

## 学校組織の社会心理学的研究 (II)

— スクール・リーダーが学校組織行動のプロセスに与える影響 —

吉田俊和 石田靖彦<sup>1)</sup>  
藤田達雄<sup>2)</sup> 松原敏浩<sup>3)</sup>

### 問題

われわれは先に学校組織行動のプロセスを明らかにするために一連の調査を行った。そこでは学校組織行動のプロセスを管理職・主任層のリーダーシップ、組織風土、教師のモラル、児童・生徒の行動という視点から考察した。本研究はこうした研究の上に立って、学校組織行動のプロセスについてさらに一步踏み込んだ分析をしたい。

現代の学校教育の抱える問題は多い。平成4年より「新学習指導要領」が実行に移され「豊かな人間性」を育む教育がその教育目標に上げられるようになり、従来にも増して知・徳・体のバランスが強調されるようになった。すなわち、そこでは新しい学力観として「基礎・基本」、「個性」、「自己教育力」が提案され、それらの関係はトライアングルのように図式化される(児島, 1994)。

新学習指導要領に基づいた新教育課程・新学力観に代表される教育改革は学校という組織において、カリキュラムの変更、教育方法の見直しなど多くの課題をもたら

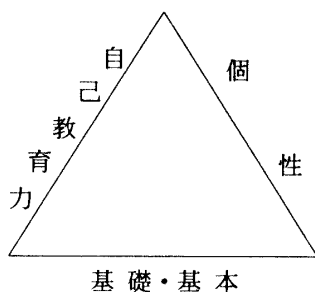


図1 学校のトライアングル  
(児島(1994)より引用)

した。校長を初めとした管理職・主任層は、こうした改革を実行するために有効なリーダーシップをとることが求められている。また、それと平行して登校拒否、いじめ、あるいは校内暴力など日常的な問題に対しても学校改善という観点からの対応が求められている。長期的にはこれらの二つの問題は統合されて理想的な教育の場としての学校を構築するものであろう。

さて、われわれは先に、学校組織行動のプロセスを図2のように仮定した(吉田・佐々木・栗林・藤田・松原, 1995)。そこでは学校組織行動のプロセスを組織外要因(地域社会, 教育委員会, 社会情勢)と組織内要因に分け、さらに組織内要因を教師集団と児童・生徒に分類した。学校組織行動の最終目標は、児童・生徒の望ましい行動の変化にあるが、そのプロセスには、管理職・主任層のリーダーシップ、組織構造、組織風土、教師のモラル、教師の行動の各変数が介在するものと思われる。そしてその因果のプロセスは図2の矢印で示した方向が考えられる。これに関連する研究を概観してみたい。

地域社会と学校教育との関係は、最近特に見直されてきている。すなわち、新教育課程では「学校週5日制」を採用し、「ゆとり教育」を目指している。週5日制は平成7年より月2回実施されている。こうした新しい試みは、子供の人格形成において学校教育と地域・家庭との連携の必要性を強調している。

地域と学校との関係についての研究には、次のような視点、すなわち地域の自然環境と学校教育との関連に関する事例的研究、塾など教育多様化と学校教育との関係(永岡・大石, 1996)、地域の特徴と学校教育との関係などの社会学的視点の研究がある。しかしながら、地域の特徴が学校組織行動に及ぼす影響についての実証的研究は、教育心理学の文献で見ると限り、きわめて乏しいといわざるを得ない。

学校組織行動のプロセスにおける組織内要因としては、まず管理職・主任層のリーダーシップが挙げられよ

1) 名古屋大学大学院博士課程(後期課程)  
2) 名古屋短期大学  
3) 愛知学院大学

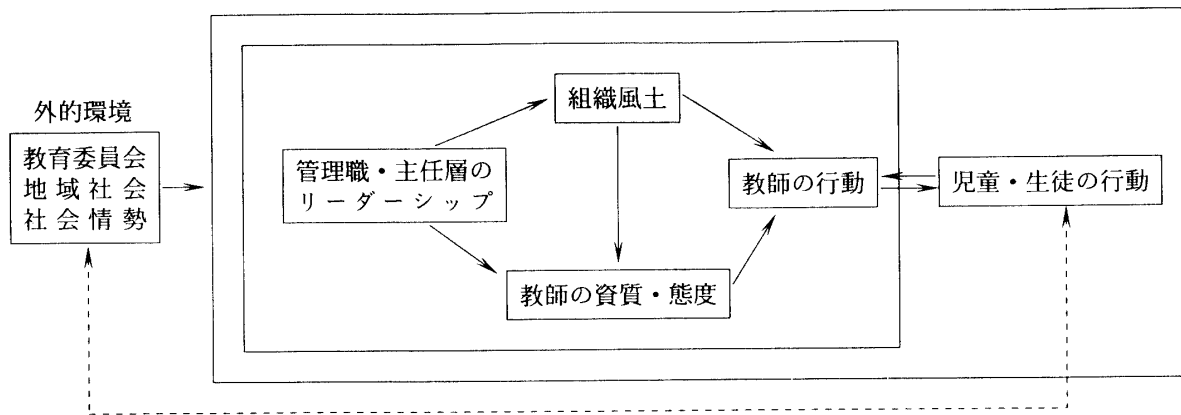


図2 学校組織行動のプロセスモデル

う。管理職・主任層のリーダーシップと組織風土・組織文化、教師のモラルとの関係については、かなりの研究が見られる。最近では、管理職・主任層をまとめてスクール・リーダーという表現も多く見られるようになった(牧・大久・家田, 1996)。本論文においても、管理職・主任層という表現の代わりにスクール・リーダーという表現を用いることにする。

スクール・リーダーのリーダーシップを考える場合、二つの視点が重要であろう。一つは、校長を初めとする各リーダーの個々のリーダーシップである。従来の研究は、この視点に立ったものがほとんどであり、その典型が校長のリーダーシップ研究である。「校長が変われば、学校が変わる」と言われるように、校長の学校組織行動への影響力は大きく、その分だけ責任は重い。

スクール・リーダーに関するリーダーシップの実証的研究は、社会心理学や学校経営学の双方からなされてきている。そのアプローチは、ともに社会心理学や組織科学とりわけリーダーシップの分野で開発された心理学的ないしは行動科学的な手法がとられている(この分野の体系的な紹介については岡東(1994)、高木(1990)が詳しい)。スクール・リーダー、とりわけ校長のリーダーシップ行動次元の分析としてオハイオ研究の「体制づくり」と「配慮」次元の妥当性の検討が試みられている。例えば、Hoy & Brown(1988)はこれら2次元と教師による校長の方針の受容度を検討し、両次元の組み合わせが教師の受容の程度に大きな影響をもたらしていることを明らかにしている。Cheng(1991)は、校長の「体制づくり」と「配慮」のリーダーシップ行動次元が、組織風土の形成に重要な影響をもたらすことを指摘している。

一方、Pitner & Hocoavar(1987)は校長のリーダーシップ行動の解析として2次元のアプローチでは不十分であるとして、Yukl(1984)のMBS(management

behavior survey)の尺度を適用している。その結果、Yuklの「パフォーマンスの強調」、「配慮」、「部下の激励」、「賞賛や承認を与える」、「仕事の役割の明確化」、「目標設定」、「情報の伝達」、「意思決定への参加の促進」、「権限委譲」、「計画づくり」、「イノベーション」、「問題解決」、「作業促進」、「協力とチームワークの促進」の14次元の存在を確認した。また高次元因子分析の結果、弱いながらもオハイオ研究の2要因論を支持する結果も得られた。

リーダーシップ現象をリーダーの機能的な視点からみるPM理論(三隅, 1984)も、校長のリーダーシップ行動を解析する方法としてだけでなく、リーダーシップの説明理論として使用されている。岡東(1974)や吉崎(1979)は、校長のリーダーシップ行動が、「課題達成行動(P行動)」と「集団維持行動(M行動)」より成り立っていることを明らかにした上で、教師の満足感を基準変数として採用した場合には、校長のリーダーシップのスタイルとして課題達成行動、集団維持行動ともに高いPM型が最も優れ、ともに低いPm型が最も劣ることを見いだしている。同様の分析は淵上(1993)においても見られる。

校長のリーダーシップをリーダーシップを行使する校長とリーダーシップを受ける教員の状況を考慮した研究もある。Williams & Hoy(1973)は、Fiedler(1967)のコンティンジェンシー・モデルを学校場面に適用した。彼らによれば、校長にとって統制しやすい状況あるいは統制しにくい状況では、低LPC得点の校長(課題達成指向のリーダー)が、中程度に統制しやすい状況では高LPC得点の校長(人間関係指向のリーダー)が有効なことを報告し、Fiedlerの理論が学校場面でも支持されることを証明した。

Freeston(1987)はKerr & Jermir(1978)のリーダー代理仮説を学校組織場面で検討した。リーダー代理

仮説によれば、リーダーシップ行動は集団を取り巻く状況要因（課題、メンバー特性、組織特性）によってその効果をゼロにされてしまうか、場合によっては逆効果になるという。Freestonは教師の独立欲求、内発性の高い課題、さらには組織の公式性化（formalization）がリーダーシップ効果を規定する代理要因となることを明らかにしている。

それでは校長以外のスクール・リーダーのリーダーシップ研究はどうであろうか。教頭は校長とともに管理職として位置づけられている。学校教育法28条4項にはその職務として「教頭は、校長を助け、校務を整理することである」と規定されている。伊津野（1992）は教頭のリーダーシップ機能として「校長の補佐」、「校務の調整」を挙げ、前者をさらに「意思決定の補佐」と「指導助言の補佐」とに分類している。彼はさらに学校教育法の「整理」を調整と解し、それを垂直的調整と水平的調整とに分類している。垂直的調整とは校長と一般教員との調整、水平的調整とは教科活動間など横の調整を意味する。

小島・川上（1990）は、高等学校の教頭の実証的研究を行い、その行動次元として「調整的・問題解決の行動」、「助言・指導の行動」という2つの次元を見いだしている。松原・栗林・佐々木・藤田・吉田（1996）は小・中学校の教師にアンケート調査（郵送法）を実施し、教頭のリーダーシップ行動の次元として小学校、中学校ともに教職員への「配慮」、「校長の補佐」、「管理（指導・助言）」の3つの因子を見いだしている。また、これらの因子が教師のモラルと関連することも明らかにしている。

教務主任や学年主任などのリーダーシップについてはどうであろうか。主任の役割は、昭和51年の事務次官通達によれば「それぞれの職務に関わる事項について、教職員間の連絡調整および関係教職員に対する指導、助言にあたるものであり、当該職務に係わる事項に関して、必要があれば、校長および教頭の指示を受けてこれを関係教職員に伝え、あるいは、その内容を円滑に実施するため必要な調整を行うものとする」としている。主任の位置づけは少なくとも法律的には管理機能ではなく、指導機能である。亀井（1992）は主任のリーダーシップのあり方として「実態の把握」、「改善への問題提起」、「実行」の3つとしている。児島（1994）はわが国の学校を実質的に動かし、活性化させているのは主任層であるとした上で、その理由として①教室内の動き、子どもの姿を捉え、他方学校の方向性をにらみつつ仕事に取り組む、②若い教師の相談相手として頼りにされている、③各部門などのリーダーになっていることが多く、

企画・立案で実質的な学校の方向を決める、を挙げている。学校における主任の役割、主任に求められる資質、リーダーシップについては小島（1996）が詳しい。

さて、学校における主任の役割とその実態についての論述した研究はあるが、主任のリーダーシップについての実証的研究は大変少ない。その原因は、リーダーシップ測定尺度の開発の遅れにあるように思われる。そうした中で、衛（1993）は学年主任のリーダーシップ測定尺度の開発を試み、その行動次元として「仕事志向行動」、「人間志向行動」、「ネットワーク志向行動」を見いだしている。また、松原ら（1996）は教務主任のリーダーシップ測定尺度の開発を試み、その行動次元として、小学校では教職員への「配慮」、「教科活動の推進」、「指導・助言」の3つの因子、中学校では「配慮」、「教科活動の推進」、「能力開発」を見いだしている。学年主任については中学校のみ実施して、教職員への「配慮」、「調整・意志疎通」、「教師への助言」の3つの因子を抽出している。そして、これら教務主任および学年主任のリーダーシップ行動次元は一般教師のモラルと密接な関係にあることを明らかにしている。

スクール・リーダーに関するリーダーシップ研究のもう一つの視点は、スクール・リーダー全体によるチーム・マネジメントないしはチーム・リーダーシップの問題である。児島（1994）は校長・教頭のリーダーシップがフォーマルで総括的なリーダーシップ、主任のそれがインフォーマルで日常的なリーダーシップと表現している。高階（1992）も学校改善のためには校長だけの一元的なリーダーシップだけでなく、主任層までを含めた複合的なリーダーシップの重要性を強調している。複合的なリーダーシップで重要な点は、両者の歯車がうまくかみ合うかどうかであろう。すなわち、スクール・リーダー間のチームワークがとれ、トータルとしてのスクール・リーダーのリーダーシップが発揮される条件がスクール・リーダー間で出来上がることが重要と考えられる。実証的な研究としては、辻・片岡（1967）が教職員のモラルと校長と教頭の協力の程度とが密接な関係にあることを指摘している。そこで本研究では、このスクール・リーダーのチームワークを学校組織行動に影響を与える一つの重要な変数と考えたい。

学校組織行動のプロセスにおける組織内要因として第二番目に考慮したい概念は、学校組織風土である。学校組織風土はHalpin & Croft（1963）以来、児童・生徒の学力など学校評価に影響を与える変数として研究されてきた（学校組織風土の文献については、吉田ら、1995を参照）。河野（1984）はHalpin & Croftの尺度を日本の教師に適用して、その妥当性を比較検討している。

林（1994）は組織風土のイメージをSD（semantic-differential）法によって測定し、「官僚制化の傾向」、「情緒充足傾向」、「遊離化傾向」、「成長志向」、「自立志向」の5次元を抽出し、これら5次元が「勤務校への誇り」や「継続的勤務の希望」と密接な関係を持っていることを明らかにしている。吉田ら（1995）は学校組織風土の測定尺度を作成し、教師のモラルおよび児童・生徒の特徴との関係について検討してきた。そして組織風土の下位尺度の一つである「教師の積極性」が、教師のモラルや児童・生徒の特徴と密接な関係にあることを見いだしている。

組織内要因として考慮したい第三番目の変数は、教師のモラルである。教師のモラルは、教師集団の有効性の指標としてリーダーシップなど多くの研究で採用してきている。教師のモラルが研究される理由は、この変数が単に教師自身の適応という問題だけでなく、子ども人間形成に大きな影響を与える要因として暗黙の仮定があるからに他ならない。事実、教師のモラルの一つである組織コミットメントは、学校改善の発火点としての役割が指摘されている（Purkey & Smith, 1983）。また、Kushman（1992）はコミットメントの高い教師は学校の意思決定により関わりをもつこと、コミットメントと子どもの成功への期待感や子どもの学業成績とが密接な関係をもつことを明らかにしている。しかしながら、教師のモラルは従属変数ないしは基準変数としてはよく用いられるが、予測変数ないしは説明変数という視点での研究は多くない。

組織内要因として考慮したい第四番目の点は、教師の学習指導法（teaching style）である。教師の指導法としては指導形態（一斉指導、個人指導）、コミュニケーション媒体（対面的、視聴覚教材利用）、生徒の授業への参加の程度（教師主導、生徒中心）などの組み合わせによってさまざまな指導法が考えられる。森正（1993）は、学習活動を情報受容、問題解決、練習と3つに分類し、それに対応する学習指導の類型として、言語的伝達中心の学習指導法、映像的伝達中心の学習指導法、実際の文脈からみた問題解決型学習指導法、個別学習中心の問題解決型学習指導法、集団的学習中心の問題解決型学習指導法、練習型学習指導法に分類している。しかしながら、現実の指導場面において教師はどのような方法を用いているのであろうか。梶田（1985）は教師の個人レベルの学習指導論を提案し、それが教育の目的によって異なることを指摘している。また、中野（1991）は生徒の認知する教師の指導法が、クラスのサイズによっても異なることを指摘した。

これまでの学習指導法の研究は教科指導を中心とした

ものであるが、森正が指摘するように学習指導の範囲を教科学習だけでなく、教科以外の学習、いわゆる生活指導や生徒指導を含めた範囲で考えるのが教育心理学的には適切と思われる。教科以外の特別教育活動や部活動、学校行事での指導スタイルの研究が少ない中で、西口（1995）はこれらの領域での教師の指導スタイルを検討して、協力対処型、理論参照型、教師主導型、綿密型、積極型、権威型の6つのタイプを明らかにしている。本研究では児童・生徒の幅広い人格形成という視点から、学校教育活動全般を考慮した指導法を考慮したい。

さて、本研究の目的は次の2点にある。第一の目的は吉田ら（1995）および松原ら（1996）で抽出された組織行動に関連する諸変数の次元を確認し、各変数間の関連性を検討し、さらに図2に示したような学校組織行動のプロセスをパス解析によって明らかにすることである。従来の研究は、例えば「校長のリーダーシップ行動と教師のモラルの関係を明らかにする」というように、学校組織行動のプロセスにおけるある特定の側面にのみ焦点をあてた研究が多かった。それに対して本研究は、校長のリーダーシップ→組織風土→教師のモラル→教師の行動→子どもの態度・行動というような図式を想定し、その因果のプロセスをパス解析によって検討しようとするものである。また、校長のリーダーシップ以外に他のスクール・リーダーのリーダーシップも同時に考慮し、スクール・リーダーとしてまとめて取り扱うのも本研究の特徴である。ここではこれを研究1と呼びたい。なお、類似した試みは小学校教員を対象にした松原・吉田・藤田・栗林・石田（1998）によってもなされているので参照されたい。

本研究の第二の目的はスクール・リーダーのリーダーシップ効果に及ぼすチームワークの効果である。特に本研究で解明したい点は、教師のモラルを基準変数にした場合の校長、教頭、教務主任、学年主任のリーダーシップ効果に及ぼすチームワーク（スクール・リーダー間）のモデレータ効果ということになる。この問題は、リーダーシップ・スタイル、状況、集団効果という三変数間の関係を扱っている。リーダーシップのコンティンジェンシー・アプローチともいえよう。校長がリーダーシップを振るう場合、校長のおかれた状況がリーダーシップ効果に影響することは、前述のFiedler理論の実証研究でも明らかであるが、いくつかある状況変数のどれを選択するかがリーダーシップ研究者において異なってきた点である。その中で代表的な変数を挙げれば、部下の成熟度（Hersey & Blanchard, 1976）、課題の構造化（Fiedler, 1967; House, 1971）、リーダー・メンバー関係などが挙げられる。特にリーダー・メンバー関係に

は、リーダーの地位勢力 (Fiedler, 1967) やパーソナル・パワー (松原, 1995), リーダーへの信頼関係, さらにリーダーの上司への影響力などが考えられる。こうした中で、マネジメント層のチームワークを状況変数として取り上げた研究は少ないように思われる。しかしながらチームワークは、上述した状況変数と類似の関係にあり (例えばリーダー・メンバー関係), リーダーシップ効果へのモデレータ効果が示唆される。本研究では第二の目的を研究2と呼び、いくつかの仮説を設定し、検討する。

### 仮説

スクール・リーダーのリーダーシップと組織風土や教師のモラルとの関係を考える場合、スクール・リーダー間のチームワークが重要なことは前述した。本研究で検討したい変数は、図2で示したリーダーシップと至近距離にある組織風土と教師のモラルである。ここでは次のような仮説を設定した。

仮説1: 校長のリーダーシップとチームワークは教師のモラルを基準変数とした場合、交互作用効果を示すであろう。

仮説2: 校長以外のスクール・リーダーのリーダーシップとチームワークは教師のモラルを基準変数にした場合、交互作用効果を示すであろう。

また、各スクール・リーダーに関しては以下のように仮説を設定した。

仮説2a: 教頭のリーダーシップとチームワークは教師のモラルを基準変数にした場合、交互作用効果を示すであろう。

仮説2b: 教務主任のリーダーシップとチームワークは教師のモラルを基準変数にした場合、交互作用効果を示すであろう。

仮説2c: 学年主任のリーダーシップとチームワークは教師のモラルを基準変数にした場合、交互作用効果を示すであろう。

ここで仮説設定の根拠について触れたい。われわれは仮説設定において基準変数として教師のモラルのみを取り上げ、同じ至近距離にある組織風土は取り上げな

かった。その理由は、組織風土と教師のモラルの概念特性の差異を考えた。すなわち、前者が集団的な特性を表す概念であるのに対して、後者は個人的特性を表す概念である。われわれはチームワークのモデレータ効果のような微妙な作用は、集団的な特性よりも個人の特性の側面に強く現れると考えた。

スクール・リーダーのリーダーシップ行動、スクール・リーダー間のチームワーク、教師のモラルとの関係は校長を例に取れば図3のような関係になると考えられる。第一の目的 (研究1) との関係で考えれば、交互作用を入れたパス・ダイヤグラムということになる。

図3によれば、校長のリーダーシップはチームワークに影響する。チームワークは教師のモラルに影響する。すなわち、チームワークは校長のリーダーシップと教師のモラルにおいてメディエータ (仲介変数) の役割を果たすことになる。さらにチームワークは、リーダーシップとモラルとの関係においてモデレータ (調整変数) の役割を果たす。換言すれば、校長のリーダーシップが教師のモラルに与える影響は、チームワークが高い場合と低い場合とでは大きく異なる。これが仮説1の内容である。

校長のリーダーシップ効果を考える上において、スクール・リーダー間のチームワークの程度が影響することは、従来のリーダーシップ研究のリーダー・メンバー関係の研究をみて十分に推測できる。すなわち、集団状況が統制しやすい状況 (状況1) または統制しにくい状況 (状況3) では課題達成指向のリーダーが、中程度に統制しやすい状況 (状況2) では人間関係指向のリーダーが有効であるとされているが (Fiedler, 1967), 校長の保障された地位勢力、教職経験を考えると状況3は考えにくい。したがってチームワークが良ければ、校長のリーダーシップ行動は集団効果とより強い関係をもたらすというチームワークの相乗効果が期待できる。校長以外のスクール・リーダーについては以下のように考えることができよう。

教頭のリーダーシップと集団状況との関係を考える場合、その役割が重要である。教頭の主要な役割は校長の補佐であり、調整である。したがって校長との関係また

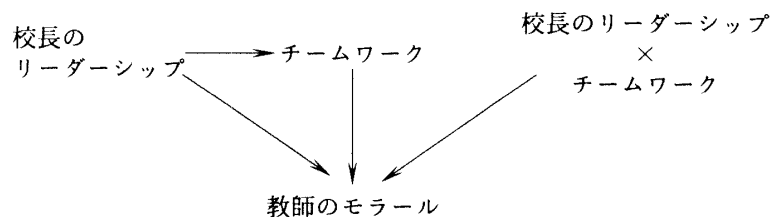


図3 校長のリーダーシップ、チームワーク、教師のモラルの関係

は他のスクールリーダーとの関係が、リーダーシップ効果を発揮する場合に大いに関係する。つまり、校長の支援があること、あるいは校長への影響力があること、すなわちチームワークがとれていることが教頭のリーダーシップ行動効果の重要な規定要因になると考えられる。ここでもリーダーシップとチームワークの相乗作用が期待される。

同様なことが教務主任の場合にもいえる。教務主任の役割は、校長の指揮監督を受けながら学校組織の目標達成のためにリーダーシップを振るうことになる。したがって、上司である校長あるいは教頭との関係が良好であることは、受け取る一般教師の側からみて非常に重要な点と思われる。

学年主任は現場と最も密接な第一線のスクール・リーダーであるが、他のスクール・リーダーと同様にチームワークの程度、すなわち上司の支持、上司との関係の良さが受け取る側のインパクトに大きな影響力を与えらると思われる。

このように、校長以外のスクール・リーダーにおいては、そのリーダーシップ効果は上司への影響力ないしは上司の支持によって大きく規定されるという点では共通と考えられる。そのためにここでは仮説2としてまとめて括り、その中（仮説2a, 2b, 2c）で個々のリーダーシップとチームワークを検討した。

なお、仮説は設定しなかったが、基準変数を組織風土にした同様の分析も行った。

## 方法

### 1. 調査対象者および実施時期

調査対象者は愛知県下の中学校に勤務する教師286名（男性教師201名、女性教師85名）であった。平均年齢は36.9歳であった。調査は郵送法によって行われた。

実施時期は平成8年3月である。今回の調査は愛知県三河地区の比較的規模の大きな学校に勤務する教師を対象に800名を選び、自宅に質問票を送付した。回収は292名（回収率34.0%）、有効回答数は286名であった。

### 2. 調査内容

(1) スクール・リーダーのリーダーシップ：スクール・リーダーは管理職として校長、教頭、主任層としては各教師に最も影響力の強いと思われる教務主任、学年主任を選んだ。これらの点は前回の調査（松原ら、1996）と同様である。校長のリーダーシップ測定尺度は、前回の調査をもとに作成した。すなわち、前回の予備的研究においては、吉崎（1979）などの尺度に Bass（1985）の変革的リーダーシップの項目も参考にして項目作成を行い、現職の教師6名（管理職）にその適切さを評定して

もらった。その中で妥当と思われる30項目を選んで調査を実施した。今回はその結果を因子分析して得られた3因子（変革的リーダーシップ、配慮、体制づくり）にそれぞれ高い因子負荷量をもつ13項目（表1参照）を用いた。

教頭、教務主任、学年主任のリーダーシップ測定尺度も基本的には同様である。ただし前回の調査では、教頭、教務主任に関する適切なリーダーシップ測定尺度を先行研究の中に見いだすことができなかった。そこで、これらのリーダーについてはその職制を考慮して項目作成を行い、現職の教師の意見を求めた。調査項目を因子分析した結果、教頭のリーダーシップの因子は「校長の補佐」、「配慮」、「管理」の3因子、教務主任は「能力開発（指導・助言）」、「教科活動の推進」、「配慮」、さらに学年主任は「指導・助言」と「配慮」「調整・意思疎通」の3因子であった。今回の調査では、項目数などを勘案し、教頭については前二者の因子に負荷量の高い項目計9項目（表2参照）、教務主任については「教科活動の推進」を除く2因子において高い負荷量を示した14項目（表3参照）、学年主任は調整活動を除く2因子に高い負荷量を示した12項目（表4参照）を尺度として採用した。尺度はリッカート形式の5段階評定尺度である。

(2) チームワーク：松原ら（1996）では、現場教師の意見を参考にしてチームワーク尺度の質問項目を作成したが、今回はその結果の因子分析（1因子のみ抽出）から負荷量の高いものを採用した。項目は「管理職・主任層では、役割分担がうまくいっている」、「管理職・主任層は互いに尊敬と信頼の関係で結ばれている」、「管理職・主任層ではよく話し合いがされている」の3項目である。評定はリッカート形式の5段階評定尺度である。

(3) 組織風土：組織風土の測定尺度は前回の調査の結果（吉田ら、1995）によった。本研究では、前回の組織風土の因子分析の結果に基づいて抽出された5因子（教師の積極性、校長の教育理念、管理・統制、教師の主体性、集団の凝集性）に高い負荷量を有する項目を採集した。項目数は20（表5参照）である。尺度はリッカート形式の5段階評定尺度である。

(4) 教師のモラル：教師のモラルは前回の調査と同様に、窪田・狩野（1979）を使用した。前回の調査（吉田ら、1995；松原ら、1996）でも、オリジナルな尺度とほぼ同様な因子が得られている。尺度はオリジナルなものから給与満足などを除いた3つの下位尺度（仕事への意欲、組織への一体感、不適応）からなる12項目（表6参照）である。尺度はリッカート形式の5段階評定尺度である。

(5) 教師の指導スタイル（teaching style）：教師の指

導スタイルは伊藤（1993）、西口（1995）を参考にしながら、教科面だけでなく、特別活動、学校行事、学級経営、部活動なども考慮しながら尺度を作成した。尺度は表7に示す20項目からなっているが、この尺度は前述したリッカート形式の尺度とは異なり、6段階からなる両極尺度である（例：授業では、生徒の発言機会を多くとる — 教師の説明機会を多くとる）。

(6) 生徒の行動特徴：教師の目からみた生徒の特徴を測定する尺度はどのようなものが考えられるであろうか。既存のスクール・モラルの測定尺度を使用するののも一つの選択である。また、新学習指導要領のキーワードである「情操の豊かな」、「個性あふれる」、「自己教育力」、「基礎・基本」などを取り入れるのももう一つの選択と思われる。本調査では後者を選んだ。具体的には予備調

表1 「校長のリーダーシップ」の因子分析結果

項 目	I	II	III	共通性	
＜配 慮＞					
4. 教職員の健康状態や将来について何時も気を配っている .....	.81	.22	.28	.79	
1. 教職員を公平に取り扱っている .....	.75	.40	.05	.72	
3. 教職員を信頼している .....	.71	.44	.07	.70	
2. 何かを決めるとき、職員会議での話し合いを重視する .....	.70	.46	-.05	.71	
5. 教職員に、専門職としての資質向上の機会を与えている .....	.68	.27	.41	.71	
＜体制づくり＞					
13. 朝礼などの集会での話しぶりは明快で説得力がある .....	.35	.76	.25	.76	
11. 教職員に対し、説得力と影響力に富んでいる .....	.41	.74	.29	.80	
9. 学校の組織・運営について、明確、かつ論理的な見解を示している .....	.31	.74	.43	.82	
10. 学校運営を円滑に遂行するために、人的資源・物的資源を十分活用することに長けている .....	.43	.68	.27	.71	
12. 教職員一人一人の長所を学校づくりに生かすよう努力している .....	.58	.62	.21	.76	
＜変革的リーダーシップ＞					
7. 職員会議などの話し合いの際、校長自身の考えを明確に示している .....	.14	.14	.87	.79	
8. 独自の学校経営方針を明確に示している .....	.11	.42	.79	.81	
6. 意欲的な教育実践への取り組みを高く評価している .....	.64	.23	.49	.70	
	2 乗 和	4.03	3.45	2.33	9.80
	寄 与 率	.31	.27	.18	.75

表2 「教頭のリーダーシップ」の因子分析結果

項 目	I	II	共通性	
＜校長の補佐＞				
5. 事務処理能力に長けている .....	.81	.34	.77	
7. 校長の渉外活動をうまく補佐している .....	.77	.43	.77	
6. 校長の不在の時、職務の代行をスムーズに行っている .....	.76	.50	.82	
4. 校長の教育方針の実現を的確に補佐している .....	.75	.37	.70	
8. 職員会議などで校長の補佐、調整役を的確に果たしている .....	.72	.50	.77	
＜配 慮＞				
2. 教職員との間に信頼と協力関係を築き上げるように努力している .....	.41	.85	.90	
3. 教職員間の協力体制を円滑に推進している .....	.41	.84	.88	
1. 教職員が個々の力量を十分発揮できるように努めている .....	.42	.81	.83	
9. 教職員間の対立や感情的もつれを上手に解決している .....	.48	.77	.82	
	2 乗 和	3.65	3.61	7.26
	寄 与 率	.41	.40	.81

学校組織の社会心理学的研究（Ⅱ）

表3 「教務主任のリーダーシップ」の因子分析結果

項 目	I	II	共通性
＜指導・助言＞			
14. 教職員の研修の企画などに熱心である	.78	.32	.72
12. 学習計画の実行について明確な指示を与えている	.76	.41	.75
11. 教育課程の実施方法について明確な考え方を持っている	.76	.40	.73
4. 学校経営案を各教師が活用するように指導している	.72	.29	.60
5. 指導方法・教材内容等について新しい試みをするを熱心にすすめている	.72	.31	.61
3. 学級経営案についての確かな助言・指導をしている	.67	.54	.73
6. 学校研修テーマについて教職員と一緒に研究している	.65	.52	.69
13. 校長の決定した計画を具体的に実施し、管理している	.63	.22	.44
＜配 慮＞			
10. 教職員のアイデアや意見によく耳を傾け、受容的な態度を取っている	.30	.83	.78
2. 学習指導や生活指導の問題に関して、教職員の意見を求めている	.29	.82	.77
8. 教職員との間に信頼と協力関係を築き上げるように努力している	.32	.82	.77
1. 研修が全員無理なくできるよう十分配慮している	.43	.75	.75
7. 教職員が個々の力量を十分発揮できるように努めている	.56	.68	.77
＜残余項目＞			
9. 学校運営上の諸問題について、計画的に対処している	.52	.65	.69
2 乗和	5.11	4.68	9.79
寄与率	.36	.33	.70

表4 「学年主任のリーダーシップ」の因子分析結果

項 目	I	II	共通性
＜配 慮＞			
3. 学年のメンバー間に個人的不和が生じないようたえず配慮している	.84	.28	.78
9. 学年のチームワークがうまくいくように気を配っている	.83	.33	.80
2. 学年のメンバーを公平に取り扱っている	.83	.18	.72
11. 学年のメンバーの考えや人柄を理解している	.78	.41	.78
7. 学年のメンバーが失敗やミスをしたとき気持ちをくんで処理する	.74	.42	.72
＜指導・助言＞			
4. 校舎内外の環境設備、清掃指導などの係へ助言・指導をしている	.26	.74	.62
12. 他の学年の成功例をモデル・手本として知らせる	.26	.74	.61
1. 自分の過去の教職経験についての話を後輩の教師によくする	.16	.69	.51
5. 学校運営面で調整能力を発揮している	.44	.68	.65
8. 校長・教頭との意思の疎通をはかる	.33	.62	.49
＜残余項目＞			
6. 管理職層と教師との間に信頼感の育成に努めている	.61	.56	.68
10. 目標を達成するための工夫を求める	.58	.58	.68
2 乗和	4.42	3.62	8.04
寄与率	.37	.30	.67



表5 「組織風土」の因子分析結果

項 目	I	II	III	IV	V	共通性
＜積極性＞						
12. 生活指導を各教師が自分なりの信念をもって行っている ……………	.76	-.23	.03	.05	.01	.63
17. 特別活動において各教師が主体的に児童・生徒の指導を行っている ……	.72	-.01	.23	-.01	.26	.64
20. 生活指導について職員会や学年会でよく話し合われる ……………	.62	.01	.12	-.06	.19	.44
16. 会議には全ての教職員が積極的に参加している ……………	.52	-.37	.21	.01	-.09	.47
11. 学校としての一体感が強い ……………	.48	-.29	.27	.19	-.01	.42
＜管理・統制＞						
6. 会議での管理職の発言権が強い ……………	-.16	.80	.02	.11	.06	.68
10. 学校運営において校長の管理が厳しい ……………	-.09	.73	.15	.02	-.16	.58
14. 研修などで上からの指示で一方向的に決められることが多い ……………	-.14	.65	-.01	.10	-.06	.45
＜校長の教育理念＞						
3. 学級経営において校長の教育理念が反映されている ……………	.10	-.16	.82	-.12	.11	.73
9. 特別活動において校長の教育理念が反映されている ……………	.03	-.05	.79	.06	.12	.65
18. 生活指導において校長の教育理念が反映されている ……………	.26	.21	.66	-.04	-.07	.55
15. 教育目標の設定に校長の教育理念が強く反映されている ……………	.14	.36	.58	.15	-.15	.52
＜集団凝集性＞						
13. 終業後も、教師同士で仕事のことを話し合うことが多い ……………	.35	-.11	-.13	.69	-.08	.63
7. 終業時刻を過ぎても遅くまで仕事をしていく教師が多い ……………	-.05	.22	.03	.63	.16	.47
4. 休日などでも教師同士で過ごすものが多い ……………	-.02	.01	.07	.60	.00	.36
19. 終業時刻を過ぎるとすぐに帰宅しても何ら抵抗感がない ……………	.32	-.37	-.02	-.40	.11	.41
＜教師の主体性＞						
1. 既成の教材から使用する場合、選択は各教師が主体的に行っている ……	.12	.05	-.03	-.10	.79	.65
5. 教科指導の改善に対して、各教師の自由な発想が重視されている ……	.16	-.28	.20	.23	.60	.55
8. 学級経営において各教師の主体性が尊重される ……………	.43	-.32	-.07	.07	.39	.45
＜残余項目＞						
2. 各教師が校務分掌を意欲的に遂行している ……………	.20	-.42	.36	.17	.29	.46
2 乗和	2.63	2.62	2.47	1.59	1.45	10.75
寄与率	.13	.13	.12	.08	.07	.54

査ともいえる吉田ら（1995）の研究に基づいている。すなわち、前回の調査における因子分析の結果得られた2因子（社会的適応、授業態度）にそれぞれ高い負荷量をもつ8項目（表8参照）を使用した。尺度はリーカート形式の5段階評定法である。

(7) 地域社会の特徴：地域社会の特徴は複雑で、その測定尺度も多次元的にならざるを得ない。また、地域社会の特徴といっても地域の生活文化の特色なのか、父母会を中心とした生徒の父母の持つ態度なのかといった問題もある。本研究は地域社会のもつ学校への関わり、コミュニケーション、父母の学校教育への関心の程度などを考慮し、現場教師の意見を聞いて尺度構成を行ってき

た。本研究はこうして得られた2つの因子、すなわち「学校と地域社会のつながり」、父母の「教育への関心」に高い負荷量をもつ項目を使用した。項目数は6項目（表9参照）、評定はリーカート形式の5段階尺度である。

## 結 果

### 研究 1

#### 1. 各尺度の因子分析

(1) スクール・リーダーのリーダーシップ：校長のリーダーシップの因子分析（主成分法、バリマックス回転、以下同様）の結果が表1に示されている。調査項目の選定基準（3因子）を考慮して3因子解を採用した。

表6 「教師のモラル」の因子分析結果

項 目	I	II	III	共通性
<b>&lt;仕事への意欲&gt;</b>				
7. さらに高度な専門職としての知識・技能を身につけたいと思っている …	.78	.04	.02	.60
8. 普段から新しい指導法を工夫している ……………	.77	.01	.05	.60
1. 毎日の仕事に興味を持っている ……………	.73	.34	-.22	.70
9. 学校内・外で行われる研修会に積極的に参加している ……………	.67	.07	.15	.48
3. できる限りこの仕事を続けたい ……………	.59	.26	-.25	.47
2. 毎日の仕事に張り合いを感じている ……………	.54	.39	-.42	.62
<b>&lt;組織への一体感&gt;</b>				
11. 自分の学校を人から悪く言われたら自分のことを言われたようで不愉快である …	.07	.88	-.01	.77
12. この学校の一員として誇りを持っている ……………	.25	.86	-.15	.82
10. 自分の学校に一体感を持っている ……………	.12	.83	-.14	.73
<b>&lt;仕事への不適応&gt;</b>				
5. 朝起きた時、その日の仕事のことを考えてうんざりすることがある ……	-.10	-.13	.84	.74
4. 仕事中に落ち着かぬ心理状態に悩まされることがある ……………	.11	.02	.81	.68
6. 同僚や生徒の顔を見るのも嫌になることがある ……………	-.06	-.18	.80	.67
2 乗和	2.94	2.59	2.36	7.89
寄与率	.24	.22	.20	.66

表1から明らかなように第一因子は教職員への「配慮」、第二因子は「体制づくり」、そして第三因子は「変革的リーダーシップ」と解釈できる。因子名は前回の調査（松原ら，1996）で得られたものと同様である。なおPM理論の枠組みで考えると第一因子が集団維持機能、第二因子と第三因子が課題達成機能と考えることができる。

校頭のリーダーシップの結果は表2に示されている。校長と同様、調査項目の設定基準（2因子）を考慮して2因子解を採用した。表2から第一因子は「校長の補佐」、第二因子は「配慮（調整）」の因子と命名できる。因子名は前回得られたものと同様である。

教務主任のリーダーシップは表3に示した。調査項目の選定基準（2因子）を考慮して2因子解とした。表3より第一因子は「指導・助言」、第二因子は「配慮」と解釈できる。

学年主任の因子分析の結果は表4に示した。選定基準を考慮して2因子解が採用された。表4より第一因子は「配慮」、第二因子は「指導・助言」の因子と名付けることができる。命名は前回と同様である。

(2) 組織風土：組織風土の因子分析の結果が表5に示されている。選定基準を考慮して5因子解が採用された。表5によれば、第一因子が「積極性」の因子、第二因子は「管理・統制」の因子、第三因子が「校長の教育

理念」の因子、第四因子が「集団凝集性」の因子、そして第五因子が「教師の主体性」の因子と命名できる。これらの因子名は前回の調査（吉田ら，1995）と同様である。

(3) 教師のモラル：教師のモラルについても確認のための因子分析を行った。表6はその結果を示したものである。因子分析は3因子解を採用した。表6によれば、第一因子は「仕事への意欲」、第二因子は「組織への一体感」、そして第三因子は「仕事への不適応」と解釈できる。この因子名は前回の松原ら（1996）および吉田ら（1995）と同様である。

(4) 教師の指導スタイル：教師の指導スタイルについても因子分析を行った。指導スタイルは、今回が初めての試みであるので3因子解から6因子解までを求めて、その解釈を試みた。表7は其中最も解釈のしやすいと思われる4因子解を採用した場合である。表7によれば第一因子は「生徒会は教師主導」、「学校行事は教師中心」、「部活動は成績重視」、「…しなさいの指示」、「怠けている者への厳罰」において因子負荷量が高く、『管理指導型』と命名できる。第二因子は「授業はグループ学習」、「生徒の発言の機会をとる」、そして逆転項目として「授業は教師のペース」、「学級活動は教師主導」、「道徳では教師の話が中心」などで負荷量が高い。したがって、この因子は『生徒中心指導型』と名付けること

表7 「教師の指導スタイル」の因子分析結果

項 目	I	II	III	IV	共通性
＜管理指導型＞					
12. 生徒会は、教師の指導により実施している ……………	.70	.03	-.16	.00	.51
11. 学校行事は、教師が中心となって進める ……………	.63	-.04	-.08	.05	.41
13. 部活動では、成績を重視する ……………	.63	.00	.10	-.03	.41
9. 清掃活動の場面で、「～しなさい」と指示する ……………	.55	-.16	.10	.00	.34
10. 清掃活動で怠けている生徒がいたら、厳しい罰則を与える ……	.46	-.17	.12	.37	.39
＜生徒中心指導型＞					
5. 授業ではグループ学習のような形態を取ることが多い ……………	.08	.68	.09	.21	.53
2. 授業は、教師のペースで進める ……………	.09	-.60	.06	.12	.39
1. 授業では、生徒の発言の機会を多くとる ……………	.05	.57	.24	-.30	.47
6. 学級活動は、教師主導で積極的に指導している ……………	.27	-.56	.23	.09	.45
15. 道徳の時間は、教師の話しが中心である ……………	.26	-.48	-.15	.02	.32
＜計画的指導型＞					
7. 学級活動の指導計画は、細部まで立てている ……………	.08	-.04	.73	.07	.55
16. 道徳の時間を重視して思いやりの心や友達関係の あるべき姿について、積極的に指導している ……………	.09	.13	.57	.10	.36
3. 授業の進度は、学年で計画したとおり進める ……………	-.08	-.12	.47	-.29	.33
＜独断的指導型＞					
20. 問題行動をとる生徒がいたら、自分の経験や勘に頼る ……………	.09	-.25	.07	.65	.50
18. 生徒の問題行動に対しては、上司に報告し指示を待つ ……………	.09	-.12	.08	-.64	.44
19. 生徒指導の一環として生徒一人一人との連絡ノートを、 積極的に活用している ……………	.02	.27	.34	-.39	.34
＜残余項目＞					
4. 授業では視聴覚教材を、積極的に活用している ……………	-.25	.29	.28	.27	.30
8. 学級活動で班活動を、積極的に活用している ……………	.07	.33	.36	.23	.29
14. 部活動の指導は、他の教師との連携を重視する ……………	-.13	.04	.46	-.11	.24
17. 道徳の指導では視聴覚教材を、積極的に活用している ……………	-.40	.08	.05	.29	.25
	2.23	2.14	1.84	1.60	7.82
2 乗 和					
寄 与 率	.11	.11	.09	.08	.39

ができる。第三因子は「指導計画を細部まで立てる」、  
「道徳の時間を重視して思いやりの心やあるべき姿につ  
いて積極的指導」、「授業は計画通り」などで負荷量が高  
いので『計画的指導型』の因子と解釈できる。そして第  
四因子は「問題行動には自分の勘」、そして逆転項目と  
して「問題行動を上司に報告し指示を待つ」、「連絡ノ  
ートの活用」などで高い負荷量を持っている。この因子は  
解釈が若干難しいが『独断的指導型』と呼ぶことができ  
る。

(5) 生徒の行動特徴：生徒の行動特徴についての因子  
分析は、項目の選定基準を考慮して2因子解を採用し  
た。表8はその結果を示したものである。表8から第一

因子は「授業態度」の因子、第二因子は「社会的適応」  
の因子と解釈できる。この因子名は前回の調査と同様で  
ある。

(6) 地域社会の特徴：地域社会の特徴に関する因子分  
析についても、選定基準を考慮して2因子解を採用し  
た。表9はその結果を示したものである。表9より第一  
因子は「学校と地域社会のつながり」の因子、第二因子  
は「教育への関心」の因子と命名した。地域社会の特徴  
に関しても、抽出された因子は前回と同様であった。

スクール・リーダーのチームワークの尺度については  
3項目から構成されているので今回は因子分析を行わ  
なかった。したがってこの尺度については3項目の単純

表8 「生徒の行動特徴」の因子分析結果

項 目	I	II	共通性
＜授業態度＞			
6. 生徒は基本的な生活習慣がしっかりしている	.86	.01	.74
5. 生徒は授業態度がとてもよい	.79	-.18	.66
7. 生徒は学校への一体感が強い	.74	.17	.58
＜社会的適応＞			
4. 生徒は個性豊かなものが多い	.11	.75	.57
3. 生徒は自主的で生き生きしている	.47	.66	.65
2. 生徒は情緒豊かで、思いやりの気持ち強い	.54	.55	.59
＜残余項目＞			
1. 生徒は自分の学力に敏感である	-.17	.41	.19
8. 生徒は仲間関係が良好である	.69	.29	.56
2 乗和	2.95	1.61	4.56
寄与率	.37	.20	.57

表9 「地域社会の特徴」の因子分析結果

項 目	I	II	共通性
＜学校と地域社会のつながり＞			
2. 生徒の父母は、授業参観やPTA活動に大変協力的である	.80	.14	.66
6. 生徒の父母は、廃品回収などにも積極的に協力してくれる	.78	-.06	.60
5. 生徒の父母は、地域の伝統や慣習を大切にしている	.68	-.03	.46
＜教育への関心＞			
3. 生徒の父母は、学級経営や生徒指導などの問題について学校に意見を言う	-.21	.72	.56
4. 生徒の父母は、子どもの成績に特に関心を持っている	.02	.69	.48
1. 生徒の父母は、ものの考え方が進歩的で自由である	.29	.50	.33
2 乗和	1.83	1.27	3.10
寄与率	.31	.21	.52

集計を尺度得点とした。

## 2. 各尺度間の相関

各尺度間の相関を見たのが表10である。なお、表10の対角要素には各尺度の信頼性係数を示した。各尺度の信頼性係数にはかなりのバラツキが見られたため、信頼性係数が.60未満のものは分析の対象から除外した。以下各尺度間の相関の特徴を見てみたい。

「学校と地域社会とのつながり」と他の変数とは比較的相関が高く、特に生徒の「授業態度」、校長のリーダーシップ、「チームワーク」などと高い相関を示している。スクール・リーダーの「チームワーク」は他の変数と高い相関を示している。主だったものでは「管理・統制」や「仕事不適応」との逆相関、校長および教頭の

リーダーシップ、さらには「積極性」、「組織への一体感」など学校組織行動のプロセスの主要な変数と密接な関係を示した。

校長のリーダーシップのうち、「変革的リーダーシップ」と他の変数（リーダーシップは除く、以下同様）との相関は、「チームワーク」、「校長の教育理念」、「積極性」と高い相関を示している。「体制づくり」と他の変数とは「チームワーク」、「積極性」と高い正の相関、「管理・統制」と負の相関を示している。もう一つのリーダーシップ次元である教職員への「配慮」は、「管理・統制」との逆相関、「チームワーク」や「積極性」との高い正の相関が特筆される。

教頭のリーダーシップをみると「校長の補佐」および

表10 各尺度間の相関係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
〈地域社会の特徴〉																					
1. 学校と地域社会のつながり (.73)																					
〈チームワーク〉																					
2. チームワーク	.34**	(.86)																			
〈校長のリーダーシップ〉																					
3. 配慮	.31**	.71**	(.89)																		
4. 体制づくり	.27**	.65**	.80**	(.92)																	
5. 変革的リーダーシップ	.33**	.56**	.60**	.70**	(.78)																
〈教頭のリーダーシップ〉																					
6. 校長の補佐	.18**	.47**	.39**	.38**	.38**	(.92)															
7. 配慮	.24**	.55**	.48**	.50**	.43**	.84**	(.94)														
〈教務主任のリーダーシップ〉																					
8. 指導・助言	.13*	.39**	.32**	.38**	.38**	.40**	.43**	(.92)													
9. 配慮	.13*	.35**	.34**	.28**	.32**	.29**	.27**	.80**	(.92)												
〈学年主任のリーダーシップ〉																					
10. 配慮	.22**	.39**	.40**	.32**	.29**	.33**	.45**	.28**	.29**	(.92)											
11. 指導・助言	.22**	.46**	.47**	.43**	.37**	.35**	.41**	.42**	.37**	.70**	(.81)										
〈組織風土〉																					
12. 積極性	.34**	.57**	.58**	.49**	.45**	.36**	.41**	.33**	.35**	.37**	.36**	(.73)									
13. 管理・統制	-.04	-.51**	-.63**	-.48**	-.24**	-.23**	-.36**	-.21**	-.24**	-.30**	-.33**	-.34**	(.72)								
14. 校長の教育理念	.26**	.28**	.25**	.45**	.53**	.13*	.19**	.25**	.20**	.16**	.16**	.32**	.11*	(.74)							
〈教師のモラール〉																					
15. 仕事への意欲	.29**	.29**	.26**	.24**	.24**	.23**	.17**	.29**	.25**	.13*	.22**	.24**	-.12*	.12*	(.81)						
16. 組織への一体感	.32**	.48**	.47**	.43**	.34**	.33**	.40**	.33**	.27**	.40**	.46**	.50**	-.29**	.13*	.41**	(.86)					
17. 仕事への不適応	-.17**	-.28**	-.17**	-.16**	-.18**	-.13*	-.18**	-.05	-.04	-.21**	-.17**	-.06	.26**	.02	-.18**	-.25**	(.79)				
〈教師の指導スタイル〉																					
18. 管理指導型	.08	.20**	.13*	.17**	.15**	.26**	.28**	.20**	.12*	.16**	.14*	.18**	-.14*	.15*	.17**	.22**	-.05	(.60)			
19. 生徒中心指導型	-.07	-.04	-.05	-.04	-.09	-.08	-.09	-.16**	-.12*	-.04	-.10*	-.08	-.07	.00	-.26**	-.08	-.04	-.24**	(.61)		
〈生徒の行動特徴〉																					
20. 授業態度	.43**	.34**	.30**	.26**	.22**	.18**	.19**	.08	.08	.14*	.14*	.37**	-.05	.20**	.20**	.43**	-.14*	.08	-.05	(.78)	
21. 社会的適応	.29**	.22**	.13*	.10*	.16**	.21**	.20**	.07	.07	.10*	.08	.36**	.01	.13*	.19**	.28**	-.08	.26**	-.09	.43**	(.68)

1) ( )内はα係数 2) \*\* p<.001, \* p<.01, \* p<.05, † p<.10

「配慮」は、「積極性」、「組織への一体感」、「管理指導型」などと相関が高く、校長のリーダーシップほどではないにしても学校組織行動に大きな影響を与えている。

学年主任のリーダーシップで注目したい点は、教師の「仕事への不適応」と比較的高い相関を示している点である。

その他、本研究で初めて尺度構成をした教師の指導スタイルと他の変数についてみると、「管理指導型」および「生徒中心指導型」ともに、その相関のレンジが $r = -.14 \sim .28$ ,  $r = -.26 \sim .00$ と低いことである。

最後に、生徒の行動特徴についてみると、「授業態度」は「仕事への不適応」とは負の相関、「学校と地域社会のつながり」、「チームワーク」、校長や教頭のリーダーシップ、「積極性」、「組織への一体感」と正の相関が得られた。また「社会的適応」の特徴的な点を挙げれば、「積極性」に有意な正の相関が得られたことである。

### 3. 学校組織行動のプロセスのパス解析

学校組織行動の一連のプロセスをパス解析によって検討する。学校組織行動のプロセスについては図2に示したが、図2に基づいたパス解析の手順は次のように行った。まず地域社会の特徴は各変数との相関関係、およびパス図式の複雑性なども考慮して「学校と地域社会のつ

ながり」(以下、「地域社会の特徴」として代表させる)のみとした。スクール・リーダーについては校長、教頭、教務主任、学年主任のリーダーシップの各次元は各リーダー内、リーダー間で相関が高いのと、全体の複雑性を考慮してスクール・リーダーとして1つの指標に統合した。複合指標は個々の指標の単純集計によった。組織風土の変数は固有値の高い上位3変数(積極性、管理・統制、校長の教育理念)を選んだ、同様に教師の指導スタイルも上位2変数(管理指導型、生徒中心指導型)を選択した。スクール・リーダーのリーダーシップ(以下リーダーシップ)の予測変数は「地域社会の特徴」とした。以下同様に、組織風土は「リーダーシップ」、モラルは「リーダーシップ、組織風土の3変数」、教師の指導スタイルは「リーダーシップ、組織風土の3変数、モラルの3変数」、生徒の行動特徴は「地域社会の特徴、リーダーシップ、組織風土の3変数、モラルの3変数、教師の指導スタイルの2変数」である。

図4の主な特徴を上げてみると、「リーダーシップ」は組織風土のうち「積極性」に対してはプラス、「管理・統制」にはマイナスの影響を持っている。また「リーダーシップ」は「校長の教育理念」には当然のごとくプラスの影響をもつ。教師のモラルの中で「仕事への

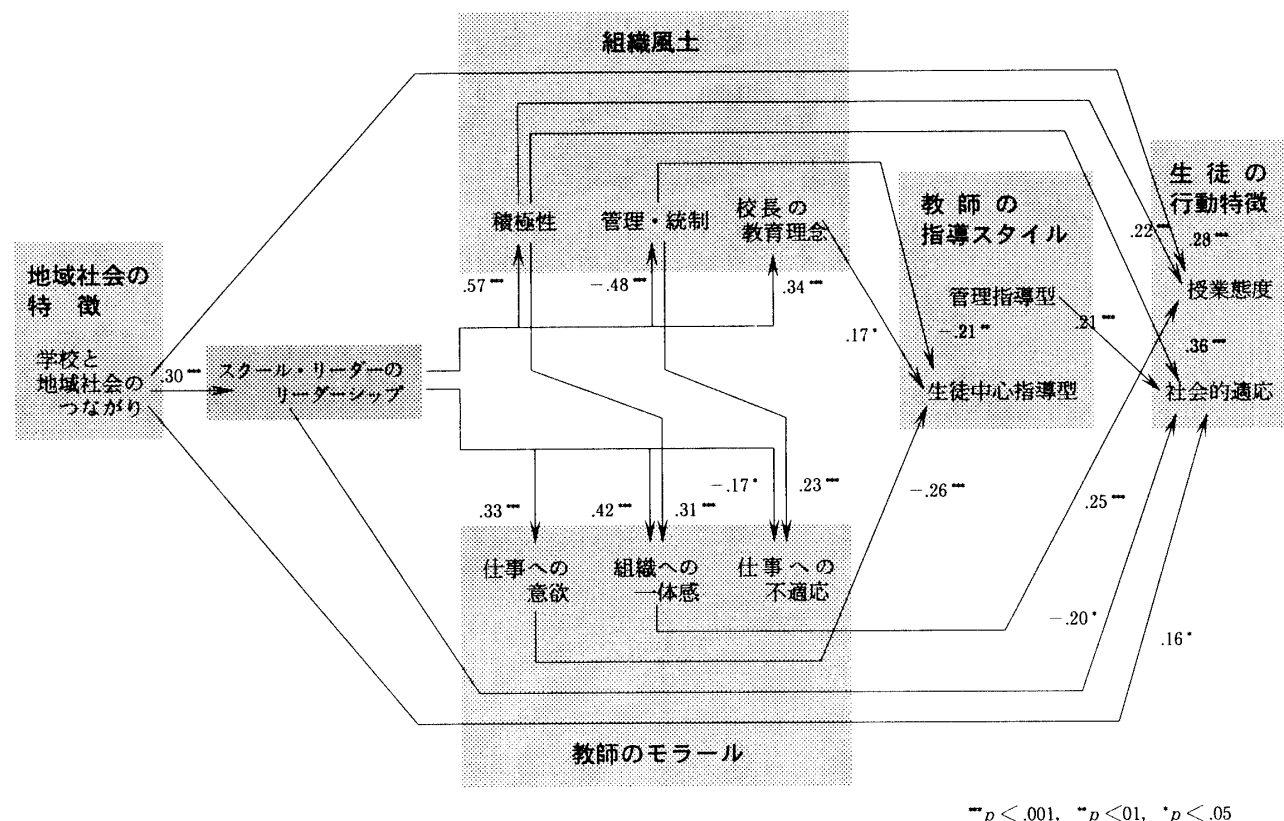


図4 学校組織行動のパスダイアグラム

表11 リーダーシップとチームワークの交互作用効果

説明変数	組織風土						教師のモラール						
	積極性		管理・統制		校長の教育理念		仕事への意欲		組織への一体感		仕事への不適応		
	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	▽R <sup>2</sup>	
<校長のリーダーシップ>													
“リーダーシップ”と“チームワーク”	.380		.322		.181		.101		.280		.082		
+ “リーダーシップ×チームワークの交互作用”	.384	.003	.326	.004	.182	.001	.172	.071***	.299	.019**	.083	.001	
<教頭のリーダーシップ>													
“リーダーシップ”と“チームワーク”	.340		.260		.083		.097		.260		.080		
+ “リーダーシップ×チームワークの交互作用”	.343	.003	.261	.001	.090	.007	.119	.022*	.264	.004	.086	.005	
<教務主任のリーダーシップ>													
“リーダーシップ”と“チームワーク”	.359		.261		.102		.120		.266		.081		
+ “リーダーシップ×チームワークの交互作用”	.359	.000	.269	.008'	.117	.015*	.135	.015*	.266	.000	.086	.005	
<学年主任のリーダーシップ>													
“リーダーシップ”と“チームワーク”	.349		.269		.081		.089		.316		.092		
+ “リーダーシップ×チームワークの交互作用”	.360	.011*	.271	.003	.084	.003	.143	.053***	.320	.004	.096	.003	

1) \*\*\* p < .001, \*\* p < .01, \* p < .05, ' p < .10

意欲」へは「リーダーシップ」がプラスの影響力、組織風土の3変数はどれも影響力を持たない。「組織への一体感」については「リーダーシップ」と組織風土の中の「積極性」がプラスの影響力を持っている。「仕事への不適応」には「リーダーシップ」がマイナスの影響力、組織風土の「管理・統制」がプラスの影響力を持っている。学習スタイルの中の「管理指導型」には影響力を持つものが見あたらない。「生徒中心指導型」には「仕事への意欲」と「管理・統制」がマイナス、「校長の教育理念」はプラスの影響を持っている。

生徒の行動特徴のうち「授業態度」には「地域社会の特徴」、「組織への一体感」、「積極性」がプラスの影響力を持つ。生徒の行動特徴のもう一つの次元である「社会的適応」には「地域社会の特徴」、「積極性」、「管理指導型」がプラス、リーダーシップはマイナスになっている。

## 研究 2

### 1. リーダーシップ効果に及ぼすチームワークのモデレータ効果

第二の研究目的であるリーダーシップ効果に及ぼすチームワークのモデレータ効果を検討する。表11は重回帰分析の結果を示したものである。表11において重相関係数の2乗の増分( $\Delta R^2$ )が有意な場合は、交互作用が有意であることを示している。

表11より校長の場合には基準変数が「仕事への意欲」および「組織への一体感」において交互作用が有意であった。したがって、仮説1は支持された。教頭に関してみると、「仕事への意欲」においては有意であったが、「組

織への一体感」および「仕事への不適応」については有意ではなかった。したがって、仮説2aは部分的に支持された。

教務主任についてみると「仕事への意欲」が有意であったが、「組織への一体感」および「仕事への不適応」では有意ではなかった。したがって、仮説2bも部分的に支持された。

学年主任についてみると、「仕事への意欲」のみが有意であった。このことから仮説2cも部分的に支持された。これらの結果より、仮説2は部分的に支持されたと考えられる。

ここで仮説の内容をより吟味するために、一貫して交互作用効果が得られた「仕事への意欲」を例として取り上げる。予測変数のリーダーシップとチームワークをそれぞれ平均値で上位群(H群)と下位群(L群)に2分し、その組み合わせとしてH-H群、H-L群、L-H群、L-L群に4分割し、各群の「仕事への意欲」の平均値を求めたのが図5a～図5dである。図5aより、チームワークが高いときは校長のリーダーシップ高群の方が低群より「仕事への意欲」が高いが、チームワークが低いときには逆に校長のリーダーシップ低群の方が高群よりも「仕事への意欲」が高い傾向にある。これが図5b、5cの教頭、教務主任となるにつれてチームワーク低群のもつリーダーシップへの影響はプラスの方向に変化し、グラフは交叉するのではなく拡大する相乗作用が得られるようになる。しかしながら、学年主任(図5d)になるとまた校長と同様にグラフが交叉する形になっている。

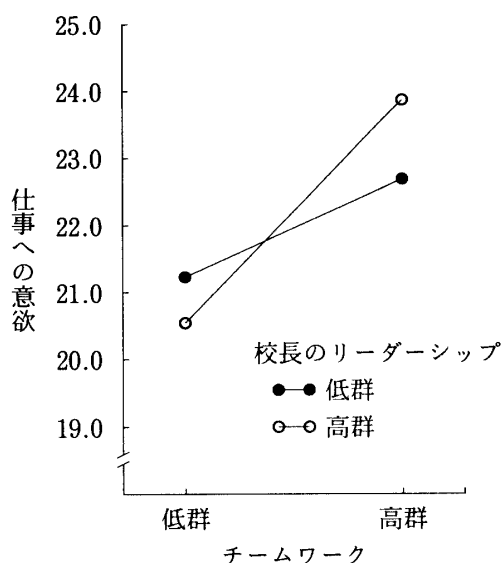


図5a 校長のリーダーシップとチームワークの交互作用効果

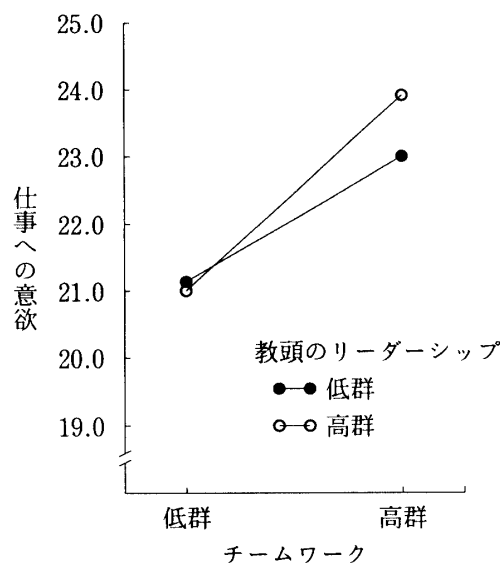


図5b 教頭のリーダーシップとチームワークの交互作用効果



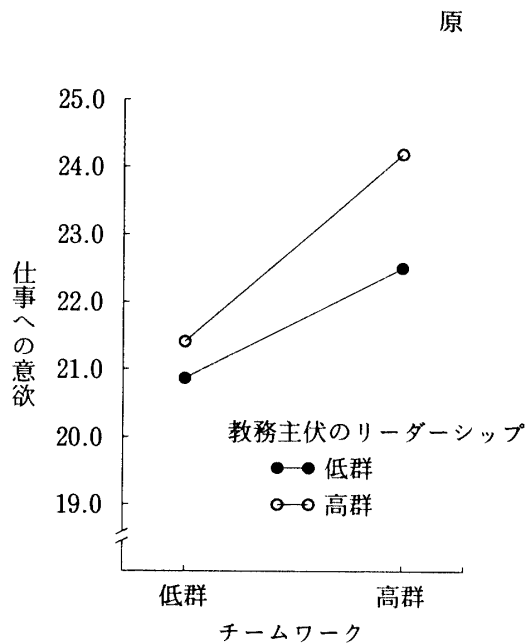


図5c 教務主任のリーダーシップとチームワークの交互作用効果

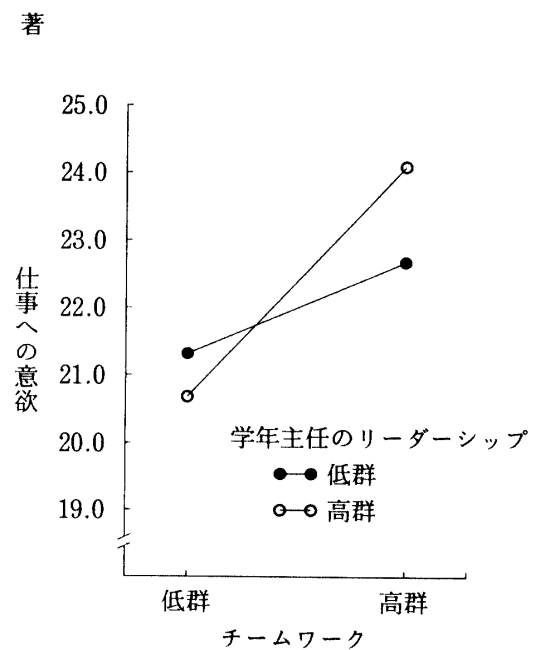


図5d 学年主任のリーダーシップとチームワークの交互作用効果

基準変数を組織風土にした場合、校長および教頭のリーダーシップとチームワークとの交互作用は得られなかったが、教務主任の場合には「校長の教育理念」、学年主任の場合には「積極性」において有意な交互作用が認められた。

## 結果の考察

本研究では、中学校の教師を対象にして、学校組織行動のプロセスをスクール・リーダーのリーダーシップ、組織風土、教師のモラル、教師の指導スタイル、生徒の行動特徴という視点から検討した。また、組織外変数として地域社会の特徴についても考慮した。以下これらの主要な点についての考察を試みる。

### 1. 尺度の因子分析結果

本研究で使用された尺度の項目は、教師の指導スタイルを除いて予備的研究から得られたものであった（松原ら、1996；吉田ら、1995）。これらの尺度の因子分析の結果は、すべて前回得られた因子と同様なものが得られた。このことは、これらの尺度がほぼ安定した指標であることを示している。

教師の指導スタイルの因子分析は、「管理指導型」、「生徒中心指導型」、「計画的指導型」、「独断的指導型」の4因子が抽出された。前二つは予想された因子であったが、後二つについては必ずしも予想されたものではなく、その一般性が問題になる。また、この二つの因子で負荷量が高い項目から構成した尺度の信頼性係数もそれほど高くなかったため、本研究では分析の対象にできなかった。

学習指導の方法は、森正（1993）の指摘する分類法も有効であろうが、本研究では多くの教師が学校で現実実践していると思われる行動について、教師の認知という視点から指導スタイルの分類を試みたものである。尺度は採用される項目によって抽出される因子名も異なってくるので、項目の採集手続きないしは基準が特に重要である。こうした点を考慮した学習スタイルの測定法および分類法が今後の課題であろう。

### 2. 尺度間の相関およびパス解析

尺度間相関とパス解析は類似した側面が多いのでまとめて取り扱いたい。

尺度間の相関係数において特徴的な点は、チームワーク、校長や教頭のリーダーシップ、組織風土の「積極性」、モラルの「組織への一体感」などが他の変数と相関が高いのに対して、教師の指導スタイルの「管理指導型」あるいは「生徒中心指導型」が他の変数との相関が低いという点である。

前者の点については、これらの変数が学校組織行動において相互に密接な関係をもちながら重要な役割を担っていることを示唆している。また後者の点については、指導スタイルの教育効果は、その指導スタイルを教師が自分のものにして授業効果を上げているか否かに掛かっていることを示唆していると考えられる。

パス解析は学校組織行動の因果のプロセスを明らかにすることを狙って図2の図式に基づいて行った。結果（図4）は基本的にはモデルを支持する方向にあると思われる。すなわち、地域社会の特徴は、リーダーシップに影響力を持つ。リーダーシップは、組織風土と教師の

モラールに影響を持つ。組織風土は、教師のモラールと教師の指導スタイルに影響をもつ。教師のモラールは、教師の指導スタイルに影響を持つ。教師の指導スタイルと地域社会の特徴は、生徒の行動特徴に影響を持つというものである。

しかしながら、いくつかの問題点も散見された。ここでは、これらの点について考察する。まず第一は、本研究で採用した教師の指導スタイルが、学校組織行動のプロセスの中でどのように位置づけられるかである。教師の指導スタイルは、前述したように他の変数との相関が低く、図4においても「管理指導型」に向かうパスが見あたらないし、また「生徒中心指導型」は生徒の行動特徴に何ら影響力を持っていない。

教師の指導スタイルでもう一つの特徴的な点は、「生徒中心指導型」に対して「仕事への意欲」などの変数がマイナスの影響を示している点である。熱心な教師ほど管理型を好むことは、何を意図しているのであろうか。「生徒中心指導型」は生徒参加型の指導スタイルで、学級経営や学校行事などの側面を考慮すれば、いわゆる民主的指導法である。それにもかかわらず、この手法は意欲的な教師からは好まれず、また生徒の行動特徴に関してもほとんど影響力を示していない。これは、「生徒中心指導型」が学校現場の指導法としてはその有効性を発揮できないと、教師たちに認知されていることを示唆しているように思われる。また、本研究の因子分析から得られた「管理指導型」は、生徒指導ないしは学級経営の項目が高く負荷しているために、生徒指導をする現場の教師は、まず基礎・基本を重視した指導法を採用することを示唆しているのかもしれない。それはまた、クラス全体としてみた場合の生徒の成熟度が、「生徒中心指導型」をとるほどに十分発達していない、という現場教師の認識を示しているのかもしれない。ただし、「管理指導型」の指導法が新学習指導要領が目標とする「個性」、「自己教育力」とどのように結びついていくかは明確ではない。こうした点を考慮すると、教師の指導スタイル測定尺度の再検討だけでなく、指導スタイルに関する正確な実態把握が必要であろう。

パス解析でもう一つ気になる点は、生徒の行動特徴である「社会的適応」において、組織風土の「積極性」と指導スタイルの「管理指導型」などはプラスの影響を示すのに、スクール・リーダーのリーダーシップのパス係数がマイナスになる点である。このマイナスの原因を個々のリーダーを加えたパスで見ると、それは校長や教頭などの管理職にあるのではなく、教務主任、学年主任によることわかる。これをどのように解釈すべきであろうか。主任層は教師の教育現場に最も近い位置にある

スクール・リーダーである。これらのリーダーの影響力が強すぎて個々の教師の主体的な教育活動の障害になる場合、それが生徒の行動特徴にネガティブなものとして一般教師の目に映るのであろうか。しかし、これらのリーダーシップ得点と「社会的適応」の相関係数はきわめて低い。したがって、この結果は他の変数に影響された可能性も考えられる。この点については今後の課題である。

最後に触れておきたいことは、教師集団の意識や行動に与える影響力という点では、スクール・リーダーの影響力の大きさは言うまでもないが、生徒の行動特徴という点になると、組織風土、教師のモラールの影響力が大きいことである。とりわけ、「積極性」、「組織への一体感」は、生徒の行動特徴に大きな影響力を及ぼしている。これは前回の研究（吉田ら、1995）でも見いだされた知見でもあるので、かなり安定したものと考えられる。今後はこうしたプロセスについて、現場での縦断的な研究による実証が必要になろう。

### 3. チームワークのモデレータ効果

最後にチームワークのモデレータ効果について検討してみよう。得られた結果からみると、モラールの中の「仕事への意欲」に関しては一貫して交互作用効果が得られたが、「仕事への不適応」に関してはチームワークとリーダーシップの交互作用は一貫して得られなかった。「組織への一体感」については校長のみに交互作用が得られた。このことは、「仕事への意欲」といった目標達成に関連するモチベーションの側面において、リーダー側の体制づくりが重要なポイントであるのに対して、「仕事への不適応」などの個人的な適応面については、リーダー側の体制づくりはあまり問題にならないのかもしれない。また、「仕事への意欲」を基準変数とした場合、チームワーク低群では校長と学年主任のリーダーシップはかえって障害要因になった。Kerr & Jermir (1978) のいう中性化要因 (neutralizer) である。こうした現象は、リーダーシップのプロセスにおいてリーダー間のチームワークの重要性を改めて示唆するものである。

組織風土に関しては、交互作用の一貫した傾向は得られなかった。しかしながら、本来は校長が最も重要な役割を果たすはずの組織風土において、特に下位層のリーダーである教務主任や学年主任に交互作用がみられたのは注目すべき点である。すなわち、これらのリーダーは校長の支持のもとで、校長の役割をサポートする役割をそれぞれの職分で果たしていると考えられる。有意な交互作用はみられなかったが、教頭の場合も同様と考えられる。こうした現象が一貫して得られるかどうかは今後

の課題になろう。

## 引用文献

- Bass, B. M. 1985 *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free Press.
- Cheng, Y. C. 1991 Leadership style of principals and organizational process in secondary schools. *Journal of Educational Administration*, 29, 25-37.
- 衛 秀敏 1993 学年主任のリーダーシップ行動の構造と機能に関する実証的研究(1) 日本教育心理学会第35回総会発表論文集, 141.
- フィードラー, F. E. 山田雄一(監訳) 1970 新しい管理者像の探求 産業能率大学出版部(Fiedler, F. E. 1967 *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: McGraw-Hill).
- Freeston, K. R. 1987 Leader substitutes in educational organizations. *Educational Administration Quarterly*, 23, 45-59.
- 淵上克義 1993 学校組織の変革前後における組織内コミュニケーションに関する実証的研究, 心理学研究, 63, 35-42.
- Halpin, A. W. & Croft, D. B. 1963 *The organization climate of school*. Chicago: University of Chicago.
- 林 孝 1994 学校の組織風土・組織文化に関する考察—教諭の組織風土イメージを中心に— 広島大学学校教育学部紀要, 第I部, 16, 111-125.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. 1976 *Management of organizational behaviour: Utilizing human resources*. Englewood-Cliff, N. J.: Prentice-Hall. (山本成二・水野基成・成田 攻(訳) 1978 行動科学の展開 日本生産性本部)
- House, R. J. 1971 A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-338.
- Hoy, W. K. & Brown, B. L. 1988 Leadership behavior of principals and the zone of acceptance of elementary teachers. *Journal of Educational Administration*, 26, 23-39.
- 伊津野朋弘 1992 教頭のリーダーシップのあり方 学校リーダーシップ読本 教育開発研究所, Pp. 110-115.
- 伊藤 篤 1993 高校教師の指導過程に関する研究(1) —学習指導の理念と行動および効力感— 日本福祉大学紀要, 89, 93-120.
- 梶田正巳 1985 学習指導論 金子書房
- 亀井浩明 1992 主任のリーダーシップのあり方 学校リーダーシップ読本 教育開発研究, Pp. 116-121.
- Kerr, S. & Jermir, J. 1978 Substitute for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational Behavior and Human Performance*, 22, 375-403.
- 小島弘道・川上修治 1990 高等学校教頭のリーダーシップに関する実証的研究 筑波大学教育学系論集, 13, 95-135.
- 小島弘道 1996 研究主任の職務とリーダーシップ 東洋館出版社
- 児島邦宏 1994 学校経営の創意と改善 ぎょうせい
- 河野和清 1984 学校革新を規定する組織風土要因の分析 教育学研究, 51, 17-21.
- 窪田由紀・狩野素朗 1979 教職員の経歴志向とモラルに関する研究 九州大学教育学部紀要(教育心理学部門), 24, 25-30.
- Kushman, J. W. 1992 The organizational dynamics of teacher workplace commitment: Study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly*, 28, 5-42.
- 牧 昌見・大久了平・家田哲夫 1996 学校経営の総点検 ぎょうせい
- 松原敏浩 1995 リーダーシップ効果に及ぼす状況変数の影響について 風間書房
- 松原敏浩・栗林克匡・佐々木政司・藤田達雄・吉田俊和 1996 学校組織における管理職・主任層のリーダーシップ 経営行動科学, 10, 147-162.
- 松原敏浩・吉田俊和・藤田達雄・栗林克匡・石田靖彦 1998 管理職・主任層のリーダーシップが学校組織行動プロセスに及ぼす影響 実験社会心理学研究, 37, (印刷中)
- 三隅二不二 1984 リーダーシップ行動の科学 [改訂版] 有斐閣
- 森正義彦 1993 学習指導法の心理学 有斐閣
- 永岡 順・大石勝男 1996 家庭・地域の教育要求と学校の経営 東洋館出版社
- 中野靖彦 1991 教師の指導法に関する研究—クラスサイズと指導法の関連性について— 愛知教育大学研究報告, 40, 135-141.
- 西口利文 1995 生徒指導に関する研究—個人レベルの指導論による中学校教師の指導行動の分析—

学校組織の社会心理学的研究（Ⅱ）

- 三重大学教育学部卒業論文（未公刊）
- 岡東寿隆 1974 学校管理者のリーダーシップに関する一考察 広島大学教育学部紀要（第Ⅰ部），20, 9-19.
- 岡東寿隆 1994 スクールリーダーとしての管理職 東洋館出版社
- Pitner, N. & Hocevar, D. 1987 An empirical comparison of two-factor versus multifactor theories of principal leadership: Implications for the evaluation of school principal. *Journal of Personality Evaluation in Education*, 1, 93-109.
- Purkey, S. G. & Smith, M. S. 1983 Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83, 427-452.
- 高木良伸 1990 教育経営におけるリーダーシップ論 青木 薫（編）教育経営学 福村出版, Pp. 87-97.
- 高階玲治 1992 学校改善とリーダーシップ 学校リーダーシップ読本 教育開発研究所, Pp. 128-133.
- 辻 信吉・片岡徳雄 1967 学校経営と教職員のモラル 国立教育研究所紀要, 53, 1-44.
- Williams, L. B. & Hoy, W. K. 1973 Principal-staff relations: Situational mediator of effectiveness. *Journal of Educational Administration*, 9, 66-73.
- 吉崎静夫 1979 校長のリーダーシップ行動尺度とその論理的妥当性の研究 教育心理学研究, 27, 253-261.
- 吉田俊和・佐々木政司・栗林克匡・藤田達雄・松原敏浩 1995 学校組織の社会心理学的研究（Ⅰ）——学校組織風土について—— 名古屋大学教育学部紀要, 42, 1-15.
- Yukl, G. 1984 Assessment of alternative methods for measuring leader behavior. *Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association*, Toronto.

（1997年9月16日 受稿）

ABSTRACT

A Social Psychological Study of the School Organization (II)  
: The Effects of School Leaders on the Process of School Organizational Behaviors

Toshikazu YOSHIDA, Yasuhiko ISHIDA, Tatsuo FUJITA, and Toshihiro MATSUBARA

The purpose of this study is twofold. The first purpose is to examine the causality process of school organizational behaviors, based on previous studies (Matsubara, et al., 1996; 1998; Yoshida, et al., 1995): the total leadership of school leaders → school climate and teachers' morale → teaching style → student' behaviors. The second purpose is to examine the moderator effect of leaders' teamwork on the teachers' morale.

A mail questionnaire survey was conducted, and two-hundred-and-eighty-six junior high school teachers provided valid data for the present study.

The main results of this study were as follows: (1) factor analyses of each scale resulted in the same structures as the previous studies, showing that each scale was stable; (2) path analyses indicated that (a) total leadership of school leaders had significant effects on school climate and teachers' morale, (b) school climate and teachers' morale had significant effects on teaching style, and (c) teaching style had significant effects on students' behaviors. These results confirmed the causality process of school organizational behaviors suggested by previous studies. In addition, (3) effect of school leaders' leadership on the teachers' morale depended on the teamwork of these leaders, which indicated that the teamwork of school leaders had a moderator effect on the teachers' morale.