

博士学位請求論文 要約

教員評価における目標管理に関する学校経営学的研究
—ソーシャル・サポートの視点に基づく効果的運用に関する学校経営方策の探究—

広島大学大学院教育学研究科学習開発専攻

D122357 諏訪 英広

I 論文題目

「教員評価における目標管理に関する学校経営学的研究—ソーシャル・サポートの視点に基づく効果的運用に関する学校経営方策の探究—」

II 論文構成

序 章 本研究の目的と方法

第1節 問題の所在

第2節 先行研究の検討と本研究の意義及び目的

第3節 研究の方法

第1章 教員評価における目標管理に関する定量的調査に基づく検討

第1節 教員評価における目標管理に対する教員の意識に関する学校種間の比較検討

第2節 教員評価における目標管理に対する校長の意識に関する学校種間の比較検討

第3節 小括

第2章 小学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

第1節 教員集団と学校経営の特徴及び目標管理に関する基本姿勢

第2節 目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相

第3節 小括

第3章 中学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

第1節 教員集団と学校経営の特徴及び目標管理に関する基本姿勢

第2節 目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相

第3節 小括

第4章 高等学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

第1節 教員集団と学校経営の特徴及び目標管理に関する基本姿勢

第2節 目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相

第3節 小括

第5章 目標管理に関する定性的調査の結果に基づく学校種間の比較検討

第1節 教員集団と学校経営の特徴

第2節 目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相

第3節 小括

終 章 総合的考察と今後の研究課題

第1節 得られた知見

第2節 総合的考察—ソーシャル・サポートの視点に基づく目標管理の効果的運用に関する学校経営方策—

第3節 今後の研究課題

引用・参考文献

III 論文の要約

序章 本研究の目的と方法

本章では、教員評価及び目標管理に関する先行研究並びに学校経営におけるソーシャル・サポートに関する先行研究の検討を通じ、目標管理の意義と運用方法に対する意識及び目標管理の意義に対する意識に及ぼす影響要因について、ソーシャル・サポートの視点から捉えることの学術的・実践的意義を論じ、研究課題を設定した。また、調査の概要を示した。

1. 問題の所在と研究の目的

わが国において、2000年代中盤以降、社会・経済・政治的背景から、「新しい教員評価制度（以下、「教員評価」）」の導入が急速に進められてきた（藤井 2011）。藤井（2011）によれば、第一の背景は、いじめ、不登校、学力低下などの教育課題に対応するために、教員の資質能力の向上が求められるようになったことである。第二は、公務員制度改革の一環としての公務員給与制度改革の流れが教育公務員としての教員の世界に押し寄せたことである。第三は、市場原理による動機づけによって教員の勤務意欲と資質能力の向上を図ろうとする動きである。教員評価に対して、研究・実践の両面から、「評価基準・方法の妥当性の低さ」「教員の自律性及び教員集団の協働性・同僚性の阻害」等の「負の側面」に関する批判がなされることが多い（浦野 2003, 勝野 2009 他）。しかし、一方で、現行制度のもとで教員評価にどう取り組んでいけばよいのかという課題に直面している学校現場の現実がある。その現実を踏まえた時、政策導入者（教育委員会）が教員評価のねらいとして示す「資質能力の向上」「学校組織の活性化」等の「正の側面」を引き出す視点こそ重要ではないだろうか。これに関連して、高谷（2011）は、現行の制度批判の段階から、学校や教職の特徴に適合した教員人事評価の理論構築と現実の学校現場での運用方法の確立の段階へと進むことの必要性を指摘している。このことは、教員評価が学校経営研究及び実践上の重要な課題であることを示唆している。運用方法の工夫等により、教員評価にかかる問題の現実化を防ぎ、教員・教員集団・学校経営にとって意味のあるツールとして活用する方策を見出すための学術的・実践的アプローチが必要ではないか。すなわち、先行研究で指摘されている問題・課題が生起することを防ぎ、教員の資質能力の向上と学校組織の活性化につながるツールとしての教員評価の可能性と効果的な運用方法を見出す必要がある。

ところで、多くの企業において、従業員のモチベーションの向上、従業員の成長、従業員の意欲や能力と企業戦略の達成との連結につながるための人事評価の一手法としての目標管理が採用されている（江夏 2014）。目標管理の方法は、「従業員と評価者の間の話し合いの中で評価項目＝目標を期初に設定し、各項目の達成度を期末に測定する」（江夏 2014, p. 35）というものである。目標管理は、教員の人事評価においても広く採用されている。目標管理は、あらかじめ教育委員会が設定した評価項目・評価基準に則って評価者（管理職）が評価する勤務評価と異なり、評価者と被評価者（教員）との話し合いに

よる目標等の決定等、個々の教員や学校の状況に合わせた柔軟な運用が可能となる。そこで、本研究では、教員評価を構成する柱の一つであり、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に着目する。すなわち、学校経営を行う校長の自主性・裁量性の余地が大きい目標管理については、一般組織・経営研究の知見等に基づけば、上述した「負の側面」に対して、運用方法いかんによっては、「正の側面」を導き出し得ると想定される。さらには、これまでの学校経営学の知見に基づけば、目標管理を評価者—被評価者の二者関係における管理という視点ではなく、評価者から被評価者に対するソーシャル・サポート及び被評価者同士のソーシャル・サポートという視点で捉え得る可能性が看取される。

以上の問題意識に基づき、教育学、特に教育経営学における教員評価並びに教員集団のソーシャル・サポートに関する先行研究の検討を行った結果、先行研究における課題とそこから導き出された研究課題を見出した。

第1の課題は、これまでの教員評価研究において、教員評価を構成する二つの柱である目標管理と勤務評定が必ずしも峻別されて検討されてきたとは言い難い点、目標管理の意義と運用方法に対する意識及び目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因について、特に、管理職を含めた同僚関係や相互支援関係に着目した要因分析がなされていない点である。そこで、本研究では、第1の課題に迫るために、目標管理における被評価者である教員と評価者である校長を対象とする質問紙調査（定量的調査）を実施し、得られたデータに基づき、教員、校長それぞれにおける目標管理の意義と運用方法に対する意識及び目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因並びに学校種間の異同点について比較検討する。

第2の課題は、目標管理がどのように運用され、評価者や被評価者がどの点において目標管理の意義を感じているのか、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因は何であるのか、さらには学校種間による異同点は何であるのかが、実際の学校現場での営みや文脈に視点を置いた定性的調査データに基づいて明らかにされていない点である。そこで、本研究では、第2の課題に迫るために、小学校、中学校、高等学校を対象とする事例調査（定性的調査）を実施し、得られたデータに基づき、各事例校における校長と教員が有する目標管理の意義に対する意識とそれに影響を及ぼす要因、目標管理の運用方法の実相、さらには、目標管理の運用に関わって、校長—教員間及び教員間におけるソーシャル・サポートの実相を具体的に明らかにした上で、学校種間の異同点について比較検討する。また、第2の研究課題は、定量的データによって明らかにされた第1の研究課題の結果を定性的データによって検証・検討するという意味も有する。

本研究は、以上述べてきた先行研究の課題やそこから導き出された研究課題に迫るものであり、教員評価における目標管理をめぐって、ソーシャル・サポートの視点に基づく効果的運用に関する学校経営方策を提示することを目的とする。そのため、教員と校長とを対象とした定量的・定性的調査の結果を通じて、教員評価における目標管理の意義と運用方法に対する意識、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因、及び目標管理の運用方法とソーシャル・サポートの実相を明らかにする。

以上の研究課題を明らかにした上で、ソーシャル・サポートの視点に基づく目標管理の効果的運用について総合的考察を加えることによって、学校経営方策に関する実践的示唆を得ることが本研究の意義である。

なお、本研究では、目標管理に対するソーシャル・サポートの視点からの多面的な分析を試みるため、ソーシャル・サポートを、「個人間及び集団内における相互理解、相互支援的關係」と広義に定義するこ

ととした。

2. 調査の概要

2. 1. 調査対象自治体における教員評価の概要

本研究では、研究目的に照らして、他の自治体と異なる特徴を有する目標管理を実施しているという観点、及び調査協力者・校の獲得と調査の継続性という観点から、X 県を研究対象として設定した。

具体的な調査方法を述べる前に、X 県における教員評価の概要を示した。

調査対象とする X 県では、2006 年度に、全ての学校に「新しい教職員の評価システム」が導入された。その後、継続的に評価システムの実施状況を検証し、課題の整理がなされてきた。2011 年度には、評価システムの研究委員会が設置され、教職員の資質能力の向上と学校組織の活性化を図り、教育の充実に資するという評価システムの目的を継承しながらも、可能な限りの簡素化を図り、より育成につながるシステムとなるよう協議が重ねられてきた。そして、2012 年度より、新しい「教職員の育成・評価システム」が実施された。

2012 年度から実施されている X 県の教員評価は、目標管理と勤務評価を二つの柱として構成されている。年間の流れは、次の通りである。

教員は、4 月中旬から自己目標シートを提出し、自己目標の申告を行う。その後、管理職との間で当初面談が実施され、教員は自己目標の決定と勤務評価基準の確認を行う。8 月から 9 月にかけて、達成状況の自己申告を行い、管理職との間で中間面談が実施される。年度末にかけて、1 月～2 月に自己評価結果を提出する。管理職は 2 月 1 日を評価基準日として各教員の勤務評価を行う。その後、2 月から 3 月にかけて、最終面談が実施され、教員の自己目標に関する取り組みのまとめと、管理職による勤務評価結果の通知および指導助言がなされる。

X 県の教員評価において、管理職が行う勤務評価の評価要素は、「能力・意欲」と「目標管理の成果」となっている。つまり、目標管理は、勤務評価の評価要素の中に位置づいており、その対象は、職務全般の成果ではなく、各教員が自己申告した目標に関する職務の成果に限定されている。これら、X 県の教員評価の年間スケジュールや勤務評価との関係については、他の自治体とほぼ同じである。その一方で、X 県の特徴が見られる。第一は、目標管理の改善・充実に重点を置いた X 県の目標管理は、当初目標の申告時に、「現状」と「(目標が) 達成された姿・具体的な手立て」を対比させて記入する様式が採用されている点である。第二は、各教員が作成した「自己目標シート」について、その写しを回覧するなどして、学校内で共有することが推奨されている点である。特に、各教員の自己申告の内容を校内で回覧したり共有したりすることが運用上推奨されている点は、教員評価のもとでの目標管理の取り組みを各教員個別の営みとするのではなく、情報や問題意識の共有と目標の達成に向けた協働的な取り組みとする志向性が確認される意味で、他の自治体と異なり特徴的であると言える。

2. 2. 調査の概要

第 1 章で扱う X 県の教員と校長を対象とする質問紙調査の概要は以下の通りである。

(教員調査)

2014 年 1 月中旬～下旬に、X 県の全ての公立小学校・中学校・高等学校の校長に調査協力依頼を行った。同年 2 月中旬に、協力の同意を得た学校に全教員分（教諭・常勤講師）の調査票を送付した。倫理的配慮の観点から無記名回答及び個別返送とし、調査票投函締め切りは同年 3 月末日とした。協力依頼校数・協力校数・協力率・調査票発送数は、小学校：403 校・50 校・12.4%・724 名、中学校：162 校・

28校・17.3%・666名，高等学校：69校・16校・23.2%・641名，全体：634校・94校・14.8%・2,031名であった。有効回収数・有効回収率は，全体：有効回収数673・有効回収率29.2%，小学校：同300・同41.4%，中学校：同218・同32.7%，高等学校：同152・同23.7%，不明3であった。

(校長調査)

2015年1月下旬に，X県の全ての公立小学校・中学校・高等学校（計626校）の校長に調査協力依頼書及び調査票を発送した。回答及び返送については，2月初旬頃を締め切りとして，無記名回答及び投函を依頼した。協力依頼校数は，小学校：399校，中学校：159校，高等学校：68校であった。有効回収数・有効回収率は，全体：有効回収数316・有効回収率50.4%，小学校：同182・同45.6%，中学校：同92・同57.9%，高等学校：同30・同44.1%，学校種不明：11であった。

第2章で扱うA小学校における事例調査の概要は以下の通りである。

A小学校を調査対象校とした理由は，①筆者が学校関係者評価委員・学校運営協議会委員として10年にわたりA小学校と関わりを持ち，校長をはじめ多くの教職員とコミュニケーションを取ることが多く，相当程度のラポールが形成されていること，②校長が目標管理を教員の職務意欲及び資質能力の向上，組織の活性化による学校改善に活かそうとする明確な意思を持ち，実践していることである。

調査方法は，半構造化法によるインタビュー調査を採用した。調査対象者は，校長，教頭（当時），主幹教諭（当時），教諭4名，講師2名，養護教諭1名の計10名であった。教諭については，年齢・性別・分掌等の多様性と目標管理に対する考え方の多様性を考慮して選定してもらうよう校長に依頼した。調査協力者に対して，調査目的及びプライバシー保護等の倫理的配慮について説明し，承諾を得た（なお，全調査対象者より音声録音の承諾を得た）。調査時期は，2015年5月中旬から6月中旬であり，一人あたり40分から60分であった。また，調査では，2014年度におけるA小学校の目標管理の実践を対象として，調査対象者には，回想してもらう方法を採用した。調査時点（2015年度）では，当時の教頭と主幹教諭は他校に異動していたため，異動先の学校において，インタビューを実施した。この他，学校現場における参与観察を適宜行った。

第3章で扱うB中学校における事例調査の概要は以下の通りである。

B中学校を調査対象校とした理由は，①校長と筆者との間に長年にわたる仕事上のつながりがあり，校長をはじめ多くの教職員とコミュニケーションを取ることが多く，相当程度のラポールが形成されていることと，②校長がこれまでも目標管理を学校改善に活かすべく積極的に実践していることである。

調査方法は，半構造化法によるインタビュー調査を採用した。調査対象者は，校長，教頭，主幹教諭，教諭（年齢，性別，分掌等を考慮して選定）10名の計13名であった。教諭については，年齢・性別・分掌等の多様性と目標管理に対する考え方の多様性を考慮して選定してもらうよう校長に依頼した。調査協力者に対して，調査目的及びプライバシー保護等の倫理的配慮について説明し，承諾を得た（なお，全調査対象者より音声録音の承諾を得た）。調査時期は，第1回目（当初面談後）は，2012年5月下旬～7月下旬であり，一人あたり30分～45分であった。第2回目（最終面談後）は，2013年3月上旬～4月下旬であり，一人あたり25分から35分であった。この他，個人及びグループ面談（中間面談）の参観，学校現場における参与観察を適宜行った。

第4章で扱うC高等学校における事例調査の概要は以下の通りである。

C高校を調査対象校とした理由は，①校長と筆者との間に長年にわたる仕事上のつながりがあり相当

程度のラポールが形成されていることと、②校長が大学院・教頭・教育行政での経験を踏まえ目標管理を学校改善に活かそうとする明確な意思を持ち、実践していることである。

調査方法は、半構造化法によるインタビュー調査を採用した。調査対象者は、校長、教頭、主幹教諭、教諭4名の計7名であった。教諭については、年齢・性別・分掌等の多様性と目標管理に対する考え方の多様性を考慮して選定してもらうよう校長に依頼した。調査協力者に対して、調査目的及びプライバシー保護等の倫理的配慮について説明し、承諾を得た(なお、全調査対象者より音声録音の承諾を得た)。調査時期は、第1回目(当初面談後)は、2013年7月下旬であり、一人あたり30分～45分であった。第2回目(最終面談後)は、2014年2月下旬であり、一人あたり30分～40分であった。この他、グループ面談(中間面談)の参観、学校現場における参与観察を適宜行った。

第1章 教員評価における目標管理に関する定量的調査に基づく検討

本章では、目標管理における被評価者である教員、評価者である校長を対象とする質問紙調査データ(定量的調査データ)を用いて、目標管理の意義と運用方法に対する意識と目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因について、学校種間の比較という視点から検討した。

1. 教員調査データの分析から得られた知見

まず、教員調査データの分析から得られた知見は以下の通りであった。

第一に、全体として、教員にとって目標管理の意義に対する意識は決して高いものではないことが推察された。そのような全体傾向の中にあつて、自身の良さや課題の冷静な見直しや管理職とのコミュニケーションの機会という意義を感じている点が見られた一方で、同僚教員間の連携・協力や同僚との相互理解・支援という面での意義を感じていないことが分かった。また、学校種別比較(一元配置分散分析。以下の学校種別比較において同様。)において、総じて、小学校、中学校と比較して、高等学校の教員の意識が低いことが明らかになった。

第二に、目標管理の運用方法(自己目標シートの作成、当初面談、中間面談、最終面談、管理職による授業観察)の重要度に対する認識においては、その重要性を感じている具体的な方法があることが明らかになった。それは、例えば、自己目標シートの作成における、組織目標との整合性と年間の見通しを意識した目標設定という点であり、当初初面談、中間面談、最終面談における、お互いの思いや考えを伝え、知る場として捉えている点である。また、学校種別比較において、総じて、小学校、中学校と比較して、高等学校において重要性の意識が低いことが明らかになった。

第三に、管理職による授業観察、目標管理の取り組みと工夫の重要度に対する意識は総じて高いものではなく、特に、学校種別比較において、高等学校の教員の意識が低いことが明らかになった。

第四に、学校種ごとに、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因について検討(重回帰分析)したところ、以下の結果が得られた。

小学校については、「管理職や同僚からのアドバイスや共有・協働(「自己目標シートの作成」の下位因子)」が最も強い正の影響を及ぼしていた。次に、「校長との肯定的関係(「組織文化・風土」に関する下位因子)」「目標項目の熟考(「自己目標シートの作成」の下位因子)」が正の影響を及ぼしていた。

中学校については、小学校と同様に「管理職や同僚からのアドバイスや共有・協働」が最も強い正の影響を及ぼしていた。次に、「校長との肯定的関係」「一体的・成長的雰囲気(「組織文化・風土」に関する因子)」が正の影響を及ぼしていた。

高等学校については、小学校、中学校とは異なり、「校長との肯定的関係」が最も強い正の影響を及ぼしていた。次に、「目標管理における同僚との共有・協働の工夫（「目標管理の取り組みや工夫」の下位因子）」「管理職や同僚からのアドバイスや共有・協働」が正の影響を及ぼしていた。なお、全学校種において基本属性・当初面談・中間面談・最終面談・管理職による授業観察の（「自己目標シートの作成」の下位因子）影響は見られなかった。

つまり、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因については、①全学校種とも、「管理職や同僚からのアドバイスや共有・協働」「校長との肯定的な関係（「組織文化・風土」の下位因子）」が正の影響を及ぼす一方で、基本属性・面談・授業観察の影響は見られない、②学校種間の特徴として、小学校では、「目標項目の熟考」が正の影響を及ぼす、③中学校では、「一体的・成長的雰囲気」が正の影響を及ぼす、④高等学校では、「目標管理における同僚との共有・協働の工夫」が正の影響を及ぼすことが明らかになった。目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因について、各学校種における共通性と差異性が見出された。

2. 校長調査データの分析から得られた知見

次に、校長調査データの分析から得られた知見は以下の通りであった。

第一に、全体として、校長に目標管理の意義に対する意識は必ずしも高いとは言えないものの、自身の良さや課題の冷静な見直しや管理職との相互理解の促進という面での意義を感じていることが分かった。また、学校種別比較において、学校組織の一員としての自覚の向上という意識に関しては、小学校、高等学校と比較して、中学校において有意に低いことが分かった。それ以外は、有意な差が認められなかった。

第二に、目標管理の運用方法における自己目標シートの作成、当初面談、中間面談、最終面談の重要度に対する認識においては、その重要性を感じている具体的な方法があることが明らかになった。例えば、自己目標シートの作成における、組織目標との整合性と年間の見通しを意識した目標設定という点であり、当初初面談、中間面談、最終面談における、お互いの思いや考えを伝え、知る場として捉えている点である。また、全項目において、教員よりも高い平均値であったことから、教員と比較すると、これらの運用方法の重要度に対する校長の意識が相対的に高いことが推察された。なお、学校種別比較において、有意な学校種間差は認められなかった。

第三に、目標管理の運用方法における管理職による授業観察に対する重要度の意識は相対的に高いものと推察された。また、全項目において、教員よりも高い平均値であったことから、教員と比較すると、管理職による授業観察の重要度に対する校長の意識が相対的に高いことが推察された。なお、学校種間比較の結果を見ると、全項目について、有意な学校種間差は認められなかった。

第四に、目標管理の運用方法における目標管理の取り組みと工夫の重要度に対する意識について、校長は、自己目標を授業研究や研修や日々の教育活動に関連付けることの重要性を感じている一方で、教員間で自己目標シートを見せ合うことやグループ面談形式による中間面談の実施の重要性を感じていないことが分かった。また、全項目において、教員よりも高い平均値であったことから、教員と比較すると、目標管理の取り組みと方法の重要度に対する校長の意識が相対的に高いことが推察された。なお、学校種間比較の結果、研修テーマや目標に自己目標を関連付けることの重要性の意識に関しては、中学校と比較して、高等学校において有意に高い低いことが分かった。

第五に、学校種ごとに、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因について検討（重回帰分析）

したところ、以下の結果が得られた。3つの因子それぞれについて結果を概括する。

「管理職との相互理解」については、各学校段階で共通する要因は、「一体的・成長的雰囲気」であった。この他、小学校では、「校長との肯定的関係」「目標管理における自己目標シートの相互参照・共有」「職歴」「最終面談における管理職とのコミュニケーション」が、高等学校では、「シート作成時の管理職からのアドバイス」が正の影響を及ぼしていた。

「同僚との相互理解・支援」については、各学校段階で共通する要因は「一体的・成長的雰囲気」であった。この他、小学校では、「目標管理における自己目標シートの相互参照・共有」が正の影響を及ぼしていた。

「教員の意欲・力量の向上と組織の活性化」については、小学校と中学校で共通する要因は、「一体的・成長的雰囲気」であった。この他、小学校では、「シート作成時の管理職からのアドバイス」「目標管理における自己目標シートの相互参照・共有」が、中学校では、「当初面談における管理職とのコミュニケーション」が正の影響を及ぼしていた。高等学校では、正の影響を及ぼす要因は見出されなかった。

以上のことから、意義に関する因子と学校種におけるいくらかの差異はあるものの、一体的・成長的雰囲気を有する組織文化・風土の醸成が目標管理の意義、特に、管理職や同僚との相互理解や相互支援につながり得ることが明らかになった。また、特に、小学校においては、「目標管理における自己目標シートの相互参照・共有」が3つの因子（意義）につながり得ることも見出された。これらのことから、目標管理の意義に対する意識を向上させるために、管理職と教員とのコミュニケーションに基づく信頼関係を始めとする組織文化・風土づくり、目標管理を個人の営みに限定することなく組織内・同僚間の協働的営みとする意識づけやそれを可能とする具体的な仕組みや工夫の重要性が示唆された。

以上のことから、一つの結論として、教員ほど強くはないものの、管理職においても目標管理を個人的営みとする意識が優勢である実態があると推定される。しかしその一方で、目標管理を教員相互の成長発達や組織の活性化のために活用可能な共有財と捉える校長も数多く存在することが明らかになった。小学校に特徴的ではあったが、実際にそのような取り組みや工夫の重要性を意識している校長ほど意義に対する意識が高いことが示唆される結果も得られた。つまり、運用方法や工夫次第で、目標管理に対する教員の意味・意義づけが変容し、本来、目標管理に期待される意義の発現・向上の可能性があると考えられた。

3. 定量的調査から得られた主な知見と残された研究課題

以上の2つの定量的調査の分析を通して、共通して得られた主な知見は以下の通りであった。

第一は、学校種を問わず、信頼と支援的助言に支えられた管理職との肯定的な関係が、目標管理の意義に対する意識に正の影響を及ぼすことである。

第二は、特に、学級担任制のもと他の教員から相対的に独立して職務を遂行する傾向のある小学校において、組織目標を意識し同僚との関わり合いによって目標を設定することによって、その意義に対する意識が向上する可能性があることである。

第三は、特に、中学校において、凝集性と成長志向性の高い組織文化・風土の醸成によって意義に対する意識が向上する可能性があることである。

第四は、一般に教員の個業性が高いとされる高校は、他の学校種と比較として、意義に対する意識と運用方法の重要性に対する意識が有意に低いことである。しかし、一方で、「目標管理における同僚との共有・協働の工夫」が正の影響を及ぼすという結果からは、専門性を活かした集团的・協働的営みを仕

組む工夫によって、目標管理の意義に対する意識が向上する可能性も看取された。

本章では、定量的調査データによる統計的分析により、第1の研究課題に迫ったが、この分析手法では、教員と校長の目標管理に対する意識等に関する全体的傾向の把握にとどまるという限界性があり、実際に目標管理が営まれる状況や文脈に即した検討に至らないという研究課題が残る。このことは、先行研究の検討から導出された第2の研究課題に迫る理由とも重なる。すなわち、先行研究においては、目標管理がどのように運用され、評価者や被評価者がどの点において目標管理の意義を感じているのか、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因は何であるのか、さらには学校種間による異同点は何であるのかが、実際の学校現場での営みや文脈に視点を置いた定性的調査データに基づいて明らかにされていないという課題が残っていた。また、本章で明らかになった知見の妥当性を定性的調査によって検証すること、並びに実際の目標管理の運用場面におけるソーシャル・サポートの実相を描出することが求められる。そこで、第2～4章では、3つの学校種（事例校）における目標管理に関する定性的調査に基づく検討を行った。

第2章 小学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

本章では、A小学校を対象とする事例調査データ（定性的調査データ）に基づき、A小学校の教員集団と学校経営の特徴、目標管理に関する基本姿勢、目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について検討した。このうち、目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について得られた知見は以下の通りであった。

第一に、校長は、個人としての資質を高める部分と集団として一緒にプロジェクトを実現するために行う組織としての部分の両方を備えているという意味で目標管理の意義を捉えていた。また、校長は、学校を立て直すために、一人一人の教員が学校の一員としての自覚、同じ危機感や方向性を持つことを大切にしたいという気持ちを持っている一方で、教員に「させられている」という感覚を持たせるのではなく、自身は何を大切にしたいのか、何をを目指したいのかを教員一人一人に熟考させ、やる気を引き出すために目標管理をツールとして活用しようと考えていた。

第二に、校長は、「学校の立て直し、落ち着いた学校づくり」という学校経営の大きな目標に照らして、各教員が教科指導、学級経営、校務分掌において具体的に何に取り組んでいくのかを明確に示すことや自身の成長を振り返るために活用可能な内容とすることといった自己目標シートの作成に対する基本姿勢を有していた。そのための工夫として、教員が一年の自身の目標であると強く自覚できるようにするために、「児童や学級の様子をじっくり観察した上で学級経営案の要素を組み込む」ために、自己目標シートの提出を運動会終了後の6月と比較的遅めに設定した。また、自己目標シートを個人化し過ぎるのではなく、同僚教員の持つ知識や経験から学ぶことのメリットを教員に感じてもらいたいと考え、自己目標シートの作成にあたっては、全員の学級経営案を冊子にしたもの（回覧）を参照し、特に、自己目標シート作成の経験があまりない教員には、他の教員に相談することを推奨した。

第三に、面談に対する校長の基本姿勢は、①日常的なコミュニケーションを基盤とする面談実施とその効果の追求、②組織の一員としての意識の向上と教員の育成であった。①については、校長は、教員との日常的なコミュニケーションを重視し、教員との良好な関係を構築していた。そのような日常的なコミュニケーションを基盤とすることによって、「特別で非日常的な場」とも言える面談においても、過度の緊張感のない率直な意見交換がしやすくなると考え、実際にそのような場になっていた。教員は、自身の目標・思い・願い・困り感を率直に話し、管理職は、承認・賞賛・期待の言葉をかけるとともに、

当該教員の特性（教員経験年数，分掌等）に応じた自己目標や具体的な手立て等に関する具体的な助言や情報提供を行うという実質的な意味を持った面談＝コミュニケーションの場として成立していた。②については，教諭だけでなく講師も含めた全教職員を目標管理の対象とすることによって，目標管理を活かして，組織の一員としての意識の向上と教員の育成を図ろうとしていた。そのために，A 小学校では，目標管理について理解してもらい，目標シートの書き方ややり方を教えるとともに，十分な情報交換の時間を確保するために，一般的に，10分～20分程度の面談時間が多い中，30分～40分程度の時間をかけていた。

第四に，校長は，管理職による授業観察について，どのクラスであっても，個々の子どもの学習を保障する等の共通した観点を持って授業観察を行い，気づき等があった場合は，その場でアドバイスし，あるいは授業後にフィードバックし，授業の良かった点は称賛し，改善点は具体的にアドバイスをしつつ，教員の意欲を向上させ，授業力を向上させるという基本姿勢を有していた。また，授業観察の視点については，管理職独自の視点だけでなく，X 県の授業に共通して求められる視点や型の点からも観察がなされていた。その際，校長は，AB 教頭に対して，管理職として共通の観点を持って授業を参観することを求め，観察後の対応については，時と場合によって，二人の管理職で，意図的に役割を分担しているという工夫もなされていた。

以上見てきたように，A 小学校における目標管理は，教員集団が必ずしも同僚性・協働性を基底とした関係性になり得ていないことや前年度に学校が危機的状況に陥ったことを打開するために，校長が意図する学校経営戦略の有力なツールであることが明らかになった。そして，校長は，そのような学校経営戦略と組織の活性化及び教員の育成という目標管理に期待されるねらいを上手く融合させるために，様々な工夫を行った。例えば，①教員集団の情報共有と共通理解の場として機能させるために，学校評価のプロジェクトを媒介させつつ，教員が職員室に集うという行動規範を促したことで，②日常的なコミュニケーションの活性化により，教員が日常的に校長に教育活動上の課題や悩みを相談できる雰囲気醸成したこと，③その雰囲気醸成によって，お互いの率直な意見・願い・思い等を交換できるような面談という場づくりを行ったこと，④授業観察を形式的なものとしせず，明確な観察の視点を持って高い頻度で観察し，その都度，承認・賞賛・アドバイスを提供し，教員の意欲を向上させ，育成を促したことなどである。A 小学校における目標管理は，トップダウン型でありつつも，ボトムアップ型のリーダーシップスタイルを有する校長による意図的かつ戦略的な運用がなされていると解釈された。

第3章 中学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

本章では，B 中学校を対象とする事例調査データ（定性的調査データ）に基づき，B 中学校の校長と教員が有する教員集団と学校経営の特徴，目標管理に関する基本姿勢，目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について検討した。このうち，目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について得られた知見は以下の通りであった。

第一に，校長は，「共有」を核に集団として成長する場としての学校組織を現実化させるため，目標管理をツールとして「使う」という基本姿勢を有していた。校長は，目標管理を決して万能なものとして捉えてはならず，基本的には，教員との日常のコミュニケーションによる信頼関係づくりを重視し，目標管理はそれを補強しつつ，教員の育成と組織の活性化のための「ツール」と捉え，目標管理を「うまく」活用していた。

第二に，校長は，目標管理は公務であり，公共的な営みであるという基本姿勢を有していた。そのた

め、「公共財」である自己目標シートの共有と相互参照が推奨され、そのための仕組み(イントラネット)も作られていた。従って、自己目標シートの作成にあたっては、多くの教員が、イントラネットにて管理職及び他の教員の自己目標シートを閲覧し、他者の目標・考え・思いを知り、共有し、直接・間接的に活かしていた。この手法においては、評価者である管理職も他の教員と同様に、「見られる」あるいは「評価される」立場であることが自覚されており、B 中学校において志向されている「共有」は、教育実践あるいは教育観の形成に影響を及ぼし得る実質的な意味を有する「共有」であると解釈された。教育実践に対する影響については、各教科あたり1名に課せられる年1回の研究授業において、授業者は自己目標シートに記載した教科指導の目標に関連付けた授業目標を設定することが求められた。当該教員はもとより他の教員も授業者の教科指導目標を意識しながら授業を参観するため、授業後には教科指導目標に関連したコメントも寄せられる。すなわち、自己目標シートの授業実践への個人的活用と教員同士の学び合いといった集団的活用が実践されていた。

第三に、面談に対する校長の基本姿勢は、①日常的なコミュニケーションを基盤とする面談実施とその効果の追求、②管理職同士の役割分担・協働と管理職の育成、③教員間の情報の「共有」と相互成長、であった。①については、校長は、日常場面で教員を気にかけて、コミュニケーションを図り、適切なサポートを提供していた。校長は、そのような日常的なコミュニケーションを基盤とすることによって、「特別で非日常的な場」とも言える面談においても、過度の緊張感のない率直な意見交換がしやすくなると考えていた。実際に、多くの教員の語りから、面談に平常心で臨むことができた様子が見えてきた。教員は、自身の目標・思い・願い・困り感を率直に話し、管理職は、承認・賞賛・期待の言葉をかけるとともに、当該教員の特性(教員経験年数、分掌等)に応じた自己目標や具体的な手立て等に関する具体的な助言や情報提供を行うという実質的な意味を持った面談=コミュニケーションの場として成立していた。②については、面談の事前に、教員のシートや教員の良い点や課題を共通理解するために、管理職間で十分な打ち合わせを行っていた。面談では、教頭は現状認識・目標項目・達成された姿の関連性や目標達成のための手立てを尋ね、副校長は目標達成の困難度を尋ねる。最後に、校長は今の頑張りを褒め(認め)、足りないところを付言し、組織の中での役割や期待することを伝える。つまり、3名それぞれの役割を明確にすることで、教員にとっても管理職の意図が明確に理解でき、相互理解に基づく意見交換ができるといった効果的な面談の運営につながると考えられていた。そして、この営みには、管理職の育成という校長の明確な意図があった。③については、中間面談における教科団によるグループ面談の導入が一定の成果を見せた。B 中学校では、自己目標シートの共有・相互参照だけにとどまらず、中間面談においては、同教科の他の教員の自己目標シートを手元に置き、各自の目標・それまでの実践・成果と課題・困り感に関する情報を交換することが求められた。ここにも、校長の「目標管理は公務であり、自己目標シートは公共財である」という基本姿勢が反映されていた。教員の語りに基づく、全ての教科団において校長がイメージするようなコミュニケーションの場にはなり得なかったが、ある教科においては、特に、若手教員によってこの方式の効果が語られた。それは、公的な場において自身が発言したことに対する先輩教員からの賞賛・期待・助言の言葉によって得られた自信と意欲であった。一方で、先輩教員の方も、改めて教科の本質や教科団としてのあり方に関する真摯な議論が成立した場に対して肯定的な評価がなされていた。

第四に、校長は、管理職による授業観察について、目標管理のための責務としてという発想ではなく、教員の現状を知り、適切なサポートをするための情報を収集するという目的を持った日常的なコミュニケーションという発想によって実施していた。具体的には、授業観察の際には、教員が設定した授業目

標・学級経営目標を念頭に置いて、教員だけでなく、生徒の様子もつぶさに観察し、授業後のその場あるいは職員室にて、賞賛とともに、指導方法における改善点や気になる生徒の様子を明確に伝えていた。教員は、日常的なコミュニケーションが成立していることから、校長の助言等を素直に聞き入れる姿勢を有しており、形式ではなく実質的に意味のある営みであると解釈された。また、前記したように、授業観察においても、管理職同士の協働が実践されていた。具体的には、授業観察において、可能な限り、副校長か教頭が校長に同行し、教員だけでなく学級や生徒の良さや課題に関する共通認識を図り、課題が見られた場合は迅速な対応をとることが重視された。このことは、副校長・教頭の育成にもつながっていた。

以上見てきたように、B 中学校における目標管理は、校長が意図する学校経営戦略の有力なツールであることが明らかであろう。換言すると、B 中学校において目標管理が成功裏にあるとすれば、それは、校長が目標管理を実践しているというよりも、学校改善を進めるための学校経営戦略の一つとして、目標管理を「使っている」という基本姿勢が要因と言えよう。教員の資質能力の向上、学校組織の活性化、「組織目標を共有し、ベクトルを合わせた教員集団」づくり、教員のメンタルヘルスの維持・向上、ミドルリーダーの発掘・育成、副校長・教頭の育成といった学校経営者として校長がなすべき職務のそれぞれが目標管理に有機的につながっていると解釈された。

第4章 高等学校における目標管理に関する定性的調査に基づく検討

本章では、C 高等学校（以下、「C 高校」）を対象とする事例調査データ（定性的調査データ）に基づき、C 高校の校長と教員が有する教員集団と学校経営の特徴、目標管理に関する基本姿勢、目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について検討した。このうち、目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について得られた知見は以下の通りであった。

第一に、校長は、学校は校長個人のものでなく、生徒、地域の人、教職員の学校であるということ的前提として、ベクトルを一つにすることが目標管理の目的であると考えていた。その考えは、大学院における学びや以前教頭として仕えた校長の実践に影響を受けて形成されたことが推察された。そして、組織の成長を促すツールとして学校評価を、個人の成長を促すツールとして目標管理を捉え、両者を有機的につなげていこうとしていた。

第二に、校長は、目標管理の大きなねらいの一つである組織の活性化を実現させるために、学校経営計画に関係する目標を重点的・具体的に書くよう教員に求め、目標達成の程度や状況が明確になるよう、数値目標を盛り込むように指導していた。そして、今年度の中間面談は教科と分掌によるグループ面談形式で実施するため、自己目標シートが共有されることを予告し、他者の目を意識させようとしていた。すなわち、校長が学校経営上、重視している情報共有と共通理解の促進のための一つのツールとして、自己目標シートを公共財という視点で捉え、自己目標シートを活用しようとしている意図がうかがえた。また、校長は、より早期に自己目標を設定することが重要と考え、4月中の作成（提出）を求めた。

第三に、面談に関する校長の基本姿勢は、①組織の一員としての意識の向上、②情報共有と共通理解による組織の活性化と教員の成長及び教員同士の学び合いの創出、③日常的なコミュニケーションを基盤とする面談実施とその効果の追求、であった。

①については、教員が目標管理を個人の目標やそれを達成する実践という点からだけでなく、学校組織（学校・学年・教科・分掌）の一員として求められる自分の目標やそれを達成する点から捉えることができるように、学校組織の中で考えた時の目標や具体的取り組みを意識的に尋ね、自身の考えを伝え

る重要な場として位置づけていた。そのためには、一般的に、10分～20分程度の面談時間が多い中、原則1時間（45分）という時間を割くなどの工夫を行っていた。②については、着任初年度であるにもかかわらず、中間面談において、課長・教科主任の進行のもと、出席者は配布されたお互いの自己目標シートを見ながら、それぞれの目標等を語った後に、意見交換を行うといった流れで実施される、分掌・教科別のグループ面談であるフォロー会を導入した。そこでは、他の教員の自己目標シートを見て、自身の目標・実践・成果・課題・悩みを話し、他の教員の思いや考えを聞くことによって、情報共有と共通理解が促進された。そして、相互に様々な気づきやヒントを得た教員も多く、特に、若手教員にとって大きな学びの機会となった。すなわち、教員同士の学び合いをもたらす効果が確認された。③については、教員とのコミュニケーションを重視し、教員が取り組んできたことをしっかりと認め、具体的なアドバイスを提供するよう心がけていた。すなわち、最終面談を、教員の個人の目標達成を確認し、認め、次年度に向けてのアドバイスを提供する場として、さらには、個々の教員の思いや願いを学校組織全体のものとして結び付けるために教員の声をしっかりとしきき、校長としての思いや考えを伝えるためのコミュニケーションの場として位置づけていた。そして、校長は、トップダウン的な前任校長と教員の間でほとんどなされていなかった日常的コミュニケーションを意識的に行っており、そのことが、最終面談における良好なコミュニケーションが成立し、面談の効果を高めることにつながっていたことが推察された。

第四に、校長は、管理職による授業観察について、教員が自分の弱点を見つめ、変えていく一つのきっかけを提供するために、意識的に校内を巡回し、授業を観察するよう心がけていた。授業観察にあたっては、5つの観点（学力の3要素：思考力・判断力・表現力、学習意欲、基本的授業スタイル）をもって、分析的な観察を行い、原則として授業直後、少なくともその日のうちに授業者に対して感想やアドバイスを話した。つまり、授業観察を形式なものとするのではなく、教員の資質能力の向上のための重要なツールとして捉えていた。また、他の管理職も積極的に授業観察を行い、その場や職員室にて直接口頭で、付箋紙で、あるいはメールで、授業そのものや教室環境等についての気づき・感想・アドバイスを提供しており、管理職が一丸となって教員の成長や授業改善を支援していた。

以上見てきたように、C高校における目標管理は、校長が目指す学校経営における有力なツールであると言える。特に、一般的に、高校は、学校組織全体というよりも、学年、分掌、教科といった下位組織の凝集性が高くなる傾向強い。そのことは、C高校にも該当する。また、C高校では、校長着任前まで、トップダウン型の校長による学校経営がなされていたため、教員は受動的な意識を強めていたこともあり、校長は、教員集団の組織コミットメントを高めつつ、組織の活性化や教員の成長を促進するための様々な方策を導入した。その一つが、課長会の導入であった。課長会を活性化することは、教員集団の情報共有や共通理解の促進につながった。それに、目標管理をうまく融合させようとしたのである。すなわち、学校経営戦略のツールとして目標管理を運用していったのである。校長は、グループ面談方式の中間面談の導入、面談における共通質問項目（「C高校の生徒をどのように育てたいか」）を起点とする情報交換と心理的・情動的サポートや面談の長時間化、授業観察の頻度の増加・明確な観点を持った授業評価とフィードバックといった工夫を行っていった。さらに、結果として、目標管理の効果を向上させることにつながったのが、教員との日常的なコミュニケーションであった。C高校において、校長とのコミュニケーション経験がない教員が多い中、教員は校長の人柄、思いや願いに触れていった。そのような校長のコミュニケーションスタイルや学校経営に馴染めない教員がいたことも事実であるが、校長が、トップダウン的な色彩もありつつ、ボトムアップ的なリーダーシップスタイルをもって、C高

校の学校改善に真剣に取り組んでいこうとする意志は多くの教員に理解され、それが目標管理の各場面での効果の向上につながったものと解釈された。

第5章 目標管理に関する定性的調査の結果に基づく学校種間の比較検討

本章では、3校種の事例調査校における校長と教員が有する教員集団と学校経営の特徴、目標管理の意義及び運用方法とソーシャル・サポートの実相について、各事例校間の共通性と差異性という観点から比較検討を行った。検討の結果、全体的に、各事例校とも、学校の抱える課題を改善し、学校経営目標を実現するために、教員集団の特性や校長の抱く学校経営観に基づき、学校経営戦略のツールとして目標管理を上手く活用していた事例であると解釈された。

各事例校の共通性は以下の諸点であった。

第一に、学校や教員集団の課題分析に基づき、組織目標の達成を図る上で、目標管理を学校経営に有機的に関連付けようとする基本姿勢があった。

第二に、組織目標の達成に向けた組織の活性化、教員の資質能力の向上、職務意欲向上を有機的に関連付けるための様々な目標管理の運用工夫があった。

第三に、校長と教員といった個別関係で完結させない、教員集団内の協働的・相互支援的な実践としての目標管理の運用工夫があった。

第四に、校長による教員との日常的なコミュニケーションにより、基本的な信頼関係が形成され、そのことによって、目標管理に対する教員の心理的負担感の縮減や組織の一員としての意識・資質能力・職務意欲に対して好影響を及ぼした。換言すると、教員にとって、目標管理の運用過程において、心理的・情動的サポート機能が発現していた。

また、学校種間の差異性については、目標管理の意義や運用方法に関する顕著なものはなかったが、いくつかの点で、差異性が見出された。その中で、特に、「校長と教員といった個別関係で完結させない、教員集団内の協働的・相互支援的な実践」に関連して、B中学校及びC高校における自己目標シートの共有とグループ面談方式による中間面談の実施という特徴が見られた。また、前記した「教員の資質能力」に関連して、B中学校における「管理職の協働と育成」という特徴も見られた。

本研究で取り上げた3校種の事例検討に関して言えば、学校種間の差異性以上に、共通性が見出されたわけだが、校種の違いを超えた、目標管理に対する基本姿勢やその姿勢に基づく運用方法の工夫に関する共通的な「条件性」があり得ることを示唆するものと考えられた。

終章 総合的考察と今後の研究課題

本章では、本研究で得られた知見を整理した上で、ソーシャル・サポートの視点に基づく目標管理の効果的運用に関する学校経営方策について総合的に考察し、最後に、今後の研究課題を示した。

まず、本研究で得られた知見を整理した。

序章で示した第1の研究課題について、教員と校長を対象とする定量的調査の結果を総合的に分析した結果、①目標管理の意義に対する教員の意識は低く、特に、高校の教員にその傾向が強いこと、②校長と比較して教員の意識が低いこと、③目標管理の意義に対する意識に対して、校長との肯定的な関係性や一体的・成長的な雰囲気といった組織文化・組織風土、自己目標シートの作成における管理職や同僚からのアドバイスや共有・協働、目標管理における同僚との共有・協働の取り組みや工夫が影響を及ぼしていること、④これらの傾向は、目標管理の意義に対する意識が最も低い高校においても同様であ

ることが明らかになった。

また、第2の研究課題について、3校種を対象とする事例調査の結果、各事例校とも、学校の抱える課題を改善し、学校経営目標を実現するために、教員集団の特性や校長の抱く学校経営観に基づき、学校経営戦略のツールとして目標管理を上手く活用しており、結果として、目標管理の意義に対する教員の意識を向上させていることが明らかになった。3校種間の共通性は、①学校や教員集団の課題分析に基づき、組織目標の達成を図る上で、目標管理を学校経営に有機的に関連付けようとする基本姿勢があること、②組織目標の達成に向けた組織の活性化、教員の資質能力の向上、職務意欲向上を有機的に関連付けるために、校長と教員といった個別関係で完結させず、教員集団内の協働的・相互支援的な営みを内包した運用方法と工夫が採用されていること、③校長と教員との日常的なコミュニケーションにより、基本的な信頼関係が形成され、そのことによって、目標管理に対する教員の心理的負担感の縮減や組織の一員としての意識・資質能力・職務意欲の向上が図られていることが明らかになった。一方、学校や教職員の状況・文脈に応じた運用方法の工夫（教科指導目標と校内研修との有機的連関、副校長・教頭の育成、グループ面談の採用など）における差異性も明らかになった。

次に、得られた知見に基づき、ソーシャル・サポートの視点に基づく目標管理の効果的運用に関する学校経営方策について検討した結果、以下の示唆が得られた。

第一に、目標管理を運用するにあたって最も重要なこととして、校長が自身の学校経営観や具体的な学校経営実践に目標管理を有機的に関連付けるという明確な理念やビジョンを有する必要がある。そして、校長には、目標管理に関する明確な理念やビジョンのもと、教員の資質能力の向上、職務意欲の向上、組織の活性化といった、本来目標管理に求められている役割や機能を現実化させることに焦点化し、実践することが求められる。序章で述べたように、中田（2002）や藤井（2002）は、目標管理の管理機能の肥大化と教員の専門性の剥奪という問題点を指摘していた。確かに、目標管理が、校長が独占的に有する学校管理志向に基づき、組織目標の達成のみを目的とするならば、教員は受動的・他律的な存在となり、職務意欲の向上や教員としての資質能力の向上という目的は達成され得ないだろう。そのような状況に陥らないためにも、校長は、自校の状況・文脈を考慮することなく、ある実施マニュアルに沿って、目標管理を「型通り」に実施することは避けなければならない。あくまでも、先述したように、自校の課題の改善や学校経営目標の達成、さらには教員の職務意欲の向上や資質能力の向上のために、目標管理を一つの「ツール」として意図的に「使う」という基本姿勢が求められる。そのために、評価者である校長は、適切な場面（職員会議、企画委員会、面談時など）、資料（具体例）、方法（校長自ら、副校長・教頭を通して）によって、被評価者である教員に語り、説明し、聞き、納得を得るという相互作用的な営みを展開する必要がある。そのことを通して、教員は、目標管理の理念やビジョン、意味や意義、具体的な取り組みのイメージや方法について、理解を深め、学校組織を構成する一人であるという自覚の向上と行動規範の形成、職務意欲の向上、資質能力の向上を図ることができるのである。

第二に、本研究の重要な知見である「校長との日常的なコミュニケーションがなされていると意識している教員ほど、目標管理の意義に対する意識を有する傾向が強い」は、目標管理は制度的に設計されたものであるが、実際の運用は「人」が行うものであるという事実を如実に語っている。従って、校長は、教員との日常的なコミュニケーションによって教員との信頼関係を形成し、そこで得た諸情報に基づきながら、教員の自己目標に焦点を当てた指導助言を行い、教員の思いや悩み等を共有し、期待を表明するなどの相互作用的なコミュニケーションを意図的に行う必要がある。換言すると、「教員との日常的なコミュニケーション→目標シートの作成→当初面談におけるコミュニケーション→目標シートの修

正及び実践→…」というプロセスが、教員にとって有意味感・納得感を持って受け止められるために、校長は、日常的なコミュニケーションを基盤に、当該校の所与の条件（教員数、年齢構成等）や多様な文脈に基づいた「自前の」仕組みや仕掛けをつくる必要がある。

第三に、目標管理が、個々の教員の心身の健康、職務上の困り感、思いや願い、成長イメージ等に関連付けられた実践となることである。藤井（2011）、勝野（2009）、高谷（2005）が指摘したことは、目標管理を、個業化、すなわち、教員と校長との二者関係のみで捉えることの問題性（教員の孤立化や同僚性の解体）であった。これらの問題性を縮減させるために、個業化から集団化・協働化に発想と実践を転換する必要がある。これは、勝野（2009）が指摘する「教員集団の同僚性に基づいた相互の学び合いといった教育当事者間の共同性を生かした」新たな方向性という発想と軌を一にする。本研究では、特に個業性の強い高等学校において、同僚との共有・協働の工夫次第で目標管理の意義に対する意識が高まるという結果が得られたが、まさに、そのことは、校長を含めた同僚教員との関わり合いを必要とする工夫や取り組みを実践することの有効性である。例えば、学年・教科・分掌等における自己目標シートの相互参照（直接、冊子、イントラネット）、組織目標の共同作成、自己目標に対する相互のアドバイス、組織・自己目標に関連付けた研究授業、グループ面談等を通じて、校長を含めた同僚教員との関わり合いを必要とする工夫や取り組みを生み出すことである。これらの工夫や取り組みによって、教員個々の目標、実践、成果や課題を同僚が知り得る場や契機が生まれ、相互理解、相互支援が期待されよう。目標管理における具体物としての自己目標シートをはじめとして、全ての運用プロセスは、個別のプロセスであるとともに、集団的・協働のプロセスであるという共通意識の高まりと、実践の定着を図ることが重要である。

本研究では、定量的・定性的データに基づき、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因を明らかにし、ソーシャル・サポートという視点から学校組織という特性に適合した目標管理の運用方法に関する学校経営的方策を提示したことに大きな意義が見出された。特に指摘し得ることは、集団的・協働的営みに教員集団の特徴がある学校組織において、目標管理を個人的・個別的営みのみでなく、校長を含む同僚関係における集団的・協働的営みとして捉えることの重要性である。すなわち、ソーシャル・サポートという視点から目標管理を捉え、運用することによって、職務意欲や相互支援・信頼関係が向上し、結果として、本来目標管理に期待される組織の活性化や教員の資質能力の向上につながるものが想定される。目標管理が教員や校長にとって意味あるシステムとなるためには、このような視座に基づく学校経営実践が求められる。

最後に、今後の研究課題を示した。

第一に、本研究では、ソーシャル・サポートの視点に基づく目標管理の可能性を明らかにできた一方で、勤務評定と関連付けた分析は行わなかった。2017年度現在、地方公務員法の改正により、多くの自治体において、成果報酬制度に基づく勤務評定の導入が進められている。このような状況がもたらす影響分析を含めた上での目標管理の可能性と限界について、継続的に研究を進める必要がある。

第二に、本研究では、X 県の校長と教員、同県の一つの公立小学校、中学校、高等学校を対象とした調査であり、全国の傾向や事例を収集、分析するには至っていない。今後は、各自治体における目標管理のねらいや運用の共通性や独自性等を勘案した上で、研究対象自治体を拡大させることが課題となる。一方で、X 県における定量的調査及び定性的調査の実施から時間が経過していることから、特に、事例調査校において校長が交替した後の目標管理に対する教員の意識や運用方法の実相について追跡調査を実施する必要がある。

第三に、定量的調査の分析において、目標管理の意義に対する意識に影響を及ぼす要因の探究は達成したものの、多様な要因間の影響経路を明らかにするまでは至らなかった。今後は、パス解析をはじめとする解析手法を用いた分析を行い、その課題を明らかにする必要がある。また、定量的調査と定性的調査を総合化した形での分析手法に課題を残したことから、今後は、混合研究法等の知見や手法を用いた分析を進め、より精緻な研究とする必要がある。

<引用・参考文献>

- ・石村卓也「制度設計の視座からみた新たな教職員評価制度—京都府の教職員評価制度—」『同志社女子大学学術研究年報』第58巻，2007年，pp.93-105。
- ・一之瀬敦幾「教師の資質能力向上を目的とする教員評価システムの理論的考察とモデルの作成」『教科開発学論集』第3号，2015年，pp.23-33。
- ・伊藤美奈子「教師のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究—経験年数・教育観タイプに注目して—」『教育心理学研究』第48巻第1号，2000年，pp.12-20。
- ・今津孝次郎・田川隆博「教員ストレスと教員間連携」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』第47巻第2号，2000年，pp.129-143。
- ・上岡仁『校長職と学校経営』溪水社，2016年。
- ・浦光博『支えあう人と人—ソーシャル・サポートの社会心理学—』サイエンス社，1992年。
- ・浦野東洋一「東京都公立学校校長・教員アンケート調査の結果から」堀尾輝久・浦野東洋一編『東京都の教員管理の研究』，同時代社，2002年，pp.149-185。
- ・江夏幾多郎『人事評価の「曖昧」と「納得」』NHK出版新書，2014年。
- ・岡東壽隆・福本昌之編著『学校の組織文化とリーダーシップ』，多賀出版，2000年。
- ・岡村達雄「教育改革と教員管理制度の変容—管理機能としての〈評価〉をめぐって—」『關西大學文學論集』第51巻第4号，2002年，pp.77-104。
- ・小島秀夫・中村朋子・篠原清夫「高校教師のストレスの分析」『茨城大学教育学部紀要 人文・社会科学・芸術』第46号，1997年，pp.175-185。
- ・小野方資「学校・教員評価と学力調査の統制的な側面」『教育』第57巻第4号，2007年，pp.31-35。
- ・小野由美子「職場としての学校—学校の組織特性が教師の教育活動に及ぼす影響—」『日本教育経営学会紀要』第36号，1993年，pp.44-57。
- ・尾見康博「ソーシャル・サポートの提供者と受領者の間の知覚の一致に関する研究—受領者が中学生で提供者が母親の場合—」『教育心理学研究』第50巻1号，2002年，pp.73-80。
- ・尾見康博『好意・善意のディスコミュニケーション—文脈依存的ソーシャル・サポート論の展開—』アゴラブックス（電子書籍），2010年。
- ・貝川直子「学校組織特性とソーシャル・サポートが教師バーンアウトに与える影響」『パーソナリティ研究』第17巻第3号，2009年，pp.270-27。
- ・勝野正章「教員評価政策の批判的検討」『日本教育行政学会年報』第28号，2002年，pp.35-50。
- ・勝野正章「教師の協働と同僚性—教員評価の機能に触れて—」『人間と教育』第63号，2009年，pp.28-35。
- ・勝野正章「教員の評価と職能成長」小川正人・勝野正章編『改訂版 教育行政と学校経営』放送大学教育振興会，2016年，pp.258-271。

- ・加野芳正「新自由主義=市場化の進行と教職の変容」『教育社会学研究』第 86 集, 2010 年, pp. 5-22。
- ・荻谷剛彦・金子真理子編『教員評価の社会学』岩波書店, 2010 年。
- ・菊池栄治他「初任者の力量形成と勤務校の組織風土—『教科指導』研修を中心に—」『日本教育経営学会紀要』第 35 号, 1993 年, pp. 56-68。
- ・菊島勝也「ソーシャル・サポートのネガティブな効果に関する研究」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第 6 号, 2003 年, pp. 239-245。
- ・久富善之「人事考課制度にたいする東京の小中学校教師の声」『教育』第 62 巻第 3 号, 2012 年, pp. 101-107。
- ・久保真人「ヒューマン・サービス従事者におけるバーンアウトとソーシャルサポートとの関係」『大阪教育大学紀要』第IV部第 48 巻第 1 号, 1999 年, pp. 139-147。
- ・古賀一博・市田敏之他「広島県における教職員人事評価制度に関する事例研究— 公立学校教員へのインタビュー調査の分析を中心に—」『教育経営研究(上越教育経営研究会編)』第 13 号, 2007 年, pp. 24-46。
- ・古賀一博「新たな教職員評価制度のねらいと課題」『現代教育科学』2 月号, 2008 年, pp. 5-7。
- ・古賀一博他「『能力開発型』教職員人事評価制度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—」『日本教育経営学会紀要』第 50 号, 2008 年, pp. 65-80。
- ・酒井博世「教師の専門性と教員評価」日本教師教育学会編『講座 教師教育学 教師とは—教師の役割と専門性を深める—』第 I 巻, 学文社, 2002 年, pp. 179-192。
- ・榊原禎宏「評価される教師」山崎準二他著『考える教師』学文社, 2012 年, pp. 80-97。
- ・迫田裕子・田中宏二他「教師が認知する校長からのソーシャル・サポートに関する研究」『教育心理学研究』第 52 巻第 4 号, 2004 年, pp. 448-457。
- ・笹川力「教員評価制度に対する教員の受容意識の研究—青森県 Y 小学校を事例として—」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第 57 集第 2 号, 2009 年 pp. 65-78。
- ・佐竹勝利編『こんなとき, こう臨む 教員評価・人材育成』教育開発研究所, 2006 年。
- ・佐藤全編『教員の人事考課読本』教育開発研究所, 2000 年。
- ・佐藤全「教員評価の課題と展望」『学校教育研究』第 17 号, 2002 年, pp. 22-31。
- ・佐藤全・松澤杏「政策過程から見た教員評価制度の特質と課題」『教育社会学研究』第 72 集, 2003 年, pp. 95-105。
- ・鈴木邦治「教師の勤務構造とストレス—ストレスの認知的評価を中心に—」『日本教育経営学会紀要』第 35 号, 1993 年, pp. 69-82。
- ・田尾雅夫・久保真人『バーンアウトの理論と実際』誠信書房, 1997 年。
- ・高木亮「教師のストレス過程メカニズムに関する比較研究—小・中学校教師のストレス過程モデルの比較を中心に—」『日本教育経営学会紀要』第 45 号, 2003 年, pp. 50-62。
- ・高谷哲也「日本の教員人事評価の課題と改善方策」『日本教師教育学会年報』, 第 14 号, 2005 年, pp. 92-100。
- ・高谷哲也「教員人事評価の現状と課題—大阪市内の中学校の実態から—」『教育学論集(大阪市立大学文学研究科教育学教室編)』第 33 号, 2007 年, pp. 23-33。
- ・高谷哲也「教員評価の実態と今日的問題の特質—大阪市内の小中学校校長インタビュー調査の結果から—」『日本教師教育学会年報』第 17 号, 2008 年, pp. 105-114。

- ・高谷哲也「教員評価問題の特徴と方法論上の課題」『現代思想』4月号, 2008年, pp. 178-192。
- ・高谷哲也「教員評価の基盤をなす力量観・組織観の特徴と課題」『鹿児島大学教育学部研究紀要』教育科学編, 第62巻, 2010年, pp. 251-269。
- ・田村修一・石隈利紀「指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究」『教育心理学研究』第49巻第3号, 2001年, pp. 438-448。
- ・田村修一『教師の被援助志向性に関する心理学的研究—教師のバーンアウトの予防を目指して』風間書房, 2008年。
- ・露口健司「教師の評価システム受容を規定する要因について」八尾坂修編『教員人事評価と職能開発』風間書房, 2005年, pp. 383-405。
- ・中島一憲『先生が壊れていく』弘文堂, 2003年。
- ・中田康彦「教員評価の原理を考える」『教育』4月号, 2012年, pp. 77-87。
- ・秦政春「教師のストレス—『教育ストレス』に関する調査研究1」『福岡教育大学紀要 第4分冊 教職科編(40)』, 1991年, pp. 79-146。
- ・林孝「学校評価・教員評価による学校経営の自律化の可能性と限界」『日本教育経営学会紀要』第48号, 2006年, pp. 16-27。
- ・藤井幹夫「教員評価と教師の集団性—改革と評価の時代を踏まえた新たな教職専門性の確立にむけて—」『放送大学大学院文化科学研究科教育行政研究』第1号, 2011年, pp. 3-26。
- ・水原克敏「目標管理による教員評価制度の成立前史—産業界の能力主義人事管理を中心に—」『早稲田大学院教職研究科紀要』第8号, 2016年, pp. 1-17。
- ・村田俊明「教員評価問題と学校経営改革」『摂南大学教育学研究』第7号, 2011年, pp. 35-45。
- ・森慶輔・中島義実「教師のメンタルヘルスを左右する『ソーシャル・サポート』と『チームワーク』の質とは」福岡教育大学教育学部附属教育実践総合センター編『教育実践研究』第18号, 2010年, pp. 233-240。
- ・森和代『幼児期・児童期におけるソーシャルサポートと達成動機に関する研究』風間書房, 2002年。
- ・油布佐和子「現代教師の Privatization」『福岡教育大学紀要』第4分冊 教職科編, 第40号, 1991年, pp. 175-191。
- ・油布佐和子「新自由主義的教育改革下の教師の意識—教員政策を中心として—」『早稲田大学大学院教職研究科紀要』第1号, 2009年, pp. 63-82。
- ・頼羿廷「日本の新教員評価システムの取組に関する考察」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第61集第1号, 2012年, pp. 207-228。
- ・頼羿廷「日本の教員評価制度に内在する矛盾と課題—教育改革国民会議から中央教育審議会までの審議を中心に—」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第61集第2号, 2013年, pp. 129-144。
- ・渡部謙一・小林大祐「東京都における教員人事考課制度の施行事情—管理職教師へのインタビューから—」『教育』第57巻第9号, 2007年, pp. 87-94。