

## 対話の質を高めることで、学校教育目標の具現化 —対話を通して教師の働きがいをつなげる—

小野耕司

兵庫教育大学大学院修了生 onokoji.kenkyu@gmail.com

**要約：**本研究の目的は教職員の協働性、心理的安全性が低い職場において、「対話」の場を設定することで、教職員の心理的安全性と働きがいが高まり、協働が促進されるといった変容がもたらされることを示すことである。こうした変化を通じて、学校教育目標を具現化する手がかりが得られことを提示する。教職員集団の特徴と教職員が何にストレスを感じているかを明らかにするために、事前と事後に質問紙調査を行った。インタビュー調査は、教職員集団の変容を明らかにするために、事前調査と「対話」後と事後調査を行った。学校教育目標の共通理解と「対話」の場を通して教職員の変容を調査した。「対話」をすることで明らかになったことはお互いの意見や立場を理解して話し合うことで、安心感を生み出し、自発的な協働が生まれることがあった。そして、学校教育目標に向けて協働し課題を乗り越えることで働きがいを感じることができていることを示した。

### キーワード

対話  
協働性  
心理的安全性  
ストレス  
働きがい

## 1. 課題設定

### (1) 課題の背景

近年、学校において働き方改革が進められている。「公立学校の教職員の業務量の適切な管理その他教職員のサービスを監督する教育委員会が教育職員の健康および福祉の確保を図るために講ずべき措置に関する指針」(1)の服務監督教育委員会が講ずるべき業務量管理・健康確保措置によるとの、業務の分担見直しや適正化、必要な環境整備等の在校等時間の長期化を防ぐための取り組みとして、三つの業務分類が示されている。具体的には、「学校以外が担うべき業務」「教師以外が積極的に参画すべき業務」「教師の業務だが負担軽減を促進すべき業務」の三分類である。このことから、各学校では、行事等の精選が行なわれ、教師の役割分担として教育委員会より教員業務支援員の配置やコミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的促進が行われ、業務在校時間の短縮が進んでいる。

X県Y市Z小学校においても、働き方改革の観点から、行事や授業研究の削減が行われており、会議の精選が行われてきた。教職員集団は、20代4人、30代4人、40代7人、50代3人、60代2人、経験年数は10～20年経験者がほとんどであり、特に30代中盤から40代前半の教員が多く所属している。児童が落ち着いていることと教師の力量が一定あることで、校内の学習規律は整っている。

生徒指導も比較的小さな児童の問題行動であれば担任のみで対応することができている。一方で、学級内トラブルについて、担任のみの対応となっていることもあり、生活指導部や管理職への相談まで行わずに、事後報告が行われている。担任が問題行動を解決できたと捉えていても、児童や保護者が納得しておらず後になって児童や保護者が他の教員に相談することもある。

働き方改革の観点から、学校行事や会議の精選が行われてきた。個々の教職員が任された仕事に注力することで、それぞれの業務を早く済ますことができている。一方で、新規取り組みや会議を増やすことには遠慮や

抵抗感があり、個人で抱えている問題について同僚へ相談できなかつたり、同僚からの協力を得られにくかつたりする職場風土となっていた。教職員が、個人で学級や分掌の仕事で困り感を抱えていても、学年や分掌部会の同僚に相談しづらい状況であった。同僚へ相談せずに、主幹教諭や管理職に相談をすることがある。相談者の教員と主幹教諭・管理職との間での相談となるため、問題解決に向けて多様な意見を取り入れたり、学年や分掌部会での課題を全ての教職員が自分ごととして捉えられたりできにくい状況になっている。

また、分掌部会の業務は分業化が進み、役割分担された業務は個々の分掌において全力で対応している。一方で、校務分掌の引き継ぎで明記されていない、いわゆる名前のついていない仕事が見えにくくなっている。名前のついていない仕事に気が付いた教職員が個々で対応することで、業務は遂行されているように見えるが、課題を共有されないままになることが多く、一部の教職員への負担が増え時間外労働時間に偏りが見られている。教職員が学校教育目標や日々変わる学校課題を共有しながら、授業研究を日々の実践につなげることが少ない。授業研究や生徒指導においても、それぞれ教職員がこれまでの経験で授業や生徒指導で乗り切ることができている。研究が深まりにくいことに悩みを抱える教職員もいた。

事前実施した質問紙調査の結果からは、教職員間で協働の少なさや新規提案に対してストレスを感じていたり、職員会議等での管理職からの指示事項に納得できず、不信を感じていたりしているといった課題がみられた。職場での協働性や管理職との関係についてもストレスが高く心理的安全性が低い状況にあった。ここでいう心理的安全性とは、「みんなが気兼ねなく意見を述べることができ、自分らしくいられる文化」(エイミー・C・エドモンドソン 2023)を意味する。

これらのことから、次の三点が必要と考えた。第一に、チームとしてのビジョンの共有として、学校を取り巻く諸課題を理解し、学校教育目標を全教職員で共有しなければならない。第二に、心理的安全性が高い職場風土の醸成が必要である。第三に、お互いの考えや思いを、対話を通して知り、職場のメンバーとして、課題に対して自分ごととして捉えることで、協働し働きがいを高めることが必要である。

学校教育を担う教職員が学校を取り巻く諸課題を理解し、課題解決の手段として対話を行い、教職員が協働することで働きがいと心理的安全性を高まると考えた。教職員が子どもたちのために学校教育目標を具現化する取組みを主体的に見つけ出し実践することが重要であると考えた。

## (2) 研究の目的

本研究の目的は、教職員の協働性、心理的安全性が低い職場において、「対話」の場を設定することで、教職員の心理的安全性と働きがいが高まり、協働が促進されるといった変容がもたらされることを示すことである。こうした変化を通じて、学校教育目標を具現化する手がかりが得られことを提示する。

## (3) 研究課題の意義

第4期教育振興基本計画(2)によると、社会の現状と変化には「将来の予測が困難な、VUCAの時代」「少子化、人口減少、高齢化」「地球規模の課題」「低い労働生産性、学ばない社会人」「国や社会に対する意識の低下」が挙げられている。これらの課題に対応するべく、2つのコンセプトとして「持続可能な社会の創り手の育成」「日本社会に根ざしたウェルビーイングの向上」が挙げられており、ウェルビーイングとは、身体的・精神的・社会的に良い状態にあることをいい、短期的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義などの将来にわたる持続的な幸福を含む概念、そして、多様な個人がそれぞれ幸せや生きがいを感じるとともに、個人を取り巻く地域、社会が幸せや豊かさを感じられるよい状態にあることも含む包括的な概念であるとしている。

このことから、子どもたちのウェルビーイングを高めるためには教師をはじめとする学校全体のウェルビーイングが重要であり、子どもたち一人一人のウェルビーイングが、家庭地域、社会に広がっていき、その広がりが多様な個人を支え、将来にわたって世代を超えて循環していくという姿の実現が必要と考えられる。

教職員を取り巻く状況としては、「令和5年度(令和4年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況について」のポイント(3)において、平成12年度以降の採用倍率低下は、大量退職等に伴う採用者数の増加と既卒の受験者数の減少によることが示されている。この原因として、小学校においては、これまで常勤講師・非常

勤講師をしてきた既卒者が正規採用されてきたことと、新卒者（22歳人口）の減少が考えられる。教職員年齢構成としては、公立学校年齢別教員数（令和3年度）(4)によると、50歳以上 21.8万人 33.1% 40代 15.1万人 22.9% 30代 18.2万人 27.5% 20代 10.9万人 16.5%となっている。このことから、全般的な状況として、40代と20代が少ないことがわかる。また、ミドルリーダーが期待される40代が少ないことから、ミドルリーダーを30代が今後20年担うことが予想される。

一方で、ハノーバー・インシュアランスのオブライエンは「初めて仕事に就く時、人々は頭脳明晰で、高い教育を受けていて力強く、世の中をよくしようというエネルギーと願望に満ちている。30歳になる頃には、ごく一部の人たちは出世街道をひた走るが、残り的人たちは、週末に自分にとって大事なことをやるために『時間を費やしている』。そういう人たちは意欲をなくし、使命感も、仕事に就いた時の胸躍る気持ちも失っているのだ。エネルギーもほとんど感じられないし、まったくと言っていいほど気迫がない」と言っている。

令和4年度学校教員統計調査（確定値）(5)において教員の離職率は、公立学校の教員の離職者（定年退職者を含む）数は、高等学校では前回調査時より増加しているが、幼稚園、小学校及び中学校では前回調査時より減少している。離職理由別にみると、定年以外では転職、家庭の事情や病気が多い。このように、教職志望者が減少し、採用倍率が低下しているとともに、現職で働いている教職員が病気等により離職をせざるを得なかったり、他職種に流出したりしている現状がある。

一方で、メンタルヘルスについては、「教職員のメンタルヘルス対策について」（最終まとめ）の概要 平成25年3月29日(6)において、次のような特徴がある。精神疾患による離職者は40代50代以上が多い。学校種別では、中学校、特別支援学校の割合が高い。条件付採用期間における精神疾患を理由とする離職者数は、病気を理由として依願退職者の約9割（H23公立103人）である。精神疾患による休職教員数と配置期間の関係は、精神疾患による休職教員の約半数は、所属校配置後2年以内に休職（H23公立2384人）となっている。教職員のメンタルヘルス不調の背景について、業務量増加や質の困難化、教諭間の残業時間のばらつき、校長等とその他の教職員との間の業務改善・職場の雰囲気醸成・コミュニケーションの状況・教職員の健康状態の把握状況等に関して認識のギャップの傾向があるとしている。また、教職員の組織や特徴として、いわゆる鍋蓋型組織のためメンタルヘルス対策についてラインによるケアが難しい面や学級担任や事務職員など教職員が一人で対応するケースが多く、組織的な対応が十分ではない状況であることが示されている。そして、このことに対して、ストレスを軽減する要因としては、二点が示されている。一点目は、教職員として理想像を有していること。二点目は、教職員間の良い人間関係（上司と相談しやすい雰囲気、職場を離れた同僚等とのコミュニケーション）としている。

こうした状況を参照すると、教職志望者が減少し、採用倍率が低下しているとともに、現職で働いている教職員が病気等により離職をせざるを得なかったり、他職種に流出したりしている現状において、対話を通して、教職員の心理的安全性と働きがいを高め、学校教育目標の具現化に生かしていこうとする本研究の意義は高いと考えられる。

## 2. 先行研究の動向

調査対象校において、事前インタビューおよび事前質問紙調査より、教職員が学校教育目標に向かい自主向上性を持って組織に参画することがしにくい状態と捉え、「学習する組織」の変化の激しい環境下で、さまざまな衝撃に耐え、復元するしなやかさをもつとともに、環境変化に適応し、学習し、自らをデザインして進化する組織こそが、VUCA時代に対応できる学校組織だと考え、実践研究を行なった。

ここでいう、学習する組織とは、目的を達成する能力を効果的に伸ばし続ける組織であり、その目的は皆が望む未来の創造であるとされている。また、学習する組織には唯一完全の姿があるわけではなく、むしろ変化の激しい環境下で、さまざまな衝撃に耐え、復元するしなやかさをもつとともに、環境の変化に適応し、学習し、自らをデザインして進化し続ける組織であるとされている。(7)これは、自ら状況を理解して、選択肢を明確にしてどのような行動を選択するかが大切であるが人間はすぐには変化できない。変化するための2つの鍵がある。1つめは、「学

習すること」自分たちの知識を再創造すること、その力を培うこと。2つめは、「組織プロセス」メンバー間での場の関係性（どのように話し合っているか）一連の流れである。それらが、どのように相互作用しているか（構造）に着目しなければならない。また、組織の成功循環サイクルは、「関係性の質」→「思考の質」→「行動の質」→「結果の質」といった順番にアップグレードされるとしている。チーム単位で個人レベルの学習能力を高めていくことであり、個人レベルと組織レベルの両面から効果的な行動を取るための学習を助けて学習能力を上げていくことが効果的とされている。「チーム学習」とは、グループで一緒に探求考察内省を行うことで、自分たちの意識と能力を共同で高めるプロセスである。自然と対話が行われ難しい会話になった時は少しゆっくりと話し合っ振り返りを交えたりすることが効果的であるとしている。対話の中には、3つのレベルがある。レベル1は、「儀礼的な会話」話し方は、表は丁寧さであり裏は恐れである。聞き方は、予測「この人はこういう人だろう」メンタルモデルを持って聞いている。しかし、メンタルモデルを保留することで次のレベルに移行する。レベル2は、「討論」話し方は意見の衝突 意見の不一致をよしとする。各人が立場や前提を変えないのなら、創造的な解決策は見出せないし、チーム一丸となって取り組むことも難しくなる。しかし、副作用として、お互いの関係の悪さやメンタルモデルの強化が起こることがある。そして、視座を転換することで次のレベルに移行する。レベル3は、「内省的な対話」他者の意見の前提意図感情まで理解することで、協調への納得度が高まり想像的解決策が出やすい。話し方は、自己内省であり自分ごととして、体験や感情を含め謙虚に学習者として話すことである。聞き方は、共感であり、意見が違ってその人の立場になって共感的な聞き方ができることとしている。共感はあるけど同調する必要はない。現場で一緒に観察行動し、感情をうまく受け止める姿勢とそれを上手に表現する技術を身につけることである。次のレベルに移行するには手放すことである。レベル4は、「生成的な対話」自分も他者も相互に繋がっており、全体の一部であること。いいわゆるフロー状態である。話し方は生成的で聞き方は、境界がなく自分の立場にとらわれないことであるとしている。これらの対話のレベルをうまく使い分け、チームが話し合いのモードを変えたいと意識した時に高いレベルで話し合いができることが求められるとしている。

### 3. 調査方法

#### (1) 調査方法

教職員集団の特徴と教職員が何にストレスを感じているかを明らかにするために、事前と事後に「教職員組織所属意識尺度」「教師の職業生活自己分析尺度」の測定を行う。質問紙調査は、formsを使用し、対象者へ任意回答とした。インタビュー調査については、録音はせず、インタビュー後に筆者が逐語録を作成した。インタビュー調査は、事前調査と会議後と事後調査を行うことで教職員集団の変容を明らかにする。学校教育目標の共有と、対話を中心とした会議の実践において教職員のストレス低減ややりがいを高めるための対話の役割を明らかにする。教職員の心理的安全性と働きがいを高め学校教育目標を具現化する会議のあり方を検証する。

##### 1) 調査対象

Z 小学校教職員に任意参加者対象に行った。

##### 2) 質問紙調査

同年度の6月と12月に「教職員組織所属意識尺度」「教師の職業生活自己分析尺度」（河村 2017）をもとに調査を行なった。

河村(2017)によると、二つの尺度については以下のような説明が行われている。教職員組織所属意識尺度とは、目標となる教員組織の基盤として、教育実践の向上をめざして教員個々の自主的に学び続ける意欲と行動の高さ（自主・向上性）と学校全体の教育活動に対して組織的に取り組めるような同僚性と協働性についての意識と行動の高さ（同僚・協働性）の2つの視点を定め、各学校の教員組織に所属する教職員の意識の状態を捉えるものである。さらに、この尺度をもとに、7つの代表的な教職員組織タイプがあることが抽出されている。一つ目は、学校目標とそれを達成する基本的な方法論が全教員に共有されており、チームワークがよく、支え合い、学び合いがあり、学校全体の教育実践をより高めようという雰囲気があり、各教員が意欲的に主体的に活動している、建設的は教員組織。2つ目は、学校教育目標とそれを達成する基本的な方法論は説明され、リーダー的な教員の指

示のもと、組織的に活動しているが、一部の教員以外はやらされ感が強く教員同士の関係にも距離があり、教育実践活動の多くのノルマを各教員が役割的にこなしている縦型の教員組織。3つ目は、学校目標の理解が共有化されておらず、それを達成する方法論も各教員の恣意的なやり方に委ねられており、リーダー的な教員の指示も弱く、教員同士の関係は穏やかだが、学び合いや切磋琢磨が少ない、横並びの教員組織。4つ目は、学校目標とそれを達成する基本的な方法論の共有化がなされておらず、リーダー的な教員の指示も弱く、各教員はそれぞれの思いで教育実践に取り組んでいる状態であり、教員同士の関係にも距離があり、教育実践活動のノルマを各教員が個々にこなしている、この独自性が高い教員組織。5つ目は、リーダー的な教員による指示もあるのだが、曖昧になっており、全体での足並みが揃わない状態であり、教育成果は低く、多くの問題が起きているが、各教員が最低限のノルマの仕事をしている状態である、停滞した教員組織。6つ目は、リーダー的な教員による指示もあるのだが、それに従わない野党的な教員が一定数おり、全体での足並みが揃わない状態で、教育成果は低く、多くの問題が生じたり、先々の見通し、目標像が持てない中で、各教員が目先の問題の対応に追われている状態である、対立が見られる教員組織。7つ目は、正規のリーダー教員の指示は通らず、反抗勢力のリーダー教員たちの指示に多くの教員が同調している状態であり、独自の考え方に基づく教育活動が展開されており、教育成果は低く、問題は教育政策、地域や子ども、管理職の教員が原因と外部だけに視点がいつている、問題を抱えた教員組織の7つに分けられている。

次に教師の職業生活分析尺度とは、「学校・場面ストレス尺度」と「教職のやりがい尺度」の2つを組み合わせることにより、教員が職場におけるメンタルヘルスを自己分析できるようになっている。学校場面ストレスとは、教員が「困難」や「いらだち」を感じる仕事内容のことで、一方、教職のやりがいは、「嬉しい」「楽しい」「よかった」と言った満足感から充実感を伴う仕事内容のことである。これらの尺度から、ストレスとを感じる仕事とやりがいを感じる仕事のバランスが判断され、このバランスによって教員の職場におけるメンタルヘルスを、4つのタイプに分けて考えるものである。具体的には、横軸に「学校・場面ストレス尺度」の得点、縦軸に「教職のやりがい尺度」の得点を取り、「充実群」「マイペース群」「がんばり群」「要注意群」の4つのタイプに分かれるものである。

### 3) 観察・インタビュー

インタビュー調査は任意で、事前調査として1学期に「働き方について」、経過観察として会議後、事後調査として2月に行った。本研究において、対話を通してどのように職員の心理的安全性と働きがいを高め、学校教育目標を具現化されていくかについて、観察とインタビューから明らかにする。

## 4. 実践事例

### (1) 事前調査

#### 1) インタビュー調査

一学期中に、任意で「働き方について、他者とともに仕事をするにあたって、気をつけていることや困っていることは？」の質問に対する回答は次の通りである。

- ・いかに早く終わらせるか。役割を分けてやることはやる。
- ・他の仕事は、その人が責任を持ってやるべき
- ・子どものことでやらなければならないことがあるけど、頼みにくい。
- ・「助けて」が言い出しにくい。

以上のことから、本校では働き方改革の観点から、いかに仕事を早く終わらせるか、人の仕事を増やさないかに意識が向いた傾向にあった。また、教師間での、協力を求めることに遠慮や抵抗感があることが明らかとなった。

#### 2) 質問調査

6月の教職員組織所属意識尺度(図1)では、数値上では、右上に分布し建設的な教員組織に近いところはあるが、分布図の形からはまとまりが見られないことから、「対立が見られる教員組織」と捉えられるのではないかと考えた。対立が見られる教職員集団は、自主・向上性と同僚・協働性に大きな温度差があり、全体での統一的な取り組みができにくくなっている。教員集団の雰囲気は、リーダー的な教員による指示もあるのだが、それに従わ

ない野党的な教員が一定数おり、全体での足並みが揃わない状態である。教育成果は低く、多くの問題が起きており、先々の見通し、目標像が持てないなかで、各教員が目先の問題の対応に追われている状態である。教職員の課題意識は、問題は地域や子ども、他の教員が原因と外部にだけに視点がいつていることが多い状態であると想定されている。先に課題の背景に述べたように、同僚性・協働性に大きな温度差があり、全体での統一的な取り組みができにくい状態と似通っている。

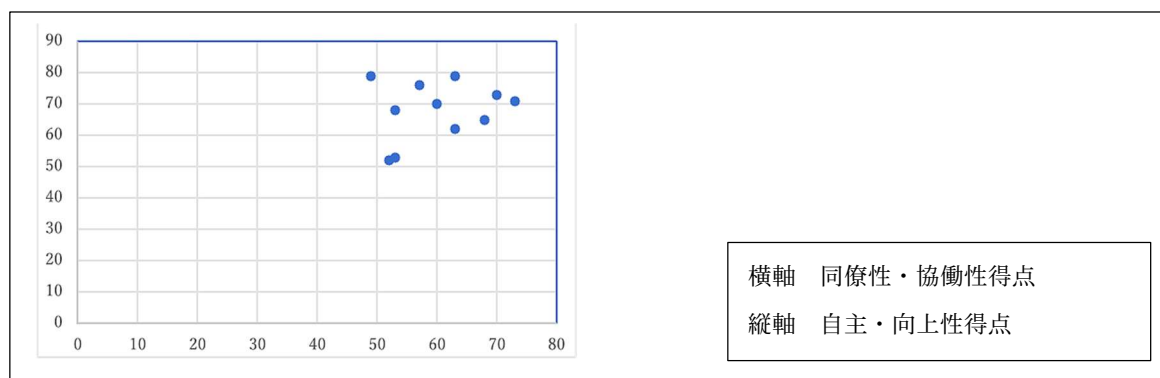


図1 教職員組織所属意識尺度の分布図

次に、教師の職業生活自己分析尺度（図2）では、「がんばり群」（教職やりがい得点 60 以上、学校・場面ストレス得点 53 以上）がほとんどである。助けてもらうことを求めているが、一方で人の仕事を助けることはストレスに感じている。やりがいとしては、教師として子供と関わることや子供の成長に関することへの数値は高い。学校・場面ストレス尺度質問項目 23 項目中、「教師間での協力が得られない」「管理職との意見の食い違い」「管理職の指導力への不信」においてストレスを感じたことへの数値が高かった。また、教職のやりがい尺度質問項目 24 項目中、「希望の校務を任せられそれに打ち込む」の質問項目において数値が低かった。事前インタビュー調査内容と同じように、教師間での、協力を求めることに遠慮や抵抗感があることが明らかとなった。

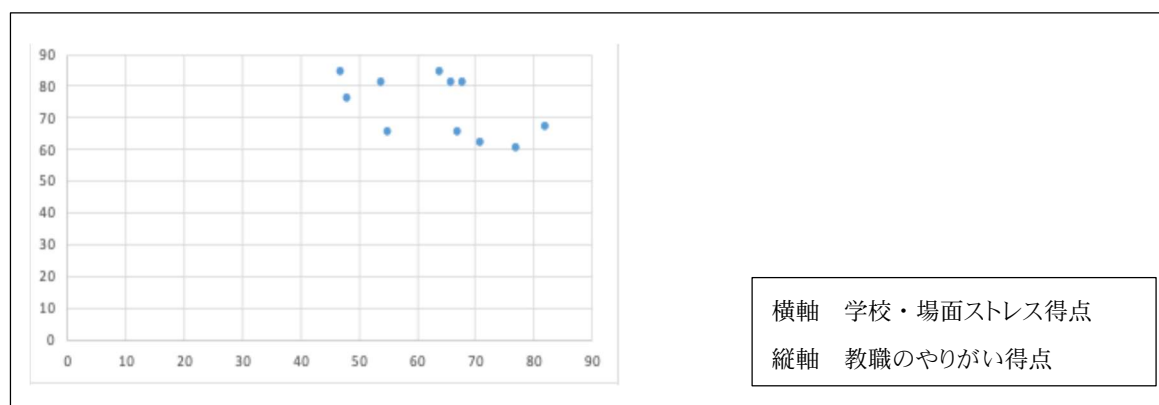


図2 教師の職業生活自己分析尺度の分布図

### 3) 事前調査分析

インタビュー調査および質問紙調査より、心理的不安に感じていたり協働的に働くことに働きがいを見出せにくかったりする教職員集団の傾向があると考えた。また、校務分掌において、職員会議とは別に議事運営委員会や学校運営委員会等の連絡調整をする会議が設定されていなかった。これまでの経緯を述べると、以前は議事運営委員会の設定があったが、働き方改革と教職員が学校の規模に応じてみんなで考えたいという考えのもと議事運営

委員会は無くなった。しかし、職員会議では、教育委員会や管理職からの伝達事項に対しての抵抗感だけでなく、教職員からの新しい提案についても抵抗感が強い。反対する教職員の声が大きく、安心して新規事業を出しにくい状況にある。

## (2) 事例の内容

### 1) 学校教育目標の共有

長年、学校教育目標は変更されてこなかった。校長が、学校教育目標に向かってチームで取り組む意識づけをさせたい校長の思いから現行の学習指導要領と学校の実態の応じたものに改訂し、年度はじめの職員会議にて学校教育目標についての考えや内容を教職員に共有を行った。

### 2) 学校経営戦略会議

先行研究より、「目的を達成する能力を効果的に伸ばし続ける組織であり、その目的は皆が望む未来の創造である。学習する組織には唯一完全の姿があるわけではない。むしろ変化の激しい環境下で、さまざまな衝撃に耐え、復元するしなやかさを持つとともに、環境の変化に適応し、学習し、自らをデザインして進化し続ける組織である。」とする「学習する組織」より次の三点を参考にした。

一点目、「豊富な情報共有」学校が置かれている状況を理解する。

二点目、「OJT」チームでどのように対応する組織づくりのために、「学習すること」自分たちの知識を再創造すること。

三点目、「組織プロセス」メンバー間での場の関係性（どのように話し合っているか）

そのことから、誰でも参加できる会議として設定し、学校全体の状況を確認し、学校教育目標に向かって、現在学校としての課題の共有と力の入れどころの確認や、教職員それぞれの取り組みや思いや困り感を対話しながら自分ごととできる場として「学校経営戦略会議」を設定した。ファシリテーターは教頭が行うものとした。教職員と共有した会議の目的は、以下の三点である。

一点目、国府市校内方針の確認や校内での取り組みの確認協力調整相談戦略的に行う。

二点目、校内状況を知りOJTとする。

三点目、教職員が安心してみんなに相談できる場とする。

開催回数は月に1回、市教委の指示事項を全体共有するために、できるかぎり校長会教頭会の後に行うようにしている。会議の参加必須メンバーは、校長、教頭、主幹教諭、事務、養護教諭、各部会の長、各学年1人（各部会の長が兼ねることができる。）その他参加したい人（相談事）は誰でも参加可能とした。相談事をした人は誰でも相談することで、複数の教職員が自分の思い等を安心して言える場とした。

会議の導入にあたって、学校としての課題の共有と力の入れどころの確認や、教職員それぞれの取り組みや思いを対話し、自分ごととできる場として、また、経験年数が10年20年を過ぎている教職員でも学校運営や各部会の長を経験したことのない教職員が、知らない内容や市や学校の歴史だけでなく、変わりゆく教育情勢を理解するために、OJTの観点としても必要性を提示し、会議を設定した。働き方改革の中、会議を増やすことに抵抗感があったが、押し切る形で設定することとなった。「対話」については、会議を通して経験することで習得することねらい、事前説明は行わなかった。

ファシリテーターは、対話を通じた会議をすすめるために心がけたことは下記の三点である。

一点目は、参加者が豊富な情報を習得するために、校長会からの伝達可能な情報共有や校内各分掌の担当者の思いや相談事の共有を行なった。二点目は、これまでの市全体や学校の行事や人権教育や学力向上の取り組みの先人の思いや地域協力団体の取り組みや思いの共有を行なった。また、現時点での学校教職員をとり巻く状況及び、児童の課題と対応方法の共有を行なった。三点目、ここで話したことは、批判されないことを約束し、教職員がみんなの思いを聞き合い、協働できるところを見つけていくことを約束し、各分掌や各学年からの相談事や困り感を共有するとともに、それぞれの教職員の思いを自由に聞けることとした。

表1. 対話の質を高めることで、学校教育目標の具現化の展開例

展開	内容	備考
情報共有	①校長より	
	・学校教育目標への思いを伝え、教育課程での実現を示す。	・新規取り組みの、各分掌と擦り合わせ
	・校長会からの情報や指導事項の共有、取り組みの担当分掌の確認	
	・校長主導の取り組みの進捗状況と参加協力等	
	・校長が考える、現時点での学校課題の共有	・できるだけ詳しく、背景も含めて共有する。
②教頭より	・学校行事における、人員配置の確認（校外学習、地域行事等）	・どこに人が不足しているかの視覚化
	・学校教育目標を踏まえ、参観等の教育内容の共有	・ねらいを持った教育活動の確認
	・教育活動の進捗状況の確認	
	・服務事故防止のため、事務処理方法の確認	
③事務・保健室より	・各担当からの確認と相談	・少数職種からの発言の場を必ず確保する
④各校務分掌より	・現在の取り組みの進捗状況の確認と相談	・新しい取り組みをするときの相談や前さばきを行う
⑤各学年より	・出前授業や多学年にかかわる取り組みの確認	・教職員数が少ない中、取り組みについて 意見やアドバイスがもらえるようにする
対話	①課題の確認	・情報共有を通して、見えてきた学校の課題(児童、保護者、地域、教職員等)の確認
	②対話	・すぐには解決に向かうのではなく、課題が起因したストーリーをさまざまな立場で話をする。 ・発言内容について否定をしない ・この会議で解決できるものはするが、 解決できないものについては、必要な情報を集め 各学年分掌に持ち帰るって検討する

※会議時間は、40分を想定

会議の注意点は、下記の通りである。

第一に豊富な情報とこれまでの経緯（ストーリー）の確認である。会議参加者が、自身のこれまでの経験や自分の観点のみで会議が進まないように、学校が今置かれている状況の情報を情報共有の段階でできるだけ共有を行う。また、課題に至った経緯（ストーリー）の確認を行う。

第二にすぐに論破や解決を求めない。相手の立場や思いを尊重した上で、学校教育目標に向かって教職員それぞれが何をできるかについて対話する。そして、課題に対して対応方法が見つからない場合もあれば、すぐに解決できないものもある。すぐに解決できない場合は、各分掌・各学年に持ち帰る。また、職員会議を通して、教職員の対話を通して方策を見つけていく。意見が分かれた場合は、最後は校長が方針を決定する。

### (3) 分析結果

#### 1) 学校教育目標の共有についての観察

学校教育目標の変更について、教職員はトップダウンで降りてきたと捉えるものが多かったが、教職員が学校教育目標について考える機会となった。管理職が、折にふれ「学校教育目標」「めざす子ども像」「めざす教職員像」「めざす学校像」について発信することで、教職員の会議の中での発言で「学校教育目標」といった言葉が出てくるようになった。

#### 2) 学校経営戦略会議事後インタビュー

4月から12月までの会議内容、教職員インタビューは表にあわすような発言が得られた。

表 2. 学校経営戦略会議事後インタビュー

実施月	開催時間	内容	教職員インタビュー
4月	20分	校長からの伝達事項 教頭から学校経営戦略会議の趣旨説明	やる意味があったんですか まずは集まってみましょう よくわからない会議です 学校教育目標が急に変わった
5月	20分	校長教頭からの伝達事項 校務分掌からの確認事項	やる意味ありますか 時間の無駄です みんなどうしたらいいかわかっていないです
6月	40分	校長から、欠員Aの補充講師が見つからないことについての説明と、各分掌での業務分担について対話	話ができてよかった 講師が見つからない様子がわかった。 みんな大変だ
7月	40分	校長より、欠員Bの補充講師が見つかっていないことについて説明。 業務分担と役割確認、その他課題について対話。	困ったことを相談してたくて参加した (会議に)時間がかかる みんな大変がから、どうにかしないとけませんね。
10月	50分	校長伝達事項 教頭より、行事の協力体制への相談 人権部より、「みんなで決める研究テーマにした」という相談	みんなが話したいことを持ってこれるのがいいですね。 お互いの状況がわかっていいです。その時間が増えたらいいと思います。 学校教育目標を意識して、研究テーマを考えてる。
11月	20分	限られた、連絡事項のみ。 行事のため、短縮	今回は時間が短すぎた。 管理職の連絡はもう職員朝会でいいのではないですか？いやけど、あの小さな空間だから伝わるのかな。
12月	40分	校長教頭からの伝達事項 修学旅行先変更について意見交流	なんか、学校の周り(外部状況)を知れて、どうしたらいいか考えますね。 先の見通しと予定の確認ができて、いいです。

#### 3) 会議者の観察より

4月5月は管理職の思いを伝えるが、初めての会議でうまく対話の場面等を取れなかったこともあるが、会議自体への否定的意見が多かった。

6月には教頭が、レジュメの作成を行い、事前に案件について全教職員が閲覧できるようにした。管理職の思いや努力を伝えることと現在の状況を伝えることで、学校の課題の講師がつかないこと、状況理解ができたことや分掌部会の困りごとについて意見を交わせたことへの肯定的意見が出た。

7月は、会議のルールとして、参加したいことは誰でも参加して良い、としているため自主的に困りごとを抱えている教員が参加し、欠員対策について相談を持ちかけることがあった。教職員は会議後も職員室内でも、どうしたらいいかを話すようになった。

10月は、人権部の教職員の新規提案について、肯定的に捉えた発言があった。各学年への行事支援についても、欠員という仮想敵に対して、自分なら何ができるかについて、自主的に参加する意見が出た。会議中にそれぞれのテーブルで何ができるかについての対話が始まった。また、人権部より、「みんなで研究テーマを決める会議をしたいです。」という新規提案であった。これまで3年間、人権保障部会では、ジェンダー教育に取り組んできたが、教職員全員がなぜ「ジェンダー教育」に取り組んでいるかを理解していなかった。前年度踏襲で、取り組んでいたことに人権部の教職員が、課題に思っていた。これまで、教職員で相談することができなかった課題に対する思いを話し合うことで、教職員が肯定的に捉えてそれぞれの思いを話し合うことができた。人権部は、その後、11月に研究授業があったため、その報告会にて、教職員全ての思いや意見を出し合うことができた。そして、連鎖するように11月の人権教育部のテーマ選定の研修をしていた後すぐに生活指導部会部長より、管理職へ「私もみんなで研究テーマ決めたい」という相談が出てきた。各部会の研究について、学校教育目標に向かって教職員が主体的に行動し始めることができた。「自分」の意見や思いを話せることについて概ね、肯定的意見が出てきた。

11月職員室にて教師同士の話し合いの中で、この案件はみんなに聞いてみようという声が数回出てくる。

12月については、学校として大きな課題がなく、情報伝達にとどまったものの、学校を取り巻く情勢を知ることに對して肯定的意見が出た。

#### 4) 質問紙調査

概ね取り組みの前後の6月に続き12月にも「教師の学校生活職業分析尺度」と「教職員組織所属意識尺度」を同一教員集団対象者21名に任意でアンケートを無記名で取った。6月は、アンケート回答者11名、12月は、アンケート回答者15名であった。結果は、以下のとおりである(図3)。

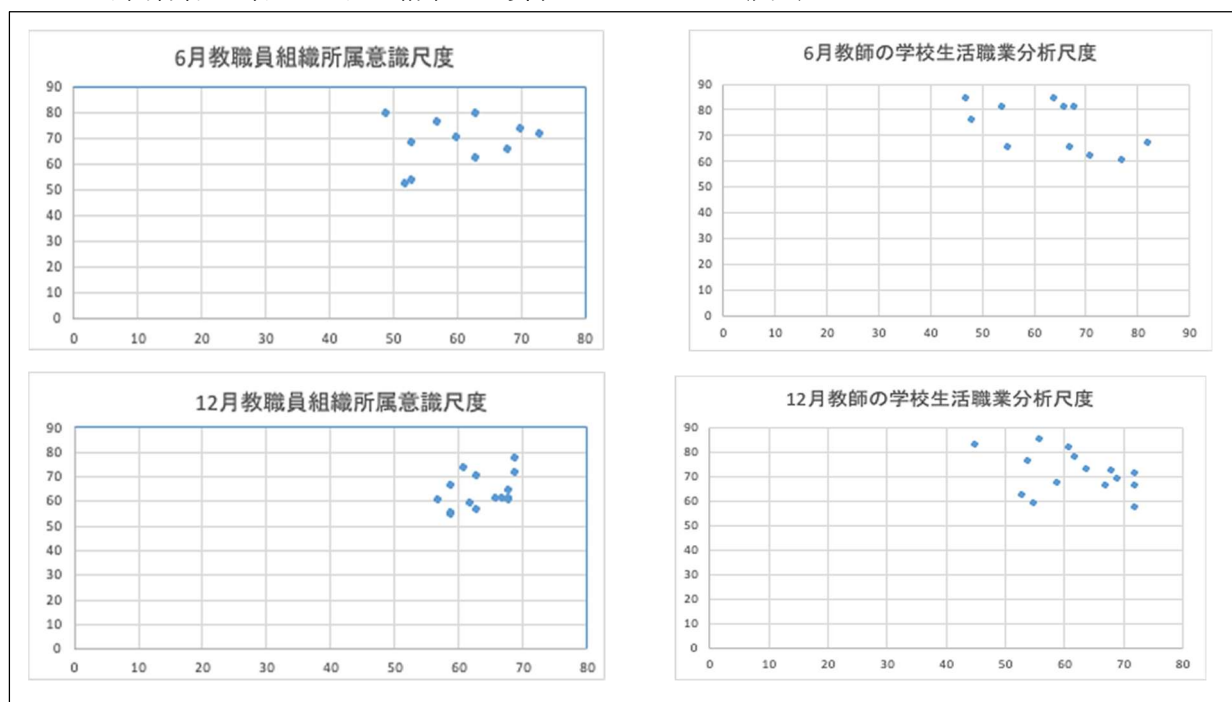


図3 教職員組織所属意識尺度と教師の職業生活自己分析尺度の分布図の変化

「教職員組織所属意識尺度」では、6月のものは分布図の形が不安定型となっているが、12月のものはまとまりができており、特に同僚協働性が高まっており安定型に近づいている。

「教師の学校生活職業分析尺度」については、分布図の形については大きな変化はないが、課題であった学校・場面ストレス尺度質問項目23項目中、「教師間での協力が得られない」「管理職との意見の食い違い」「管理職の指導力への不信」、および教職のやりがい尺度質問項目24項目中、「希望の校務を任せられそれに打ち込む」の質問項目において下記のような変化があった。

「教師間での協力が得られない」

ストレスを感じた、いつもストレスを感じたの総回答率6月91%に対し、12月66%と25%減少しており、特に、いつもストレスを感じた6月55%に対し12月13%と42%減となっている。教師間での協力が得られていることがわかった。

「管理職との意見の食い違い」

ストレスを感じた、いつもストレスを感じたの総回答率6月82%に対し、12月60%と22%減となっており、特に、いつもストレスを感じた6月55%に対し12月20%と35%減となっている。意見の食い違いが減少していることがわかった。

「管理職の指導力への不信」

ストレスを感じた、いつもストレスを感じたの総回答率6月76%に対し、12月54%と22%減となっている。特に、いつもストレスを感じた6月36%に対し12月7%と29%減となっており、ストレスが軽減されていることがわかった。

「希望の校務分掌を任せられてそれに打ち込む」

希望した校務分掌を任せられてそれに打ち込む経験した数値は6月12月ともに、54%として数値上の変化はなかった。これは、年度当初に校務分掌が決定し、変更することがないことから変化が見られなかったことが推察される。

## 5) 年度末インタビュー調査 (2月)

「安心」して働けたか、「働きがい」はあったかについて、インタビューを行なった。

「年度はじめの、校長より新しい学校教育目標の提示についての感想や考えたこと」についての質問への回答は下記のもの得到了。

- ・急に決められたから、なんだろうって思った。うーんよくわからない。
- ・はじめはよくわからなかったけど、学校教育目標とか研究テーマとか児童の課題とかを考えるようになった。
- ・言われてやるより、自分たちで考えたいな けど、目標をみんなで確認することはいいことと思う。みんなでやろうってなる。

「対話を通した、学校経営戦略会議を行なったことでメリットデメリット」についての質問への回答は下記のもの得到了。

- ・業務改善としてはいいかな。組織としての会議の前さばきができる。管理職に取っては役立つのかな。もっと調整相談の機能を持たせたらいい。
- ・会議に出たことがないから、よくわからない。内容はいつも担当が教えてくれる。
- ・会議の目的がみんなの認識が曖昧になっていることがある。
- ・正直、職員会議でいいのでは、会議が増えたなと思っている。対話はタイプが悪い。
- ・よかった、決めないといけない相談が集まってできるから安心した。
- ・学校の予定の確認やできていないことの確認もできた。安心して対話できた。
- ・困った時に相談できたし、よかった。今学校の課題が何かわかって自分なら何ができるかなって考えたし、同じように考えている人がいて安心した。
- ・よかった、知らないこともいっぱいあったし、自分の係の話も聞いてもらえた。  
けど、学校経営戦略会議で決まるものと思ってしまうことがある。
- ・運営の中核にいて直接管理職と喋れる。つながっていない校務分掌が繋がることできる。  
地域のことも知れるしわかりやすい。自分が計画したことを学校全体で取り組めて働きがいを感じる。欠

員が出た時にみんなで対話して考えられて安心できたかな。

- ・連絡調整ができて安心できた。自分のやりたいこととちょっと聞いたり、人がやりたいことを手伝ったり案を出すことができる。

安心して相談できたことや協働できたことに肯定的な意見が見られた。一方で、会議が増えたことや時間がかかることに課題に感じている意見が見られた。

## 5. 実践の成果

分析結果より、「教職員組織所属意識尺度」では、安定型に変容し、「教師の学校生活職業分析尺度」ではストレスの軽減が見られて。インタビュー調査においても実践内容への肯定的意見もあった。事前事後質問紙を比較して、全体的なストレスについての数値が低下しており、「教職員間での協力が得られない」についての項目においてストレスが減少している。事後のインタビュー調査において、「繋がっていない校務分掌が繋がることことができる。自分が計画したことを学校全体で取り組んで働きがいを感じる」等の肯定的意見があった。このことから、会議を通して、学校内外の全体像を情報共有するとともに、学校教育目標を目指して、教職員のそれぞれの考えを、対話を通して知ること、安心して働き、お互いを助け合い、自己実現をすることができた。

### (1) 学校経営戦略会議事後インタビュー及び、会議観察より

会議の中での会話の質に目を向けると、4月5月は、話し方は、表は丁寧さである一方で裏には、恐れがあるとされる、「儀礼的な会話の会議」であった。聞き方は、「この人はこういう人だろう」と予測して話をするメンタルモデルであった。6月7月は、話し方は意見の衝突 意見の不一致をよし、各人が立場や前提を変えないのなら、創造的な解決策は見出せないし、チーム丸となって取り組むことも難しくなる「討論」であった。そして、お互いの関係の悪さやメンタルモデルの強化が起こることがある状態であった。しかし、7月の会議後、教員が個人のしんどさを出したことで、共感するものも増えた。10月には人員不足という仮想敵の学校課題が大きな時期については、話し方は、自分ごととして、体験や感情を含め謙虚に学習者として話すことができていた。聞き方は、共感的であり、意見が違ってその人の立場になって共感的な聞き方ができていた。他者の意見の前提意図感情まで理解することで、協調への納得度が高まり想像的解決策が出やすいという「内省的対話」ができていた場面があった。状況に応じて、会話の質のレベルを往還させることで教職員の会話の質が成長することができた。そのためには、司会（ファシリテーター）としての役回りが重要であった。

次に、OJTの観点で見る、会議の情報共有では、管理職からは学校教育目標の共有と主に市教委からの内容や学校全体に関わっての内容の伝達であった。また、市の教育プランについての説明と求められている力、管理職としての思いを伝えている。また、年度当初に、「助け合い話し合うこと」「お互いの立場を理解しながら考えて行動すること」「なぜそれをするのかを意義を考えながらすること」「経験年数の浅い教職員が入ってきたことから、わかっているつもりで進めるのではなく、一つひとつ言葉にして伝えることに意識して取り組む」ことを提示した。そのことより、これまでいた教職員も当たり前に行っていたことを確認したり、わかっているつもりでも知らなかったりすることがある。チーム全体でお互いの成長をしていくことを伝えた。また、時に触れ、市の教育の歴史や培ってきたことや地域協力団体がいかに学校に協力してくれているかについて伝えた。そのことで、目指すビジョン（学校教育目標）に向かい教職員が一定の理解と納得感を持って協働して職務に向かうことができた。

### (2) 年度末インタビュー調査（2月）の分析結果

「安心」して働けたか、「働きがい」はあったかについて、インタビューを行なった。

学校教育目標がトップダウンで決められたことには、抵抗感はあるが、学校教育目標について考え、自分たちの目標を意識する芽生えが見られた。管理職とともに研究や学校運営を考えることに肯定的であった。

学校経営戦略会議について、被インタビュー者の中で意見が二分した。校務分掌業務に活用できた教職員もいれば、活用できたと思えなかった教職員に別れた。学校経営戦略会議出ていない人や、参加していても自分ごと

捉えられていない人は、否定的な意見であった。一方、会議において、相談をしたり新しいことを知れたりしたこと  
に喜びを感じて人、協働して仕事ができたと感じている人は、「安心」と「働きがい」の言葉を出している。安心  
して自分の相談や意見を言うことで心理的安全性が高まっている。「お互いの思いの共有や事例を教職員みんな  
で解決していくことを共有できることが「安心」と「やりがい」を生んでいることが明らかになった。

インタビューを通して、学校経営戦略会議の目的や内容を理解していなかったり誤解していたりすることがあつた。また、会議の意味や役割の必要性を教職員と対話して行かなければならない。

### (3) 質問紙調査の分析結果

「教師の学校生活職業分析尺度」と「教職員組織所属意識尺度」を行なった。

「教師間での協力が得られない」について、学校経営戦略会議を通してお互いの困り感を理解し課題に向かって  
自分が何をすべきか考えて協働できたことで、ストレスが軽減された。

「管理職との意見の食い違い」「管理職の指導力への不信」について、学校を取り巻く状況を理解した上で、管  
理職とともに研究や学校運営を行うことで、意見の食い違いを減らしたり管理職の意向を理解できたりしたことで、  
ストレスの軽減がされた。

「希望の校務分掌を任されてそれに打ち込む」について、年度当初に各教職員が配置された校務分掌が希望  
していない場合は、変容が見られないことが明らかとなった。

## 6. 本実践事例の課題と今後の展望

これまでの実践を通して、対話の役割は、安心できる組織文化（安心・信頼・共創的に対話する力）づくりの  
一助として欠かせない。対話をすることで、お互いの思いを受け止め、教職員が学校運営に自分ごとと捉えること  
ができる。また、教職員が納得感を持ち助け合いあうことで、安心して働きがいのある仕事ができる。実践するに  
あたって、重要なことは、第一に、心理的安全性が必要である。心理的安全性について、例えば、児童が思った  
ことを否定されず、自分の気持ちを伝えられる居場所があるのであれば、児童の心理的安全性が高められる。同  
じように、教職員の心理的安全性を高めるために、話を聞き、言いたいことを言わせることが教職員にも居場所を  
つくり、安心して働ける環境づくりとなるのである。第二に、働きがいである。対話を通して、管理職が、教職員の  
自身では気づいていない内発的モチベーションを引き出し、学校教育目標や自分の目標とリンクさせることである。  
働きやすことは、働きがいがあることである。教職員同士の信頼関係を構築していき、教職員がいつも同じ教職員  
と対話するのではなく、多様な教職員との対話と場の設定が必要である。例えば、学校経営戦略会議のように誰  
が入っても良く、教職員の思いを言える場を通して会話の質を高めていくことができる。

「対話」において、今回の実践では「内省的対話」はできたかも知れないが、「生成的な対話」ができた場面  
は少なかった。全ての教職員の「対話」の理解、チーム学習への理解が必要であった。しかし、「対話」をする  
ことで明らかになったことは、メリットはお互いの意見や立場を理解して話し合うことで、安心感を生み出し、自発  
的な協働が生まれることがあった。そして、協働して課題を乗り越えることで働きがいを感じる事ができている。  
しかし、今すぐに「生成的な対話」ができるわけではなく、「チーム学習」における会話の質を高めて行かなけれ  
ばならない。チームとしての会話の質を高めていくことで、管理職を含む教職員間の安心感が高まる。また、学校  
の課題「仮想敵」を想定することで、自主的な協働が生まれ、教職員が一致団結して解決に向かうことで働きが  
いを感じる事ができる。実質的な時間はかかるが、対話を通して協働的に取り組んでいることが働きがいと感じ  
ており、時間がかかることを苦に感じていないことがあった。

課題は、「対話は、タイパが悪い」といったコメントがあったように、時間がかかるということである。実質的に  
勤務時間を大きくこえて会議や話し合いをすることがあった。チーム学習を高めることにも時間がかかる。研修をし  
てすぐにできるわけではなく、繰り返し、対話を続けることで教職員の会話の質を高めることが必要である。

今後の展望として、対話をすることで、教職員の安心感や協働性が生まれることが明らかとなった。しかし、教  
職員の限られた時間をいかに活用するかが課題である。まずは、教職員の学習や対話ができる時間の確保である。

業務改善として、全ての時間を短縮したり削減したりするのではなく、会議や取り組みの目標を明確に教職員全体に共有した上で、会議や取り組みの精選を行い時間の確保をする。そして、対話を続け、組織として目標に向かってお互いの思いのすり合わせをしながら協働していくことが、安心感や働きがいを感じることができる。対話の質について、チーム学習として目指すべきは生成的な対話である。儀礼的な会話、討論、内省的対話、生成的対話を管理職がファシリテーターとなって往還させることと豊富な情報が必要である。対話をするにあたって、さまざまな立場の情報や思いを理解することで、多角的に課題を捉えることで、多くの場面で生成的対話を生み出すことが重要である。教職員の対話の技能を高め、会議の場だけでなく、普段の職員室や様々な場所での会話で対話を進めることが必要である。教職員の個々特性をお互いが尊重し合い、教職員集団の特徴を理解しなければならない。教職員は、批判されることのない安心できる環境で、教職員のそれぞれ子どもをどうしたいか、自分には何ができるのか、なりたい自分とは、対話を繰り返していくことが必要である。管理職は教職員に、学校経営のビジョンを明確にし、学校教育目標に向かい教職員集団の状況に応じて導いて行かなければならない。

## 5. おわりに

学校教育目標は、教職員が自身の教育の思いと向き合うこととともに、所属校の教職員全員が学校の課題に応じて子どもたちをどうしたいか考え、ともに対話し協働していくことで具現化されていき、教職員が対話し協働することで、働きがいや心理的安全性が高まることが明らかとなった。働き方改革の推進のもと、会議や行事の精選が行われ、時間外労働が削減される一方で、個業化分業化が進み、教職員の働きがいや心理的安全性が低くなることはとても危険である。

対話の質を高めることで、学校教育目標の具現化することで、教職員の仕事は働きがいがある職業として魅力を高めていきたい。

### 註

- 1)文部科学省(2025). 公立学校の教職員の業務量の適切な管理その他教職員のサービスを監督する教育委員会が教育職員の健康および福祉の確保を図るために講ずべき措置に関する指針(令和7年文部科学省告示第114号) 令和7年9月25日改正
- 2)文部科学省(2023) 第4期教育振興基本計画
- 3)文部科学省(2023) 令和5年度(令和4年度実施)公立学校教員採用選考試験の実施状況
- 4)文部科学省(2021)公立学校年齢別教員数(令和3年度)
- 5)文部科学省(2022)令和4年度学校教員統計調査(確定値)について
- 6)文部科学省(2025)教職員のメンタルヘルス対策について(最終まとめ)の概要 平成25年3月29日
- 7)ピーター・M・センゲ 『学習する組織 システム思考で未来を想像する』 英治出版 2011

### 参考文献

- ピーター・M・センゲ(2021)『学習する組織 システム思考で未来を想像する』 英治出版  
エイミー・C・エドモンドソン(2021)『恐れのない組織』 英治出版  
河村茂雄(2017)『学校管理職が進める教員組織づくり』 図書文化