

# 教育制度の変遷と学校改善 ～教職員の主体的な改善意思を引き出す～

Changes in the education system and school evaluation  
Bring out the independent improvement intentions of faculty and staff

杉橋 朋子

Tomoko SUGIHASHI

キーワード： 教育制度 学校評価 学校改善

## 1 はじめに

20世紀末から、教育改革の動向にも規制緩和への流れが押し寄せ、地方分権化、自己責任、自己決定などをキーワードにして、学校の自己改革の意思とエネルギーが期待されるようになり、学校の裁量権拡大を通して学校の自主性、自律性の拡大は教育制度上確かなものになった。

1998年(平成10)中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」が公表され、今後の学校と教育委員会との関係、地域社会と学校との関係が示された。各学校の自主自律を目的とし、教育行政の役割は、その機能を促し、支援するという関係を新たに構築することであった。

しかし、学校の教育改革は、戦後の歴史的な経緯や制度改革もあり、長い間、教育課程行政からの政策的な指示による、いわば「上からの改革」であった経緯があり、それへの方策や技術の開発が整っていたとは言い難い。

これからの教育改革が、それぞれの学校の改革であるためには、学校の自律的な改善システムを整え、その改善の実効性を確かにすることが今尚、課題である。

この動きは、学校の内側からのエネルギーに

より動き出すことより先んじて外から扉が開かれることとなった。2000年(平成12)に学校教育法施行規則の一部改正により学校評議員制度が導入され、学校の扉が徐々に開かれ、2002年(平成14)には、「自己点検・自己評価」の実施、2010年(平成22)には、「学校評価ガイドライン」が策定され、自己評価の実施及び公表が義務とされるようになった。この「自己点検・自己評価」は様々な形を生み出しながら学校に根付いてきたが、10年を経過した現在、学校改善は進捗したのか。

各学校の作成する自己評価の評価指標や公表されている「評価」情報からは、教育課程や学校組織の改善の意思やその方策が見えにくく、保護者の満足度や感想が多くを占める報告書を散見する。

一足先にスタートした学校評議員制度についても、経営の改善には新しい風を通したものの、教職員レベルまでその実効性が波及しているとは言い難い。木岡は、「評議」という用語が使用されているように、学校について「評価すること」「議論すること」が文字通り期待されている職であり、学校評価との関係は深いとしているが、「議論」「評価」により、学校内部の改善へ浸透するプロセスは明らかにされていない。

日頃、学校現場に接することの多い筆者は、

教職員の学校評価への関心は高いとは言えず、また、管理職だけで結果考察するなど評価自体が十分機能しきれていないと考えている。本来、学校評価制度は、学校経営の自律的な改善を意図したもので、重要なツールである。

本稿では、学校改善に資する学校評価を取り上げ、B市の学校評価報告書を基に最近の学校評価の現状と課題を明らかにし、進捗を阻む要因を取り出して、教職員の経営改善意欲を高めるための方策を導きだすことにある。

## 2 研究課題及び研究の意義

本論文の目的は、教育制度変遷に伴って変化した学校評価を対象とし、学校改善に資する学校評価の現状と課題を明らかにし、学校経営における教職員の自主・自律を確かにすることにある。

学校改善については、「OECDの学校改善に関する国際プロジェクト・IPIS

(International school Improvement Project) —国際経済協力機構 OECD の教育委員会の付属機関である教育研究・CERE のプロジェクトの一つの学会」の定義を用いる。

学校評価は、改善意欲に基づいて実施するものである。様々な立場から、自前の教育活動で生み出された成果、効果を診断するという「協働関係」を経て児童生徒の成長や変化を検証するプロセスが存在している。平成 22 年に文部科学省より示された「学校評価ガイドライン」も以上のような経緯を踏まえて策定されている。しかし、平成 22 年以降、各学校の学校評価がどのような進展を見、どのような課題を抱えることになったのかについて、さらに平成 28 年改訂版以降、地域学校協働本部事業、コミュニティスクールの進展に伴う学校評価の現状と課題は、今後の研究を待つことになる。

これまでの学校評価研究は、教育計画立案や実践については、校内研修等と関連しながら各学校とも組織化することについては研究が進

んでいる。しかし、学校評価結果が教職員の改善意欲にどのように影響を与え、学校経営、学年・学級経営、教育課程の改善に反映しているのかについて、各組織活動の「評価」に関する論文は見あたらない。学校現場の現実から実証的な研究をする価値は十分あると考えている。

## 3 学校改善とは

学校現場でも「学校改善」という文言がよく使われる。定義を理解して使用するというよりは PDCA サイクルによる Action (改善) の文言が単独で使用されているようである。日本教育経営学会の学校改善研究委員会が 1990 年に刊行した『学校改善に関する理論的・実証的研究』によると「学校改善」に関する定義はどこにも見当たらないが、OECD の学校改善に関する国際的プロジェクト /

ISIP (International school Improvement Project) ・国際経済協力機構 OECD の教育委員会の付属機関である教育研究・開発センター・CERI のプロジェクトの一つで 1983 年に開始され、4 年にわたって行われてきた研究で記載されている。

それによると、「一つ、または、それ以上の学校で最終的には教育目標を今以上に効果的に達成することをめざして学習条件やその他の関連する学校内の条件を変革することを目的とする組織的・継続的な努力」のように定義されている。さらに重要なこととして以下の 2 点を条件として示している。①学校の内部条件の改善をすること ②学校の当事者能力の確立である。さらにこの 2 つの条件が学校外部条件に支援されてはじめて本来の力を発揮する。すなわち、学校の自律性と学校内部の条件改善を有機的に結び付けた学校改善努力を可能にする支援体制・機構の育成していくことである。

学校改善が、学校組織の機能や情報伝達・意思決定など、学校内部の改善が図られること、それが自前の改善エネルギーを発揮して進める

こと、地域・保護者などの地域協働体制及び教育行政からの物的・人的支援を有機的に結び付けた改善であることをめざすものである。

この定義に基づくと、教育目標、学習条件、組織的努力、今以上に効果的に達成、当事者意識等のカテゴリーを作成することができる。本稿は、カテゴリーを作成し、学校改善に関する情報を学校評価の「自己評価」結果を基にカテゴリー別に取り出し、考察することで検証しようとした。この際、キーワードは、「主体的な改善意思」である。中留が「学校の内側からのニーズに支えられるものでなければ、改善の継続的努力は、難しく、形骸化することが多いといわれている」と指摘するように、あくまで学校内部からの改善意思を引き出さない限り、実効性の担保は難しい。それゆえに、学校評価が学校教職員により、学校内部をえぐり出し、学習に関する条件や組織の活動に関する条件を組織的、継続的に変革する意思を引き出す本来の目的に志向することをめざしたいのである。学校評価には「自己評価」「学校関係者評価」及び「第三者評価」があるが、ここでは「自己評価」を取り上げ、自己点検に視点を絞って観ていきたい。

## 4 戦後の教育制度の変遷と学校評価の歴史

### (1) 戦前から戦後への教育改革と学校評価

学校評価はもともと学校行政と学校経営の領域における活動として第二次世界大戦後、いわゆるアメリカ学校評価論をモデルに新しく見直されたものである。しかし、木岡によると、1872年(明治5)の「学制」において文部省に視学部が設置され、地方では巡回指導等を置いて学校視察を行うなど、学校管理上の「学校評価」を含むものであったという。『模範的小学校経営の実際』(山松鶴吉)1910年(明治43)などの啓もう書が刊行されている。例えば『全国優良小学校実況』(東京金港堂)1909年(明治

42)では、「互いに協同一致して其の方針・秩序・約束を確守し、以て有機的關係を保たざるをべからず・・・」と述べている。木岡は、「學校に於ける教授訓育改善」を促す目的があるとされているように基準に合致した改善の触発という発想を見出だすことができるという。大正から昭和の初めには、「科学としての教育」が目指されたことから「學校調査」が進められた。龍山義亮は「・・・かかる調査測定を経て初めて其の學校經營案の價值を見定めることが出来、更に将来如何に之を改善すべきかの方策を案出することが出来る」として「学校評価」と共通したマネジメントの発想があったという。このように戦前には、「学校調査」として学校評価が学校の質を示すものとしてお墨付きを与え、国家の方針周知徹底させるものだった。戦後は、アメリカにならい、戦後の新しい教育制度が導入される。第一次米国教育使節団報告書は教育課程の編成主体は地方の学校、教師であるとして上位の教育関係官吏の支配や制御を受けないことが大切であるとした。全く新しい発想が入ってきたのである。

1950年(昭和25)に文部省内学校評価基準作成協議会編『中学校・高等学校評価の基準と手引(試案)』が出され、学校評価の方法がはじめて体系化されようとした。この試案では、学校評価基準の基本は、教育行政当局の作った規準に合致することを求めた形で、各学校の長所と短所がどこにあるか明らかにすることが文部省試案の基本的立場だったという。幸田の資料によると、評価基礎資料として、まず大項目として①教育課程②教科指導③生徒指導④教職員⑤施設⑥管理⑦生徒指導⑧図書観指導(参考)成果 が示され、中項目として、例えば⑥の管理には、61 管理組織 62 管理計画と活動 63 教科の管理 64 事務室の機能 65 保健の管理 66 地域社会との関係、さらに小項目として例えば62の「管理計画と活動」の中には、621 教育計画は民主的に樹立されているか。662 日常の管理は正しく能率的に

行われているか。623 校長及びこれを補佐するものは、教育活動に対し、適切な指導助言を与えているか。さらにこの小項目はいくつかの着眼点に分けられる。6211 教育計画の樹立には全教職員が参加している。6212 教育計画には生徒・父兄・地域社会の要望が十分取り入れられている。6213 教育計画の改善には、たえざる研究と努力がなされているとある。これらの着眼点にはそれぞれに、評価の方法や尺度、備考が示され、細かい個々の要素について評価し、その集積によって学校全体の評価をするという仕組みである。結果は5段階で評価し、平均値を求めていくようになっている。いわゆる相対的な評価方式として、同一地域にある学校の現状を比較することにより個々の学校の最終的な評価を行うとする点が特徴で、実施に手続きとしては、学校職員の自己評価を行なった上で訪問委員会による評価を受けることになっている。この訪問委員会の権限が相当重いことから、学校評価における教職員の自主性は実質的には尊重されていないように見えると幸田は指摘している。この評価基準試案は同年に各地で教育指導者講習会(IEFEL)が発端となり13の都道府県で地方版評価基準が作成されたが、この評価は、1955年(昭和30)以降、消えていった。旧教育委員会法の基では、戦前の国家主義的、軍国主義的な教育制度を反省し教育行政は教育内容に介入すべきでなく、諸条件を整えることのみにその目標を置くべきとされて、学校・教師の自主性の尊重に重きを置いてきた。当時の教員たちは、地域素材から教材を作り授業を行ったいわゆる「生活経験中心カリキュラム」が主流であったが、その結果「系統的な知識」の伝達の軽視、学力の低下を引き起こしたとして、教育水準の確保を理由に教育課程の基準が示されることに至った。

1956年(昭和31)に地方教育行政の組織及び運営に関する法律の成立をめぐり、教育行政と教員組織の対立が激化し、学校評価の一部であった「学力」や「教職員の勤務状況」に対す

る個別評価、教育委員会法の改正、教育委員会に学校管理規則の制定が求められ、教科書検定制度、学習指導要領の告示など、学校評価が学校の格付けや教職員の勤務評定に利用されるものとして教育行政の指導主事も文部省案の伝達が主な任務となっていた。

幸田は、それまでの学校評価が、評価領域や場面を羅列的にしかとらえられていなかったという。また、日本では学校制度が全国一律の基準に基づいて運営されてきたため、基準認定のための学校評価は不要であったこと、学校の格付けを目的とするものではなく、学校自らが自己評価することが基であることであることや時間的、財政的裏付けがない中で、膨大な時間と労力を必要とする学校評価は、関心があったとしても自覚的にはなりえなかったという事情もあるだろうと記している。

## (2) 昭和40年代～

やがて学校経営研究が徐々に高まりつつあった昭和40年代になると、経営学の影響を受けて経営の合理化に注目するようになった。制度化された組織体の中でその経営の合理化が最も遅れているものの一つが学校だったためほどなく取り上げられる。1970年代～1999年(平成2)は、児童生徒をめぐる状況が深刻化し、荒れる学校の姿が全国的にクローズアップされるようになった。学校の体質改善や教育力の回復に向けて生徒指導という範疇を超え、学校全体の改善としてとらえる視点が指摘され、一斉指導からの脱却、授業改善、個性化へのうねりとなっていた。

1960年(昭和36)中留は、学校改善の特色は、「質」にあること、その改善の第一段階は、学校内の風土を改善するために学校が外部から支援を受けて改善組織・集団を組織することからで、順次学校経営、カリキュラム領域の検討に進んでいく。その成果のある学校は、教師の関心がカリキュラムとその指導法に置かれており、校長のリーダーシップ行動が、改善に向けて明



確になっているなどをあげている。学校改善がカリキュラムマネジメントによって推進できるという考え方をすでに指摘し、評価の自律性が改善につながることを説いている。

1994年(平成7)、蛭田は、学校評価に指導主事を活用することを提唱し、今後は指導主事の学校改善機能の向上が必要だと指摘した。総合的学校評価は経営診断が重要になり、専門的訓練を受けた人によってできるだけ客観的に総合的に行われることが求められるという。

2000年(平成13)政府の総合規制改革会議における「規制改革の推進に関する1次答申」において、「初等中等教育における評価と選択の促進」「各学校における自己点検評価制度の推進」が示され、すべての学校で教育目標を設定し、その実現を図るという自己点検の仕組みを取り入れることや自己点検の仕組みを整えることにより、その結果情報を提供することは、教育サービスにおいて最も重要であるとまとめられていた。評価の仕組みを制度化する動きが進んだ。

### (3)「学校評価ガイドライン」以降

そうして2009年(平成20年)に文部科学省より『学校評価ガイドライン(改訂)』が示され、学校評価のしくみづくりが本格化してきた。1998年以降、学校の裁量権拡大の流れが加速し、学校の自主性・自律性の高まりが見られたことで、各学校は教育水準の向上と質の保証が求められ、ここに学校評価の必要性が再びクローズアップされた。さらに保護者の学校教育に対する関心が高まり、学校教育に対する共通認識を持ち相互の連携や協力を図ることが必要となってきた。

現在の学校評価は、学校教育法の一部を改正する法律及び学校教育法施行規則の一部を改正する省令により『学校評価ガイドライン(改訂)』(平成28年3月22日)(文部科学省)に沿うものとして実施されている。

この『学校評価ガイドライン(改訂)』には、平成20年に自己評価・学校関係者評価、さら

に平成22年には第3者評価も加わり、公表、評価結果の設置者への報告に関する内容が盛り込まれている。

## 5 学校評価の現状と課題

学校評価が、目標をめざして教職員の改善意欲を掻き立て、自らの手で学校を変えていくことについて、学校評価「自己評価」の実情をもとに、課題と方策を提示したい。

### (1) A県B市の学校評価の「自己評価」に関する記載状況

調査の対象は、A県B市の小中学校の学校評価「自己評価」記載内容である。B市は、人口43万3千人、市政65年の都市部に位置する市である。学校数は小42校、中21校の計63校、児童生徒数は小中合わせて3万2千人である。教育を重視する市として一般会計に寄せる教育費の割合が14.9%であり、中核的な市の中では高い。本調査は、2020年(令和2)3月にB市教育委員会に提出された「令和元年度学校評価報告書」(63校分)を基にする。

自己評価として記載された文字情報を「学校改善」の定義に合致するように調査項目を7つのカテゴリーとした。集計は、記載のあったものをカウントすると同時に、質的な(内容)データを一覧にまとめた。7つのカテゴリーは以下のとおり。

#### 【7つのカテゴリー】

- ① 達成目標の記述
- ② 重点方策の記述
- ③ 重点方策実施後の現状記述
- ④ ③の意味付け・評価の記述
- ⑤ 組織の変容の記述
- ⑥ 改善課題の抽出
- ⑦ 規準、評価材の記述

**B市における学校評価 【図1】**  
**（自己評価）に記載された情報（R1.3）**

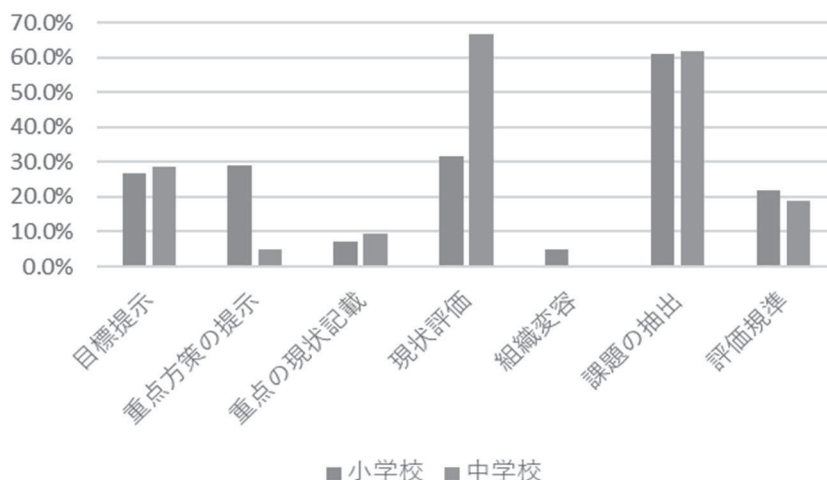


図1は、B市の小中学校において、7つのカテゴリーの情報が記載されている割合を示したものである。その結果次のようなデータが得られた。

まず、①目標を提示して説明をしようとする割合が小中とも30%弱、次に目標達成のための重点方策の提示を行っていた学校の割合は、小学校で30%、中学校ではわずか1校のみだった。さらに自己評価のエビデンスとなりうる現状を記載した割合は、小中とも10%以下にとどまった。評価についての何らかの情報が記載されている割合は、小学校で30%、中学校では66%だった。次いで、授業、組織、その他の条件の改善が見られた点を記載した割合はわずかに小学校2校あったのみで、中学校は全く記載されなかった。

課題の抽出は小中とも約60%であった。最後に評価規準については、自前で自己評価指標を作成し、それに基づいて評価を実施した割合は、小中とも20%程度であった。表1はカテゴリー別の具体的な学校数を示した。

【自己評価の内容の記載状況】表1

自己評価の記載内容を見る限りにおいてであるが、結果を公表し、「説明責任」を果たそうとする学校意思が示されているかという点で考察する。

まず、「学校が何を目指して学校経営してきたのか」を示すことは最も重要な情報である。目

B市の学校評価（自己評価）に記載された情報【表1】														
	目標の提示		重点方策の提示		重点の現状記載		現状評価		組織変容		課題の抽出		評価規準	
	校数	割合	校数	割合	校数	割合	校数	割合	校数	割合	校数	割合	校数	割合
小学校	11	26.8%	12	29%	3	7.3%	13	31.7%	2	4.9%	25	61.0%	9	22.0%
中学校	5	23.8%	1	5%	2	9.5%	14	66.7%	0	0.0%	13	61.9%	4	19.0%
合計	16	26.2%	13	21.3%	5	8.2%	27	44.3%	6	9.8%	38	62.3%	13	21.3%

標について言及した学校が全体の約3割であり、さらに推進のための重点方策が記載されていた学校も13校約3割だった。その中で、目標からその方策へと双方が関連していて、筋道立てて説明されている学校が2校あった。この2校はC小、D中としておく。その他の学校では、目標と重点の方策との関連が見えなかった。

次に経営の結果としての「変化や成長」を捉える記述である。これは学校経営(学年学級経営・組織経営)の成果を表すエビデンスといってもよい。ここでは現状の記述がなされていたかどうかをみた。この記述は小中学校とも少なく、全体で5校8%にとどまった。保護者や地域の視点で見ると、この児童生徒の成長や変化こそ最も知りたい情報であり、この児童生徒の成長や変化こそ成果そのものでもある。この学校経営の成果、効果の内実を学校の教職員はどのように評価するのか、そこにこそ、学校関係者の目は注がれる。学校の真摯な取り組みや努力、謙虚さ、教職員の協働などが、このエビデンスとその評価情報を通して公表される。このカテゴリーの記載状況を見る限り、信頼につながる最も重要な情報が全く提示されていない学校が全体の92%に上っている。

さらに、現状についての評価内容の記載についてである。小中あわせて27校42.8%が記載されていた。記載内容については、下記の内容記述を参照されたい。一例をあげると、「学習指導では児童は85%、保護者は89%で高評価だった」「職員の自己評価は概ね高評価だった」「保護者からは授業については高評価をいただき、地域連携では保護者と教職員と意識に大きな差があった」「保護者は概ね満足だった」など、教職員の評価というより、保護者から「高い評価」をいただいたことが「自己評価」として記述されている。

このような保護者アンケートの満足度を「自己評価」として記載する学校が多い中、前述したC小、D中の2校の記述内容に注目した。次のとおりである。まずC小は、「求められる学力を

つけるための授業づくりとその推進のための地域との連携により、コラボ力、自律力の育成が進んだが、共生力は今後の課題(以下省略)」という内容記述(一部省略)で、目標に掲げた5つの資質能力の習得状況について評価情報が掲載されていた。D中では、生徒の自発性、企画力の育成を目標として、職員の協力体制づくりを重点方策に据えていたため、評価欄には、「職員の組織体制が協力的、職員室の雰囲気が変化(以下省略)」と記述されていた。目標→重点方策→重点方策の結果→評価というロジカルな説明がされていた。

学校改善は、学校組織の機能や情報伝達・意思決定ルートなどの学校内部の改善が図られることが重要である。さらに教職員が自前の改善エネルギーを発揮していく進めることが継続的改善につながる。学校経営の成果は、児童生徒の成長や変化のみならず、学校組織の機能がより活性化する、あるいは、情報伝達、意思決定プロセスが明確化するなど、組織の成長や変化も同様の変化がもたらされる改善であることが重要である。これは、教職員の協働体制を構築したエビデンスとすることができる。この組織変容について記述のあった学校は2校わずか3%にとどまった。「教育相談チームの充実」「栄養士の活動と学習活動の一体化する」などの記述が見られたものの、組織的な関わりや協働体制といった視点はさほど重視されていないことが見てとれる。

最後に評価規準と評価指標についてである。特徴は2タイプある。まず1つ目は、保護者アンケート、児童生徒アンケートの満足度を「自己評価指標」として記述した例、2つ目は、保護者、児童生徒、教職員のアンケートを横並びにして比較、その違いを「自己評価指標」とする例である。この2つを合計すると全体の80%に及んでいる。自己評価の指標を独自に作成し、評価した学校の割合は20%だった。いずれの指標も他律的であり、学校経営において、主体的に指標を設定し、自前で評価するという考え

方はこの結果からは見えてこない。保護者から「評価していただく」評価から脱却するうえでは、評価指標の開発は、学校が主体的な改善意思を醸成する機会となるものと考ええる。

以上7つのカテゴリーについて考察を進めた。  
以下は内容データである。

#### 【小学校】

- 1 目指す目標として記述された内容 (42 校中 11 校)
  - ・学びの充実・働き方改革
  - ・挨拶、そうじ、安全
  - ・改善が必要な項目
  - ・育てたい5つの資質・能力
  - ・思いを一つに、心を一つに
  - ・心豊かに力強く生きる児童
  - ・学びの基礎、安心安全、組織力向上、家庭
  - ・地域に根ざす
  - ・自ら考え学ぶ子、健康でたくましい子、
  - ・開かれた学校づくり
  - ・つなげる喜び

- 2 重点方策の記述 (42 校中 12 校)
  - ・コミュニケーション
  - ・Q-U 検査 (2 校)
  - ・コミュニティスクール
  - ・挨拶、環境、清掃
  - ・授業づくり、体験的活動の充実
  - ・学校、家庭、地域の同軸化
  - ・情報発信
  - ・読書活動と体験活動
  - ・AL の推進、外部人材との連携
  - ・読書推進 (2 校)

- 3 重点方策の状況の記述 (42 校中 3 校)
  - ・保護者 HP 閲覧数増加
  - ・総合の年間指導計画の修正
  - ・栄養士の活動と学習活動を一体化

- 4 現状の評価、意味付け (0%)

重点方策に対する評価を記載した学校はなし (評価点の高かった内容の記述)

- 5 組織の変容の記述 (42 校中 2 校)

- ・学校評価検討委員会の活用
- ・特支教育推進委員会の頻繁な開催

- 6 課題の提示 (42 校中 25 校)

- ・挨拶
- ・児童数増加に伴う地域連携、学校行事の在り方
- ・教職員研修、ICT 活用授業改善

- 7 評価規準・評価材

- ・保護者アンケート、児童生徒アンケート、教職員アンケートの3者比較
- ・主に保護者アンケート
- ・自己評価 (保護者ニーズ把握の上で評価項目作成)

#### 【中学校】

- 1 目指す目標記述 (21 校中 5 校)

- ・3つの柱
- ・学校教育目標 (3 校)
- ・生徒指導重点目標
- ・学校経営重点目標

- 2 重点方策の記述 (21 校中 1 校)

- ・職務内容の目標の明確化

- 3 重点方策の状況の記述 ((21 校 1 校)

- ・部活動数の減少に伴う保護者・地域の巻き込み

- 4 現状の評価、意味付け (21 校中校)

- ・重点方策に対する評価を記載した学校はなし (評価点の高かった内容の記述)

- 5 組織の変容の記述 (21 校中 0 校 )

なし

- 6 課題の提示 (21 校中 13 校)

- ・教育相談
- ・生徒数の減
- ・地域行事への参加
- ・学力向上 (4 校)



- ・学ぶ意欲
- ・生徒会活動
- ・特別支援教育
- ・授業改善
- ・情報伝達
- ・学力向上
- ・家庭読書、

## 7 評価規準・評価材

- ・ 保護者アンケート、児童生徒アンケート、  
教職員アンケートの 3 者比較
- ・ 主に保護者アンケート
- ・ 自己評価（保護者ニーズ把握の上で評価  
項目作成）

## （2）「改善意欲」を引き出す組織活動

さて「自己評価」にかかる情報の中で、C 小学校と D 中学校の記述が目をついた。その理由として、目標→重点方策→評価がロジカルにつながっていたこと、さらに何を評価したいのかが記述から見えている学校だった。何か特色があるのだろうか。そこで、この 2 校の校長にインタビューを行うことにした。

この 2 校は、自己評価欄に目指す目標を「資質・能力」として提示した C 小学校と、目指す目標を「学校経営の重点(企画力)」とした D 中学校で、2 校とも目標として資質・能力を掲げていたこと、さらに児童生徒の資質能力の変容について記載があった学校である。おそらく教職員の自己評価への関与があるのではないかと予想する。C 小学校の校長は今年度の異動で、E 中学校に勤務していたので E 中学校で話を伺った。E 中学校の経営状況も伺い参考とした。C 小学校から E 中に異動した校長への訪問は、11 月 17 日、D 中への訪問は 11 月 4 日に実施した。

## 【インタビュー】

- ① 校長先生は赴任して 2 年目。この学校の組織風土をどのように見えていますか。
- ② 今年度、臨時休校中、在宅勤務などで情

報伝達にはご苦労があったと思います、どのようにされましたか。

- ③ 若手教員の育成が課題となっていますが、先生の学校では、指導案検討など、どのようなルートで行われるのでしょうか。育成についての日頃どのようにお考えですか。
- ④ 昨年度末の時点で、子どもが成長、変化などで手ごたえを感じた点は？

【2校の校長インタビュー結果】表2

C 小学校校長（3年目校長）	D 中学校校長（2年目校長）
<p>①若手とベテランの層があり、ベテラン層の価値観が学校全体の雰囲気を作っている感じ。赴任当時は、若手がやや委縮しているなあと感じた。何かあると直接校長室に来て指示を仰ぐという。学年主任が学年全体を掌握しているようには思えず、一担任と同じ意識だ。職員室では学年を超えて会話することがあまりない。ベテラン職員が職員室でグチをこぼしている。（若手も聞いている）</p>	<p>①職員室のコミュニケーションが少なく、殺伐とした印象だった。赴任当時は、職員室の情報が自分にまで届かなかった。職員と保護者がトラブルになる事案が発生していても私のところに情報が届くのが遅く、苦情が直接私に来てから事案の発覚が分かるということが数件あった。情報が円滑に伝わらないことが常態化していた。</p>
<p>② Hp や学校メールを活用した。非常勤職員も登録しているので、同時に同じ情報を伝えるようにしてきた。ほかに出勤した折に教頭が伝えたりしている。同一情報を全職員に届けることが大切だと思っている。</p>	<p>②今年4月以降HP、校内メールを活用した。動画作成では、教員だけでなく、支援員や非常勤職員が協働して作成。質の高い動画ができた。動画も一つの情報として、すべて校内起案、通常の決裁ルートで校長まで届くように情報の流れを一本化した。</p>
<p>③ 若手教員は、教科部会、学年主任、教務、教頭、校長というルートで通常の起案と同じようにした。前年の反省を踏まえて、今年度はミドル層に、次の代で育成したい若手を推薦させ、そのメンバーを含めて、3つのプロジェクトチームを編成して、5つの資質能力育成に向けた取り組みを提案してもらっている。企画力が大事。ミニ集会に向けて、頼もしい発案がでてきた。</p>	<p>③教育課程の編成については、もう少し教科部会の機能をしっかりさせ、自発性、企画力などの育成をめざし、カリキュラムで授業を進めたい。職員の協力体制が大きく進んだので、生徒の問題行動を未然に捉え指導ができています。生徒の学習意欲を育成することが今必要。指導案の検討は、起案と同じルートで指導をしている。カリキュラムマネジメントが重要。</p>
<p>④子どもは素直。挨拶ができるように変化し、コラボレーション力と自律力が強みと分かった。共生力、探究力、情報活用力の育成は課題。</p>	<p>④生徒から校内の代替行事案が提案されるようになった。</p>

この2校の校長とのやりとりから、ビジョンを確認することができた。2人とも赴任当時の組織の印象が2年目になると肯定的に変化している。E中校長(前C小校長)は、C小学校校長時代に、学年主任が学級担任と同じレベルで仕事をしていることに驚いたことを語っていたし、運営委員会がなく意思決定の場合は校長自身であることに驚きを隠せなかったという。2年目に共通理解する場として運営委員会を立ち上げ、合意する仕組みをつくったという。E中学校校長に転任した現在は、事務職員を起用し、予算編成委員会という組織を新たに立ち上げ、その中心に据えていた。事務職員自身もやりがいを感じていると話す。若手のプロジェクトチームは11人。そのチームリーダーの一人が、今度地域住民と話し合うミニ集会の開催では、初めて新しい企画を提案するというので企画書を作っていると話している。

一方、D中学校校長は、コミュニケーションの少ない教職員間の関係を活性化するため、教務主任を、若手や中堅教員の相談役として、あらゆる情報がこのポジションを通過するように情報の流れを統一したとのこと。これはかなり徹底してやったようで、筆者も仕事を通じてこのことは実感していた。2年目の今年、職員室の雰囲気が大きく変わっている。生徒会活動では、特に委員会活動の地域貢献を推奨したということで、コロナの関係で、学校行事が取りやめになる中、代替行事の企画立案をこの視点で生徒たちにやるように促したため、生徒の企画書ができるようになったという。D中では、教職員の企画、立案ができるようになったことが最大の変化だったと校長は話したが、そのことが生徒の資質・能力の育ちにどうつながったかまでは具体的にとらえきれていないと話す。E中の校長は赴任する前年、C小校長時代の2年間で、運営委員会を復活させて、学校の意思決定に学年主任全員を参加するしくみを作ったことに端を発している。学年主任の学年経営への位置づけを確かにしたことが、個人単位から“学年、学団”

単位へと学級担任間をつなぐことになっていったとみることができる。当時の事務長とも話すことができたが、校長の熱意を感じたと言う。

当初の予想通り2校の校長の経営に共通していることが見える。まず1点目、目指す目標が、児童生徒の資質・能力として掲げられていたことである。今回の調査の中はこの2校のみであった。次に2点目、コミュニケーションの重視と教職員の発案を促していることである。教員、事務職員、図書館指導員、理科支援員なども含めて教職員に方策を示してよく考えるように促している。そのことを事務職員もミドル層も意欲を持ち生き生きと動いているように見えた。今年着任した教頭は、校長のビジョンの明確さに感動したと話す。目標の明確さと評価指標が明確になっていることにより、教職員の主体的な改善意思を引き出しているということができる。この2校の課題としては、経営の結果としての「児童生徒の成長や変化」は捉えているものの、指標は抽象的なものでやや「印象評価」の様相だった。C小の校長(現E中)は、児童の「コラボ力と自律力が強み」と語っていたが、教職員の業務の組織化がどう児童生徒の資質・能力につながったかは説明がなかった。D中の校長は、生徒会から代替行事の企画案が聞かれるようになり、「企画力」の育ちには手応えを感じていると語っていた。これは校長がポートフォリオによるデータをそのような捉えたものである。このポートフォリオデータを教職員はどう収集し、どう読み取っているのかは不明だった。2校とも、児童生徒の成長や変化を捉える具体的な指標を明確にすることで、次年度は、今年より成果が見える化が進むものと予想される。

### (3) 自己評価の考察及び課題

A県B市63校の学校評価結果、およびインタビュー結果から現在の課題をまとめてみたい。

#### ① 目標と方策の決定過程

自己評価は、学校経営の目標、重点方策による成果を内省する場である。全体としてこの点に

重きが置かれていない。背景には、教職員の日々の授業が、この目標と重点に結びついていないことが考えられる。この点が1つ目の課題である。日々の授業や学級経営で起きている個別の問題が学年内や教科内で相互に交流されているか。個人の問題であっても相互交流することにより、実は学年だけの問題ではなく、学校全体の課題だったということは筆者も多くの実例を持つ。全体課題として焦点化、共有化できるようになると、それ自体が学校課題として収れんされる。

この節の冒頭で指摘した「授業」が「学校の目標」と結びついていないという点について。教職員は「授業」に関する力量は身に着けているが、学校課題が明確になったにしても個々の授業や学級経営を学校の目標とその方策に結びつけて実践しているとは限らない。これは、決して教職員が自己評価に対して無関心であるということではないが、授業の評価が学校経営の結果責任を果たす最後の重要なデータとなることにはさほど関心をよせていない。ここに授業に関する評価と自己評価との遊離が見られる。

## ②方策をとった結果を捉える

自己評価では、児童生徒の成長や変化、取り組み状況がエビデンスとなるが、前述したように実際の自己評価報告書では、この方策による変容の事実がほとんど記載されていなかった。評価は、目標設定とそれに伴う方策に対応したものである。各学校の自己評価では、エビデンスが存在しないのではなく、エビデンスが散在しているというよい。重点化した方策に関連する指標を設定し、意図的にポートフォリオしていくことで整えることができる。前述したD中の生徒会組織の動きが示すように、分掌業務や、学年・学級経営、教科経営において教職員が「〇〇力」の育成に向けて何らかの行動を起こしたことにより、その結果に教員自身が自発的に目を向けている。方策と方策の結果の記述は、このような目的で校内組織の主体的な活動に裏付けられて初めて生まれてくると考える。諸活動の次年度

への改善事項は、このような意欲に支えられて生み出される。

## ③学習評価を自己評価へ

自己評価報告書には、「保護者アンケートの結果、〇〇には高い評価をいただく」のような表記が驚くほど多数見られたことは前述したとおりである。ここからは、評価の規準は保護者や児童生徒にもあるととらえている。教職員が協働しつつ努力した結果について教職員自身が、事実を基に、相互に評価し合い、その客観性や妥当性をみとる。この繰り返しで「評価能力」が育成される。自己評価指標は「学校評価ガイドライン」にそって教職員が協働して作成するように示されている。児童生徒の成長や変化に関する情報は、日々児童生徒に接する教職員が授業を通して一番感じているはずである。児童生徒の成長や変化を捉えることは学習評価であるが、この学習評価を相互に話し合い、検討し合うことを通して、評価能力を向上させ、その結果、教育の質を向上させる。学習評価こそ、自己評価の最も重要なエビデンスとなる。教職員一人一人の行う学習評価の積み上げがカリキュラム評価として束ねられ、自己評価の重要なエビデンスとして蓄積される。毎日の学習指導は学校経営の実践であり、その結果が自己評価へという経営の構造を、自己評価を通して校長自身も習得することが望まれる。

## ④自己評価の指標づくり

自己評価では、8割以上の学校で保護者アンケートや生徒アンケートが評価指標であったり、保護者・児童生徒・教職員が同一指標で3者の比較結果が自己評価として記述されていたりしていたことは前述した。学校は、保護者から信頼されることをめざして、「高い評価」の内容を情報発信することに大きなエネルギーを割いている。そのためには保護者アンケートは重要な指標だという認識が浮き彫りになった。評価の主体が「教職員」ではなく、「保護者・地域」に



重きが置かれ、その意に沿うことを目的としているように見える。教職員の主体的な改善意思は、このような状況においても十分発揮されたという把握はできないことから、学校評価本来の目的には十分なエネルギーが割かれているとは言い難い。自己評価が組織の機能のさせ方の改善、教育効果の確認、カリキュラムの是非の検討に向くようにして初めて、自律的な改善意欲が向上する。その意味で、学校評価全体の研修が必要と同時に、自己評価の指標づくりを含めたシステムについて、さらに開発することも課題だろう。

## 6 まとめ

本稿では、教育制度の変遷により、現在の学校評価制度に至ったことを踏まえたうえで、これからの学校改善を学校評価における教職員の主体的改善意思の視点から取り上げた。学校が説明責任を果たすことは、「保護者からはおおむね高評価だった」ことを伝えることではない。その意味で教職員の主体性を前提とした学校評価システムが展開されているとは言い難い。学校評価の自己評価が、学校の内側からのニーズに基づく「改善意思」を醸成し、改善に向けた「協働体制」を創り出す機能として再生しないかぎり、形骸化は一層進むだろう。学校組織の形態や動き、教職員の改善意思は、学校の外側からは見えづらいが、自己評価結果から類推することは可能である。自律的な学校改善の制度や自己評価の課題は、自律的学校経営の課題でもある。木岡は、学校評価制度の課題として第一に、評価結果の公表に努めても信頼を回復するとは思えないこと。第二に「外部評価」の問題を指摘する。公表の内容によっては、学校は不信任を募らせたり、問題の多い学校だとレッテルを張られたりするだろうという。そのうえで、今後の改善への示唆として評価結果の表れた問題に対して、まず学校が何をするのかの手だてと根拠が納得できるものかどうか。その一点にあると言う。保護者等からの要望や意見は、集

計にエネルギーを費やさざるを得ないことや結果として教職員を疲弊させることにもつながっている。木岡が指摘するように、あらためて「学校経営では、できることできないことがある。何なら為しうることが可能かを説いていくことが説明責任の中身」と提言する。今後の自己評価改善のヒントとなる。

校長による経営ビジョンの構造化、すなわち、目標の設定と方策の決定過程に地域・保護者のニーズを反映させること。実現のためのカリキュラムの開発と実践、教職員の内発性を引き出す校内研修と組織開発、重点方策に対して学校の有する教育資源を重点配分するマネジメントが浸透することで、学校評価の実効性が高まるだろう。

また、学校評価スケジュールを教職員に示して年間の経営を俯瞰し、意図するところを浸透させることも経営上重要であってこの点からも学校評価の実効性を高めることができるだろう。

それとは、真逆に学校評価の自己評価の実施スタイルやスケジュールの見直しに着手することで、茫洋としていた学校の目標を明確にし、教育活動の質向上を自らで実感しつつ改善することができる。学校評価の実効性を高めることになるだろう。今回の調査から、教職員の主体的な改善意思は授業や諸活動の結果をコミュニケーションで相互交流し、結果を自己評価する行為により生まれる事例を発見することができた。天笠が指摘するように、学校評価が保護者や地域に対して、学校を開くきっかけになったことには大きな意味がある。としながらも、現在の評価指標の設定方法を見る限り、外に開くこと自体が目的化する危険性もはらんでいる。学校評価本来の目的からはズレ始めた様相を改善しない限り、学校評価、とりわけ、自己評価は形骸化する。改善のキーとなる教職員組織の主体的な改善意思を引き出すことに着手できるかどうかにかかっている。

今後は学校改善に向けて、校内研修に学習評価とカリキュラム評価をつなぐ「評価研究」という新しい視点が重要になるだろう。今回は、

学校評価の方法や評価スケジュールの組み方には触れることができなかったし、今後は地域協働型学校経営ビジョンの設定と浸透についても着手できていない。今後の課題である。

## 引用・参考文献

- 1) 木岡一 明 (平成 15)『新しい学校評価と組織マネジメント』第一法規
- 2) 幸田三郎 (1964)『学校評価』帝国地方行政会
- 3) 中留武昭 (昭 60. 9)『日本教育行政学会年報 II 教育改革と行政課題』教育勝発研究所
- 4) 姪田政弘『学校改善における指導主事の役割』日本教育行政学会紀要第 39 号
- 5) 高野桂一『学校評価論』講座教育経営研究の軌跡と展望第八節
- 6) 天笠 茂 (平成 25)『カリキュラムを基盤とする学校経営』
- 7)『学校改善に関する理論的・実証的研究』(平成 2) 日本教育経営学会・学校改善研究委員会編