

3-2-2. マネジメントを効果的に進めるためのしくみづくり

【問題点】

- 校務分掌や業務における割り当ての偏りが生じている
- 校務分掌などのしくみやルールが固定化したまま弾力性が失われている

【課題】

- マネジメントを効果的に進めるためのしくみづくり

【改善のための取組施策】

(1) 校務分掌・業務の偏りの是正

教職員により偏りのある校務分掌や業務の調整

- ・ 年度末に1年を振り返る際、教職員側の意見を十分吸い上げ、次年度の見直しに生かす
- ・ 場合によっては、年度の途中で見直す

(2) 教職員の成長を促すしくみづくり

教職員が仕事を通じて成長できるような職場環境の整備

- ・ 「教職員が経験を通じて学習し成長できる体系」「教職員が長期的・大局的な視点に基づいた問題発見・課題形成ができる機会(仕事)」「教職員が自己理解(仕事に対する価値観や能力など)と環境分析(学校を取り巻く環境や周囲からの期待)をもとに自分なりの目指す姿を描き、その実現のために行動をとっていくことができるしくみ」などを設計する
- ・ 主任・主事を含め、ベテラン教職員に後輩・若手教職員の指導育成を委ねる。その際、育成を評価項目として取り入れるなどインセンティブを考慮する

(3) 権限委譲

現場におけるすばやい判断・対応を可能にするための教職員への権限委譲

- ・ 教職員に権限を委譲するとともに、どこまでが教職員で、どこからが管理職で判断すべきなのか、その範囲を明確に決める
- ・ 何か問題が起こったときに、校長にすばやく情報を上げるためのルールや情報ルートを決める

(4) 業務の精選における基準の明確化

既存の業務のうち、精選できるものを洗い出し、精選するための基準の明確化

- ・ 管理職は、学校経営のビジョンを練り上げ、方針や達成すべき課題は何なのかを明らかにし、優先順位付けや精選の際の基準を明確にする

「3-2-1.管理職による教職員に対するリーダー行動と育成的指導」に関しては、比較的すぐに着手でき、効果も短期で表れやすいものだが、「マネジメントを効果的に進めるためのしくみづくり」に関しては、中長期的な視点に立って取り組んでいく必要がある。

課題の具体的な項目として4つ提示し、それぞれ具体的な取組施策について検討する。

(1) 校務分掌・業務の偏りの是正

管理職に対する要望・期待について教職員に尋ねた自由回答結果の中には、校務分掌や業務における割り当ての偏りを指摘する声は多い。教職員に対するヒアリングでも同様の意見が多数聞かれた。この問題を解決することが、教職員のゆとりを取り戻すために有効だと思われる。また校務分掌などのしくみやルールが固定化したまま、弾力的な運用がなされていないとの声もある。

一方、管理職にしてみれば、現実問題として業務を効率よく回していかなければならず、仕事のできる教職員に仕事を割り振ってしまい、結果として仕事量に偏りが生じてしまっているという苦しい状況がうかがえる。

しくみづくりの効果的な運用については、年度末に1年を振り返る際、教職員側の意見を十分吸い上げ、次年度の見直しに生かすことも重要であろう。例えば、内容の類似したものや時代の変遷により必要性が薄れてきた校務分掌を統廃合するなど取組は、実際に効果があったとする結果もある（「勤務時間の適正な管理並びに総労働時間の短縮のための具体的取組について」平成18年度群馬県教育委員会調査）。また、場合によっては、年度の途中で見直すなどの柔軟性も求められよう。管理職の中には、「学校は、年度初めに出した計画を一年間ずっと変えない」とする管理職自身の問題を指摘する意見もあった。

いずれにしても、校務分掌や業務の偏りを常時把握しておく必要があるが、教職員の一人一人の業務が見えるようにしておく必要がある。例えば、タスク分担表を作成し、現在どのような仕事に関わり、その仕事がどれだけの期間続くのか、またその忙しいピークはどこなのか、などをチェックしておくなどの方法が考えられる。

ただし、業務の偏りは、教職員側にもその原因がある。仕事量の偏りが大きいということは、仕事量の多い教職員もいれば、当然だが逆に少ない教職員もいるということになる。管理職としては、力不足の教職員や、やる気を失っている教職員を重要ポストに就けたり、仕事を割り振るのは難しい。教職員の足をひっぱっているのは同じ教職員であるという事実がある。そういった声は、教職員に尋ねた自由回答結果からも聞こえてくる。しかし、これについても結果的には管理職の責任において対処しなければならない。つまり、力不足であったりやる気が見られない教職員の成長や動機づけを促し、仕事の成果を引き出すのは、とりまなおさず管理職の役割だからである。これに手を打たなければ、やる気のある教職員のモラールダウンを引き起こしかねない。

また、経験や能力が足りない教職員には、役割を任せられないからといって、何の役割も持たせないのではなく、ベテランの教職員の副担当につけ、仕事の一部(経験が浅くてもできるような、会議への出席や議事録の作成、書類の作成など)を必ず分担させ、仕事に巻き込むような方法をとる、というような対処もできる。業務の分担状況や進捗状況については、任せっぱなしにせず、管理職に報告が上がってくるようにもしておく必要がある。

(2) 教職員の成長を促すしくみづくり

教職員の職能成長を促すしくみを学校内に組み込んでおくことも大切である。「教職員が経験を通じて学習し成長できる体系」(たとえば、仕事を通じて具体的にどのようなことが学べるのかを洗い出しておき、その仕事を行わせることで教職員にやり方を学ばせる、という視点で仕事を割り振る等)、「教職員に長期的・大局的な視点に基づいた問題発見・課題形成ができる機会(仕事)」(たとえば、これまで管理職が考えてきたものごとや現在学校が抱えている諸問題を、教職員自身にも考えさせる等)、「教職員が自己理解(仕事に対する価値観や能力など)と環境分析(学校を取り巻く環境や周囲からの期待)をもとに自分なりの目指す姿を描き、その実現のために行動をとっていくことができるしくみ」(たとえば、「キャリア研修」などで描いた自分の行動計画を現場の中で実践できるように、管理職が可能な限り支援していく等)などを設計し、計画的に教職員を育成することが必要であろう。

また、教職員の育成の責任は、管理職だけが負うべきものではない。主任・主事を含め、ベテラン教職員に後輩・若手教職員の指導育成を委ねることも必要である。その際、単に役割として与えるだけでなく、ベテラン教職員が指導するというしくみを管理職が公式的に整備していかなければ、組織的な学習は起こりにくい。たとえば、育成を評価項目として取り入れるなどインセンティブを考慮する必要がある。

(3) 権限委譲

学校は校長の権限が強く、そもそもしくみとして、すべての情報を校長に上げるような傾向が強い。その結果、多くの場合、校長の意思決定や判断に重きが置かれ、校長の影響力は強くなる。管理職に対するヒアリングでも「何か教職員が意思決定する場合でも、校内で判断基準はあるが、管理職に尋ねてくる教職員が多い。念のために聞いてくる」という意見が聞かれた。校長の影響力が大きい結果、教職員は校長への依存傾向が強くなり、いつまでも直面する問題から回避したり、視点・視野・視座の拡大が図れず、結果として成長できないということが考えられる。また、こうしたしくみが現場の判断の遅れにつながり、結果として児童・生徒、保護者、地域といった関係者に迷惑をかけてしまう可能性が高い。

最終責任は校長がとるものの、基本的には教職員が自ら責任や主体性を持って、状況に応じて意思決定を行うことが必要であり、そのためには、教職員に権限委譲を行うことが必要である。その意味で、まず必要なことは、権限委譲を行うための環境整備であろう。取組施策は、次の2点である。権限委譲の際の「判断基準」が明確でなければ、まずはその「判断基準」を明確にする(判断領域、範囲を設定する)ことである。また、定められた「判断基準」が機能していないのであれば、それを機能させるための方策(ルールや情報ルート)を明確にすることである。

管理職に対するヒアリングでは「権限委譲は内容による。仮に保護者への対応という問題の場合でも、教職員が自分で判断すべきものと管理職の判断を仰ぐものとの切り分けが必要」である。また「判断基準は各教員に提示している。大切なのは困ったときに周りや管理職に相談できる体制を作っておくこと」であるという意見も出たが、参考になる。

(4) 業務の精選における基準の明確化

教職員の管理職に対する要望には、各校の特性に応じた職務内容の見直しや重点化・簡素化、各種会議の時間短縮・削減、外部からの依頼された仕事の取捨選択等があった。業務を増やすのは簡単だが、今あるものを減らすのはなかなか難しい問題である。そこで、必要に応じて管理職は、**過去にとらわれず、業務を精選していかなければならない。**

ここで重要になってくるのが、**精選する際の拠り所や優先順位を付けるための基準**である。これが明確に定まっていなければ、何を優先して、何を後回しにするのか、あるいは捨てるのか、などの判断は難しい。そのためにも、**管理職は、学校経営のビジョンをしっかりと練り上げ、方針や達成すべき課題は何なのかを明らかにし、優先順位付けや精選の際の基準を明確にすべきである。その過程で、教職員を参画させることも有効である。**そうすれば、精選だけではなく、逆に、何か新しいことを行う、困難な仕事を行う場合にも、その基準をもって教職員を説得し、巻き込むことがより可能になる。

優先順位の付け方として、以下のような方法がある。重要度と緊急度の2軸でマトリクスを作り、各セルに課題やものごとを当てはめていくことで、何を優先すべきなのかが整理できる。この場合、重要度とは学校経営のビジョンの実現にとってどれだけ重要なのかを示すものであり、緊急度とは時間的な逼迫度を示すものである。

重要度	高		
	低		
		低	高
		緊急度	

重要度・緊急度とも「低」のセルに該当するものは、優先順位としても低いものである。このような枠組みを使って整理するのも1つの方法である。

以上、しくみづくり全般について言えることだが、現行の硬直化したしくみの改革には、ある程度の時間を要することが想定される。管理職に対するヒアリングでは、「校長が、現状では3年ほどで異動になるということが問題。前例を踏襲するという形をとるため、どうしても何かを変えようと思うと4,5年はかかる。2,3年だと目の前のことをうまくこなすことに追われるだけになってしまう」「現状は2年ほどで異動になってしまう。そうすると、慣例であったやり方の運用面での工夫をすることにとどまってしまう。何かを新しく始めたり、変革を起こしたりするためには、4,5年は必要」などの意見が聞かれた。校長には、校務分掌の各役割の業務内容、一年間のスケジュールを明確にし、繁忙期、業務の難易度を明らかにした上で、就任後1年以内に学校づくりのプランを作成させ、必要な年数も見積もらせる、というようなプラン作りと実践が

必要だろう。

さらに、教育委員会が、できればその期間、異動がなるべくないよう、人事の配慮をする、というような改革を行うことも必要になってくる。なぜならば、単に制度を変えるだけでは不十分であり、その制度の中で実際に異動していく校長やその他の教職員の意識の問題も重要な側面であり、改革の効果を上げるために組織全体を巻き込むにはある程度の時間を要するためである。これは一学校で対応できるレベルを超えた、人事制度に絡む難しい問題ではあるが、各学校の置かれている状況などを考慮した上で、柔軟な制度運用などが望まれる。

ここまで、学校マネジメント調査で浮き彫りになったマネジメント行動上の課題「1.管理職による教職員に対するリーダー行動と育成的指導」「2.マネジメントを効果的に進めるためのしくみづくり」について検討してきた。しかし、上記で述べられてきたことは、県全体の学校の結果から導き出されたものであり、学校という組織が持つ最大公約数的な課題である。もちろんこれらは、多くの学校で共通する課題であると想定されるが、その他、個々の学校が抱えている特殊な課題も存在すると思われる。学校固有の課題の洗い出しと解決策を導出するためには、個々の学校ごとに、課題を把握して改善策を検討するためのマネジメント診断を行い、個別具体的に検討していくことが有効であり、教育委員会などが主導し、そうした機会や場を提供していくことも重要である。

また、管理職のマネジメント行動については、図表 3-2-2-1 に管理職が手を打つべき行動をチェックリストという形でまとめている。管理職のマネジメント上の課題を記述した自由回答結果では、管理職自身のマネジメント力向上に関する意見も多く見られた。現状の自身のマネジメント行動を確かめる上で、チェックリストなどを活用し、節目節目に自己のマネジメント行動の振り返りを行うことも有効である。

図表 3-2-2-1. 管理職が手を打つべき行動チェックリスト

領域	行動リスト	☑				
管理構想	1. 「使命」を伝達する (1) 学校の使命を明確かつ簡潔に言語化する (2) 学校の使命づくりの過程に教職員を参画させる (3) 常に学校の使命を教職員に伝える努力をしている					
	2. 「課題」を設定する (4) 学校全体の課題を重点化し、優先順位も明らかにして伝えている (5) 学校全体の課題は短期的なものだけでなく中長期的なものも設定している (6) 学校全体の課題づくりの過程に教職員を参画させている					
	3. 「中心価値」を明らかにする (7) 学校の使命を実現するために守るべきルールや行動基準を明確にしている (8) ルールや行動基準を常に教職員に伝え、守らせる努力をしている (9) 管理職として自らそのルールや行動基準を体現している					
	リーダー行動		4. 「リーダー行動」を発揮する (1) 教職員の気持ちや考え方を大切にしている (2) チームワークがうまくいくようにいつも気を配っている (3) 教職員に目標を達成するための創意工夫を求めている (4) 教職員に仕事の納期を守るように求めている (5) 教職員の仕事の質を厳しくチェックしている (6) 教職員が行き詰まったときには適切な支援をしている			
			5. 「教職員」を育成する (7) 教職員の知識や能力の弱点をつかみ適切に指導している (8) 将来必要となる教職員の知識・能力の育成を心掛けている (9) 教職員に高い目標や困難な課題に挑戦させている (10) 教職員の仕事の評価は適時かつ適切に行っている (11) 叱るべき時には叱り、ほめるべき時にはほめている			
			しくみづくり		6. 「組織構造」に配慮する (1) 学校内のそれぞれのチームの役割や中期・長期の課題を明確にしている (2) それぞれの教職員の仕事上の役割や中期・長期の課題を明確にしている (3) 教職員の創意が活きるような仕事の与え方を工夫している (4) 必要があればチーム担当範囲の交代や教職員間の仕事の分担を変更している (5) 教職員への必要な権限委譲は十分に行っている (6) 教職員の仕事がうまくいくように環境の整備をしている	
					7. 「運営のしくみ」を明確にする (7) 命令・報告のルールとそのルートを明確にしている (8) 個々の教職員の意思決定の範囲とルール(決め方)を明確にしている (9) チームや教職員間の仕事上の調整ルールを明らかにしている (10) 教職員を通じて積極的に学校外の情報を取り入れるしくみがある (11) 新しいアイデアや提案を積極的に吸い上げている (12) チームや教職員間の情報交流は十分に行われている (13) 重要な意思決定に教職員を参画させている (14) 従来の方法にとらわれず必要に応じて柔軟に仕事のやり方を変えている (15) 教職員の成長を促すためにさまざまな仕事上の体験をさせている (16) ベテラン教職員には後輩の指導を義務づけている	

上記 1～7 の各項目の定義については 3-52 頁の図表 3-2-6-2 の「着手のポイント」に関する説明を参照

3-2-3. キーパーソンが活躍する場の創出と育成

【問題点】

- キーパーソンは存在するが、管理職が期待しているほどには影響力はあまり強くない

【課題】

- キーパーソンが活躍する場の創出と育成

【改善のための取組施策】

(1) キーパーソンが活躍する場の創出

役割・期待の伝達

- ・ キーパーソンの指名を、各委員会の場合などとする(リーダーの役割を与え、他の教職員にキーパーソンとなる教職員から指導・助言をもらうよう伝えるなど)
- ・ キーパーソンとなる教職員に、キーパーソンとしての役割を明示し、期待していることを伝える

活躍の場の設定

- ・ 学校経営上の課題について、キーパーソンに意見を求めたり、考えさせたりする
- ・ 教職員の巻き込みを必要とする場合などは、管理職から教職員側への情報伝達に際し、キーパーソンを通す

(2) キーパーソンの育成

発問と積極的傾聴

- ・ キーパーソンの育成に当たっては、まず管理職が、キーパーソンとしての役割を当該教職員に説明し、その役割を担うことを依頼すること
- ・ 育成においては、発問と積極的傾聴のスキルを活用する(「発問」とは、問う方は答えがわかっているが、教育効果を目的として、組織の構成員に考えさせ、自ら問題解決のヒントを発見させるためにあえて問う方法。「積極的傾聴」とは、聴いたことの中から事実や感情を積極的に理解する努力をして、さらに組織の構成員が自分自身で問題解決できるように援助するための方法)

外部機関などの研修の活用

- ・ 外部機関などの研修機会を積極的に活用する
- ・ キーパーソンとしての役割が期待される教員に対し、その役割について学習する機会を設定する

メンターの役割を担わせること

- ・ キーパーソンに育てほしい教職員に、他の教職員の先輩として、メンターとしての役割を担わせる

調査結果では、キーパーソンは存在するが、影響力はあまり強くは見られないという結果が出ている。

学校組織の運営あるいは職場の活性化においては、管理職だけの力では限度があり、管理職と同じ目線でものごとを考えることができるキーパーソンの果たす役割が大きい。学校組織におけるキーパーソンとは、主に教務主任や生徒指導主事など、主任・主事の中でも重要なポストに就く教職員が該当すると考えられる。教頭複数配置に関する設問でも、学校規模が大きくなるほど、主任・主事の役割を拡大し、管理職の補佐を期待する回答が多く、その回答の理由を聞いた自由回答結果では、管理職という立場ではなく、教職員の一員としてのリーダーという立場の有効性を訴える意見が見られた。

また、管理職に対するヒアリング調査では、将来的にキーパーソンになりうる人材(ベテラン・中堅教職員)の育成を学校経営上の課題として挙げる管理職も多く見られた。

課題としては「キーパーソンが活躍する場の創出」と「キーパーソンの育成」の2つが考えられる。「キーパーソンが活躍する場の創出」は、比較的すぐに着手可能で短期的な効果が期待できるものであり、「キーパーソンの育成」は、中長期的に取り組んでいかなければならない課題である。

(1) キーパーソンが活躍する場の創出

当該課題を改善するための具体的な取組施策は、「役割・期待の伝達」「活躍の場の設定」の2つである。

役割・期待の伝達

調査結果では、管理職がキーパーソンに期待することとして、積極的に学校経営に参画してもらい、管理職の補佐をしてもらいたいとする意見が聞かれた。ましてや規模の大きな学校ともなると、教職員の数が多く、メンバーをとりまとめるキーパーソンの存在は重要であろう。キーパーソンに求められているのは、より具体的に言えば、「学校経営のビジョン実現に向かって、管理職と協力し、学校経営という高い視点を持って、より現場に近いところから教職員をリードしたり、指導・育成したりすることと同時に、教職員と同じ目線で、教職員の想いや考えを管理職に伝えていくこと」であろう。

まずは、キーパーソンの指名を、各委員会の場などで行い(リーダーの役割を与え、他の教職員にキーパーソンとなる教職員から指導・助言をもらうよう伝えるなど)、キーパーソンとなる教職員の役割を周知させるとともに、本人にもキーパーソンとしての役割を明示し、管理職や学校全体が期待していることを伝えることが必要である。ここで忘れてはならないのは、単に期待するだけでなく、キーパーソンとしてどういった行動をしてもらいたいのか、その役割を管理職が明示することである。

学校は、しくみ上、人事異動が必ず行われ、初任の教員であっても一人のプロとして扱われる、という組織の特質上、「誰がキーパーソンなのか」「その役割は何か」を明言した方が、教職員としても、管理職としても運営がしやすいと考えられる。学校全体や、教職員全体についての情報交換を日常的に行っていく中で、視点を自分の学級運営といった狭いものから、学校経営の方向へ広げさせていきたい。

活躍の場の設定

しかし、現状、教職員同士の関係においてフラットな意識が強いこと、新人もベテランも一人一人がプロであるという意識が強いこと、校長の権限が強いことを考慮すれば、学校組織においてキーパーソンは影

響力を発揮しにくい。組織に対し影響力を発揮し、より有効に機能するためには、あえてキーパーソンが活躍する場を創出しなければならない。たとえば、学校経営上の課題について、キーパーソンに意見を求めたり、考えさせたりすることである。特に教職員の巻き込みを必要とする場合などは、管理職から教職員側への情報伝達に際し、キーパーソンを通すことである。そしてより重要なのは、管理職の考え・意図をキーパーソン自らが解釈した上で、教職員にとって分かりやすいように自らの言葉で語れるようにすること、またその余地を持たせることである。

もちろんその前提として、管理職とキーパーソンはコミュニケーションを図り、学校経営全般に関する事柄を十分共有化しておくことが重要であろう。管理職へのヒアリングでは、「校長の一声で、これ、と決める方法もあるが、教員側(主任)の話をいったん聞く、というステップを踏むことで、教員もやりがいを感じられているのかもしれない。管理職と教員をつなぐパイプ役として、主任が機能している」という意見が聞かれた。

(2) キーパーソンの育成

当該課題を改善するための具体的な取組施策は、「発問と積極的傾聴」「外部機関などの研修を有効活用する」「メンターの役割を担わせる」の3つである。

発問と積極的傾聴

キーパーソンの育成に当たっては、まず管理職が、キーパーソンとしての役割を当該教職員に説明し、その役割を担うことを依頼することが必要である。その際の働きかけ方のポイントは、以下のとおりである。

キーパーソンを動機づける

まず、キーパーソンに対して「職場におけるキーパーソンの重要性と、キーパーソン自身にとっての意味」を明確に示す。キーパーソンが職場にどのような貢献をもたらすのか、またキーパーソンとしての活動が自身の成長にどうつながるのかを理解させることによって、本人を動機づけることができる。

キーパーソンに期待を示す

次に、キーパーソンに対する期待を示す。具体的にキーパーソンに担って欲しい役割(後輩のさんに対し、保護者とのやり取りについてアドバイスするなど)を提示することが大切である。

キーパーソンとその他の教職員をフォローする

キーパーソンに役割を依頼した後、キーパーソンに対する管理職からのサポートが必要である。そのためには、キーパーソンから随時「報告・相談」を受けながら、キーパーソンから指導を受けている教職員の状況を把握することにより、的確なサポートが可能となる。

その上で、キーパーソンやミドルリーダーの育成にあたっては、与えられた仕事を確実にこなすだけでなく、「環境の変化や周囲からの期待を敏感に感じとり、自ら能動的に問題解決に取組、周囲の期待に確実に応えていくことができる能力」を育成していくことがさらに求められる。そういった能力を育てる方法

の一つに、「発問」という手法がある。「発問とは、問う方は答えがわかっているが、教育効果を目的としてメンバーに考え、自ら問題解決のヒントを発見させるためにあえて問う方法である (図表 3-2-3-1)。

図表 3-2-3-1. 発問を実践する3つのポイント

<p>1 教職員の自律学習を促進する</p> <p>育成する側から解決策を与えているだけでは、教職員は学習を押しつけられているに過ぎない。「どうしたらいいだろうか?」と教職員に問いかけることによって、教職員は自ら学習していると感じることができる。</p>
<p>2 教職員の問題解決能力を育てる</p> <p>「他によい方法はないか?」「もっと調べる必要はないか?」といった発問を投げかけることで、教職員に問題を気づかせたり、解決の方法を考える力を育てることができる。</p>
<p>3 異なる立場や大局的立場に立ってものを考えさせる</p> <p>「学校全体として考えたときどうか?」「地域や保護者にとってはどうか?」などと発問することで、教職員の視野を広げることができる。</p>

他に「積極的傾聴」という方法もある。「積極的傾聴とは、聴いたことの中から事実や感情を積極的に理解する努力をして、さらに組織の構成員が自分自身で問題解決できるように援助するための方法である (図表 3-2-3-2)。

図表 3-2-3-2. 積極的傾聴を実践する5つのポイント

<p>1 批判的・忠告的な態度を捨てる</p> <p>教職員を指導しようとするあまり、つい批判的・忠告的な態度で教職員の話を書きいてしまいがちである。しかし、批判や忠告は、教職員を自己防衛の殻に閉じこめてしまう可能性がある。批判や忠告は、往々にして自分の過去の経験から割り出されるものであったり、自分の考えに基づくものであることが多い。</p> <p>批判や忠告の例:</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 「そんな態度では将来困るよ。実は過去にこんな例があったんだが……」 ・ 「私も、前はそんな風に考えていたものだが……」 ・ 「もっと長い目で考えてみたまえ。そんなことだからダメなんだよ」
<p>2 教職員の言っている意味全体を聴く</p> <p>教職員の言っていることの「<u>事実</u>」と「<u>感情</u>」の両方をしっかりと受けとめる必要がある。「<u>事実</u>」を受けとめるとは、教職員の言っている内容を正しく掴むこと。これは、自分の言いたいことや考え方をひとまず脇において聴くことによって可能となる。</p> <p>「<u>感情</u>」を受けとめるとは、教職員の言葉の背景に潜む本当の気持ちを理解すること。これは、教職員の気持ちになって聴くことによって可能となる。</p>
<p>3 フィードバックを用いる</p> <p>ここでのフィードバックとは、教職員の行動から推測される意味を自分なりの言葉で要約し、教職員に確かめることである。話を聴いた後で、次のようなフィードバックをするように習慣づけると、積極的傾聴の技術は向上する。</p>

- ・ 事実フィードバック:教職員の話す事実をフィードバックする。
「(あなたの言っていることは) ということですか？」
- ・ 感情フィードバック:教職員の話や表情・ボディランゲージから、教職員の感情を推測しフィードバックする。
教職員「昨日は徹夜で今日の資料を作成したんです」(疲れた表情で)
育成者「それは疲れたろう。大変だったね」
- ・ 要約フィードバック:教職員の話の要約を自分なりの言葉でフィードバックする。
「(あなたが言いたいことは)要は ということですね？」
- ・ 他には、あいづち(「ほお」「なるほど」「そうなんですか」)や、うなずきといった言葉以外のフィードバックもある。

4 ことば以外の表現にも注意する

コミュニケーションで伝わる内容のうち、言葉で伝わることはごく小さな部分にすぎない。言葉以外の、声の質や大小、イントネーション、表情や身振り手振りなどによって、多くのことが伝わっていく。教職員の話をお聴くときには、言葉以外の表現にも十分注意する必要がある。

5 感情の高ぶりをおさえる

育成者側の感情が高ぶっていると、教職員を理解しようとする気持ちが薄れるものである。教職員の話をおきいて怒ったり、不機嫌になっているような人は、とても積極的傾聴ができる状態にあるとはいえない。

感情的になってしまったときには、一呼吸おくか、あるいは自分がなぜ感情的になってしまったのか、自分自身に聴いてみるとよい。

なお、上記「発問」や「積極的傾聴」の実践ポイントは、キーパーソンの育成という観点で取り上げたが、広く教職員の育成という意味でも適用できるものである。

外部機関などの研修を活用する

また、外部機関などの研修機会を積極的に活用するのも有効である。教務主任など、キーパーソンとしての役割が期待される教員や、一定年齢以上の教員を対象にして、教育委員会主催の研修の場などで、その役割について学習する機会を設定する、というのも一つの方法である。管理職に対するヒアリングでは、「ミドルリーダー(キーパーソン)の育成としては、現在実施されている10年目、15年目、20年目の研修の場の活用が必要なのではないか」といった意見が聞かれた。

メンターの役割を担わせる

さらに、キーパーソンに育てほしい教職員に、他の教職員の先輩として、先に述べたメンターとしての役割を担わせることも有効である。もちろんメンターとしてのすべてのアプローチを行う必要はなく、それぞれできることから少しずつ実施するだけでも、人材育成面における管理職の補佐としての役割を果たすことができる。そうして教職員がキーパーソンに相談したり仕事に対するアドバイスを受けたりすることを通じて、具体的な成果に結びつくことで、教職員の効力感の維持につながるのである。