

## 教師がミドルリーダーになる契機：概念整理を踏まえた試論的考察

畑中，大路

<https://doi.org/10.15017/1398562>

---

出版情報：教育経営学研究紀要. 16, pp.35-41, 2013-09-30. 九州大学大学院人間環境学府(教育学部門)  
教育経営学研究室/教育法制論研究室  
バージョン：  
権利関係：

# 教師がミドルリーダーになる契機 —概念整理を踏まえた試論的考察—

畑中 大路  
(九州大学／大学院生)

- I はじめに
- II ミドルリーダー概念の整理
- III 事例の検討
- IV おわりに

## I はじめに

近年、学校組織におけるミドルリーダーへの注目が高まっている。それは、今日の公立学校が抱える二つの課題を背景とする。

第一は、教職員年齢構成の変化である。団塊世代の大量退職と若手教員の増加により、「ウィングラス型」の教員年齢構成は、30代後半から40代前半が極端に少ない「ふたこぶラクダ型」へと変動しつつある(大脇 2007)。それゆえ、多くの学校は学校管理職候補者の確保、急増する若手教員の育成といった課題に直面している(元兼 2010、八尾坂 2008)。

第二は、国レベルで進められる学校経営改革である。副校長や主幹教諭、指導教諭といった「新しい職」の導入に代表される断続的に実施された分権改革のもとで、学校経営は従来の管理型から自律型(自律的学校経営)へと移行しつつある。これにより、各学校は保護者、ボランティア、非常勤講師といった新たな資源を自ら効果的・効率的にマネジメントする必要に迫られており、その中で、特色ある学校づくりが求められている(河野 2004)。このような状況を背景として、学校経営への参画と若手教員育成の中核を担うミドルリーダーへの期待が集まっているのである。そしてその期待は現在、ミドルリーダー育成の要求へとシフトしている(小柳 2013など)。

しかし、現在のミドルリーダー研究には三つの課題が残る。

一つ目は、従来のミドルリーダー研究は、「ミドルリーダーとは何か」という議論を行わずに研究を蓄積している点である(榊原 2011)。「ミドルリーダー」と題する多くの先行研究は、主任や主

幹教諭といった人物をミドルリーダーとしてあげ、ミドルリーダーを「職位を担う人物」と置き換えて語る傾向にあるが、そもそも「ミドル」というワードは「トップ」と「ボトム」の中間という相対的な位置を指す。これに対し既存のミドルリーダー研究は、その事実を十分に議論していない。

二つ目は、先行研究は、「ミドルリーダーはいかにして学校経営に関わっているか」という、学校経営におけるミドルリーダーの実態について言及していない点である。学校経営は、教師・子ども・保護者・地域住民など様々なアクターの相互作用でなされる複雑なプロセスであり、そのプロセスにおけるミドルリーダーの役割は複雑なものとなる。しかしながら、現在のミドルリーダーへの注目の高まりは、「校長の役割の重要性が指摘されてきた」のち、「スクールリーダーシップの分散という視点から、ミドルの役割も注目されはじめた」(末松 2012: 135)という学校改善を志向した研究の変遷があるゆえ、先行研究からみえるミドルリーダーに期待される役割は、学校改善や校長・管理職の視点からミドルリーダーを捉えた当為論の展開が主となり、ミドルリーダーの視点からの言及が見落とされている。

三つ目は、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」という点への着目がなされていない点である。学校組織におけるミドルリーダーが仮に、主任や主幹教諭といった職位を担う人物と完全にイコールであるのであれば、そもそも「ミドルリーダー」というワードは必要ない。阿部らが述べるように、「従来の「主任・主事論」では説明しきれない内容を含むからこそ、「ミドルリーダー論」が論じられるようになってきた」(阿部・藤井・沢田・佐々木・高垣 1997: 68-69)と考えるのが

妥当であろう。それでは果たしてミドルリーダーとは何であり、教師はそのミドルリーダーへいかにして「なる」のであろうか。この論点は、上記二つの課題同様看過されてきた。

筆者はこれまで、上述した三つの課題のうち、「ミドルリーダーとは何か」、および「ミドルリーダーはいかにして学校経営に関わっているか」について考察してきた(畑中 2012、2013a、2013b)。本稿では、残された三つ目の課題「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」について考察するべく、ミドルリーダー概念の整理を行ったうえで、事例を用いた試論的考察からその仮説を索出する。

## II ミドルリーダー概念の整理

本稿が目的とする、「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」という課題について考察するうえで必然的に、「ミドルリーダーとは何か」及び「ミドルリーダーはいかにして学校経営に関わっているか」について検討する必要がある。

まずは、「ミドルリーダーとは何か」について検討したい。

従来ミドルリーダー研究では既述の通り、その研究対象として主任や主幹教諭といった職位を担う教員を取り上げているが、そもそもミドルリーダーは、「トップ」と「ボトム」の中間(「ミドル」という曖昧な位置にある。このような曖昧な存在であるミドルリーダーとは一体何であるのか、この点について考察する際に参考になるものが一般経営学における「マネジャー」と「リーダー」の比較である。

一般経営学では、企業組織における「マネジャー」と「リーダー」の行動比較から、それぞれの特性が示されている。ゼイレツニック(Zaleznik, Abraham)は、「マネジャー」と「リーダー」の特性を「目標に対する態度」、「仕事観」、「人との付き合い方」、「人格特性」、「育成方法」から区別している(Zaleznik 1977)。金井はゼイレツニックによる「マネジャー」と「リーダー」の比較をもとに、「マネジャー」は、「いかに」ことが成し遂げられるかを気に掛け、調整とバランスを心がけ、ときには妥協も認める「問題解決者」であり、「リーダー」は、長年の問題に新たなアプローチ法を求め、

新たなアイデアを創造する「問題創出者、企業家的人物」と整理した(金井 1998)(表1)。

ただし、「マネジャー」と「リーダー」には優劣があるわけではなく、「現実にはどちらの資質も必要」(Kets 1995=1998:30)と考えられているように、現実世界において「マネジャー」と「リーダー」を明確に区分することは困難である。本稿が対象とするミドルリーダーが、「ミドル」という「トップ」と「ボトム」の中間に位置し、両者のつなぎ役を必然的に求められる存在であることを鑑みるならばなおさら、「ミドルマネジャー」と「ミドルリーダー」の線引きは困難であろう<sup>(1)</sup>。

しかし「特色ある学校づくり」といった新たな取り組みが求められる近年の学校経営改革では、アイデア創造の役割が「ミドル」に求められていることも事実である(畑中 2013c)。そこで課題は残るものの、論を進めるうえでいったん「リーダー」の特徴を用い、学校組織におけるミドルリーダーを定義したい。すなわち本稿では、ミドルリーダーを「学校組織の「ミドル」に位置しながら、組織で生じた課題に対する解決策としての新たなアイデアを創造・実現する存在」として捉えることにする。

このような存在としてミドルリーダーを捉えたうえで、次に、「ミドルリーダーはいかにして学校経営に関わっているか」について検討したい。

この点に関して筆者は、「運動会の運営」における意思形成と「校内授業研究の継続」を事例とし、アイデア創造・実現者としてのミドルリーダーについて検討している(畑中 2013a、2013b)。

「運動会の運営」における意思形成事例は、校舎増築にともない生じた保護者の競技観覧スペース・休憩スペース減少という課題に対し、事例校に在籍する教務主任が、入れ替わりで競技を見るスペース「一時観覧席設置」と、「全校舎開放」によって休憩スペースを確保するというアイデアを提案し、課題解決を図った事例である。この教務主任によって提案されたアイデアは、6年学年主任・副校長・教頭とのやりとりを通じ、実現がなされた。上記アイデア実現プロセスの描写から明らかになったことは、学校組織におけるアイデア実現には多様な職位の教員が関係しており、そのアイデア実現に関係する教員は職位に関わらず、状況に応じて「ミドル」、「ボトム」、「ト

表1 ゼイレツニックによるマネジャーとリーダーの比較<sup>(2)</sup>

	マネジャー	リーダー
全般的な特徴	・ <u>問題解決者</u>	・ <u>問題創出者、企業家の人物</u>
目標に対する態度	・ 受動的とまでいかないまでも、没個人的な目標 ・ <u>バランスを重んじる(妥協も実際的には認める)</u>	・ 相手に合わせる(対応する)というよりも、 <u>アイデアを創っていく</u>
仕事の捉え方	・ 他の人びとがやりやすくしていく過程 (enabling process) として仕事を捉える ・ システムや機構を通じての解決を図る  ・ 他の人びとの選択余地を狭める(こうすればうまくいくという道筋を創る) ・ 断続的に <u>調整とバランス</u> を人びとの間を取る必要があると考えている ・ 情緒的な反応を抑制する。クールである。	・ リスクをとって自分のアイデアをイメージ化していく ・ そのわくわくするイメージで人びとをエクサイトさせる ・ <u>長年の問題に新たなアプローチ法を求めて、新たなものの見方や選択の余地を広める、オープンにする</u> ・ リスクをとり、危険にも向かっていくので、波風が立つものだ ・ 情緒面を表出する。怒りたいときには怒る。
他の人びとの関係	・ 単独の活動は好まず、他の人びととともに仕事をするのを好む ・ そのくせ、他の人びとの思考や感情を直感的に受け止める共感力や度量は欠く  ・ 他の人びとを通じて「 <u>いかに</u> 」ことが成し遂げられるかを気に掛ける。ハウが鍵。	・ ひとりでリスクをもって決めなければならないことがあると承知している。 ・ それだけに、自分の考えたアイデアにはこだわるが、直接的かつ共感的に他の人びととかかわることをめざす ・ 他の人びとにとって、出来事や意思決定が「 <u>なにか</u> 」を意味するかを気にかける。ホワットが鍵。
育成のあり方	・ 社会性(socialization)を通じての育成  ・ その社会化とは、安定した制度としての組織を誘導し、既存の人間関係のバランスを維持できるように、個人を組織になじませていくもの ・ 特定の個人にメンターとしてべったりつくよりも、もっと広範な人びとに対して、ほどほどの愛着をもつ(多対多の関係、および同輩関係) ・ 同輩関係(peer relationships)は、一方的で「攻撃性」や「個人のイニシヤティブ」を抑制し、他方では同輩間の競争やライバル関係を奨励する。  ・ メンターを通じての育成は必要とされない。あるいは、情緒的な表出を伴うメンターにはなじまない ・ 集団主義の文化、管理的な文化がなじむ	・ <u>個人的な熟達</u> あるいはマスター感を (personal mastery) 通じての育成 ・ そのマスター感によって、その個人は、心理的な変化や社会的な変化に立ち向かう  ・ 感受性豊かで直観的なメンターとの接触を通じて育成するしかない(一対一の関係、および同輩ではなく年上でより経験豊かなシニアのひととの関係) ・ シニアとの関係では、同輩との関係と違って、パワーに歴然とした差があるので、かえって信頼と情緒的なコミットメントがあれば、刃向ったり、対決(コンフロンテーション)したりもできる。対決できるということは、逆にいうと深い情緒の相互交流(emotional interchange)をもてるということで、そのことを通じて、攻めるべきときは攻め(攻撃もポジティブに発揮でき)、既存の慣行を変えたり、さらには上司にも絶えず挑戦できるような人物が育つ(だから、通常メンターになりたがるひとが少ない—自分も挑戦されるし、情緒の表出や交換も伴うから) ・ メンターとの関係において、メンターの側にも、学ぶ側にも、強い情緒的没入が要請される ・ 個人主義の文化、企業家的な文化もしくはエリート主義がなじむ

ップ」と立場を変化させることである。

もう一方の事例「校内授業研究の継続」は、停滞傾向にあった校内授業研究において、学年主任を担う教員が新たな授業方法を導入し、その後、当時最も若手であった教員がその授業方法を発展させ、研究主任や周囲の教員との協働によって6年を超す継続した校内授業研究の活性化を成し遂げた事例である。この事例からも、「運動会の運営」における意思形成事例同様、アイデア実現に対し多様な職位の教員が関係していることが読み取れる。

以上を踏まえるならば、アイデア創造・実現者としてのミドルリーダーは、従来のミドルリーダー研究が捉える「職位を担う人物」のみでは語ることができないことがわかる。

### III 事例の検討

#### 1. 事例の実際

前章で述べたように、経営学における「マネジャー」と「リーダー」の区分を用い、ミドルリーダーを、新たなアイデアの創造・実現を通じ、学校組織で生じた課題を解決する存在として捉えた場合、そのミドルリーダーは必ずしも職位を担う人物を指さないといえる。それでは、アイデア創造・実現者としてのミドルリーダーに、教師はいかにして「なる」のであろうか。その手掛かりとして、筆者がかつて実施したインタビューデータをもとに検討したい。

当調査は、A小学校校長から紹介を受けたB教諭に対し、畑中(2012)の一環として行ったもの

である<sup>(3)</sup>。調査は、「学校改善を目指した取り組みとして、新たなアイデアを提案した経験があるか」を尋ねた後、「その実現プロセスの具体的展開」について尋ねる半構造化形式のインタビュー調査を行った。

まず、インタビューで収集したB教諭のアイデア「運動会における紅白対抗種目増加」プロセスを説明する。

運動会における紅白対抗種目とは、各学級から選抜された子どもによってなされる学年縦割りの競技をさし、代表的なものとしては、紅白対抗リレー（選抜リレー）を挙げることができる。この紅白対抗リレーは運動会の花形競技といえるが、近年の「平等」論を背景に順位をつけない徒競走などが行われる風潮から、競技実施が控えられることもある。しかし、1年に1度の紅白対抗リレー選手に選ばれるよう努力する子どもがおり、また保護者・地域住民から、紅白対抗リレーを待ちわびる声が多くあがることも事実である。

以上の理由より、豊富な教職経験を持つB教諭も、紅白対抗リレーにおける選手選抜について、運動会シーズンの度に頭を悩ませていた。

紅白リレーっていうのはすごく盛り上がるし、だけど(出ることができるのは)一部の子。出す方は結構厳しいんですね。見ている方は楽しいけど、出す方、選ぶ方は「あ、この子たちだけ」っていう感じになるから。<sup>(4)</sup>

B教諭はある年、その悩みを解決するアイデアを提案する。それは、紅白対抗種目をリレーに限らず増加させ、すべての子どもが出場できるようにするというものであった。

しかし出たい子を減らす、これはまた子どもの意識とは逆だろうと…そしたら増やせばいいんじゃないか。

増加した紅白対抗種目の具体的内容としては、「綱引き」、「障害物リレー」、「大玉リレー」である。B教諭は、上記紅白対抗種目増加の実現へ向け、教職員の説得を試みる。また、アイデア実現の課題であった時間確保や諸手続きも率先して自ら行った。

体育部会（校務分掌）で、「紅白対抗種目を増加させたいと思ってるんだけど、そういう風に全体へ提案できないだろうか」って。あとそれを受けて、職員会で、「こういう風な提案をしたいんだけど」って。今度は（自分は）体育主任じゃなかったから、体育主任の方にそれは説明してもらって。

種目を増やすと時間的に厳しいので、そのところを減らす方向。いらぬ部分を減らしましょうとか。（中略）あと名簿作成っていうのが大変なんですよ。人数も合わせなくてはいけないし、その全部の調和は私がかかりますよって。

このB教諭が発案したアイデアは、周囲の教師、管理職にも好評であったという。

（一部の子どもを選抜するのは）辛い部分もあるんだけど、それが解消されて、色んな子にいろんな挑戦させたりとか自分の個性を伸ばせるような。僕が行った学校は結構それが出来てる。みなさん賛同してくれるので。

管理職も、「ああ、じゃあやってみようか」っていうことで。そしたら先生達すごく動いて下さって。あの、管理職の先生もすごく喜ばれた。

このようにB教諭は、学校に長年存在した「紅白対抗リレーにおける選手選抜」という課題を表出させ、解決策としてのアイデアを創造・実現した。上述したB教諭の語りを踏まえるならば、B教諭は本稿が定義したミドルリーダー、「学校組織の「ミドル」に位置しながら、組織で生じた課題に対する解決策としての新たなアイデアを創造・実現する存在」に該当すると判断できる。

## 2. B教諭の発想を生んだ契機

「紅白対抗種目の増加」というアイデアを創造・実現させたミドルリーダーとしてのB教諭であるが、その着想を生む要因は何であったのだろうか。この点について、B教諭がインタビューの終盤で語った、自身が抱く教育実践に対する「こ

だわり」から考察する。

B教諭は教育実践において、「自分の受けた教育は必ずしも正解ではない」という認識で子どもに向き合っている。

学校の教員って、どうしても自分が受けた教育をそのままつ(=実践する)ことが多いもので、そうなるとういすよね。30年、20年前の教育なので。(中略)どうしても自分が受けた教育をそのまましてしまふ。

やっぱ、変えることにすごく臆病な方もいらっしやるし。変えることって結構きつからですね。あの、また新たに作っていかなくてはいけない作業っていうのは、しんどいんですよね。だからそれが、例年通りでいいんじゃないかって発想に繋がる。

前節で述べたB教諭の提案「紅白対抗種目増加」はまさに、「新たに作っていかなくてはいけない作業」に該当するものであった。そして上述したB教諭の「こだわり」を形成したのは、初任校でのC教諭との出会いであったとB教諭は振り返る。

そちら(C教諭)の提案が、自分が受けた教育とはかなり違ったんですね。で、考えたらしつちのほうがつじつま合うし、自分の路線に合うしっていうところで。(中略)そちらの方の教え、直接の教えっていうよりも、提案、お話をしてもらって、「あ、これがやっぱり教育に必要なんだな」っていうことはずっと考えていることです。

C教諭との出会いはその後のB教諭の教育実践を変え、B教諭は自身の学級での実践を主とし、その体現を図る。

しかしその後、自身の立場が組織における「ミドル」へ至るにつれ、B教諭の認識が変容する。

自分を振り返った時に、僕たちは色んな先生から教えてもらってた。そうなるとう、今自分の立場を考えると、僕達も教える立場なんだって。これを考えた。(中略)それまで、自分の仕事をしっかりしていけばいいって考えだったのが、「ああ、そういうだけじゃ

ないんだ」と。子どもの見方とか声かけとか、学んできたもの、教えてきてもらったものを伝える必要もあるんだっていうことはすごく感じたんですね。

B教諭は、自身の教育実践に影響を与えたC教諭との出会いを、組織における「ミドル」となった現在、改めて意味づける。先述したB教諭によってなされた「運動会における紅白対抗種目増加」もこの認識のもと行われたと推察できる。

B教諭が述べるように、学校は前年踏襲や慣行重視の活動が展開されやすいといわれる。そのような学校では「従来通り」の教育活動が再生産されやすい。しかしB教諭は、C教諭との出会いによってその弊害に気づき、自身の認識を変容させた。そしてその後、組織における「ミドル」となったB教諭は自身の認識を周囲へと伝え、組織で生じた課題の解決に資するアイデアを創造・実現する役割を担うようになる。以上を踏まえるならば、B教諭にとってのC教諭との「出会い」と、B教諭が置かれる組織における「ミドル」という立場」は、B教諭が「ミドルリーダーになる」契機になったと推察できる。

#### IV おわりに

本稿では、一般経営学における「マネジャー」と「リーダー」の区分を用い、学校組織におけるミドルリーダーを、「学校組織の「ミドル」に位置しながら、組織で生じた課題に対する解決策としての新たなアイデアを創造・実現する存在」と定義した上で、「教師はミドルリーダーにいかにしてなるか」という課題について試論的に考察した。その結果、本稿で取り上げた事例からは、教師がミドルリーダーになる契機の可能性として「出会い」と「ミドル」という立場」の二つが示された。これは、表1にある、「個人的な熟達」および、「同輩ではなく年上でより経験豊かなシニアのひととの関係」によって「リーダー」は育成されるとの記述に共通するものである。

以上の分析から、「教師がミドルリーダーになる」ことについて今一步踏み込んで考察するならば、ミドルリーダーになるためには、教職経験を単に積むだけでは不十分であることがわかる。すな

わち、ミドルリーダーは、教職経験を段階的・直線的に積むことで養成されるのではなく、組織におけるポジション（立場）と、あるきっかけとの融合を経て育成されるとの仮説が索出できるのである。この「ミドルリーダーになる契機」を解明し、ミドルリーダーになるプロセスを明らかにすることが可能となれば、喫緊の課題であるミドルリーダーの育成に資する成果となりえよう。

ただし、「ミドルリーダーになる契機」は、本稿で示した「出会い」以外にも想定されうる。

例えば「教師の授業スタイル」に着目した森脇は、小幡肇氏（奈良女子大学附属小学校）による「気になる木」実践に至る授業スタイルの形成と変容を分析し、教師の授業スタイルへ影響を与える「学校文化」の存在に言及している（森脇 2007）。

戦後の静岡大学教育学部卒業生を対象に教師のライフコース研究を行った山崎は、各世代に共通する「力量形成上の契機」として、「学校内でのすげれた人物との出会い」や「さまざまな問題を抱えた子どもたち」との出会いを含む「教育実践上での経験」を挙げるとともに（山崎 2002：335）、「日常の教職活動を遂行しながらタテのみならずヨコも含んだ、インフォーマルな関係性」（山崎 2012:455）の重要性も指摘している。

また、川上・妹尾はアンケート調査結果の分析から、異動経験が教師の職業能力形成に影響を与えることを示した（川上・妹尾 2011）。

このように、アイデア創造・実現者としての「ミドルリーダーになる契機」には、「出会い」以外にも多数想定される。ただし上記先行研究はいずれも、「教師の力量発達」契機について言及したものであり、これら契機が「ミドルリーダーになる契機」と同様のものであるかは検討が必要である。また、その契機を把握するためにはいかなる研究方法が適切なのか、そして収集した情報をいかに分析することで「ミドルリーダーになる」過程が明らかになるかについても検討の必要がある。

上記事項を念頭に置き、今後も引き続き「教師はいかにしてミドルリーダーになるのか」について検討していきたい。

## 【注】

- (1) ミドル研究では、「ミドルマネジャー」や「ミドルリーダー」というように用語が多用されているが、その混乱の理由もここにあるといえる。
- (2) 金井（1998）を筆者が一部修正。表中の下線も筆者による。
- (3) 調査を行うに当たり、筆者はA小学校校長に対する研究内容の説明を行った。その結果紹介されたB教諭は、周囲（この場合は校長）からミドルリーダーであると認識されていることを意味する。  
調査は2010年9月1日12時～13時にA小学校校長室にて筆者と二人で行っている。調査当時、B教諭は教職経験年数25年、A小学校在籍1年目であった。
- (4) 調査で得られた会話データはゴシック、筆者の補足は（ ）で記載。以下同様。

## 【参考文献】

- 阿部二郎・藤井壽夫・沢田紀之・佐々木善憲・高垣孝二（1997）「教員の研修に関する一考察（第3報）—ミドルリーダーが校内研修に果たす役割—」北海道教育大学『教育情報科学』第25号、pp.65-74。
- 大脇康弘（2007）「スクールリーダーの絶対的不足時代」『悠+』第24巻4号、ぎょうせい、pp.76-77。
- 小柳和喜雄（2013）「メンターを活用した若手支援の効果的な組織的取組の要素分析」奈良大学教育実践開発研究センター『教育実践開発研究センター研究紀要』第22巻、pp.157-161。
- 金井壽宏（1998）「リーダーとマネジャー—リーダーシップの持論（素朴理論）と規範の探求—」『国民経済雑誌』第177巻4号、pp.65-78。
- 川上泰彦・妹尾渉（2011）「教員の異動・研修が能力開発に及ぼす直接的・間接的経路についての考察：Off-JT・OJTと教員ネットワーク形成の視点から」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』第16巻第1号、pp.1-20。
- 河野和清編著（2004）『地方分権下における自律的学校経営の構築に関する総合的研究』多賀出版。
- 榎原禎宏（2011）「校長・教頭を支えるミドルリー

- ダーのあり方を見直す」天笠茂編集代表、北神正行編著『「つながり」で創る学校経営』ぎょうせい、pp. 65-81。
- 末松裕基 (2012) 「世界のスクールミドル」小島弘道・熊谷槇之輔・末松裕基著『学校づくりとスクールミドル』学文社、pp. 134-153。
- 畑中大路 (2012) 「M-GTA を用いた学校経営分析の可能性—ミドル・アップダウン・マネジメントを分析事例として—」『日本教育経営学会紀要』第 54 号、pp. 76-91。
- 畑中大路 (2013a) 「学校組織におけるミドル・アップダウン・マネジメントの実際—運動会の運営をめぐる意思形成過程の検討—」『九州教育学会研究紀要』第 40 巻、pp. 65-72。
- 畑中大路 (2013b) 「学校組織におけるナレッジマネジメント—校内授業研究を通じた知識創造プロセスに着目して—」『九州教育経営学会研究紀要』第 19 号、pp. 83-91。
- 畑中大路 (2013c) 「学校経営におけるミドル論の変遷—「期待される役割」に着目して—」『九州大学大学院教育学コース院生論文集 飛梅論集』第 13 号、pp. 87-101。
- 元兼正浩 (2010) 『次世代スクールリーダーの条件』ぎょうせい。
- 森脇健夫 (2007) 「教師の力量としての授業スタイルとその形成」グループ・ディダクティカ『学びのための教師論』勁草書房、pp. 167-192。
- 八尾坂修編集 (2008) 『主幹教諭 その機能・役割と学校の組織運営体制の改善』教育開発研究所。
- 山崎準二 (2002) 『教師のライフコース研究』創風社。
- 山崎準二 (2012) 『教師の発達と力量形成—続・教師のライフコース研究—』創風社。
- Kets de Vries, Manfred F.R. (1995) *Life and Death in the Executive Fast Lane: Essays on Irrational Organizations and Their Leaders*, Jossey-Bass. (金井壽宏・岩坂彰訳 (1998) 『会社の中の「困った人たち」—上司と部下の精神分析—』創元社。)
- Zaleznik, Abraham. (1977) “Managers and Leaders: Are They Different?”, *Harvard Business Review*, 55, pp. 67-78.

#### <追記>

本研究は JSPS 科研費「学校組織におけるミドルリーダー研究—アイデア実現過程の質的分析・検証を通して—」(課題番号: 24・6284) の助成を受けたものである。