

目標管理制度の効果認識とリーダーシップ

所属コース リーダーシップ開発コース

氏名 渡部謙吾

指導教員 露口健司 小田正志

【概要】

本稿の目的は、愛媛県において本格運用されたばかりである目標管理制度について、A市教員の悉皆調査によってその効果認識の実態や特徴を、また、校長インタビューによって運用上の工夫や今後の展望について考察を加える。先行研究によって目標管理制度を取り入れたソーシャル・サポート機能の実践が問われている中、A市の悉皆調査では、教員が目標管理制度の学校改善期待効果の要因に「職能成長」、「管理職との信頼」が強い影響を及ぼしていることが明らかになった。また、「同僚性」についても正の影響を及ぼす要因として検証する価値あることが分かった。「同僚性」を高めるソーシャル・サポート機能の実践として、校長による①ビジョンやデータの「共有」、②学校評価との連動させた「目標設定」、③ミドルリーダーやメンター機能を活用した「支援」、といった運用の工夫が見いだされた。それらに加え、「面談」、「評価」、「称揚」などの公正なリーダーシップを伴った「STEP-Up リーダーシップ」が目標管理制度の運用過程において同僚性を高める校長の要件ではないかという結論に至った。

キーワード 目標管理 リーダーシップ 同僚性

1. はじめに

新しい教職員評価制度として全国的に実施されている「目標管理制度」が、愛媛県においても全国最後発で平成28年度より試行運用、平成29年度より本格運用された。全国的にみると、目標管理制度は、東京都教育委員会が平成15年度より全国に先駆けて運用を開始し、その例に倣って各県で運用が開始されてきた。さらに、運用に伴う効果の是非が議論されるようになり、浦野(2002)、古賀(2008)、諏訪(2010)、久富(2012)ら現行の評価制度の実態を定量的に調査した研究からは、制度に対する教員の納得性や肯定度の低いことが共通に確認されている。そのような課題の下、中国地方の公立学校を調査対象とした先行研究において、①校長自身の捉え方と実践・運用の在り方によって教員の肯定度に差異が生じる、②目標項目の重点・精選化は管理職と教員双方にメリットがあり、目標達成イメージの共有化が重要である、③校長と教員のコミュニケーションが促進された組織では、教員が制度を肯定的に受け止めており、日常的な支援的・協働的コミュニケーションの質と量が重要である(諏訪、高谷2013)など、管理職のリーダーシップや同僚性の高まりが目標管理制度の向上発展のファクターであることを示唆している。

そこで、本研究では、各学校において運用上の裁量が一定程度認められている目標管理制度における校長のリーダーシップに着目し、実際にどのような形で運用されているのかを明らかにするとともに、教職員組織・学校経営にとって意味のあるツールとして活用するために、どのような課題が見いだされ、いかなる方策が必要となるのかを検討する。研究を進め

るに当たって、試行運用された平成 28 年度と本格運用された平成 29 年度における愛媛県 A 市の教職員を対象とした目標管理制度の効果認識に関する質問紙調査を実施することによって、目標管理制度に対する認識を検討する。また、校長インタビューによって、自校においてどのようにリーダーシップを発揮しながら運用しているかを明らかにする。さらに、主任職による目標管理制度を取り入れたソーシャル・サポート機能の実践に取り組むことによって協働化の在り方を提案する。そこから、目標管理制度の効果的な運用の工夫・方策を検討する。

2. 愛媛県における目標管理制度の課題

愛媛県における目標管理制度の概要について述べる。年度初めに校長から組織目標が下ろされ、それを受けて教員は 5 月上旬に目標シートを提出し、申告を行う。その後、校長との期首面談が実施され、教員は自己目標を決定し、目標達成に向けた職務を遂行する。8 月下旬から 9 月にかけて校長と中間面談を行い、職務遂行状況を申告するとともに目標の修正や変更を行う。1 月に自己評価結果を提出し、2 月から 3 月にかけて最終面談が実施され、取組に対する評価がフィードバックされるという流れとなっている。これは、全国で実施されている目標管理の運用スケジュールとほぼ同じである。特徴的なことは、期首面談から指導助言、フィードバックまでの全ての評価が校長一人によって行われていることである。一次評価者が副校長・教頭、二次評価者が校長、と複数の管理職による面談や評価が行われている一般的な手法に比べ、校長の役割が大きく、校長と教員 1 対 1 の関係性が色濃く現れ、教員の個業化促進や校長の過重負担が懸念される。

また、全国の目標管理制度の運用が開始されている現在、先行研究で問われた教員の納得性や肯定度の低さが議論、検討されている段階においてもなお、昨年度試行運用されたばかりの本県教職員にとっては、目標管理制度の目的や意義、さらに目標設定や評価の方法についても十分認識できていない可能性も不安視される。それらの状況下において、実態把握と同時に、現行の目標管理制度を教員の資質向上や学校組織の活性化に有効に機能する形で、各学校現場においていかに活用していくか模索しなければならないことが本県における目標管理制度の喫緊の課題と考える。

平成 28 年度の試行運用段階における愛媛県 A 市小・中学校教員への質問紙調査によって、①効果認識は、他県の先行研究（諏訪・高谷 2015）に比べ平均値が高い、②「職能適合性」や「管理職との関係性」が学校改善に寄与するとう認識が認められる、③目標管理制度によって、職場内の協力・協働といった「同僚性」が高まるという認識は低い、ことが明らかになった。また、校長の目標管理制度の受容意識の高い職場においては、教職員の管理職に対する信頼も高いことが明らかになった。「職能適合性」や「管理職との関係性」が高い正の関係を及ぼすということは、目標管理制度による自己省察や管理職による働きかけの工夫によって、専門的力量的向上による児童生徒への波及、さらには学校改善という可能性を指摘できると考えられた。

平成 28 年度の愛媛県、福岡県における校長への質問紙調査によって、目標管理制度に関する受容について、①目標管理制度がほぼ受容されており、教職員より高い効果認識をイメージしている、②目標管理制度は、校長と教職員個人々との関係性を重視している、③職能成長に結びつくか否かに関しては、個人差や制度の効果を疑問視する一面がある、④目標管理制度に最も期待することは、学校改善に結びつくことである、ことが明らかになった。ま

た、インタビュー調査を通して、①「測定可能性」、「魅力性」、「必要性」について先行県の取組事例を参考にして事前に周知する、②サーバントリーダーシップ・公正型リーダーシップの要件を満たした目標設定の助言や期首面談、観察・指導を行っている、③公正な評価のために校内巡視、授業観察等、見える化に努める、ことが明らかになった。これらによって、校長自ら教職員一人一人に関与し、学校改善に結びつけるツールとして目標管理制度を活用することの意義を感じていることが推察された。

そこで、本研究では、以下の研究課題を設定し、これらの解明を通して研究目的の達成に迫る。

研究課題1：愛媛県における目標管理制度は、試行段階を経ることによって教員にどのような効果認識をもたらしているのだろうか。

研究課題2：目標管理制度の効果認識をもたらしている要因を機能させるために、校長はどのような運用に取り組んでいるのだろうか。

研究課題3：目標管理制度における「同僚性」を高めるためのリーダーシップ実践にはどのような取組があるのだろうか。

3. 研究方法

本研究では、愛媛県A市全ての公立小学校・中学校の教員（教頭・主幹教諭・教諭・栄養教諭・養護教諭・常勤講師）とB市3年教職経験教員（教諭）を対象とする質問紙調査及び福岡県、愛媛県の校長に対する質問紙調査とインタビューを実施した。教員評価の高い学校から3校抽出し、追加インタビューを実施した。平成28年度に作成した目標管理制度に関連した資料⁽¹⁾を活用した筆者によるリーダーシップ実践（意図的な介入）による効果について、関係教員にインタビューを実施した。

1) 調査Ⅰ 質問紙調査

調査対象者・愛媛県A市全小中学校県費負担教員（平成28年度183名、平成29年度180名に対する悉皆調査）、B市小中学校3年教職経験教員（平成28年度27名）

手続き・諏訪(2015)；諏訪・高谷(2015)の先行研究を参考に二つの尺度を設定した。「まったくそう思わない」－「とてもそう思う」、の4件法で回答。

調査時期・2016年12月、2017年1月、8月

2) 調査Ⅱ 質問紙調査及びインタビュー（校長）

調査対象者・愛媛県、福岡県の公立小中学校校長15名

手続き・同一質問紙を配付し、諏訪(2015)の先行研究を援用し、目標管理制度の効果認識について、「まったくそう思わない」－「とてもそう思う」、の4件法で回答。インタビューについては、露口(2005)の先行研究を援用した質問項目⁽²⁾による半構造化インタビューを実施。

調査時期・2016年6－8月、2017年1、11、12月

表1 調査対象者（校長）の概要と実施時期・時間

対象者	性別	学校種	時期	時間
A 校長	男	中学校	2016年 6月下旬	45分
B 校長*	男	小学校	2016年 6月下旬 2017年 12月下旬	60分 40分
C 校長	男	小学校	2016年 6月下旬	60分
D 校長	男	小学校	2016年 7月上旬	45分
E 校長	男	小学校	2016年 7月上旬	45分
F 校長	男	中学校	2016年 7月上旬	45分
G 校長	男	中学校	2016年 7月上旬	60分
H 校長	男	小学校	2016年 7月上旬	60分
I 校長*	男	小学校	2017年 1月中旬 2017年 12月上旬	70分 60分
J 校長*	男	小学校	2017年 2月下旬 2017年 11月下旬	45分 60分
K 校長	男	中学校	2016年 7月下旬	75分
L 校長	男	中学校	2016年 7月下旬	60分
M 校長	女	中学校	2016年 7月下旬	60分
N 校長	男	小学校	2016年 7月下旬	45分
O 校長	男	小学校	2016年 7月下旬	75分

Note: A-J 校長: 愛媛県, K-O 校長: 福岡県; *: 追加インタビューを実施した校長
場所は全て校長室である

3) 調査Ⅲ 筆者によるリーダーシップ実践

調査対象者・筆者勤務校教員 4 名

手続き・目標管理シート作成時, 職務遂行段階における実施状況の確認, 中間評価時に学年部内で校内 OJT を実践し, 最終評価前に実践項目についての半構造化インタビューを実施。

実施時期・2017 年 5-12 月

表2 リーダーシップ実践協力者

対象者	インタビュー時期	時間
教員 A	2017 年 12 月中旬	20 分
教員 B	2017 年 12 月中旬	20 分
教員 C	2017 年 12 月下旬	25 分
教員 D	2017 年 11 月下旬	20 分

Note: 個人の特定を避けるため, 職名, 性別, 年齢及び所属学年等は割愛した
場所は全て職員室である

4. 分析結果

1) A 市における目標管理の効果に影響を及ぼす要因

教員の目標管理に効果を及ぼす要因は何かがあるのか。諏訪 (2015) の目標管理の効果及びその影響要因に関する検討研究を援用し, 質問紙調査を実施した。ただし, 調査開始段階で愛媛県における目標管理は, 試行段階の職務遂行段階であったため, 目標管理の効果認識のみの調査を行った。

10 項目の因子分析の結果, 3 因子が抽出され, 「目標管理の学校改善期待認知に関する主要因」として, 「同僚性」「職能成長」「管理職との信頼」と命名した。

表 3 目標管理の学校改善期待認知に関する主要因 3 因子

(N=363/H2=183,H29=180)	1.同僚性	2.職能成長	3.管理職との信頼
質問項目	α=.924	α=.887	α=.859
Q7.同僚の理解	.946	-.005	-.002
Q6.同僚との連携・協力	.842	.059	-.017
Q8.同僚からの支援	.839	-.004	.067
Q9.職務上の意欲	-.041	.851	.049
Q10.専門的力量的向上	.157	.774	-.078
Q1.自分自身のよさや課題	-.049	.702	.155
Q2.学校組織の一員としての自覚	.082	.606	.159
Q5.管理職の支援	.100	-.054	.808
Q4.管理職からの理解	-.084	.161	.729
Q3.管理職に対する理解	.068	.139	.669

Note : 因子抽出法:主因子法, 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

目標管理の効果認識に対する影響要因を明らかにするために、目標管理の学校改善効果期待を被説明変数、基本属性、学校及び因子分析によって得られた 3 因子を説明変数とする順序回帰分析を行った。

表 4 目標管理の学校改善効果期待を被説明変数とする順序回帰分析

		H28(N=183)			H29(N=180)		
		B	標準誤差	有意確率	B	標準誤差	有意確率
年齢	20代	.937	.975	.337	.462	.928	.618
	30代	.834	.941	.375	-.958	1.074	.372
	40代	2.168	.884	.014	-.461	.956	.629
	50代以降	0	-	-	0	-	-
性別	男性	-1.789	.741	.016	1.542	.802	.055
	女性	0	-	-	0	-	-
学校	A校	-2.540	1.115	.023	3.042	1.335	.023
	B校	-5.191	1.788	.004	5.377	2.422	.027
	C校	-3.588	1.646	.029	2.663	3.865	.491
	D校	-4.187	1.584	.008	1.197	1.047	.253
	F校	1.606	1.572	.307	6.104	1.835	.001
	G校	-1.800	2.124	.397	4.990	2.009	.013
	H校	-3.470	1.281	.007	4.702	1.619	.004
	I校	-3.941	1.524	.010	2.739	1.527	.073
	J校	0	-	-	0	-	-
	同僚性		-.062	.627	.921	3.215	1.242
職能成長		6.870	1.677	.000	8.195	1.911	.000
管理職との信頼		4.412	1.130	.000	2.218	.865	.010
しきい値	Q11=1	15.657	4.038	.000	24.816	5.875	.000
	Q11=2	25.846	5.689	.000	37.320	8.382	.000
	Q11=3	37.965	8.084	.000	49.476	10.931	.000
疑似 R ² (Mc Fadden)		.479			.525		

A市教育委員会の協力の下、二年間の悉皆調査を実施した。年齢や性別といった属性に関しては、相関が見られなかった。また、学校について、人事異動に伴う組織改変が行われ、小規模校においてはその変化が大きいことから特に有意な相関は見いだせないといえた。しかしながら、調査数が少ないものの、二年間の調査結果から再現性のある2因子が抽出された。A市の教員は、目標管理による「職能成長」や「管理職との信頼」が学校改善につながるであろう、という期待感が強いという結果が導き出された。目標管理によって学校が変わると捉えるA市の教職員の特徴は、「自分が伸びれば学校はよくなる」、「管理職との信頼関係があれば学校はよくなる」と考えているということである。では、本格運用が始まって試行運用と大きく変わったのは何か。それは、前年度効果要因として認められなかった「同僚性」が正の影響をもつようになった、ということである。平成28年度に愛媛大学教職大学院がB市教育研修センターと連携し、3年教職経験者研修において、採用3年目となる小中学校教諭27名に対して目標管理制度についてのワークショップを実施した。内容は、自身の目標について「測定可能性」、「魅力性」、「必要性」を伴う具体的目標、具体的方策、結果イメージとなっているか点検し、グループで目標修正するというものである。ワークショップを実施した後、A市で実施したものと同一質問紙調査を実施したところ、「同僚との連携」(M=2.48)、「同僚の理解」(M=2.44)の項目においてA市の調査結果(M=2.18, M=2.14)と比較して同僚性に関する効果認識が向上しており、第三者の介入は同僚性を高める可能性があることを示しているということが推測された。目標管理が教員の職務意欲や成長・発達、教員の相互支援関係を促進させるツールとして機能するための有効な視点として、教職員集団におけるソーシャル・サポート機能が着目される(諏訪2013)中、平成29年度質問紙調査によるA市の教員には「同僚性」が目標管理において効果があると認識されている。その点に着目し、校長インタビューにおいてどのような運用がなされているのかを明らかにする。

2) 校長調査で得られた目標管理に関する運用実態

2). 1 質問紙調査(平成28年度実施, N=15)

質問項目1「目標管理制度を好意的に受け止めている」は(M=3.07)であり、論理的平均値2.5を超える高い受容が認められた。また、質問項目2「目標管理制度は教職員の職務に対する意欲を向上させる」(M=3.21)、質問項目3「目標管理制度は教職員の専門的力量を向上させる」(M=2.93)、質問項目4「目標管理制度は学校改善に結びつく」(M=3.21)と、いずれも効果があると認識されている。⁽³⁾また、目標管理制度を好意的に受け止めている校長先生ほど、学校改善に結び付くことにその効果を期待する傾向がある。

しかし、平成28年度におけるA市教員の効果認識において同僚性に関する肯定度は低く、同僚性が低いと目標管理は学校改善につながらないと認識されている。では、本格運用となった平成29年度では、校長先生方がどのように目標管理に取り組んだのか。目標管理制度の最大のポイントは、「測定可能性」、「魅力性」、「必要性」を伴う具体的目標、具体的方策、結果イメージを通して、学校内外への波及効果が認められるようにするための目標設定にある(露口2005)。その視点においてインタビューから得られた特徴を考察する。

2). 2 半構造化インタビュー(平成28年度, 29年度実施, N=15)

インタビューにおいては、「第一段階:教員の目標設定について」「第二段階:教員の面接について」「第三段階:教員の指導・助言について」の目標管理制度運用に係る段階別に、

それぞれ3-4項目の同一質問を行い、回答を得た。

第一段階の質問(1)においては、いずれの学校種においても県・市町教育委員会の示す指針等に沿って、「市町の教育目標を目標設定の視点とし、各学校の教育目標と関連する目標を設定するよう意識している。」「できる限り具体的で『測定可能性』のある目標になるよう周知している。」と答えられた校長先生がほとんどであった。また、中学校においては、「職務遂行手段の明確性が低く、結果の明確性も低い目標は設定が困難。」との捉え方を示した校長先生もおられた。目標達成により誰かの喜ぶ顔が見えるような「魅力性」について、小学校では、「自己成長やそれに伴う児童の成長」を、中学校では、「職場全体の士気の高揚」を伝えている。ここでポイントとなるのは、「自己（教職員）が成長すれば、児童生徒や職場全体に還元する」というイメージを教職員にしっかりとたたせることにある。「魅力性」を教職員に周知することは、“全ては、子どものため”という一般化された美辞礼賛からの脱却、クオリティ・オブ・ライフ（恵まれた環境で仕事や生活を楽しむ豊かな人生）の実現にもつながると考える。目標が必要性・切実性の高いものである「必要性」として、いずれの学校種においても「学校教育目標の具現化」を掲げている。学校教育目標の具現化は、教職員の責務である。小学校では、「制度説明」、「教育目標やグランドデザインの再検討」、「学級経営案との連動」等を意識した提案がなされ、中学校においては、「校長自ら率先垂範」して具体を示している。目標管理制度は、そのような取組によって教職員の責務を加速的に実現させる可能性があることが明らかになった。

第一段階の質問(2)及び(3)は、教職員の目標設定に係るスクールリーダーとしての意識を把握するものである。小学校においては、教職員が自律的に決定できるように意識することによって、「ノルマのような負担過重にならないよう心がける」といった配慮が聞かれた。また、「若年層教職員に対して自分の経験を生かしてアイデアを提案する」「目標と方策を併せて決定するように助言する」、「プロセスを重要視する」といったサーバント型リーダーシップを発揮した助言が行われていた。中学校においては、「目標設定・目標実施・目標評価過程として具体的な取組について課題を焦点化する」などして明確にし、「管理者ではなく指導者としての立場を明確にする」公正型リーダーシップを発揮していた。その上で、資質については、どちらの学校種においても「学校組織全体を俯瞰しつつ個を尊重する」ことによる自律性を促し、支援するエンパワーメントの醸成、「学校のビジョンを組織・部門・個人の目標に浸透させる」ように努めるリーダーシップを発揮していることが明らかになった。

第一段階の質問(4)は、目標管理制度における教頭・主幹教諭といった校長を助ける立場の教員による目標設定や期首面談の参画に対する意識を確認するものである。福岡県の校長先生は、教頭先生と協働による取組が一般化しており、愛媛県の校長先生は、「教職員数が多い場合は教頭先生や主幹教諭の先生と分担して取り組む」という意見と、「教職員数が多くとも校長一人ですべきである」という意見に二分された。また、「期首面談スケジュール調整等、進捗状況のマネジメントを教頭先生や主幹教諭の先生に依頼している」校長先生もおられた。今後の運用方法に改善・工夫が盛り込まれる必要があると思われる項目である。

第二段階の質問項目は、目標管理制度の特質である管理職による面接について、期首面談の場面に基に各校長先生がどのような知見を生かして、活用しているかを確認した。先行研究において、面談時間と教職員の満足度は相関があり、15分以上の面談時間が確保されている学校組織においては、ほとんどの教職員が十分満足、ほぼ満足という回答を示している（古賀 2007）。今回、インタビューを実施した学校において、小学校2校で10分と先行研

究による満足度の高い用件を満たしていなかった。しかし、これら2校は、年度初めに事前面談や目標管理シートを事前に読み込み、期首面談前に助言を与えるという作業を経ており、期首面談は最終確認と冗長コミュニケーションの時間で、実質30分以上時間を費やしているということであった。また、比較的教職員数の多い中学校の校長先生が、全員15分以上の時間を確保しており、効果的な面接時間を確保している実態が明らかになった。さらに、面談場所については、全員校長室で行っており、教職員一人一人とじっくりと向き合い、オフィシャルな関係性の下、面談を進めようとする姿勢が明らかになった。

第二段階の質問(2)は、面談におけるリーダーシップの発揮状況を確認するものである。日常会話、校内巡視による情報収集、要望収集、アカウントビリティ(説明責任)を重要視し、同意を得て目標修正を図る「決定理由の説明」、機会を好機と捉えてプライベートなことを確認する「個別的配慮」といった公正型リーダーシップの要件(露口 2008)を伴った助言を心がけていたことが明らかになった。

第二段階の質問(3)において、面談段階での教職員に対する理解、面談以後の教職員の変容を認める発言が得られた。「感謝」や「意欲」、「今後の展望」など概ね手応えを得ることができたという発言があった。中には、面接から個人差を感じ取り、今後の働きかけに留意したいという校長先生もおられた。

第三段階の質問項目は、面談後の管理職による教職員の見取り方や評価方法についての意識を確認するものである。質問(1)に関しては、インタビュー時期が期首面談を終えたばかりの学校もあったため、第二段階の質問(3)と重複する回答者もいた。回答に「今までと変わらない」ものもあり、第二段階の回答から得られたサーバント型リーダーシップや公正型リーダーシップを以前から発揮している校長先生の姿も垣間見られた。

第三段階の質問(2)に関しては、小学校、中学校ともに「校内巡視」、「授業参観を実施する」という回答が得られた。特に、目標管理を活用した「個人目標を学級経営や教科指導等を観察する際の視点」と捉え、「教職員の職能成長や公正な評価に結びつけよう」とする働きかけを意識している校長先生が多い。また、校内巡視を「危機管理面の役割も兼ねて効果的に取り組む」という意見もあり、目標管理制度と他の業務を関連付けて効率的に取り組む工夫が見られた。

第三段階の質問(3)に関しては、目標管理制度を進めるに当たって、教頭・ミドルリーダー層教員の活用状況や活用計画を尋ねた。教職員に関する情報提供やメンターとしての職場の雰囲気作りなど、間接的に関わってもらおうという回答がある一方で、目標管理面についての働きかけについては、校長先生ご自身で行う予定であるという意見もあり、目標管理制度は、校長と教職員(教頭・ミドルリーダーも含む)の関係性によって推進しているという状況であった。

第三段階の質問(4)に関しては、校長による適切なフィードバックが教職員の意欲を高め、効果的な学校改善につながるという目標管理制度の目的に照らして、フィードバック行動の在り方についての意見を伺った。評価面では、「細かな変化を見逃さずすぐ褒める」、「ねぎらう」、「研修参加を奨励する」等、積極的な承認対象行動を強化する、指導面では、「間を置く」、「自覚を促す」、「助言・コーチングの形で諭す」等、制裁回避行動を強化する形で行いたいという意見が聞かれた。目標管理制度の評価過程として、プロセスフィードバックを中心とした教職員への積極的関与の必要性を認知していると考えられる。

3) 目標管理制度を取り入れた主任職によるリーダーシップ実践

校長調査によって、愛媛県内の校長先生方が目標管理制度は、校長と教職員個々人との関係性を重視し、1対1の関係性においてサーバント型リーダーシップや公正型リーダーシップを発揮することによって目標設定の助言や期首面談、観察・指導を行い、公正な評価のために校内巡視、授業観察等、見える化に努めるという運用実態が明らかとなった。一方で、同僚との集団による水平的関係性の中で営む目標管理の手法を開発するという発想があってもよいのではないかという指摘（高谷 2008）や目標管理制度が教員の職務意欲や成長・発達、教員の相互支援関係を促進させるツールとして機能するためにもソーシャル・サポートの概念に着目した諏訪（2013）による先行研究における考察、「共有」を核として学校組織の活性化と教員の資質能力向上に活かす目標管理に取り組んだ事例研究（諏訪 2014）を基に、筆者が勤務校の公立小学校において実践した事例を概観する。

筆者は、平成 29 年度現在、専科（書写、算数 TT、理科、体育等）を担当している。実践に当たっては、平成 28 年度より参与観察等で協力していただいた 4 名の先生方に承諾いただき、校内 OJT 活動を実施した。筆者の具体的な実践は、①目標管理制度の根拠及び目的、メリットについて周知する「目標管理制度の趣旨説明」、②自己の教職経験が目標設定に反映できる指標を示す「教職キャリアスタンダード提案」、③愛媛県総合教育センター出前講座（各校にセンター指導主事が赴き実施するワークショップ）資料を活用した「目標管理シート記入に対する助言」、④毎週木曜日に 30 分間程度行う校内 OJT における「職務遂行段階での助言」、⑤愛媛県総合教育センター作成資料を活用した「自己評価に対する助言」の五点である。これらの取組と「同僚性」に関する質問紙調査（Q6. 目標管理制度によって、同僚教員間の連携・協力関係が向上する、Q7. 目標管理制度によって、自分自身の思いや考えを同僚に理解してもらえるようになる、Q8. 目標管理制度によって、自分自身が同僚から具体的な支援をしてもらえるようになる）について、半構造化インタビューで回答を得た。

表5 協力者の回答(抄)

質問	教員 A	教員 B	教員 C	教員 D
実践 ①	自分は経験が浅いため、目標をもって取り組む制度はよいと感じた。 自分にとっての魅力製といえ、自己成長につながるということだと考える。	昨年度校長から説明を受けているので、認識していた。 魅力性については、あまり実感していないが、子どもの成長のためと思って取り組みたい。	様々な通知や通達があり、やるべきことが多く、何を優先していけばよいか考えるきっかけにしたい。	どんな法律で定められているか初めて知った。 教員である限りやらなければならない。
実践 ②	具体的に自分が教師として成長すればよいのかという指針になるので、目標設定の参考にしたい。	こんなにやるべきことがあるの、と少し不安になった。 自分が到達できているところ、できていないところを考えると目標を設定してみたい。	教師の力量の全てがこのスタンダードに示されているわけではないが、自分が後輩に対してどのようなことまで助言したらよいか参考になる。	管理職用のキャリアスタンダードもあるので、栄養教諭、養護教諭など、一人職のキャリアスタンダードがあるとよい。
実践 ③	今年度は、基礎研修において道徳を中心とした学級経営に取り組もうとしっかりと意識できた。	助言なし (昨年度愛媛県総合教育センターのワークショップを受講しているため)	助言なし (昨年度愛媛県総合教育センターのワークショップを受講しているため)	他県の事例を教えてもらってとても助かった。自分から他の先生方になか聞けなかったことなのでありがたい。
実践 ④	授業記録をしていたが、自分の発問の仕方について振り返ることができた。 カリキュラムマネジメントによって、計画的に研究推進できた。	自分は、今年度大きな研究授業も担当していないため、目標が曖昧になるかと思っていたが、昨年度の実践が今年度の研究に積み重ねられてよかった。	校務分掌上の悩みを相談し、所属学年部から全校に向けて学力向上の取組を提案することができた。 道徳の研究大会ではみんなで授業をつくり上げる達成感を味わった。	出席管理をきちんとしていただきありがたかった。
実践 ⑤	自分が先輩に追いつこう、負けたくないとい他の学級と比べてしまい、過小評価になっていると言われた。キャリアスタンダードの発想がなかったため、評価を見直すことができた。	学年部の授業研究でグループ協議の基礎を作ってくれた、子どもたちの話し合いが活性化したと言われたのは嬉しかった。	自分の学級経営や授業を身近な第三者から言ってもらえると、主観的な評価ではなくなると思われる。今後も学年部で評価し合うようにしたらよい。	年末にインフルエンザの児童が出たが、全校的な広がりなかったことから、適切な保健指導ができていたなど、評価書の書き方がよく分かった。
Q6	とてもそう思う。 基礎研修では、計画立案から教材研究、指導案作成、授業評価、研究まとめと大変お世話になり、目標達成できた。	そう思う。 今年度は、学年がすぐくまとまっています、学校が楽しいと思える。	今年度はそう思った。 道徳の研究大会の焦点授業者として、学年部の協力が本当にありがたかった。	そう思う。
Q7	そう思う。 教室掲示など自分の提案が評価されたことが印象に残っている。	そう思う。 相談室登校の児童と一緒に見届けていただき、助かった。	今年度はそう思った。	ややそう思う。 校務分掌上の連携がさらに積極的にできるとよい。
Q8	そう思う。 自分の課題研究の支援は本当に助かった。	そう思う。	今年度はそう思った。 積極的に情報交換できる機会が設けられたからこそだと感じる。	そう思う。

4名の教員からは、全般的に良好といえる回答を得た。教員Aの「自分の評価は、過小評価になっていると言われた。キャリアスタンダードを活用するという発想がなかったため、評価を見直すことができた。」や教員Cの「自分の学級経営や授業を身近な第三者から言ってもらえると、主観的な評価ではなくなると思われる。」といった回答から自己評価の信頼度を高めるためにも同僚からの助言は有効であり、教員Aの「自分の提案が評価されたことが印象に残っている。」という発言は、他者の具体的な評価が「同僚性」だけではなく「職

能成長」への実感につながっていると見受けられた。教員 B からは、「今年度は、学年がすぐくまとまっていて、学校が楽しいと思える。」という発言があった。教員 B は、積極的に授業提案に取り組み、他の学級担任からの評価を得るといった相互支援関係が精神的に良好な状態を保っていると考えていた。教員 D の「一人職用のキャリアスタンダードがあるとよい。」という発言から、一人職に対する情報提供や支援のニーズがあることが分かった。また、「他県の事例を教えてもらってとても助かった。自分からは他の先生方にどのような目標を書けばよいかなかなか聞けなかったもので、ありがたい。」と、同僚の介入による協働は心理的にもよい影響を及ぼすと考えられた。

Q6 から Q8 のアンケート結果は良好であったものの、教員 C の「今年度に関しては、特にそう思った。それは、今年度のように毎週様々な働きかけをしてくれるからこそだと感じる。」という発言があった。主任職等ミドルリーダーによる積極的な協働は、学校組織の活性化と教員の資質能力向上に活かす要件となり得る。しかしそれは、校長の校内人事配置やチームリーダーとなる主任職への意図的な働きかけがなされた場合に活用できる要件となると推察される。

5. 考察 - 目標管理制度の運用過程において同僚性を高める校長の「STEP-Up リーダーシップ」実践 -

以上、質問紙調査の分析や校長調査、筆者によるリーダーシップ実践の概要について述べてきた。ここでは、目標管理制度の課題とされる同僚性を高め、制度を活用して学校改善を図るための運用方法について、校長インタビューで得られた知見を基に「同僚性を高めるリーダーシップ実践」に関して、「同僚性」の効果認識が高かった 3 校の校長先生の再インタビューから得られた実践事例を加えて考察する。3 名のプロフィールは、「目標管理制度については、学校改善に結びつくツールとして十分好意的に受け止めている」という発言をされた B 校長先生、「以前から目標管理制度のような取組は必要であると感じており、目標設定や面談は運用前から行っていた」と発言された I 校長先生、「本格的な運用開始からまだ日が浅いため、目標管理制度の是非を論じることは難しいが、児童の健全育成を図る上で、本制度を少しでも有効活用したいと考える」という立場の J 校長先生である。

一点目は、「共有 (=Share) の工夫」である。学校経営計画やランドデザインを目標管理制度にブレイクダウンし、「目指す児童像をきちんと児童に身に付けさせる。」というビジョンを職員会議や全校集会等、機会あるごとに教職員や児童生徒に発信し続けるといった「ビジョン共有」を図る⁽⁴⁾ことで、教員は自ずと目標達成の方向をそろえ、そこから協働性が高まったと推察される。また、校内ネットワーク上で校長を含めた全教職員の目標管理シートが閲覧できるようにしていた校長先生もおられた。⁽⁵⁾ 目標管理シートを必要なときに閲覧できるようにすることで、教職員は自分の職務や校務経験を生かしつつ、学校組織全体で調和の取れた職務遂行を心がけるようになったという。目標管理シートの「データ共有」は、諏訪・高谷 (2014) によって報告されており、自治体によっては目標管理シートの回覧が推奨されている (諏訪 2016) ことから、今後、愛媛県においても同様の取組が奨励されることも想定される。

二点目は、「目標設定 (=Setting goals) の工夫」である。保護者や外部評価委員、児童生徒さらに教職員から得られた学校評価は、学校改善の指標となる。県教育委員会や各市町教育委員会から示された教育基本方針を参酌しつつ、いかに自校の改善を図るための組織目

標を設定するか。自校の課題が教職員に周知され、その改善に向けた取組ならば、教職員の納得性が高まり、組織的な改善に向けた目標設定が可能となる。⁽⁶⁾

三点目は、「若手支援 (=Support) の工夫」である。校長先生方は、愛媛県の教員の大量退職、大量採用時代の到来に対して、若手教員研修の充実の必要性を説いている。ミドルリーダー層の減少に伴い、教職経験5年目以降の教員に視点を当て、積極的に初任～3年目教職経験教員を組織的にフォローアップしつつ、5年目以降の教員も学校組織の一員としての自覚を高め、若手教員が活躍できる組織作りを推進しようというものである。⁽⁷⁾また、筆者による「目標管理制度を取り入れた主任職によるリーダーシップ実践」においても、同僚による積極的な支援は、教員の目標管理制度に対する高い肯定感を与えるだけでなく、心身の健康や成長に良好な影響を及ぼす相互支援関係を意味する「ソーシャル・サポート機能」を有することも明らかとなった。⁽⁸⁾

これら三点の取組を基に、校長調査によって得られた「面談 (To Talk) の重視」、「評価 (Evaluate) の工夫」、「積極的称揚 (Praise) による意欲の向上」が目標管理制度において学校組織や教員一人一人を日々向上 (Update) させることから、それらの頭文字をとり、「目標管理制度の運用過程において同僚性を高める校長の『STEP-Up リーダーシップ』実践」と命名した。

6. 結語

今回の研究において、目標管理制度を生かした学校改善に関する質問紙調査では、「職能成長」や「管理職との信頼」と結び付けて期待感をもつ教員が多く、さらに、管理職の意図的な運用によって「同僚性」も高まり、学校改善につながると捉えられていることが明らかとなった。多くの校長インタビューから、「職能成長」や「管理職との信頼」について目標管理が機能し、校長先生ご自身も運用面で配慮して取り組んでおられた。目標管理の学校改善期待効果要因に「同僚性」が挙げられるのは、教員の意識がバラバラだと学校改善につながらない、という校長先生の意識が「同僚性を高める校長のリーダーシップ実践」として表れ、教員もビジョンとデータを「共有 (Share)」し、学校の課題改善に向けた「課題設定 (Setting goals)」を働きかけ、「支援 (Support)」機能を充実させることによって「同僚性」の高まりに寄与していると実感していると推測される。しかしながら、愛媛県の校長は、唯一の評価者という立場上、過重な負担が懸念される。「共有」、「課題設定」、「支援」の「3S機能」充実による運用の工夫が求められるのではないかという結論に至った。

本研究の限界として、第一に、調査を行う A 市における学校種別の比較が困難であることが挙げられる。学校数が少なく、小規模校もあるため、学校種間比較は統計上有意な差が現れにくい。そのため、全教職員の悉皆調査とすることによって度数を確保し、義務教育段階の学校データとして統計上処理することとなる。第二に、職種別の傾向を分析することが困難であることである。教頭、主幹教諭、養護教諭、栄養教諭、学校事務職員といった一人職についても学校数同様に少数であるため、主に授業を担当する教諭や講師に対する関与が中心となる。これらの限界と課題を踏まえつつ、更なる研究に取り組みたい。

今後は、今回考察した「目標管理制度の運用過程において同僚性を高める校長の STEP-Up リーダーシップ実践」を意識した「3S機能」についての研究を推進したい。愛媛県で運用が始まったばかりの制度をいかに学校組織文化に根付かせるか考察する意義は大きいと考える。

註

- (1) 学年 OJT で使用した資料は、「教師力向上シート」、「事前分析学校シート」、「教師力チェックシート」、「事前分析個人シート」、「目標振り返りシート」(愛媛県総合教育センター)及び「義務教育校における教職キャリアスタンダード(案) Ver.1.4」(露口健司『学校組織のリーダーシップ』講義資料)、「教職員向け目標管理制度説明資料」(筆者作成)である。
- (2) 半構造化インタビュー内容

段階	運用内容	質問内容
一	教員の目標設定について	(1) 取組に当たってどのようなことを配慮し、全職員に周知されましたか。 (2) 先生方が目標設定をする際、どのような助言を心がけましたか。また、こんなことは言わないようにしようと気を付けたことはありますか。 (3) 目標設定を助言する立場の管理職は、どのような資質が必要だとお考えですか。 (4) 教職員数が多い場合、どのように目標設定や面談を進められますか。
二	教員の面接について	(1) 先生方とどのくらいの時間をとり、どこで、面接をされましたか。 (2) 面接をされる際、どのようなことを心がけられましたか。 (3) 面接をされて、手応えのようなものはありましたか。
三	教員の指導・助言について	(1) 面接後、先生方とのコミュニケーションや先生方の取組に変化がありましたか。 (2) 目標設定後、先生方の評価を行うためにどのような行動や助言をすご予定ですか。 (3) 教頭先生や、ミドルリーダー層の先生方に対してどのような働きかけをされますか。

(3) これらの結果は、東京都調査を行った浦野(2002)、広島県調査を行った諏訪(2007)が目標管理制度が役立つという認識について、一般教員よりも校長が肯定的であると報告している。

(4) I校長先生の実践は、普段から「挨拶を率先しよう。」、「感謝の気持ちを声に出そう。」、「気になることはすぐに相談しよう。」と職員室でI校長先生自身が率先垂範し、校長の思いを教職員へ伝えた。教職員からは挨拶運動・集会活動・教育相談における実現可能な提案がなされ、児童の変容が見られたというものである。

(5) J校長先生の実践で特筆すべきは、それぞれのシートに具体的な助言や提案・期待を込めたメッセージを加筆してデータ化したシートになっているということである。

(6) 例えば、B校長先生は、「組織で対応する教職員集団」を掲げ、いじめ問題や不登校問題の取組が見えにくいという評価に対して、全教職員で組織対応することによって、「取組の見える化」に努めるよう教職員に働きかけた。教職員は、個人目標において「担任学級児童全員と会話する日を90%以上達成する」、「欠席児童への電話連絡、連続欠席の場合は、100%家庭訪問を実施する」といった具体的な数値目標を加えた「測定可能性」のある目標設定がなされていた。J校長先生は、「基本的な生活習慣、基礎学力の定着に視点を当てる」といった組織目標を掲げ、具体的な取組を目標に取り入れることを推奨されていた。今年度は、「教員一人同一単元3時間研究授業の実施」であった。同一単元で続けて3時間研究授業を公開するという事は、教材研究をはじめ、教育課程編成、自習体制の確立等それに伴う負担が増加することにつながる。そこで、教員が「共に学び合う学習習慣の確立」、「専科教員と学級担任が連携できる時間割の編成」等、校務分掌を踏まえた学校改善のための「必要性」

を伴う目標設定がなされていた。

(7) 例えば、B 校長先生が取組状況を把握する手段として、「学年会ノート」の活用がある。学年主任に学年の取組を記載してもらい、2 週間に 1 度程度管理職が回覧する。その際、「〇〇先生の授業において、子どもたちがよく集中していました。発問の仕方がよかったので、先生からも評価してあげてください。」「先日の公開授業お疲れ様でした。学年部の連携がよく取れていたの、先生方にお知らせください。」等、学年会組織の中で主任職の教員がメンターとしてどのような助言や奨励をすればよいか具体的な指導助言をされていた。また、I 校長先生は、期首面談及び目標設定後の校内研修会で具体的な取組を学年部内で助言し合う活動を取り入れ、個々人の目標達成が実現可能なものにするるとともに、互いが同僚の目標に関心をもって職務遂行できるよう配慮していた。

(8) ただし、ミドルリーダー層の同僚に対する積極的な関与は、校長による校内人事配置や校長先生方が実践しているようなミドルリーダーの活用によって、より機能するものと考えられる。

引用・参考文献

- 五十嵐英憲(2003). 新版目標管理の本質 - 個人の充足感と組織の成果を高める - ダイアモンド社.
- 稲継裕昭(2015). パソコンで学ぶ地方公共団体の人事評価 自治研修協会.
- 奥野明子(2004). 目標管理のコンティジェンシー・アプローチ 白桃書房.
- 勝野正章(2003). 教員評価の理念と政策 - 日本とイギリス - エイデル研究所.
- 金津健治(2007). モチベーション目標管理 - 成功・失敗事例と技法に学ぶ運用実務 - 労務行政.
- 苅谷剛彦・金子真理子(2010). 教員評価の社会学 岩波書店.
- 久富義之(2012). 人事考課制度にたいする東京の小中学校教師の声, 教育 2012 年第 3 号 教育科学研究会 28-35.
- 古賀一博(2008). 「能力開発型」教職員人事評価の効果的運用とその改善点 - 広島県内公立学校教員アンケート調査の分析を通して - 日本教育経営学紀要, 50, 65-80.
- 諏訪英広(2005). 教員評価施策に関する教員の意識 - 小中高の比較検討 - 山陽学園短期大学紀要, 36, 23-37.
- 諏訪英広(2007). 教員評価施策に関する調査研究 - 小学校教員を中心に - 川崎医療福祉学会誌, 16, 353-363.
- 諏訪英広(2010). 教員評価制度の実態と課題に関する調査研究 - A 県における目標管理と勤務評定の比較分析を通して - 川崎医療福祉学会誌, 19-2, 451-460.
- 諏訪英広(2013). わが国における教員評価研究の課題と展望 - 目標管理におけるソーシャル・サポートの機能に着目して - 広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部, 62, 39-47.
- 諏訪英広・高谷哲也(2013). 教員評価における目標管理のもつソーシャル・サポート機能に関する検討 - X 県公立学校教員を対象とした質問紙調査より - 川崎医療福祉学会誌, 23-1, 75-84.
- 諏訪英広・高谷哲也(2014). 学校改善に活かす目標管理の運用法に関する事例研究 - 「共有」

- を核とした公立中学校の実践よりー 学習開発学研究, 7, 11-18.
- 諏訪英広 (2015). 高等学校における目標管理の運用方法に関する事例研究 学習開発学研究, 8, 231-240.
- 諏訪英広 (2015). 教員評価における目標管理の運用実態に関する調査研究 川崎医療福祉学会誌, 24-2, 229-237.
- 諏訪英広 (2015). 教員評価における目標管理の効果及びその影響要因に関する検討 - 学校段階間比較の視点から - 日本教育経営学会紀要, 57, 94-109.
- 諏訪英広・高谷哲也 (2016). 教員評価における目標管理の運用実態に関する校長の認識 兵庫教育大学研究紀要, 48, 129-140.
- 高谷哲也 (2008). 教員評価としての目標管理の特徴と機能に関する一考察 教育学論集第, 34, 1-10.
- 露口健司 (2008). 学校組織のリーダーシップ 大学教出版.
- 露口健司 (2012). 教員評価に求められる着眼点の具体例, 教職研修 2012年1月号 教育開発研究所.
- 露口健司 (2014). ソーシャル・キャピタルと教育, 稲葉陽二他編著 ソーシャル・キャピタル「きずな」の科学とは何か ミネルヴァ書房 97-113.
- 露口健司 (2015). 学力向上と信頼構築 - 相互関係から探る学校経営方策 ぎょうせい.
- 露口健司 (2017). ソーシャル・キャピタルと教育 - 「つながりづくりにおける学校の役割」 - ミネルヴァ書房.
- 独立行政法人教員研修センター編 (2016). 教員研修の手引き 2016ー効果的な運営のための知識・技術ー 独立行政法人教員研修センター.
- 平野文彦 (2000). Human Resource Management 人的資源管理論 税務経理協会
- 堀尾輝久・浦野東洋一 (2002). 東京都の教員管理の研究 同時代社.
- 元井弘 (2007). 目標管理と人事考課 - 役割業績主義人事システムの運用 - 生産性出版

謝辞

本調査にご協力いただいたA市教育委員会, 15名の校長先生方をはじめとしまして, 諸先生方, また, 実践研究推進にご助言いただいた愛媛県教育総合センター企画開発室の先生方に感謝申し上げます。