

# 学校組織開発理論にもとづく学校組織マネジメント教育プログラムの構成と効果

佐古 秀一

(キーワード：学校組織マネジメント，学校組織開発理論，学校管理職，学校経営)

## 1 本研究の目的

### (1) 学校組織マネジメントに関する知識・スキルの必要性

学校の自律性は、いわゆる対外的自律性と内部自律性によって構成されると考えられるが、学校の組織と経営をめぐる改革動向を、このような学校の自律性構築の文脈で捉えるなら、大きくは、①学校の統制システムの改革（学校の管理・運営の権限の所在ないし配分に関する改革）、②学校の組織と経営システムの改革（学校の組織体制、組織運営の在り方に関する改革）に区分できる（佐古 2007）。後者の学校の組織と経営システムの改革は、学校の内部自律性の構築をねらいとするものといえるが、学校管理職、なかでも校長の組織マネジメント能力の向上は、学校の自律性を構築する上で一つの焦点となっているといえる。すでに、文部科学省においては、校長・教頭を対象にした組織マネジメント研修テキストを公表しているが（文部科学省 2004）、都道府県レベルでも、管理職、中堅教員などを対象とした組織マネジメント研修が実施されるに至っている。2004年度実績では、学校組織マネジメント研修の実施状況は、45都道府県(95.7%)、12政令指定都市(92.3%)、21中核市(60.0%)に及んでいる。学校における組織マネジメント機能が重視されるに伴い、それに関する研修の内容、方法の在り方も問題となりつつある。学校管理職に固有のマネジメント機能について岡東（2004）は、研究動向をふまえ、民間的な組織マネジメントの学校への単純な応用に対して批判的な考察を展開している。「学校」管理職にとってのマネジメント機能を明確にしつつ、その力量形成を図る方途の重要性を指摘している。

このような状況の中で、今後の学校教育の動向を左右する学校管理職の在り方については、学会レベルでも検討が続けられている。日本教育経営学会では、学校管理職を専門職と規定した上で、それに必要な基準を設定している（日本教育経営学会、2009 文末注1参照、以下、これを学会基準という）。この学会基準の中にも、当然のことながら、組織マネジメントに関連する事項が多数含まれている。なお、この基準と関連において、都道府県・政令指定都市の教育委員会（教育センター等）における研修内容についての実態調査の結果（鈴木 2012）では、義務制学校管理職対象の場合、最も実施率の高い項目は、「組織マネジメント」であり、次いで「危機管理」、「人材育成」の順であった。ただし、この調査では、この「組織マネジメント」に関する研修の実施率でも、50%を下回っており、上の文部科学省調査の結果とはかなり異なった数値となっている。

このような動向をふまえて、これからの学校管理職を対象とする学校組織マネジメントが備えるべき条件としては、以下のことが指摘できるだろう。

第1には、学校改革の動向をふまえれば、学校の自律性構築に資するべきものであることが求められる。そして、その内実には、学校の内発的改善力の構築を想定することができるだろう。学校がさまざまな課題に、潜在的にも直面しているととらえるなら、自らの児童生徒の実態等をとらえ、その中から解決すべき課題を明確にしつつ、組織的にその解決に取り組める状態を実現するための手法としての組織マネジメントが必要だろう。

第2には、そのような内発的改善力を構築するための手法（具体的方法論）としては、単に民間で活用されている手法や考え方を移入ないし導入するのではなく、教育という課業の特性に対応し、学校にとって実効性のある組織マネジメントの方法論が必要とされる。

第3には、これまでの組織マネジメントの方法論に散見されるように、断片的な手法の羅列ではなく、学校経営の全体過程（抽象的にまとめれば、学校としての一連のRPDCAサイクル）を対象とした一貫性のある組織マネジメントの方法論であることが、実践的にも望まれるところであろう。

第4には、学校組織マネジメントの方法論としての実践的かつ学術的根拠が明確なものが必要である。つまり、単に使えるような方法論あるいは使うべき方法論ではなく、それに基づいて学校改善が進展することに関する論拠

や学術的根拠が明示されている学校組織マネジメントの方法論が提示されるべきであろう。

本研究は、このような考察に立脚して、学校組織マネジメントのカリキュラム（内容構成）と教育方法に関する報告とその効果に関する試行的研究の報告を行う。本研究における教育プログラムは、学校組織開発理論に立脚し、次のような特徴（ないし立場）を有するものである。すなわち、

学校組織マネジメントの教育プログラムの開発に際して、実践研究が蓄積されてきた学校組織開発理論に立脚する。この理論は、

- a. 教職（教師の課業）の特性を不確定性の高さとしてとらえ、
  - b. 教職の課業の標準化が困難であるがゆえに、教育活動の具体的展開には、課業の教師の自律性（実践的自律性）が不可欠であること、
  - c. 同時に学校組織には個業型組織という一定の傾向性が先行研究からも想定できるので、実践的自律性だけでなく、学校教育としての一定の組織性を意図的に構成することが求められていること、
  - d. そして、実践的自律性と組織性とは、協働（参画による情報共有）によって同時に実現しうること、すなわち協働による組織化を推進することが学校には有効な方法論となること、
- 等を基本的な立場として構成されている。

学校組織開発理論に基づく実践研究は、学会誌や大学紀要に報告されたものとしては、佐古・中川（2005）、佐古・山沖（2009）、佐古・宮根（2009）、佐古・竹崎（2011）、中妻・寺田・佐古（印刷中）等があり、これらを一旦類型化した文献としては、佐古（2011）がある。学校組織開発の具体的な展開については、学校の状況（規模、課題の明確さなど）によって異なるところがあるが、学校組織の在り方や変革と運営に関する基本的な方法論は一定である。

上に述べたように、学校における内発的改善力の構築がこれからの学校にとっての課題であるとすれば、したがってこのことを実現しうるマネジメントの理論、知識ならびにスキルを習得することが学校管理職に求められるのであれば、「学校組織開発理論に立脚した学校組織マネジメント教育プログラム」（本論文では、これを学校組織マネジメント教育プログラムと呼ぶ）は、一定の妥当性と有効性をもつものと期待できる。本研究はこのような観点から、学校組織マネジメント研修プログラムの構成とその試行における若干の成果を明らかにするとともに、学校組織マネジメント教育プログラムの今後の構築の基礎的な資料とすることをねらいとしている。

## (2) これまでの研究経過

さて、学校組織マネジメント研修プログラムについては、佐古・高知市教育研究所・久我・大西（2009）、佐古・久我・川越（2010）、佐古秀一（2011）として、報告してきた。これらは、主として教頭ならびに主幹職を対象として、学校組織開発理論に立脚した実践研究を事例として活用しながら、協働による組織化と教員の実践的自律性を成立させるための基本的な考え方と方法論を習得する内容となっている。そして、研修方法の特色として、習得した知識を自校の学校改善に活用できるよう、自校の分析－学校改善の構想－管理職としての実践の経過と成果、の一連の展開を研修レポートという形でつなぎ、展開するという方式を採用したものであった。

本研究では、これまでの研究をふまえて学校組織マネジメントに関する内容構成に検討を加え、内容の整理を行い、学校組織マネジメントの一連の過程に関する一貫した教育プログラムとすることをねらいとした。とくにその中でも、学校課題の明確化と共有ならびに実践の協働的改善に関する事項に重点を置き内容構成を行う。また、児童生徒の現状分析にもとづく学校ビジョン（目指すべき児童生徒の姿とそれに至る実践改善構想等からなる構想図）を作成するためのワークシートを改善し、知識の活用を促進する。

## 2 学校組織マネジメント研修の内容構成

この研修プログラムでは、知識習得の側面に関する目標と知識活用に関する目標の両面に関する研修の到達目標を設定している。以下にそれを示す。

平成24年度版として作成した、学校組織マネジメント研修の内容構成を表2に示す。この表で示したように、本内容面での特色は、

- ① 協働による組織化を学校組織マネジメントの基本においていること
- ② 学校組織の特性をふまえた組織マネジメントの必要性という観点で展開していること

表1 学校組織マネジメント教育プログラムの目標

<p>習得目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校組織の特性の理解をもとに、学校組織マネジメントの必要性を理解する。</li> <li>・教職の特性（教育の特性）を確認し、協働による組織化の意義と有効性を理解する。</li> <li>・教育活動を内発的に改善するための基本的なモデル（教育活動の良循環サイクル）の構成を理解する。</li> <li>・教育活動のまとめり、つながり（組織化）とともに、教職員の自律性（教師としての誠実ながんばり）を促す協働の基本型を理解する。</li> <li>・児童生徒の実態確認から課題形成へつなげる手順（納得課題を促す学校課題づくりの基本手順）を理解する。</li> <li>・学校課題の構成要素と相互関連性を理解し、学校ビジョンの構造を理解する。</li> <li>・児童生徒の「根っこ課題」（基本課題）を設定する手順と根っこ課題に基づく学校の諸活動の関連づけの仕方を理解する。</li> <li>・学校課題を達成することをねらいとした、実践の協働的改善の基本的なすすめ方について理解する。</li> </ul>
<p>活用目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自校の児童生徒の実態について、対局的・客観的な観点から明らかにすることができる。</li> <li>・児童生徒の実態から児童生徒に達成したい課題（基本課題）、基本課題達成のために必要となる教職員側の実践課題を、相互に関連づけながら構想することができる。</li> <li>・これらを端的な資料として示し、教職員、保護者、児童生徒と共有できるようにすることができる。</li> <li>・児童生徒の実態確認から、実践の協働的改善の推進に至る一連の過程を、教職員の協働で展開させる手順やスキル等を活用できる。</li> </ul>

③ 学校組織開発理論の成果に立脚し、その具体的事例を教材として活用し、具体的な事例にもとづく知識の習得を図ろうとしていること、同時に単なる架空の事例検討ではなく、事例における学校改善の事実や限界等が検証された事例を用いていること

等である。同時に、この内容構成の限界は、

- ① 研修内容をほぼいわゆる学校の内部組織のマネジメントに焦点化していることがあげられる。

この内容構成と、先に述べた学会専門職基準とを対応させてみると、専門職基準は、における学校ビジョンの共有（教職員）に関する事項（基準①-3、②-2、③-3など）や、教職員の意欲や協働意識の形成に関する事項（基準②-4、1-④、③-3・4など）は、ほぼカバーしているが、専門職基準の⑤、⑦については、本研修プログラムでは、取り扱っていない。なお、リーダーシップの問題については、本研究の範囲には含んでいないが、すでに佐古（2011）で述べたように研修プログラムの全体構成のなかには含まれている。

学会専門職基準との対比を整理すると、①学会専門職基準は、学校管理職に要求されると考えられる資質能力について網羅的に列挙しているが、学校組織マネジメント教育プログラムは、学校のマネジメントプロセスとその背景に関する事項にほぼ焦点化されていること、②反面、学校組織マネジメント教育プログラムは、マネジメントプロセスの一連の過程に即して内容構成を行っており、マネジメントプロセスの時間的展開（連続的展開）に関する内容構成となっているが、学会基準は資質能力をいくつかの基準領域に分類したものであるもので、一連のマネジメントプロセスの観点からは、複数の基準領域に類似の項目が挙げられている場合があること、等である。

### 3 学校ビジョン形成支援シートの構成と基本的な考え方

以上の内容構成を通して、とくに①学校課題の明確化と共有化の基本的な考え方とスキルを習得すること、②実践の協働的改善の促進（教職員が学び合う学校）の2つに重点を置きながら、R-P-D-Sサイクルを協働化によって進展させる知識とスキルを習得し、さらにそれらを自校のマネジメントに活用することができることを実現しようとしている。このためには、知識の習得だけでなく、自校の改善計画に活用することを研修の内容に位置づけ、知識習得と関連づけることが必要である。

このため、研修プログラムでは、上記の知識・スキルの習得に加えて、ワークシート形式で学校課題づくりの実習的内容を付加している。

このワークシートの基本的な考え方は、自校の児童生徒の表層的な問題の解消を学校の課題としてとらえるの

表2 平成24年度研修プログラム内容構成

	内 容 項 目	活 用 事 例
I (約2時間)	学校組織の特性理解と組織マネジメントの必要性 1 学校組織の特性 (1) 組織の典型理論 (2) 学校組織の特性：個業型組織 (3) 個業型組織のメリット、デメリット (4) 個業型組織の源泉 2 学校組織改革の動向	佐古・葛上・芝山(2005)『学級崩壊』に対する小学校の組織的対応過程に関する事例研究(1) ---学校組織における個性維持の実態とその要因に関する考察---
II (約2時間)	学校の教育力と組織的・経営的要因の理解 1 学校の教育力の源泉を探る (1) 効果のある学校とは (2) 効果のある学校の諸条件 (3) 効果のある学校の実例 (4) 学校における「協働」の局面	志水宏吉(2003)『公立小学校の挑戦』
III (約2時間)	教育活動の良循環サイクルと協働 1 「学校」組織マネジメントの2つの条件 (1) 教職員の自律性(児童生徒に対する誠実ながんばり) (2) 学校教育のつながり・まとまり 2 教職員の内発的動機づけと教育活動の良循環サイクル (1) 教職における内発的動機づけの源泉 (2) 教育活動の良循環サイクル 3 協働：教育活動の良循環を共有し合い強めあう (1) 協働のサイクル：うずしおサイクル (2) 協働による組織化過程と学校組織マネジメント	「生徒指導の改善に取り組んだ学年団の取り組み」(未公刊事例)
IV (約3時間)	学校課題の明確化と共有を実現する 1 学校課題づくりの方法論 1) 納得課題の条件 2 学校課題の要素と相互関係 (1) 学校課題の構成要素 (2) 学校課題の構造とビジョン (3) 学校課題づくりの考慮要因 3 学校課題の形成手順 4 学校課題を深める：児童生徒の基本課題の設定と学校の諸活動の関連づけ (1) 児童生徒の問題(可視的現象)と根っこの課題(基底的要因) (2) 根っこの課題設定の手順 (3) 根っこの課題設定の意義：諸活動の関連づけとリソースの活用	佐古・竹崎(2011)『漸進的な学校組織開発の方法論の構築とその実践の有効性に関する事例研究』 佐古・宮根(2011)『学校における内発的改善力を高めるための』
V (約3時間)	実践の協働的改善を推進する 1 実践の協働的改善を推進する基本的パターン (1) 学校課題達成型の授業研究の基本型 (2) 常時指導交流型研修の基本型 2 教職員が学び合う場を学校につくる：実践の協働的改善の意味 3 学校改善のための組織体制 (1) コアシステムとファシリテートチーム	佐古・竹崎(2011)『漸進的な学校組織開発の方法論の構築とその実践の有効性に関する事例研究』 佐古・山沖(2009)『学力向上の取り組みと学校組織開発』 中妻・寺田・佐古(印刷中)『児童生徒の基本課題達成型の学校組織開発の実践と知見』
	学校課題づくり実習 学校課題の構造を理解し、自校の児童生徒の実態を整理し、学校課題の構造に準拠して、学校の方向目標(基本課題)と実践改善課題(取り組み課題)を対応づけて作成する	学校課題づくり支援シート

ではなく、そこから考え得る児童生徒の基本課題(「根っこの課題」と呼ぶ)を探究・設定して、その達成に向けて学校の諸活動を方向づけ、焦点化することによって、学校の課題と活動を整序化することである。つまり、学校の目指すべき基本課題に向けて、学校の諸活動(諸資源)を焦点化し、それを明示することを、支援するワークシートという位置づけである。自校を想定してのワークシート作成は、自校の児童生徒の現状分析から段階的に課題を展開させ整理統合し、全体像として学校ビジョンとしてまとめさせることとしている。

## 4 展開方法

表3に示した各セッションの展開手法の基本型は、下表に示すとおりである。ただし、セッションによって、具体的な展開は多少相違する。

表3 基本的なパターン

事 項
<input type="checkbox"/> 導入課題による問題提起：個人演習（15－20分）
<input type="checkbox"/> 意見交換（15分）
<input type="checkbox"/> 事例に基づく習得事項の説明（事例から理論的知識、概念の解説）（パワーポイント、テキスト使用）：講義（100分）（適宜、質疑）
<input type="checkbox"/> 質疑（10－20分）
<input type="checkbox"/> 習得事項の振り返りシート記入（20－30分）

## 5 研修の時期、対象者

本教育プログラムを用いた管理職研修を、2012年8月上旬に2回、各2日間の日程で実施した。いずれも、主として教頭職（新任）を対象とするものである。教頭職の総数は、53名である。内訳は、小学校教頭が29名、中学校が15名、県立学校が9名であった。

## 6 研修後の効果

(1) 研修直後の質問紙調査の回答について

I～IVまでの内容について、以下の質問項目によって①各セッションの研修内容の理解度（理解できた）、②実践の有効度（実践に役立つ）、について4件法の選択肢を設定した質問項目を用いた。この評定尺度による効果データは、各セッション終了直後に実施した。なお、セッションVについては、時間の都合などにより、評価項目を設定していない。

表4 各セッション直後の質問紙調査項目

セッション	質 問 項 目
I	1 学校組織の特性（個業性）と学校の組織マネジメントの考え方について
II	2 「効果のある学校」に見られる、学校の教育力が教職員の協働性によって支えられていることについて
III	3 学校組織マネジメントとして実現しなければならない2つの状態（教職員の児童生徒に対する誠実ながんばり＝自律性、と学校教育としてのつながり、まとめ＝組織性）であることについて 4 教職員の自律性の基本的な考え方（教育活動の良循環サイクル＝元気サイクル）について 5 教育活動の良循環サイクルを共有することで学校の協働化が実現すること（うずしお型の学校）について
IV	6 学校の課題の要素とそれらを相互に関連づけることの必要性について 7 学校課題をつくる際の、参画的な手法（WS、BSKJなど）の活用必要性と活用方法について

まず全体的な傾向であるが、4件法であるため中立的な回答は2.5点であるので、理解度、有効度のいずれにおいても、全てのセッションで肯定的な回答傾向であることがわかる。

また特徴的な点は、各セッションとも理解度よりも、有効度の方が肯定的な回答が大きくなっていることである。おそらく理解度が前提となって、有効度が認識されると考えられるが、今回の回答では、むしろ有効度の評価が高くなる傾向にある。これは、各セッションは具体的な学校組織開発事例を交えた内容構成であるので、概

念的な説明による理解と有効度の形成ではなく、事例のもつ実践的有効性が直接的に受講者に影響を及ぼしたものである。ちなみに、最も有効度の高いセッションⅢは、「生徒指導の改善に取り組んだ学年団」の事例によって、学校組織開発理論における教育活動の良循環サイクルとそれを共有する過程としての協働の具体例を示すことで、モデルの事例的説明を行っている。この事例はどの中学校にでも見出せるような身近な事例(エスケープ生徒に対するかかわり方を学年団として改善修正していく)であることや、その改善過程は特別な取り組みによるものではなく、学年団における生徒情報の質の転換(よさを見出し共有する)と行動プランの確認、を主とするものであったこと、などにより、受講生が親近感を持ちやすい内容であったことなどが考えられる。

表5 理解度・有効度の回答平均値

セッション	I		II			III		IV	
項目 No	1	2	3	4	5	6	7		
理解度	3.33	3.44	3.48	3.42	3.49	3.26	3.42		
有効度	3.69	3.77	3.67	3.81	3.68	3.75	3.70		

注：選択肢は、4, 3, 2, 1の4件法。4点が最高点(最も肯定的) 1点が最低点(最も否定的)

このようなことから、考えられることは、研修プログラムにおいては、概念的ないし理論的な説明ではなく、学校の実例(事例)のもつ影響力が強いことが考えられる。おそらく事例を通して、自校の状況の振り返りや自校でとりくめそうな事項の気づきなどが促されるからであろう。反面、単なる事例の紹介に終始すると、学校組織マネジメントの目的や意義、方法論等の基本的な理解が危うくなることも考えられる。一貫性のある理論枠組みのなかで、実例を学ばせることが求められるであろう。

## (2) 全セッション終了後の総括的な評価(自由記述)

全セッション終了後に自由記述方式で、研修で気づいたことや役に立ったことは何か、という設問で自由記述を求めた。

その記述内容を、各セッションで取り扱ったキーワードにしたがって分類した結果を表6に示す。この表で分かるように、受講生にとって有効性が認識された知識内容は、セッションⅢ「学校組織開発の基本モデル」に関する事項であり、約6割の受講生はこのことに言及した記述を行っている。次いで、セッションⅣ「学校課題形成の方法論」であり約45%の受講生がこれに言及している。

表6 自由記述の内容(有益情報)

該当セッション	記述内容のキーワード	件数 (内数)
I	個業性	2
II	効果のある学校(の特徴)	6
III	学校組織開発の基本モデル (教職員の内発的動機づけ) (教育活動の良循環:教職員の実践的自律性) (学校教育の組織性) (協働)	31 (8) (13) (5) (5)
IV	学校課題の形成(方法論) (学校課題形成の手順, 納得課題の形成方法・意義) (基本課題の探求設定)	24 (22) (2)
V	実践の協働的改善	2
その他		3

注：自由記述の内容、用語をもとに内容を分類。1人の記述のなかに複数の内容が含まれる場合はダブルカウントしている。

この傾向から、本教育プログラムによる学校組織マネジメント研修では、個々の方法論だけでなく、むしろ学校組織マネジメントによって実現すべき学校の状態（すなわち、教職員の実践的自律性、学校教育の組織性、それらを媒介する協働）に関して、気づきや有益性の認識が喚起されていると考えられる。これは、本教育プログラムが、単なる組織運営のノウハウだけでなく、学校組織マネジメントによって実現すべき学校の姿に関する認識に関して、受講生に対して明確な教育効果を有していると言えよう。したがって、上記の評定尺度法によるデータでは、理解度よりも実践の有効度が上回る傾向を示していたが、自由記述の内容と合わせて考えてみると、それは単なるノウハウの習得ということではなく、学校組織マネジメントの考え方や意義をふまえての反応であったと考えることができる。

教育プログラムの効果検証という点では、未だ不十分な段階であるが、現時点で収集した資料によると、学校組織開発理論の考え方と事例にもとづく学校組織マネジメント研修プログラムは、学校管理職に対して、学校組織マネジメントの基本的な考え方やそれを実行するための実践的な手がかりを提供するという点については、一定程度の有効性を持ちうると思われる。研修で習得した知識・スキルの実践への活用に関する分析については今後の課題としたい。

## 引用文献

- 文部科学省 『学校組織マネジメント研修テキスト—これからの校長・教頭等のために—（モデルカリキュラム）』 2004
- 中妻佳代・寺田裕・佐古秀一（印刷中） 児童生徒の基本課題の共有と達成をねらいとする学校組織開発の実践とその成果 鳴門教育大学学校教育研究紀要
- 日本教育経営学会 校長の専門職基準〔2009年版〕—求められる校長像とその力量— 2009
- 岡東壽隆 学校管理者教育と大学院プログラム 小島弘道（編著） 校長の資格・養成と大学院の役割 東信堂 2004 127-142
- 佐古秀一 学校組織開発理論に基づく学校組織マネジメント研修プログラムの開発—基本カリキュラムとワークシートの改善を中心にして— 鳴門教育大学学校教育研究紀要 第25号 201171-78
- 佐古秀一 学校組織開発の実践展開 佐古秀一・曾余田浩史・武井敦史（編著） 学校づくりの組織論 学文社 2011 154-184
- 佐古秀一・高知市教育研究所教職員研修班・久我直人・大西宏 「学校」組織マネジメントを中核とした学校管理職育成型研修プログラムの開発（1）—鳴門教育大学と高知市教育研究所との共同による取り組みとその基本構想— 鳴門教育大学学校教育研究紀要 第23号 2009 81-88.
- 佐古秀一・久我直人・川越孝洋 学校組織開発理論に基づく管理職育成型プログラムの開発—福生市教育委員会と鳴門教育大学の協働の取り組み（1）— 鳴門教育大学学校教育研究紀要 第24号 2010 27-36
- 佐古秀一・葛上秀文・芝山明義 『学級崩壊』に対する小学校の組織的対応過程に関する事例研究（1）—学校組織における個性性維持の実態とその要因に関する考察— 鳴門教育大学研究紀要, 20巻, 2005 37-49.
- 佐古秀一・宮根修 学校における内発的改善力を高めるための組織開発の類型と展開 鳴門教育大学研究紀要 第26巻 2011 128-142
- 佐古秀一・中川桂子 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 2005 96-111.
- 佐古秀一・竹崎有紀子 漸進的な学校組織開発の方法論の構築とその実践的有効性に関する事例研究 日本教育経営学会紀要 第53号 2011 75-90
- 佐古秀一・山沖幸喜 学力向上の取り組みと学校組織開発—学校組織開発理論を活用した組織文化の変容を通じた学力向上の取り組みの事例— 鳴門教育大学研究紀要 第24巻 2009 75-93
- 鈴木久米男 全国アンケート調査結果 牛渡 淳（研究代表）『専門職基準に基づく校長の養成・採用・研修プログラムの開発に関する実証的研究』（その1）平成22年度～平成24年度科学研究費補助金（基盤研究（B））研究成果中間報告書 2012 1-14

## 注：日本教育経営学会の専門職基準（2009年版基準の概要を示した）

基準1 学校の共有ビジョンの形成と具現化 校長は、学校の教職員、児童生徒、保護者、地域住民によって共有・支持されるような学校のビジョンを形成し、その具現化を図る。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 情報の収集と現状の把握</p> <p>2 校長としての学校のビジョンの形成</p> <p>3 関係者を巻き込んだ共有ビジョンの形成</p> <p>4 学校の共有ビジョンを実現するためにカリキュラムおよび校内研修等の計画を具現化する</p> <p>5 学校の共有ビジョンを絶えず検証し、見直しを図る</p>
基準2 教育活動の質を高めるための協体制制と風土づくり 校長は、学校にとって適切な教科指導及び生徒指導等を実現するためのカリキュラム開発を提唱・促進し、教職員が協力してそれを実施する体制づくりと風土醸成を行う。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 児童生徒の成長・発達に対する学校の責任の自覚</p> <p>2 共有ビジョンを実現するカリキュラム開発</p> <p>3 児童生徒が安心して高い意欲をもって学ぶことができる環境を形成するように教職員をリードする</p> <p>4 教職員が高い意欲をもって、質の高い教育実践を協力して推進できるようにする</p> <p>5 教職員が新しい教授方法や教材開発に取り組める風土を醸成する</p>
基準3 教職員の職能開発を支える協体制制と風土づくり 校長は、すべての教職員が協力しながら自らの教育実践を省察し、職能成長を続けることを支援するための体制づくりと風土醸成を行う。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 教職員の職能成長が教育活動の改善につながることの自覚</p> <p>2 各教職員のキャリア、職務能力、将来展望等の把握</p> <p>3 共有ビジョン実現をねらいとして、教職員の職能開発と教育課題解決を促すための研修計画を立案するよう、リードする</p> <p>4 相互交流と省察を促す教職員集団の形成</p> <p>5 教職員の間に、協働、信頼、公正、公平の意識が定着するような風土を醸成する</p>
基準4 諸資源の効果的な活用と危機管理 校長は、効果的で安全な学習環境を確保するために、学校組織の特徴を踏まえた上で、学校内外の人的・物的・財政的・情動的な資源を効果的・効率的に活用し運用する。		
	小項目1 2 3 4	<p>1 ビジョンの共有状況、教育活動の質、教職員の職能開発について、さまざまな方法を用いて実態把握をする。</p> <p>2 学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握とその調達</p> <p>3 PDCA サイクルに基づいて組織全体の動きを創る</p> <p>4 危機管理体制の整備</p>
基準5 家庭・地域社会との協働・連携 校長は、家庭や地域社会の様々な関係者が抱く多様な関心やニーズを理解し、それらに応えながら協働・連携することを推進する。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解</p> <p>2 家庭・地域社会の環境の把握と理解</p> <p>3 学校に対する関心・期待の把握と教育活動の改善にいかすようリードする</p> <p>4 学校のビジョン・実態に関する情報発信と信頼感、協働・連携意識を獲得するようにリードする。</p> <p>5 学校に関心を持つ人々や機関との適切な関係づくり</p>
基準6 倫理規範とリーダーシップ 校長は、学校の最高責任者として職業倫理の規範を示すとともに、教育の豊かな経験に裏付けられた高い見識をもってリーダーシップを発揮する。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 学校の最高責任者として、高い使命感、誠実、公正、公平の意識をもって職務にあたる</p> <p>2 自らの教育意思を説得力をもって明確に伝える</p> <p>3 多様性（価値、思想、文化）の尊重</p> <p>4 自己省察と自らの職能成長につとめる</p> <p>5 法令遵守についての意識をもつとともに、教職員にそれを定着させる</p>
基準7 学校をとりまく社会的・文化的要因の理解 校長は、学校教育と社会とが相互に影響し合う存在であることを理解し、広い視野のもとで公教育および学校を取り巻く社会的・文化的要因を把握する。		
	小項目1 2 3 4	<p>1 国内外の社会・経済・文化的動向の理解と学校教育のあり方について、自らの考えを表現できる</p> <p>2 憲法・教育基本法等関係法令等に基づいて学校教育のあり方を考えることができる</p> <p>3 地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解とそれらを学校ビジョン形成にいかすことができる</p> <p>4 教育思想についての理解と自校のあり方への活用</p>
校長は、すべての教職員が協力しながら自らの教育実践を省察し、職能成長を続けることを支援するための体制づくりと風土醸成を行う。		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 教職員の職能成長が教育活動の改善につながることの自覚</p> <p>2 各教職員のキャリア、職務能力、将来展望等の把握</p> <p>3 共有ビジョン実現をねらいとして、教職員の職能開発と教育課題解決を促すための研修計画を立案するよう、リードする</p> <p>4 相互交流と省察を促す教職員集団の形成</p> <p>5 教職員の間に、協働、信頼、公正、公平の意識が定着するような風土を醸成する</p>
基準4 諸資源の効果的な活用と危機管理		
	小項目1 2 3 4	<p>1 ビジョンの共有状況、教育活動の質、教職員の職能開発について、さまざまな方法を用いて実態把握をする。</p> <p>2 学校の共有ビジョンの実現に必要な諸資源の把握とその調達</p> <p>3 PDCA サイクルに基づいて組織全体の動きを創る</p> <p>4 危機管理体制の整備</p>
基準5 家庭・地域社会との協働・連携		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 家庭・地域社会との協働・連携の必要性の理解</p> <p>2 家庭・地域社会の環境の把握と理解</p> <p>3 学校に対する関心・期待の把握と教育活動の改善にいかすようリードする</p> <p>4 学校のビジョン・実態に関する情報発信と信頼感、協働・連携意識を獲得するようにリードする。</p> <p>5 学校に関心を持つ人々や機関との適切な関係づくり</p>
基準6 倫理規範とリーダーシップ		
	小項目1 2 3 4 5	<p>1 学校の最高責任者として、高い使命感、誠実、公正、公平の意識をもって職務にあたる</p> <p>2 自らの教育意思を説得力をもって明確に伝える</p> <p>3 多様性（価値、思想、文化）の尊重</p> <p>4 自己省察と自らの職能成長につとめる</p> <p>5 法令遵守についての意識をもつとともに、教職員にそれを定着させる</p>
基準7 学校をとりまく社会的・文化的要因の理解		
	小項目1 2 3 4	<p>1 国内外の社会・経済・文化的動向の理解と学校教育のあり方について、自らの考えを表現できる</p> <p>2 憲法・教育基本法等関係法令等に基づいて学校教育のあり方を考えることができる</p> <p>3 地方自治体の社会・経済・政治・文化的状況の理解とそれらを学校ビジョン形成にいかすことができる</p> <p>4 教育思想についての理解と自校のあり方への活用</p>

# **Main component and its effects of training program of school organization management (TPSOM) based on Theory of School Organization Development**

SAKO Hidekazu

The purposes of this study are 1) to report contents of the training program on school organization management (TPSOM) based on Theory of School Organization Development (TSOD, Sako 2011), and to verify effects of this program.

The main components of TPSOM are as follows ;

- 1) characteristics of Schools as organization,
- 2) school outcomes and organizational and management factors,
- 3) basic models of management for spontaneous improvement of school,
- 4) method to make up and share the topics of the school challenge, and
- 5) method to promote collaborative improvement of teachers' instruction.

The program was applied to 53 head teachers. Responses of head teachers are shown below.

- 1) they showed positive evaluation to all areas of TPSOM, in both degree of understanding and degree of effectiveness,
- 2) positive evaluation was higher in degree of understanding than degree of effectiveness,
- 3) positive response was most salient in 'method to make up and share the topics of the school challenges among of 5 areas.

These tendencies are suggested the availability of TPSOM.