

戦後日本における 学校評価論の系譜的検討

筑波大学大学院 木岡 一 明

はじめに

教育そして学校の在り方は、戦後、社会が復興・発展し科学が発達する中で、社会・科学の興亡を担う基盤的問題として熱く論じられてきている。教育学が分化しとりわけ学校経営学が独立領域として派生してきた事実はこの間の事情を物語る一側面である。

代表的な学校評価論者のひとり、幸田三郎氏は、学校評価を「一つのまとまりをもった教育のための組織体である個々の学校が、その機能を、どの程度十分に果たしているかを、教育の目的・目標の達成度という観点から明らかにし、その結果に基づき、学校が行う活動全般についての改善策を立てることを目的として、学校の活動全体を対象として行う、客観的・総合的評価」⁽¹⁾と定義している。学校評価をこのように捉えるならば、学校の在り方を論じる際には学校評価が不可欠の論拠となる。言い換えれば学校評価によって明らかにされた学校に内在する問題の解決策が論じられてこそ、望ましい学校の姿が具体的に標榜されることになると言えよう。

学校評価がこの国で論じられ始めてから、30余年が過ぎようとしている。⁽²⁾しかし30余年の歴史を有し、学校論の基盤的題目となるべき学校評価であっても、今日、この国においてそれを独立に取り出して体系的に論じた書物を見出すことはできない。学校評価を扱った論稿は少なからずあり、各地の教育研究所・センターでも学校評価の研究が進められ評価基準を発表している例が多い。⁽³⁾今日でも学校評価は教育雑誌の特集に生まれ、実践紹介とともに研究者による評価理論に関する論稿があがっている。⁽⁴⁾それゆえ今日、この国において学校評価論を要求する状況が教育現場にはいまだあると言える。

それではこの国においてここ30余年間に学校評価論では何が論じられてきたのであろうか。それはどのような必要性に支えられ何を目的としてきたのであろうか。こうした事柄を明らかにすることは、今日改めて学校評価を論じる意義あるいは限界を見極め、今後の展望を見出す上で必須課題であると言える。

この国の学校評価に関する系譜を直接詳細に論じた先行研究は少なく、⁽⁵⁾ わずかに 高野桂一⁽⁶⁾、秋山陽太郎⁽⁷⁾、両氏にみるだけである。秋山氏は各地の評価基準に盛られた評価項目を整理してその変遷をたどっている。高野氏は、秋山氏の研究を踏まえながら、学校経営論の展開との関係で評価基準の変容を分析している。両氏の研究成果は各地で多様に展開している学校評価の動向をトータルに把握する視点を与えたものとして高く評価されるが70年代前半のものであり、以後5年余が過ぎた今日の状況にあって70年代の評価論をも含めた検討が必要とされよう。

そこで本論稿は、両氏の先行研究を踏まえながらも、この国の戦後から今日に至る学校評価論に見い出せる学校評価の意義・必要性を分析し、評価の基盤となる理論的問題、評価の必要性を決定する社会・学校の状況の問題を探ることを目的としている。具体的な作業手続は次のようになる。まず戦後この国の学校評価論を時期区分して整理し、各期の学校評価論者が時代の有する制約のなかで何を根拠として学校評価の必要性を論じ、そこで言う学校評価が何を目的とすると論じていたかを明らかにして、次にそうした論拠、目的をもとに各期の学校評価の特質を述べる。そしてその諸特質から導き出される変容過程を分析することにより、今日この国における学校評価成立のための理論的要件と今後の学校評価論の展望を考察する。

I 戦後学校評価論の展開

先に述べたように学校評価の系譜を整理したものとして、高野論稿(1975)と秋山論稿(1970)がある。秋山氏は65年の以前(導入期)と以後(反省期・充実期)の二期に、高野氏は65年以前をさらに二期(昭和20年代後半を導入期、昭和30年代前半を反省期)に分け、65年前後からを第三期(再検討期)としている。⁽⁸⁾そして今日改めて70年代の学校評価の動向を見るならば、70年以後の学校評価が教育目標具現化の研究との関連で言われ出していること、⁽⁹⁾そして学校評価よりも学校経営評価として研究が進められていること⁽¹⁰⁾、に注目する必要がある。そこで70年代を取り出して第四期「学校経営評価期」と呼ぶことにする。⁽¹¹⁾

したがって本校ではこの国の学校評価史を次の四期に分けて分析することにする。(1)学校評価導入期(1949―53) (2)学校評価衰退期(1954―59) (3)学校評価再検討期(1960s) (4)学校経営評価期(1970―)

1. 学校評価導入期(1949―53)

この頃は社会経済体制が復興の萌を見せ始め、46年から翌年にかけて定められた憲法、教育基本法、学校教育法に基づく戦後教育改革も落ち着いた時期であり、また「アメリカの機能的見地に

よる上からの民主的経営論がしだいに体系化に向かう時期」⁽¹²⁾であった。

学校評価がこの国において言われ出したのは49年頃からであるが⁽¹³⁾、全国的普及の端緒となったのは1950（昭和25）年7月、第四回教育長等講習（I F E L）農業班が連合軍司令部民間情報教育局（C I E）のアイバン・ネルソンの指導を受けて発表した『教育の協同評価—農業教育への適用』であった。文部省は同年、これを中等教育研究集会で紹介してそれが当時の気運に乗じて普及し、同年中に普通教育において評価基準が作成されるようになったのである。⁽¹⁴⁾ 戦後改革期の一般的状況と同じく学校評価もまたアメリカからの導入であった。文部省は一層の普及を図るために省内に学校評価基準作成協議会⁽¹⁵⁾を設けた。1951年、同協議会は『中学校・高等学校 学校評価基準（試案）』を作成し、文部省はこれを同年の中学校教育研究集会で紹介した。以後、これをモデルとして各地で評価基準が作成されることになり、時代によって変容浮沈しながらも今日に至っているのである。

導入期の学校評価論の特質をみるために、まずI F E L案と文部省試案で描かれた学校評価の目的・意義を分析することにしよう。

(1) 第四回I F E L農業班『教育の協同評価』

ここでは「教育の協同評価」つまり学校評価の必要性を結局のところ教育の改善計画の樹立に認めている。⁽¹⁶⁾ そしてより直接的には戦後教育変革の反省と近年の農業教育不振の原因究明を意図している。したがって評価目的としては実態把握から改善計画樹立に至る一連の過程にわたって六点が述べられるとともに、間接目的として他の学校教育諸分野に対して評価法試案の提示が述べられている。⁽¹⁷⁾

こうした目的をもった「教育の協同評価」は「その教育のもつ理念とそれから導き出された具体的な目標に対し、教育の結果は生徒がどの程度まで到達したかを明らかにすることである」⁽¹⁸⁾と定義されている。そしてこのことから「（教基法における普遍的教育理念、そこから導き出される具体的教育目標、それらが立脚する地域社会・生徒の要求の三層からなる）教育目的をよく理解することは、教育評価の先決課題である」⁽¹⁹⁾と論じられている。ここに極めて調和的な教育目的理解が読みとれる。評価対象には、この教育目的に基づくべき「教科課程」「教職員」「施設」「教育活動」そして「教育の成果」が考えられている。⁽²⁰⁾

評価方法に対しては自己評価法と他者評価法の二つが述べられており、⁽²¹⁾より他者評価を重視する方が「協同評価」の効果を高めることになると論じている。⁽²²⁾「（自己評価）の結果の⁽²³⁾良否や校外評価委員会による評価との差異等は問題ではなく、評価の過程そのものに目的がある」と述べられているように、評価を実際行うことによる評価法の体得と改善への意欲づけという評価にとって二義的な意義が自己評価には置かれている。一方他者評価は公正で自由な立場からの

評価であり、その評価結果は「全教職員の自発的な教育計画改善の手引として用いられるべきものであって、校長と教職員を評価し、その格付をする手段では全くない」⁽²⁴⁾ ということが強調されている。

このように本書で述べられた他者評価に重きを置いた学校評価は、アメリカにおいて州レベルで発達してきた学校評価⁽²⁵⁾ を翻訳的に導入したものであり、地域社会との関係で学校の在り方を把えようとしたものであると言える。したがって、評価目的のひとつに教育委員会への資料提示が含められていることと合わせて、教育行政、学校経営、地域社会が調和的図式で把えられていたと言えるのである。

(2) 文部省『中学校・高等学校 学校評価基準（試案）』

当時文部省初等中等教育局長であった辻田力氏が本書の序で述べた刊行の意図からは、各学校を一定の枠内に枠づけようとする行政官的発想が読み取れる。⁽²⁶⁾ しかし、本論の評価目的の記述においては若干論旨が異なっている。そこでは「学校評価の機能は、学校教育のあらゆる分野にわたって具体的な努力の目標を示すことにより、個々の学校に対し、その教育計画や教育活動の実際を整理し改善しようとする意欲をよび起こさせ、もって、個々の学校にそのすぐれた点と改善を要する点とを明らかにすることを得させ、これに基づいて、個々の学校が自ら成長し向上しようとするにあたって、正しい改善の方法を示唆することにある」⁽²⁷⁾ と述べられており、基準に合うことよりも基準に至る各学校の改善過程に重きが置かれている。このことから、学校評価は「学校自体による自己評価を本体とすべきものである」⁽²⁸⁾ とする。したがって学校評価のねらいは「自己評価において、学校が校長以下全教職員一体となり、自校の実態をあらゆる面にわたって望ましい目標と対比して把握する、その過程において改善と建設への意欲が振起される」⁽²⁹⁾ ことに置かれるのである。しかし「自己評価は独善におちいりやすく、評価の根本要請である客観性を欠くおそれが少なくない」⁽³⁰⁾ ことから、訪問委員会による学校評価が「協同評価」という形で要請されている。⁽³¹⁾ 先の I F E L 案では「協同評価」が中心に考えられていたが、ここでは比較的自己評価に重きを置いて「協同評価に支えられた自己評価を本体とする」⁽³²⁾ という旨が述べられている。このように個々の学校の改善を目的としながらも、序で述べられていた行政的評価目的と呼応して「教育委員会が……（中略）……指導上の基礎資料を得て、適確な指導方針を立てるためにも、有効な方法として役立つであろう」⁽³³⁾ と述べ、また、この学校評価が学校教育全体を評価する⁽³⁴⁾ ものであることから「教育委員会自体が学校評価を通して評価されるという面がある」⁽³⁵⁾ とも述べている。

以上のように文部省試案による学校評価は多角的な評価目的を有したものでありながら、中で述べられた個々の目的の相互関係が不明確のまま評価方法の記述がなされている。これは、一方

で教育理念に依拠して学校の在るべき姿を想定しながら、他方で行政的観点による教育管理の側面をも含めて学校評価を構想しようとしたからであると言える。理念と現実的力関係をきり結ぶ視角を有していなかったのである。

この期の学校評価基準は以上の二つに代表される。これらを受けてこの期に出された論稿のほとんどは先に検討した学校評価の意義・目的を認めて、文部省試案的な評価基準をいかに作成して学校評価をいかに実施していくかという問題に論点を集めている。しかし、こうした動向にあって文部省試案に対する問題点を指摘した論稿があることは注目すべきである。前者の例である大照完氏の論稿⁽³⁶⁾と後者の例である続有恒氏の論稿⁽³⁷⁾に述べられた学校評価観を比較検討しながら、導入期における学校評価論の特質を要約しよう。

大照氏の学校評価目的の捉え方は、ほぼ文部省試案に則ったものである。⁽³⁸⁾氏の論稿では目的記述に続いて評価基準作成上の留意点に論が移されているが⁽³⁹⁾、それはまさに評価技術上の問題でしかなく具体的にどう目的に対応して評価領域が設定されるのかについての論及はなされないうで終わっている。

続氏が学校評価の基本問題として指摘したのは、この評価目的と評価領域の対応関係であった。続氏は論稿の前段で測定と評価の相異について述べ、評価とは「一つの価値体系によるものの価値の評定である」⁽⁴⁰⁾と踏まえながら、文部省試案の言う学校評価には前提となるべき「教育の価値体系」が不明確である点を批判の第一点にあげ、文部省試案では自己評価を本体であるとしながらも学校では改善し得ない評価領域すなわち教職員組織、学校施設等が設定されている点を次に批判し、最後に学校で実施するには時間と労力の配慮のない評価項目過多を批判している。こうした問題指摘から、続氏の学校評価観は自校改善に直接結びついた学校評価であると言える。その意味で学校評価自体を否定するものではない。しかし、続氏は問題指摘に終わって具体的な学校評価を構想するには至っていない。

両氏の学校評価観の相異が含んでいる問題は、結局のところ学校評価が最終的に何を意図してなされるのかという問題に集約できる。そして、この期の学校評価論ではその問題が理念的記述の中で看過され、学校評価自体の構造化まで論が進められなかったのである。ここに、学校評価が次の衰退期に移行する基本的要因があったと言えよう。

2. 学校評価衰退期（1954－59）

この期は「教育三法」の審議に代表される「教育政策反動化」の動きに反対して、教育運動が活発化した時期である。この期に「地教行法」に基づいて教育公務員勤務評定が実施され、また後の「学力テスト」に発展する「学力の総合的実態調査」が行われたのである。58年には、小・

中学校教育課程の大幅な改訂がなされ、指導要領は文部省告示として法的拘束力が増した。こうした状況と相まって学校経営論は系列分化を起こし始めていた。⁽⁴¹⁾

この時期、学校評価に直接論及したものは少なく教育調査、教育評価に関する論稿が目につく。このことは前期の学校評価運動が後退して代わりに行政の立場からする調査、評価が表面化してきたことを示している。学校評価に関する論稿は、林部一二「学校評価の方法」（文部時報 953 1957. 1）しか見い出すことができなかった。⁽⁴²⁾

林部氏の論稿は特集「教育評価をめぐって」の一領域として発表されている。氏の論稿は学校評価を主題としながらも副題を「組織編成・管理運営の評価」とし、前期の文部省試案と比較して限定的に学校評価論を展開している。氏は前段で学校評価目的を記述しているが、それは文部省試案と同趣の規定である。すなわち「学校評価は、学校の目的を達成するために、学校の現状と問題とを明らかにし、それを評価し、批判し、学校教育の進歩・改善のための計画を立てようとする一まとまりの仕事である」⁽⁴³⁾。しかし、ここで注意すべきことは評価主体の記述が欠落していることである。「一まとまり」という中に含まれている内容がどのレベルまで想定されているのか、そこに最大の問題がある。その問題を曖昧にしたまま、後段では「組織編成の評価」と「管理運営の評価」に論を移している。しかも前者では「現実的な観点」での論及すなわち「現実において努力すべき余地のある事柄についてのみ」⁽⁴⁴⁾ が述べられ、後者では「校長の職責」という観点での論及がなされている。

こうした林部論稿の在り方には幾つかの問題が所在している。第一点は、何故この時期に「教育評価」に関する特集が『文部時報』で組まれたのか。第二点は林部氏は何故学校評価を「組織編成、管理運営の評価」に限定したのか。第三点はそのように限定した評価を何故さらに現実的・直接的な問題に限定したのか、という問題である。これらの問題を追求していく中で先にあげた「一まとまりの仕事」を為す主体が明らかになる。

ここに表われた三つの問題は教育政策の動きと連応している。「地教行法」の成立により、「学校管理規則」が制定されるようになり「勤評」が実施されることになった。一方、教育画一化を結果する学習指導要領の法的拘束力の強化と「学力テスト」への傾斜が現われ始めていた。こうした動きは基準設定と基準に照らした評定の実施として理解できる。したがってこの時期、「教育評価」が文部省側から言われるようになったのは様々に「基準設定」を整えながら、それに基づいた評定を具体的に実施する方法を宣伝して更に相対的に「基準化」を高めようとしていたからであると理解される。そこで想定される評定は教育事象全てに亘るものであるから、同じく広い領域を対象とする学校評価では他の評定との位置関係が調整できない⁽⁴⁵⁾ため、敢て限定して把握しようとする態度がとられた。そして更に限定を加えたのは、行政を評価するという観点を生来させないためである。すなわち所与の条件下でいかに効果的に学校が運営されているかを見易く

するために組織と管理に限定し、しかも学校経営管理上の責任を校長ひとりに掌握させようとしたために校長の職責の観点に限定したのである。ここにきて評価主体記述欠落の意図が明確となる。すなわち行政機関—校長という図式において評価主体が予定されており、行政機関—校長にとっての「一まとまりの仕事」なのである。

このように行政評価的側面が強調されてくるのは、文部省試案からの必然的結果であると言える。文部省試案において細部に亘って設定された「目標」は学校の内部基準であるよりも全国的基準であり、評価領域も学校内部では解決しきれない領域まで含んだものであった。しかしそうした問題にもかかわらず前期で学校評価が普及したのは、教育行政と学校経営が調和的図式ですなわち「民主化」の枠内で扱われていたからである。ところがこの期にきてそうした理念的図式の均衡が教育政策の変質によって破られて、行政管理が前面に出てきたために、学校評価の動きは一時、停滞することになったのであった。

しかしそれも、時代の変化と新たな要求の生来、そして教育学理論の発展によって再度活発化することになるのである。

3. 学校評価再検討期（1960s）

この時期の教育政策の動きを、持田栄一氏が「福祉国家教育構想の全面展開」と捉えている⁽⁴⁶⁾ように「教育投資論」と「人材開発論」が政・経一体となって論じられた時期である。前期からこの期の前半にかけて多様化してきた学校経営論も、この期の後半には次第に学校経営の「合理化」と「民主化」をいかに整合するかという問題で収束しつつあった。⁽⁴⁷⁾

この期になって、学校評価論は俄に活発化してくる。60年代前半には評価基準は目立っては作成されていないが、後半になると栃木、山形、岐阜、千葉の各県、小平、鶴岡、札幌の各市などで評価基準が作成されている。ここにこの期の学校評価の特質がある。導入期では、評価基準の作成が先行し理論的追求は後追いの形であった。しかし、この時期の学校評価はまず理論的観点から必要性が言われ、それを受けて評価基準が続々と作成されるようになったのである。

学校評価論が活発化した背景にはどのような要因があったのであろうか。63年の時点に幸田三郎氏は①戦後急速に発展した経営学の影響と②56年の「地教法」制定以後におけるこの国の教育行政の性格の変化に基づく教育政策の転換の二点から説明している。⁽⁴⁸⁾ 79年の時点では永岡順氏によって「教育行政に対する学校の自律性を問題とする学校経営研究の抬頭」⁽⁴⁹⁾として説明される。いずれにしても学校経営学研究の発展が学校評価に対して再検討の必要性を生み出したとすることができる。それでは実際、どのような観点から学校評価が必要とされたのであろうか。各論者が展開している学校評価論を整理する中でそれをみることにしよう。

(1) 幸田三郎氏の所論

61年の論稿⁽⁵⁰⁾では、学校評価とは「教育の目的に照して、学校がその本来の機能をどの程度に果しているかを総合的に客観的に判定し、それに基づく学校活動の全般についての改善方策を総合的有機的観点からたてようとする意図をもってなされる学校に対する評価」⁽⁵¹⁾として扱われている。そしてこうした扱え方は先に冒頭で引用した78年の時点での定義と照らしても明らかかなように、基本的に以後の氏の論稿で変わるところがない。評価主体としては、学校の設置・管理者である教育行政当局と個々の学校の二者が考えられており、前者は地域住民に対する行政責任から管下にある個々の学校の機能の判定と改善に必要な諸条件の整備が求められることに、後者は教育活動の円滑・効果的な展開、人的・物的諸条件の教育的な整備が求められることに学校評価の必要性が認められるという意味内容で二者の相異が述べられている。⁽⁵²⁾そして、「(評価を実際行うよりも)むしろ教育委員会は、学校が自主的に行う学校評価の結果を尊重し、学校の改善に必要な諸条件を積極的整備することに努力すべき」⁽⁵³⁾ことが述べられている。

62年の論稿⁽⁵⁴⁾では、上記の論が敷衍されて「自主的学校評価」の必要性が、学校の組織体的在り方と行政当局の学校に対する管理権拡大強化の動きの二点から述べられている。

そして63年の論稿⁽⁵⁵⁾では、先に紹介したように学校評価の必要性認識の高まりは「学校経営理論の研究が、直接経営学の影響をうけて進められるようになるとともに、企業体経営の改善において、経営の現状についての分析と診断が必要とされるように、学校経営の改善においても、まず経営の現状についての診断と評価がなされなければならないと考えられるようになった」⁽⁵⁶⁾からであり、また「地教行法」制定後の文教政策によって教育行政当局、企業体経営者、父母の立場から学校の在り方を問う契機が各々に認められるからである⁽⁵⁷⁾と説明している。そして以上の必要性認識に対峙する教職員においても「教職の専門職性確立」の必要から自主的に学校評価が言われるべきであると述べている。⁽⁵⁸⁾

こうした見方は以後の氏の論稿においても変わらず、経営学理論に則った論拠と「専門職論」に則った論拠を支柱として「自主的学校評価」が述べられていくことになる。⁽⁵⁹⁾

幸田氏の学校評価論は学校評価の意義・目的が整理され論点が明確であるため理解し易い。しかし「自主性」に論点を定めたために評価の具体的な問題(評価対象、手順、尺度)に関しては依然アメリカの評価基準の紹介で議論を避けることになったと言えよう。

(2) 高野桂一氏の所論

高野桂一氏は幸田氏とは異なった視角から学校評価の必要性を論じている。

61年の『学校経営の科学』では直接学校評価には論及していない。しかし「学校経営と教育効果」と題して学校経営の教育的生産性に注目した教育的効率測定の必要が論じられている。すな

わち「学校経営の目的がその教育的生産効率を高めること」⁽⁶⁰⁾ にあり、「学校経営の要因（変数）を教育改善の方向に操作していくとき、それがいかに教育的生産を高めたかが測定されなくてはならない」⁽⁶¹⁾ ことから「各々異なった条件や個性をもつ学校経営の単位において、その教育的生産性（効率）を測定することは、経営学上どうしても必要なのである」⁽⁶²⁾ と説明されている。

こうした把え方が翌年の論稿⁽⁶³⁾ では学校評価の必要性に結びついて、「学校評価は……教育効率の評価と経営効率の評価との両者をめざす意味において必要性をもつものである」⁽⁶⁴⁾ と述べられる。すなわち氏は「学校教育の評価」と「学校経営の評価」を区別するところから論を始めているのである。そして「効率」に学校評価の観点を定めて動的な図式で学校評価過程を扱っている。氏によれば「学校評価は、学校経営条件の評価→学校経営効率の評価→学校教育効率の評価という評価構造」⁽⁶⁵⁾ で扱えられるべきものなのである。

63年の『学校経営過程』での学校評価に関する記述は上の論稿をほぼトレースしたものである。しかし学校評価から学校経営評価を分析的に取り出してそこに重点を置いて論じている。⁽⁶⁶⁾ それ故、上の論稿では学校評価をもって経営比較に発展するものと論じていたのが、本書では学校経営評価に言い換えられている。そして70年の『学校経営現代化の方法』では学校経営評価の視角から学校評価が論じられることになるのである。

このように高野氏の所論は経営学理論に則ったものであり、経営学的視角から学校評価の必要性を論じている。したがって幸田氏のようにアメリカの学校評価基準をもとにして評価方法を述べるのではなく、直接に経営学的手法に基づいて評価方法を述べることになっている。また「自主性」を述べるかわりに「意欲」を損なわない配慮事項が評価技術上の問題として述べられているのである。⁽⁶⁷⁾

(3) 伊藤和衛氏の所論

伊藤和衛氏の学校経営論は科学的管理法に即した所論、言い換えれば学校経営の合理化に視点を置いた所論として知られている。こうした論は、先に見た幸田、高野両氏の論とは立場を異にしている。したがって氏の学校評価観も異なった性格を有したものと言える。

伊藤氏は「学校経営の評価」を「学校経営が合理的能率的に営まれていることを、たえずたしかめる手段」⁽⁶⁸⁾ つまり「経営が非合理・非能率であるならばこれを改善し、合理的・能率的である場合にはさらに高いところをめざして学校経営が発展していくための手段」⁽⁶⁹⁾ として扱っている。すなわち「学校経営の合理化」のための「学校経営の評価」なのであり、学校経営管理にとって必須の手段なのである。したがって「学校評価をやらないとほんとうの学校経営にならない」⁽⁷⁰⁾ のであって、学校評価の必要性が議論されるのではなく、学校評価の位置づけが議論

されねばならないという主張がなされる。学校経営とは学校教育が組織的に行われているという事実を形態的側面からいったものであり、その学校経営の論理は、学校経営を目標を踏まえた集団の人間の仕事だとみることにおいて一般経営体の論理と同じなのである。そして「集団の人間の仕事」を機能面からインプットとアウトプットとの関係で捉え、学校経営における教育的インプットに対するアウトプットの如何が学校経営の意義を保証するものとなると述べ、このアウトプットを確かめる方法を総じて学校評価として捉えている。⁽⁷¹⁾

また評価主体の記述では重層構造論的学校観を背景として婉曲的な表現がされている；評価主体は校長と教職員である。教育委員会は学校評価をしてはいけないことはないが、もっと大がかりな学校調査に力を入れるべきである。⁽⁷²⁾ そしてこの学校調査とは、「学校組織を全体として改善するための方法を樹立することを目的として行なわれ」⁽⁷³⁾るものであり、また「学校評価をいっそう客観的科学的ならしめる基盤となる」⁽⁷⁴⁾ものとして捉えられている。こうした論述では教委と学校の調和・連繫的な関係が予定されており、また学校評価と学校調査の関係も曖昧にされたままで、学校評価の本質的な評価主体を規定することにはなっていないと言える。

このように伊藤氏の学校評価観は、氏の「近代化論」が直接反映したものであり、理念的な教育の論理を前提としてまさに学校経営の合理化に焦点をあてたものであると言えよう。したがって氏の『学校経営の近代化入門』（1963）あるいは『続学校経営の近代化入門』（1971）等での綿密な業務分析も、氏にとってみれば学校評価の評価項目設定の意味があったと思われる。

(4) 林部一二氏の所論

前期において文部省の立場からする学校評価論を展開した林部一二氏が、この期になって何を論じているかをみることは学校評価論の時代的性格をみる上で必要であろう。

68年の論稿⁽⁷⁵⁾で述べられた学校評価の定義は先の57年の定義を踏襲したものであり、それに付け加えて「学校評価は、学校全体という見地から、児童・生徒の成長発達を見るものでなければならぬ」⁽⁷⁶⁾し、また「学校評価の立場は、児童・生徒の成長発達も、これを全体として把握しようとするところにある」⁽⁷⁷⁾という図式を述べ、それ故「学校評価は、学校経営のあらゆる領域にわたり、全体的になさなければならない」⁽⁷⁸⁾と述べられている。この評価対象と評価上の立場の全体性から学校経営の評価と学校評価を同義に捉えている。

さて氏の所論で注目すべき事柄は、児童・生徒の成長発達を見る手段として学校経営の評価が考えられている点である。教育目標、学校経営、児童・生徒の成長発達を直線的に捉える図式は学校経営を見る見方のひとつであり、組織体的学校観と類似するものである。しかし、氏の言う学校経営の評価は組織体の機能的見地に立ったものでなく、前提（教育目標）と結果（児童・生徒の成長発達）から媒介項（学校経営）を類推しようとするものであり、学校経営の改善に必要な

な機能上の問題ではなく教育目標が立脚している人的・物的条件の静態的側面での問題が明らかにされるものである。このような学校評価は、個別学校が必要とするものであるよりも一層、教育行政当局にとって諸条件の整備のために必要とされるものであろう。

この期は学校経営論が最盛期と言われたのと相まって、学校評価に関しても多数論じられている。本稿では以上四氏の所論をもってこの期を代表することにしたが、系譜をたどるものとしての不十分さはまぬがれない。しかし、学校評価に対する見地の動向は四氏の所論で把握できると思われる。それは四氏がこの期の代表的な学校経営論の立場に立った論者であるからである。

四氏の学校評価論の特質を要約すれば、次のように言える。幸田、高野、伊藤各氏の所論は学校経営近代化論に位置しながらも、幸田氏は専門職論をもとにして教師の自主性に重きを置き、高野氏は人間関係論をもとにして教師のモラルの向上に重きを置き、伊藤氏は経営学の直接的なアナロジーから学校経営の合理化に重きを置いて評価論を展開した。また林部氏の所論は行政評価との接合が予定された学校管理論的評価論である。

こうした評価論が次期においては融合して展開されていき、また新たな視角からの評価論がそれに加わって展開されるのである。

4. 学校経営評価期 (1970-)

前期60年代の後半から提唱されてきていた学校経営の現代化論によって、多様化していた学校経営論は次第に統合の萌を示し始めてきている。この期の学校経営論はすでに前期においてその特長を現してはいるが、この期の初めになってそれが一層顕著となったと言える。その特長は概そ二点において捉えられる。⁽⁷⁹⁾ つまり①教職の専門職論との関わりで論じられていること、②学校経営を教育経営という概念枠で捉えようとするものである。そして前者の特長は主に単一学校経営論者に、後者の特長は主に教育経営論者に認められる。

このような特長を踏まえながら、各学校経営論の立場で論じられた学校評価についてみていくことにしよう。

(1) 単一学校経営論者の学校評価

この立場からの学校評価論は、自校評価としての学校経営評価に力点を置くことにその特質がある。

例えば牧昌見氏は「単位学校がその学校として設定した教育目標を、より効果的に達成するためには、これを具体化し、自校の置かれた諸条件の中で、教育活動の効果的展開を可能にするような内部組織とその運営を確保し、そうして設定した教育目標をどの程度達成し得たかを評価す

るという一連の経営活動を必要とする」⁽⁸⁰⁾と述べ、こうして位置づけられた評価を学校評価と区別して学校経営評価と呼んでいる。そして経営評価に「教育目標・経営目標の設定と、その計画化・構造化のための客観的資料」⁽⁸¹⁾ 提供の意味づけを与え、「教育目標の具現化と経営評価はいわば表裏一体」⁽⁸²⁾ であると論じている。

ここに先に述べたこの期の評価基準作成の動向との関連が見い出せる。言い換えれば、今日、この立場からの立論が学校に受け入れられて学校教育目標具現化の過程の中で学校経営評価が見直されていると言えよう。

同じく学校経営評価に力点を置く論者は、前期で検討した高野桂一氏である。先に述べたように『学校経営現代化の方法』（1970）では学校経営評価の視角から学校評価が論じられている。そしてそこで強調されている点は「学校経営の病理学的問題構造の分析視点」である。この視点が強調されるのは「学校経営の評価が経営の改善を旨とするということは、いいかえれば単にそこに達成された経営効果のみをみるということ以上に、次の実践への視点として強く問題点の発見という契機が働いていなければならない。そして、目標にもりこまれた要求水準が達せられないとき、ある基準以下の経営的問題状況は正常性をこえて病理性に転化するにちがいないのであり、それは単なる問題発見から病理への発見までつき進まなければならない」⁽⁸³⁾からである。

吉本二郎氏は、79年の時点でこれまでの学校評価論を省みて従来の学校評価論では学校経営における評価の位置づけが曖昧であった、すなわち「評価が学校経営過程の全域にわたる評価であるのか、または計画、実施に続くサイクルの一分野としての評価を問うのであるかが非常に混乱したままで論述されることが多い」⁽⁸⁴⁾と指摘している。そして学校自体では改善されない人的・物的要件（形式的要件）とその下で展開される学校経営機能を区別して、前者の評価責任を行政側に把え、後者の評価こそを学校が為すべきであると論じている。⁽⁸⁵⁾ この学校が為すべき評価が氏の論に即して言えば、学校経営評価なのである。なぜ学校経営評価が必要とされるのかについて氏は次のように述べている；「学校教育の評価はまさに教職活動自体に関する自己評価として、きわめて重要な日常的評価であるべきであるが、教育活動の効率的展開の条件を整備し、⁽⁸⁶⁾ 展開に至らしめる経営機能の適否こそ、単なる主観的判断に委ねられてはならないといえよう」。このように氏の評価論の特質は経営機能という動態的側面に注目したところにある。付言すれば、学校評価を学校経営のサイクルとして位置づけ、したがって評価から学校経営計画に循環すると把えて、そのような学校評価には経営過程における動態的側面自体を直接に対象とする学校経営評価が特別に含まれねばならないと論じる⁽⁸⁷⁾ ことによって、従来曖昧であった学校評価と学校経営評価の関係⁽⁸⁸⁾ を指摘し、しかも後者をより強調することによって機能体系としての学校経営の在り方に着目する必要が論じられることになっていると言えよう。

このように単一学校経営論者の学校評価論は、学校の相対的自律性を前提として学校独自でい

かに効果的に教育活動を展開しているかをみる装置として学校経営評価を位置づけており、そして個々の教育活動の前提となる経営活動に評価の焦点をあてそれがひとつの全体としての学校内部でいかに機能しているかをみようととして経営過程での評価の必要性を論じているのである。

(2) 教育経営論者の学校評価

この立場からの学校評価論は、言うまでもなく教育経営という観点から多重多層に学校を評価していこうとする点にその特質がある。

永岡順氏は「こんにち学校評価は、学校内に閉塞した自足的な活動となっている傾向がある」⁽⁸⁹⁾と指摘して「個々の学校での評価活動が重要であることはいうまでもないのだが、学校と教育行政機関あるいは大学、研究機関等との協働によって行われる学校評価の展開も、これからの学校経営にとって必要なことであろう」⁽⁹⁰⁾と述べている。なぜなら、本来学校評価は「実証的科学的な教育研究の発展の過程で、学校の教育活動や経営の状況を信頼できる手法で各領域にわたって調査し、学校自身はいうまでもなく、集め得た資料をもとに教育行政機関が学校教育計画を新しく樹てなおし、具体的な施策を展開していくことに活用されるものとして出発している」⁽⁹¹⁾からである。このようにして述べられた学校評価観は、学校教育計画策定主体をどう想定するかという問題を背景に有している。単一学校経営論でいう学校教育計画は、所与の条件下で学校が独自に策定した教育計画である。しかしここでいう学校教育計画は、教育行政機関が管下の学校の実情に基づいて策定した学校教育のための全体計画であると言えよう。したがってこのような計画が具体化していく過程に学校は位置づくことになる。計画のこうした在り方に対応して、評価もまた学校内部に止まらず全体計画の地点まで段階的に逆向きで考えられているのである。それ故、学校教育の徹底的改善を意図した評価観であると言える。また、大学等との協働が説かれているのは、地域教育計画との関係で学校教育計画が位置づくことと把えられている⁽⁹²⁾ことから、学校教育の改善が地域教育の改善と密接した関係で考えられているからである。

システム論的観点からも学校評価に関して述べられている。システム論の特質は、学校システムの最適モデルを構成しようとする点にあり、そこで言う学校評価は学校の最適性測定に力点が置かれる。こうした観点に立つ論者として新井郁夫氏があげられる。

新井氏は学校評価を第一に教育目標の評価、第二に目標達成のための教育活動を支えるカリキュラムと学校経営の評価として把えている。⁽⁹³⁾そして教育目標を目的—手段系列における手段に位置づけ、最適手段としての教育目標設定のための基本的要因を、環境要因と学校の内部要因の二つに整理して、そうした要因相互の中で目標が選択され、その上で目標に基づいた教育実践活動が展開されるべきであることを論じている。したがって目的—目標—成果という図式で教育実践活動は評価されるべきであり、必要に応じて目標自体が修正されねばならないとしている。こ

のような在り方を「機能的評価による目標管理」と呼んでいる。またカリキュラムと学校経営に関してはある一定のカリキュラムに最適な学校経営の在り方が見い出せるとし、カリキュラムと学校経営の対応関係を明らかにするところに評価の視点が置かれている。このような学校システムの最適化をめざす考え方は、学校教育を構成する要素の抽出つまり目標と目標達成に影響するすべての要素の定量化と要素間関係の解明の問題に行きつくことになる。江渡康二氏は学校経営へのEDPS (Electronic Data Processing System) 導入の必要性をこの要素の定量化に認めている。⁽⁹⁴⁾ 江渡氏はEDPSにおけるシミュレーション過程と定量化過程を通じて、目標に最も影響する要素、評価基準、指標が明らかにされると述べている。このようにシステム論的発想⁽⁹⁵⁾は、従来、困難視されてきた評価基準の作成にとって有効な技法を提示することになっている。ただ学校システムという捉え方が、トータルシステムとしてなのかサブシステムとしてなのか明らかでなく、学校経営の位置づけが曖昧であり、それ故、評価の範囲が不明確であると言える。

この期の学校評価論は、一方で単位学校における学校経営評価に力点を置いたもの、他方では教育経営における学校経営として重疊的な評価構造を構想しようとするものに分岐してきている点に特質がある。両者の相異は発想の出発点の相異にある。すなわち「学校の改善」に対して「まず学校内部で可能なものから」という立場と「徹底した全体的な改善をめざす」という立場の相異なのである。しかし、こうした立場上の相異は「学校の改善」という点で相対立するものではない。したがって最大の論点となるのは評価の技術上の問題なのである。そしてどちらの論者も経営過程の機能的側面に注目して評価方法を考案しようとしている点で共通している。すなわちこの期の学校評価論は、動的な観点に立つものであることに共通した特質を有していると言えるのである。

II 学校評価論の変容過程

以上において、戦後のこの国の学校評価論を四期に分けた上で各期の所論の特質をみてきたわけである。そして改めて各期の特質を通観するならば、そこに一貫した観点とともに異なった理論的観点を見い出すことができる。言い換えるならば、このような観点がその期の学校評価論の特質を形づくり、背景にある理論あるいは評価論自体の発展によって旧来の観点到変容を促し、更には全く新たな観点がつけ加わって次期の学校評価論の特質を形づくることになっている。したがって今日の学校評価論は導入期における観点を一部残しながらも新たな観点も含み込んでいるのである。そしてまた次の期に向けて変容していく要素をも内含有していると言える。そこで今日の学校評価論の諸特質を更に分析的に明らかにするために、ここでは先に明らかにした各期の

特質を比較対照することによって導き出される変容過程をみることにしよう。

この国の学校評価論は、大きく二つの契機によって形成されてきた。一つは敗戦によるアメリカ機能主義的教育論の導入であり他の一つは経済発展によるアメリカ経営学的教育論の導入である。言うまでもなく前者によって導入期の評価論が生まれ、後者によって再検討期に学校評価が再度綿密に論じられたわけである。したがって学校評価自体、直接的には導入期では機能主義的観点に彩られ、再検討期では経営学的観点に彩られている。両期の狭にある衰退期では導入期の評価論の観点のうちで行政評価的観点に偏って論じられ、学校経営評価期では再検討期の評価必要性論議が一定の方向に収束して評価技術上の問題に論点を移すとともに、新たにまたアメリカ教育経営学的観点からの評価論が登場してきたのである。この国の学校評価論の全般的動向は以上のように把握できる。それでは具体的にどのような観点が継承され、どのような観点が生成・付加されたのであろうか。

導入期の学校評価論の主流は、個人－社会間関係の、また教育行政－学校経営－地域社会間関係の直線的・調和的図式理解の上で成り立っていた。すなわち生徒そして父母、地域住民の教育要求に見合ったものとなるように学校を改善するためには、学校の評価は学校・教委双方にとって相互に必要なものであるという観点を基本に置いていたのである。このような観点に批判を提示したのは統氏であり、教委と学校の立場を区別する必要があるというところまで論を進めているが、両者がどう区別されるのか、調和的図式のどこに問題があるのかは指摘していない。これは氏が文部省試案で述べられた評価目的・意義を前提的に認めてしまっているからである。すなわち「学校の改善」は「学校自体が改善すること」なのか「全体的協力的に学校を改善すること」なのかを分析的に明らかにせず、「自校評価を本体とする」ということからストレートに前者のものとして統氏は扱っているからである。しかし、この調和的図式に対する問題解決は以後も取り残され、吉本二郎氏が指摘しているように、今日においてさえも充分理論的な整理がなされていないのである。

衰退期に移行した時には、この調和的図式が歪められて行政評価的観点が強調されるようになった。つまり、教育評価が細分されて学校評価は学校の組織・管理上の問題を探るという位置づけがなされ、経営という観点からの教師間の協業的問題さえも校長の職務として集約されてしまったのである。したがって再検討期においては逆に経営という観点に論議が集中することになったと言える。

再検討期の学校評価論を支えた理論的バックボーンは、組織体的学校観と専門職的教育観であった。学校もひとつの組織体と観ることによってそこに円環的な発展図式を想定し、評価を更に上位の発展段階に導く機能として捉え、一方、学校組織体としての独自性を支える教師の職務に専門性を見い出して、自律的教師を育む原理としての自己規制の必要性から、教師自身による評

価が論じられたのである。しかし教育行政と学校・教師の相対的自立性を強調する余り、現実としての教育行政と学校との関係性を問う視点、学校内部における教育活動と経営活動との関連性と識別を問う視点が看過され、依然理念型としての調和的図式を批判するものとはならず、実際作成された評価基準はいまだ文部省試案の枠から脱していなかったのである。⁽⁹⁶⁾ 高野氏は教育活動と経営活動の相異に着目するに至っていたが両者の相異を具体的には述べず、また、経営条件の把え方においてもそれが全く個別学校独自なものと言い得るのか否かが明確ではない。かえって経営比較を論じている点に各学校に前提的な条件を想定しているように思われる。このように再検討期における所論においても調和的図式の問題が取り残されていたと言える。

学校経営評価期となって漸く「学校の改善」の問題についての立場上の相異が所論のなかで明確にされてくるのである。前期の学校組織体的評価論が学校経営評価論として収束してくるとともに、新たに教育経営という観点から学校を含む全体的教育組織の在り方を問題とする所論が単に導入期での調和的図式に則るのではなく全体的改革を意図して論じられてくるのである。前者では学校評価と学校経営評価の相異と構造が問題として自覚され、後者では教育組織における学校の位置づけが問題とされることになった。

このようにみえてくれば、今日、学校評価にとって問題となるのは学校評価が対象とする範囲とその範囲における改善・改革の手段の構造化であると言えよう。学校評価の目的・意義づけが学校教育の理想的理解から出発したことに対して、現実に即して限定的に目的・意義を規定しようとして、衰退期以後学校評価論が展開されてきたわけである。そして限定された目的に応じて、学校評価はそれぞれ部分的な改善を導く手だてとなり得たのである。しかし学校の部分的改善となり得てもそれが徹底した学校教育の改善・改革には至らないことは今日の教育体制のなかで学校の置かれている状況から明らかである。ここに、今日、学校評価が学校に定着したとはいえない状態に対する要因がある。結局のところ教育を、あるいは学校・教師を、そして子どもをより良き方向に導く手だてとしての根拠が弱く、必要性認識を高めるものとはなっていないからである。この問題を解決するためには個々の改善を全体的な改善・改革に至るまで統合する構造化された学校評価の在り方を明らかにすることが必要となる。

学校評価の構造を明らかにするためには、今日の学校を創りあげている要件、学校で展開されている教育活動・経営活動の相互関連とその機能そして学校教育システムが結果として生み出している教育効果の社会に対する機能が明らかにされねばならない。学校は社会の動態的位置関係の中で構成され機能しているのであるから、学校の動態的な在り方をみるトータルな視点が必要とされるのである。そして学校をとりまき、学校を構成している環境の中にはまさに生きた存在としての人間が様々なレベルで行為をしているのである。この諸行為が更に学校の動態性を増幅していると言える。したがって一層厳密で全体的な視点が要求される。そのため学校評価は、閉

じた場としての学校を想定するのではなく、また教職の相対的自律性に依拠するのでもなく、学校教育システムに内在する問題を各行為レベルから重層的に問いかえしていく装置として構想される必要があると言えよう。ここに、今後の学校評価論に要求される理論的問題の第一点があるのである。すなわち、今後の学校評価論に課せられた主題は、現在の学校教育システムを子どもの主体的学習に見あったものに変革するための問題構造を顕在化しえるように評価システムを整えることであろう。

注

- (1) 幸田三郎「学校評価」『教育学大事典』 第1巻 P. 431 1978 第一法規
- (2) この国の戦前において「学校評価」の原形を求めるならば「学校調査」あるいは視学官が用いたチェックリストが相当するが、個々の学校を対象とする学校評価の直接的な流れには位置づけ難く、戦後にアメリカから学校評価は導入されたとみるべきであろう。
- (3) 最近で言えば、大津市教育研究所「学校経営評価票」（1978）、千葉県教育センター「学校経営評価票」（1979）がそれであり、研究を進めているのは福島県教育センター「学校経営評価に関する研究」（1979）がある。
- (4) 例えば「特集 新年度計画に役立つ学校評価の方法」（学校運営研究 No.210 1979. 2 明治図書）における渡辺孝三、桑原敏明、梅沢馨、永岡順各氏の論稿がそれである。
- (5) 60年代には学校評価が導入されてから当時に至る事情を説明した論稿が散見できる（例えば幸田三郎『学校評価』帝国地方行政学会 1964 pp.23-35）し、今日においても概説的に論じたものは見い出せる（例えば永岡順「学校評価の原理と学校経営」学校運営研究 No.209 1971. 1）
- (6) 高野桂一「学校評価の戦後史と学校経営評価」教職研修 1975. 9
- (7) 秋山陽太郎 「学校評価基準の変遷（一）」「同（二）」学校経営 1970. 6-7
- (8) 秋山氏のいう第二期と高野氏のいう第三期とは年代的には一致するのであるが、高野氏は論述の中でこの期を「充実期」と呼ぶには経営民主化の問題が残ると指摘している。
- (9) 例えば徳島教育センター「学校経営の改善と教育目標」（1970）、岐阜県教育センター「学校経営上の諸問題とその改善に関する研究（Ⅱ）」（1974）などで教育目標が具現化する末端に評価を置いた図式が考えられている。
- (10) 注(3)参照
- (11) この期を「充実期」と呼び得るものかは評価基準の分析を待たねばならない。教育目標具現化と学校経営評価の関連は後述。

1. 学校評価導入期

- (12) 高野桂一『学校経営の科学① 基礎理論』1980 明治図書 P. 170
- (13) 高木太郎「学校評価はなぜ必要か」学校運営研究 No.9 1962. 12 P. 5
- (14) 大照 完「学校評価について」文部時報 885 1951. 5 P. 16 参照。これによると三重、福島、山形、栃木、青森の各県、神戸市などが学校評価を実施したと述べられている。
- (15) 協議会は、当時東京都立九段高等学校長であった星一雄氏を委員長に、文部省関係12名、指導主事3名、大学教官5名、高等学校長3名、中学校長8名、教諭10名（高校7、中学校2、小学校1）で構成されていた。この中には当時文部事務官であった大照完氏も含まれており、企画総括という立場にあった。
- (16) 第四回 I F E L 農業班『教育の協同評価』1950 文部書院 P. 21 参照
- (17) 同上書 P. 24 参照
- (18) 同上書 P. 25 LL 2-3
- (19) 同上書 P. 25 L 4
- (20) 同上書 PP. 25-31 参照
- (21) なお「協同評価」を展開する際の留意点としては①客観的な評価手続、②望ましい評価指導者の養成 ③評価の予備試行 ④評価実施校の自発的参加 の四点をあげている（同上書 pp 22-23）。
- (22) 同上書 P. 22 LL 4-7 参照
- (23) 同上書 P. 37 LL 5-6
- (24) 同上書 P. 39 LL 9-10
- (25) 永岡順「アメリカの学校評価」学校運営研究 No.9 1962.12 あるいは幸田三郎『学校評価』1964 帝国地方行政学会 PP. 5-22 参照
- (26) 辻田氏は次のように述べている；「本書は、学校という現場の実情に即して、これら（戦後導入された理論、運営 木岡）を整理し、中学校・高等学校がその機能を満足に果たすためには、各学校はどのような基準に合うべきものであるかを明らかにする目的をもって作られた。……（中略）…本書は、教育委員会が管下の学校の実態をいっそう充実改善しようとする場合に、これを援助するために作成された。」
- (27) 文部省『中学校・高等学校 学校評価基準（試案）』1951 実教出版 P. 3
- (28), (29), (30) 同上書 P. 3
- (31) 同上書 P. 3 参照
- (32) 同上書 P. 3

- (33) 同上書 P. 3
- (34) 評価領域には教育課程，教科指導，生徒指導，教職員，施設，管理，生徒活動，図書館活動，成果の9領域が考えられている。
- (35) 同上書 P. 5
- (36) 大照完「学校評価について」1951. 5 前掲
- (37) 続有恒「学校評価の基本問題」教育技術 vol. 7 No. 3 1953
- (38) 大照氏は次のように述べている；「学校評価は，学校の施設設備，教職員とその組織，教育計画と教育課程及びそれらの構成の過程，教育活動，成果など学校教育のあらゆる面にわたって，それらがどの程度に望ましい状態にあるかを検討し，問題を発見し，対策を講ずるために実施される。これを学校が実施するときには，自校を直接に改善するためのはたらきとなり，教育委員会が管下の学校について実施するときには，教育行政及び指導援助のための基礎資料を得るための計画となる。」
- (39) 留意点として①評価する要素数が多いこと，②簡潔で利用に便利であること，③客観的証拠に基づいて作成されること，④試行すること，⑤数年置きに改訂，をあげている。
- (40) 続有恒 前掲 P. 12

2. 学校評価衰退期

- (41) 高野桂一 前掲書 P. 171
- (42) 他に宮田丈夫「学校経営の評価と課題」（初等教育資料94 1958. 2），潮木守一「社会の学校評価」（教育社会学研究14 1959. 11）があるが，内容的にここで問題としている学校評価とは異なる。
- (43) 林部一二「学校評価の方法」文部時報 953 1957. 1 P. 48
- (44) 林部一二 前掲 P. 50
- (45) この特集の中の他の論稿，大照完「教科書および教材の評価」，大浦猛「地域社会への貢献の評価」でも文部省試案に触れている。

3. 学校評価再検討期

- (46) 持田栄一『著作集 6 教育行政学序説』1979 明治図書 第Ⅱ部 第Ⅵ章
- (47) 高野桂一 前掲書 P. 174
- (48) 幸田三郎「学校評価の基本問題」学校経営 vol 8 No. 1 - 2 1963. 1 - 2 参照

- (49) 永岡順 前掲 P. 122
- (50) 幸田三郎「学校経営と学校評価」『学校経営の基礎』現代校長学 1 細谷俊夫編 明治図書
1961 PP. 224 - 246
- (51) 同上書 P. 226
- (52) 同上書 PP. 226 - 230
- (53) 同上書 P. 227
- (54) 幸田三郎「自主的学校評価の必要性」学校経営 vol. 7 No 9 1962. 9
- (55) 幸田三郎「学校評価の基本問題」 前掲
- (56) 幸田三郎 前掲 1963. 1 P. 15
- (57) 幸田三郎 前掲 1963. 2 PP. 13-16 参照
- (58) 幸田三郎 前掲 1963. 2 PP. 16-18 参照
- (59) 最終的に1967年から68年にかけて連載された「学校評価入門」（学校運営研究 No63-75）
に集約されていく。
- (60) 高野桂一『学校経営の科学』1961 誠信書房 P. 153 LL 2 - 3
- (61) 同上書 P. 159 LL 10-11
- (62) 同上書 P. 159 LL 15-16
- (63) 高野桂一「学校評価はなぜ必要か」学校運営研究 No 9 1962. 12
- (64) 同上論稿 P. 13 上段 LL 6 - 8
- (65) 同上論稿 P. 13 下段 LL 2 - 4
- (66) 節として、新たに「経営評価技術上の二・三の問題」、「学校経営評価と学級経営評価」が
加えられている。
- (67) 例えば「教師参加」の問題や「学校経営体制及びその背景をなす社会体制の民主化」が言わ
れている。
- (68), (69) 伊藤和衛「学校経営現代化の基礎理論」『講座現代教育経営第2巻 学校経営の現代化』
持田栄一他編 1968 明治図書 P. 35 なお、本書における学校評価に関する論述は、伊藤
和衛・佐々木渡『学校の経営管理』（1964 高陵社）、同『新版 学校の経営管理』（1970
高陵社）において無記名で述べられたものと若干の語句の修正はあっても同一記述のものであ
る。したがって少なくとも64年の時点で伊藤氏はこうした見解を有していたと思われる。
- (70) 伊藤和衛「都教委の『学校評価基準と手引き』に対する意見」学校運営研究 No51 1966. 5
P. 62 上段 LL 10
- (71) 注(69)以下ここまでの記述は上記伊藤論稿の要約である。
- (72) 伊藤和衛「学校経営現代化の基礎理論」 前掲 P. 36 参照

- (73) 同上論稿 P. 36 LL 6
- (74) 同上論稿 P. 36 LL 4-5
- (75) 林部一二「学校経営の評価と改善」学校経営 vol. 13 No. 4 1968. 4
- (76) 同上論稿 P. 57 下段 LL 4-6
- (77) 同上論稿 P. 57 下段 LL 12-14
- (78) 同上論稿 P. 58 上段 LL 1-2

4. 学校経営評価期

- (79) 大脇康弘「戦後日本における学校経営論の系譜」『学校経営研究』第1巻 大塚学校経営研究会 1976 P. 125 参照
- (80) 牧昌見「子供の成長を促す学校経営の評価」児童心理 vol. 29 No. 3 1975. 3 P. 71
LL 12-16
- (81) 牧昌見「学校経営におけるPDSとその課題」学校運営研究 No. 141 1973. 9 P. 116 下
段 L16
- (82) 同上論稿 P. 117 上段 LL 21-22
- (83) 高野桂一『学校経営現代化の方法』 1970 明治図書 P. 238 LL 15-19
- (84) 吉本二郎「学校経営評価論」学校教育研究所年報23 1979 P. 66
- (85) 同上論稿 PP. 66-67 参照
- (86) 同上論稿 P. 70
- (87) 同上論稿 P. 71
- (88) 学校評価と学校経営評価との相異を明確に論じたのは高野桂一氏（『学校経営過程』前掲）
であった。氏は学校評価を「学校教育の評価」と「学校経営の評価」の両者を含むものとして
規定しているが、どのように両者がかみあって学校評価を構成するのかは明確には論じていな
い。
- (89) 永岡順 前掲 P. 122 下段 LL 12-13
- (90) 同上論稿 P. 124 下段 LL 11-15
- (91) 同上論稿 P. 123 上段 LL 2-7
- (92) 永岡順「教育の計画化と学校教育」『現代の教育経営』永岡他編 1979 学習研究社
PP. 10-16 参照
- (93) 新井郁夫「学校評価の視点」『現代教育評価講座』1 梶田毅一他編 1978 第一法規
P. 159 参照

- 94) 江渡康二「システム・アナリシス技法の経営過程における適用」『教育経営と教育工学』西本洋一編 大日本図書 1971 P. 197 参照
- 95) このような発想と類似したものにアカウントビリティーの思想から、学校を評価しようとする立場がある。橋本重治「教育計画及び到達度の評価」『新・教育評価法総説』1976 金子書房 PP. 277 - 281 参照
- 96) 秋山氏が作成した各評価基準における評価項目の比較表によれば、文部省試案で出された評価領域は70年当時でも依然頻度が高いものであった。(秋山陽太郎 前掲 1970. 6 参照)