

博士（人間科学）学位論文

教員の視点から見た  
高等学校における学校組織運営上の課題の検討

A Study on Identifying Organizational Issues  
from Teachers' View Points in High School

2008年1月

早稲田大学大学院 人間科学研究科

山本 裕子

Yamamoto, Yuko

研究指導教員： 野嶋 栄一郎 教授

# 目次

<b>序章</b>	<b>1</b>
背景と課題	
構成	
<b>第1章 本研究の背景</b>	<b>5</b>
1. はじめに	
2. 企業組織に関する先行研究	
2.1. 構造と文化	
2.2. 組織観が表現するもの	
2.3. 組織における課題	
3. 教員組織に関する先行研究	
3.1. サーベイ型研究	
3.2. フィールドワーク型研究	
3.3. アクションリサーチ型研究	
4. 教員組織改善のための視点	
5. まとめ	
<b>第2章 本研究の問題と目的</b>	<b>18</b>
1. はじめに	
2. 問題	
2.1. 高校教育改革	
2.2. 本研究の位置づけ	
3. 目的	
<b>第3章 総合選択制高校における事例研究</b>	<b>24</b>
1. はじめに	
2. 目的	
3. 対象	
3.1. 調査期間	
3.2. 調査校の概要	
3.3. 調査協力教員	
4. 方法	
4.1. インタビュー	

- 4.2. フィールドワーク
- 5. 結果と考察
- 6. まとめ

## 第4章 総合選択制高校における事例研究

36

- 1. はじめに
- 2. 研究のアプローチ
- 3. 目的
- 4. 対象
  - 4.1. 調査期間
  - 4.2. 調査校の概要
  - 4.3. 調査協力教員
- 5. 方法
  - 5.1. インタビュー
  - 5.2. フィールドワーク
  - 5.3. 分析手順と方法
- 6. 結果と考察
- 7. 総合考察
- 8. まとめ

## 第5章 単位制高校における事例研究

50

- 1. はじめに
- 2. 目的
- 3. 対象
  - 3.1. 調査校の概要
  - 3.2. 調査協力教員
- 4. 方法
  - 4.1. ワークシート調査
  - 4.2. インタビュー調査
- 5. 結果と考察
  - 5.1. ワークシート
    - 5.1.1. 仕事の度数
    - 5.1.2. 仕事時間と内容
    - 5.1.3. 授業以外の時間に見る教員の仕事パターン
  - 5.2. インタビュー
    - 5.2.1. 教員の認識している課題

6. 総合考察
7. まとめ

## **第6章 単位制高校における事例研究 66**

1. はじめに
2. 目的
3. 対象
  - 3.1. 調査期間
  - 3.2. 調査校の概要
  - 3.3. 調査協力教員
4. 方法
  - 4.1. 研究の枠組み
  - 4.2. データ収集の方法
5. ワークシートの結果と考察
  - 5.1. 本高校の教員の仕事の特徴
  - 5.2. 教員の属性と仕事内容の関連
  - 5.3. 仕事の行われ方の特徴
  - 5.4. 仕事時間の総和
6. インタビューの結果と考察
  - 6.1. 事実の説明
  - 6.2. 教員の解釈
7. まとめ

## **結章 総括と今後の課題 82**

1. 総括
2. 今後の課題と展望

## **参考文献 88**

## **謝辞**

## 序章

本研究は、従来とは異なる新しい教育システムを持つ高校において、学校組織運営の改善のために、教員が認識する課題を明らかにすることを目的とした。また、組織の課題を「教員の仕事」<sup>1</sup>という単位で捉えることの重要性に着目したものである。

本研究が、新しい教育システムを持つ高校の教員を対象とする理由は、これまで教員の視点から新しい学校システム<sup>2</sup>に関して調査した研究がわずかであったからである。

わが国の教育改革は、1984～87年の臨時教育審議会以降、多様化と個性化の路線で進められてきた(耳塚・樋田 1997, 荒川 2004)。高校教育改革においては、都道府県教育長協議会が1978年に「多様な生徒に対応する教育と特色ある学校づくり」を目指す報告書を提出し、単位制高校、全寮制高校、集合型選択制高校等の「新しいタイプの高校」を提案した(小川 1997)。その後、現在では、多様なタイプの高校が設置されるに至っている。更に、社会状況の変化も合わさって、今日の高校はこれまで以上に社会の多様なニーズの要請を受けるものとなっている。

従来、教育改革の成果である高校に関する評価研究は、研究対象として生徒や管理職側を選定し、主に質問紙調査によって、彼らの学校に対する認識を調査するものがほとんどであった。これは、教育政策の受け手として生徒を捉え、政策を学校で運営する主体として管理職を想定する視点によるものであると考えられる。しかしながら、日々の学校において、勤務

---

<sup>1</sup>本研究が「教員の仕事」という語を用いる理由は2つある。1つは、藤田ほか(1995)の仕事(ワーク)の研究は「日常の諸々の活動・動作のパターンと様式、その構造や機能や意味を探り、その仕事の特徴、その構造と機能について考察する研究である」という定義に倣ったためである。もう1つは、教員が中核の仕事であると認識している、生徒と関わる側面の職務を含み、教員の職務内容の全体を無理なく表現しようと考えたためである。また「教員の職務」、或いは「職務内容」とした場合は、教員の仕事のとりわけ校務分掌といった事務的側面を強調してしまう可能性があるため、用いなかった。

<sup>2</sup>本研究では、学校システムを学校が採用している制度(例えば、分掌の配置の仕方、学科編成、カリキュラム等)を表現するものとする。

する学校や生徒の状況に合わせて教育改革の政策を具体策に落とし込み、生徒に教育成果を届けるのは、最前線で実務を担う管理職以外の教員である。従って、本研究では、学校の教員組織が現実にどのような問題、課題に直面しているかを明らかにし、その問題に関して実践的に改善を検討する研究、つまり実務者である教員の側に軸足を置く組織(改善)研究が、現在、求められているのではないかと考えた。

教員(組織)については、これまで膨大な研究蓄積がある。しかし、本研究の関心は、組織としての教員集団にあるため、教員個人ではなく、集団、或いは組織として教員を調査したものを先行研究として取り扱っていく。教育の分野においては、教員組織の研究は、主に教員(教師)文化の研究として盛んに行われてきた歴史がある。

海外では特に欧米において、1970年代までの自然科学的な手法に偏った実証主義的な研究に対して批判が行われるようになった結果、文化人類学的手法であるフィールドワークを行う研究の重要性が提起された。従来までのインプット・アウトプット研究では、学校内部で何が起こっているかが解明されにくいという難点があり、学校の内側の過程であるスループットの分析の重要性が高まったのであった(藤田 1998)。

この流れに応じて、日本においても、1970年代後半ごろから教員文化に関する研究が着手され始める。日本の教員文化の特徴、教職の多忙化問題、それに伴う教員のバーンアウト問題について、様々なアプローチで研究が行われてきた。このような教員文化に関する研究は、教育社会学的視座による研究がその多くを占め、研究領域を牽引してきた。そのため先行研究では、教員組織に対して文化的側面に焦点を置くものが多かった。学校組織がどのような文化的社会的意味を持つのか、日々の学校ではどのような営みが行われているのかについて、詳細に解明されてきた。このような文化面へのアプローチは、学校内部の世界を巧みに描き、問題の解釈と説明を行った点において、成果を挙げたと言える。

しかしながら、学校現場の問題や課題を研究対象として取り扱うという点においては、研究目的として明確に意識されていなかったため弱く、問題現象の記述に留まってしまう傾向が見られた。問題を説明、解釈するこ

とと問題を改善することの間には、例えば自転車の乗り方について頭で分かることと実際にできることの違いと同様にその意味において大きな違いがある。そのため、問題の改善を目指す場合には、具体的にどのような障害があるのかを明確にする必要があると考えられる。

以上の問題意識から、本研究では、新しいタイプの高校において、教員という実務者レベルにおける学校組織運営の課題を明らかにするものである。

## 構成

本研究は、序章、文献レビューの理論編(第1章と第2章)、事例研究の実証編(第3章から第6章)と総括(結章)の4部構成により、以後の議論を進めていく。

第1章は、企業組織の問題、課題改善に関する先行研究と教員組織の問題、課題改善に関する先行研究のレビューを行った。その上で、教員組織における課題改善のために、重要な視点を明らかにした。また、企業と教員(学校)の組織形態の相違を検討し、教員組織の特徴を理論的に明らかにした。

続く第2章では、第1章の結果を踏まえて、本研究の目的を実現するため、理論的枠組みの構築を行った。

第3章と第4章は、総合選択制高校(A高校)における事例研究である。高校教育改革の先駆的存在であるA高校は、従来校の3倍規模であり、生徒は自分自身の興味、関心によって授業を選択でき、従来校とは異なるシステム(例えばハウス制)を持つ。

第3章では、次に続く研究の前段階として、教員31名を対象にインタビューを行った。ハウス制という複雑な環境下における教員同士のコミュニケーションがどのようなものであるかを素描した。

第4章では、学校でのフィールドワークと教員13名を対象にインタビュー調査を実施し、教員から捉えた学校組織の課題を明らかにすることを試みた。分析には、組織活動を1つのシステムとして捉えるTOC(Theory of

Constraints)理論<sup>3</sup>を用いて、問題の根本要因を検討した。

第5章と第6章は、芸術系の単位制高校(B高校)における事例研究である。先述の第3,4章と異なる点は、教員の仕事の内容と時間について調べたデータ(ワークシート調査)が追加されている点である。これにより、教員の仕事の事実のデータが補完され、インタビューデータから導かれる教員の認識のデータと合わせて、学校組織運営上の課題にアプローチした。

第5章では、教員7名を対象としたワークシート調査とインタビュー調査を実施した。ここでは、特にワークシート調査結果を中心に分析を行い、その補完としてインタビュー調査の結果を照合させた。

更に、第6章では、調査対象教員を11名に増やし、インタビュー調査結果を中心に分析し、学校組織運営上の課題の内実を明らかにすることを目的とした。インタビューデータを内容分析することにより、教員が仕事を行う上で何を課題としているかという認識を一覧性のある表によって視覚的に捉えることを試みた。

最後に、結章では、本研究が明らかにした知見と解釈をまとめた上で総合考察を行い、今後の課題を提示し、展望を行った。

---

<sup>3</sup> TOC理論とは、エリヤフ・M・ゴールドラットにより1970年代に開発された思考プロセスの理論であり、欧米を中心に1990年代から製造業をはじめとする様々な産業分野で導入され、生産方式を改善し成果を挙げてきた(小林2000, <http://www.toc-japan.com/>)。



# 第 1 章 本研究の背景

## 1. はじめに

本研究が研究課題とする高等学校における教員組織の改善は、経営学、社会学、心理学、教育学等多くの領域に関連する研究テーマである。そのため、これらの関連研究領域である 教員組織を含めた組織改善に関する研究と 高校教育改革に関する研究を概観し、教員組織改善に必要な視点を明らかにする(表 1-1)。まず第 1 章で の先行研究を取り扱い、続く第 2 章で の先行研究について述べる。

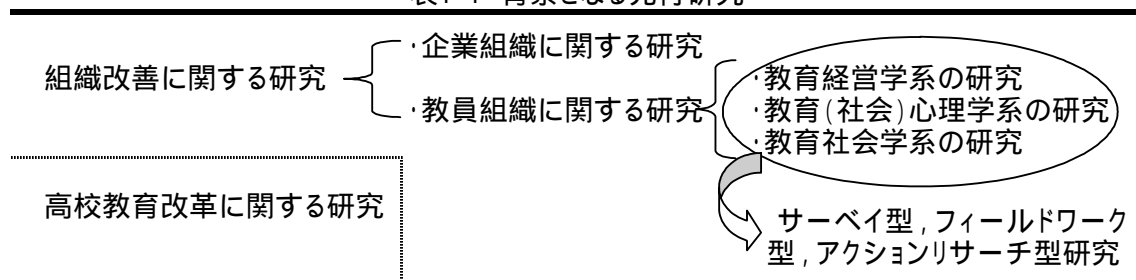
第 1 章と第 2 章の目的は、教員(学校)組織の改善に関する先行研究を「教員の仕事」という観点から整理し、今後の教員組織改善に関する研究に重要な視点を明らかにすることである。

教員の職務に関する先行研究の中でも、教員の職務を制度面から取り扱ったものではなく、日常で行われている「教員の仕事」を視点としたものを対象とした。その理由は、学校教育において生徒との関係を育み、生徒とともに学ぶという重要な役割を担う教員の仕事について、改善の具体的な方途を検討することは必要不可欠のことと考えたからである。つまり「教員の仕事」という単位は、教員組織の問題を捉え、より直接的に組織改善を検討する際の指標として適していると考えたからである。

まず第 1 章では、経営学の特に組織科学の分野を中心に、組織改善研究の関連領域と考えられる組織文化と組織変革に関する研究の知見を整理し、組織改善に必要な視点として提示された概念を明らかにする。

次に第 2 章では、教員組織の改善に関連する研究を概観する。教員組織

表1-1 背景となる先行研究



に関連する研究領域として、特に盛んに行われている研究領域に教員文化研究がその1つとして挙げられるが、本研究ではこの領域を中心に扱う。ここでは、先行研究を概観し、これまでの教員組織研究がどのような視点に基づいて行われたか、どのような視点を取り扱われることが少なかったかを具体的に明らかにする。更に、教員組織運営の改善に関する研究を「教員の仕事」という視点から捉えなおし、この視点から捉えなおすことの意義について触れ、また、今後の研究において取り扱われるべき視点と命題を明らかにする。

最後に、教員組織の独自性をより明らかにするため、教員組織と企業組織を対比させて検討を行った。ここで対比として企業組織を対象とした理由は、企業組織を対象とした研究蓄積が豊富であることと、教員組織と類似度が低いためより明確に差異が明らかになると想定したからである。教員組織が企業組織とはどのような差異があるのかを学校組織を緩やかな結合とごみ箱モデルで表現した Weick(1982)、学習する組織(learning organization)を提唱した Senge(1990、邦訳 1995)、組織による知識創造を研究した野中(1996)、学校組織を社会的に検討した耳塚(1998)の議論を参考に組織形態を起点にして検討する。

## 2. 企業組織に関する先行研究

### 2.1. 構造と文化

1960～1970年代は、経営学の分野においては、実証主義的アプローチであるコンティンジェンシー理論によって、数量的データで測定できる組織構造の要因の分析が組織のパフォーマンスの効率化を目指して盛んに行われた。しかし、1980年代に入り、米国企業の業績の停滞の中で日本企業の好業績に注目が集まり、企業組織のシンボリックな側面に関心が向けられるようになった。それは、先述の組織構造等から組織のパフォーマンスを説明するコンティンジェンシー理論では、日本企業の好成績に関する説明が困難であったからであった(金井 1999、佐藤・山田 2004)。この時期の代表的な著作としては、『セオリーZ』、『エクセレントカンパニー』、『シンボリックマネージャー』等が挙げられる。これらは、いずれも企業

に関する丹念な事例研究であったため，組織に関わる人々しか実感しえなかった内実が，読者にも具体的に分かりやすく示され，組織の文化的側面の重要性を強調するものとなった．しかしながら，このような組織への文化的アプローチも一定の限界を持っていた．例えば，これらの著作では，企業の成功の鍵は強い企業文化にあると説明された(金井 1999，佐藤・山田 2004)が，佐藤・山田(2004，pp.39-40) が指摘しているように強い企業文化とは一体どのようなものであるのかがあいまいなままであった．つまり，文化という概念の広い含意と個々の研究者の各々の文化の定義の差異によって議論が錯綜，分散し，企業文化研究は沈静化していったのである(出口 2004，佐藤・山田 2004)．

## 2.2. 組織観が表現するもの

組織研究は，研究者の組織観によって研究視点やアプローチが異なってくる．金井(1999)は組織観を 10 種類にまとめている(表 1-2)．また，出口(2004，p.26)は，組織研究が依拠する組織観 / 組織文化観を 機能主義的なものと 解釈主義的なものの 2 つに分類している． は実証主義的組織観に基づく研究であるが，そこでは文化を静的に捉え，組織文化の特定と類型化が目指された．組織は元来，様々な外的，内的局面に応じて，動的に刻々と変化しながら存在しているのが現状であるが，実証主義的組織観に基づく研究においては，組織現象が本来持つ動的な側面が扱われることはわずかであったために，組織の動的側面を扱う研究が次第に行われることになった．その研究の 1 つに例えば出口(2004)がある．出口は，組織文化の動的側面に焦点をあて，組織文化を「表面的かつ具体的なもの(行為)とその背後にある観念(価値規範)から構成されるものであり，両者のあいだのきわめて複雑な相互関係において理解されるべき(出口 2004，p.150)」とし，従来の研究では必ずしも明確にされてこなかった，組織文化の構成要素と構成要素間の関係を明らかにした．

表1-2 金井(1999)による組織観

- ・ハコ
- ・インフォーマルなネットワーク
- ・協働の体系
- ・多元的重複集団
- ・情報処理システム
- ・知識創造の母体
- ・資源の束
- ・生涯発達の場
- ・政治システム
- ・センスメイキングとしての組織化

### 2.3. 組織における課題

以上のような流れで、組織研究は進められてきた。本節では、組織改善に関する研究に必要な概念を抽出するという目的に合わせて、企業等の一般組織における組織文化、組織変革に関する研究論文を概観する(表 1-3)。ここで、特に組織文化、組織変革に関する論文を扱う理由は、組織改善という用語を直接的に用いて行われた研究論文がわずかであったため、組織改善研究と内容が最も関連すると考えられるこの2領域とした。

組織文化の形成・変革の方法や組織の環境適応のプロセスを分析するための枠組みを検討したものに加護野(1982, 1983)がある。岸田(1994)は、組織変革のプロセスを包括的に説明する枠組みを検討している。両者とも

表1-3 日本における組織改善に関連する主な研究(1980年以降)

研究者名	発表年	研究方法	研究内容
加護野	1982	文献レビュー	パラダイムはいかにして伝達・伝承されるかを分析し、組織文化の形成・変革の方法をパラダイムの完成、共有、転換という視点から検討した。
加護野	1983	文献レビュー	組織文化のプロセス・モデルを組織現象に適用することにより、組織の環境適応プロセスを分析するための枠組みを示した。
野中	1983	文献レビュー	組織の進化のセルフ・オーガニゼーション・パラダイムに基づいて、進化論的戦略と企業文化の関係について試論的に論じている。
加護野	1985	文献レビュー、質問紙	組織進化のモデルをもとに知識創造を可能にする組織的条件と経営者の働きかけの方法について、実証的データをもとに検討した。
岸田	1994	文献レビュー	組織の革新のプロセスを全体的に論じるため、ゴミ箱モデル、進化モデル、状況適合論というモデルをつなぐ試論的枠組みを提示した。
吉田	1994	事例研究	NTTの民営化に伴い、機能別組織から事業部制へ組織変革が行われたが、その起因、過程と組織に内包されている種々の「慣性」を記述した。
井上	1994	事例研究	トヨタのフラット化組織改革についての変遷とそれに伴う変化への対応について記述した。
丹羽	1994	事例研究	河合塾の教務組織の成り立ちや変革について説明した。
志田	1994	事例研究	JR東海の経営課題を挙げ、それに伴った組織変革について記述した。
山田	1996	文献レビュー	価値統合モデルに対して、価値や規範によって出現する集合体という視角から価値や規範を生み出す集合体という視角への転換を図り、組織の存立や統合の根源に抽象的な自領域規定としての自己カテゴリー化を据えるという新たなモデルを提示した。
太田	1996	文献レビュー、質問紙	日本的背景において有機的組織を官僚制組織と比較しながら、その問題点を検討した。
柴田	1996	文献レビュー、事例研究	チーム型組織、アウトソーシング、サテライト・オフィスといった概念で説明される組織の変革内容を取り上げ、それぞれにおける人と人事管理に関する問題を検討した。
加護野	1997	事例研究	組織文化がいかに共有されるかをアジアに進出している松下電器の製造子会社の事件をもとに検討している。
中村	1997	文献レビュー	職場の作業組織に焦点をあて、他の側面を視野に入れながら生産システムの構造的把握を試みることの重要性を論じ、そのための分析枠組みを知的熟練論とSTSアプローチの批判的検討を通じて提示した。
出口	2004	文献レビュー	組織文化をどのように理解するべきかという問題について考えるための文献レビュー。新しい組織文化理論構築のため、マルチ・パラダイムアプローチと「ツール・キット」として文化を捉える研究を取り上げた。

に組織の適応と変革のプロセスという動的な側面に研究の焦点を置いている。つまり、これは組織の動的な側面を取り扱うことによって、企業組織の動的な姿をできる限りありのまま捉えていこうとする試みである。このような組織文化研究の主眼は、組織文化が「いかに形成されるか」、組織文化を「どのように理解するべきか」にあった。つまり、目に見えず捉えにくいものであるが、確実に組織に影響を与えていると考えられる文化の実態の解明とその理解に力点を置いてきた。一方、組織変革に関する研究の主眼は、変革のプロセス全体を記述する枠組みを組織変革のための要件を明らかにしながら検討することであった。

以上の組織文化、組織変革の研究を整理すると、その研究主眼は、文化それ自体と変革のプロセスにあったため、変革の対象となる組織の問題や課題が中心に取り扱われることはわずかであったことがわかる。この背景には、個別の組織の問題や課題を研究課題として取り扱うことが個別組織のおかれた環境と状況に依存するため、研究方法としては事例研究が採用されることになり、研究知見を一般化するという志向になじみにくかったことが一因ではないかと推察される。この点について Schein (邦訳 2004) は、組織文化において「操業している環境が許す範囲といった点を考慮」することが重要であり、「全ての環境における最高の文化や正しい文化など存在しない」と指摘した。つまり、Schein は組織改善研究においてはどの組織にも当てはまるような一般的な解は見つからないが、個別組織の課題を事例として取り扱い、各々の組織において個別の課題の改善を検討する研究を積み重ねることが重要であり、その重要性の再確認を指摘しているのである。

このような個別組織の課題を報告した論文には、吉田(1994)、井上(1994)、丹羽(1994)、志田(1994)がある。それぞれ NTT、トヨタ、河合塾、JR 東海の各組織において、個別の組織の課題に対して、どのように変革が行われてきたかを報告したものである。しかし、これらの論文においても、その焦点は変革の対象となる組織の問題や課題を同定することではなく、課題を乗り越える際の変革のされ方にあった。従って、個別組織の事例を通じた組織変革への示唆を得ることができる反面、組織成員によって、

どのように問題が認識されているのか、或いは組織の問題はどのように出現して問題として維持されていくのかといった、個別組織内部の組織成員による問題認識や課題の同定、問題の生成過程については取り扱われていない。

以上を概観すると、これまでの組織研究は、組織改善を念頭におきながらも、組織の文化や変革に焦点をあて、まずは組織の実態の解明を優先して行ってきたということが出来る。従って、今後は、問題を明らかにし、組織の課題を同定した上で、改善プランを提示することが必要になると考えられる。そして更に、改善プランを具体的に実効性のあるものにするには、組織の実態を実証的に明らかにし、組織成員の課題認識を捉え、何が組織の課題であるのかを検討する必要があることを指摘できる。

### **3. 教員組織に関する先行研究**

日本において、教員組織に関する研究は、先述の企業文化研究と同様に1980年代以降、特に教育社会学の分野において教員(教師)文化研究として数多く蓄積されてきた。これらの先行研究を研究手法別に3つに大別して整理を行い、研究知見と課題を明らかにする。

#### **3.1. サーベイ型研究**

##### **教員文化の特性と傾向を明らかにする**

第1に、教員へのサーベイ(質問紙調査法)によって日本の一般的な教員文化の構造を解明した研究がある。例えば永井(1977)、久富(1988,1994)、油布(1988,1990,1994)、吉田(2005)などである。

久富(1988)によれば、教員文化とは「教員世界に見い出されるモーダルなあるいは変異的な行動型を要素とするものであるが、その単純な和であるよりも、その背後にあって行動を律し、教員たちに「世界解釈」のコードを与えている組織された全体である。その全体は、教員という職業の遂行(仕事と生活とを含めて)にまつわって歴史的に選択され、形成され、継承され、また創造されながら変容していくこところの蓄積された信念・慣習・伝統・思考法・心性・つき合い方などのセットからなっている」もの

である。この定義から分かるように、教員文化研究は、その主眼を教員世界の内実を明らかにして理解することにおいていた。

永井は、教員文化の根底をなしているのは同僚との調和を第一にすることと、同僚を高く評価する要因としては教授能力が重要であることを明らかにし、教員文化の核を描いた。久富(1988)は、千葉県 A 市の小学校から高等学校の教員に質問紙調査を行い、教員の教職観の構造を忍従型、献身型、こなし型、なげやり型の 4 タイプに分類し、教員を集団ではなく「教員文化」という概念で捉える必要性を提起した。教員の多忙の問題をこれら 4 タイプへの行動の分岐から説明した。また、久富と同調査において油布(1988, 1990)は、教員集団を学校別単位で分析し、学校運営に関する満足度と職場内での交流の値によって、充実型、葛藤型、停滞型、ぬるま湯型の 4 タイプに分類した。この教員集団タイプの規定要因として、学校段階、学校規模、創立年、地域の社会的文脈を挙げた。この調査の教員文化の現実を捉えるという目的をより深める形で、後に久富ら(1994)は、首都圏 F 市の教員に対する質問紙調査を行い、職場の雰囲気は人間関係重視であるという知見を導出し、教員組織を学校別に 4 分類し、それら教員文化の差異を検討した。

吉田(2005)は、従来指摘されてきた教員文化の内部構造を明らかにし、閉鎖性・保守性・相互不干渉性として機能する可能性のある民主協働性の上に自己変革を可能とする向上協働性を育むことの必要性を指摘した。教員が向上協働性を育むためには、親和性や情報冗長性によって相互不干渉性を脱する環境と管理職と一般教員の十分なコミュニケーションが必要であるとした。

このようにこれらの先行研究では、質問紙法を用いることによって、比較的広範囲な教員集団を対象とすることが可能となっている。その結果、わが国の教員文化の一般的な特性と傾向を明らかにした点において、非常に意義深い。しかし、教員組織の特性と傾向から改善に関する一般的な示唆と提案は行われたものの、教員組織の抱える具体的な問題、課題に対して、実践的な改善の方策の検討を行うという点については、明確に意識されていなかった。従って、組織改善の実践的な方策を検討するならば、個

別組織の問題の内実を明らかにする視点を入れる必要があると考えられる。

### 3.2. フィールドワーク型研究

#### 教員文化を当事者の視点から明らかにする

前節の個別組織の問題の内実を明らかにするという研究課題に応じて、第2に文化人類学にルーツを持つエスノグラフィーの手法を用いて数多くの研究が行われてきた。例えば、藤田(1995)、酒井(1995, 1998)、油布(1995)、露口(1998)、瀬戸(2003)などがある(表1-4, 1-5)。

酒井(1998)は、教師の多忙化という深刻で重要な問題について、その実態と多忙化を存続させている要因を明らかにする研究を行っている。また、露口は、ある校長(1名)を対象としてフィールドワークを行い、11日間(96

表1-4 学校(教員)組織改善に関連する主な研究

研究者名	発表年	研究タイプ	研究対象	研究内容
朴	1995	0		「自己組織性」の意味を明らかにし、学校経営分野における理論的、実践的研究への寄与可能性と諸課題について概観した。
朴	1997	0		学校経営における「自己組織性」を考える上で、確認すべき諸事項について論じた。
耳塚	1998	0		これまで学校組織への社会学的アプローチが何故行われてこなかったのかを先行研究のレビューにより明らかにし、今後社会学的アプローチを行うことにより何が意味されるのかを検討した。
矢藤	2000	0		学校組織の経営と教師の役割のよりよいあり方を示すため、組織論の政治的なアプローチを検討した。
篠原	2007	0		教師の相補的「実践」に着目したJ・スピランの「分散型リーダーシップ理論」を分析枠組みとして、学校改善の動的な営みを解明する意義と可能性を検討した。
永井	1977	1	教員	教員が同僚としてどのような教師の行動特徴を肯定的、或いは否定的に評価しているかを質問紙を用いて調査した。結果、教員文化の根底をなしているのは「同僚との調和を第一にする」ことであった。
中留・露口	1997	1	教員	学校文化に学校改善の質や方向性を規定する要因があると仮定し、校長(管理職)と教員への意識調査を行い、文化的要因の特性にどのような差異があるかを実証的に明らかにした。
吉田	2005	1	教員	高知県の高校の教員を対象に行った悉皆の意識調査で、内容は「生徒による授業評価」についてを問うことにより、教員文化の内部構造を明らかにすることを試みた。
青木	1995	2	学校全体	筆者が校長として行った5年間の学校運営方法の実践報告。
藤田・油布・酒井・秋葉	1995	0, 2	学校全体	エスノグラフィのフィールドワークを行い、教職と教員文化の現状と特徴を明らかにした。
露口	1998	2	校長	ある校長(1名)を対象として、校長の職務実態と責任構造を明らかにした。
原田	2001	2	学校全体	A中学校の教師文化とその変化の過程をプロセスを通して記述した。
瀬戸	2003	2	学校全体	ある高校を対象として、個別の学校文化にはどのような協働性が表出しているかということを確認する研究。
山本・浅田・野嶋	2005	2	教員	教員(7名)を対象にしてワークシート調査とインタビューを行い、教員の仕事の実態を把握し、教員の課題認識を捉え、学校組織運営上の課題を検討した。
山本・浅田・野嶋	2007	2	教員	教員(13名)に対してインタビューを行い、教員が日頃業務上で感じている問題をTOC理論を用いて構造化し、教員の当該学校のシステムに関する課題認識を検討した。
佐古	1999	3	教員	教師の省察と教員間の協働を支援する学校改善プログラムの構想の検討。
佐古	2003	3	教員	1999年の学校改善プログラム(「ふりかえりシート」という独自の省察を促すシートを使用)を小学校の学級経営に関わる問題を対象に実施。
佐古・中川	2005	3	教員	小規模小学校を対象に、学校組織開発プログラムを導入。教員による学校の教育課題生成と共有化を対象として分析、検討されている。
佐古	2006	3	学級担任	学校における組織化の特徴とその特徴が教員の教育活動におよぼす影響について実証的に明らかにし、学校の組織化傾向に関する問題とその改善・改革のあり方に関する知見を提出した。

\*研究タイプ: 0 文献レビュー, 1 質問紙, 2 フィールドワーク型, 3 アクションリサーチ型。



時間分)のデータをもとに、校長の職務実態と責任構造を明らかにした。瀬戸は、ある高校を対象に個別の学校文化にはどのような協働性が表出しているかということを明らかにした。

これらの研究は、前節の広範囲を対象とした質問紙調査では取り扱うことが困難であった、日常の学校現場に研究者がフィールドワークに出かけて参与観察を行うことで、教員世界を詳細に描き出し、個別の学校における教員文化の内実を明らかにした点で、非常に価値の大きいものであった。これまで、ブラックボックスに例えられてきた教員文化の実態が、当事者である教員以外の読者にも開かれたのである。

### 3.3. アクションリサーチ型研究

#### 教員組織の課題の改善を実践的に行う

ここまで第1のサーベイによる研究と第2のフィールドワークによる研

表1-5 日本における学校組織改善に関連する主な文献

研究者名	発表年	研究タイプ	研究内容
久富	1988	0,1	教員の教職観の構造を、忍従型、献身型、こなし型、なげやり型の4タイプに分類した。この4タイプをもとに「教員の多忙」の理解を図った。
油布	1988	1	教員集団を実型、葛藤型、停滞型、ぬるま湯型の4タイプに分類した。
牧・佐藤	1990	0,1	教員が何故改革を受け入れにくいかを同僚との調和を手がかりに検討した。
油布	1990	1	教員に対する質問紙調査の結果を「同僚との調和」という概念を手がかりに、教員集団のどのような特質が学校改善を目指す改革の政策を無効化するのかに対する検討を行った。
岡東	1990	0	学校組織文化と管理者のリーダーシップの関係を考察し、学校組織の改善への示唆を求めた。組織論を概観した。
稲垣・久富	1994	0,1,2	教員文化を歴史的研究からフィールドワーク研究まで多角的に検討した。
佐藤(学)	1994	0	日本の教員文化の構造を文献研究によって明らかにした。
淵上	1992	1	教員の視点から学校組織の有効性の指標(教員の帰属意識、モチベーション等)を設定し、調査し、学校改善の方途を検討した。
酒井	1998	2	教師の多忙化の実態と、多忙化を存続させている要因について考察した。多忙化の要因として、具体的な3点が挙げられた。(1)教科担任として授業に責任を持っていると同時に部活動を担当していること、(2)生徒・親とのコミュニケーションに多くの時間とエネルギーが割かれること、(3)指導という名の下に生徒のあらゆる側面への働きかけが急行く敵に意味づけられていること。
岡東・福本	2000	1	管理職のリーダーシップに焦点をおいた研究。
児島・天笠	2001	0	管理職のリーダーシップに焦点をおき、組織マネジメントのあり方について検討を行っている。
清水	2002	0	学校改善に関する臨床的アプローチに関する文献レビュー。
小野・淵上・浜田・曾余田	2004	3	アクションリサーチを行って、学校改善をしている研究事例集。

\*研究タイプ: 0 文献レビュー, 1 質問紙, 2 フィールドワーク型, 3 アクションリサーチ型。

究の成果と課題を検討してきた。本節では、この 2 つの研究を繋ぐ第 3 の研究の必要性を指摘する。第 3 の研究とは、より実践的に教員組織の課題を改善することを取り扱う研究である(表 1-4 ,1-5)。例えば、油布(1990)、淵上(1992)、佐古(2006)などが挙げられる。

油布(1990)は、学校改善と教員文化をテーマに、教員に対する質問紙調査の結果を「同僚との調和」という概念を手がかりにして教員集団のどのような特質が学校改善を目指す改革の政策を無効化するののかに対する検討を行っている。淵上(1992, 1995)は、教員の学校への帰属意識、モチベーションを学校組織の有効性の指標として調査を行い、学校改善への方途を探った。また、社会心理学的視点から、リーダーシップ、モチベーション、組織診断によって、学校改善を検討している。また、佐古(2006)は、各教員が抱える具体的な問題を取り扱い、教員が個別に仕事を行う個業型組織が問題を形成する組織形態であるとして、その改善を試みる研究を行っている。

では、何故、第 3 の研究は必要なのであろうか。それは、教員組織の問題を改善することを目的とした場合、当事者である教員組織から見た問題、課題を明らかにする必要があるからである。そのためには、教員の視点を捉える研究がなされなければならないと考えられるが、この点に関して Flisgstein(1990)は、「どのような認識の枠組みないし「レンズ」を通して、社内の状況と自分の会社が置かれている状況を見て判断して、戦略や組織構造の妥当性や効率性およびその正当性について判断しているか(佐藤・山田 2004)」という企業コントロールに関する組織成員の基本認識を明らかにする重要性を説いた。

近年、学校組織に求められるものとして、教員間の「同僚性」や「協働」が指摘されている(佐藤 2000)が、これらの概念を学校現場が具体的に有する組織のシステムは、如何にして可能であろうかという問いを個別の学校レベルで問い、課題を明らかにする必要があると推察される。そして、これを検討する前にまず、学校組織に求められる組織形態とはどのようなものであるかを考察する必要がある。

これに関して、佐古は、既に一連の研究の中で、教員組織の特徴を検討

している。教員が抱える具体的な問題の改善に対して、Weick(1976,1982)を引きながら、教員組織の組織特徴を詳細に明らかにし、それを踏まえた改善策の検討を試みている。

Weick(1976,1982)によれば、教員組織は、教職の個別裁量性の高さから「緩やかに結びついた組織」、「疎結合構造」と言われている。その特徴は、以下の4点である。

組織目標(教育目標)の曖昧さ・多義性

教育活動を効果的に遂行しうる技術の多様性、不確実性

教育活動の流動性・非構造化

教育の対象者である児童生徒の多様性のため、タイトな組織構造は不適合であること

ここから教員組織は、教職の特徴を反映していることがわかる。佐古も指摘しているように、教員組織の改善を検討するには、教員がどのように仕事を行っているかを明らかにした上で組織特徴を捉える必要がある。

耳塚(1998)は、これまで学校や教員組織はどのような組織なのか、どのような意味でユニークな組織であるのかがそのスループットに着目して学校組織の機能や特徴をあまり検討されてこなかったと指摘している。そこで、本論文では教員組織の独自の特徴をより明確にするために、教員組織とは別の組織形態を有すると考えられる企業組織と対比することとする

#### 4. 教員組織改善のための視点

本節では、教員組織の特徴を検討するため、組織研究で明らかにされてきた企業組織の形態と教員組織の形態を比較する。

野中(1996)、金井(1999)を参照し、企業組織等の一般的な組織形態について整理すると、(a)職能制組織、(b)事業部制組織、(c)マトリックス組織、(d)ネットワーク組織、(e)ハイパーテキスト型組織の5つに分けることができる。(a)職能制組織は、開発、工場、営業といった職能分野別に大きく組織が分かれるものである(金井 1999 p.138)。(b)事業部制組織は、製品A、製品Bを扱う授業部に組織が分かれる。(c)マトリックス組織は、(b)事業部制組織の弱点(職能領域ごとの専門性を上手に生かしたり、蓄積し

にくい点)を克服するために、事業分野別の部門化の軸と専門分野別の部門化の軸を同時に導入した組織である。(d)ネットワーク組織は、企業の境界を超えて、企業組織の内外の主体が協働を行う組織のことである(若林 2007)。(e)ハイパーテキスト型組織は、野中・竹内(1996, p.81)によって提案された組織デザインであり、「組織における知の活用・創造活動を、既存の知識体系内での通常の活動と既存の知識体系そのものを再構築するための戦略的な活動に分け、組織知の創造と活用におけるこれら 2 種類の活動間の相互補完的な関係を構築した」ものである。

これらの 5 つの組織形態を本研究の調査対象の高等学校の教員組織(A 高校, B 高校)と比較して、教員組織の特徴の検討を行う(表 1-6)。

---

#### 〔学校の概要〕

**A 高校** 首都圏近郊に 1984 年に設立された全国初の総合選択制の普通科高校。15.5 万平方メートルの広大なキャンパスと設備施設を持ち、生徒数 2882 人、教職員数 222 人(2001 年 5 月 1 日現在)の従来校の約 3 倍の大規模校。大規模校で犠牲になりがちな人間関係を保障するシステム(ハウス制)や生徒の興味関心によって授業が選択できる選択制によって運営され、生徒は、7 つの「学系」と呼ばれるコース(人文、理数、語学、体育、芸術、生活科学、情報経営系)に属している。

**B 高校** 首都圏近郊に 2000 年に設立された全日制の単位制高校。生徒は、4 つの専門学科(美術科、音楽科、映像芸術科、舞台芸術科)に属している。特に映像芸術科と舞台芸術科の設置は、公立高校において全国で初。学校規模は、男子 60 名、女子 433 名の計 493 名、教員(常勤)37 名、非常勤講師 70 名、職員 7 名(2004 年度)である。

---

この A 高校, B 高校において学校運営を支える教員組織は、主に校務分掌、各種委員会、学科(学系)、教科、学年の 5 つであった。この 5 つの教員組織を表 5 のように、類似であると考えられる企業の組織形態と対応させた。その結果、企業組織形態と学校組織形態が、1 対 1 対応では説明できず、様々な形態が混在していることが明らかになった。

そこで、表 1-7 のように、企業の組織形態を構成要素となる社員の職能と製品が学校組織においては何にあたるかの検討を行った。その結果、企

表1-6 学校組織の特性

教員下部組織	組織特徴	企業組織形態
校務分掌 各種委員会 学科 教科 学年(HR)	学校運営に関わることが多い  ↑  ↓  生徒に関わることが多い	a) 職能制組織 c) マトリックス組織 c) マトリックス組織/a) 職能制組織/b) 事業部制組織 a) 職能制組織 b) 事業部制組織

表1-7 企業組織と学校組織の対応表

企業組織	学校組織	
職能 製品	専門教科 カリキュラム	校務分掌 生徒(指導)

業組織における社員の職能を学校組織では教員の専門教科、校務分掌と置き換えることができ、また企業組織が生産する製品を生徒、カリキュラムと見立てることができると考えられた。ここから、学校組織は職能として専門教科と校務分掌を、また製品としてカリキュラムと生徒(指導)という2つの基準を持っていることが推察され、そのことが表1-6のような企業と学校の組織形態の対応関係を生み出していると考えられた。

## 5. まとめ

本章では、教員組織の改善に関する研究を「教員の仕事」という観点から整理し、今後の教員組織改善に関する研究に重要な視点を明らかにすることを目的とし、企業組織と学校組織における組織改善の研究を概観してきた。

第1に、先行研究のレビューによって、教員組織のより実践的な改善のためには、学校と教員を組織として捉える視点、組織成員(特に教員)による課題認識を明らかにすること、アクションリサーチ型の研究の実施の3点の重要性と必要性が明らかになった。第2に、教員組織と企業組織の形態の比較を行った結果、学校組織は、企業組織の社員の職能にあたるものとして、教員の専門教科と校務分掌を、また製品にあたるものとしては、カリキュラムと生徒(指導)という2つの基準を持っていることが推察された。

## 第2章 本研究の問題と目的

### 1. はじめに

第1章では、教員組織改善研究に関連する先行研究のレビューを行った。その結果、学校と教員を組織として捉える視点、組織成員(教員)による課題認識を明らかにすること、アクションリサーチ型の研究の実施の重要性と必要性、の3点が明らかになった。

これを踏まえて、本章では、研究背景である高校教育改革について少し触れた後、本研究に特に関連する研究領域を1)高校教育改革に関する研究、2)学校組織に関する研究、3)教員組織に関する研究に分けて、更に詳しく検討し、本研究の位置づけと目的について述べる。

### 2. 問題

#### 2.1. 高校教育改革

序章でも述べたように、わが国の高校教育改革は、1978年の都道府県教育長協議会による報告書において「多様な生徒に対応する教育と特色ある学校づくり」が目指されることになり、単位制高校、全寮制高校、集合型選択制高校等の新しいタイプの高校が提案された(小川 1997)。これは、多様性を認める教育環境の中で、生徒の個性を育むという方向性を示したものであった。その後、1983年施行の学習指導要領以降、高校教育改革は「弾力化」、「多様化」、「個性化」をキーワードに進められていった。

そして、現在では、ニートやフリーターといった問題に高校教育が取り組む形で、不登校経験を持つ生徒に対応するチャレンジスクールも設置されている(東京都教育委員会 2003)。このように教育改革の推進主体が、国レベルから個別学校レベルに推移するにあたり、教員組織には、状況に合わせた柔軟な学校運営や教育実践が求められるようになってきていると考えられる。学校では取り巻く環境の変化に合わせて新しい学校システムが次々に採用されており、新しいシステムにおける学校組織運営のあり方を検討することは、重要課題となっていると言えよう。そのためには、まず

学校組織運営の担い手である教員組織を研究対象とし、教員の仕事に関する課題を同定した上で、改善策を検討することが必要不可欠である。

先に述べてきたように、このような問題意識から、本研究では、従来校と異なる新しい学校システムを持つ高校において、教員の仕事に着目し、教員の仕事の内容と時間、仕事に関する認識のデータをもとに、教員の認識から捉えることのできる学校組織運営上の課題を検討することを目的とした。

本研究は、管理職以外の教員を対象として、教員が捉えた学校組織の課題を同定することを目的とし、従来高校とは異なるシステムを持つ新しいタイプの高校2校で調査を行っている。

1校目は、先述の高校教育改革の1つとして、1984年に首都圏近郊に設立された県立の総合選択制高校(A高校)である。A高校の設置理念は、生徒の個性を尊重して伸ばす教育を行うというものであった。この教育目標を達成するために、A高校では「ハウス制」や授業の「選択制」等、新しい教育システムが採用された。そして、その後数多く展開された総合選択制高校、総合学科のさきがけとして注目を集め、参考とされた。

2校目は、2000年に首都圏近郊に設立された県立の芸術系単位制高校(B高校)である。美術科、音楽科、映像芸術科、舞台芸術科の4つの専門学科で構成されている。

このように、新しいタイプの高校を研究対象とした理由は、従来校とは異なる教育システムの中では、教員にはより多様な状況への対処が求められるため、教員組織及び教員の仕事の特徴がより顕在化することになり、教員の仕事に関する学校組織の制約条件を検討しやすいのではないかと考えたからである。更にまた、高校教育改革の生み出した新しいタイプの学校が、現場ではどのように機能したかを教員の仕事という視点から検討することで、今後の新しい学校モデルの構想に関する示唆を得ることができると考えた。

## 2.2. 本研究の位置づけ

本節では、本研究に特に関連する研究領域を1)高校教育改革に関する研

究，2)学校組織に関する研究，3)教員組織に関する研究に分けて，更に詳しく検討する．

まず 1)高校教育改革に関する実証的研究としては，小川(1997)が，総合選択制高校を対象にし，主に生徒の進学実績や履修パターン等に焦点を当て，その実態を明らかにした．荒川(2004)は，総合選択制高校の生徒の履修パターンの変遷を設立時期から順に追うことで，個別の学校に改革の試みがどのように浸透していったのかを描いた．これらの研究は，生徒の科目選択等の実態を明らかにすることで，個別の学校レベルから，高校教育改革の評価を試みたものと言うことができる．

次に 2)学校組織に関する研究は，教育経営学の分野において，組織運営の中心である管理職の側に焦点を置き，学校改善を目指す組織を検討したものがあつた．例えば，校長のリーダーシップスタイルに関する中留(1997)の研究や，リーダーシップの観点から学校の組織文化を捉えた岡東(2000)の実証的研究が挙げられる．これらは，経営学の分野において，企業の組織変革をリードする存在としての管理職のスタイルを研究するものが数多くなされてきた(佐藤・山田 2004)ことと関連していると思われる．つまり，このような管理職を対象とした研究は，組織改善において管理職の果たす役割を大きなものとして捉えたものであろう．

最後に 3)教員組織に関する研究は，特に教育社会学の分野においては「教員文化」研究(例えば久富 1994)として蓄積されてきた．フィールドワーク，質問紙等の手法によって，教員の仕事の多忙化(稲垣 1994，藤田 1995，油布 1995)，組織の官僚制化といった教員組織の特徴が描き出されてきた．これらの研究は，文化という概念を鍵として，教員組織の持つ文化とはどのようなものであるのかという問いに応える形で進められてきたと言える(例えば稲垣 1994)．これにより，日本の教員組織特有の一般的な傾向や課題が明らかにされた．しかし，学校組織の改善を目的に据えるなら，教員組織の特徴を明らかにするだけでなく，更に教員組織や教員の仕事の特徴を成立させているプロセスを捉える必要が出てくる．そして，そのプロセスを考慮した改善案を考え出すことが求められるだろう．

また，更にこの 3)のアプローチを個別学校のレベルまで掘り下げ，教員



の仕事の具体的な課題を明らかにして改善の方策を検討するため、山本ほか(2005)は新しいタイプの高校において研究を行っている。教員組織を対象にして、教員の仕事の内容と時間数を調査し、教員の認識を尋ねるインタビューを実施した。結果、教員の属性の違いによって、学校組織運営上の課題認識に差異があることや仕事に関する役割分担機能があることが示唆された。

以上の先行研究を端的に言い換えると、それぞれ 1)生徒側に即して教育政策の評価を試みた研究、2)管理職を中心とした学校改善を試みた研究、3)教員の仕事に着目して教員文化の解明を試みた研究とすることができる。

これに対して本研究では、学校改善への具体的な示唆を得ることを目的としているため、教員側に着目し、管理職以外の教員の仕事に焦点をおき、個別の学校組織の問題を明らかにして、問題を検討する必要性があった。本研究がこの3点を重視する理由を次に述べる。

教員に着目するのは、生徒だけでなく教員もまた学校組織を構成する大きな要因であり、かつ改革の成果を生徒まで届ける重要な役割を担う存在だからである。

従来は学校経営の中心である管理職の視点に立つ研究が数多くなされてきたことに対して、本研究が管理職以外の教員の仕事を対象とした理由は、日常の学校組織の機能と職務内容を考えた場合、管理職だけでなく管理職以外の教員の役割も非常に大きい(佐古 1999)と考えたからである。つまり、校務分掌をはじめ、教科指導や HR 活動等、管理職以外の教員が担うところは大きく、生徒への対応等においても日々の仕事の中で様々な課題に直面していると推察されたためである。

に関しては、すでに佐古(1999, 2003)が学校改善を行うためには管理職以外の教員の視点が必要不可欠であるという指摘を行い、個別の学校に改善プログラムを導入する研究を行っている。この改善プログラムは、大学院に在学中の現職教員とともに作成されており、学級経営(特に児童に対する理解)の領域に関して、教員が個別に省察して自らの学級経営に関する課題を捉え、他の協力教員との協働を経ることによって、課題を共有

し、改善に繋げるものであった。

これに対して、本研究では、学級経営の領域に限らず、教員の仕事の時間量と内容を明らかにすることによって、教員の仕事データをもとに、教員の抱える具体的な課題を1つ1つ拾い上げながら、教員組織や教員の仕事の特徴とその特徴を成立させているプロセスを捉えることを試みる。そして、教員の仕事という観点から学校組織運営の構造を全体的に素描しながら、学校組織運営上の課題と学校組織を構成する様々な要素との連関を検討することによって、課題改善のための基礎的資料を提供することを目指した。

つまり、佐古の研究と本研究のアプローチは、学校改善という目標において共通である。佐古の研究は個々の教員の学級経営を支援することから学級改善を行い、そのことが学校改善へと繋がるように試みる介入的アプローチである。一方、本研究は学校組織における教員の仕事を記述することから学校改善のための課題を同定するというアプローチである。

本研究がこのようなアプローチを取る理由は、周知のように、学校現場において教員が抱える課題は、様々な課題が複雑に絡み合っているという状況があるためである。複雑に絡み合った課題に対する改善の方途を探索するには、先述のように調査高校における教員組織や教員の仕事の特徴とその特徴を成立させているプロセスを捉える必要がある。何故なら、仕事の特徴を成立させているプロセスの中に課題も内包されていると推察されるからである。

事例を検討して問題の内実を明らかにすることは、個別の問題の出現するプロセスを素描することにより、教員が抱える現実の問題に関する改善への方途を導き出す契機となるのではないかと考えたからである。このアプローチは先述の山本ほか(2005)と同様であるが、本研究では、特に調査高校において教育システムの問題に関する教員の認識を捉えることに焦点化しており、問題間の因果関係を捉えるところに相違点がある。つまり、本研究は、教員の認識に基づき、学校組織の問題同士の連関の検討を行い、学校組織に関する根本的な課題の同定を試みたものである。

### 3. 目的

本研究では、従来校と異なる新しい学校システムを持つ高校において、教員の仕事に着目し、教員の仕事の内容と時間、仕事に関する認識のデータをもとに、教員の認識から捉えることのできる学校組織運営上の課題を検討することを目的とする。

## 第 3 章 総合選択制高校における事例研究

### 1. はじめに

第 3 章と第 4 章は、高校教育改革の先駆的存在である総合選択制高校(A 高校)における事例研究である。

A 高校は、全国初の総合選択制の普通科高校である。15.5 万平方メートルの広大なキャンパスと設備施設を持ち、生徒、教職員数においては、従来校の約 3 倍の大規模校となっている<sup>4</sup>。A 高校は、ハウス制という教育システムを採用している。ハウス制とは、「ハウス」と呼ばれる 6 つの建物によって生徒と教員の学校全体を 6 つの均質な集団に分けることで、大規模校で希薄になりがちな生徒の人間関係を保障するものである。つまり、従来校とは異なり、小さな学校が 6 つあるような状態になる。このシステムにより、大きな学校としての良さとそれを補う小さな学校としての側面を合わせて実現するように企図されたのである。

A 高校を研究対象とした研究として西本・佐古(1993)らの研究プロジェクトを挙げることができる。ハウス制の有効性を検証した野嶋(1993)は、生徒の人間関係の親しさを規定している重要な要因としてホームルーム(以下、HR)を挙げ、HR があればハウスの役割は十分果たせるのではないかとした。

佐古・鶴巻(1993)によると、このような大規模キャンパス・プランのもので、生徒が自由な雰囲気を楽しむ一方、教員側が生徒の「匿名性」に困惑しているという。牟田(1993)は、ハウス制という複雑な環境の中で、教員同士のコミュニケーションの難しさや、教員が問題を一人で抱え込みがちな状況を指摘した。また、牟田は、A 高校の教育を成功させた経済的、組織的条件を明らかにする調査を実施し、成功の条件として、教員の努力と生徒の質の高さを指摘した。しかし、常にこの 2 条件が満たされることは難しい。これらの条件を必要としなくても、学校組織が運営されること

---

<sup>4</sup> A 高校は 2003 年度より中学校が併設されたため、2007 年現在では一部分が中高一貫校となっている。

が求められる。

そこで本章では、次章に続く研究の前段階として、牟田の教員同士のコミュニケーションの難しさがあるという指摘を踏まえ、教員のコミュニケーションに焦点をおいた質問テーマを用意し、教員 31 名を対象にインタビューを行った。生徒の人間関係をサポートするという役割を期待されたハウス制は、教員にはどう作用しているのだろうか。ハウス制という新しい環境において、教員同士のコミュニケーションがどのようなものであるかの内実を素描する。

そして、続く第 4 章では、このような A 高校の新しい学校システムにおいて、教員が何を問題と捉えているかについて、教員 13 名を対象にインタビューを実施した。データを TOC 理論によって分析し、問題の根本原因を明らかにした上で、学校組織運営上の課題を検討する。

## 2. 目的

ハウス制という複雑な環境下における教員間のコミュニケーションがどのようなものであるかをおおまかに明らかにする。

## 3. 対象

### 3.1. 調査期間

1999 年 9～11 月の間約 35 日間であった。

表3-1 A高校が採用する教育システム

- ・ハウス制
- ・選択制
- ・教科教室制
- ・学系制
- ・単位制
- ・推薦入学制

### 3.2. 調査校の概要<sup>5</sup>

A 高校(総合選択制普通科)は、生徒数、教職員数が従来校の約 3 倍規模の大規模校となっている。教職員数は、195 名(1999 年 4 月現在)である。

A 高校が採用するシステムは 6 つある(表 3-1)。次に主なものを改めて説明する。

「ハウス制」とは、大規模校で犠牲になりがちな人間関係を保障するシステムである。ハウスと呼ばれる 6 つの建物によって職員室(ハウスセン

<sup>5</sup> 「平成 11 年度 学校要覧」A 高等学校を参照。

ター)を含めて教員，生徒ともに学校全体を6つの均質な集団に分け，これらハウスをモール(渡り廊下)で繋ぎ，ひとつの大きな集合体に行っている。つまり，従来校とは異なり，各ハウスの集合体によって，小さな学校が6つあるような状態である。各ハウスは，それぞれハウス長(教頭)によって運営されている。各ハウスの2階以上は，各ハウスに指定された教科のための教室群であり(「教科教室制」)，当該教科を専門とする教員の研究室も割り当てられている。これにより教員が専門性を発揮することができるよう配慮されている。また，教員は空き・休み時間をハウスセンター，研究室のどちらかで過ごすことも可能である。このシステムにより，大きな学校としての良さとそれを補う小さな学校としての側面を合わせて実現するように企図されている。

生徒の興味・関心に合わせて，授業科目を選択する(「選択制」)ため，「単位制」となっている。「学系制」とは，7つの「学系」と呼ばれるコース(人文，理数，語学，体育，芸術，生活科学，情報経営系)のことであり，選択制の授業においても，生徒の個性を伸張しながら，系統だった学習を保障するための教育システムである。他には，中学から受験する際の「推薦入学制」があり，また地域にも開かれた高校を目指している。

### 3.3. 調査協力教員

A 高校での勤務年数，担当教科，所属ハウスにできるだけ偏りが無いように配慮した，教員 31 名(非常勤講師 1 名を含む)であった。対象者の勤務年数は，1～3 年勤務の初任者が 10 名，4～10 年勤務の中堅が 13 名，10 年以上のベテランが 7 名であった。

また，特に HR を受け持つ担任，副担任の教員を重点的に対象とした。担任，副担任に重点をおいた理由は，教員がコミュニケーションを特に必要とする進路指導<sup>6</sup>に深く関わるためであり，ハウスを構成する要素であ

---

<sup>6</sup>教員の仕事の中でも，進路指導は，高校卒業後の進路を生徒が決定するまでをサポートするプロセスであり，教員集団の特徴が大きく関与して各高校の特徴を端的に表現し，また A 高校での教員の生活を大きく動機づけるものであると考えた。

る HR<sup>7</sup>を運営する役割を持つと考えたためである。

## 4. 方法

### 4.1. インタビュー調査

31名の教員対象に1人あたり1回40～60分程度を2～3回実施した。本インタビューは、次の6つの点について尋ねるものであった。

担任の仕事について

- ・担任，副担任の役割について

進路指導について

生徒について

問題が発生した場合について

教員間のコミュニケーションについて

A 高校の特徴について

なお，インタビューによって得られた発話データは，語られた内容をできるだけ忠実に文章化を試みたが，わかりやすさに配慮し，一部意味内容を補った(カッコ内は筆者の注釈)ことをことわっておく。

### 4.2. フィールドワーク

調査者は，調査期間中，ある教科の研究室に居場所をもらい，そこから教育活動の妨げにならないよう配慮し，参与観察，インタビュー調査を行った。

## 5. 結果と考察

A 高校の教員が，インタビューの質問項目に対して，どのような認識を持っているのかを検討する。全回答の中で多数を占めた発言をインタビューデータと合わせて記述していく。

担任の仕事について

担任同士の横の繋がりについて，下記の発言のように，担任同士の「横

---

<sup>7</sup> 1ハウスは3学年あり，各学年は4つのHRで構成されている。

の繋がり」は薄い傾向にあるという回答が全体の多数であった。

「担任同士の「横の繋がり」は薄い。他ハウスとの担任同士のつながりはかなり薄く、ハウス内でも繋がりはやや薄い(N先生)。」

一方で、同じハウス内の担任同士は相談しあうという回答もあった。

「同じハウスの同じ年次の担任同士、4人はわりとコミュニケーションは密に取り合っている(M先生)。」

A 高校では、授業が選択制のため HR での授業が極めて少なく、そのために生徒の人間関係構築に支障をきたさないようにハウス制を採用し、それに加えて、担任が3年間同じ HR の同じ生徒を受け持つシステムを採用している。下記の発言は、3年間持ち上がり制のことを「学級王国」に例え、担任の孤立している様子を語っているものである。

「小学校のクラス担任と同じ、「学級王国」という感じがする。副担任にも相談することはなく、担任が孤立する。例えば、生徒が不登校になったり、家庭不和で問題がでてきたりすると、担任一人では対応できなくなるが、担任同士で助け合うことはあまりない。ハウス長か、自分より経験がある方に相談する。ロングホームルーム(以下、LHR)でも、同ハウス同じ年次の4HRで一緒にすることはほとんどない。もし、4HRが一緒にLHRをすることがあったら、それを言い出した教員が、企画者になり、全てをまとめることになりがちである。この企画者は、毎回同じ教員になる場合が多い。LHRで何を実施するかは、あらかじめほぼ決められており、例えば、服装検査が急に実施されたりして、分掌の予定で変更になることが多く、各HRで自由になるLHRの時間は少ない。自由になる時間が月に一度あるぐらいで、その時間を4HR一緒にしようと思えることは少なく、考えてもなかなか実行するまでには至らない(E先生)。」



このように、教員は LHR の時間を共同で展開しようとは試みるものの、それが分掌で実施される検査やあらかじめ学校側で決められている進路指導などで埋まってしまい担任の自由になる時間が少なく、その少ない時間を 4 HR、1 ハウス単位の同じ年次での共同授業にすることを難しいと感じていた。

また、担任が自分のクラスの問題を他の教員に相談したくても、下記の発言からも分かるように、問題意識を共有し難くなっていると推察された。

「担任は他の担任には相談をしない傾向があるが、それは相談したい生徒のことをその担任が知らないことが多いから(I 先生)。」

問題意識を共有し難くなっていることから、担任は自分のクラスを背負っているという感じになる。この点については、下記の発言に如実に表現されていた。

「何か問題が起こったときに従来型の高校では、学年団があり、学校全体で対応する。学年団では、問題の起こっているクラス、生徒は、いずれもしかすると自分が担任をするかも知れないという意識が共有されており、担任達で協力して解決していこうとする。ここでは、それに比べると、生徒とは距離があり、かつ従来型の学年団ではないために、相談するのはハウス長ということがある。つまり、担任が問題を抱え込んでしまう(J 先生)。」

では、何故担任は孤立して問題を 1 人で抱え込みがちになるのであろうか。下記の Y 先生の回答にその理由がよく表されていた。

「担任は、HR を任せられるという感じである。自分の HR での問題を、生徒を共有するわけではないので(クラス変えがないため)相談しづらく、また相談されてもなかなか親身になりづらいところがある

(Y 先生) .」

「(三年間担任持ち上がり制について)いいと思う。(しかし)何かあったとき、バックアップする体制が出来ていない。問題を抱え込んで、孤独になりがち(Z 先生) .」

生徒にとっては、選択制の授業が行われる中、HR だけは在学中に変わらず落ち着く居場所になると考えられる。しかし、担任を務める教員側に立ってみると、副担任や他の担任とはなかなか連携を取り難いシステムであるため、HR の問題を 1 人で解決しないといけないというプレッシャーが働くことが予想できる。A 高校においても、従来の高校にある「学年団(年次団)」という仕組みは存在しているが、従来校の学年団のように各担任をバックアップしていく機能は持ちえていない可能性があった。上記の発言からわかるように、担任をバックアップ、つまり助け合う体制を望む回答が非常に多かった。

#### ・担任と副担任の役割について

全員が基本的には副担任と連携を取らないと回答した。以下の E 先生の発言にもあるように、副担任は 1 年交代であることが多いため、副担任としては担任の方針には干渉しないというスタンスが従来から取られていた。副担任は、担任が欠席したときの代行として補助的な役割を果たすものであった。しかし、副担任が進路指導部所属である場合や、HR の生徒が所属する学系である場合には、HR の生徒のことで相談する。

「副担任は 1 年ごとに教員が変わることが多いので、担任と相談して何かを進めるといったことはない(相談しない)(E 先生) .」

「担任は、副担任に援助してもらわなくてもやっていける。各 HR にリーダーが 2 人いると上手くいかないことも多いので(X 先生) .」

## 進路指導について

進路指導については、校務分掌の進路指導部と担任をはじめとする同年次の担任が担当するため、ここでは、担任 20 名の回答に絞って検討する。

「副担任ということもあり、(進路指導については)あまり関わっていない。担任がどのような進路指導を行っているのかはほとんど知らない。担任と副担任の間ではそのような事についての会話はほとんど持たれない。(中略)関わることはあるとしたら、それは、教科指導の中で(A 先生)。」

「少数学系<sup>8</sup>の生徒の指導でわからないことは、学系の教員に相談する。自分のクラスの副担任が進路指導部なので、何でも相談している(R 先生)。」

繰り返しになるが、進路指導は上記の R 先生のように副担任が進路指導部の分掌でもない限り、進路に関するちょっとした雑談を除けば、副担任との連携はほとんどない。

また、担任 20 名中 12 名が、下記の発言のように生徒の進路のことで、担任 1 人では詳しく答えられないことがあった場合は、進路指導部やその生徒の在籍する学系の教員に積極的に生徒が相談することを促すか、或いは教員自らがそれらの教員に相談すると回答した。

「少数学系の生徒のことでわからないことがあったら、学系や進路指導部の教員に生徒に相談に行かせたり、また自分でも担任として相談する(Z 先生)。」

また、A 高校では、下記の発言にあるように、生徒に学系を決めさせる 1 年次に卒業後の進路先を含めた指導が徹底して行われるため、3 年次での特別な進路指導は行われていない。また、各担任が 1 年次に学系を決定

---

<sup>8</sup> 少数学系とは、所属している生徒の数が少ない学系のことである。

の指導することになる生徒は、一般受験で入学した生徒達である。推薦制度で受験、入学した生徒<sup>9</sup>は、受験時にあらかじめ学系を決めるため対象にならない。このように、A 高校では、「学系を決定させる指導」にかなり力を入れ、そしてそれが卒業後の進路を指導する際の重要な手がかりになっていた。各学系の教員は、HR の担任よりも近いところで進路相談を行ったり、進路指導部の教員が進路センターで面倒を見たり、情報を提供したりしていることから、本学校の進路指導を主導しているのは、学系と「進路指導センター或いは進路指導部の教員とすることができる。

「3 年次は、進路のことであまり手間はかからない。一方、1 年次は学系選択があるので正念場になる。進路のことは、学系や進路担当の教員が面倒を見てくれることが多い(C 先生)。」

また、教員は、下記の発言にもあるように、生徒の主体性に配慮した進路指導を行うよう配慮していた。手取り足取り生徒の相談に乗るのではなく、生徒自身に行動させ、自分の進路を見つけさせることを念頭においた指導を実施していた。

「生徒の進路は、その生徒と保護者が決定していくものだが、生徒が自分の生き方を考えることが出来るようになるよう、新聞の切り抜きを読ませて感想を提出させたりしている(T 先生)。」

### 生徒について

教員から見た生徒との距離については、HR よりも、部活や学系(特に少数学系において)、授業において、身近に感じる教員が多かった。

また、従来の高校においての生徒との関係に比べて、A 高校では全体的に関係性が「疎」であるとの指摘があった。

ある教員は、生徒の「質」に注目して言及し、現在は質が保たれているが、近い将来に質が崩れた時、教員側の対応体制が整っていないとする意見

---

<sup>9</sup> 生徒全体数の約半数を占める。

があった。

### **問題が発生した場合について**

教員は、生徒のこと等で仕事上において何か問題が生じた場合、下記の発言にあるように、担任であれば他の HR の担任に相談するよりも、自分で解決方向に持っていき、それが困難な場合に自分の所属する校務分掌の教員に相談したり、ハウス長に報告を含めて話したりということが多いことがわかった。

「従来校だと「学年団」で対応しているが、この学園は大規模校で学年団がなく、教員から、学年団を飛ばしてハウス長に相談することが多い(X先生)。」

また、各ハウスの各年次に「年次主任」が設けられているため、1人で抱え込みがち傾向は緩和されたのではないかと推察されたが、下記の発言にあるように、主任が担任との掛け持ちのためあまり効果は上がっていないようであった。

「相談窓口としてハウス長のところに行く。担任とハウス長の間には各ハウスに学年主任がいるが、担任との掛け持ちであるために忙しくなかなかその役割を果たせ得ない。従来校の場合、学年主任は担任外から選出されることが多い(X先生)。」

### **教員間のコミュニケーションについて**

教員間のコミュニケーションについて「ドライ」であるとの回答が多かった。これは、佐古の先行研究の結果と同様であった。

各ハウスを越えた教員の交流は困難である場合が多く、同じ分掌、委員会、部活、教科といった接点がない限りは、話す機会はない。しかし、同じハウス内であれば、従来校とほぼ変わらないという回答も多数あった。

「ハウスを越えた連携は難しく、コミュニケーションも同様に難しい。同じハウス内であれば、従来校と変わらないくらいである(W先生)。」

1つのハウスセンター(職員室)の規模は、従来規模の学校の約半分であるので、親密さが変わらないということも理解できる。ここから考えると、大規模校を6つの小さなハウスに分けたことは、教員集団の親密さにはダメージは与えていないようであった。しかしながら、先行研究で指摘されていたように、生徒が何か質問したい時や、他の教員に用のある時、とっさに教員の居場所を判断することは困難になっている。校内電話を使用しあらかじめアポイントメントを取ってから、移動しなくては、時間がかかり過ぎてしまう。このような連絡の不便さは、どの教員も口にすることであった。

また、職員会議については、教員集団の規模の大きさから、校長の「諮問機関」的な役割が強いのではないかという指摘が全体でも数多かった。採決は参考程度にしか取られず<sup>10</sup>に、各分掌で入念に練られた案が通っていくという校務分掌主導型の傾向が強くなり、そのために儀式的になってしまうようだ。勤務年数の比較的浅い初任者の教員からは、会議らしくないとの回答があった。

会議がトップダウン式であることは、強いリーダーシップを校長が発揮しやすく、意思決定が早いというプラス面がある。その一方で、大人数ではあっても、教員1人1人の意見をできるだけ反映する仕組みを作っていくことは、教員間のコミュニケーションを活発化させる上でも今後の課題として指摘できる。

## A 高校の特徴について

本節では、教員が認識しているA高校の特徴について述べる。

HRを担当する教員にとっては、学年団がないことが最も従来型の高校と違うと感じる点であるようだ。A高校の年次団は、全6ハウス1年次

---

<sup>10</sup> このような職員会議のあり方は、A高校に限らない。中教審答申(平成10年9月)を受けていると推察される(柿沼・永野2000)。

24 クラスの集合体であり，ハウスも異なるので，担任をサポートするというような従来の学年団の持つ機能を発揮することはほとんどないと言われていた．全体の足並みを揃えることに終始してしまいがちとの指摘があった．

他には，生徒の出欠状況の確認<sup>11</sup>等事務的な仕事の煩雑さ，移動の不便さ，連絡調整の困難さ，他教員とのコミュニケーションの取り難さが指摘された．

また，生徒指導について，教員間の連携を必要としない程スムーズに運んでいることが多くの教員から，A高校の特徴として指摘された．これは牟田も研究の中で触れたように，A高校は推薦入学制を実施して目的意識を強くもった生徒が多く入学するという背景によるものと推察された．しかし，一方で，ある教員は下記のように，生徒の質が低下したとき，教員の連携体制が整っていないことを危惧し，問題点を指摘した．

「システムは大学並であるのに，内容は高校であることを求められること．これには，無理がある．やはり，高校に求められる教育を提供しようということになると大人数制では大変．A高校は，システムで動いているのではなく，生徒のモラル(良心)に依存(それを前提)としている．もし，生徒のモラルが低下すれば，危うい．仕方ないことだが，分掌主義になりがち(B先生)．」

## 6. まとめ

本章では，教員にインタビューを行うことによって，ハウス制という複雑な環境下における教員のコミュニケーションがどのようなものであるかを捉えてきた．そこから，A高校の教員組織の特徴として，ハウス長と各教員の結びつきが比較的強い傾向と校務分掌主導で学校組織が運営されていることの2点が推察された．ここから，全ハウス(全学)単位では，生徒，教員ともに関係性が希薄であることも推察された．

---

<sup>11</sup> 生徒の出欠は各授業で教員が行い，カードにマークし，コンピューターに入力する．担任が生徒の出欠状況を把握できるのは1週間後となる．

## 第 4 章 総合選択制高校における事例研究

### 1. はじめに

第 3 章では、新しい学校システムを持つ総合選択制高校(A 高校)において、教員のコミュニケーションの実際をおおまかに捉えた。先行研究が指摘した教員間の連携の困難さの理由が明らかになった。

そこで、更に本章では、仕事上の問題(課題)について教員にインタビュー調査を行い、A 高校の学校組織運営上の課題を教員の視点から明らかにすることを目的とした。

特に、教員が問題(課題)をどのように解釈しているかに焦点を絞り、組織運営を動的な過程として捉え(Weick 邦訳 1997)、その課題がどのように生まれているのかを本高校の採用する学校システムと関連させて検討した。データの分析には、TOC 理論を援用することで、問題の根本原因を明らかにすることを試みた。

### 2. 研究のアプローチ

Senge (1990, 邦訳 1995)は、「学習する組織」によって、時代の状況変化に対応できる組織のあり方を提唱している。本研究においても、学校組織を動的な組織として捉え直していくことが、今後のよりよい学校組織を検討する際に必要不可欠なものであると考えた。

そこで、組織の構成要素を個々に捉えることなく全体性を考慮するシステム思考を行い組織改善をする TOC(Theory of Constraints)理論を援用し、問題の根本的な要因を捉えることを試みた。つまり、本研究では、学校組織の問題を組織全体の仕事の流れの中で捉え、問題は組織の全体的な構造から生み出されると考える。

TOC 理論は、エリヤフ・M・ゴールドラットにより 1970 年代に開発された思考プロセスの理論であり、欧米を中心に 1990 年代から製造業をはじめとする様々な産業分野で導入され、生産方式を改善し成果を挙げてきた(小林 2000, <http://www.toc-japan.com/>)。組織のパフォーマンスを阻



害している制約条件を探し、改善するための考え方である。組織にとって好ましくない結果(UDE: Undesirable Effects)を列挙してカード(エンティティと呼ばれる)化し、それらを因果関係の矢印で結び(図 4-1)、構造化した図を作成すること

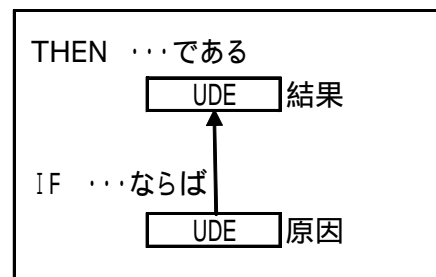


図4-1 TOCのツリー構造(1)  
(CHOON EAN 2005より作図)

により、システム全体を見通して問題の根本的な要因を把握して、生産方式を改善し、利益を上げるという手続きを取る。

このような TOC 理論を本研究に援用するメリットは、現実には生起する事象のパターンの把握を通して、当該箇所で仕事に従事する人々の思考プロセスが、暗黙の前提を含めて明らかになることである。そのため、なぜ当該のシステムでは上手くいかないかといったメカニズムが論理的因果関係を通して明確になり、改善に向けて方策を検討しやすい。本研究のような研究で分析手法としてよく用いられる KJ 法と比べると、KJ 法は対象であるシステムや課題を網羅して静的に分析して概念を析出することでシステムの特性や傾向を理解することに特性を發揮するのに対し、TOC 理論は問題に特化してシステムを動的なプロセスとして捉え、問題の核をシステム全体の中に還元して把握することに優れている。

本研究のように、A 高校の教員が捉えた組織の問題を明らかにするという目的を持つ場合、システムの問題に特化して問題の核を明らかにする TOC 理論を援用して分析することが適切であると考えられた。

TOC 理論には、それぞれ目的別に 5 つのツールがあるが(表 4-1)、本研究では現状問題構造ツリーを用いる。これは、組織の中の「何を変えるのか」という質問に答え、組織が直面している問題の核を視覚化して認識す

表4-1 TOC理論の5つのツール(Scheinkopf 2004より作図)

現状問題構造ツリー	「何を変えるのか」という質問に答える。
未来問題構造ツリー	「何に変えるのか」という質問に答える。
雲(対立解消図)	現状と未来問題構造ツリーで抜本的解決を行うための意向ツールとして用いられる。
移行ツリー	「どのように変化を起こすか」という質問に答える。
前提条件ツリー	未来問題構造ツリーと移行ツリーの橋渡しをする。

るためのツールである。

### 3. 目的

教員の捉えている問題を明らかにし、教員の認識に基づいた、A 高校の学校組織の根本的な課題の同定を試みる。

### 4. 対象

#### 4.1. 調査期間

2001 年 7 月下旬～11 月初旬であった。

#### 4.2. 調査校の概要

調査校の概要は第 3 章と同じであるが、本研究の調査研究時点での生徒数は 2882 人、教職員数は 222 人(2001 年 5 月 1 日現在)であった。

#### 4.3. 調査協力教員

教員が認識している問題を現実に近い形で捉えるという研究目的に照らし、偏りなく教員に認識されている問題を明らかにすることを試みた。そのため、インタビュー対象者は、性別、勤務年数、担当教科、担任・副担任の別といった属性に偏りが無いよう配慮して選定した。そして、研究の主旨の説明を行い、協力を依頼し、協力の申し出のあった教員 13 名(女性 5 名、男性 8 名)に対して調査を実施した。これらの教員の A 高校での勤務年数(2001 年現在)は、1 年 1 名、2 年 1 名、3 年 3 名、5 年 4 名、7 年 3 名、8 年 1 名であった。

なお、調査人数が少数であるため、個人の特性を防ぎプライバシーを保護するために、教員の教職歴、年齢、学校での役割を個別に詳述しないこととした。

### 5. 方法

#### 5.1. インタビュー

教員が日頃どのような問題を認識しているかを明らかにするため、各教

員に1回30分～60分のインタビューを3回行った。インタビュー内容は、  
A高校の特徴、教員の仕事内容についての大まかな2観点をおさえて実施した。問題に関して、教員がどのように感じているか、また意味づけているかを捉えるために、詳細に項目を決めて質問するのではなく、質問テーマをゆるやかに設定する自由度の高い形式を取ることで、抽象的ではないA高校特有の具体的事例を得るように心がけた。

対話内容は、録音の承諾を得られた場合は、テープレコーダーに録音し、文字化しプロトコルデータにした。録音に関して承諾を得られない場合は、インタビュー中に詳細なメモを残し、それをもとに対話記録として再現した。

## 5.2. フィールドワーク

教員が仕事を行う学校環境に対する理解を深めるため、インタビュー調査だけでなく、同時期にフィールドワークを実施した。フィールドワークの形式は、ある教科の研究室に居場所をもらい、そこを拠点に校内を観察して回る形を取った。廊下から授業やHRの様子を見たり、また職員室や研究室において教員の仕事の様子を観察し、質問を行った。体育館で行われた集会には教員、生徒と一緒に参加した。観察は、見聞きした時点でノートにメモとして記述し、その後1週間以内にフィールドノートとして再構成してまとめた。

## 5.3. 分析手順と方法

TOC理論の現状問題構造ツリー(Scheinkopf 邦訳 2004)を援用して分析を行った。分析手順を次に示す。

教員のインタビューデータを文字化する。

問題や問題に関連していることを述べている箇所を抜き出す。フィールドノートの記述については、教員の発言箇所を抜き出す。

のデータを発言内容単位で切片化する。

の切片化したものから、1つの意味を持つ内容のカード(TOC理論ではエンティティと呼ばれる)を作成する。

切片化したデータが，1 つ以上の意味内容を持つ場合は，その意味内容の数の分だけカードを作成する．

それらを同じ内容を指し示すもの同士に分類する．分類されたまとまりには，その内容をよく表現する名称を与えカード化する．

同じ内容を表すものごとに分けて内容の重複を避け，カード化していく．このカード化の例として表 4-2 を示す．

で得られたカード同士の因果関係を矢印で表し，現実問題構造図を作成する．

カード間の関係は「原因 結果」(IF...ならば，THEN...である)となるよう論理性を検討する(図 4-1)．そして，カード内容の明確性と組織の問題全体を網羅しているかという点に配慮し，カードを構造化してツリーを作成する．この「原因 結果」関係はカードごとに繰り返される．つまり，結果となったカードも次のカードから見れば原因となる．2 つ以上の条件が揃って，結果が生じる場合は，論理的アンドといわれる記号で関係を表現する(図 4-2)．

また，カードとカードの間に論理的に飛躍がある場合は，フィールドノーツを参照しながら新たにカード(本研究の図 4-4 においては網掛けされたカード)を作成し(インジェクションと呼ばれる手法)，矢印で結ばれるカードの流れが，組織の成員以外の人にもできるだけ無理なく理解できるように作成した．このような飛躍が起きるのは，TOC 理論の矢印で結ばれるカード間に，組織の成員の無意識の仮定が隠れているためである．例えば，本研究のカードを使用した具体例を図 4-3 に示す．このように矢印の背後には，その関係が成り立つ仮定(関係が成立する理由・背景・考え)が存在する(石田ほか 2003)．つまり，現状問題構造図を作成することは，隠れた仮定を見つけるという作業を行っていることになる．

で作成された現状問題構造図の現実性を教員(1名)が確認し，修正を加える．

TOC 理論による現状問題構造ツリーの作成は，実際の組織内に存在する各条件の行動パターンを認識するプロセスである．更に，ツ

表4-2 カード化の例

発言例	作成したカード
そうですね、不登校の生徒がクラスで出た場合に、出欠の確認だけで大変でした。教科の先生となかなか連絡が取れないのが困りました(f先生)。	自分のHRの生徒の出欠確認が大変
その(不登校生の担任の)先生は、不登校生が出た時、連絡だけでも大変だと言っていました。つまり、出欠の確認等を教科の先生に問い合わせるわけですが、その連絡が取りにくいということです(W先生)。	教員同士の連絡が難しい
そうですね、自分のクラスの生徒を担当であっても、授業を受け持たないと大変ですね。去年も自分のクラスの生徒を授業で一人も持ちませんでした(A先生)。	自分のHRの生徒を授業で担当していない場合もある
ほかの多分副担の先生は、この学校の場合っていうのはそれほどもう、生徒指導のところまではノータッチ、だから担任の先生がいなかったらやるっていう程度。教科によっては自分が副担してるクラスを持つ場合もあるんだけど、例えば私が1年生のときっていうのは、自分の副担やってるクラスを、授業でも持ってなかったし、掃除当番、掃除場所も持ってなかったの、全然違うハウスの子を見て、まったく接点がなかったの。LHRのときに行く以外(B先生)。	副担任はHR運営に関わらない
理由としては、問題を起こしている生徒の授業を持っていないからということでしょうか。その生徒のことを知らないから、どうすることもできにくくなります(W先生)。	他のHRの生徒の様子を知らない

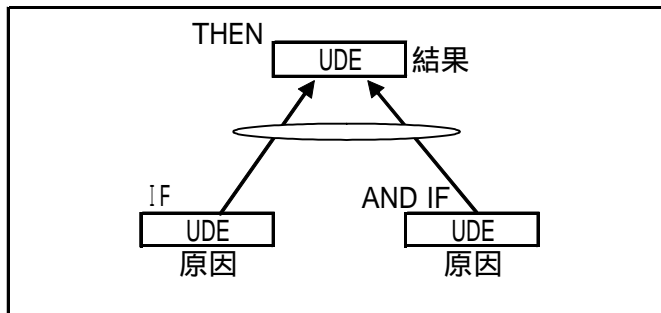


図4-2 TOCのツリー構造(2)  
(CHOON EAN 2005より作図)

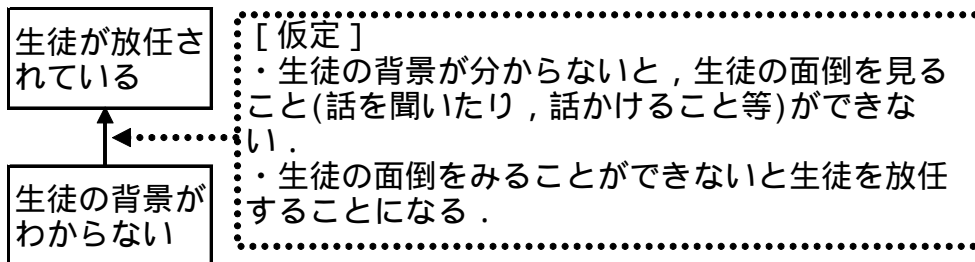


図4-3 カードを結ぶ矢印(仮定)の説明

リー構造図は現実の問題解決に役立つものでなければならない。つまり、構造図が問題解決に利用できるかという図の現実性が問題となる。従来の TOC の導入実践では、最終的に構造図の現実性に関するチェックは、システムを俯瞰する立場に立つマネージャー等が行っている。そのため、本研究では、実際に長く勤務していた教員 1 名(2001 年現在 A 高校勤務年数 11 年)をマネージャーに代えて、構造図の現実性を確認してもらい、指摘された箇所には修正を加え検

討し，了解を得た．

**現状問題構造図(図 4-4, 4-5)を検討し，教員の認識による学校組織の課題を同定する．**

本研究の結果として，教員の認識していた現状問題構造図(図 4-4, 4-5)を作成した．ここで図 4-4 を用いて，現状問題構造図の見方について説明する．例えば 群であるが，もし -1(授業形態が選択制)ならば -3(教室移動が多い)というように IF-THEN の論理構造に従って，下から上に向かって読んでいく．そして，もし -3(教室移動が多い)ならば -7(生徒との接点が少ない)になる．また，-1(授業形態が選択制)ならば -4(自分の HR の生徒を授業で担当していない)になり，-8(朝と帰りの HR でのみ生徒と会う)になる．この -7(生徒との接点が少ない)と -8(朝と帰りの HR でのみ生徒と会う)が合わさって，-11(自分の HR の生徒を知らない)になる．

## 6. 結果と考察

教員の認識していた現状問題構造(図 4-4, 4-5)から大きく 4 つの群を見出すことができた．

先述のように IF-THEN の論理で作成された現状問題構造図は，下から上に向かって読んでいく．従って，図 4-4, 4-5 の一番下にあるカードが問題の核となり，上方部分には下方のカードの結果起こる状態が位置することとなる．このような現状問題構造図の特性に従って，教員がこれらの問題群をどのように認識していたのかを上方に位置するカードから解釈し，4 群にそれぞれ 教員のストレスと多忙， 協働の困難さ(個人主義的傾向)， トップダウン的経営， 大学受験制度と学校方針の間でのジレンマと名づけた．しかし，これら 4 群のうち， 大学受験制度と学校方針の間でのジレンマはその内容から検討すると， ~ までの群を包括して説明する群であると判断した．そのため， ~ 群を図 4-4， 群を図 4-5 として分けて検討していく．

なお，各群では図を参照することとし，IF-THEN の構造に従った個別のカード流れについての詳述を略す．

## 教員のストレスと多忙

群は、主に -1(授業形態が選択制)、-2(HRは3年間持ち上がり)、-5(副担任はHR運営に関わらない)、-1(教員の居場所が多い)の4つのカードが根本的要因になり発生していた。

-1(授業形態が選択制)のために、教員が自分の担任するHRの生徒で

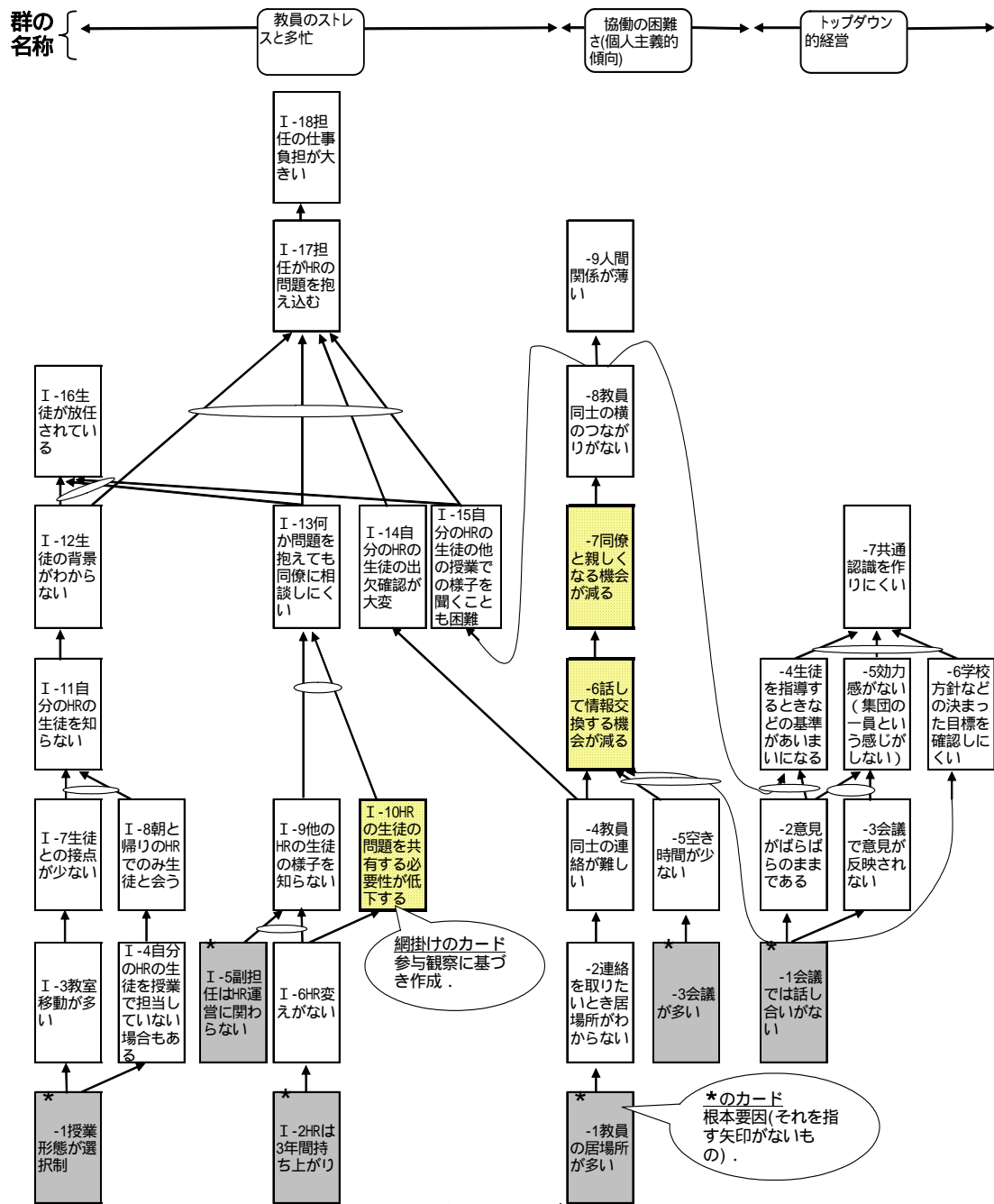


図4-4 教員の視点に基づく現状問題構造

あっても、授業を担当する機会は少なくなる。つまり、自分が担当する HR の生徒であっても、生徒の学習や学校生活の様子を把握しにくい状況であると言える。

A 高校では、このような選択制の授業形態で接点が少なくなりがちな教員と生徒、生徒と生徒間の人間関係を保障するため、担任による HR の 3 年間の持ち上がり制が採用されてきた。しかしながらこの制度によって -6 (HR 変えがない) になり、また -5 (副担任は HR 運営に関わらない) と合わさって、同僚教員の -9 (他の HR の生徒の様子を知らない) という状況を招いていた。

担任による HR の 3 年間の持ち上がり制は、担任と生徒が 3 年間をかけて信頼関係を構築する機会を保障するというプラス面もあるが、一方では、担任は 3 年間自分の HR の生徒しか見ないために、授業で担当しない限り、例え同じハウスの同年次であっても、他の HR の生徒に触れる機会がわずかになる。そのため、教員間で -10 (HR の生徒の問題を共有する必要性が低下する) という認識が生じた。そして、担任が -13 (何か問題を抱えても同僚に相談しにくい) という状況を生み出すと推察された。

また 群はこれらの他に、 群のカードの影響も受けていた。例えば、 -1 (教員の居場所が多い) から、 -4 (教員同士の連絡が難しい) になり、 -14 (自分の HR の生徒の出欠確認が大変) になり、先述の状況と合わさって、 -17 (担任が HR の問題を抱え込む) という状況を生み出した。

教員によれば、このような担任が仕事を抱え込むという状況を改善するために、1 ハウス 1 年次の 4 人の担任の中から「年次主任」を選定する制度が導入されたが、選ばれた「主任」は自分の HR も持っているので忙しく、思うようには相談できないということであった。

また、副担任の主な役割は、担任が出張・病欠・公欠の際に代わって SHR 等を行う等であり、基本的には -5 (副担任は HR 運営に関わらない) である。このように、担任の HR に関連する仕事負担は大きくなるが、これに対して副担任は教科主任等の場合が多く、なるべく仕事の負担が偏らないように配慮されている。しかしながら、教員は生徒と関わる活動を主要な仕事であると考えており、授業以外でも担任は生徒との接点が多いた



め、他の役職よりも責任や負担感が大きいと捉えられていた。

このように 群では、担任が問題を抱えたまま共有することなく、個業化する様子が見えられた。担任という役職に生徒に関連する仕事の負担が偏る傾向が見られた。つまり、生徒に関する諸問題に対して、担任は他の同僚に相談することが困難なまま、個で対応しなければならない可能性があった。

### 協働の困難さ(個人主義的傾向)

群の根本的要因は、主に -1(授業形態が選択制)、-3(会議が多い)の2つのカードであると考えられた。

A 高校は、生徒の興味関心に沿った授業を実現させるため、授業を選択制にしている。また、それに合わせて教員の専門性を発揮させるために、教科教室制を取り、教科ごとに研究室を設けて、教員の専門分野のより一層の充実を目指した。このような理由で教員の居場所が多くなり、また大規模校であるための人数の多さから会議に無理が出ているのではないだろうか。

また大規模校でありながらも、人間関係を保障するために採用されているハウス制は、連絡の簡便さから考えると、教員にとってはかえって居場所がハウスセンター(職員室)と教科準備室に拡散してしまうために不自由なところがあると捉えられていた。

A 高校の教員集団の基本単位は、3年次の教員集団によって構成されているハウス単位のまとまりであるが、教員の居場所の多さが要因で発生する、連絡等のコミュニケーションの取りにくさから、教員間で連携を取ることは難しい。このようにして、教員の仕事の全般において、協働の困難さ(個人主義的傾向)を招いていると捉えられていた。

### トップダウン的経営

-1(会議では話し合いがない)より、最終的に教員間で -7(共通認識を築きにくい)の状況になった。また、教員によれば、会議で検討される事項については、各校務分掌から出された草案が連絡事項や報告の形式で説

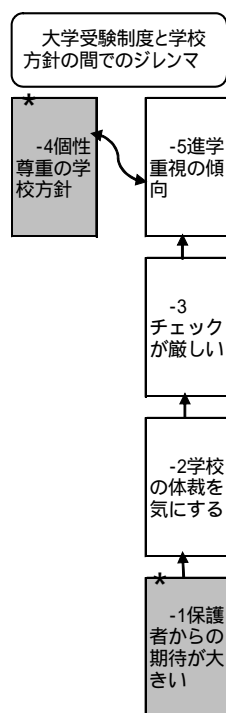


図4-5 ジレンマ

明され、決定事項となるという。このような形式であり、かつ -1 が根本的要因となって、トップダウン的経営として教員に認識されていた。

### 大学受験制度と学校方針の間でのジレンマ

これら ~ の問題群とは別に、もう1つ上位のレベルの問題として 大学受験制度と学校方針の間でのジレンマがあった。これは -1(保護者からの期待が大きい)のために、それに応えようと -5(進学重視の傾向)が現れる。この -5 と -4(個性尊重の学校方針)との間で教員はジレンマに陥ると捉えられていた(図4-5)。

先行研究(小川 1996, 荒川 2004)によれば、A 高校では、生徒の興味関心に合わせて科目選択を行える選

択制を取っているものの、高校であるが故に大学受験との兼ね合いがあり、生徒に受験のための科目選択を水路づけるモデルパターンを示し、それらを生徒に選択させるようになっていった経緯が指摘されている。本研究のインタビューで得られたデータもまた、個性尊重の学校方針であっても、生徒の自由に科目選択や進路を決定させることがままならず、大学受験に有利なように指導をする傾向と学校方針との間でのジレンマを指摘したものであった。

## 7. 総合考察

以上、本章では A 高校において教員から捉えた学校組織の問題の連関を検討してきた。

教員が認識していた問題は、教員のストレスと多忙、協働の困難さ(個人主義的傾向)、トップダウン的経営の3つの群を形成する構造であった(図4-4)。そして、それらの問題群の状況を包括する形で、更に大学受験制度と学校方針の間でのジレンマという問題(図4-5)を形成していた。それぞれの問題群の要因をまとめると表4-3になる。

教員が認識していた現状問題を構造化して捉えることにより、それぞれの問題群の要因が明らかになった。そして問題群の根本的要因が、学校組織のどのような要因から生じているかを解釈して定位し直すと a. 選択制、b. ハウス制に基づく担任持ち上がり制、c. ハウス制及び選択制による教員の居場所の多さ、d. 大規模校における会議サイズの大きさ、e. 新しいタイプの学校への期待の二重性となり、これらを教員の認識による学校組織の課題として同定した(表 4-3)。

つまり、この結果は、新しいタイプの学校が目指した教育活動を実現するためのハウス制、及び教科教室制や授業選択制が、一方では、教員の仕事との間で齟齬を生んでいることを示唆している。このハウス制は、A 高校の学校規模によるマイナス面を補いプラス面をより引き出して実現するために採用されたシステムであり<sup>12</sup>、学校規模に対する解決策であった。この点から、ハウス制の問題は学校規模の問題を表現していると考えられる。ハウス制が課題の要因の 1 つであるならば、学校規模の問題(大規模校であること)が、教員の問題認識に影響していると考えられる。

表4-3 現状問題群別の要因と課題の同定

現状問題群	要因		課題
	-1 授業形態が選択制	同定	a. 選択制
	-2 HRは三年間持ち上がり		b. ハウス制に基づく担任持ち上がり制
	-5 副担任がHR運営には関わらない		c. ハウス制及び選択制による教員の居場所の多さ
	-1 教員の居場所が多い		d. 大規模校における会議サイズの大きさ
	-3 会議が多い		e. 新しいタイプの学校への期待の二重性
	-1 会議で話し合わない		
	-1 保護者からの期待が大きい		
	-4 個性尊重の学校方針		

<sup>12</sup> 「ハウス制」とは、大規模校で犠牲になりがちな人間関係を保障するシステムである。ハウスと呼ばれる 6 つの建物によって職員室を含めて教員、生徒ともに学校全体を 6 つの均質な集団に分け、これらハウスを渡り廊下で繋ぎ、ひとつの大きな集合体になっている。つまり、従来校とは異なり、各ハウスの集合体によって、小さな学校が 6 つあるような状態である。各ハウスは、それぞれハウス長(教頭)によって運営されている。各ハウスの 2 階以上は、各ハウスに指定された教科のための教室群であり(「教科教室制」)、当該教科を専門とする教員の研究室も割り当てられている。これにより教員が専門性を発揮することができるよう配慮されている。また、教員は空き・休み時間をハウスセンター、研究室のどちらで過ごすことも可能である。このシステムにより、大きな学校としての良さとそれを補う小さな学校としての側面を合わせて実現するように企図されている(第 3 章 3.2.より一部転載)。

また、現状問題構造ツリーの矢印には隠れた仮定が存在するが、本研究においても、これまでの勤務校等で培われた教員の経験が反映されていると考えられた。

群からは、「教員は生徒と接点が多いほど、生徒理解がしやすくなる」という仮定の存在が推察される。群からは「教員同士の情報交換が活発に行われるほど、生徒理解と生徒指導がより円滑に進む」という仮定が読み取れる。詳しくカードを見ていくと、-4, 5, 6, 7, 8のカードから、教員同士の空き時間等で交わされるちょっとした会話で情報交換や問題を共有する習慣があり、これは教員が仕事を進める上で必要であると認識されていると考えられる。-13と-8のカードからは、問題を同僚に相談して、共有しながら対応するあり方を仮定していることが分かる。

また、群からは、「学校目標を共有し、各教員の意見が反映される、学校運営が望ましい」という仮定が読み取れる。詳しく見ると-4, 5, 6から-7までに存在する仮定として、学校方針や課題を互いに共有しながら活動する形態をあるべき姿と捉えていることが推察された。

群からは、現行の大学受験制度の下で保護者からの期待に応える必要性から進学重視に向かう傾向が読み取れた。進学重視と個性尊重の学校方針との間にジレンマを感じ、折り合いを付けることが容易ではないことが教員に明確に認識されていると推察される。

このようなA高校の教員の認識は、いわゆる日本に特徴的な教員文化と呼ばれてきたものと推察される。久富(1994)によれば、教員文化の特質として、多忙と多忙感、同調圧の強さや教員同士の人間関係の重視等が指摘されているところである。

本研究の結果からも、教員が集団性を重視して、教員同士のまとまりを重んじる傾向を読み取ることができる。このようなA高校の教員の隠れた仮定は、教員のこれまでの前任校での経験が反映されていると推察された。各教員がどのようなタイプの学校で、自らの教職観、生徒観を確立してきたかということと関連しているのではないだろうか。

このように検討すると、本研究の結果は、学校の目指す教育活動を支える新しいシステムと従来までの教員文化の影響を受けた教員の仕事の行

われ方との齟齬を示唆するものであったとすることができる。それらの齟齬は、問題(組織にとって好ましくない結果 UDE: Undesirable Effects)としていくつかの症状を出し、それぞれの問題同士は連関している。

これまで、学校教育の目標やビジョンを実現する教育システムを構想する際に、学校が目指す教育を実現するための教育システムやカリキュラムが注視され、生徒側への配慮に重点が置かれてきた。しかし、今後は、学校システムと教員の仕事の行われ方とが齟齬をきたさないように教員側の働き方にも配慮したシステムを構築する必要性があることが示唆された。

## 8. まとめ

以上より、「個性化」等の方針のもとで進められた近年の高校教育改革において、選択制等の新しい教育システムが導入されたが、それらのシステムを遂行していくことは、教員の持つ考え方と必ずしも整合するものではないことが分かった。つまり、新しいタイプの学校が目指した教育活動を実現するためのハウス制、及び教科教室制や授業選択制が、一方では、教員の仕事との間で齟齬を生んでいることが示唆された。

今後の課題としては、組織に関する現実の課題に対する改善への方途をより確かで具体的なものとするために、インタビュー対象人数をできる限り増やし、組織の問題を更に網羅することが必要になる。また、教員の認識のデータに加えて、今後は現実の教育活動のデータを合わせて収集する必要がある。

本研究では現実問題構造ツリーを用いたが、今後は TOC 理論のその他のツールも用いて改善策を実行に移し、教育現場に応じた調整や開発を行うことが求められるであろう。

## 第 5 章 単位制高校における事例研究

### 1. はじめに

第 4 章では，A 高校の新しい学校システムにおいて，教員が認識している問題群の根本要因を探り，教員の認識に基づいた学校組織運営上の課題を明らかにした．そして，A 高校が目指す教育活動を実現するための新しい学校システム(ハウス制，及び教科教室制や授業選択制)が，一方では，教員の仕事との間で齟齬を生んでいることが示唆された．

しかし，この第 4 章における調査では，具体的な教員の仕事に関するデータが収集されていないため，インタビューで得られた教員の課題認識が当該高校の課題そのものであるかという点を検討できていなかった．

そのため，本章と続く第 6 章では，芸術系の単位制高校(B 高校)において，教員の仕事内容と仕事を時間を調査することで，教員の仕事の実際を明らかにすることを試みた．更に，A 高校おいての調査と同様に，学校でのフィールドワーク，特に教員へのインタビューを重点的に行い，教員の認識を捉えた．このように，調査校にある問題(課題)を教員の仕事内容と時間の調査で捉える事実と教員へのインタビューで捉える認識の双方から現実の教員の仕事を照射することで，より現実に近い形で調査校にある問題(課題)を明らかにすることができると考えた．

### 2. 目的

教員の仕事の時間量と内容を調査し，教員の属性別に分析することにより，教員組織から捉えることのできる学校組織の運営上の課題を明らかにする．

### 3. 対象

#### 3.1. 調査校の概要

B 高校は，(1)美術科，(2)音楽科，(3)映像芸術科，(4)舞台芸術科の 4 つの専門学科からなる全日制の単位制高校である．生徒は全県一区で募集さ

れており，(3)映像芸術科と(4)舞台芸術科の設置は，公立高校においては全国で初めてとなる．

生徒の在籍状況は，1 学年 4 クラス，男子 64 名，女子 423 名の計 487 名，教員(常勤)は 37 名，非常勤講師は 70 名，職員は 7 名であった(2003 年 4 月 1 日現在)．

### 3.2. 調査協力教員

調査者が研究の主旨を説明して調査への協力を依頼した際に，学校側から協力の申し出をいただいた教員 7 名であった．7 名の教職歴は 5～18 年目で，年代は 30 代中盤～40 代後半であった．

調査人数が少数であるので，個人の特定を防ぎ，プライバシーを保護するために，教員の教職歴，年代，学校での役割を個別に詳述せず，本章においても必要に応じて言及することに留める．

## 4. 方法

以下の手順で研究を行った．なお，カッコ内は研究方法である．

教員の仕事の時間量と内容を明らかにする．(ワークシート)

教員が認識している仕事上の課題を捉える．(インタビュー)

と のデータより，教員組織からみた学校組織運営上の課題を考察する．

学校組織運営上の課題を図として示す．

### 4.1. ワークシート

教員にワークシートを渡し，1 日の仕事内容と時間帯を記入していただいた．ワークシートの記入期間は，1 週間単位で，2 回(2003 年 6 月 25 日～7 月 1 日，7 月 7 日～7 月 13 日)の合計 2 週間分であった．

### 4.2. インタビュー

ワークシート記入後，1 週間以内を目安に，同教員に対して，教員の指定した場所で開催した．ワークシートの記入内容と教員の仕事に対する認

識を尋ねた。発話内容は IC レコーダで録音した。インタビューの調査期間は、2003 年 6 月 25 日～7 月末であった。

## 5. 結果と考察

### 5.1. ワークシート

ワークシートは図 5-1 のように、仕事の開始から終了までを 1 つのまとまりとして数えたもの(仕事の度数)と 1 つの仕事に要した時間の長さ(時間量)で集計した。

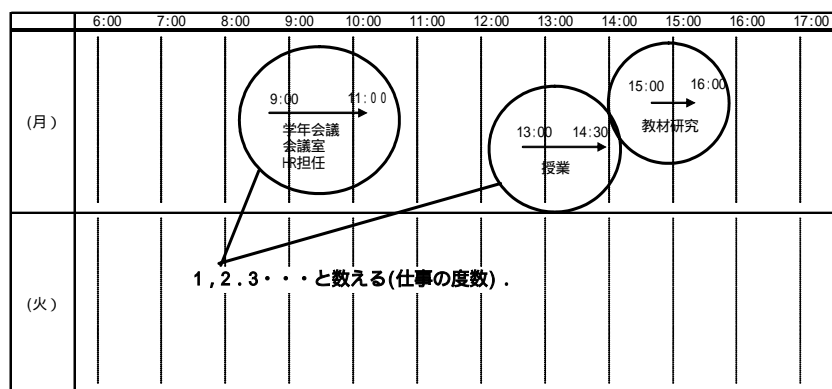


図5-1 ワークシート集計の仕方

た時間の長さ(時間量)で集計した。

ワークシートに記入された仕事は、2 週間で 103 種類であった。これらを KJ 法を参考に、仕事の内容別に 9 つのカテゴリに分類した(表 5-1)。

分類した各カテゴリについて、仕事内容の具体例を次に挙げる。

「1.校務分掌関連の仕事」は、時間割の作成や文化祭に関する打ち合わせ、職員会議等で、「2.HR 関連の仕事」には、HR 関連の事務的な仕事や朝の HR の時間、HR の生徒との面談等が含まれる。「3.学年関連の仕事」には、学年会議や学年会議のための資料作成等があり、「4.授業関連の仕事」は、授業時間の他に、教材研究や生徒からの提出物の添削等である。

「5.教科関連の仕事」

は、教科会や教科ごとの生徒の成績処理等である。「6.学科関連の仕事」は、カリキュラム等の各学科の打ち合わせや校外に見学に出かける時の生

表5-1 仕事内容別9カテゴリ

1. 校務分掌関連の仕事
2. HR関連の仕事
3. 学年関連の仕事
4. 授業関連の仕事
5. 教科関連の仕事
6. 学科関連の仕事
7. 部活関連の仕事
8. 複数の仕事(複数の仕事を同時に行っているもの)
9. その他(1-8に当てはまらないもの)



徒の引率といった学科としての仕事である。「7.部活関連の仕事」は部活動に関わる仕事である。複数の仕事を同時に行ったため、同じ時間帯に2つ以上の仕事が記述されていたものは、「8.複数の仕事」としてそのまま処理している。「9.その他」は、例えば朝の清掃の監督等、1から8までのどのカテゴリにも分類できないものとした。

以降、結果を1.仕事の度数、2.仕事時間と内容、3.授業以外の時間に見る教員の仕事パタンの3つの観点から分析する。

### 5.1.1. 仕事の度数

図5-2は、各教員に1日の仕事を記入していただき、仕事の数を2週間分数えて、表5-1で示した9つのカテゴリで内容別に分類して集計したものである。

ここから分かるように、「1.校務分掌関連の仕事」と「4.授業関連の仕事」の度数が多い。校務分掌関連の仕事が、3番目に度数の多い「9.その他」を除き、4番目の「2.HR関連の仕事」以降を大きく引き離していることが特徴的である。

次に、ワークシートに記入していただいた7名の教員に、a~gまでのアルファベットを割り当て、教員と仕事内容別カテゴリのクロス表を作成

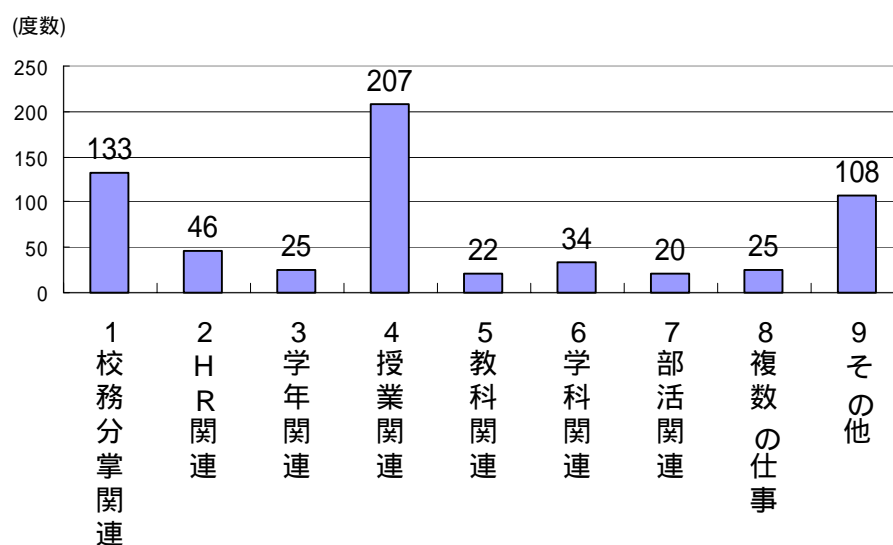


図5-2 仕事内容別度数分布

した(表 5-2)．各教員が仕事を行っていないカテゴリの箇所には網掛けを施した．表 5-2 を見ると，教員によって行っている仕事内容にばらつきがあり，例えば調査を実施した週に「6.学科関連の仕事」や「7.部活関連の仕事」を全く行っていない教員もいることがわかる．

このように教員によって行う仕事内容が異なるという事実を考察するために，教員の仕事に関する属性で教員を再度グループに分け，集計を行った．次に，教員の属性別グループごとに結果をみていく．

表5-2 教員と仕事内容別カテゴリのクロス表

		仕事内容別カテゴリ									合計
		1 校務分掌関連	2 HR関連	3 学年関連	4 授業関連	5 教科関連	6 学科関連	7 部活関連	8 複数の仕事	9 その他	
教員	a	度数 15 23.40%	14 21.90%	2 3.10%	23 35.90%				2 3.10%	8 12.50%	64 100.00%
	b	15 22.40%	12 17.90%	1 1.50%	19 28.40%	9 13.40%				11 16.40%	67 100.00%
	c	15 20.80%		3 4.20%	21 29.20%		5 6.90%	1 1.40%	6 8.30%	21 29.20%	72 100.00%
	d	21 24.40%		10 11.60%	32 37.20%	1 1.20%		7 8.10%		15 17.40%	86 100.00%
	e	14 14.00%	19 19.00%	2 2.00%	31 31.00%	3 3.00%	9 9.00%	7 7.00%	2 2.00%	13 13.00%	100 100.00%
	f	18 17.50%		3 2.90%	25 24.30%	3 2.90%	20 19.40%		15 14.60%	19 18.40%	103 100.00%
	g	35 27.30%	1 0.80%	4 3.10%	56 43.80%	6 4.70%		5 3.90%		21 16.40%	128 100.00%
合計	度数 133 21.50%	46 7.40%	25 4.00%	207 33.40%	22 3.50%	34 5.50%	20 3.20%	25 4.00%	108 17.40%	620 100.00%	

## 教員属性別グループごとの集計結果

### 担任 / 担任以外の教員

教員を GroupA 担任(3名)，GroupB 担任でない教員(4名)に分類した．

表 5-3 から，各グループの上位 4 つを列挙すると，担任(GroupA)は，

1. 授業関連の仕事 31.6%，
2. HR 関連の仕事 19.5%，
3. 校務分掌関連の仕事 19.0%，
4. その他 13.9%であり，

担任でない教員(GroupB)は，

1. 授業関連の仕事 34.4%，
2. 校務分掌関連の仕事 22.9%，
3. その他 19.5%，
4. 学科関連の仕事 6.4%，

であることがわかる．両グループともに，一番多い仕事の割合は，授業関

連の仕事である。

担任(GroupA)は、2番目にやはりHR関連の仕事が挙がっており、一方、担任でない教員(GroupB)は、2番目に校務関連の仕事、4番目に学科の仕事が挙がっている。表5-3の網掛けの箇所を見ると、調査期間中には、担任でない教員(GroupB)は、HR関連の仕事をほとんど行っていないということがわかる。

### 一般科目担当 / 専門科目担当教員

次に、教員(7名)を Group1 一般科目担当教員(4名)、Group2 専門科目担当教員(3名)の2グループに編成した。

表5-4から、両グループの上位4つを列挙すると、一般科目担当教員(Group1)は、

1. 授業関連の仕事 37.7%、
2. 校務分掌関連の仕事 24.9%、
3. その他 15.9%、
4. HR関連の仕事 7.8%であり、

専門科目担当教員(Group2)は、

1. 授業関連の仕事 28.0%、
2. その他 19.3%、
3. 校務分掌関連の仕事 17.1%、

表5-3 教員グループ別と仕事内容別カテゴリのクロス表

		仕事内容別カテゴリ									合計
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
		校務分掌関連	HR関連	学年関連	授業関連	教科関連	学科関連	部活関連	複数の仕事	その他	
GroupA	度数	44	45	5	73	12	9	7	4	32	231
		19.00%	19.50%	2.20%	31.60%	5.20%	3.90%	3.00%	1.70%	13.90%	100.00%
GroupB	度数	89	1	20	134	10	25	13	21	76	389
		22.90%	0.30%	5.10%	34.40%	2.60%	6.40%	3.30%	5.40%	19.50%	100.00%
合計	度数	133	46	25	207	22	34	20	25	108	620
		21.50%	7.40%	4.00%	33.40%	3.50%	5.50%	3.20%	4.00%	17.40%	100.00%

表5-4 教員グループ別と仕事内容別カテゴリのクロス表

		仕事内容別カテゴリ									合計
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
		校務分掌関連	HR関連	学年関連	授業関連	教科関連	学科関連	部活関連	複数の仕事	その他	
Group1	度数	86	27	17	130	16	12	2	55	345	
		24.90%	7.80%	4.90%	37.70%	4.60%	3.50%	0.60%	15.90%	100.00%	
Group2	度数	47	19	8	77	6	34	8	23	275	
		17.10%	6.90%	2.90%	28.00%	2.20%	12.40%	2.90%	8.40%	19.30%	100.00%
合計	度数	133	46	25	207	22	34	20	25	108	620
		21.50%	7.40%	4.00%	33.40%	3.50%	5.50%	3.20%	4.00%	17.40%	100.00%

#### 4. 学科関連の仕事 12.4% ,

である。両グループともに授業関連の仕事の占める比率が高いことが分かる。一般科目担当教員と専門科目担当教員のグループ間において注目したい相違は、一般科目担当教員は、授業関連の仕事の次に校務分掌関連の仕事の割合が高く、他方、専門科目担当教員は、学科関連の仕事の割合が4番目に高くなっている。表 5-4 の網掛けの箇所に注目すると、「6.学科関連の仕事」については、一般科目担当の教員(Group 1)は、調査が行われた週においては、全く行っていない。

B 高校の教員は、それぞれ「美術、音楽、映像芸術、舞台芸術」という4つの専門学科に属しているが、中でも専門科目担当教員は専門学科に専属であり、学科の中核的な仕事を担っている。そのため、学科関連の仕事の割合が高くなっていると考えられる。

また、「8.複数の仕事」から、専門科目担当教員(Group2)は、一般科目担当教員(Group1)に比べて、異なる内容の仕事を複数、同時にこなしながら仕事を行うことが多いことがわかる。

一般科目担当教員は、校務分掌と HR の仕事をし、専門科目担当教員は、校務分掌と学科の仕事を行い複数の仕事を同時に進める傾向がある、と言える。

以上より、B 高校における教員の仕事に、担任か担任でないか、或いは一般科目担当か専門科目担当かという教員の属性による役割分担機能が働いている可能性が示唆された。

しかし、その属性は、「担任/担任以外の教員」よりも「一般科目担当教員/専門科目担当教員」という属性別に仕事内容を捉えた場合、役割分担がより明確に現れていたと考えられる(表 5-3, 5-4)。

職務において、担当部署に分けて、仕事をすることは効率を上げるためであると一般的には考えられる。学校における担当部署とは、校務分掌にあたりと考えられる。B 高校では、この校務分掌によって定められている枠に加えて、学校における教員の属性という枠によっても、仕事ははっきりと分担されている可能性があると考えられる。

このような属性による役割分担という分業化は、学校で活動する教員の

意識，或いは何らかの制度的な条件等から生み出されていると考えられる。

図 5-3 は，「一般科目担当教員 / 専門科目担当教員」別に，1 人あたり 1 日分の平均仕事度数を比べたものである。ここから，仕事の度数はほぼ同数であるとわかる。管理職側が，教員に仕事を割り振る際に，専門科目担当教員には学科関連の仕事があるため，それ以外の仕事を軽減し，校務分掌関連の仕事は一般科目担当教員に割り振るようにして，各教員の仕事の数に差が出ないように，出来る限り平等に仕事を配分しようとしている可能性が示唆された。

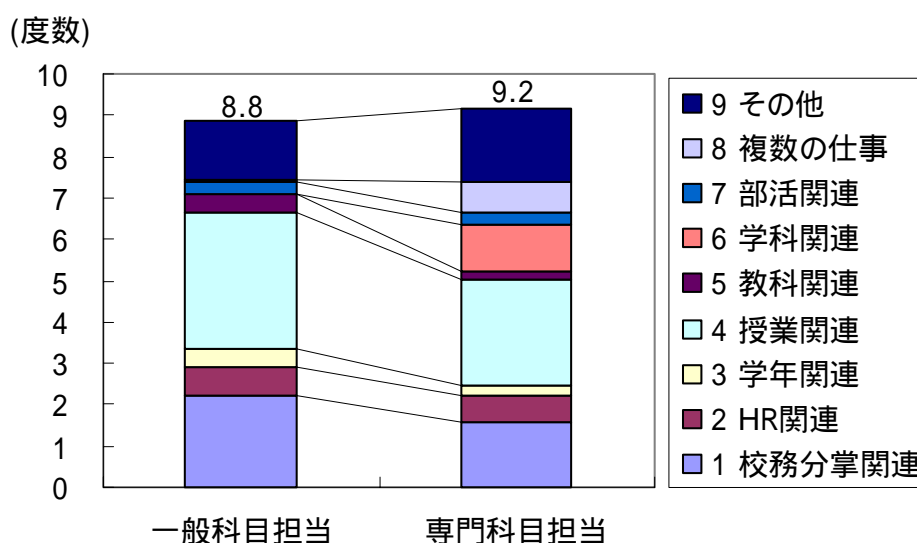


図5-3 教員属性別度数比較(1人あたり1日分)

### 5.1.2. 仕事時間と内容

調査期間中の 2 週間分の仕事時間を集計したものが図 5-4 である。図 5-2 の仕事の度数と図 5-4 の仕事時の時間量を降順に比較すると，「4.授業関連の仕事」，「1.校務分掌関連の仕事」，「9.その他」という上位 3 つのカテゴリまでは同じ順位で，ここまでは仕事の度数と時間量は比例している。仕事の度数が多くなると，それだけ時間も多くなっている。4 番目からはおおむね同じ順位であるが，「2.HR 関連の仕事」と「3.学年関連の仕事」の 2 つは仕事の度数は多いが，かけられている時間は少なく，1 つの仕事にかけられる時間が短いことがわかる。

B 高校の教育実践の特徴は，芸術の専門学科を持つことである。他の高

校であると、教員の仕事内容や活動を考えた際に、学年(年次)という横の繋がりという枠が浮かびあがってくるであろう。しかし B 高校では、年次

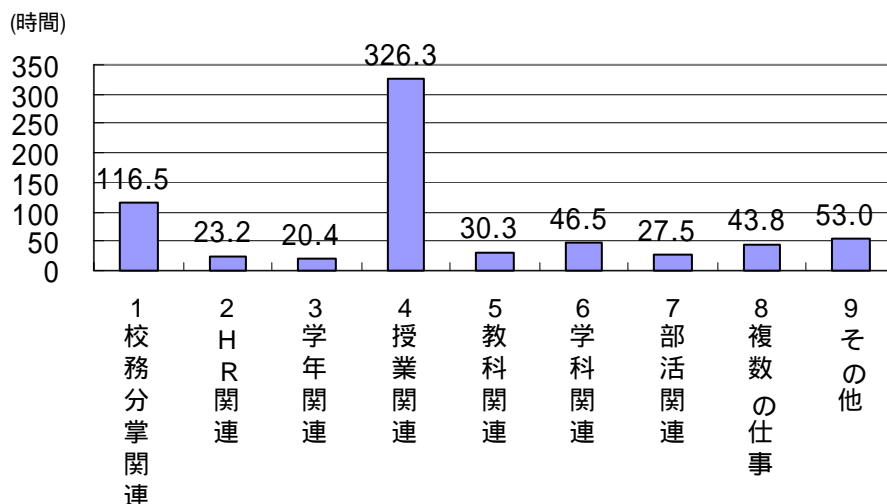


図5-4 仕事時間の総計

の仕事も勿論あるが、それよりも学科の仕事により多くの時間が割かれている。この事実は、学年という枠よりも、むしろ学科という枠の存在の強さを示唆するものである。

表 5-5 は、図 5-4 をもとに、仕事の内容のカテゴリ別に 1 人あたり 1 日分の仕事時間を算出したものである。最も多い授業関連の仕事には、教員 1 人あたり 1 日 283.7 分の時間をかけており、1 日におよそ 3 時限(1 時限は 90 分)の授業を行っていることになる。次に、校務分掌関連の仕事にかかる時間が多く、1 日 101.3 分であった。このように授業関連と校務分掌関連の仕事に圧倒的に多くの時間が割かれている。校務分掌関連の仕事は、授業関連の仕事の次に多くの時間が割かれ、学科や学年の仕事よりも上位にある。

また、図 5-5 は、「一般科目担当教員 / 専門科目担当教員」別に、1 人あたり 1 日分の平均仕事時間量を比べたものである。専門科目担当教員の方が 1

表5-5 仕事時間数の総計(降順)

カテゴリ	1人あたり1日分
授業関連	283.7
校務分掌関連	101.3
その他	46.1
学科関連	40.4
複数同時	38.1
教科関連	26.4
部活関連	23.9
HR関連	20.1
学年関連	17.8
合計(分)	597.8
合計(時間)	10.0

日約 3 時間ほど長く仕事を行っている。この差を生み出す 1 つの要因は、専門科目担当の教員が、学科関連の仕事をよく行っていることにある。

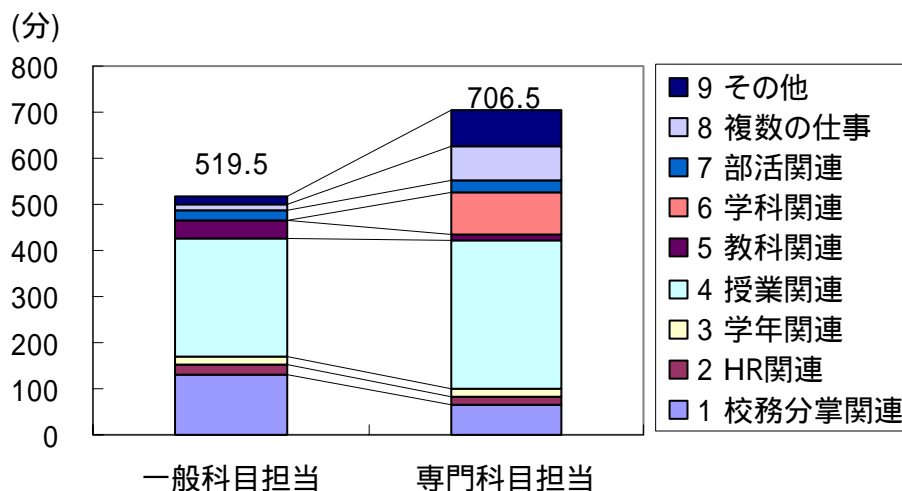


図5-5 教員属性別時間数比較(1人あたり1日分)

以上より、B 高校における教員の仕事は、仕事の時間量で捉えると、ベースに授業関連の仕事があり、これに校務分掌関連の仕事が加わっている。更に専門科目担当の教員には学科関連の仕事が加わっている状態であると考えられる。つまり、授業、校務分掌関連の仕事と学科関連の仕事の有無が、教員の仕事を大きく規定していると推察される。

### 5.1.3. 授業以外の時間に見る教員の仕事パターン

教員が 1 日に行っている仕事から、時間数が固定されている授業時間を除き、仕事の時間数を教員別に調査期間の 1 週間ごとに再集計した(表 5-6)。授業以外の時間は、どれぐらいの長さの単位で区切られて、仕事が行われているのであろうか。

授業以外の仕事時間を仕事の度数で割り、平均時間を求めた。授業以外の 1 つの仕事にかかる時間は表 5-6 の通りで、教員(g)のように 1 つの仕事にかかる時間が非常に短い教員が存在した。この教員の場合は、仕事が短時間で細切れであった。この理由として、この教員が大学受験に必要な一般科目の担当であり、その科目の性質上、生徒の質問に個別に対応する形態になるということが挙げられる。ここから教員の仕事のパタンの 1 つが読み取れる。

表5-6 1日あたりの仕事時間の平均

		教員						
		a	b	c	d	e	f	g
03.06.25- 07.01	月	60.0	78.0	78.6	85.0	69.2	66.3	27.5
	火	72.5	42.9	80.0	48.0	46.4	45.0	28.8
	水	56.0	64.0	50.0	60.0	40.0	56.1	22.0
	木	60.0	65.0	71.7	41.7	41.3	61.0	30.7
	金	-	52.5	95.0	34.4	74.4	51.3	40.0
03.07.07- 07.13	月	46.0	87.5	82.9	50.0	41.7	65.0	33.6
	火	123.3	72.5	52.5	42.5	56.9	54.0	45.0
	水	86.7	57.5	66.7	32.9	64.4	66.3	47.5
	木	55.0	50.0	85.6	66.7	104.2	67.8	34.6
	金	63.3	40.0	104.0	54.4	81.0	60.0	37.1

(単位：分，-は年休.)

このように、教員によって、仕事1つに割く時間が大きく異なる。これらの違いは、校務分掌の役職の多さや役職の組み合わせ、担当教科等の教員の属性によって規定されるのではないかと考えられた。

## 5.2. インタビュー

### 5.2.1. 教員の認識している課題

インタビューでの発話は文字化して、プロトコルデータにした。インタビューを通して、各教員自身が、日頃、課題であると認識し、よりよい改善に向けて工夫を重ねている課題が1つずつ挙げられた。それらの課題を教員の「一般科目担当/専門科目担当」という属性別にまとめたものが表5-7である。

教員属性による視点の別に、プロトコルデータをもとに課題に関して考察する。

#### 1)一般科目担当教員の視点

##### ・進路保障，進路指導の難しさ

一般科目担当教員からは、卒業後により専門的な芸術系の進路を希望する生徒のために、自分の担当する教科からどのように合格までをサポートできるかが課題として認識されていた。また、生徒の希望進路先が自分の専門的知識外の場合や生徒が希望進路に合格できなかった場合のそのサポートの仕方も課題となっていた。



### ・生徒との時間の確保

生徒が各専門学科に属するために、従来校では生徒との時間として確保される可能性の高い放課後や部活動の時間が限られている。また、生徒の学校外での学習(習い事等)のための帰宅時間の早さ、芸術関連外の部活動に属する生徒の割合の低さ等があり、専門学科に関連した内容をもつ部活動、授業、補習等に関わる時間の多い専門学科の教員とは異なり、生徒との時間を確保することは、一般科目担当教員にとって課題となっていた。

### ・授業準備、教材研究の時間の確保

ワークシートの調査結果の項でも述べたが、授業時間以外では、一般科目担当教員は、校務分掌とHRの仕事をし、専門科目担当教員は、校務分掌と学科の仕事を行い複数の仕事を同時に進めるという傾向がある。つまり、一般科目担当教員は、校務分掌の仕事の合間を縫って、授業準備、教材研究を行っている。そのために、必要な時間を集中して取れない場合が多く、最低限必要な時間を確保することが課題とされていた。

### ・授業時間の工夫

B高校は、1時限90分制を採用している。従来校よりも2倍程度の授業時間の長さである。教員は、その時間の長さに対応した授業内容にする必要がある。専門科目はこの1時限90分という長さに馴染みやすい内容であるが、一般科目は教科の性質上、生徒の知識の定着のために、例えば90分ではなく45分が2回ある方がよいのではないかという認識もあり、そこをいかに工夫するかが課題とされていた。

表5-7 教員の認識している課題

<b>一般科目担当(4名)</b>
・進路保障、進路指導の難しさ
・生徒との時間の確保
・授業準備、教材研究の時間の確保
・授業時間の工夫
<b>専門科目担当(3名)</b>
・進路保障の難しさ
・より専門的で独自のカリキュラムの創作
・生徒・保護者のニーズ(生徒の専門性を伸ばす)に応えること

## 2) 専門科目担当教員の視点

### ・進路指導の難しさ

これは一般科目担当の教員からも指摘されていた課題であるが、その意味は異なってくる。B 高校の生徒は、芸術系の進路先を希望する割合がかなり高い。このような専門性の高い進路先は、合格することが往々にして難しいのであるが、生徒が合格するように、自分の担当の専門分野から、基礎基本を徹底するためのサポートを行うことが課題とされていた。

### ・より専門的で独自のカリキュラムの創作

専門科目の授業は、外部講師(非常勤講師)と連携しながら行われることが非常に多い。これは、常勤の教員 37 名に対して、非常勤講師は 70 名ということからも明らかであるが、教員と講師が連携しながら、生徒の到達度とニーズに合うよう、必要に応じて、学科ごとに独自のカリキュラムを提供している。そのより一層の充実が課題となっていた。

### ・生徒・保護者のニーズ(生徒の専門性を伸ばす)に応えること

これは、より専門的で独自のカリキュラムの創作に伴って実現される課題とされていた。先の図 5-5 からわかるように、専門科目担当教員の方が一般科目担当教員より学校における仕事時間が長い。教員によると、専門学科では生徒の専門性を伸ばすことを生徒や保護者から求められるという。その結果、補習や独自のカリキュラムの創作について、その必要性が高まり、それら学科関連の仕事等が多く必要とされることが仕事時間の長さにつながると考えられた。

## 6. 総合考察

これまでの結果と考察を踏まえて、教員の仕事から捉えた学校組織運営上の課題を図 5-6 のように示した。この図 5-6 は、インタビュー結果より得られた教員の認識している課題(表 5-7)が学校組織運営のどの部分から派生していると考えられるかを検討しながら、ワークシートの集計結果(図 5-3, 図 5-5)と組み合わせて作成したものである。

B 高校の学校組織運営は、管理職(校長, 教頭), 教員, 外部講師, 事務職員の4つの部門より支えられている。本研究では、この4部門の中の、管理職以外の教員の仕事に着目し、仕事内容と時間を明らかにしてきた。B 高校における教員の仕事の特徴は、校務分掌と学科というキーワードで表現されると言える。

図 5-6 より、授業時間の編成のされ方、校務分掌等の教員組織の仕事のあり方等、学校組織を構成する様々な要素と課題との連関の可能性が推察される。

## 7. まとめ

本章は、教員の仕事の時間量と度数、内容とインタビューのプロトコルデータから、教員の仕事のおおまかな全体像を描き、教員側から認識されている課題のいくつかを捉えた。

教員の仕事のデータによると、「一般科目担当 / 専門科目担当」という

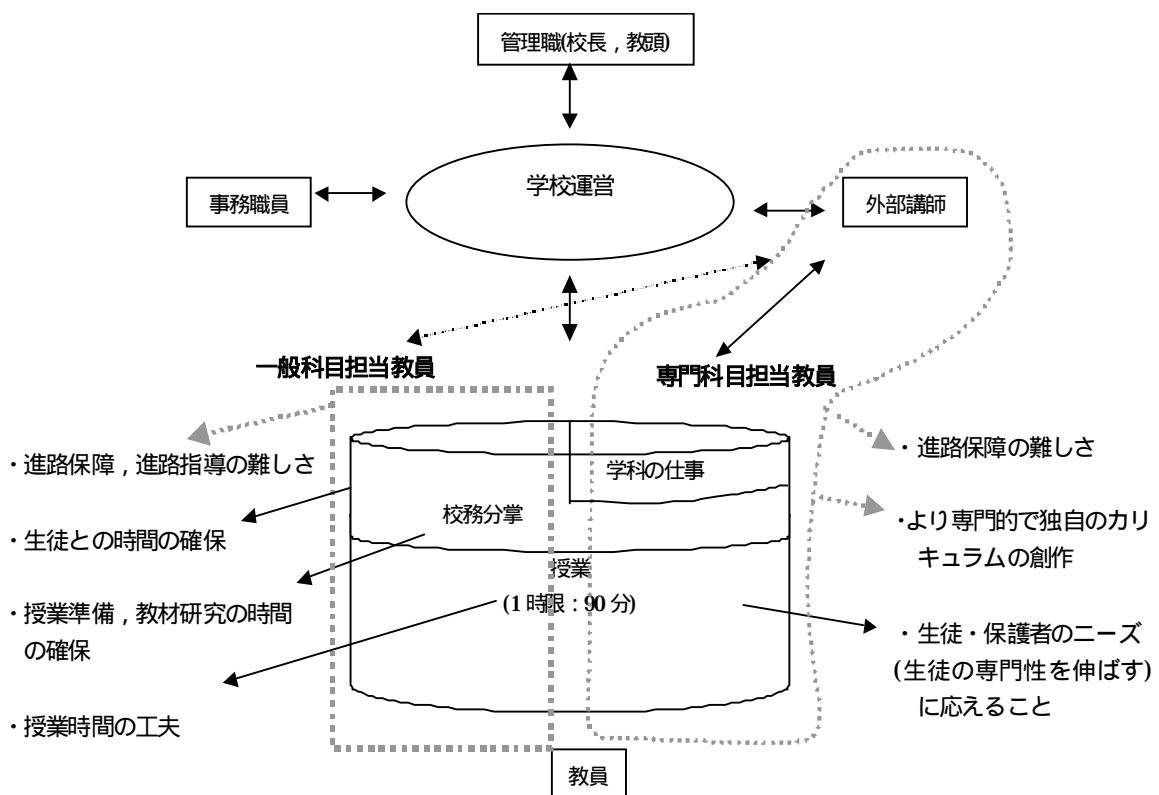


図5-6 教員の仕事から捉えた学校組織運営上の課題

教員の属性別に仕事内容を捉えた場合、役割分担機能がより明確であったことから、教員の仕事は、**学科の枠**により規定されている可能性が示唆された。また、インタビューからは、調査時点で教員自身に認識されていた課題を「一般科目担当/専門科目担当」という属性別にまとめ、教員の仕事のデータと組み合わせて検討することにより、課題を生むプロセスを明らかにすることができた。

このように、これまで検討してきた知見は、B高校の教員の仕事に関するものであり、限定的に解釈される必要がある。また、現実の教員の仕事の複雑性を捉えるにはいまだほど遠い。

しかしながら、現場に入り込む形で教員の仕事を調査し、その事例を検討することで、教員の仕事上の課題に関する理解を深めることができる。

今後の課題としては、教員の仕事の全体像を把握し、学校組織運営上の課題と学校組織運営を構成する要素との関係性を示した図(図 5-6)をより精緻化するために、まずはワークシートの対象人数をできるかぎり増やすことが挙げられる。また、教員の仕事は、1年を通して学校行事等があり、時期による特徴があるため、各月に記入期間を設定することも必要である。今後はワークシートを改良し、仕事を行った場所、仕事を一緒に行ったメンバーの記入を求め、どのような立場で仕事に参加して協働しているのかを探っていききたい。そして、教員が仕事に対してどのように意味付けし、解釈をおこなっているかをインタビュー等で補足していく。そうすることで、教員がどのような構成単位で仕事を行っているかが明らかとなり、組織運営の課題が捉え易くなると考えられる。

さらに、教員組織は、数ある仕事の中でも、教科指導を柱に生徒に教育実践を行っている。そこで、ここで明らかになった課題が、教員の仕事の根幹である「教科指導」との関わりの中で、どのように意味付けられているのかを今後探っていききたい。この意味付けを探る意義に関して、例えば油布(1995)は、学校での日常の活動に対する教員自身の意味付けを明らかにすることは、教員の多忙化という従来指摘されてきた現象の具体的な理解に繋がり、状況を再考するための契機となる、と述べている。今後の課題として、教員の仕事に関する意味付けを問いながら、課題を生み出して

いる条件を探し,その条件を維持しているメカニズムを解明していくことが求められるであろう。

本研究では,教員組織の仕事の行われ方を把握する指標として,仕事を「時間」で捉えて検討してきたが,時間以外の有効な指標を見つけることも今後の課題である。

## 第 6 章 単位制高校における事例研究

### 1. はじめに

第 5 章では、第 3, 4 章での調査では捉えられていなかった教員の仕事内容と時間に関する調査を行い、教員の仕事に関するデータが補完した。このデータとインタビューデータを合わせて検討し、学校組織運営を構成する様々な要素と課題との関連を検討した。その結果、B 高校における教員の仕事が、教員の属性(一般科目担当 / 専門科目担当の別<sup>13</sup>)による枠に規定されている可能性と役割分担が行われていることが推察された。しかし、この第 5 章における調査では、教員間の課題認識の差異を生む構造が素描されたものの、課題の実態をより現実的に検討するために、不足している点が 3 つあった。

第 1 に、教員がどのような構成単位で仕事を行っているかという仕事の形態を明らかにすること、第 2 に、教員の仕事に関するより詳しい認識を明らかにする必要があった。第 3 には、行事に伴って月ごとに変化する教員の仕事内容をできる限り現実に即した形で分析する必要が考えられた。

そこで、本章の調査では、第 5 章に引き続き B 高校において調査を行い、これらの 3 点を考慮し、教員の仕事の形態と仕事に関するより詳しい認識を調査し、月ごとに分析を行った。

また、第 5 章では、教員の仕事内容と時間に関する調査データを中心に検討したが、本章では、インタビューデータを中心に分析を行っている。

### 2. 目的

B 高校において、教員の仕事の内容と時間、仕事に関する認識のデータをもとに、学校組織運営上の課題を明らかにし、検討する。

特に問題(課題)が教員にどのように解釈されているかに焦点化し、組織運営を動的な過程として捉え(Weick 邦訳 1997)、その課題がどのように生まれているのかということ为学校システムとの連関の中で捉えることを試みる。

---

<sup>13</sup> 一般科目は英、数、国等、専門科目は美術、映像等である。

### **3. 対象**

#### **3.1. 調査期間**

2004年10月中旬～12月下旬であった。

#### **3.2. 調査校の概要**

調査校の概要は第5章と同じであるが、本研究の調査研究時点の生徒の在籍状況は、1学年4クラス、男子60名、女子433名の計493名、教員(常勤)は37名、非常勤講師は70名、職員は7名であった(2004年度現在)。

#### **3.3. 調査協力教員**

全教員の中から、性別、勤務年数、担当教科、担任・副担任の別といった属性にできる限り偏りがないうように配慮し選定した。そして、研究の主旨の説明を行い、協力を依頼し、協力の申し出のあった教員11名に対して調査を実施した。11名の教職歴は6～19年目で、年齢は30代中盤～40代後半であった。

なお、調査対象が少数であるので、個人の特特定を防ぎ、プライバシーを保護するために、教員の教職歴、年代、学校での役割を個別に詳述せず、本章においても必要に応じて言及することに留める。

### **4. 方法**

#### **4.1. 研究の枠組み**

繰り返しになるが、本研究では、ワークシート調査とインタビュー調査、更にフィールドワークを同時期に行うことで、事実と認識の両側面から教員の仕事を照射し、教員の日常に近いデータを取ることを目指した。まずワークシートで教員の仕事の内容と時間を調査し、実際の仕事に関するデータを収集し、B高校の教員の仕事の概要を捉えた。次に、ワークシートの記述内容をもとにインタビューを行い、ワークシートに記述された仕事内容の説明の補完の他、教員自身が仕事に対してどのように認識し、意味づけているかという点を明らかにすることを意図した。

## 4.2. データ収集の方法

各教員にワークシート(図 6-1)を渡し、1 日の仕事内容と時間、仕事を行なった場所、仕事を一緒に行なった構成メンバーの記入を依頼した。記入期間は 1 ヶ月間に 1 週間

単位で 1 回(2004 年 10 月 18 日～24 日、11 月 15 日～21 日、12 月 6 日～12 日)計 3 回分であった。また、各月のワークシート記入後 1 週間以内に、各教員に対して 1 回 60 分程度のインタビューを学校内の教員の指定した場所で行った。インタビューの合計回数は 1 人につき 3 回ずつであり、インタビューは、ワークシートの記入内容の補足等と教員自身が仕事について気づいたことや課題に感じている点について特に制限を設定せず自由に述べてもらう形を取った。発

12/6(月)			
	時間帯と内容	場所	メンバー
7:00			
8:00			
職員朝会	8:30-8:40	職員室	全教員
SHR	8:40-8:45	HR	
清掃	8:45-8:55	HR	
	8:55-9:00		
第 1 限	9:00-10:30	9:00 ↑ 授業 10:30 ↓	教室
	10:30-10:45		
第 2 限	10:45-12:15	10:30 ↑ 教材研究 12:15 ↓	準備室
SHR	12:15-12:20		HR
昼休	12:20-13:05		
	13:05-13:10		
第 3 限	13:10-14:40	13:10 ↑ 学年会 14:55 ↓	会議室
	14:40-14:55		
第 4 限	14:55-16:25		学年主任とHR担任
	16:30		
	17:00		
	18:00		
	19:00		
	20:00		

図6-1 ワークシートの記入例

話内容は全て IC レコーダで録音し、文字に起こし、プロトコルデータとした。なお本文中にプロトコルを記載する際は、基本的に教員の発言通りであるが、一部、個人が特定される固有名詞等は、\*(アスタリスク)で伏せた。

更に、B 高校と教員の仕事に対する理解を深めるため、インタビュー調査と同時期にフィールドワークを実施し、授業観察や行事の手伝いを行った。観察は、見聞きした時点でノートにメモとして記述し、その後 1 週間以内にフィールドノートとして再構成して整理した。



## 5. ワークシートの結果と考察

### 5.1. B 高校の教員の仕事の特徴

記入された教員の仕事は、1つの仕事に要した時間で集計した。また、第5章(山本ほか 2005)を参照し<sup>14</sup>、仕事を内容別に分類し、9つのカテゴリを作成した(表 6-1)。このカテゴリ別に時間を集計し、教員 1 人あたり 1 日分の仕事カテゴリ別に時間数を示した。その際、期末考査のあった 12 月は、教員 11 名のうち 3 名は通常勤務であったが、残り 8 名の教員は出張や年休が多数あり、通常の勤務体制とは大きく異なるものであったため 12 月分を除き、10、11 月分を取り扱った(表 6-2)。ここから B 高校の仕事は、授業、校務分掌関連の仕事の 2 つがベースになっていることがわかった。更に、従来校にはない B 高校特有の仕事である学科関連の仕事が授業、校務分掌関連の仕事の次に位置していた。

### 5.2. 教員の属性と仕事の内容の関連

表6-1 仕事内容別カテゴリ

カテゴリ	具体例
校務分掌関連	時間割の作成や文化祭に関する打ち合わせ、職員会議等
HR関連	HR関連の事務的な仕事や朝のHRの時間、HRの生徒との面談等
学年関連	学年会議や学年会議のための資料作成等
授業関連	授業時間の他に、教材研究や生徒からの提出物の添削等
教科関連	教科会や教科ごとの生徒の成績処理
学科関連	カリキュラム等の各学科の打ち合わせや校外に見学に出かける時の生徒の引率といった学科としての仕事
部活関連	部活動に関わる仕事
複数	複数の仕事を同時に行ったため、同じ時間帯に2つ以上の仕事が記述されていたもの
その他	どのカテゴリにも分類できないもの

表6-2

教員1人あたり1日分の仕事時間

カテゴリ	(分)
授業関連	196.7
校務分掌関連	179.6
学科関連	76.2
学年関連	61.0
複数	45.5
HR関連	19.7
教科関連	7.8
部活関連	5.8
その他	5.1
計(分)	597.5
計(時間)	10.0

(\*2004年10, 11月分)

<sup>14</sup>第5章(山本ほか 2005)では、「朝の清掃の監督」は「その他」に分類されていたが、本章では清掃の担当箇所について教員の属性を考慮して、清掃箇所が配分されていたことから「校務分掌関連」に分類した。

次に、教員の仕事がどのように行われているかを明らかにするため、教員と仕事内容別カテゴリのクロス表を作成した(表 6-3)。その結果、教員によって仕事内容にばらつきがあった。行われていない仕事のカテゴリには網掛けを施し、教員の属性と仕事内容の関連を検討した。例えば、HR 関連の仕事を担当以外の教員で行っているのは、副担任の教員であり、担任が出張・欠席の場合に HR を副担任が代行する形であった。学年主任の教員は、学年関連の仕事を経験していた。専門科目担当の教員は学科関連の仕事を行っているが、一般科目担当の教員は学科の仕事を行ってなかった。このように教員の属性(担任/担任以外、一般科目担当/専門科目担当)によって行っている仕事内容に違いがあることから、教員の属性による仕事の役割分担が示唆された。これは山本ほか(2005)の結果を支持するものであった。

表6-3 教員と仕事別カテゴリのクロス表

	教員属性	仕事内容別カテゴリ									
		校務分掌	HR	学年	授業	教科	学科	部活	複数	その他	計(分)
1	担 一般	1845	480	855	1280			600	185	240	5485
2	副 一般	1700	20	285	2055				230	60	4350
3	副 一般	685	15	625	1495	480			45	360	3705
4	主 一般	1335		1090	3390	60			430	30	6335
5	学年外 一般	2290			2030	50					4370
6	学年外 専門	2095			690	295	1915			125	5120
7	学年外 専門	3860			1925	30	210		220		6245
8	担 専門	710	475	75	2960		2475		330	135	7160
9	担 専門	495	150	700	1085		3230		60	80	5800
10	担 専門	1215	460	320	1850		1305		1810	140	7100
11	担 専門	515	340	155	2680		1335	1380	390	60	6855

\*担...担任、副...副担任、主...学年主任、学年外...学年を担当していない教員。

### 5.3. 仕事の行われ方の特徴

校内での仕事の場所は、各教員の学校内の居場所(例えば、職員室、各教科の研究室)を起点にして、HR 教室や仕事内容に対応した教室等で行われていた。仕事を一緒に行う構成メンバーについての調査結果は、会議以外の仕事はほぼ個人で行われていた。例えば、校務分掌の仕事は、分掌内で係りが割り振られ分業化が進んでいるため、打ち合わせを除いては、個人で仕事が進められていることがほとんどであった。

自宅に持ち帰られた仕事がどのような特徴を持つものであるかを明らかにするため、調査期間中に自宅で行われた仕事を図 6-2 に示した。自

宅では教員個々人の授業関連の仕事(例えば, 提出物等の採点, 授業用教材の作成等)が行われることが最も多かった。ここから, 個人単位でできるもの, 個人の裁量に任されているもの, 学外へ持ち出しても構わない仕事が自宅で行われることが推察された。

#### 5.4. 仕事時間の総和

教員の仕事の特徴を現実に即してより明らかにするため, 月ごとに仕事内容のカテゴリ別に時間数を集計し, 図 6-3 に示した。これを見ると, 月ごとの仕事の時間数に変化を見ることができる。そこで, 調査が行われた各月の主な行事を

挙げ, 各月の仕事量の差異を説明し, 考察する。10 月は 2 年次が修学旅行を控えていたため, HR や学年の修学旅行に関する仕事が他の月に比べ僅かに多い。また, 校務分掌の仕事時間は, 学校説明会, 体験入学, 時間割作成, 次月の生徒会選挙の準備等が重なり多かった。11 月は生徒会の選挙と専門学科に関連する学外イベントへの参加があった

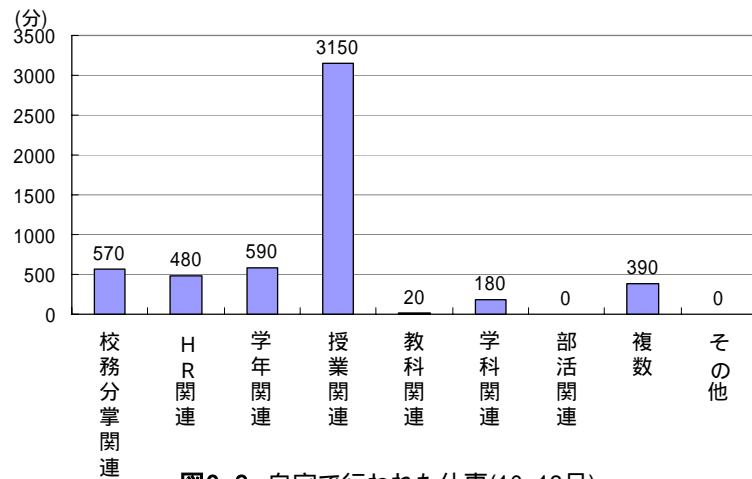


図6-2 自宅で行われた仕事(10-12月)

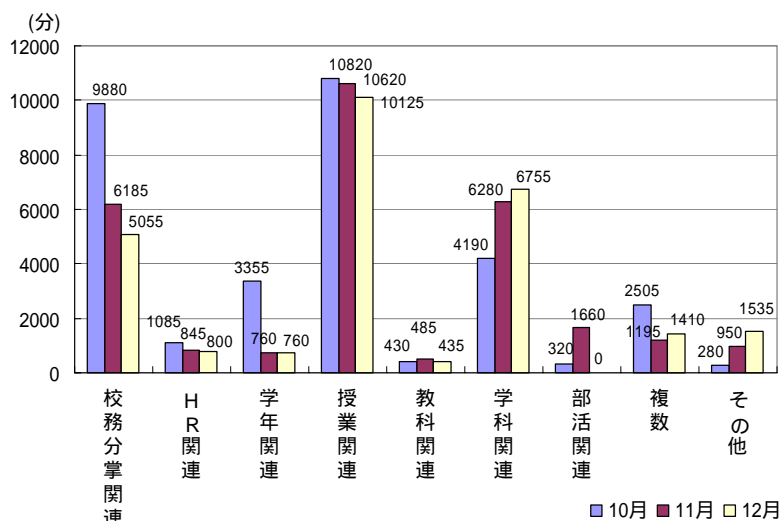


図6-3 仕事カテゴリ別時間数(10-12月)

ため、学科関連の仕事が10月よりも多かった。12月の学科関連の仕事についても、10、11月よりも多いが、これは学科関連の出張が多数あったためである。つまり、教員の仕事は、毎月必ず行われるルーティンの日常業務と、時期ごとに校務の各分掌、学科、学年という単位で分担される季節業務により構成されていたことがわかった。ルーティンの日常業務としては、授業や教材研究、補講といった授業関連の仕事、各種会議(校務分掌、委員会、職員会議、職員朝会)、HR関連の仕事、学科関連の仕事があった。時期ごとに付加される季節業務としては、学校説明会、体験入学、生徒会選挙、修学旅行、推薦入学試験に伴った進路指導といった行事の仕事があった。各月のカテゴリ別の仕事内容は変化しているものの、教員の仕事の総和を見ると10月と11月の差は教員1人あたり1日約70分減少で11月と12月は約40分の減少となり、ほぼ一定になっていると言える。これは、各月で付加される季節業務の量の増減があっても、先述の5.2.で明らかになったように教員の属性による役割分担があるものの、仕事を担う教員が分掌、学科、学年のいずれの構成単位にも属するために労働力が限られるため、教員全体としてはほぼ一定の時間数になるためであると推察された。

## 6. インタビューの結果と考察

インタビューデータの分析手順は以下の通りである。

教員のインタビューデータを文字化し、プロトコルデータとした。  
プロトコルデータを内容のまとまりごとに要約し、カード化した。

Flick(邦訳2002, pp.238-239.)を参照して要約的内容分析を行った。この作業段階では、まず筆者が要約を行い、次に研究協力者2名がその要約をチェックし、要約が不適切であった箇所は協議の上で修正し、1文章1機能単位でカード化した(カード数:300)。以下のカテゴリ分類においても3名で分類を行い同様の手続きに従っている。

これらのカードを「事実の説明」と「教員の解釈」の大きく2つに分類した(表6-4)。

「事実の説明」は、教員が仕事内容について客観的に説明を行ってい

るカードでデータ数は 291(73%)であった。「教員の解釈」は、教員が仕事内容について主観的に意味づけを行っているカードでデータ数は 81(27%)であった。

「事実の説明」に関しては、分類してカテゴリを作成した。

「教員の解釈」に関しては、内容分析を行った(表 6-5, 6-6)。

特に「教員の解釈」に関しては、教員の仕事に対する意味づけを明らかにするために内容分析を行った。内容分析は要約されたカードの文章を主語を表す content(内容)と動詞を表す form(形態)に分けて類型化を行うものである(Krippendorff 邦訳 1989, pp.87-89.)。つまり、教員がインタビューにおいて、どのような仕事内容について述べているかが content であり、その content に対して教員自身がどのように解釈していたかが form となる。このように教員がどのような仕事内容(content)に対してどのように解釈しているか(form)を一覧性のある対応表にすることで、教員が認識していた課題を体系的に捉えることを目指した(表 6-6)。また更に、教員の解釈傾向をより明確にするために form のデータを 1)課題把握的傾向(negative), 2)現状把握的傾向(neutral), 3)現状肯定的傾向(positive)の 3 つに分けて整理した。

表6-4 インタビューデータの分析カテゴリ

カテゴリ	定義	中位カテゴリ	中位カテゴリの定義	下位カテゴリ	下位カテゴリの定義
事実の説明 (219)	仕事についての説明	仕事の内容(137)	仕事の内容についての説明	校務分掌関連(49) 学科関連(33) 授業関連(21) HR関連(17) 学年関連(9) 教科関連(8)	表1参照
		仕事の行われ方(35)	仕事の行われ方についての説明	教員個人(30) 学校全体(5)	教員個人に関する 仕事の行われ方 学校全体の仕事の 行われ方
		仕事の担当(21)	現在の担当役職とその説明		
		本校以外の事柄(15)	県単位での仕事についての説明		
		学校システム(7)	本高校の学校システムに関する説明		
		その他(4)	どの中位カテゴリにもあてはまらないもの		
教員の解釈 (81)	仕事についての感想や意見等の意味づけ	表6-5, 6-6参照			

\*( )内はデータ数。

### 6.1. 「事実の説明」

「事実の説明」のカードを分類して作成されたカテゴリを表 6-4 に示す。ここでは、データ数の多い上位 2 つのカテゴリを検討する。最も多いカテゴリは「仕事の内容」で中位カテゴリ全体の 62% あった。このカテゴリの下位カテゴリのデータ数をワークシート調査の結果(表 6-2)と比較すると、順位は異なるものの授業、校務分掌、学科の仕事の上位 3 つが同じであった。これはインタビューがワークシートをもとに行ったものであるためにインタビューでの発言数が連動しているものと考えられるが、B 高校の教員にとっては、この 3 つの仕事が教員の仕事時間数と認識に占める割合がともに多く仕事の中心となっていると考えられた。

次の「仕事の行われ方」は中位カテゴリ全体の 16% で、学校全体よりも個人の仕事の手順について述べられていた。このこととワークシート調査の結果(5.3. 参照)より、教員が比較的個人レベルで仕事を行っている可能性が推察された。

このような教員の仕事形態は、教員組織が個々人で仕事を行う個業型組織である(佐古 1999, 2003, 2006)と従来から指摘されてきたように、B 高校に特有の事柄ではない。しかし、B 高校においては、教員の「(教員)1 人なんかこうキャストで言う、舞台で言うと(1 人)2 役ぐらいかなって、1 つということは絶対ないなって(a 先生/04.10.25/( )内筆者補足。以下同様。)」と言っているように、教員 1 人に仕事の役割が複数割り当てられていることから仕事量が増加し、仕事内容が多様化し、そのことが更に、授業以外の限られた時間の中で個々人が明確な分担で仕事を行うことを促進する可能性があると考えられた。これは、先述の 5.4.からも推察できる。

### 6.2. 「教員の解釈」

「教員の解釈」のカードは、先述のように内容分析を行った。content を分類した結果、表 6-5 のように 9 つのカテゴリに分けられた。このカテゴリ分類は、発言内容を検討し、仕事に対して教員の認識に近づけることを考慮しながら行った。そのため、「学科」、「教員の仕事(主に校務分掌)」

「担任の仕事」,「一般科目」というカテゴリが弁別されにくい関係にある

表6-5 contentの分類

カテゴリ	具体例
学科(21)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学科間の生徒の雰囲気(1)</li> <li>・高校の美術教育(1)</li> <li>・芸術系の高校であるという看板</li> <li>・学科のあり方(4)</li> <li>・専門学科の仕事(2)</li> <li>・学科主任と管理職の打ち合わせ(1)</li> <li>・学科の教員と担任(1)</li> <li>・学科の枠(2)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・外部講師(7) <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校と民間においての講義の範囲</li> <li>・講師と教員の役割</li> <li>・外部講師と教員のT.T.</li> <li>・外部講師の休講連絡</li> <li>・外部講師の紹介</li> <li>・授業</li> </ul> </li> </ul>
教員の仕事 (主に校務分掌) (18)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・年次主任の仕事(1)</li> <li>・中学訪問(1)</li> <li>・校務分掌(4)</li> <li>・総合学習の時間(1)</li> <li>・仕事の種類(1)</li> <li>・季節ごとの行事(1)</li> <li>・仕事のスパン(1)</li> <li>・仕事の割合(2)</li> <li>・授業以外の勤務時間内での仕事(1)</li> <li>・緊急事態の対応(1)</li> <li>・教員の役割(1)</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材研究の時間(3) <ul style="list-style-type: none"> <li>・教材研究の時間</li> <li>・授業準備</li> <li>・授業の予習・復習の時間</li> </ul> </li> </ul>
学校システム (10)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員の職務に関わる側面(4) <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校全体</li> <li>・会議の時間帯を時間内に持つこと</li> <li>・学校システム改善と実態</li> </ul> </li> <li>・生徒に関わる側面(6) <ul style="list-style-type: none"> <li>・90分授業の課題 <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習の定着率</li> <li>・授業の進め方</li> </ul> </li> <li>・2期制の課題 <ul style="list-style-type: none"> <li>・2期制と生徒会活動</li> <li>・学習効果</li> </ul> </li> <li>・生徒にとっての考査の比重</li> </ul> </li> </ul>
生徒との関わり(8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・生徒と触れ合う唯一の時間(1)</li> <li>・生徒のためにという気持ち・姿勢(1)</li> <li>・生徒と関わる時間(6)</li> </ul>
担任の仕事(6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・仕事の様子(3)</li> <li>・HR生徒の進路相談(2)</li> <li>・教員と生徒(1)</li> </ul>
一般科目(6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一般科目担当教員(2)</li> <li>・授業数(2)</li> <li>・生徒の学力保障(2)</li> </ul>
事務の仕事(4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・雑務(4)</li> </ul>
教員の裁量権 (4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員間の認識(1)</li> <li>・各教員の裁量(1)</li> <li>・教員の目の届く範囲(1)</li> <li>・教員の年齢構成(1)</li> </ul>
進路指導(4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・専門系(2)</li> <li>・芸術系以外(1)</li> <li>・芸術系からの進路変更(1)</li> </ul>

\* ( ) はデータ数.

が、仕事に対する教員の認識のされ方を表現するものとなっていると考えられた。

また、form も同様に 14 のカテゴリに分けられた。この content カテゴリと form カテゴリをそれぞれ対応させて表 6-6 とした。表 6-6 において form カテゴリを 課題把握的傾向， 現状把握的傾向， 現状肯定的傾向の 3 つに整理した結果， 81 データのうち が 53(65.4%)， が 23(28.4%)， が 5(6.2%)となったことから， 教員は仕事に対して課題把握的傾向が強いことが分かった。

そこで，本研究の教員の認識・解釈によって捉えられた学校組織運営上の課題を素描するという目的に沿って，特に 課題把握的傾向のカテゴリに着目して，教員のプロトコルデータを具体例として挙げながら教員の持つ課題認識を検討していきたい。まず，表 6-6 から 課題把握的傾向を抽出し各カテゴリを降順にして表 6-7 を作成し， content と form のデータ数の多いカテゴリがクロスする部分を太枠で囲んだ。この部分を考察すると「学科」と「学校システム」という新しい仕事に対しては，教員は差異・ズレを認識している一方で，「教員の仕事(主に校務分掌)」，「担任の仕事」，「一般科目」という従来からある仕事に対しては，差異・ズレは認識されていないことがわかった。

次に form の主なカテゴリを軸に課題の生成の背景を検討する。まず「多忙」，「大変・負担」については，「学校が忙しい」，「教員が忙しい」と述べられ，特に専門科目担当教員と担任についての多忙と大変さの指摘があ

表6-6 contentとformの対応

content/form	課題把握的傾向(53)									現状把握的傾向(23)			現状肯定的傾向(5)	
	大変・負担(12)	～ない(11)	～した方がいい・課題(8)	多忙(6)	差異・ズレ(5)	困難(3)	困惑(3)	少ない(3)	責任(2)	～である(13)	～している(6)	重要である(4)	～したい・望み(4)	やりがいい(1)
学科(21)	3	2	1	1	3				2	3	3		2	1
教員の仕事(18)	3	4	1	2						6	1	1		
学校システム(10)		2	2	2	2			1		1				
生徒との関わり(8)	1					1				1	1	3	1	
担任の仕事(6)	2			1		2							1	
一般科目(6)	1		2					2		1				
事務的仕事(4)	1	3												
教員の裁量権(4)			1				1			1	1			
進路指導(4)	1		1				2							

\*( )はデータ数。



表6-7 課題把握的傾向

content/form	大変・負担	～ない (否定形)	課題	多忙	差異・ズレ	困難	困惑	少ない	責任	計
学科	3	2	1	1	3				2	12
教員の仕事	3	4	1	2						10
学校システム		2	2	2	2			1		9
担任の仕事	2			1		2				5
一般科目	1		2					2		5
事務の仕事	1	3								4
進路指導	1		1				2			4
教員の裁量権			1				1			2
生徒との関わり	1					1				2
計	12	11	8	6	5	3	3	3	2	53

った。ワークシートの結果(表 6-3)からも分かるように、B 高校では専門科目担当教員への仕事の偏りが大きい。

「学科の仕事がすでに他の学校にはなくて、ないのにその学科の仕事がいっぱいある。昨日は、例えば\*\*\*館に午後行ったんですよ。で、まあ、何だってことはないんですけども、向こうの先生、学芸員の人達と情報交換して、生徒を連れて行ったりする時の、環境を作ったりとかしに行ったりもしているんですね。だから、何がっていう訳じゃないんだけど、営業的な仕事だったりとかね。やっぱり生徒募集するためには、他の学校でもやってるんですけど、まあここほどはやってないと思う(c先生/04.11.30)。」

このように学科の仕事は従来校にはない仕事であり、例えば専門科目の指導のために招く外部講師のスケジュール調整や授業準備・補助といった仕事を専門学科の教員が担当している。更に、専門学科の教員は、他の教員同様に担任や校務分掌の役割も担うことから、専門学科の教員は「多忙」で「大変・負担」という状況になる。また、以下の教員の発言のように、担任への仕事の偏りも指摘されている。

「基本的には、ここで、学科の先生とあと担任かな？忙しい、一番忙しいんじゃないかなと思いますけどね。担任の先生は、すごく忙しいとかは、毎日ということは仮になかったとしても、例えばさっき言っ

たような帳簿の整備，3年になると選択(授業)でほんと生徒ばらけちゃうから，一体この子はいつ学校に今日来たんだろうという確認から始まって，あと調査書書き，そういう進路に関わることとか，そういう意味で束縛され，言い方が悪いかもしれないけど，束縛される時間は一番長いんじゃないかなと思いますね(a先生/04.10.25)。」

専門科目担当教員と担任は，生徒との接点が多く，関わる時間も長いいため，責任が大きいと推察される．更に，後述するが，B高校の特徴上，時間調整が困難であることから，「多忙」，「大変・負担」といった感情面の負荷として表現されるようになると推察された．

「困難」は，担任が生徒との面談等の時間を確保することが困難であるという内容であった．B高校の生徒は放課後に芸術系の習い事をしている場合も多く，放課後の空き時間を使用することが困難である．また，生徒の時間割は専門科目を中心に編成されているため連続授業もあり，面談等のまとまった時間が取れるのは昼休みであった．この昼休みに放課後の時間が使用できないために生徒との面談等が集中することになる．この状態は教員の側から見ても同様であり，専門科目担当の教員は，専門科目の連続授業や課外授業である場合があるため，各種委員会，校務分掌等々の会議や打ち合わせが，時間の取りやすい昼休みに重なり合う．つまり，学科を超えた教員同士が空き時間に集まるのが困難になっている．しかし一方で，学科内の教員同士や教員と生徒は授業等が同じで校内生活のリズムが同じために比較的集まりやすい．これは教員の以下の発言からも分かる．

「美術は美術，音楽は音楽の時間帯で動いてますので，生徒の授業時間というのは同じですけども，そこに付きっきりになってしまうと，例えば美術は午後忙しい，音楽は午前中忙しいってことになりますとその間を繋ぐ人材っていうのはいなくなってしまうんですよ．もうそっちに付きっきりになってしまっって，みんなで何かしようっていう時には，そういう意味では，人(教員)が足りないんです(d先生/04.10.29)。」

また、「～ない」についても、以下のような教材研究の時間や教員間での打ち合わせ時間が取れないという指摘であった。

「この学校は(授業準備の時間が)結構取りにくい。あのう人間(教員)が少ないせいなのか、ちょっと変わった学校だからなのか、結構みんな忙しいと思うんですよね(j先生/04.10.25)。」

このような打ち合わせ時間の確保に関する課題は学科中心のカリキュラムによる時間割上の制約であると推察される。

「困惑」は、進路指導に関するものであり、生徒の専門的で特殊な希望進路先(例えば舞台科の生徒であれば劇団、劇場の研究生志望等)について、一般科目担当の教員が対応することの難しさから生じた困惑があった。

「生徒はいろんな(進路希望先の)方向を向いているからね。我々の仕事は、一応なんかこうそれでも画一的になっているんじゃないかな、という気がするよね。それ(専門的で特殊な希望進路先)に対応できているのかなっていうね(a先生/04.12.17)。」

また、進路指導については、以下のような「課題」も指摘された。

「やっぱ3年間いると、入学当初は、芸術だって入ってきててもね、やっているうちに自分とは合わないとかね、そういうところ(芸術系から一般大学受験への進路変更した生徒)のフォローは、これからの課題でしょうね(h先生/04.10.26)。」

B高校では、一般科目の授業時間数が従来校に比べて少ないために、芸術系以外の大学進学等に生徒が進路変更した際のサポートが課題であった。

「差異・ズレ」は専門学科の授業における教員と外部講師間の差異であ

った。

「\*\*先生(外部講師)の(授業の)準備だけは(自分が)とにかくしておいてるってこと。(授業の)アシスタントもやってるんで(k先生/04.12.16)。」

といった授業運営に対する外部講師と教員の役割の差異が指摘された。また、生徒指導に対しても役割が異なり、外部講師が授業進行をしていく際に、教員は同じ教室にいて、生徒の様子を見て分からない生徒を教えるT.T.を行っていた外部講師と教員では生徒に対する情報量と親密さが異なり、それが教員の方が圧倒的に多いため、教員が外部講師をサポートする形式の分担になるものと考えられた。また、外部講師は第一線の専門的な授業内容を期待されるために必然的に授業内容に集中することになり、その結果、個別の生徒をケアする教員との間で授業に関する取り組み方の認識の差異や役割分担が生まれる。

また、学科ごとの生徒の雰囲気の違いも述べられた。これは4つの専門学科が先述のように別々の時間帯で動き、個別に特徴を持っている点から説明されていた。このようにB高校では4学科が4つの学校のように存在する可能性が推察されるが、学科ごとに独立した中で、4.3.と5.1.で明らかになった教員の個業という仕事形態とが合わさると、教員に「個々の動きを見てますとまあちょっとちぐはぐなところがあるんじゃないかなと(d先生/04.10.29)」と指摘されていた教員間の認識のズレが促進される可能性があると考えられた。

## 7. まとめ

以上、第5章でも明らかになったように本章においても、専門学科を有するB高校においては、専門科目担当教員や担任に仕事が偏る傾向がみられた。教員のインタビューデータを内容分析して検討することを通して、新しいシステムが要求する新しい仕事(例えば学科の仕事)が、従来からある仕事に付加されることで多様化し多忙化するプロセスが明らかになっ

た。

また、教員の仕事は分業化され、仕事形態は個業型であった。このような個業型の仕事形態は、新しい仕事の付加による教員の仕事の多様化のため、より促進される可能性があった。しかし、B 高校の新しいシステムを現状の教員数で運営する場合には、高度な分業化が必要であるという逆の場合も考えられうる。

しかしながら、新しいシステムの中で従来の仕事と新しい仕事が混在し、仕事形態が個業型である場合には、教員によって認識されていた先述の種々の課題が生成されることは、本研究により指摘できる点である。

今後、B 高校が、更によりよい教育を生徒に提供していくためには、教員の仕事形態を考慮した上で、新しい仕事と従来からある仕事を取り持つような組織デザインを検討する必要がある。

## 結章 総括と今後の課題

### 1. 総括

本研究は、教員組織によって支えられる学校組織運営の改善のために、教員の認識に加えて、教員の仕事に関する時間と内容を明らかにすることで、学校組織運営上の課題を探ってきた。

第1章の企業と教員組織に関する先行研究のレビューから、第1に、教員組織の実践的な改善のためには、学校と教員を組織として捉える視点、組織成員(特に教員)による課題認識を明らかにすること、アクションリサーチ型の研究の実施の3点の重要性と必要性が明らかになった。

第2に、教員組織と企業組織の形態の比較を行った結果、学校組織は、企業組織の社員の職能にあたるものとして、教員の専門教科と校務分掌を、また製品にあたるものとしては、カリキュラムと生徒(指導)という2つの基準を持っていることが推察された。

本研究では、この第1章で明らかになった3点に基づいて、研究枠組みを構成し、研究を進めていった。

第3,4章の総合選択制高校(A高校)における事例研究では、分析にTOC理論を援用し、教員によって認識されていた問題同士の連関を検討した。その結果、学校組織の問題は、教員自身のストレスと多忙、協働の困難さ(個人主義的傾向)、トップダウン的経営、の3つの群から形成され、それらの3群を包括する形で、大学受験制度と学校方針のジレンマという問題を持つ構造であった。これら問題群の根本要因を検討して、課題を

表4-3 現状問題群別の要因と課題の同定

現状問題群	要因		課題
	-1 授業形態が選択制	同定	a. 選択制
	-2 HRは三年間持ち上がり		b. ハウス制に基づく担任持ち上がり制
	-5 副担任がHR運営には関わらない		c. ハウス制及び選択制による教員の居場所の多さ
	-1 教員の居場所が多い		d. 大規模校における会議サイズの大きさ
	-3 会議が多い		e. 新しいタイプの学校への期待の二重性
	-1 会議で話し合わない		
	-1 保護者からの期待が大きい		
	-4 個性尊重の学校方針		

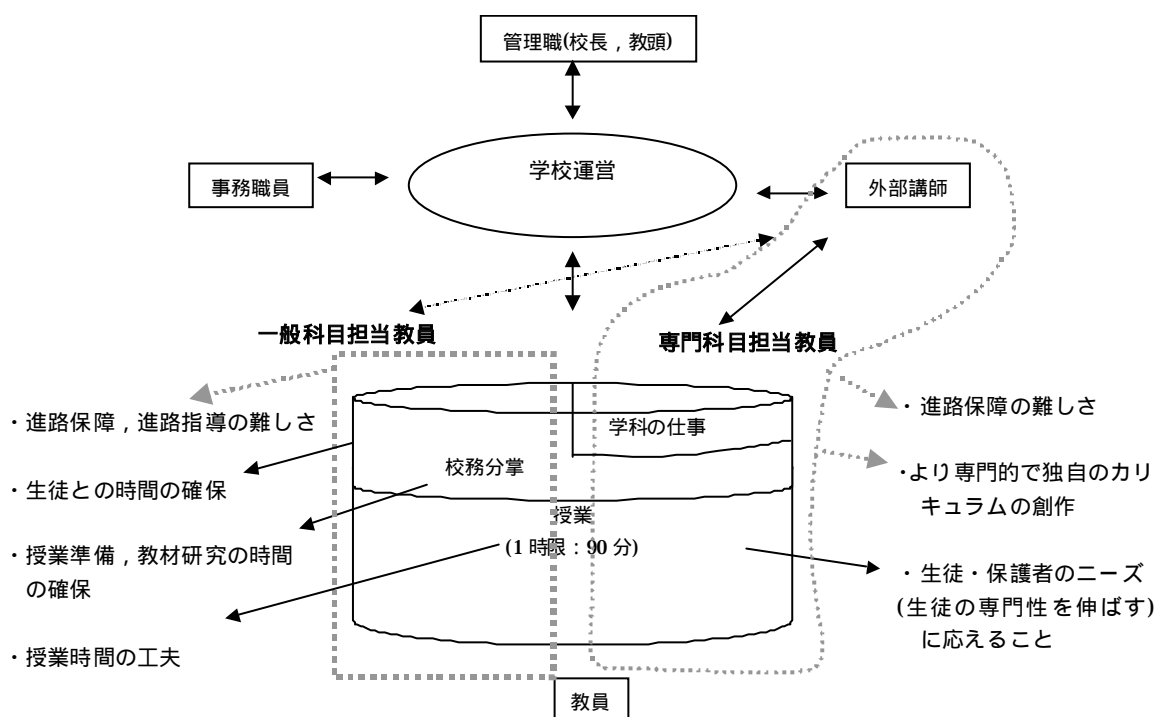


図5-6 教員の仕事から捉えた学校組織運営上の課題

同定した(表 4-3) . その結果 , 学校の目指す教育活動を支えるシステムが課題として同定された . つまり , 新しい学校システムと教員の仕事の行われ方との齟齬が示唆されたことになる . この 2 者間の齟齬は , 組織にとって好ましくない結果を出していたことになる .

従来 , 学校教育の目標やビジョンを実現する教育システムを構想する際に , 学校が目指す教育を実現するための教育システムやカリキュラムが注視され , 生徒側への配慮に重点が置かれてきた . しかし , 学校システムと教員の仕事の行われ方とが齟齬を生まないように , 教員側の働き方にも配慮したシステムを構築する必要があるとすることができるのではないだろうか .

第 4 , 5 章の芸術系単位制高校(B 高校)における事例研究では , 教員の仕事の内容と時間を属性別(一般科目担当 / 専門科目担当教員)に分析した . その結果 , 属性の相違によって , 仕事内容と , 学校組織運営上の課題認識の差異が明らかになった . つまり , 教員の仕事が専門学科という枠に規定されている可能性を指摘できる .

また , 教員のインタビューデータを内容分析し , 仕事を行う上で何を課

題としているかという認識を視覚的に明らかにした。ここから、教員の仕事は、従来からある仕事に新しいシステムが要求する新しい仕事(学科の仕事)が付加されることで多様化し多忙化することが明らかになった。

それでは、これらの知見を踏まえて、**2校の事例の共通点**を次に挙げて整理し、総合考察を行う。

#### 〔物理的側面〕

- ・ 教員の居場所が職員室と研究室等2つ以上ある。
- ・ 職員室の教員の机配置は、学年ごとの島になっている。
- ・ 授業が選択制であるため、担任が生徒の出欠確認が煩雑である。

#### 〔学年組織〕

- ・ HRを基本単位とする学年(年次)組織が比較的弱い。
- ・ 生徒の進路指導は、担任だけでなく、学系、学科の教員の担う割合も高い。

#### 〔仕事の偏り〕

- ・ 教員の仕事負担(負担感も含め)は、担任である場合に大きい。
  - 副担任の教員は事務的仕事を行い、HRをあまり共同運営しない。

#### 〔組織運営の主導部〕

- ・ 学系、学科の教員組織のまとまりがよい。
- ・ 学系、学科と校務分掌の2つの教員組織によって主導的に学校組織が運営されている。

この2事例の共通点を整理し、総合考察を行った結果、2校ともに、学系、学科の教員組織が強く、学校組織運営を主導していることが分かった。先述のように第1章において、学校組織は、企業組織の製品にあたるものとして、カリキュラムと生徒(指導)という2つの基準を持っていると考えられた。つまり、高校ではカリキュラムと生徒の2つを満足させることが目指されている。この2つの基準に関して、問題が生じた場合、教員にとって、問題と認識される。そのため、教員にとっては特に生徒に関する問題が重要になる。一方、カリキュラムに問題が出ることがあっても、2校



は専門性の高さから、解決しやすい環境が整っていることが多い。従って、生徒指導・進路指導に関してその問題が明らかに出た場合、新しいタイプの学校は、組織運営を見直す必要性がある。

従来校であると、担任は、HR 担任の集まりである学年団という学年組織にバックアップされながら、HR を運営していると言われている。しかし、2 校では、生徒を専門性に特化させる教育を行う特徴から、教員の専門組織を強める組織形態を採用している。そのため、学年組織が果たしてきた役割を担う仕組みがないと、担任や専門学科の負担が増幅される可能性があると考えられる。

A 高校の研究において牟田が指摘したように、本事例のような組織運営は、生徒の質<sup>15</sup>が確保されて始めて機能すると考えられるため、生徒の質が低下した場合は、担任等仕事の負担の多い教員に影響が出る可能性が高い。

ここから、生徒指導が多く必要な高校は、学年組織のしっかりした組織形態が望ましく、本事例のように生徒の質が保たれている高校は、教員の

専門性の強い組織形態が望ましいと考えられる(図 組織形態のバランス参照)。このバランスを考慮して組織形態をデザインする必要性が示唆され

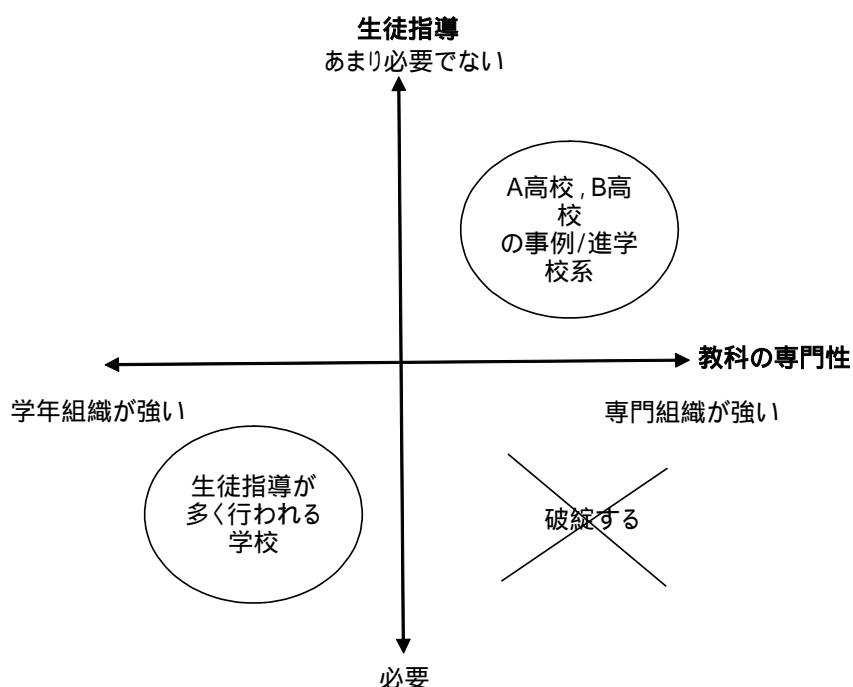


図 組織形態のバランス

<sup>15</sup> ここでは、牟田に倣い、生徒の質を自分の進路に対して目的意識の高い生活指導の必要のない生徒とする。

た。

## 2. 今後の課題と展望

本研究では、第1章の先行研究のレビューから導かれた、学校と教員を組織として捉える視点、組織成員(特に教員)による課題認識を明らかにすること、アクションリサーチ型の研究の実施の3点に基づいて、本研究の枠組みを構成し、研究を進めていった。

しかしながら、調査校に改善の方策を示す段階までに至らず、改善のための基礎資料を作成し、報告する段階に留まっている。そのため、アクションリサーチ型の研究には成りえていない。

つまり、本研究では、教員の仕事に着目して、教員の認識から捉えることのできる学校組織運営上の課題を事例研究として検討してきたが、新しいシステムが要求する新しい仕事と従来の教員の仕事の関係性の一端を明らかにしたに過ぎない。

今後の研究では、本研究で明らかになった課題と学校システムの連関の検討を更に進め、実際に学校組織運営の改善に向けたプランを作成、実施し、改善プラン実施の記録をデータとして収集する必要がある。

このような組織改善の課題を同定し、改善プランを実施、組織運営の再構築を行う研究過程を通して、研究する側と教育実践を担う教員の側との協働生成的な関係性の構築し、調査高校とのパートナーシップを築き、問題解決型研究となるようにする必要がある。

本研究が進むことで、先行研究が明らかにしてきた教員組織の傾向が、現実の教育現場の文脈を通して、教員組織運営を構成する要素と要素間の関係性を読み解くことができると想定されるが、分析の際には、次の観点を加える必要がある。

それは、学校(教員)組織は、制度的な圧力を強く受ける非営利組織であり、かつ教育という明確に測定できない目標を掲げた機関であることから、企業組織とは異なる(佐藤・山田 2004)という観点である。つまり、本研究の第1章で教員組織の特徴を他の組織形態と比較して明らかにすることを試みたが、実践的な改善策の検討のためには、更にそれを進める必要

があろう。

また、本研究の知見の妥当性を高めるためには、更に他の様々なタイプの学校や他の一般組織における事例研究を行うことが有効であると考えられる。

## 参考文献

- 秋葉昌樹(1995) エスノメソドロジーと教育研究．東京大学大学院教育学研究科紀要，  
35：pp.149-157
- A 高校(2001) 平成 13 年度 学校要覧．
- 青木朋江(1995) 学校経営現場における現実的課題に関する一考察 校長の变革への  
意思是学校を変えるか ．学校経営研究第 20 巻
- 荒川葉(2004) 「科目選択」によるキャリア形成 総合選択制高校の夢想．古賀正義編  
著，学校のエスノグラフィー - 事例研究から見た高校教育の内側 - ．嵯峨野書院，  
京都，pp.13-40
- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(1998) 成長する教師 教師学への誘い．金子書房
- 朴聖雨(1995) 学校経営における「自己組織性」の探求(1)．学校経営研究第 20 巻
- 朴聖雨(1997) 学校経営における「自己組織性」の探求(2)．学校経営研究第 22 巻
- Berker, R. G. & Gump, P. V.(1962) Big School, Small School, Stanford University  
Press(= 1982, 安藤延男訳『大きな学校小さな学校』新曜社)．
- B 高校(2004) 平成 16 年度 学校要覧．
- Bubb, Sara, Earley, Peter(2004) Managing Teacher Workload Work-Life Balance and  
Wellbeing. Paul Chapman Publishing
- C 県教育局企画調査課(1982) 「総合選択制高等学校 基本計画補説( )」
- C 県教育局(1983) 「C 県立総合選択制高等学校(仮称) 実施計画」
- Coulon, Alain(1996) L'ethnomethodologie 4e edition corrigeé, Presses  
Universitaires de France(=1996, 山田富秋・水川喜文訳『入門エスノメソドロ  
ジー 私たちはみな実践的社会学者である』せりか書房，東京)
- Daft, L. Richard(2001) Essentials of Organization Theory & Design, 2nd Edition,  
South-Western College Publishing(=2002, 高木春夫訳『戦略と意思決定を支え  
る組織の経営学』ダイヤモンド社，東京)．
- 出口将人(2004) 組織文化のマネジメント 行為の共有と文化 ．白桃書房，東京
- 出口将人(2004) 組織文化に関する根本的問題．オイコノミカ第 40 巻第 3・4 号，名古  
屋市立大学，pp.43-60
- Drucker, F. Peter(1990) Managing the Nonprofit Organization, Harper Collins  
Publishers, N.Y., U.S.A.(=1991, 上田惇生，田代正美訳『非営利組織の経営 原理  
と実践』ダイヤモンド社，東京)．
- Flick, Uwe(1995) Qualitative Forschung, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.(= 2002, 小田博志ほか訳『質的研究入門 人間科学 のための方法論』春秋社)．
- Flisgstein, Neil(1990) The Transformation of Corporate Control, Harvard  
University Press

- 淵上克義(1992) 学校組織の人間関係．ナカニシヤ出版，京都
- 淵上克義(1995) 学校が変わる心理学 学校改善のために ．ナカニシヤ出版，京都
- 藤田英典・油布佐和子・酒井朗・秋葉昌樹(1995) 教師の仕事と教師文化に関するエスノグラフィ的研究 その研究枠組と若干の実証的考察 東京大学大学院教育学研究科紀要，35，pp.29-66
- 原田琢也(2001) 学校改革と教師文化に関するエスノグラフィ．大阪大学大学院人間科学研究科編人間科学研究3号，pp.235-247
- Herbert, Blumer(1969) Symbolic Interactionism Perspective and Method ,Prentice - Hall, Inc(= 1991，後藤将之訳『シンボリック相互作用論 パースペクティブと方法』勁草書房)
- 堀内孜 編著(2001) 学校組織・教職員勤務の実態と改革課題，多賀出版
- 今津孝次郎(1996) 変動社会の教師教育．名古屋大学出版会，名古屋
- 稲垣忠彦，久富善之編(1994) 日本の教師文化．東京大学出版会，東京
- 井上悦次(1994) トヨタのフラット化組織改革について．組織科学 27(4)，pp.66-71
- 石田忠由・佐々木俊雄 共著，村上悟 監修(2003) 思考を変える!見方が変わる!会社が変わる! 会社のダメなところがわかる“TOC思考プロセス”．中経出版，東京
- 陣内靖彦(1986) 教育改革と教師．教育社会学研究第41集
- 加護野忠男(1982) パラダイム共有と組織文化．組織科学 16(1)，pp.66-80
- 加護野忠男(1983) 文化進化のプロセス・モデルと組織理論．組織科学 17(3)，pp.2-15
- 加護野忠男(1985) 創造的組織の条件．組織科学 19(1)，pp.11-19
- 加護野忠男(1997) 日本企業における組織文化と価値の共有について．組織科学 31(2)，pp.4-11
- 柿沼昌芳・永野恒雄(1997) 学校という 病い [戦後教育の検証 3]．批評社
- 柿沼昌芳・永野恒雄(1998) 教師という 幻想 [戦後教育の検証 5]．批評社
- 柿沼昌芳・永野恒雄(2000) 沈黙する教師たち [戦後教育の検証 別巻2]．批評社
- 柿沼昌芳・永野恒雄(2000) 迷走する教育委員会 その虚像と実像 [戦後教育の検証 別巻3]．批評社
- 金井壽宏(1999) 経営組織．日本経済新聞社，東京
- 片山修(1998) トヨタの方式．小学館
- 岡東壽隆(1990) 学校の組織文化と管理者のリーダーシップ．牧昌見・佐藤全編著 学校改善と教職の未来．市川昭午監修 日本の教育第4巻，教育開発研究所，東京，pp.211-233
- 岡東壽隆・福本昌之(2000) 学校の組織文化とリーダーシップ．多賀出版，東京
- Khaw Choon Ean(2005) Thinking Smart: you are how you think. Pelanduk Publications, Malaysia
- 小林英三 TOC(制約理論)情報サイト：TOC-JAPAN <http://www.toc-japan.com/>

- 小林英三(2000) シンクロナス・マネジメント 制約理論(TOC) は 21 世紀を切り拓く  
 . ラッセル社, 東京
- 菊地栄治(1997) 高校教育改革の総合的研究 . 多賀出版
- 木下康仁(1999) グラウンデッド・セオリー・アプローチ 質的実証研究の再生 . 弘文堂
- 岸田民樹(1994) 革新のプロセスと組織化 . 組織科学 27(4) , pp.12-26
- 北神正行・高橋香代 編(2007) 学校組織マネジメントとスクールリーダー : スクール  
 リーダー育成プログラム開発に向けて , 学文社,
- 児島邦宏, 天笠茂(2001) 学校経営を変える管理職の条件第 3 巻 学校の組織文化を  
 変える 教師の意識改革と組織の再設計 . ぎょうせい, 東京
- Krippendorff, Klaus(1980) Content Analysis :An Introduction to Its Methodology,  
 Sage Publication , Inc.(= 1989 , 三上俊治ほか訳『メッセージ分析の技法「内容  
 分析」への招待』勁草書房) .
- 久富善之編著(1988) 教員文化の社会学的研究 . 多賀出版, 東京
- 久富善之編著(1994) 日本の教員文化 . 多賀出版, 東京
- 久富善之(1994) 教師と教師文化 教育社会学の立場から . 稲垣忠彦, 久富善之編,  
 日本の教師文化 . 東京大学出版会, 東京
- 久富善之(1994) 教師と教師文化 教育社会学の立場から . pp.3-20 , 稲垣忠彦・久富  
 善之編(1994)日本の教師文化, 東京大学出版会
- 桑田耕太郎・田尾雅夫(1998) 組織論 . 有斐閣, 東京
- 牧昌見・佐藤全編著(1990) 学校改善と教職の未来 .市川昭午監修 ,日本の教育第 4 巻 ,  
 教育開発研究所, 東京 ,
- 耳塚寛明(1998) 学校組織への社会学的アプローチ . 組織科学 31(3) , 36-44
- 箕浦康子(1999) フィールドワークの技法と実際 マイクロ・エスノグラフィー入門 .  
 ミネルヴァ書房
- 牟田博光(1993) 総合選択制をささえる諸条件 . pp . 193 - 215 , A 高校 . 第一法規
- 永井聖二(1977) 日本の教員文化 教員の職業的社会化研究( ) . 教育社会学研究第  
 32 集 , pp.93-103
- 長尾彰夫・池田寛編( 1990) 学校文化 深層へのパースペクティブ . 東信堂, 東京
- 中村圭介(1997) 職場の作業組織研究 分析枠組み . 組織科学 31(1) , pp.10-19
- 中留武昭(1997) 校長のリーダーシップスタイルの考察 - 管理技術スタイルと文化的  
 スタイルの対立と統合化 - . pp.1-26 , 教育経営学研究紀要 : 4
- 中留武昭・露口健司(1997) 学校改善を規定する学校文化の構成要因に関する実証的研  
 究 校長と教員の意識調査 . 教育経営学研究紀要第 4 号 , pp.51-76
- 西本憲弘・佐古順彦編(1993) A 高校 . 第一法規
- 丹羽健夫(1994) 河合塾における教務組織の存在理由と変革について . 組織科学 27(4) ,

- pp.72-76
- 野嶋栄一郎(1993) ハウス制の有効性 親しさ規定要因の検討 .pp.85-103 ,西本憲弘・佐古順彦編 , A 高校 . 第一法規
- 野中郁次郎(1983) 進化論的戦略と企業文化 . 組織科学 17(3) , pp.47-58
- 野中郁次郎(1996) 知識創造理論の現状と展望 . 組織科学 29(4) , pp.76-85
- 野中郁次郎・竹内弘高(1996) 梅本勝博(訳) 知識創造企業 . 東洋新聞社 , 東京
- 小川洋(1997) 総合選択制高校と高校教育の変動 普通高校の変容を中心に . pp . 3-24 , 菊池栄治編 , 高校教育改革の総合的研究 . 多賀出版
- 小川洋(2000) なぜ公立高校はダメになったのか . 亜紀書房
- 太田肇(1996) 有機的組織と官僚制組織 : どちらが人間的か . 組織科学 29(3) , pp.15-24
- 岡東壽隆 , 福本昌之 編著(2000) 学校の組織文化とリーダーシップ . 多賀出版 , 東京
- 小野由美子・淵上克義・浜田博文・曾余田浩史(2004) 学校経営研究における臨床的アプローチの構築 研究 - 実践の新たな関係性を求めて . 北大路書房 , 京都
- Ouchi, William(1981) Theory Z:How American Business Can Meet the Japanese Challenge, Addison-Wesley (=1981 , 徳山二郎 監訳 『セオリーZ 日本に学び , 日本を超える 』 CBS・ソニー出版)
- Peters, Thomas and Waterman, Robert(1982) In Search of Excellence:Lessons from America's Best-Run Companies, Haper and Row(= 1983 , 大前研一訳 『エクセレント・カンパニー 超優良企業の条件 』 講談社)
- Robbins, P. Stephen(1997) Essentials of Oraganizational Behavior, 5th Edition, Prentice-Hall, Inc.(=1997,高木晴夫監訳『組織行動のマネジメント 入門から実践へ 』ダイヤモンド社 , 東京)
- Rosenholz, J. Sisan(1991) Teachers' Workplace. Teachers College Press
- 佐伯胖・藤田英典・佐藤学編(1996) 学び合う共同体 [シリーズ「学びと文化」6] . 東京大学出版会
- 佐伯胖・宮崎清孝・佐藤学・石黒広昭(1998) 心理学と教育実践の間で . 東京大学出版会
- 酒井朗(1998) 多忙化問題をめぐる教師文化の今日的様相 . 志水宏吉編著 教育のエスノグラフィー 学校現場のいま . 嵯峨野書院 , 京都 , pp.223-248
- 佐古秀一(1999) 省察と協働を支援する学校改善プログラムの開発的研究 - その理念と基本構想 - . 鳴門教育大学研究紀要 , 14 , pp.53-60
- 佐古秀一(2003) 省察と協働を支援する学校改善プログラムの開発的研究(2) - プログラムの構成と実施手順 - . 鳴門教育大学研究紀要 , 18 , pp.31-39
- 佐古秀一 , 中川桂子(2005) 教育課題の生成と共有を支援する学校組織開発プログラムの構築とその効果に関する研究 小規模小学校を対象として . 日本教育経営学会 紀要第 47 号 , pp.96-111

- 佐古秀一(2006) 学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究 個業化, 協働化, 統制化の比較を通して . 鳴門教育大学研究紀要, 21, pp.41-54
- 佐古秀一(2006) 学校の自立と地域・家庭との協働を促進する学校経営モデルの構築に関する実証的研究 . 科学研究費補助金基盤研究 C 研究成果報告書
- 佐古順彦・鶴巻一郎(1993) A 高校のキャンパス・プラン . pp.63-84,西本憲弘・佐古順彦編, A 高校 . 第一法規
- 佐藤郁哉・山田真茂留(2004) 制度と文化 組織を動かす見えない力 . 日本経済新聞社, 東京
- 佐藤郁哉(1984) 暴走族のエスノグラフィー モードの叛乱と文化の呪縛 . 新曜社
- 佐藤郁哉(1992) フィールドワーク . 新曜社
- 佐藤学(1994) 教師文化の構造 . 稲垣忠彦, 久富善之編, 日本の教師文化 . 東京大学出版会, 東京
- 佐藤学(1996) 教職の専門性とは何か . pp.135 - 157, 教育方法学 . 岩波書店
- 佐藤学(1997) 教師文化の構造 . pp.79 - 106, 教師の文化が開かれること . pp.329 - 340, 教育機器の中の教職生活 . pp.399 - 410, 教師というアポリア 反省的实践へ . 世織書房
- 佐藤学(2000) 教育改革をデザインする . 岩波書店
- 佐藤良子(2001) 高校生の進路選択と総合学科高校の可能性 北海道清水航行教師の学校づくりの実践を通して . 生涯学習年報, 8:pp.201-231, 北海道大学高等教育機能開発総合センター生涯学習計画研究部
- Schein, H. Edger(1999) The Corporate Culture Survival Guide. Jossey-Bass Inc.(=2004, 金井壽宏監訳『企業文化 生き残りの指針』白桃書房, 東京) .
- Scheinkopf, J. Lisa(1999) Thinking for a Change.CRC Press LLC.(= 田村優子訳, 2004, 頭のいい人の思考プロセス . PHP 研究所, 東京)
- Senge, M.Peter(1990) The Fifth Discipline. Peter M. Senge c/o(=守部信之ほか訳, 1995, 最強組織の法則 新時代のチームワークとは何か . 徳間書店, 東京)
- 瀬戸健一(2003) A 高校における教員文化の事例研究 教員の「協働性」を中心として . コミュニティ心理学研究第 6 巻第 2 号, pp.55-71
- 柴田悟一(1996) 組織変革と人事管理 . 組織科学 29(3), pp.25-34
- 柴田昌治・金田秀治(2001) トヨタ式最強の経営 . 日本経済新聞社
- 清水睦美(2002) 学校システムの改善 . 近藤邦夫・志水宏吉編著 学校臨床学への招待 教育現場への臨床的アプローチ . 嵯峨野書院, 京都, pp.319-332
- 篠原岳司(2007) 教師の相補的「実践」に着目した学校改善理論に関する一考察 J・スピランの「分権型リーダーシップ(distributed leadership)」理論の検討 . 日本教育経営学会紀要第 49 号, pp.52-66



- 塩次喜次明, 高橋伸夫, 小林敏男(1999) 経営管理. 有斐閣, 東京
- 志田威(1994) JR 東海の経営課題と組織の移り変わり. 組織科学 27(4), pp.76-81
- 田中葉(1999) 「総合選択制高校」科目選択制の変容過程に関する実証的研究 自由な科目選択の幻想 . 教育社会学研究第 64 集, pp.143-163
- 田中統治(1982) 教員の教科別下位文化に関する事例研究 学校カリキュラムへの社会学的アプローチ . 教育社会学研究第 37 集, pp.129-138
- 田尾雅夫・若林直樹(2001) 組織調査ガイドブック 調査党宣言. 有斐閣
- Terrence, E. Deal, Allan, A. Kennedy(1982) Corporate Cultures, Addison-Wesley Longman, Inc.(=1997, 城山三郎訳『シンボリック・マネージャー』岩波書店)
- 吉田美穂(2005) 教員文化構造の分析 「生徒による授業評価」に対する教員の意識調査から . 教育社会学研究第 77 集, pp.47-67
- 東京都教育委員会(2003) 昼夜間定時制高校(新たなタイプ)基本構想検討委員会報告書
- 露口健司(1996) 学校の組織風土と組織文化に関する研究動向レビュー. 教育経営 教育行政学研究紀要(九州大学)第 3 号, pp.91-98
- 露口健司(1997) 中学校校長のリーダーシップのエスノグラフィー. 教育経営学研究紀要(九州大学)第 4 号, pp.85-92
- 露口健司(1998) 校長の職務と責任の構造に関する考察 小学校校長の職務遂行実態の事例研究を通して . 日本教育行政学年報第 24 号, pp.101-114
- Weick, E. Karl(1979) The Social Psychology of Organizing, Second Edition, Addison Wesley.(=1997, 遠田雄志訳『組織化の社会心理学〔第 2 版〕』文眞堂).
- 山田真茂留(1996) 価値統合モデルを超えて 組織統合の社会学的メカニズム . 組織科学 29(4), pp.20-29
- 山本裕子・浅田匡・野嶋栄一郎(2005) 学校組織運営上の課題に関する探索的研究 単位制高校における事例研究 . 日本教育工学会論文誌 29(4), pp.567-575
- 山本裕子・浅田匡・野嶋栄一郎(2007) 教員の捉えた学校組織の課題の同定 総合選択制高校における事例研究 . 日本教育工学会論文誌 30(4), pp.409-418
- 山本裕子(2007) 新しいタイプの高校における教員の仕事と多忙化 - 学校組織運営上の課題に関する事例研究 - . 教育社会学研究第 81 集
- 矢藤誠慈郎(2000) 学校組織における教師の役割(1) 学校組織形成への政治学的アプローチ . 岡山短期大学紀要 23, pp.37-43
- 吉田孟史(1994) NTT の組織変革のプロセス 環境変化・学習の慣性・構造の慣性 . 組織化学 27(4), pp.45-56
- 吉本二郎 編著(1976) 教育学研究全集. 7 学校組織論, 第一法規出版
- 油布佐和子(1988) 教員文化に関する実証的研究. 久富善之(編著), 教員文化の社会学的研究. 多賀出版, 東京, pp.147-208
- 油布佐和子(1990) 教員文化と学校改善. 牧昌見・佐藤全(編著), 学校改善と教職の未

来．市川昭午監修 日本の教育第4巻，教育開発研究所，東京，pp.35-60  
油布佐和子(1995) 教師の「多忙化」の諸相とその基盤．藤田英典・油布佐和子・酒井  
朗・秋葉昌樹，教師の仕事と教師文化に関するエスノグラフィ的研究 その研究枠  
組と若干の実証的考察 ．東京大学大学院教育学研究科紀要，35，pp.29-66，  
pp.49-60

## 謝辞

博士論文作成にあたり,ご多忙中にも関わらず多くのご助言とご協力をいただきました皆様に心より感謝申し上げます.

主査である野嶋栄一郎先生(早稲田大学)には,卒業論文からこの博士論文に至るまで私の研究を理解していただき,多くのご助言と温かいご支援をいただきました.蔵持不三也先生(早稲田大学)には,学部ゼミにおいてフィールドワークの基礎を教えていただきました.また論文の審査を快く引き受けてくださり,貴重なご助言を賜りました.同じく審査を引き受けてくださいました河西祐宏先生(早稲田大学)には,本論文の内容に関して貴重なご指摘とご助言を賜りました.更に,浅田匡先生(早稲田大学)は,調査や論文作成に関する様々なことをいつも親身で丁寧に指導してくださいました.また,佐古秀一先生(鳴門教育大学)には,研究課題に関する貴重なご示唆をいただきました.小川洋先生(聖学院大学)は,学部の卒業論文から調査手法と論文作成に関して,丁寧なご指導とご助言をいただきました.河村美穂先生(埼玉大学)には,調査にご協力いただき,また論文の書き方についても有意義なご助言を数多くいただきました.平田乃美先生(白鷗大学)は,調査の実施の仕方について手ほどきをしていただきました.以上の先生方のご理解とご支援のお陰で本論文を作成することができました.本当にありがとうございました.

そして何よりも,調査にご協力いただきました A 高校, B 高校の先生方に心からの感謝を捧げます.

2008年1月 山本 裕子