

指導力育成に関する学校経営の事例的研究

— 指導力に課題のある教員への小学校長の働きかけ —

市川 則文¹・織田 泰幸²

A Case Study on the Instructional Ability for Teacher Professional Development

— Leadership of Principal for the Lack of Instructional Ability of Teachers —

Norifumi ICHIKAWA, Yasuyuki ODA

要 旨

学校経営に関しては、「PDCA サイクル」などの一年間の取り組み方の研究や説明は多いが、実際の学校現場で学校長が具体的にどのように学校経営を行っているかの事例に関する研究は、それほど多くはない。本論文は、つたない自身の実践ではあるが、指導力の課題のある教員への、早い時期に視点を当てた学校現場の指導事例から、学校長としての学校経営の在り方、特に学校力（学校の教育力）の中軸である教師の指導力の育成を、具体的にどうすることが有効なのかを明らかにしたい。そのうえで、学校長として指導性（リーダーシップ）を発揮するために大切な認識・姿勢について若干の考察を加える。

キーワード：学校長、学校経営、人材育成

1. 問題の所在

ライフステージに基づく教師の人材育成に関しては、この間、教育行政による初任者研修、経験者研修、管理職研修などを通じて、かなり整備されてきている。また、学校現場では、校内研修に関しても実地研修（OJT）の重視が意識され、様々な取り組みが行われている。

しかしながら、学校長が自ら自校の教職員への働きかけについての具体的な改善事例に関する研究はそれほど多くない⁽¹⁾。

そこで本稿では、市教委で管理職（小・中学校長や幼稚園長）と接する機会が多いセクションにいた経験や8年間における自身の学校長としての指導力の育成に関する働きかけを、学校経営の視点から具体的に論述する。また、学校力（学校の教育力）の中軸である教師の指導力の育成を具体的にどうすることが有効なのかを考察し、明らかにしたい。そのうえで、学校長として指導性（リーダーシップ）を発揮するために大切な認識・姿勢について若干の考察を加える。

2. 指導力に課題のある教員とは

本稿の対象とする教員は、次の二種類の教員とする。

一つは、初任者や講師など教職経験の浅い教員であり、指導力に十分な自信がないが、今後の伸びが大きく期待される若手教員である。おおむね20代である。

もう一つは、教職経験がありながらも、心の病や今までに指導力を十分に身に付けなかったいわゆる指導力不足の教員である。あるいは、採用時点ですでに教師の資質に課題があるにもかかわらず、そのまま放置されてきた教員である。おおむね30代後半から50代である。

3. 経営品質・経営手法の診断等における人材育成

では、学校現場における教員の指導力の育成については、どのように取り組まれてきたのだろうか。

三重県型「学校経営品質」⁽²⁾では、カテゴリー5で「人材育成と組織能力の向上」を掲げ、「①学校は教職員のやる気を引き出し、組織全体の能力を高める取組を行っているか。②学校は目指す学校像の実現や教職

¹ 四日市市立中部西小学校

² 三重大大学教育学部学校教育講座

員のキャリア形成に向けた人材育成に取り組んでいるか」などのポイントを挙げ、6つの事項からの評価を行うようにしている。

同様な取り組みは、四日市市では、「学校経営手法の診断」⁽³⁾として行い、カテゴリー5では「人材育成と組織能力の向上」を県より一つ多い7つの事項から測るとしている。

どちらも教職員が、事項の状態を評価し互いにその評価した理由を論じ合い、自校のよさや改善点を明確に共通理解しようとの取り組みである。しかしながら、具体的な人材育成を個々の教員の実態に照らして、どのようにするかは、この経営品質・経営手法の診断では不可能である。

また、個々の教員へも「新たな人事評価」で目標設定に照らした評価を平成27年度から試行し28年度からの完全実施が計画されている。これも、校長との面談を通じての年3回以上の指導機会であるが、日々の実践の中で指導力が育成される教員は、これだけでは、指導力の向上を実践的に日常的に実施しているとはいえない。学校長の経営の視点からも、このような取り組みだけでは、教員の指導力の向上は望めるはずはないのである。日々、学校長がどのように具体的に、一人一人の教員に直接的間接的に関わるのかが、まさしく、今、問われている。

4. 若手教員への働きかけ

(1) 事例1

……新規採用教員への働きかけ

新規採用教員（これ以降、新採教員と表記）は、教職への夢や希望を抱いて学校現場に着任する。しかし、現実には、まず事務仕事の多さに驚くとともに、学級の子どもへの指導にうまくいかない状況に、すぐ陥る。そして、保護者等からの無言や有言のプレッシャーに、心が萎えていく。

そうならないように、拠点校指導員や校内指導員が配置されているが、その指導員の指導力や人間性によって、若手教員はさらにやる気を失う場合もある。そして、つぶれていく場合もある。

そうしないために、学校長はいくつかの対応を学校経営の視点で、4月当初から配慮する。

それは、①適切な指導員の選定、②適した学年・学級への担当、③相担任の選定、④校務分掌の配慮 ⑤職員室での机の配置 などは、どの学校長も行っていると思われる。

私は、さらに⑥新採教員が担任となった教室の位置も重要と考えた。新採教員が担当する教室は、多くの教員が通る位置（教員の動線を考慮する）にあるとし、

新採教員の学級の様子が、多くの教員がいつでも分かることで、相談・支援ができる状況とし、新採教員が孤立しないように配慮した。しかも、指導力のある教員の学級の両隣から支援ができるよう挟む位置にした。

また、多くの新採教員が悩むのは、真面目さゆえに、拠点校指導員と校内指導員のアドバイスの違いに、どちらを優先するかである。特に、4月連休前からゴールデンウィーク後には、学級の落ち着きがなくなると、学校長も指導に入らざるを得なくなり、三者三様の指導・助言を行うことで、益々、その違いに悩み苦しむ。そこで、私は、⑦拠点校指導員と校内指導員との打ち合わせを、学校長も交えて月に1～2回程度持ち、新採教員に指導する内容や指導方法を統一させた。時には、校内指導員は国語科、拠点校指導員は算数科を指導すると教科を指定し、細かく多くを教え過ぎる傾向のある指導員へは、「今は、それをアドバイスしても、新採教員には受け入れるキャパがないこと」を指摘した。

また、⑧子どもとの人間関係づくりのために、子どもと休み時間などに全力で遊ぶことを推奨した。少なくとも、週に1回以上は、学級全体の子どもと教師が運動場で遊ぶことをさせた。また、座席表に日付入りの子どもの記録を残すようにも伝えた。

(2) 事例2

……講師である若手教員へ働きかけ

新採教員の上記の①～⑥までは同様であるが、新採教員ほど確立した支援体制のない講師には、③を重視するとともに、⑨研修委員長や教務主任に、指導・助言する任務を特別に与えた。⑩教員採用を7月に受験する講師には勉強時間を保障するように、6・7月に校務分掌や学級担任以外の仕事がないようにも配慮した。

若い教師に必要であり、しかも重要なのは、授業を行っていく実践力である。授業の工夫なくして、落ち着いた学級経営はできない。

そこで、事例1・事例2ともに以下の点について指導した。

- A) 教材研究や授業方法の相談できる時間を増加させる。
- B) 優れた相担任等の授業を見る機会を多くつくる。
- C) 子どもとの信頼関係づくりのために子ども理解に努めさせる。

これらの3つのことを年度当初から行わせた。

特に講師には、A) のためには、学年団に国語科・算数科について相談する人材を研修委員会等で決める。新採教員と同じ時間に、拠点校指導員あるいは校内指導員が、講師にも指導する時間を日課の中に位置づけ確保したり、放課後の支援・相談に乗ったりすること

を依頼した。時には、算数科などではT1とT2を入れ替え、若手をT2にし、T1のベテランの指導を学ぶ機会にしてきた。算数科の教材研究や授業準備の時間を軽減させ、その分、国語科の教材研究に力を入れた。B)のために、空き時間の確保に努めるとともに、一人で優れた授業や学級経営を観るだけでなく、管理職等と一緒に参観して、何が優れており学ぶべき点は何かを、ともに考えることをした。C)のために子どもとの信頼関係づくりの再構築を目指し、⑧の休み時間を用いて、時には、学級活動の時間を学級レクレーションとして使うことも認め、一緒に遊ぶことを多くするように指導してきた。

このようなことを繰り返しながら、学校長が急激な改善を求めずに、じっくりと指導力の向上に努めた。

(3) 若手教員への校長の姿勢

それでも、ゴールデンウィーク明けの家庭訪問が終了する時期になると、問題行動や保護者からの苦情や相談が増加し、新採教員や若手講師の学級は、落ち着きをなくし学級崩壊の兆しが見え始める。

そのような場合に、学校長がどのような行動をとるかが、決定的である。ここでの指導が成功するかが、今後の力量形成に大きく影響する。

この時に、学校長が新採教員や若手講師に、校長室で、保護者等からの苦情等を逐一伝えて、細かく指導することはあまり効果的ではない。実践を積んできた校長ほど、指導をよりしたがる傾向があり要注意と考える。

本人たちは、それぞれに自分の学級の状況を把握しているが、どうしたらよいのかわからず困っている状況であり、心理的にもかなりの圧迫を感じている。それに追い打ちをかけるような校長からのくどい指導は、逆効果である。ここでは、心の余裕をもたらせる面談や相談体制づくりが肝要である。学年団や同年代の教員との語らいの場を、先輩教員から働きかけるように依頼することが重要である。

私がよくしたのは、ア)自身の現在の学級・授業を振り返らせる懇談である。本人も悩んでいるので、その点での本人の努力を認めつつ、「落ち着きがあれば、何がそうさせているか」を自身の口で語らせることである。どうしても、我々は、自身の経験や規定されたモデルのような授業に当てはめて、安易に不十分さを指摘しがちである。大切なのは、本人自身の気づきを大切にする話し合いである。

それとともに、イ)本人のよさと学級・授業の状態を、子どもの姿を通じて示すことで、「自信」と「やる気」を持たせる指導である。

これらのことと同時に、ウ)学級経営（朝の読書・

朝の会への複数体制の確立、給食指導の支援）への支援体制づくり。エ)子どもを多く「ほめること」やより「遊ぶこと」をさせること（具体的に、一日に10人の子どもを褒めなさいなどと、数字で本人が取り組みしやすいように指導すること）をした。オ)学級での問題行動や保護者等からの苦情については、複数で対応し、時には管理職も指導方針を確認し、同席（主に教頭にさせる）して保護者対応をした。

さらに、学校長として、カ)その該当学級ばかりを訪問せずに、同学年の他の学級と同じ回数の参観や、該当学級の子どものよさを見つけ、意図的に褒めることをした。問題が重なるこの時期は、該当学級の児童は、自分の学級には、とても課題があることに気づき、あるいは、保護者の学級担任への不信感の言動を見聞き、否定的な学級意識を持ち始める。ここで、管理職が、学級の課題を子どもたちに指摘し叱っても、ますます自分の学級を卑下し逆効果となる場合が多い。他の学級に訪問せず、該当学級ばかりに長い時間いるのもよくない。子どもは敏感で、「なぜ校長先生はよく来ているのか」「この学級は課題があるから」とのマイナスイメージを強化していく。大切なのは、子どもの「やる気」を促すことであり、子どもと学級担任をつなぐ働きかけを学校長が行い、学級全体の子どもが授業に前向きになるよう働きかけることである。

5. 経験のある指導力不足の教員

(1) 事例3

……学級担任を任せられない教師

学校経営上、職員の配置に最も悩むのが、この教師層である。4月当初から、これらの教員には、様々な点で徹底的に配慮する。経験を積んできたというプライドもあるため、若手のように指導が入り易くはなく、時には、管理職より年齢や教職経験が多い場合もあり、反発もある。

そこで、多くの学校長は、①管理職以外からも指導できる教員を学年や学年団に配置する。②校務分掌を一人で任せることは、かなりの勇気がいるため、複数体制とする。③学級担任が厳しく一人での指導（専科教員）も任せられないため、少人数授業やTTとして活用する。

このような配慮は、学校経営の面では至極当然であるが、該当教員には、自分が認められていないかのように認識して不満も高まる。逆に、該当教員以外の教員からも、該当教員が自分の業務を満足にできないために、その業務を余分に他の教員が分担することとなり、結果として一人当たりの担当業務が増加するため、こちらからも不満が出る。

これらの克服のために、まず、A) 4月当初の一番に面談を行い、「何を学校に望んでいるのか」「自分のやりたい仕事」を聞き取り、教員との信頼関係づくりに励んだ。また、B)「どうして教員になったのか」「教員として、やりたかったこと」など若い頃の情熱を思い出せる懇談も行った。さらに、C) 趣味などを尋ねながら、「その趣味を教育の場に生かせるか」なども懇談した。

このような面談の過程で、コンピューターに詳しくたり、楽器が得意であったり、花作りが趣味であったり、イラストが上手であったり、一つのことをトコトン突き詰めるタイプであることが判明し、D) そのよさを、周りの教員にも伝え、何かに役立てる方法を学年団で考えさせたりした。そうすることで、該当教員にも、教員集団としての所属感が生まれ、互いの不満も幾分減少する。

しかし、根本的な問題は授業が上手く機能しないことである。これらの教師には、指導技術や指導方法をいくら言っても効果はない。すでに何回も聞いていて理解しているつもりになっている場合が多い。授業が上手くいかない原因は、授業技術ではなく、一人ひとり違う存在として子どもをとらえることができていないからである。そして、子どもとの関わりも慎重になりすぎ、子どもとのふれあいが若い教員ほど十分にできないために、一方通行の授業をしていることである。

そこで、授業の子どもの記録を時系列で残し、子どもの見方を深めさせると、子どもへの見方が変わり、関わり方も変化する。

(2) 授業のつまらなさを改善

さらに、事例1・事例2・事例3の教師の授業は、子どもたちからも不満が大きい。不満の内実は、授業がつまらないことである。つまらない要因は、①簡単すぎるか、②何をしているか分からない、のどちらかであることを、自身の授業をビデオなどで見て振り返らせる。①の場合は、質の高い課題を与えたり、学習内容を多くしたりすればよい。②の場合は、授業の単純化と、発問の吟味を中心に指導していくと、かなりの改善が見られる。無理して、マニュアル型の学習の型に当てはめるのではなく、自分なりの授業を経験させていくと、かなり力量はアップし、6月上旬頃には、落ち着いた学級経営や授業となる場合が多い。

(3) 事例4

……指導力向上研修を受講している教員

県教育委員会による指導力向上研修を1年間受講している他校の教員を、自校で教育実習生のように指導してほしいとの依頼が教育委員会から2度あった。こ

のような教員も、自己の課題が明確になっていくと、指導する内容を素直に受け入れ、伸びていくことが分かり私の勉強にもなった。

事例1、2、3の教員への指導とは異なり、これらの教員は、①自信を失っている教員もいるため、毎日、鏡の自分に「がんばったね」と褒めることを勧めた。②自分のしたい授業を思い切って、まずやってみること。子どもと一緒にやる授業の面白さを味わわせた。③テクニックにはしる「うまい授業」を目指すくらいがあるので、技術論は、尋ねられたら答える程度として、まず、子どもが考える授業をすることを目指した。④朝は、教室で子どもを元気よく迎え、給食の時間も清掃時間も、休み時間も、なるべく学級の子どもと居ること。も大切にした。

1～2週間たつと、最初の2～3日は緊張感にあふれていた表情が、終わりには笑顔も多くなった。改善が進み、2週間目の最終日の研究授業には、かなりハイレベルな授業をして、指導していた教員の方が驚かされる場合もあった。

指導の工夫によっては、教員も「変わる」ことを確信したものである。

6. 考察

事例1～4の取り組みは、学校長による人材育成の留意点であるが、学校経営の視点で見た場合、共通する効果のある学校長の実践が判明する。

(1) 4月当初の大切さ

新採教員も経験のある教員も、4月にどの学年を担当させ、誰と学年団を形成させるかが、学校長の経営の力量の見せ所である。一年を決定する緻密な計画性が求められる。

校務分掌も一人で任せられる部分と複数体制の必要な部分にするなど、状況を十分に把握しての配置の妙が一年を左右する。

(2) 学校長の3つの役割

……経営者・教育者・アドバイザー

まず、どの場面でも、人材育成は学校全体の重要な役割であることを教職員全員に理解させ、組織的に対応する支援体制づくりを、迅速に行っていることである。これは、経営者の視点であり、現状を鋭く分析して、解決のために協力する間接的な指導体制づくりである。

次に、直接的に該当学級の子どもに関わる部分である。「ほめること」などが顕著であるが、ほめるタイミングや内容は、教育者としての視点でなくてはでき

ない。子どもへの温かい愛情がなくては、子どもにも褒め言葉は、心に響かない。

さらに、先輩教師としてのアドバイザーの役割である。技術論だけでなく、人間としての生き方を示す教育者の視点である。人は、指導によって「よくなる」との確信を持った教育者としてのアドバイスこそ、教員の心にも反映するものである。

(3) 課題の把握と解決への展望性

様々な教員が存在する中で、教員のよさを把握し、それを伸ばすことで課題の克服につながるようにしている。教員の資質を見抜き、生かすように働きかける。これは、学校経営の欠点を埋める考えでなく「AI 組織開発プログラム」方式の考えとまさしく一致する(図参照)⁽⁴⁾。一人ひとりの教員が樂觀性を持てるように、取り組みやすい具体的方法を、人材育成の視点で学校経営に生かしている。

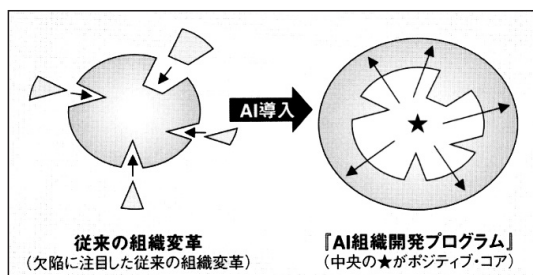


図. 従来の組織変革と AI 組織開発プログラムの違い
(出典：クーパーライダー & ウィットニー (2006)
146 頁における松瀬理保氏の解説より)

7. まとめ

本稿では、一年間の早い時期、6月中旬までの学校経営の視点での人材育成を述べた。これ以外にも、学校長は、教育委員会との連携のもとでの指導主事や授業アドバイザーなどの要請も重要である。

教育は、子どもを育てることである。これは、言葉を換えれば人材育成である。私自身の成長については、かつてあこがれの授業と優れた人物との出会いであることを述べた⁽⁵⁾。

現在、学校長として勤務することは、優れた人物との出会いを創出する役目があるが、自校の職員の人材育成ができないのならば、それは管理職として学校経営の面でも重大な問題である。それ以上に教育者としても大きな問題であるとの自戒と自省を込めて、筆をおきたい。

(文責 市川則文)

8. 校長として指導性（リーダーシップ）を発揮するために大切な認識・姿勢

最後に、以上のような市川校長のリーダーシップについて、名校長であった斎藤喜博の書籍を手掛かりとして、若干の考察を加える。

斎藤は、1970 年の著書の中で、多くの校長は授業に関心がなく、授業を見る力も、授業者としての教師の指導をする力も持っておらず、校長の仕事は授業を見ることではないと考える校長もいると指摘し、「これでは有能な教師は育つはずがない」（全集 10、419 頁）と嘆いていた。現在の学校現場においても、こうした認識のもとで積極的に指導性を発揮していない（あるいはできない）校長がいる現状はあるように思われる。

これに対して、市川校長は、自校の教員の人材育成に対して積極的に指導性（リーダーシップ）を発揮して学校改善の成果を収めている。では、校長が積極的に教員を指導するためにはどのような認識や姿勢が必要なのだろうか。

第一に重要なのは、校長の力量の中核にあるのは授業場面で指導できる力であるという認識である⁽⁶⁾。この点と関わって、斎藤は次のように述べている。

「校長の指導性を発揮するためには、校長は教師と一緒にあって、しかも教師以上に授業や教育や子どもがわかっていなくてはならない。教師として子どもをどういう方向へ持っていかなければならないかという理想と願いを持っていなければならない。教育学とか教授学とか、また教材を解釈する力とかも持っていなければならないし、授業展開の方法も知っていなければならない。本質的な校長の仕事や指導性は、校長にそういう力があることはじめてできることである。」（『全集 8』182～183 頁）

このような認識に基づく校長の指導性は、授業という学校の本質的なことがらと深くかかわっている。斎藤は「校長は先生たちの学級担任としての仕事をする」（『全集 11』292 頁）と述べており、校長の指導性は、学級担任として学級づくりを行ってきたのと本質的には同じ力量を基礎として、校長が教員集団の担任として学校づくりを行うことのできる力量と理解されている。市川校長は学校長の役割を経営者と教育者とアドバイザーの 3 つとしているが、その中核にあるのは校長自身が教職経験の中で培ってきた教育者としての力量である⁽⁷⁾。学校長として、子どもに愛情を注ぐのと同じように、教員にも愛情を注ぐことを大切にしているのだと思われる。

第二に重要なのは、自校に所属する教員の指導に学校長として責任を負い、問題や課題の原因を自分以外の誰かに帰属させない姿勢である。斎藤は「校長のなかには『私のほうにはろくな先生がいない』という人がいるが、こういう人は自分の無能さを自ら告白しているようなものだ」(『全集 11』292 頁)と指摘する⁽⁸⁾。市川校長は、「教員の資質を見抜き、生かすように働きかける」ことを大切にしている。それは、課題を抱える教員を、自分以外の他者(教員自身、保護者、教育委員会など)の責任に帰属させるのではなく、学校長としての自身の責任として引き受け、積極的に人材育成を行う姿勢である。

そして第三に重要なのは、校長が教員の可能性を信じる姿勢である。斎藤は、「教師は誰でも、子どもと同じに可能性を持っている」(『全集 13』316 頁)と指摘する⁽⁹⁾。市川校長は、「人は指導によって『よくなる』という確信」を持って教員に対する指導を行っている。学校長として、教員の欠点を細かく指摘することではなく、教員の可能性を信じて引き出すことを大切にしているため、課題のある教員が「かなりハイレベルな授業をして、指導教員の方が驚かされる場合もあった」のではないだろうか。

校長による教員の指導力育成の実際は、唯一最善の方法や手順があるわけではなく、校長自身の価値観や信念、教員の担任する学級の子どもの様子、教員の経験年数や力量やパーソナリティ、校内の同僚教員との関係性、そしてその学校を取り巻く環境や状況などの諸条件によって多様でありうる。しかし、本稿で市川校長が提示した要点や、本節で提示した校長に求められる認識や姿勢については、小学校の校長による教員の指導力育成に対して、一定の共通する示唆を有するものとする。

(文責 織田泰幸・市川則文)

注

- (1) 例えば、伊藤(2001)、大木(2005)、鈴木(2012)では、教師の指導力を高める校長の役割について具体的に紹介されており参考になるが、詳細な指導の手順や改善プロセスにまで踏み込んだ記述はあまりなされていない。
- (2) 三重県教育委員会では、「学校経営品質」として、学校改善のツールとしての活用を推奨していた。2016年度から「学校マネジメントシステム」として変更されることとなっている。
- (3) 四日市市教育委員会では「学校経営手法の診断」として、2005年1月から取り組んでいる。
- (4) AI (Appreciative Inquiry) についてはクーパーライダーら(2006)を参照。
- (5) この点については、市川(2010)を参照。

- (6) 伊藤(1992)は、校長の指導力の中で最も大切なのは、「授業がわかること」、「授業についての的確な指導ができる」(177 頁)ことだという。そして校長は、いい授業を他人に強制するのではなく、校長自身が授業を試みてその困難さや教材研究の苦勞を担任教師たちと共感できる能力こそが必要である、と指摘している。
- (7) 岡東(1993)は、「学校管理職者の専門職性は、教師の専門職性と連続性をもつ捉え方でないといけない」として、校長は学校経営に関連する法律や規則に通じることも大切だが、「教授活動や生徒指導活動に識見を持ち、指導助言力を持っていることがはるかに重要である」(27 頁)と主張する。市川校長の提示した学校長の3つの役割(経営者・教育者・アドバイザー)は、こうした校長の専門職性に関する認識や理解によって支えられることが重要である。
- (8) 同様の認識から、以下の指摘は重要であると思われる。「(教室参観の途中で)『実はあの教師には困っている』と愚痴をこぼす校長にろくな人はいない。どの教師に対しても、敬意を込め、信頼を込めて語る校長は、間違いなく優れた校長である」(佐藤 2009 年、142 頁)。「自校の教員の無力さを嘆き、傍観者非協力集団呼ばわりするのは、校長自身の無気力、傍観者的態度が原因であることも忘れてはならない」(大木、2005 年、13 頁)。
- (9) この指摘と同様に、陰山英男(2015)は、「学校管理職はビジョンの実現を目指して現有の人材を育てていくことが必要である」と指摘したうえで、担任時代は「子どもは教師の予想を超えて伸びる」と感じていたが、最近では「教師も管理職の予想を超えて伸びる」と思うようになったと述べている(140 頁)。

参考文献

- 市川則文『「話し合う」力を学力の一つと考える教師の育成—あこがれの授業と優れた人物との出会い—』『日本社会科教育学会 No.110』2010 年 9 月号、29～39 頁。
- 伊藤功一『魂にうったえる授業』NHK ブックス、1992 年。
- 伊藤功一「教師の指導力を高める校長」『悠』ぎょうせい、2001 年 8 月号、26～29 頁。
- 岡東壽隆「管理職固有の専門職性と学校の運営—校長職を中心に」『季刊教育法』第 94 号、1993 年 9 月号、23～28 頁。
- D. L. クーパーライダー & D. ウィットニー著『AI「最高の瞬間」を引き出す組織開発』PHP 研究所、2006 年。
- 大木光夫「指導力のある教員は学校でつくる」『教育ジャーナル』2005 年 12 月号、6～16 頁。
- 陰山英男『このままでは学校はもたない！みんなで考えたい、学校教育のこれから』教育開発研究所、2014 年。
- 斎藤喜博『斎藤喜博全集』国土社、1970 年。
- 佐藤学『教師花伝書』小学館、2009 年。
- 鈴木義昭『「指導力不足教員」に責任を持つのは校長だ！』『教職研修』教育開発研究所、2012 年 10 月号、84～89 頁。