

コーチング的な関わりによるリーダーシップ開発 —学校への入り込み支援を事例として—

曾余田浩史¹・曾余田順子

1. 研究目的と背景

本稿の目的は、筆者が行なった学校への入り込み支援を事例にして、リーダーシップ開発においてコーチング的な関わりが持つ意味を検討し、リーダーシップ開発をめざす大学院教育の在り方について示唆を得ることである。

1.1 研究の背景

近年、学校における指導的役割を果たし得るスクールリーダーの養成を目的とした教職大学院やコースが次々と開設されている。そこで行われる教育は「理論と実践の往還」を基本理念としている。その際、「理論と実践の往還」をどう捉えるかによってスクールリーダーの養成（リーダーシップ開発）の在り方は大きく異なってくる。「学校経営の臨床的アプローチ」（曾余田,2004）を手掛かりに教職大学院等の「理論と実践の往還」のあり方をモデル化すると、図1のように5つに分類できる。各モデルの特徴は次のとおりである。

Aモデル…このモデルは、スクールリーダーの専門性を、厳密性や客観性の高い研究知や理論（形式知）と捉える。その大学院教育は研究論文の作成が中心であり、そこで獲得した研究の力量が学校現場の実践でも生きるという前提である。

B-1 モデル：このモデルは、「学校マネジメントをどうすればよいか（Know-How）」という処方箋的・手法的な知（形式知）をスクールリーダーの専門性と捉え、それを学校現場の実践へ適用する力量を身に付けるというモデルである。教育センターがその典型であり、多くの教職大学院もこのモデルである。

B-2 モデル：このモデルは、優れたベテラン校長のマネジメントの仕方（暗黙知）を専門性と捉え、シャドーイングや実務実習によってそれを学ばせるモデルである。B-1 と B-2 を組み合わせた教職大学院は少なくない。

Cモデル：このモデルは、暗黙知と形式知の相互循環を通じて学校現場から新たな形式知を創造しようとするモデルである。このモデルは、学校現場の実践から離れた大学院における Know-Why の省察（とくに暗黙知の形式知化）を通して、スクールリーダーの戦略形成や意思決定の力を高めることをねらいとする。

Dモデル：このモデルも、Cモデルと同様に、暗黙知と形式知の相互循環を重視するモデルである。このモデルがCモデルと違うのは、学校現場の実践の中で省察（暗黙知と形式

¹ 広島大学

知の循環)する力を高めることをねらいとしている点である。その前提には、ミンツバーグ(1973)が指摘するように、①マネジメントは事前にしっかりと戦略形成(意思決定)してから実行する営み(B-1、Cモデル)ではなく、実践をしながら漸進的に戦略形成・実現する営みである、②マネジメントはアートないしクラフト(技)なので、理論(形式知)を習得してそのまま適用できるものではなく、実践・仕事を通じた省察によって学習するもの(ただし、新しいものの見方を与えてくれる理論やコンセプト(形式知)が無ければ、実践や経験から多くを学び取ることはできない)という認識がある。その力量形成の方法は、現場の実践から離れて行なうケースメソッドよりも、実際の仕事を通じた省察によって学習を促進するアクション・リサーチなどを重視する。

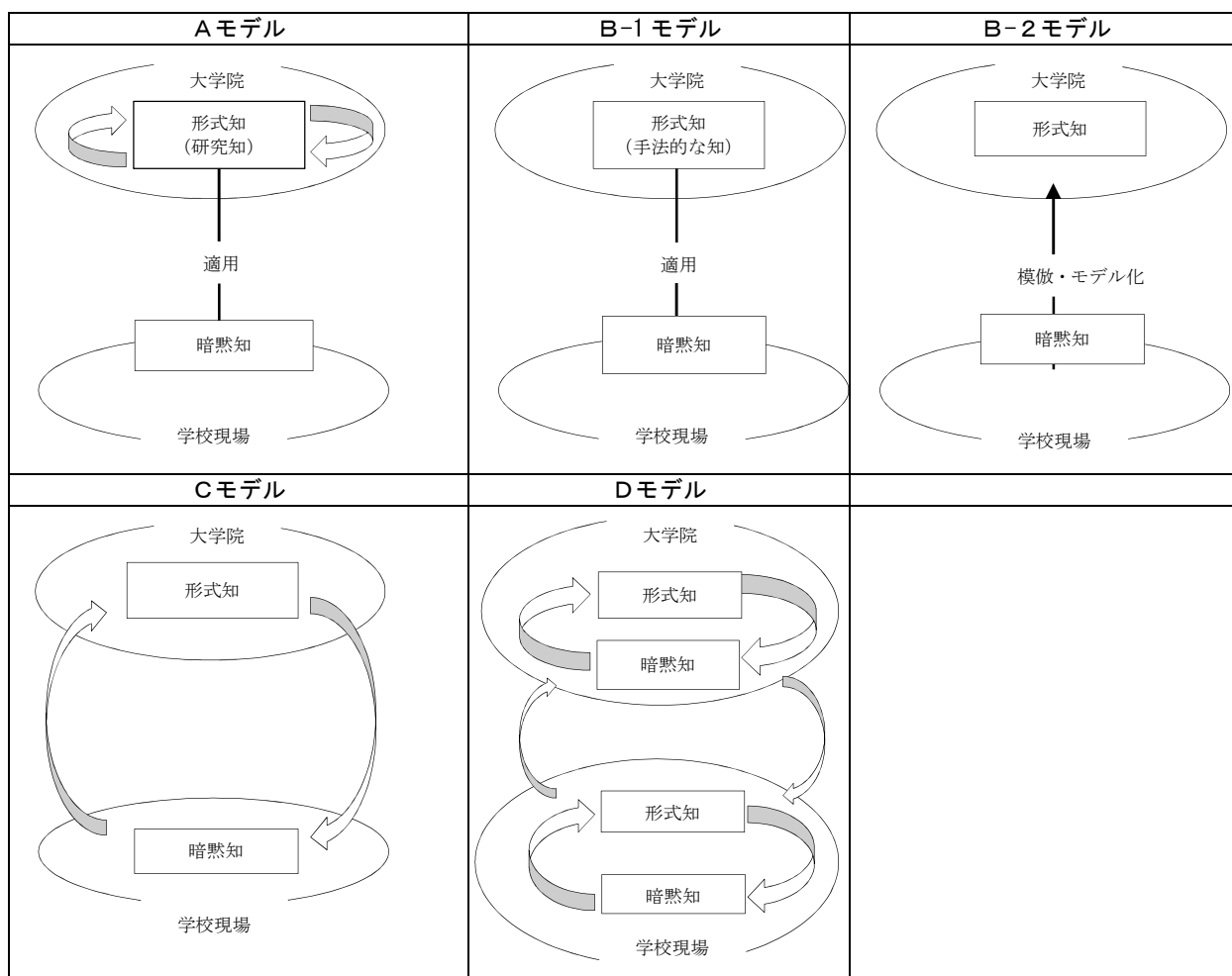


図1 「理論と実践の往還」の諸モデル(沖野ら(2015)と山本・曾余田(2016)を修正して作成)

本稿で提案したいと考えているのは、実際の仕事を通じた省察によって学習を促進するDモデルに立ったリーダーシップ開発(スクールリーダー教育)である。このDモデルにおいて重要となるのは、実際の仕事を通じた学習(暗黙知と形式知の循環)をいかに促進す

るかである。その際、学習者（クライアント）に対する講師のコーチング的な関わりが鍵となる。

コーチング（coaching）は、人材育成や組織開発における重要なコミュニケーション技法である。コーチングの定義はその系譜により様々あるが、一般的にその特徴は、可能性や答え、それらを見つける力は全てクライアント（コーチングを受ける人）に具わっているという前提に立ち、クライアントの力や可能性を引き出し行動化を促すことにあると言えるだろう。コーチ（コーチングを提供する人）は、クライアントに対して一方的に何をしたらよいかを判断し処方を与えるのではない。コーチはクライアントと協働して、クライアントの力や可能性・答えを探究し、クライアントのビジョン実現や目標達成に向かう行動の促進をコミュニケーションで支援する（曾余田,2011）。

1.2 研究の対象・方法

本稿で取り上げる対象は、T市立A小学校への入り込み支援の事例である。T市では、2002年度から2015年度まで、学校のマネジメントや教育実践に対する専門的な評価を加味した学校評価システムの構築を行っていた。この事業に筆者（曾余田順子）は、2009～2013年度の5年間、学校評価（専門家評価）を行なうとともに担当校への入り込み指導（学校経営に関する指導助言）を行なうという立場で関わった。担当校へは、年間5回を訪問し、授業・教室・行事などの学校観察のほか、管理職、場合によっては教務主任や校務主任・研究主任などミドルリーダーとの面談やディスカッションなどを行なった。その際、筆者の支援のあり方は、直接、学校評価表を作り直したり学校経営を改善したりする専門家として指導するという方法は取らなかった。コーチング的な関わりによって、B校長のリーダーシップ開発を行ない、校長自らがリーダーシップを発揮して学校評価表を作り直し学校経営改善を進めることを支援した。

以下では、T市立A小学校への入り込み支援（2009～2010年度の2年間）をコーチング的な関わりによるB校長のリーダーシップ開発の事例として提示し、リーダーシップ開発においてコーチング的な関わりが持つ意味を検討する。

なお、本事例は大学院教育の事例ではないが、大学院においてDモデルでスクールリーダー教育（リーダーシップ開発）を行なう場合も、同様のコーチング的な関わりが必要だと考えている。

2. 学校への入り込み支援におけるリーダーシップ開発の事例

以下に示す事例は、(1)B校長と筆者のセッション（面談）と(2)日常の教育実践における学校の動きの2つのフェーズからなる。筆者の直接の関わりは(1)のみである。B校長やA小学校教職員に対して、コーチングに関する説明や情報提供などは行っていない。

(1) 校長とのセッション（面談）

〈セッション1〉

最初のセッション（9月）でA小学校校長は、これまで行なってきた取組みや研究指定を受けて現在取り組んでいる授業研究のこと、学校内外の状況について筆者に話した。しかし、「日々、様々な教育活動を行なっているものの、A小学校として何をめざしているのか？」ということは、筆者には見えなかった。校長自身も、現状を何とかしようという思いはあるものの、なかなか「これだ」と思う何かを掴めないでいる様子だった。筆者は、校長の話を聴いているうちに、「授業研究と言うけれど、授業研究で何をどうしたいのだろうか？」という問いが浮かんだ。そこで校長に、「A小学校は“かかわり合い”ということで授業研究を一生懸命やっているが、この取組みを通してどういう教職員を育てたいか？」という設問（探究する問い）を投げかけた。そして、この問いを課題として次のセッションまでに取組むことをリクエストした。

〈セッション2〉

次のセッション時（10月）、校長は、課題に取り組んだ経験を筆者に次のように語った。
「まず改めて全教職員の授業を参観した。また朝・昼・夕と3回教室を見て回った。…教室を見て回る中で、最初は教職員の行き届かない所ばかりが目についた。“自身のものの見方には偏りがあるのではないか”と気づいた。“そうではない”と思い直し、更に取組みを続けた。そのうち、各教職員が心を砕いていることやどういう思いで子どもに接しようとしているかが段々と見えてきた。“自分は、子どもを惹きつける教師を育てたいんだ”と思うに至った」。筆者は、この経験を聞きながら、「惹きつける」とは例えば？」「惹きつける」ってどんな感じ？」と、校長に問いかけていった。校長は、自分が発見した「惹きつける」ということを、喩えを交えながら実にイキイキと語った。それを聴いていた筆者には、「惹きつける」というキーワードを核として、校長には学校全体のイメージがあるように見えた。そこで校長に「惹きつける」をキーワードに学校のランドデザインを描くことをリクエストした。後日、校長は、「今までやってきた様々な取組みについて、一つの大きな幹から枝が出ているように、“惹きつける”を核として各取組みを全体の関連性のなかで捉え直し位置づけることが出来た」と述べてランドデザインを描き直した。さらにキーワードを元にA小学校の授業の“熟達モデル”をつくった。

(2) 日常の教育実践おける学校の動き

〈学校内の動き1〉

一方で（セッション2以降）校長は、学校評議員会で評議員（地域住民）らに、「A小学校の子どもたちは、地域からどういう風に見えるか？」と訊ねた。評議員からは、子どもことだけでなく教職員の地域に対する姿勢や授業のことなど全体的に耳の痛いことを言われた。が、「校長は地域の声をそのまま議事録にして会議で教職員にすべて見せ、こういうことが評議員会で話されたが、どうか？」と投げかけた。教職員は「言われることは尤もで、反省すべき点は多々ある」「しかし地域の人に自分たちがやっていることがど

ここまでわかるのだろうか」「自分たちは何を思い考えながら日々教育活動をしているのだろうか」と語り合い、最終的には「自分たちには教師としての信念があるではないか」に行き着いた。その影響は程なく現れた（1月）。校長いわく、「先生たちが子どもと向き合うようになり、授業で子どもたちの顔が上がってきた」。また、様々な教職員の様々な教育活動の中に学校としての方向性が見えるようになってきたと学外の者にも認められ始めた。

〈学校内の動き2〉

年度変わり（5月）、A小学校には勢いが感じられるようになっていた。前年度から行なっている“かかわり合い”をテーマにした授業研究も、昨年度から大きく変わっていった。学年単位で教員同士授業を見せ合い議論し合うなかで、研究仮説も自分たちの教育実践を通して練り上げられていき、より適切な仮説へと変更された。研究公開（10月）が終わって校長は、「子どもたちの“かかわり合い”を研究するプロセスを通して、教職自身も“かかわり合い”を実践してきたのだ」と述べた。さらに校長は、「教職員の姿と授業の熟達モデル」で各教員が自己評価した結果をみて、「教員たちは自信をつけ、授業づくりの面白さを感じ始めてきた」と評した。

3. リーダーシップ開発においてコーチング的な関わりが持つ意味

3.1 リーダーシップを発揮している・発揮していないと感じられる場合

リーダーシップ開発においてコーチング的な関わりが持つ意味を考える前に、まず、リーダーシップの発揮を、筆者がどのように捉えているかを明らかにしておきたい。次の例は、管理職が職場でリーダーシップを発揮していないと感じられる場合に、よく見られることである。

- 管理職として、現状が良いとは決して思っていないが、どうしていくとよいのか見えず迷っていて動きを出せない。
- 管理職の話すことが断片化していて、筋を通して学校を語れない。
- 学校を“掌に乗せる”。つまり、自分の理解可能な範囲のみで、学校の現状を分析、理解、判断し、実行する。自分の見たくないところや苦手なところには訴求しない。
- 校長室には来ているけれど、学校には来ていない（“校長室登校”）。つまり、学校でどのように教育活動が行なわれ、教職員が何に心を寄せ苦心し尽力しているか、学校全体の動きの実情を見ていない。
- 教職員等と繋がっていない、もしくは、噛み合っていない。
- 教育的な見識はあるが、直接児童生徒に働きかけようとして教職員には目が向かない。

学校は、多様な教職員・児童生徒、地域の人たちがいて、複雑性・不確実性の高い場である。要するに、上記のように感じられる管理職は、そうした学校に、また、その学校の目的（ミッション）に定位していないのである。定位（orientation）とは、生態学的な概念で、動物と動物が置かれている環境との間の能動的に維持された関係のことを示す（ロン

バート, 2000, 382 頁)。定位した状態の反対は「脱定位」、すなわち迷った状態である(ギブソン, 1986, 212 頁)。リーダーシップを発揮していない状態とは、脱定位した状態、迷っている状態である。B校長も支援当初(セッション1)は、「『これだ』と思う何かをつかめない」迷った状態であった。

逆に、リーダーシップを発揮している状態とは、複雑性・不確実性の高い学校現場にありながらも、校長として学校や学校の目的に定位している状態である。校長として彼・彼女らが学校内外の環境・状況へ定位している、つまり、学校を創っていく意味や価値を学校内外の環境・状況のなかに見出し、教職員や関係者に働きかけていくことができている状態である。本事例では、下線アにあるように、B校長は、学校を見ていくうちに、自身の学校の見方を変化させ、授業づくりや学校づくりにとって価値や意味ある情報を発見していった。B校長は、この過程(セッション2)で学校の環境・状況に定位したのである。

3.2 リーダーシップ開発上の留意点

では、リーダーシップ開発におけるコーチング的な関わりは、関わられる側にとって、どのような意味を持つだろうか。B校長からフィードバックされた言葉を手掛かりに考えたい。

B校長は、2014年度で定年退職されたが、退職にあたって2009～2010年度の2年間のことについて話をした際、次のように語った。すなわち、「支援を受けるなかで、『自分はどうしたいのか』を(筆者から)問われ、本当に考えるということをした。振り返ってみると、それまでは、こなしていたけれど、考えてはいなかった」。

B校長の言葉を借りると、関わられる側にとっての支援の意味は、日常の仕事の中での思考を、“どうこなしていくかと考える”のではなく、校長(リーダー)として“本当に考える”へ切り替えることにあった。リーダーシップ開発という観点からすると、“本当に考える”の中身としては、①「仕事の仕方と学習のあり方」と②「思考様式」が重要である。

3.2.1 仕事の仕方と学習のあり方

B校長の仕事の仕方と学習のあり方は、「日常の仕事“即”学習」であった。学校を見ていくうちに、自身の学校の見方を変化させ、授業づくりや学校づくりにとって価値や意味ある情報を発見していったという下線アは、「日常の仕事“即”学習」として特徴的である。この学習とは「生成的学習」である。つまり、筆者との対話をひとつの契機として、B校長は、“自身の仕事の仕方(習慣)を省察し探究的に変えていくという学習”を、日常の仕事のなかで行っていたのである。

3.2.2 思考様式～「〈枠〉でものごとを捉える」から「〈軸〉でものごとを捉える」へ

「〈枠〉でものごとを捉える」「〈軸〉でものごとを捉える」は、筆者らが実践の中で使ってきた思考様式を表す言葉であり、それぞれ次のようなことを意味する(曾余田・曾余田, 2015)。

- 「〈枠〉でものごとを捉える」思考様式：たとえば、知・徳・体の項目ごとや校務分掌ごと、教科ごと・行事ごとなど、領域的にものごとを捉えていく。各「領域」は“何かを入れていく〈枠〉”として捉えられ、「この事柄は、どの〈枠〉の中に当てはまるか」「（ものごとを）設定された〈枠〉の中にどう当てはめるか」「あらかじめ決められた〈枠〉の中をどう充たすか」「〈枠〉を充たすために、その〈枠〉の中でどうするか」と考える。
- 「〈軸〉でものごとを捉える」思考様式：教職員や児童生徒が行なう活動のなかで、どのような動きが人や組織の成長・成熟にとって意味や価値があるのかを予見し、見定め、どのように次の活動を仕組んでいくと、教育活動や学校組織にどう方向性を生み出していけるかと考える。

「〈枠〉でものごとを捉える」は、①「仕事の仕方と学習のあり方」に即して述べると、ものごとを〈枠〉に当てはめてこなす考え方である。B校長は、仕事のなかでの思考様式が「〈枠〉でものごとを捉える」から転換し、〈軸〉で学校を捉え動かしていくようになった。事例で述べると、B校長は「子どもを惹きつける教師を育てる」という方向性（軸）で学校を捉え直し、教職員に働きかけを行なっていった（下線イ、ウ、エ）。

4. 結語：大学院教育におけるリーダーシップ開発への提言

A小学校B校長の事例が示すコーチング的な関わりによるリーダーシップ開発の意味は、日常の実際の仕事の中での思考を、“どうこなしていくかと考える”のではなく、リーダーとして“本当に考える”へ切り替えることにあった。“本当に考える”（「日常の仕事“即”学習」、「〈軸〉でものごとを捉える」思考様式）へ切り替えることは、Dモデルに立ったリーダーシップ開発（教職大学院等におけるスクールリーダー教育）の核心でもある。

リーダーシップは、理論（形式知）を習得してそのまま適用できるものではなく、実践・仕事を通じた省察によって学習するものである。ただし、新しいものの見方を与えてくれる理論やコンセプト（形式知）が無ければ、実践や経験から多くを学び取ることはできない。ゆえに、事例で示した学校への入り込み指導の際にも、経営論・組織論・学習論など前提としている理論的な考え方（形式知）を提示し説明したり、「〈軸〉でものごとを捉える」の体験を“伴走”するなど、思考のプロセスへの手入れをしたりしてきた。

しかし、これまでの入り込み支援の経験から、理論的な説明をして思考様式を体験することだけを行なっても、なかなかリーダーシップ開発にはつながらない。学校現場への入り込みの形でリーダーシップの発揮を支援するとは、「実際の仕事のなかで」という文脈から出ることなく、ということをや要件としている。「実際の仕事のなかで」という文脈から出ることなくということは、学校現場の暗黙知から離れることなく、学校内外の環境・状況へ「定位」するということである。逆に言えば、学校現場への入り込みの形であって

も、その支援が「実際の仕事のなかで」という文脈から出て（脱定位）、リーダーの形式知のみへの訴求に終わっては、リーダーシップの発揮や開発の支援にはならない。

大学院教育におけるリーダーシップ開発に関しても、学校現場の暗黙知（「実際の仕事のなかで」という文脈のなかで）に訴求するという働きかけや支援があつてこそ、形式知（理論）の学習が意味を持つてくるのである。

【参考文献】

- 沖野清治・佐々木哲夫・西本正頼・大里剛「教職大学院における実務家教員のFDに関する研究（1）—先行教職大学院のインタビュー調査を手掛かりに—」『教育学研究紀要』（CD-ROM版）2015年，548-559頁。
- ギブソン,J.J.著，古崎敬訳『生態学的視覚論—ヒトの視覚世界を探る』サイエンス社，1986年。
- 曾余田順子「教職員の人材育成に資するコーチングに関する実践的考察」『日本教育経営学会紀要』第53号，2011年，113-123頁。
- 曾余田順子「学校経営に資するコーチングの理論的基盤に関する考察(6)」中国四国教育学会『教育学研究紀要』（CD-ROM版）第60巻，2014年，111-116頁。
- 曾余田浩史「臨床的アプローチの枠組み」小野由美子・淵上克義・浜田博文・曾余田浩史編著『学校経営研究における臨床的アプローチの構築』北大路書房，2004年，39-47頁。
- 曾余田浩史・曾余田順子「学校経営の目標概念群の構成と機能に関する事例分析(2)」中国四国教育学会『教育学研究紀要』（CD-ROM版）第60巻，2014年，134-145頁。
- 曾余田浩史・曾余田順子「「学習する組織」を志向する学校経営の目標概念群の機能に関する一考察」中国四国教育学会『教育学研究紀要』（CD-ROM版）第61巻，2015年，464-475頁。
- 曾余田浩史・曾余田順子・織田泰幸・金川舞貴子・森下真実「「学習する組織」を創造する校長のリーダーシップに関する研究(3)」中国四国教育学会『教育学研究紀要』（CD-ROM版）第56巻，2010年，466-477頁。
- ミンツバーグ,H.著『マネジャーの仕事』白桃書房,1973年。
- 山本遼・曾余田浩史「教職大学院に期待される力量形成」、牛渡淳（研究代表）『「校長の専門職基準」を踏まえたスクールリーダー教育の可能性』（平成25年度～平成27年度科学研究費補助金（基盤研究(B))研究成果報告書），2016年,87-102頁。
- ロンバート,T.J.著，古崎敬・河野哲也・境敦史訳『ギブソンの生態学的心理学—その哲学的・科学史的背景』勁草書房，2000年。