九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

平成10年度修士論文レジュメ

成清，鉄男

服部，洋子

古家，詔子

山本，陽子

https://doi.org/10.15017/783

出版情報：教育経営学研究紀要. 5, pp.190-204, 2001-03-31. 九州大学大学院人間環境学研究院(教育学部門)教育経営学研究室
バージョン：
権利関係：

教育経営学研究紀要，2001，第５号，190－192

『校内研修における研究主任のリーダーシップに関する実証的研究』

成　清　鉄　男
（平成11年３月修了）

Ⅰ．目 次

序章　研究のねらいと意義

第１章　研究主任のリーダーシップに関する基礎理論

はじめに
第１節　リーダーシップ研究の考察の枠組みの変遷
第２節　リーダシップに関する先行研究の検討
第３節　組織論の視点からみた校内研修
小結

第２章　研究主任のリーダーシップの特性
－A県A地区における公立小学校研究主任の意識分析－

はじめに
第１節　実態調査による分析
第２節　事例調査による分析
第３節　分析の総括（研究主任のリーダーシップスタイルの類型化）
小結

第３章　研究主任の組織化力量の分析（ケ・ススクディ）

はじめに
第１節　Ａ県Ｂ地区のＢ小学校
第２節　Ａ県Ｃ地区のＣ小学校
第３節　Ａ県Ｄ地区のＤ小学校
小結

終章　本研究総括と課題
付録　参考文献・アンケート調査集計表・研究主任に関する調査表

Ⅱ．概 要

１．研究のねらいと意義

ｉ．学校教育目標の具現化における校内研修の位置づけから，校内研修経営に関わる校内研究主任に求められるリーダーシップの経営的力量を，校内研修の組織化の視点を手か

りに実証していく。
ii．1998年9月の中央教育審議会答申「地方行政改革」では学校が自主的，自律的な学校運営を行うことを求めている。これまでの画一的硬直化した学校運営から，新しい教育観に基づいた学校独自の教育活動が展開されることが考えられる。その背景には，目の前の子どもの実態をどう改善していくのか指標が各学校単位で論議される。学校改善を促すためには，校内研修においては，校内組織が十分に整い円滑に機能し
ていくことが求められる。
iii．そこで，研究主任のリーダーシップの特性を研究主任の意識分析を通して行った。A県における研究主任に対してのアンケートから実態調査・事例調査を実施，分析の総括として研究主任の類型化（リーダーシップスタイル）についてまとめた。次に，類型化をもとに校内研修のケーススタディとして，校内研究の実績のある研究指定校，行政の支援を受けた研究指定校，心地よい学校と呼ばれている学校の校内研究の検討をしていった。

２．研究主任のリーダーシップとは
教職員がリーダの指摘や指示を受け，意欲的に行動や思考していくことでリーダーシップが成立していく。さらに，数離員が自覚的に貢献しようとする意欲に支えられた時，リーダーシップが生まれてくる。このような方向づけを図れるように指導，助言を行える人間性，専門性，経営力にかかる力量である。
校内研修の組織化の分析の視点を，風土的条件，組織的条件，実践的条件から調査項目を設定し検討していった。

３．A県A地区における小学校研究主任（138名・回収49名，回収率35・5%）にアンケート調査を実施した。組織化の分析の視点から項目を設け，それぞれ実態によるものと事例提示によるもので構成した。

４．意思形成からみた研究主任のリーダシップスタイルの類型化
①リラックス職員型（トップダウン協調型）：
校長が研究主任の意思をくみ取る型である。研究主任は校長に対して自分の考えは伝えているが，基本的には校長の最終判断に任せるというスタイルである（**図１参照**）。このスタイルは，形式的にはうまく組織化されているが，職員の協働意欲・目的達成意識の改善が必要である。
②職員間協調努力型：
校長は校長として経営構想をもち，研究主任は経営構想から研修構想を自ら考えいく中で，校長と主任は互いの構想の具体化について話し合いを通して，推進していこうとするスタイルである。この型の特徴は，研究主任が職員の研修ニーズを吸い上げようと努力している姿にある。研究主任が自ら教育実践のリーダーとなって研究推進している。「やってよかった，子どもが変わったと思わせる実践に高める」この記述がこの型の本質を物語っている。職員間のコミュニケーションの醸成や協働意欲・教育課題認識の共有を実現しようとしていた。
③職員拡散型（トップ行方不明型）：
校長の経営構想と研究主任の研修構想に整合性が見られず，また職員の研修に対するニーズの検討もされていない。それぞれの思いや考えや行動が研修を中心として，意思が拡散してしまった状態。研究主任は職員に対して「指導」的な役割を中心に活動し，主任が職員をリードしようとすればするほど，職員は研修意欲をなくしていくというサイクルを繰り返す。このスタイルから，組織化を促すためには，自校の子どもの実態をそれぞれが

どう捉えているか，その実態からどう改善を目指すかの課題意識の共有からの詮議が求められる。

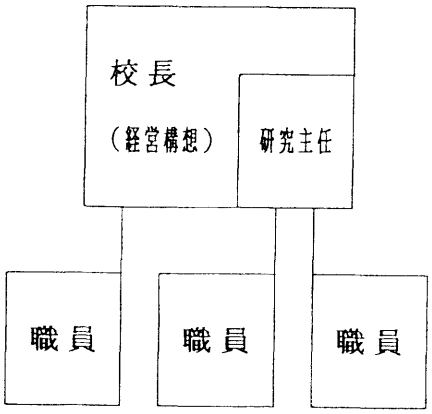
５．研究主任の組織化力量の分析

組織が成立するための条件（組織目標・コミュニケーション・協働体制）からＢ校，Ｃ校，Ｄ校の研究主任の組織化力量を検討した。

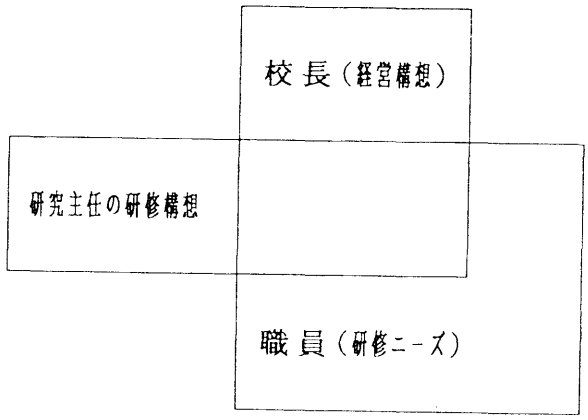
６．結論

校内研修において，研究主任のリーダーシップが効果的に機能するためには，校長と研究主任の研修経営構想の整合性を確認したなかで，各部会（教科・学年）の小集団を生かす手だてが必要である。職員間の信頼関係ややる気に結び付くコミュニケーションの働きかけにおいては，インフォーマルな場でのコミュニケーションの在り方がその醸成に結びつく。協働体制において研究主任を支える補佐的リーダー（次期研究主任）の存在が求められる。これらのことが組織化されていけば，研究主任のリーダーシップが効果的に機能するといえる。

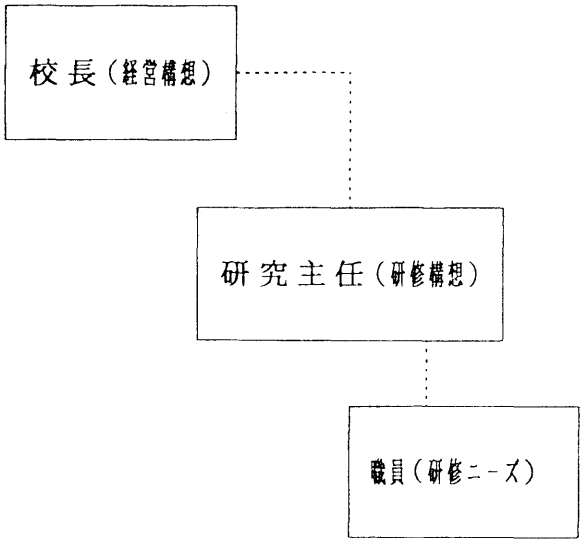
トップダウン協調型



職員間協調努力型



トップ行方不明型



教育経営学研究紀要，2001，第５号，193－196

「初任者研修における指導教員のリーダーシップに関する考察」

服　部　洋　子
（平成11年３月修了）

１．目 次

序章

第１章　初任者研修に関する理論的考察

第１節　初任者研修の位置づけ
第２節　初任者研修の指導教員に関する先行研究の検討
第３節　指導教員のリーダーシップを考える上での課題

第２章　Ａ県における初任者研修の調査分析

第１節　初任者の意識分析
第２節　指導教員の意識分析
第３節　初任者と指導教員の意識の相違についての分析
第４節　自由記述に見られる意見
小結

第３章　指導教員のリーダーシップ

第１節　事例の分析
第２節　指導教員のリーダーシップの類型化
第３節　学校改善を視野に入れた指導教員のリーダーシップ

終章

Ⅱ．概 要

今日，学校改善では，個々の学校の教育目標の達成ために，学校内外の諸条件を「協働」によって改善していくことが期待され，それを促す「リーダーシップ」のあり方が注目されている。ここでの「リーダー」とは，単に，組織のトップとしての管理職等をさすのではない。学校内外の様々な立場の人々の学校へのかかわりの重視とともに，学校改善のリーダーシップがそれらの人々にも求められているのである。しかし，日本の学校現場では，「リーダー」に対するイメージが狭く，「協働」の考え方が，互いの個性を生かした「協働」とはなっていない。また，学校現場におけるリーダーシップ研究は，管理職や主任層が中心のものである。それらのことを問題として，その他の教員のリーダーシップにおいても，より多面的に，実態や期待・要求，可能性等を探っていくことが，これからの学校

改善にとって有効なことと考えた。

本研究は，その対象を初任者研修（以下，初任研）の「指導教員」としている。指導教員は，その層の広さや職務の非継続性により，一般の教員の意識や力量の現状により近い状況をもつ職務であるといえる。このような指導教員を研究の対象とすることは，広く一般の教員がとりうるリーダーシップを考えていくことにつながるものといえる。

また，初任者の力量の向上に初任者への組織的な関わりが有効であるという従来からの指摘から，初任研においても「協働」が求められている。指導教員を研究の対象とすることは，指導教員を初めとする教員の「協働」に対する意識を探ることでもあり，「協働」に対するその学校組織文化の影響を探ることでもある。このことは，「協働」を核とした「学校改善」の在り方を考えていくことにもつながるものである。

このような可能性をもつ研究対象であるが，本研究では，まず，初任者と指導教員の双方への調査から現在の指導教員の実態をとらえ，その中に見られるリーダーシップ行動を類型化することで，これからの指導教員にもとめられるリーダーシップを考えていくこととした。

第１章では，初任研がどのように位置づけられ，指導教員が導入されたのか，経緯をたどり，初任研に関する諸研究における指導教員のとらえ方を整理した。

初任研は，臨教審の教育改革の１つの柱として打ち出され，1988年５月に制度化，1989年４月の小学校での実施から，各校種ごとに段階的に実施された。この制度は，当初，「試補制度」の導入として打ち出されたものであった。この初任者研修制度の軸とされたのが「指導教員」であった。臨教審の第二次答申においては，「新任教師を配置した学校には特別の指導教員を配置」し，「指導教員の指導のもとにおける教育活動の実務およびその他の研修」を新任教員に義務づけ，「校長のリーダーシップのもとに，指導教員を含め学校全体としての協同的な指導体制を確立することが肝要である」とされた。

導入の経緯から，初任者研修制度を「試補制度」の変形とし，指導教員と初任者の関係を階層・序列ととらえる批判的見解と，「初任者研修制度」の意義と可能性を評価する見解が見られた。ただし，初任研における指導教員の影響度と，初任者指導にあたり，学校の集団的な協働体制の中で連携をとることの有効性は共通した考え方である。異なる点としては，指導教員の選定において，職位との関わりを重視するか否かである。特に推進派において，学校全体の推進体制の確立や他の教師との連携において，教頭や主任層の教諭たちが適任とされた。

ここで考えておきたいことは，指導教員に必要な力量をどこまで重要視するかということである。職位と力量，適性とは必ずしも一致しない。すべてを万全に兼ね備えた指導教員を確保することには，困難が多い。職位にこだわるより，むしろ，初任研がいかなる協働体制のもとに行われるかを考えて，指導教員像をとらえることが必要と考える。ここで，指導教員のリーダーシップを考えるうえで，今津の「良き指導者」の考え方に有効な視座を得た。「良き指導者」とは「新任教師が勤務学校の状況を理解し，自らの実践経験を対象化して自省するなかから学ぶことを援助する，いわば先輩同僚教師」のことであり，これは，初任研以前に日本の学校現場にも見られた先輩同僚教師とは異なると指摘している。「良き指導者」となることの意識と，それがその勤務校の改善に向けての「良き指導者となること」であるかどうかが問題とする。この考え方から，指導教員のリーダーシップが，学校改善に有効に働きかける可能性が読み取れるのである。

第２章では，平成９年度と１０年度のＡ県の小中学校の初任者とその指導教員（教科指導員を含む，以下同様）を対象としたアンケート調査をもとに，双方の意識を分析することで，Ａ県における初任研に関する意識分析を行い，次のような結果を得た。

初任研の定着のなかで，特に，「指導者・助言者」の役割に対しては，大多数の指導教

員の意識ができているが，「連携をはかる」ということの意識の低さが感じられる。指導教員のリーダーシップが，あくまで初任者に対してにとどまっていることが多いと考えられる。これは，自由記述にあるような多忙感のなかで，教員の互いの連携がはかりにくくなっていることがその一因と考えられるが，初任研に対する意識が，実施１０年を経過しても，必ずしも発展的なものになっていないこともその原因といえる。このことと関係して，校内研修に対する不満の声が，初任者からも指導教員からもあがっていた。学校の体制と組織文化の関係で，初任者と指導教員に共通して有意な関係があったものは，「若手教師の研修に力を入れている」であった。つまり，先輩教師として，若手を育てていく意識がある学校は，初任研の学校の体制がとれているということである。これは，「良き指導者」の存在を推察されるものである。

その一方で，自由記述に明確に表れたように，初任者の資質を問題とする指導教員の姿もあり，このことからは，「良き指導者」となることの意識の低さがうかがえる。ただし，指導教員の連携の意識が高い学校でも，有意な関係にある組織文化が「職場以外でも同僚とのつきあいが多い」であり，この「連携」「協働」の意識は，学校改善でいわれるものではなく，従来からの日本の教師集団のもつ同僚意識からの「連携」「協働」とも受け取られる。

これらのことを踏まえ，第３章で，さらに具体的な学校現場での初任研における「連携」を分析することをとおして，指導教員のリーダーシップについて考察を行った。アンケート協力者の指導教員・教科指導員で「連携重視」の意識が見られる３名へのインタビューによる事例分析をとおして，初任者に対する指導教員の行動を①指導型，②支援型，③協働型，④放任型の４つ，また，他の教員に対する指導教員の行動を①協力型，②協働型，③非連携型の３つに類型化した。その中で，指導教員のリーダーシップを考えるうえで，とくに注目したのは，「他の教員に対する②協働型」である。新しい学校観を支える教員となるためには，ここに「学校改善」の視野を入れていくことが必要となる。そのためには，校内研修という限られた場だけでなく，日常的なかかわりのなかで，協働意識をつくること，そして，それができる立場の教員が指導教員となるべきである。主任層にこだわることなく，初任者とともに学ぶ意識で，初任者とも，他の教員とも接していきながら，初任研をすすめていける教員が求められる。むしろ，中堅教師に指導教員を経験させ，新しい協働体制を作ることが効果的である。指導教員の初任者への指導についても，「協働型」を意識したものとすることが学校改善をすすめるために期待できる。つまり，これからの指導教員に求めたいリーダーシップは，学校を改善することを視野に入れた，お互いの個性を生かした協働体制を，初任者を核とし，他の教員も含めてつくりあげるために，いかに働きかけるかということになる。

本研究においては，初任研実施１０年を経てのＡ県における実態を踏まえ，「指導教員」のリーダーシップということで，「協働型」という一つの型を提示したわけだが，それが，どのように学校改善につながるものかについて，具体化できなかった部分がある。「協働型」の指導教員のリーダーシップ行動の学校の組織風土への影響度や「協働体制」の持続である。これらの課題は，広くリーダーシップを考えていくうえでの課題ともいえる。指導教員を対象としたのは，指導教員がより一般の教員の意識や力量に近い面をもっていることで，より多くの教員のリーダーシップを考えることができればと考えたのだが，その点を明確にはできていない。また，初任者研修を含めた研修の在り方についてもその改善について研究をすすめることの必要性も見えてきた。一定のモデルが定着すると，その後の改善が進まない実態がある。これは，他の多くの研修についてもいえることである。「協働」の重要性が叫ばれるなか，特に，研修の内容や方法においても「協働」を重視したものとなるべきである。時代の変化に対応した，学校の改善に機能する研修についての研究

をすすめる必要があるといえる。

〈主要参考文献〉

・今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会，1996年。
・倉地克次編『初任者研修マニュアル』第一法規，1990年。
・中留武昭編『学校改善実践全集第15巻　教育実践に生きる研修』ぎょうせい，1987年。
・牧昌見代表『効果的な初任者研修プログラムの開発研究』（平成２～４年度文部省科研費）国立教育研究所，1993年。

教育経営学研究紀要，2001，第５号，197－200

「教師の組織的力量の形成過程に関する事例研究」

古　家　詔　子
（平成11年３月修了）

Ⅰ．目 次

序章

第一章　教師の組織的力量に関する理論的研究

第一節　教師の力量とは
第二節　組織的力量は校長・教頭特有のものか
第三節　教師の組織的力量の位置づけ

第二章　三輪中における組織的力量

第一節　当時の三輪中学校の実態
第二節　三輪中立直しの教育実践
第三節　Ａ教師の学校実践と学校変革
第四節　組織的力量形成の三つの視点からの考察
1）子どもの実態や教育課題を見抜く力
2）信念に基づいた実行力
3）人を認め大切にする人間性

第三章　Ａ教師の組織的力量形成過程

第一節　誕生から小学校に上がるまでの組織的力量形成過程
1）誕生と家庭環境
2）組織的力量形成に影響を与えた要因
第二節　小学校から大学までの組織的力量形成過程
1）小学校，中学校，高校，大学時代
2）学生時代の組織的力量形成過程
第三節　教職前半の組織的力量形成過程
1）教職歴と学校内外の活動
2）教職前半の組織的力量形成過程
第四節　教職後半の組織的力量形成過程
1）「同和」教育との出会い
2）「同和」教育を基本に据えた組織的力量形成過程

終章

Ⅱ．概 要

［序章］今学校は，荒れた子ども達がいる学級を誰が受け持つか，荒れた学年をどう立て直すか，学校ぐるみの大きな課題である。私は今までも課題の多い学級を担当して来たが，その時々子どもの変容が感じられた。しかし，昨年どうしても納得できない一年間を送ってしまった。子どもの課題が見えながら取り組めなかった悔しさ，無力さを痛感させられたのである。

子ども達の価値観も言動も社会の変動と共に大きく変わって来ている今，外からも学校をどうにかしなければと考えられている。そして，学校改革を実現するための学校リーダーの重要性，学校リーダーの果たすべき役割，学校リーダーの力量形成過程など研究は進められて来ている。しかし，それらの研究は校長，教頭，主任等の地位にある人の研究である。本研究は校長でも教頭でもない，一教師の学校改革に果たした役割を組織的力量の視点から明らかにすると共に，その組織的力量形成がいかなるライフヒストリーの中で行なわれるのか，組織的力量形成の過程を明らかにしているものである。

事例として取り上げたＡ教師は，荒れた三輪中，しらけ集団比良松中を見事に生き返らせた教師である，その実践は「教師が変われば生徒が変わる」という信念で教師が教師を変えるのである。また，一方子どもへの実践を通して教師を変革していくのである。また，進んで授業を公開し多くの教師が学んでいる。

本研究は，組織的力量形成に視点を当てたものであり，人間関係の言動が中心となる。分析の方法として，Ａ教師の提案資料，教育実践講話の記録，その当時同じ学校に在職していた人達へのインタビューを分析し組織的力量を考察し，それにＡ教師へのアンケートも加え，組織的力量形成過程を考察した。

［第一章］先ず教師の組織的力量に関する理論的研究を行なった。その結果，教師の力量には，指導の技術的な側面と人間の資質的な側面の両面を含んでいるとして教師に必要とされる力量を教授活動・訓育活動・経営活動の三領域からさらに具体的力量項目を策定していっている岸本幸次郎，久高喜行著『教師の力量形成』の力量項目に準拠することを明らかにした。

そして，東京大学研究部の『教師のライフコース』における校長の力量の捉え方に視点をあて，校長の職務能力と人間性の条件は組織的力量として，校長，教頭だけの概念規定でないことをスクール・リーダーの概念を取り入れ明らかにした。また，本研究で，教師が教師を変えていくその組織力に焦点を当て分析の視座を，

１．子どもの実態や教育課題を見抜く力
２．信念に基づいた実行力
３．人を認め，大切にする人間性

の三点に絞った。

［第二章］第一章で組織的力量の分析の三つの視座を明らかにした。本章では，荒廃した三輪中を立て直したＡ教師の組織的力量を考察した。

Ａ教師が赴任した1985年当時の三輪中の実態を1992年6月の三輪中校内研の提案資料を基に検証すると「何も成り立たない」程崩壊していたことが分かる。そんな三輪中を立て直したのはＡ教師が中心となった教育実践である。その実践は子どもの所へ行き子どもと話す中で背景まで捉えた子どもの実態や教育課題から出発する。それは，被差別の子ども達，荒れる子ども達の心を拓き，自立させているための学級集団づくりとなるのである。学級集団の核となるのが班で，班を中心に認め合い大切にする人間関係をつくっていくのである。

［第三章］ 第二章で荒廃した三輪中を改革したのはＡ教師の三つの組織的力量が発揮されたからだと分かった。第三草ではＡ教師の組織的力量過程を１．誕生から小学校に上がるまで，２．小学校から大学まで，３．教職前半，４．教職後半に分け，それぞれの時の主な出来事を明らかにし，その出来事が組織的力量形成とどう関わっているのか考察した。

次に，組織的力量の形成過程で明らかになったことは，①子どもの実態や教育課題を見抜く力は第一期は家庭環境が大きく影響しているということである。特に精神「障害」者の伯母の存在は大きかった。Ａ教師は辛さ，悲しみと共に家族で語り合い思い合う優しさを心に深く残している。これは人の心の奥を見抜く力量の素地になった。小学校五年生の時の終戦は物不足と共に心に残っている。第二期，小，中，高，大学時代は教師から認められ尊重されている。大学の時は人間的交流もあっている。この期は認められたり，教師と交流する中でスポーツを愛する心や人から認められる喜びを感じた。後の体育の教師となったり，部活のコーチへと繋がる，教職の前半は，幼児期の感性に宝珠山中まで送ってくれた子の優しさ，炭坑閉山の時出会った子ども達の辛さ等，さらに感性は深められた。一方スポーツを愛する心も人格の大きな部分であり，優勝することが一人一人の人間性より大きな価値を持っていた。矛盾するものがあった。教職の後半は「同和」教育と出会い，平田サークルと出会いはっきり子どもの側に立った教師になっている。子どもの姿が見える教師になっている。子ともの姿で教師に問題提起をするのである。一行の中に人の心を打つ大事な価値があるものが書けるのである．人との出会いが見抜く力を育てる。

②信念に基づいた実行力は，第一期では幼児期は家族の生き方そのものが信念に基づいた強い生き方であった。第二期では自分への自信がついた時であり，その自信は更に行動力となっていった。学習にスポーツに活躍するエネルギーが，第三期の授業に対する態度，部活，中体連大会に臨む態度に繋がる。授業は子どものもの，分かる授業をしなければ，という信念は体を張って運動場を守ったり，自ら授業公開を始めたりする。体育も練習の方法を大きく変える創造性と実行力がある。第四期はその積み上げられてきた実行力が「同和」教育の教育理念と結びつき更に信念に基づく実行力になっている。信念を持つための行動・信念に基づいた行動，行動が生んだ行動である。

③人を認め大切にする人間性は，第一期では家庭環境の中で人を愛することは辛いこと苦しいことを乗り越えて支え合いながら暮らすことだと感じながら育っている。人を認め，人を大切にする人間性の素地が出来たと考えられる。更に，小・中・高，大学生になってそれぞれの学校で自己を認められていた喜びがある，ここでも人を認め大切にする人間性が積み上げられている。教師になって，アカギレしている妹の手を見て「羨ましい」という姉の価値観に感動する。同僚と裸の付き合いをするそんな中で人の素晴らしさ，人と関わることの喜びを心の豊かさとなしていったと考えられる。そして，人と関わる中で育った人間性は今，当時の同僚に「厳しいけれど，厳しさの中に優しさが必ずある。」「喧しく怒った後も必ずいいものを見つけてから必ず話してくれるんです。それで，ぐうっと頭をもたげて「さあ。頑張ろうか。」「人間好きじゃろうと思う。（中略）関わりがですね。先生に対して半端じゃない。」「子どもが言っていることも若い教師が言っていることも受け止めてくれる。」三つの視座からみてきた組織的力量は人間の関わりの中で形成され高められていく。

［終章］ この研究で明らかになったことは学校改革のための組織的力量は先ず子どもの実態や教育課題を見抜く力である。この場合へ子どもの実態だけでなく，教師の実態を含めたものでなければならない。また，表面に現れている現象だけでなく，心の中の願いや本音まで見抜くことである。子ども，教師の実態や教育課題を見抜いたら教議員集団の課題としていく事が学校改革には欠かせない。その場合それを可能にする組織的力量が信念に基づいた実行力，人を認め大切にする人間性である。

組織的力量が以上のように明らかになった。教師にその力量があれば，校長・教頭だけでなく一般教師の組織的力量が学校変革を行ない得る。組織的力量形成過程から明らかになったことは組織的力量・形成は人との関わりの中で高められている。また組織的力量形成は人との関わりを積み上げていくことでさらに磨かれていく。そして，その関わりがお互いの理解まで到達したとき，周りも組織的リーダーと認めるのである。

〈引用・参考文献〉

・永岡順編「教師の力量形成と研究システムの改善に関する実証的研究」筑波大学教育学系教育研究会，1983年。
・岸本幸次郎他編『教師の力量形成』ぎょうせい　1986年。
・稲垣忠彦他編『教師のライフコース』東京大学出版社　1988年

教育経営学研究紀要，2001，第５号，201－204

保健室における養護教諭の職務を規定する経営的要因の研究

山　本　陽　子
（平成11年３月修了）

Ⅰ．目 次

序章

ⅰ　研究の目的・意義
ⅱ　方法
ⅲ　内容構成

第１章　養護教諭の職務内容の変遷と職務問題の構造

第１節　養護教諭の職務内容の変遷
第２節　養護教諭の職務問題の構造

第２章　養護教諭の保健室経営観と一般教師の学校保健活動に対する認識

第１節　調査の目的・対象・枠組み
第２節　調査の分析
第１項　養護教諭の保健室経営をめぐる意識
第２項　学校保健活動に対する養護教諭と一般教師の意識のずれ
第３項　学校組織文化と一般教師の保健室・養護教諭の役割に対する認識
第３節　養護教諭の悩みの構図（自由記述から）
小結

第３章　養護教諭の意識や実践活動体制と学校組織文化との関係

第１節　インタビュー分析に際しての視座
第２節　養護教諭の職務と学校組織文化をめぐるポジティブな関係
第３節　養護教諭の職務と学校組織文化をめぐるネガティブな関係
小結

結語

Ⅱ．概要

［序章］ 近年の法改正により，養護教諭の保健主事担当及び保健授業担当が可能となり，健康教育における養護教諭の役割が重要視されるようになった。しかし，学校保健活動実践上の困難さを抱えていることが反映され，養護教諭のメンタルヘルスは最も悪い状況である[(1)]。従来，学校保健活動が活性化しない要因は，養護教諭の職務をめぐる制度的問題や，個人的な能力を問う方向で解消されてきた[(2)]。しかし，学校における保健教育及び保

健管理の機能が一体的に作用し働くためには，教職員の推進体制の確立，家庭・地域関係機関との連携が不可欠である。また，学校保健活動は，健康問題という現象がなくなればよいという発想が基本なのではなく，健康にいきる力，その根っこのところを太らせ豊かに育てていくことである[3]ため，その成果は子どもの生涯にわたって反映されるものであり早急には見えにくい。この地味ではあるが重要な営みに学校全体で取り組めるかどうかは学校経営組織の問題であると考える。学校組織を考えるうえで，組織内で暗黙のうちに影響を与えている学校文化「各学校の構成員によって固有のものとして形成されている認識枠組み（ものの見方，考え方）でありまた行動様式でもある」[4]，とくに「学校文化の浸透を受けながらも，個々の学校組織に見られる特徴的な行動・思考の様式に注目する概念である学校組織文化」[5]の関係が重要である。現在，学校組織文化と教職員の力量や学校の効果との関係などは明らかにされてきているが，学校保健活動との関係は未だ明らかではない。そこで本研究では，学校保健活動を活性化するために，養護教諭の職務のどのような場面において実践が困難であるのか，阻害・促進する要因は何か，学校組織文化との関係を含めて，まず明らかにする。ついで，学校保健活動の活性化のために養護教諭はどう働きかけ，学校経営組織はどうあるべきなのかの知見を得ることを目的とする。

［第１章］　養護教諭の職務内容の変遷と職務問題の構造を，先行研究の整理とあわせて考察した。養護教諭はその職務内容を救急看護的機能を基本としながらも，発達途上にある児童生徒に，保健指導やヘルスカウンセリングなど，創造的に職務内容を拡大させてきている。今後はコーディネーター的関わりや健康教育への積極的参画が求められる。

養護教諭の職務問題については，養護教諭の制度的問題によるもの，健康自体がもつ性質によるもの，学校経営的問題によるものという３つの視点が必要と考える。制度的問題については，養護教諭は教育においては部外者として始まったこと，昭和22年学校教育法附則において設置義務を緩和していること，昭和33年学校保健法制定に伴い，専門性や養護教諭との関係について十分な検討もなされないままに，保健主事制度が導入されたことなどがあげられる。また，養成制度が多岐にわたっていること，養成機関の大部分は研究者への道がないこと等が，専門的能力の育成・養護教諭の研究の向上を阻んできた一つの大きな要因であるとの指摘もある[6]。次に，健康自体の性質という問題を考えてみたい。健康は，失ってみなければわからない性質のもので，学校に来る子どもたちは基本的に元気であるため，予防的観点よりも傷病の対処に重点が置かれてきており，未だ健康は当然のことであり学校においても養っていく必要のある力なのだという意識が薄いという状況は否めない。次に，学校経営的視点では，まず久冨の，教員という存在の占める位置が格別に大きく，学校といえば教師というような他職種の学校での働きを，事実上軽視する主観的な学校像と教員像が生まれるとの指摘[7]のように，養護教諭は他職種，加えて一人職種であるということで孤立しやすい状況にあることは否めない。また個々の学校毎についても，養護教諭の職務をめぐる一般教師の協力体制や校務分掌上の位置づけなどで，その職務遂行に差違が見られる。制度的問題や健康という概念自体の性質などにより，養護教諭の職務の専門性の確立が遅れていることは否めないが，学校経営的課題が密接に絡み合っていることが，養護教諭の職務遂行に大きく影響を与えていると考えられる。

［第２章］養護教諭の職務をめぐる意識・保健室経営状況を把握し，学校保健活動について現状と理想はどう異なっているのか，保健室の機能・養護教諭の役割について養護教諭と一般教師との間に認識の違いがあるのか，また，それが学校組織文化と関わって養護教諭の職務にどのように影響を与えているのかを調査により明らかにする。Ａ大学出身養護教諭対象に質問紙調査を実施し，45。3%，145名の回答を得た。

一般教師からの理解が得られている保健室・養護教諭の機能は，救急処置や休養の場としての機能など未だ救急看護的な機能が中心であるが，養護教諭は，健康相談・ヘルスカ

ウンセリングを行う機能の他，担任や家庭とのコーディネーター役，児童生徒の保健活動センターとしての教育的機能などに，重点をおきたいと考えており，現状と理想との間にずれを感じている。養護教諭へ保健主事，保健教科授業参加の道が開かれたが現在の担当者は少ない。担当していない養護教諭のうち，保健主事については90。5%，授業担当希望については73．6%が希望しないと答え，理由はそれぞれ学校保健活動全般を任されてしまう，保健室運営のバックアップ体制が整っていないというものが最も多く，学校保健の校務分掌が機能していない現状が明らかとなった。

学校保健活動別の連携体制の状況をみると，健康診断を中心とした救急看護的機能については組織的連携を組みやすいが，心身の問題を抱える児童生徒の対応や健康教育などは組みにくいという結果を得た。学校保健活動の役割分担について，養護教諭は一般教師に対して，ほとんどの活動においてもっと関わるべきだと考えていたが，逆に，ロングホームルームでの保健指導と不登校児童生徒への対応については，養護教諭がもっと関わりたいと考えていた。学校組織文化と学校保健活動の連携体制との関係をみると，健康診断，保健室登校児童生徒・不登校児童生徒の対応などに相関はないが，心身の健康問題を抱える児童生徒の対応や健康教育について有意な相関がみられた。また学校組織文化は，保健室・養護教諭に対する一般教師の役割認識についても影響を与えている。とくに，学校保健活動は学校全体で取り組むべきだという点には，学校教育目標に対する協働意識，校務分掌・組織運営，やりがい感，教員相互の関係のどの項目とも有意な相関が認められた。このように，保健室登校児童生徒には養護教諭が，不登校児童生徒には担任で対応し，連携できていないことと，心身の健康問題を抱える児童生徒の対応や健康教育には，学校全体の共通理解と積極的に取り組もうという雰囲気が大きく影響することが明らかとなった。

［第３章］ ケーススタディとして，５校の校長及び養護教諭に対してインタビュー調査を行った結果から，実際に，養護教諭の意識や実践活動体制に，学校組織文化はどのように影響を与えているのか，養護教諭は，学校組織にどのように働きかけ，実践活動に結びつけているのかを分析する。

養護教諭の情報発信に対し，ポジティブな学校組織文化においては，学校全体として何とかしよう関わろうとする雰囲気を読みとることができた。しかし，ネガティブな学校組織文化においては，教員の関わろうとする雰囲気がないため，安易に生徒を保健室に行かせるため，養護教諭は生徒の対応に追われ，保健室を容易に離れることができず，情報発信の場である会議に出席すらできないでいた。従来，養護教諭は一人しかいないために多忙であるという制度的問題に焦点があてられてきたが，多忙の背景にはネガティブな学校組織文化を読みとることができた。また，養護教諭が情報を発信しても，報告に終わるか対策につながるかには，学校組織文化が大きく影響を与えている。ポジティブな学校文化があってはじめて有効な情報発信と対処ができるものと考えられる。しかし，一旦ネガティブな学校組織文化の中で，養護教諭が保健室内だけに留まってしまうと，保健室からの情報が保健室外に出せず，学校経営全体に反映されないばかりか，一人で何もかも抱え込むと，養護教諭自身も疲弊して，消極的な姿勢に傾かざるを得ない。そして保健室に留まっていることで一般教師からの理解も得ることができない。このようにネガティブな学校組織文化は，養護教諭の制度的問題と相まって，悪循環させる要因ともなっている。

［結語］ 養護教諭は一人職種であるため，学校組織文化の影響を強く受けるものと考える。しかし，それはポジティブな学校組織文化の影響によって，制度的問題の克服が可能ということでもある。そのため，養護教諭自身が制度的問題を抱えていることを自覚し，保健室の現状をフォーマル，インフォーマルを問わず，意識的に学校全体へ反映させるよう働きかけていく必要があると考える。学校経営組織においては，養護教諭が保健室で得た心

身の健康問題に関する情報発信の場を，体制として位置づける必要がある。

また，一般教師の，保健室の情報について自分の学級経営能力を責められているように受け取りかねないという側面や，養護教諭の人間関係を非常に重視している側面など，職種による独自の文化も影響を与えているものと思われる。この点についてのアプローチは今後の課題である。

〈注〉

(1) 岡東壽隆・鈴木邦治『教職員のメンタルヘルス』多賀出版，1997，p93-132
(2) 森昭三『これからの養護教諭教育的視座からの提言』大修館書店，1995，p22-34
(3) 数見隆生『養護教諭の教育実践』青木書店，1984
(4) 中留武昭『校長の文化的リーダーシップの構成要因に関する研究学校改善を規定する学校文化との関連において』平成７～８年度科学研究費補助金基盤研究Ｃ，1997，p8-13
(5) 今津孝次郎『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会，1996，p153-164
(6) 堀内久美子・平識勝子・平野敦子「養護教諭論構成への試み」『愛知教育大学研究報告』第25号，第４部p165-181，1976
(7) 久冨善之『日本の教員文化－その社会学的研究－』多賀出版，1994，p3-6