、生徒への尊重に欠ける教員や生徒を適切に支援できない教員が多すぎる、と考えていた。管理職は、個別の教員に対する生徒たちの不満に耳を傾け、何か問題が起こると教員を詰問した。2004～2005 年に、教育長は経営チームの任命を常任とし、代表者として校長を指名し、チームメンバーとして副校長を指名した。教職員はこれを事態が変わらないことのサインと受け止めた。校長と副校長は、教員と同じように、大きなストレスを抱え、精神的・身体的な健康は蝕まれた。経営チームのメンバーのうち 2 人が退職し、副校長は長期病気休職した。

「分散型リーダーシップ」事業のアイデアを受け入れる教員はほとんどおらず、多くの教員はその事業への参加を控えた。「分散型リーダーシップ」チームは、校長、副校長、ガイダンスカウンセラー、教員の 4 人で構成された。カウンセラーと教員は、チームへの参加は義務（強制・命令）だと管理職から伝えられた。チームはその地域の別の学校のチームとの校外研修セッションに毎月参加することになっていた。校長は、他の多数のプロジェクトに関与し、教育委員会事務局の会議に頻繁に参加していたため、そのセッションにはほとんど出席しなかった。2005 年の終わりごろ、チームは州の後援による研修セッションに参加する以外は何もしていなかった。

秋の研修セッションで、チームは学校の課題を議論するよう求められた。この演習の中で、教員たちはひとつの事件を思い出した。数人の生徒から突き飛ばされてケガを負った教員が、管理職は生徒の退学を認めなかったと後に訴えた事件である。別のチームの成員が、学校の教職員と管理職の関係の悪化に対する懸念を訴えた。この言葉を聞いた管理職は激怒し、教員たちも怒り始めた。校長は研修でこの話題を出した教員を叱責し、州の研修セッションに同行するようにな

った。校長が定期的に出席し始めて以降、「(校長以外の) みんなが無言であった」。

その後、教員たちが主体的に取り組むことを希望した職務が管理職から却下されたこと、教員は会議が管理職の活動を「承認する」ための場になっていると感じたこと、といった不信感と関与減少の悪循環が続いていった。

表2 事例校におけるセンスメイキング・信頼・分散型リーダーシップ

	オバートン高等学校	ミドル・フォークス高等学校
既存の職務特性	起業家的な教職員の行動。高い自律性と専門職性。学校や学区からの支援的なリーダーシップ。高度な資源。評判の高い「古参」教員リーダー。	個人的・集会的な挫折感。教室外での脆弱な教員の関与。リーダーシップの交代が教員と管理職との溝を深める。明白な教員リーダーがいない。限定的な専門職性ないし職能発達。
センスメイキングのプロセス	校長が DL とセンスメイキングを促進する(曖昧性を容認する)。活発な委員会活動が個々の専門職性と DL との関連を知る手がかりとなる。新しい教員リーダーの漸進的な出現。PLC と DL 事業の統合。新しい校長を雇用/社会化する際の教員役割が影響力を深める。DL は(非公式に)学校のプログラムや成績を改善するための努力の一環と見なされる。	校長は DL 事業から隔絶した存在と見なされる。教員リーダーを開発するための取り組みの連続的な介入が管理職と教員の溝を深める。DL は教員から他の学校改善とは別ものと見なされる。教員を弱体化させる否定的な物語が教職員に広まる。DL は管理職から教員へ活動をシフトするための取り組みと見なされる。一部の教員は新しい校長が雇用されると楽観論を述べる。
信頼	職業高校の教員と正規の教員との当初の不信感が共同の委員会活動や「気難しい」教職員の離脱で軽減する。管理職への信頼はリーダーシップの交代を通じて持続する。経営的支援への信頼は教員側の冒険心を明確に支える。教員は事業に対して同僚から「見返りを受ける」。信頼が埋め込まれた文化的特性になる。	高い不信感が DL 事業に対する校長の無関心によって確信となる。管理職は 2~3 のエピソードによって教員の関与を抑える意思を固める。教員は公の場で自分の本心をめったに話さない。教員は「処罰」事案を報告する。教員は独りで怯えている。教員間のコミュニケーションは分断されている。
分散型リーダーシップの根拠	教員リーダーの人数が過去 3 年間で増加している。ほぼ全ての教員が時間のかかる委員会体制に関わっている。DL によって校長の交代を乗り切っている。	数人のテニュア教員だけが非常に限られた協働的な取り組みに参加している。非テニュア教員は関与しない。「分散」によって校長の選択が制約される。

DL : Distributed Leadership PLC : Professional Learning Community 高校名は仮名

(出典 : Louis, Mayrowetz, Smylie, & Murphy, 2009, p.175 を一部修正)

事例校 1 と事例校 2 は、同じ事業に参加しながらも、前者はポジティブな事例、後者はネガティブな事例として対照的である(表 2 を参照)。

### 3-3. 「分散型リーダーシップ」の発現条件

事例校 1 と 2 の学校改革のプロセスから浮かび上がる「分散型リーダーシップ」の発現条件は、以下のように対比的に整理することができる。

①事業への参加：学校の応募 vs 教育委員会の選定

事例 1 と事例 2 の学校改革は、州の事業に取り組むことを契機として開始された点は共通している。ただし、事例 1 は、自分たちで申請書を書いて事業に応募して選ばれたのに対して、事例 2 は、教育委員会が事業に参加する学校として選定した点が異なっている。

②管理職の意図：教員の成長 vs 管理職の負担軽減

事例 1 の場合、先の事業は改革のきっかけに過ぎず、あくまで自分たちの活動に主体的に取り組むための手段として理解されていた。校長をはじめとする学校管理職は、事業を通じて教員たちが成長することを大切にしていた。これに対して、事例 2 の場合、事業を通じた学校改革が、教育委員会と学校管理職主導で推進され、教職員の昇進の手段、管理職の負担軽減のための手段として理解されていた。管理職は、教員を利用することを重視していた。

③教員と校長の関係：信頼と安心感 vs 不信と恐怖心

事例 1 では、校長は様々な教員が自発的にリーダーシップを発揮する機会を尊重しており、お互いに意見や不満を話して聞き合う機会が多くあるため、相互の信頼が醸成されていた。これに対して、事例 2 は、校長は主導権を持ってリーダーシップを行使し、校長が教員に命令や強制をする機会が多いため、相互の緊張と不信の高まりがみられた。

④教員の行動様式：起業家精神 vs 相互不可侵

事例 1 では、教員の創造性が大切にされており、建設的な提案が認められてきたため、起業家精神が育まれていた。これに対して、事例 2 では、学校の様々な問題に対して叱責を受け、提案は却下されるため、教員たちは諦観し、教室に引きこもっていた（「タコ壺に隠れて頭を叩かれないようにじっとしていた」）。

### 3-4. 事例校 3：グレンコー (Glencoe) ミドルスクール

事例校 1 と 2 とは別に、校長が中心となって事業を進めた結果、次第に教員リーダーのリーダーシップが発揮される学校へと変貌を遂げ、「分散型リーダーシップ」事業を成功に導いた事例として、グレンコー・ミドルスクールがある。

グレンコー・ミドルスクールは、過去に学区からの大幅な予算削減が行われ、多くの教員が退職し、毎年のように管理職（特に副校長）が交代する状況にあった。しかし、ベティ・トンプソン (Betty Thompson) 校長が着任してからは、「分散型リーダーシップ」事業に基づく学校改革を実現するために、校長が中心となって、学校の構造の再編および文化の再構築を実現した。

J.マーフィは、1. 構造の再編と 2. 文化の再構築という枠組みからグレンコー・ミドルスクールの学校改革を分析している。

#### 3-4-1. 構造の再編：官僚制的な構造から協働的な関係へ

ベティ校長が、この学校に「分散型リーダーシップ」を根付かせるために最初に行ったのは、支援的な構造を新たに構築することであった。具体的には、教員たちがリーダーシップ活動に取り組むための場所と権限を与えること、すなわち教員がリーダーシップを発揮できる機会 (opportunities) をつくることであった。

校長は、当初から実施している「共同計画時間 (common planning time)」（複数人の教員／教員チームが協力して仕事をするために勤務時間の中でスケジュール化された時間）が、教員たちから不公平で効果がないと受け止められていることがわかると、この時間に意味を持たせるために動いた。具体的には、①多様な集団に非公式リーダーとして行為する人を指名し、②時間

を効果的に使えるようにするためのプロトコルをチームに提供し、③会議後に提出される要約シート（会議の議題と課題，決定事項，実際の行い，フォローアップが記載された用紙）に目を通した。

これと並行して，教員の多くが，「分散型リーダーシップ」に焦点をあてた職能発達事業に取り組むようになっていった。教員たちは「共同計画時間」の中で「分散型リーダーシップ」に関する理解を深め，グレンコーでそれがどのように展開するかを学びあい，教員の役割としてリーダーシップを発揮する方法（特に会議の中で同僚と効果的に働く方法）を習得していった。

### 3-4-2. 文化の再構築：3つの枠組み

かつてのグレンコー・ミドルスクールでは，自律性の規範(norm of autonomy)によって孤立の文化(culture of isolation)が形成されており，教員たちが教室外でリーダーシップを発揮する機会はほとんどなかった。そのため，学校における「分散型リーダーシップ」の開発には，構造的な変革だけでなく文化の変革（文化的な障壁の打破）が必要であった。

ベティ校長は，以下の3つの取り組みを通じて，学校文化を再構築していった。

#### ①教員リーダーシップの開発

校長は，学校全体で推進している「分散型リーダーシップ」事業の実現を心から信じていた。学校スケジュールの大幅な変更や，教員の協働のための時間の確保を通じて，校長は本気であるというメッセージが教職員に伝わっていった。また校長は，リーダーシップの機会を学校全体に明確に伝えた（例：全体に e-mail でお知らせを流してボランティアを募った）。これらの取り組みの中で，教員たちは自発的にリーダーシップを発揮する機会（例：会議，行事，委員会）に志願するようになっていった。ベティ校長のもとでは，教室を越えた学校への貢献が適切に評価されることを教員たちが理解していた。教員からは「教員は校内の様々な活動に責任を負っています」，「何かに責任を持つ機会を歓迎しています」，「どの教員もリーダーです」といったコメントが見られるようになった。

#### ②教員リーダーシップの支援

従来のグレンコーでは，管理職が交代するたびに，学校の方針や事業の進め方が変更されていた。しかし，ベティ校長の着任以来，管理職の立場にある人の異動が減り，学校全体としての一貫した方針を安定的に進めることができるようになった。この管理職の安定は，「分散型リーダーシップ」事業や教員リーダーの活動の健全さに不可欠であった。また，教員主導の職能発達では，校外研修の機会を通じて学びを深めた教員たちが，研修で学んだ洞察を持ち帰り，今度は校内の他の教員たちに研修をする機会をつくり出した（仕事に埋め込まれた教員中心型の学習機会）。グレンコーでは，こうした共同的な活動（例：共同計画，校内・校外研修）を行うための時間(time)や，校外研修に参加するための予算(money)が，「分散型リーダーシップ」事業を進める重要な要素となっている。

#### ③教員リーダーシップのマネジメント

校長は，「参加的な経営スタイル」（なるべく多くの教員が参加すること）と「インフォーマルであること」（相談，雑談，問題．．．何であれ校長の耳に入れること）を重視しており，伝統的な管理機能（例：計画・実施・監督）はあまり見られなかった。校長は，非公式に「あちこちに動き回る経営(management on the go)」を行っていた。校長は，頻繁に校内を歩き回り，教室を訪問し，廊下で立ち話をするすることで，情報を共有し，フィードバックを与えたのである。



教員たちは、校長について「トップダウン型リーダーではない」、「専制君主ではなくパートナーシップ」、「人付き合いのよい人」と表現した。

### 3-5. 「分散型リーダーシップ」の発現条件

グレンコー・ミドルスクールの構造と文化の変化から導かれる「分散型リーダーシップ」の発現条件は、以下の通りである。

- \* 平等主義(egalitarianism)の規範が維持されていた。
- \* 教員たちは、自分たちの行っていることをリーダーシップの行使(発揮)と思っておらず、まるで授業(ティーチング)の一部であるかのようにとらえていた。
- \* 学校の課題や問題は、隠したり避けたりするものではなく、全体で共有して解決すべきものである、という文化的な規範が醸成されていた。
- \* 教員と管理職を分離する壁(分裂する文化)が打破されていた。
- \* 自律性と孤立の規範や、授業を私事的な実践とする見解は、消滅しつつあった。協働的な活動の規範が高まり、私事性の規範を強める行いには問題があると考えていた。
- \* 旧来の孤立主義者の文化(old isolationist culture)ではなく、より協働的な規範(collaborative norms)へ(例:実践の共有, グループ内の協同(cooperation))と移行していた。
- \* 校長が「分散型リーダーシップ」活動の中軸(nexus)であった。校長は「教員リーダーシップ」を偶発的ではなく意図的に活用していた。

## 4. まとめと若干の考察

最後に、これまでの各事例について簡単に整理してまとめにかえたい。

A市では、教育委員会が一律の決定をせず、各学校に修学旅行実施の対応を任せ、それを受けて校長会での情報交換等を経ながら、B小学校は、従来の遠方への修学旅行から、市内での修学旅行に変更実施した。その過程では、発案と受容、改変策の検討、説明と承認、実施案の検討といった各段階において、分散型リーダーシップの発現を多様に確認することができた。教育長、校長、学年主任といった階層的リーダーシップにおける変換機能が働き、それぞれの当事者意識と自由度・自律性の展開が作用し、想定外あるいは偶発性の要素を取り込みながら進められた。制約状況における承認と委任の連続性が「分散型リーダーシップ」の特徴ともいえ、想定外の帰結が持続性を生み出していった。

C県は、当初感染者数が増加し、4月の緊急事態宣言の際には「特定警戒都道府県」に位置づけられ、D市からは登園自粛の要請がなされたものの、登園自粛をする子どもや保護者への支援は各園で考えなければならない状況であった。それぞれの園で実施された支援は、登園自粛によって生じた制約状況において、非常勤保育者や保護者の偶発的な取り組みをきっかけとした承認と委任のプロセスによって発現した分散型リーダーシップであったと考えられる。それは保育者間の信頼関係、当事者意識、自律性(自由度)を前提としていた。そこで発現したリーダーシップは、階層的リーダーシップや実践の主体を変換する機能を有し、組織風土を改善するなど想定外の帰結を伴うことで、持続性を得ることとなっていた。

アメリカにおけるポジティブな学校改革の事例(事例1と3)に共通するのは、教員の自律性や専門性が尊重されていたこと、教員たちの当事者意識と信頼関係が醸成されていたこと、

孤立主義の文化ではなく協働的な規範が構築されていたこと、校長のリーダーシップが重要であったこと（それは参加的な経営スタイルや同僚的なリーダーシップと親和的であったこと）、（特に事例校3では）「分散型リーダーシップ」に適した学校のコンセプトとして「リーダーシップ密度の高い組織(leadership dense organization)」が挙げられていたこと、である<sup>5</sup>。

この最後のコンセプトと関わって注目したいのは、アメリカの経営学者ジョセフ・ラエリン (Joseph A. Raelin) の議論である。ラエリン(Raelin,2003)によれば、従来のリーダーシップは、リーダーが「先頭に立つ(being out in front)」(p.5)ことを想定していた。その教義（思想・理念）は、順次的(serial)（ある人が一定期間・継続的に占める役職である）、個人的(individual)（組織には一人のリーダーがいる）、統制的(controlling)（リーダーが組織の活動を指示し、リーダーの指導に従うことがフォロワーの役割である）、無感情(dispassionate)（リーダーは私情を挟まずに厳しい決断を行わねばならない）な性質を備えていた(pp. 10-11)。これに対してラエリンは、「順次的ではなく同時的・集合的に、誰もがリーダーとして務める経験を共有するコミュニティを構築する必要がある」(p.5)と主張する。その教義（思想・理念）は、同時的(concurrent)（複数のリーダーが同時に活動できる）、集合的(collective)（関連する責任を負う誰もが決定を行う）、協働的(collaborative)（コミュニティのメンバー全員がコミュニティ全体を統制して発言する）、同情的(compassionate)（他者の尊厳を守るための純粋な関与を広げる）な性質を備えている。そのうえで、「リーダーに満ち溢れた実践(leaderful practice)」<sup>6</sup>の重要性を提起している(pp.13-16)。

では「リーダーに満ち溢れた実践」を行うコミュニティを構築するためには、どうすればいいのか。ラエリンによれば、リーダーシップを共有する方法を学習するためには、管理者（マネジャー）の職位にある者が、チームメンバーの行動を、表3の左側から右側へ向けて移行するように促進する役割を担う必要がある。具体的には、①メンバーの職務を解釈・実行する方法に大きな裁量(greater discretion)を与える。②メンバーが仕事の重要な決定事項について、次第に自律性(autonomy)を持つようになり、許可を得る必要が減っていく。③メンバーは、自分の活動の領域を超えて決定や行為に影響するようエンパワーされたと感じる。④メンバーのモチベーションは、金銭的インセンティブを基礎とした打算的なものだけでなく、仕事・チーム・組織について真のケアリングを示すことを意味する内発的(intrinsic)なものになる。⑤最終的に、メンバーは統制志向というよりは信頼志向(trust orientation)によって特徴づけられる仕事文化(work culture)を好むようになる(Raelin, 2003, p.58)。

表3. リーダーに満ち溢れた開発の次元

職務	低い裁量	←→	高い裁量
決定	許可を求める	←→	自律的
活動の領域	自分の仕事だけ	←→	仕事を越える
関与	打算的	←→	内発的
文化	統制志向	←→	信頼志向

(出典：Raelin,2003,p.58)

このような「リーダーに満ち溢れた実践」を開発するための次元は、本稿で紹介・分析した

事例と親和的である。例えば、「学校に一任」や「ベテランパートの裁量」(裁量)、「当事者意識」や「起業家精神」(自律性)、「実践の共有や協働」(仕事を超える)、教員や保育者の「信頼関係の構築」(信頼)といった特徴は、事例の内実とおおよそ合致しているように思われる。ラエリンの議論は、今後のわれわれの研究において「分散型リーダーシップ」が発現する組織を分析するための有効な理論枠組みとなると思われるが、詳細な検討は今後の課題としたい。

## 注

<sup>1</sup> 4つのリーダーシップスタイルについては下記参照。

『採用10年目までに学んでおきたい「学校マネジメント研修」テキスト』(株)学習調査エデュフロン  
ト、2013年3月(文部科学省「平成24年度学校運営の改善の在り方に関する取組」調査研究事業)  
(文部科学省>教育>小学校, 中学校, 高等学校>学校運営支援について>平成24年度の取組について  
>「学校運営の改善の在り方に関する取組」調査研究事業>平成24年度「学校運営の改善の在り方  
に関する取組」成果報告書)([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/uneishien/detail/1342336.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1342336.htm))

- ・戦略的リーダーシップ：仕掛ける，組み立てる，押す—引く
- ・教育的リーダーシップ：育てる，引き出す，説く，促す
- ・応答的リーダーシップ：聴く—語る，応(答)える
- ・文化的リーダーシップ：まぜる，創る，変える

### (1) 戦略的リーダーシップ：戦略的な思考

状況の変化に対応し、複数の対応策の中で最善・優先の項目から選択していく必要がある場合がある。保護者との関わりの中でいろいろと局面が変化する場合や、学級での子どもの学習状況の変化、落ち着きのなさ・特殊ニーズへの対応が求められる場合等である。これらに対し教職員組織・集団の側で臨機応変に対応しなくてはならない中で、リーダー的役割を発揮する。仕掛けの工夫も必要であるが、仕掛ける対象の選定、どういった順番で誰からという仕掛けの組み立て、そして攻撃的な戦略(押す)だけでなく、時には一見消極的な戦略(引く)も駆使しながら、目標を達成していくのである。

### (2) 教育的リーダーシップ：ミドルリーダー育成

同じ職場の同僚関係の中でも、明らかにキャリア経験差による指導助言関係があったり、あるいは指導教諭と若手の教員、初任者と初任者研修担当者などのように明確に役割として指導助言関係があったりする場合がある。そういった中で自分がそのような指導者である場合、更にはそのような指導者を支援する場合に、リーダー的役割を発揮する。組織の中で後進を育てることは、組織の維持・発展のためには必要不可欠である。その際、教育とは知識を与えることのみではないことに留意しなければならない。教えこみではなく、引き出すこと、すなわち、本人の気づきを大事にし、内なる力を発現させることが大切であり、そのためには説くこと(理論を話し、具体を見つけさせる)、促すこと(自ら行動するように仕向けること、一歩踏み出すよう背中を押すこと)などの働きかけが求められる。

### (3) 応答的リーダーシップ：自己組織化とネットワーク

組織では成功体験に基づいて、ある決まった行動や手法、慣習が繰り返し実践される。しかし時として、新しく入学してきた子ども・その保護者、数年かけて入れ替わった教職員集団などで、同じやり方が通じなくなる場合がある。この場合、別のやり方をしなくてはならないが、理解を得るのが難しい場合もある。共通理解を得て、そういった課題の変化に応答できるように組織が動く中で、リーダー的役割を発揮する。ある問題に直面した時、人は答えを自分なりにもっていることが多いが、自覚がない。そこに何が提案されても、反発は起こりうる。まずは聴くことで、その人なりの回答を引き出し、それに対するこちらの思いを語ることで応答関係が生じる。相手の思いを引き出しそれに応(答)えることのできるつながりが、閉塞状況を打開するのである。

### (4) 文化的リーダーシップ：フラット型組織の活性化

グループや小集団の中で自由な雰囲気や風土(すなわち文化)を形成しながら、成員の学習を促進し、日常における分掌ごとの役割や年齢による先輩後輩関係などにとらわれることなく、さまざまな意見を出し合い、新たなアイデアや知識の創出を優先する中で、リーダー的役割を発揮する。伝統的な集団(同質な集団)を維持しようとすることは、組織の行き詰まりを招来する。異質なものをまぜることで、同質の中身が初めて自覚され、比較対象により、新しいものを創ることや、組織を変えることが可能となる。伝統は常に革新しながら保持されてきたのである。

(Unit9・第2ステージ組織1「リーダーシップの発揮」9-4~9-5頁)

なお、これらの原典は、元オーストラリア教育行政学会会長のブライアン・コールドウェル教授が示した「学校改革におけるリーダーシップの次元」を構成する4つ(木岡一明『新しい学校評価と組織マネジメント』(第一法規, 2003年)188~189頁, 及び木岡によるCaldwell, B.J. and Spinks, J.M.

- ‘*Beyond the Self-Managing School*’ (Falmer Press(London), 1998) からの訳である。
- 2 地域おこし協力隊は、都市地域から過疎地域等の条件不利地域に移住して、地域ブランドや地場産品の開発・販売・PR等の地域おこし支援や、農林水産業への従事、住民支援などの「地域協力活動」を行いながら、その地域への定住・定着を図る取組です。隊員は各自治体の委嘱を受け、任期は概ね1年以上、3年未満です。令和2年度で約5,500名の隊員が全国で活動していますが、この隊員数を令和6年度に8,000人に増やすという目標を掲げており、この目標に向け、地域おこし協力隊等の強化を行うこととしています。具体的な活動内容や条件、待遇は、募集自治体により様々です。  
総務省「地域おこし協力隊」  
([https://www.soumu.go.jp/main\\_sosiki/jichi\\_gyousei/c-gyousei/02gyousei08\\_03000066.html](https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/jichi_gyousei/c-gyousei/02gyousei08_03000066.html))
  - 3 ルイスらによれば、「分散型リーダーシップ」とは、「リーダー、フォロワー、および学校の文脈に広がるリーダーシップ活動(leadership activity)」であり、「個人や役割を超えて学校組織の全体でリーダーシップ活動を共有・拡張すること」(Louis et al.,2009,p.158)である。ルイスやマーフィらの研究は、中部大西洋沿岸地域の2つの州における6つの中等学校の3年に及ぶ長期的な比較事例研究である。この研究は「分散型リーダーシップ」事業が開始された2004-2005年に始まり、2006-2007年度の終わりまで続いた。事例校は「分散型リーダーシップ」の実験で知られる学校の中から選択され、2校はミドルスクールで4校はハイスクールであった。都市部、郊外、農村部の学校であり、在籍生徒数は500人程度から約1500人まで及ぶ。人種的・民族的な構成はアフリカ系アメリカ人が大部分の学校から、人種的に多様な学校、白人が大部分の学校にまで及んだ。低所得者層の生徒の割合は、約5分の1から3分の2まで及んだ。
  - 4 スマイリーとマーフィ(Smylie & Murphy,2021)は、危機(crisis)を、深刻な脅威・危険・難題・事件だけでなく、「個人ないし組織の業務(affairs)における転換点(分かれ目)」であり、「その個人や組織の将来にとって潜在的に重要なもの」(p.2)と理解する。この理解の背景には「危機は現代の組織生活における顕著な条件であり、いかなる組織も危機と無縁ではいられない」(p.1)という認識がある。そして危機に効果的に対処するためには危機管理と危機リーダーシップが重要であるという。危機管理(crisis management)とは「危機の発生前・発生中・発生後に遂行されるリーダーシップ仕事のうち、運営的・管理的な領域に焦点を当てるアプローチ」(p.4)であり、危機リーダーシップ(crisis leadership)とは「過去・現在・未来のビジョンを維持するアプローチであり、全体像(big picture)と調和させること、意味やセンスメイキングを促進すること、組織文化と社会関係を維持すること、そして危機から生じる可能性のある機会(チャンス)を求めること」(p.5)である。
  - 5 「リーダーシップ密度の高い組織(leadership dense organization)」は、アメリカの教育経営学者トーマス・サージョバンニ(T.J.Sergiovanni,1987)の提唱した「リーダーシップ密度(leadership density)」(リーダーシップの役割が共有・行使される度合い)を参照した概念である。その基盤となる精神は「すべての教師はリーダーであり、すべての校長は教師である(every teacher a leader and every principal a teacher)」という理念である(p.123)。
  - 6 「リーダーに満ち溢れた(leaderful)」の訳語は金井(2008)を参照した。「リーダーに満ち溢れた実践」は、「リーダーシップを個人的な財産から集合的実践として再定義する新たなパラダイムへ転換する真の相互モデルを提示するもの」(Raelin, 2004, p.5)である。

## 参考文献

- 秋田喜代美, 淀川裕美, 佐川早季子, 鈴木正敏「保育におけるリーダーシップ研究の展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』56, 2016年, 283~306頁。
- イラム・シラージ&エレヌ・ハレット, 秋田喜代美(監修)『育み支え合う 保育リーダーシップ—協働的な学びを生み出すために』明石書店, 2017年。
- 上田敏丈, 森暢子, 秋田喜代美, 芦田宏, 小田豊, 門田理世, 鈴木正敏, 中坪史典, 野口隆子, 淀川裕美「私立幼稚園における主任教諭のリーダーシップに関する研究」『保育学研究』58(1), 2020年, 67~79頁。
- OECD『スクールリーダーシップ—教職改革のための政策と実践』明石書店, 2009年。
- 金井壽宏「実践的持論の言語化が促進するリーダーシップ共有の連鎖」『国民経済雑誌』第198巻第6号, 2008年, 1~29頁。
- 鎌田雅史「学校における分散型リーダーシップ理論に関する小展望」『就実論叢』第48号, 2019年, 105~118頁。

篠原岳司「教師の相補的『実践』に着目した学校改善理論に関する一考察」『日本教育経営学会紀要』第49号, 2007年, 52～66頁。

篠原岳司「これからの教育経営におけるリーダーシップ論」末松裕基編著『教育経営論』学文社, 2017年, 106～127頁。

露口健司「スクールリーダーのリーダーシップ・アプローチ」小島弘道編著『スクールリーダーシップ』学文社, 2010年, 137～163頁。

露口健司「リーダーシップ研究の進展と今後の課題」日本教育経営学会編『教育経営研究の研究動向』学文社, 2018年, 14～23頁。

D市危機管理課「新型コロナウイルス感染症 D市緊急事態宣言」2020年4月13日。

デボラ・アンコナ&ヘンリック・プレスマン『X チーム分散型リーダーシップの実践』ファーストプレス, 2008年。

新潟市社会教育委員会議「緊急提言 新型コロナウイルスの影響と社会教育」2020年11月。

野澤祥子, 淀川裕美, 佐川早季子, 天野美和子, 宮田まり子, 秋田喜代美「保育におけるミドルリーダーの役割に関する研究と展望」『東京大学大学院教育学研究科紀要』58, 2018年, 387～416頁。

Louis, K.S., Mayrowetz, D., Murphy, J., & Smylie, M., "Making Sense of Distributed Leadership: How Secondary School Educators look at Job Redesign", *International Journal of Educational Leadership & Management*, Vol.1(1), 2013, pp.33-68.

Louis, K.S. et al, 'The Role of Sensemaking and Trust in Developing Distributed Leadership', in Harris, A.(eds.), *Distributed Leadership: Different Perspectives*, Springer-Verlag, 2009, pp.157-180.

Murphy, J. et al, "The Role of the Principal in Fostering the Development of Distributed Leadership", *School Leadership & Management*, Vol.29(2), 2009, pp.181-214.

Raelin, J.A., *Creating Leaderful Organizations: How to Bring Out Leadership in Everyone*, Berrett-Koehler Publishers, 2003.

Sergiovanni, T.J., 'The Theoretical Basis for Cultural Leadership', in Sheive, L.T. & Schoenheit, M.B., (eds.), *Leadership: Examining The Elusive*, Association for Supervision & Curriculum, 1987, pp.116-129.

Smylie, M. & Murphy, J., *Caring in Crisis: Stories to Inspire and Guide School Leaders*, Corwin, 2021.

**付記**：本稿は、日本教育経営学会第61回大会（2021年6月5日 於：広島大学オンライン開催）の口頭発表資料「学校の危機対応にみる分散型リーダーシップ」に加筆・修正を加えたものである。なお、本稿は科学研究費助成事業基盤研究（C）（一般）「分散型リーダーシップを機能させる教育マネジメント・システムの開発的研究」（課題番号19K02715；研究代表者木岡一明）および令和2～令和5年度科学研究費助成事業基盤研究（C）（一般）「専門職の学習共同体」を創造する校長のリーダーシップに関する構成主義的研究」（課題番号20K02763；研究代表者 織田泰幸）による成果の一部である。