

## <事例分析>

# 学校の自律性・責任体制確立への取り組みと課題

## ——二つの先進的な事例に基づく検討——

埼玉短期大学 朝 日 素 明  
筑波大学大学院 臼 井 智 美  
筑波大学大学院 有 働 真太郎  
筑波大学大学院 権 田 恭 子

### 1. 学校の自律性と責任を分析する視点

本稿の課題は、2つの小学校を事例として取り上げ、それぞれの学校が自律性を活かし自らの責任を果たしていくために、いかなる経営努力や教育活動を行っているのかを明らかにすることによって、学校の「自律性」概念とともに学校の責任とは何かについて再検討していくことである。本稿では、いずれも開校2年目の小学校を事例としたが、その理由は次の2点である。これらの学校が新設校ゆえに学校づくりのビジョンが明確であるということ、そして、昨今の学校経営政策の変化によって、学校の権限と校長の経営責任の拡大が示され、制度的には学校の自律性の拡大を保障する仕組みが整えられる方向にある中で、自律性を活かした学校経営をどのように行っているのかを明らかにしやすいと考えたことである。そこで、本稿では、各学校の経営実践を以下に述べる4つの視点から分析していく。

第一の視点は、教師の協働体制がいかに形成されているか、という点である。これは、学校の自律性が「教職や教師－教師集団の自律性」と「学校組織や学校経営の自律性」に大別され、学校が自律的に経営されるというのが、「教職の専門性を基盤としつつも、教育組織の経営として、組織目的におけるコンセンサスの確立とその効率的実現を図ることの専門性」を意味すると考えられてきたことによる<sup>(1)</sup>。つまり、学校の自律性は、組織目的達成のための1つの要件であり、教師が教授行為に関する専門的な判断力や指導力を習得していることを前提条件として、彼らを組織目的の達成に向けて動機づけ効果的に編成していくための経営上の工夫の仕方を意味するものと捉えられる。このように考えると、教師をいかに組織していくかは、学校の自律性を評価していく上での1つの指標になりうる。これまでにも、教師の協働化が組織目的の達成にとって不可欠の条件であることはしばしば指摘されてきたが、ここでは協働化の体制作り、具体的には、校務分掌組織や協力教授組織などが、どのように作られているのかについて見ていく。

第二の視点は、先に述べた「教職の専門性」とも関連するが、児童の学力育成のためにどのような授業づくりを行っているのか、という点である。これまで、学校の責任とは第一義的には、児童・生徒に対する学習指導と生徒指導に関する責任である「教育責任」を意味し、それを果たすた

めの「教師の実践的責任と経営者の経営的責任の質的問題」<sup>(2)</sup>が、学校の責任を分析していく上での具体的対象として設定されてきた。そのため、教師の指導力と学校の教授組織が、自校の児童の学力育成のために効果的に組織され改善されることが、教育責任を果たすために必要とされる。ここでは、校内研修や教授組織編成、カリキュラムにいかなる工夫が見られるのかが検討の対象として考えられる。

第三の視点は、学校がその責任を果たしていることを外部に対してどのように示し納得させているか、という点である。先の「教育責任」と同時に、学校は「制度化された役割期待に即して行為を遂行する義務」を意味する「道義的責任」を負うことが指摘されてきた<sup>(3)</sup>。しかし、その責任の内容は曖昧であり、責任を果たしているかどうかは、「社会的な役割期待に込めているか」どうかを基準にして判断されるという。そのため、学校は自校に寄せられている社会的な役割期待の内容を把握し、それに込めているということを外部に対して何らかの形で主張することを要求されている。特に、近年では、アカウンタビリティ論の流行に見られるように、学校の経営結果を外部に対して説明することが、外部からの協力と正当性を確保するために校長が担うべき役割として新たに重視されてきている。つまり、校長は校内の教職員や校外の行政、家庭、地域に対して、学校が目指す教育実践や学校づくりの方向及びその成果や経過について説明を行うという、新しい経営責任を負わされてきている。こうしたことから、第四の視点として、学校づくりにあたって校長がいかなる面でその指導性を発揮し、経営責任を果たそうとしているのか、という点を挙げるができる。

(白井 智美)

## 2. 埼玉県加須市立加須南小学校の実践

### (1) 加須市立加須南小学校の概要

埼玉県加須市立加須南小学校は、1998年4月に加須小学校から分離新設された、児童数449名(1999年5月現在)の中規模校である。学校教育目標は「心をはたかせ、学びあい、ひとりだちの力を高める子を育てる」であり、「校訓(教育指標)」として「かしこく・やさしく・たくましく」が設定され、現在の学校課題は「一人ひとりが多彩にいきる教育活動の創造」となっている。

同校の教師の協働体制の形成に関わって、組織編制上ユニークなのは、上記「校訓(教育指標)」として設定された「かしこく・やさしく・たくましく」は、校内研究部の組織編成と対応していることである(かしこく総合・学びあう部、やさしく総合・思いあう部、たくましく総合・ふれあう部)。また、総合的学習への対応(「MINAMI・総合未来学習」)や、経営コンサルタントを研修に招き、授業の「学習指導案」を「学習指導企画書」に変えるなどの授業づくりの新しい取り組みをしている。そして、児童の親や地域住民といった校外のリソースを調達する取り組み(協力や正当性の確保)については、従来からのPTAの各専門委員会と関わり深い領域に児童会の委員会活動を結びつけたPTCA活動という「開かれた学校」の取り組みなど、新しい取り組みで各紙に

紹介されている。同校は開校2年目でもあり、丸山綱男校長を筆頭に、精力的で主体的な活動が開かれている学校であるということが出来る。我々は3回にわたり同校を訪問し、授業づくりの実践を観察し、校長・教諭をインタビューする機会を得ることができた<sup>(4)</sup>。以下では、同校の独自の経営実践とその課題を若干提起したい。

## (2) 加須南小の協働体制の形成

「学校教育目標の具現化を図る経営方針」として、「特色をいかした活力あふれる学校づくり」が設定され、教育委員会や社会教育施設との連携と、校長を中心に組織を機能させることを前提として、学年主任・学年経営が重視されているという。それと同時に、「指導法の改善を目指す個人研修の推進」があげられている<sup>(5)</sup>。そこでは、「個人研修（自主研修）をバックにした校内研修（共同研修）が重要」とされ、教職員の全員が研究課題をもち、それを明文化している。「校訓（教育指標）」として設定された「かしこく・やさしく・たくましく」が校内研究部の組織編成と対応していることは先に述べたが、ほとんど全ての教職員がここに所属しているとみられる。同校では、協働体制の仕組みとしての校務分掌などの機能配分が軽視されているわけではないとみられるが、次にみる希少資源の最大活用という経営戦略に基づき、教職員個人の（「～にはどのような期待ができるか」という）研究をより重視しているとみられる。学校行事や研究授業などの学校全体での取り組み以外でも、とりわけ普段の授業でもそのような戦略が浸透しつつあるということである（Interview-P）。

## (3) 授業づくりの改革—学習指導企画書の機能と総合的学習への対応—

同校は、地元の中小企業診断士である石崎信明氏を研修に招き、企業経営における消費者を学校における児童に例え、自校を経営資源の配分において量を少なく、質を高くする「市場ニッチャー」と位置づける戦略をとる<sup>(6)</sup>。

同校では、授業づくりはそうした戦略の中核に位置づけられる。「学習指導企画書」は、企業経営における企画書が、「具体的なアイデアが成功する裏付けや根拠、論理」、「企画の内容は成功するのだという投資効果への期待」、「みてすぐわかり実現性のある内容」、「極度に計画的で意図的」、「体系化とシステム化」といった性格をもっていると、それらを「学習指導案」に取り入れるべく、開校当時「学習指導企画書案」としてスタートし、現在にいたっている。ここには、従来の「学習指導案」が「～の指導の工夫」を説明した「解説型」のテーマで作成されてきたことを見直し、「～にはどのような期待ができるか」といった「問題提起型」のテーマで作成し、授業に反映させるというねらいがあるという<sup>(7)</sup>。こうした戦略は、特に総合的学習への取り組みにおいて、以下にみる親や地域住民の学習参加や、同市内の公民館や県立加須青年の家といった社会教育機関との連携に具体化されている。同校の「学習指導企画書」による授業づくりは、「開く」経営と同調しているといえよう。

因みに我々は、以上のような戦略—「学習指導企画書」によって作られた図工科の授業を観察する機会を得たが、授業参観者は我々だけではなく、そこには埼玉県教育委員会に「彩の国はつら

「授業クリエイター」として選考一指名された教師たちが多数、「協力者」として位置づけられていた。授業の観察者である彼等や我々も授業に「学習参加」し、子どもの学習に関与するという大変ユニークな試みであった。我々を含めた「協力者」は、希少な経営資源として位置づけられたわけだが、そこでは子ども自身が学習し、また多数の参加者がそれに関わることになる。従来の「解説型」の「指導案」が、教師が意思決定した「教材」という学習の枠組みをもっていたのに対し、「学習指導企画書」による授業は、そこで子どもが何を学んだことになるのか、ということの定義において、教師の専門的な意思決定の外でなされる部分が生じることをあらかじめ許容しなければならないといえよう。

#### (4) 学校を「開く」取り組み—PTCA活動における同校の役割—

同校のPTCA活動は、学校内での活動には児童をできるだけ関わらせるという要望を学校から親へ呼びかける形でスタートした。学校から出された、PTAへの「南小PTCA活動へのお願い」（1999.2.26）には、PTAの専門委員会と児童会の各委員会との対応関係が示されている。PTAの年間計画に向けて、学校側が接点を求めていく。PTCAの組織編成の面では、子どもが中心的存在とはいいがたい（Interview-P）。

「南小地域いきいきふれあいプラザ」（1999.11.6）では、子どもの児童委員会活動や授業における普段の学習活動をまとめるという意図があったという（Interview-T）。したがって、ねらいとしてはあくまで子どもの普段の学習活動が中心であり、準備期間は約1ヶ月を予定したということである。同校の教師たちにとっては初めての取り組みであり、それが、児童の普段の学習成果を校外に発信すると同時に、親や地域住民の学習参加によってそれをさらに充実させるという児童の学習活動そのものであるという位置づけが不明瞭になった面があり、「子どもが中心になっていない」という反省が聞かれた（Interview-T）。

この背景には、1つには直前の「運動会で校内の協力体制を使い果たしてしまっていた」ことがあり、普段の学習活動をまとめ、その成果を親・地域に発信し、「学習参加」によってさらに充実させるという、「開く」ことの学校側の意図—当初の目的が教職員全体に充分理解されなかったことがある（Interview-T）。これは、教師間で目的の共有が十分でなかったとみることができる。

もう1つは、分離新設前の加須小学校にも学校、親、子どもが参加する「加須小まつり」という類似した活動があるが、そこでは親が運営主体であったため、加須南小でも主体的に関わるつもりでいた親にとっては、1ヶ月という準備期間は短すぎると感じられたようである（Interview-T）。

同校は、新しい学校であり、親・地域の役割期待（この場合は、学校に対してどの程度協力するか、という期待）を未然に知り、調整し得る親・地域との関係をもっていないことが考えられる。また同校では、子どもが中心であるとの考え方から、そうした事前交渉のようなことはやっていないという（Interview-P）。

「みなみの懇談会」（1999.11.16）では、「南小地域いきいきふれあいプラザ」の反省会がもたれた。この「みなみの懇親会」は、将来の学校評議員として考えているものであり、保護者代表、

加須公民館長などが構成員である。将来は自治会長、企業などを参加させたい希望をもっているという（Interview-P）。

#### (5) 加須南小における自律的経営の課題

同校は現在、丸山校長の豊富なアイデアと行動力によって独自性の高い教育実践を展開し始めた所である。親、地域に学習活動を「開く」同校の取り組みも、現段階では試行錯誤の状態にある。また、授業公開で示された「学習指導企画書」も、普段の授業ではまだ「授業案」であり、職員会議でたまに用いられる程度であるという（Interview-P）。同校の独自の試みが、組織の仕事のやり方として定着するにはもう少し時間がかかるようであるが、今後定着させていきたいということである。

開校2年目の同校の独自の経営が、今後も継続されるための課題を2つ提起したい。1つは、埼玉県の通例では、校長の任期は3年間であり、今後も独自の経営を継続していくことの1つの大きな障害となると思われる。埼玉県校長研究協議会では、他の校長からの同校の実践に対する反応は鈍いということである（Interview-P）。現在の独自性が高いほど、丸山現校長の次に就任する校長と、親、地域の学校に対する役割期待との関係、また、（定着した）組織の仕事のやり方との関係が問題となってくる。

親、地域住民に対して「開かれた」経営を志向する学校においては、自律的な経営における「責任」は、親、地域の他、子どもの学習に関わる当事者全てが構成することになる。学校は、そこで構成された学校に対する役割期待をも含めた親、地域との関係において、（現在の独自の）教育の質をその後も維持していく責任を有することになるといえよう。

もう1つは、学校における組織の仕事のやり方と、個々の教師のキャリアとの齟齬である。現在、同校に勤務している教師は、「学習指導企画書」みられる希少資源の最大活用と問題提起型の授業づくりを学び、それは彼らのキャリアの重要な部分を構成するだろう。だが、異動後の学校でそのような独自の授業づくりが組織において許容され、活かされる保証はない。学校の独自の取り組みによって得られた成果が、当該学校やその関係当事者との関係において、中・長期的に活かされ、また各教師のキャリアにおいても活かされる装置が求められるように思われる。

（有働 真太郎）

### 3. 茅ヶ崎市立浜之郷小学校の実践<sup>(6)</sup>

#### (1) 浜之郷小学校の学校経営の基本構想

神奈川県茅ヶ崎市立浜之郷小学校は1998年4月に開校した新設校であり、市の新興住宅地に位置する、児童数686名（1999年5月現在）の大規模校である。市教育委員会では「茅の響きあい教育プラン」の策定が進められており、同校はプランの実現をめざすためのパイロットスクールとしての役割と、より具体的なプラン策定のための資料を提供すべく調査研究校としての役割を担っている。このプランは東京大学教授佐藤学の提唱する学校改革の構想に大きな影響を受けている。プ

ランの基本構想の策定以前に、教育委員会指導課では佐藤の著作の読書会がもたれており、ここで提示されていた「学びの共同体」の改革理念が、市長の諮問機関である「茅の響きあい教育推進協議会」で提案された。佐藤は1997年7月に教育委員会から協力依頼を受け、以来、浜之郷小学校及び茅ヶ崎市全体の学校改革に深く関与している。また浜之郷小学校の初代校長には、プラン策定に携わった当時の教育委員会指導課長が就任している。

浜之郷小学校の学校経営の課題は、「2つのC」として掲げられている。すなわち「Learning Community：学びの共同体としての学校の創出」と、そのための「Curriculum Development：教育課程の開発／カリキュラム開発」である。1つ目の「学びの共同体としての学校の創出」は学校経営の中心課題となる。ここでの「学びの共同体」とは、佐藤の提唱した考え方に依拠しており、佐藤は「学びの共同体」を標榜する学校改革を次のように表現している。「学校を子どもたちが学び育ち合う場所とするだけでなく、教師たちも教育の専門家として学び育ち合う場所に場所にする改革であり、教育行政の人々も学校の改革に協力して学び育ち合う関わりを築く改革を意味している。学校を地域における文化の伝承と学びのセンターとして再構築する改革と言ってよい」。「学びの共同体」としての学校の創出は、その中心に子どもを据えながらも、教師の変革、ひいては学校を取り巻く地域社会の変革をも想定しているのである。また2つ目の「教育課程の開発」は、「学びを中心に据えた教育課程の開発」としてのカリキュラム開発として捉えられる。ここでは「子どもの学びを取り巻く学校教育システム全体を対象とするカリキュラム開発」が目指されており、「学びの共同体の創出」に繋がる課題として位置づけられている。

以上のような学校経営の課題に取り組むために、学校経営の中核に据えられているのが校内研修である。「学びの共同体」としての学校づくりは授業の創造を基軸に展開され、そのためには教師の「自律性」の確立を基盤とした「同僚性」の形成が必要とされる。そこで重要視されたのが校内研修なのである。研修では教師一人ひとりの個性に根ざした教育実践が基盤となり、その上で異質なものを受け入れ、認めあい、助け合い、追求しあい、支えあうものとしての教師集団が求められている。校内研修の目指すものは「質の高い自分自身の授業の創造」であり、ある共通のテーマ（教科）に向けて全教員で取り組むという従来の校内研修のスタイルとは異なる形態を有している。そしてそれは研修の組織、形態に留まらない、学校組織全体の改編をもたらすものとなっている。

## (2) 「学びの共同体」としての学校の再構築

### ① 学校の機構、組織の簡略化

校内研修を学校経営の中核に据える浜之郷小学校では、従来の停滞した校内研修の状況を打破するために、学校の機構、組織の簡略化、改編が図られている。まず、「一役一人」制と言われる校務分掌の簡素化である。校務分掌の細分化やそのための会議の数と時間の増加は、教師の負担感を増大させ、授業研究・教材研究・子どもとの交流の時間を奪ってしまう。そこで、必要最低限の役割に留めた分掌を一分掌につき一人が担当することにしたのである。担当者は校長・教頭・同僚に意見を聞きながら、一人で責任を持って企画・立案をし、職員会議に提案をする。担当者が一人

なため分掌毎の会議の必要がなく、実際に同校では学年会と月1回の職員会議以外の会議は行っていない。また、同様の主旨で朝の打ち合わせを廃止し、放課後に週2回を原則として打ち合わせの時間を設定した。この打ち合わせの時間も必要がなければ行わないものであり、通常の教職員への連絡は、職員室内に設置した掲示板によって周知徹底を図っている。こうした組織、機構の簡素化は、周辺の“いわゆる雑務”を効率よく分担し、従来の多忙な学校から中心となるべき校内研修の充実へと向かうことを可能にしたと理解されている。

## ② 授業研究を中心とした教師の仕事

学校の機構、組織の簡略化によって、教師の仕事は授業研究・教材研究という教師の専門性を軸に展開できるようになる。同校の授業研究のテーマは「学びあう学びを求めて」であり、このテーマのもと、教師一人ひとりが個性を発揮させるそれぞれの研究テーマを設定している。教師はそれぞれ異なった教育観に裏付けられたそれぞれのテーマに即して授業研究を進めている。また学識経験者や他校の教員等を“わたしの指導者”とし、校外との交流を図る試みも、個人のテーマや必要性に沿って運用されている。

個人の授業研究の重視を前提としながら、一方で互いの経験の交流と共有による教師の「同僚としての共同体」の構築も必要とされている。数少ない会議の一つである学年会は、授業の相互の観察と研修による共同の学び合い、日常の授業におけるTTや交換授業等、学年を基礎単位とする授業づくり、研修の場として位置づけられる。佐藤を講師として招聘している「授業研究協議会」は月1回行われ、毎回二つの授業について参観と検討会を行っている。研究授業は学年の教師が共同で準備したものではなく、授業者自身の授業案を尊重したもので、また日常の授業に近いものが奨励され、研究が進められている。こうした校内研修の在り方は、教師の「自律性」を確立させ、そうした教師らによる「同僚性」を形成するという理念を具体化するものとなっている。

## ③ 「学習参加」による保護者・地域との連携

学校と保護者・地域とを結びつけ、「学びの共同体」としての学校づくりの重要な一環として取り組まれているのが「学習参加」である。これは従来の授業参観とは異なり、保護者や地域住民が教師や子どもと共に授業に直接参加するものである。「学習参加」は子どもが保護者や地域の人々、教師や研究者とともに学習を展開していく目的をもつため、教師はイニシアチブを保ち、単にその場を共有するだけのイベント的な活動をする時間にしないことが実践の際の目標とされている。「学習参加」の実践においても各教師の個性や考え方が反映されており、多様な形態が試みられている。「学習参加」の形態は、「教科指導支援型（アドバイザー、アシスタントティーチャー）」、「付き添い型」、「選択学習型」等に、また実施期間についても「長期継続型」、「ワンショット型」に類型化できるが、これらの複数にまたがった形態や新たな形態の模索も続けられており、様々な実践が蓄積されている。開校初年度は全校一斉の「学習参加日」が設けられ、研究授業も「学習参加」に重点が置かれていたが、平成11年度には教師の必要に応じて自由に「学習参加」の機会がもたれるようになり、「学習参加」はより日常的な授業形態となってきている。

### (3) 浜之郷小学校にみる学校の自律性と責任

では浜之郷小学校の実践は、先に設定した学校の自律性と責任の視点からは、どのような特徴をもつと言えるだろうか。

第一に、教師の協働体制の形成についてであるが、徹底した「個人主義」を基盤とした教師の「自律性」と「同僚性」が目指されている。校内研修の重視については従来の学校経営の課題認識との共通項が見られる。しかし同校では、共通の目標のもとに教師が協力しあうのではなく、個々の教師が異なる課題を設定しながらも、一人ひとりが「質の高い自分自身の授業の創造」を目指すという共通認識をもつことによって、個人の「自律性」を高めながら「同僚性」を獲得しているという特徴がある。同校には、授業研究・教材研究を“教師の最も中心的な仕事”と位置づけ、校務分掌に係る取り組みを“いわゆる雑務”とする考え方があるが、これは授業以外を軽視して良いという意味ではなく、教師の専門性を授業研究に絞り込むことによって、教師の自律を促し、結果的に組織としての成果を高めることが意図されている。会議を重ねることによる合意形成ではなく、“一人ひとりが専門性をもった、自律した教師である”との共通理解が協働体制を形成しているのである。

第二に、授業づくりの特徴についてであるが、個々の授業における指導方法や内容についての研究は深められているが、教科区分については既存の区分（国語、算数……）を基本的には肯定し、これを新たに組替えようという関心は余り強くないようである。指導体制についても学年会を中心とした支援体制が形成され、T Tや交流授業も試みられるとは言うが、基本はあくまで教師個々人の活動となっている。「学習参加」は授業場面に父母を参加させるという斬新な授業形態ではあるが、こうした形態は同校の授業づくりの実践におけるごく一部であり、大半の授業はオーソドックスなスタイルを取りながら、地道な授業研究が重ねられているのが実態であろう。

第三に、学校外部に対しての正当性の確保や協力の在り方についてである。学校評議員制に見られるような意思決定過程への父母や地域の介入ではなく、「学習参加」による学校外部との関係の持ち方にも、授業研究を中心とする考え方が一貫して反映されている。“教師の最も中心的な仕事”である日常の授業場面に学校外部者を結節させることによって、信頼関係を形成しようとしているのである。また、パイロットスクールの役割としては、近年の「総合的学習の時間」の研究指定校の現状に見られるように、取り組みの一部分を拾い上げて物真似をするための手本となることではなく、“学校が明確な経営方針を打ち出し、それを目指して学校をつくった”という一つの前例となることが目指されている。「浜之郷小学校と同じ学校をつくりたいと思わない。それぞれの学校にあったものを……。」という佐藤の言葉からは、こうしたパイロットスクールとしての役割認識が窺える。

第四に、校長の指導性の発揮については、個人主義に裏付けられた授業研究を中心とした「教師の専門性」と、それを基盤にした教師集団の形成や授業づくりという考え方が徹底されており、校長の明確なビジョンが具体化されていると言える。本稿で延べた同校の実践については、校長の学

校経営のビジョンが教育学研究者の理論に大きく依拠しているという特徴がある。だが、これは研究者のリーダーシップによって学校経営が成立していると捉えられるものではない。確かに浜之郷小学校の基本的構想は佐藤の理論に依拠しているが、それを学校経営という具体的な形にするためには、校長の「別のビジョン」がなくてはならないのである<sup>(9)</sup>。実際に、公務分掌の改革や会議の削減、個人テーマによる校内研修等の多くの具体的な取り組みは、佐藤の提示したものではなく、校長の考えによって導入されたものである。佐藤の提唱した「教育理念」を基盤としながら、それを実際の学校現場において具体化する校長の「学校経営理念」によって、独自の学校経営の展開を可能にしているのである。

日本の学校には、今日に至るまで授業場面における学習指導以外の役割を多く担い、こうした肥大化した役割期待に応えることが学校の経営責任として求められてきた現実がある。上述のように同校では、個々の授業づくりを中心とした校内研修が重んじられていたが、ここで、授業の改善が本当に教育責任を果たすこと、ひいては経営責任を果たすことに結びついていくのだろうかという疑問が生じる。「学びの共同体」の論理は、授業改革が結果的に地域や行政をも巻き込んだ改革に繋がると言うが、この論理を実際の学校に当てはめたとき、個々の授業を大切にした教育実践が、学校を取り巻く様々な問題の解決にどのように反映させていくのか、今回の調査ではその構造を読み解くことはできなかった。今後、同校において授業力量以外の教師の専門性や、校内研修以外の教師の協体制度が求められる場面が生じた際に、同校はどのような回答を示すのかに注目したい。

(権田 恭子)

#### 4. 事例からみた学校の自律性と責任

我々が事例校を訪れたのは1999年10月から11月にかけての約1ヶ月間、各校2～3回ずつであった。本節はまとめとして、その間に観察された事例校の様々な取り組みを見直し、そのうえで学校の自律性と責任について再考してみたい。その際の視点であるが、1節に4つを挙げたのは、次のような課題意識からである。すなわち、第一に、授業づくりを含め学校における「協働」がどのように形成されているか、「協働」の組織的・制度的な形態を明らかにすること、そして第二に、こうした「協働」のありようが、説明や正当化、リーダーシップという点でどのように機能していたり、どのような意味をもっているかについて明らかにすること、である。本節ではこれにしたがい、事例校の取り組みを見直したうえで、学校の自律性と責任について課題を提起したい。

はじめに「協働」ということについてである。加須南小学校では次のような「協働」が見られる。まず学校の組織内では、教員には「個人研修をバックにした校内研修が重要」とされ、全員が校内研究部と何らかの形で関係しており、授業では「指導案」から「学習指導企画書」への転換、TTの活用など、校内研修と学年経営を中心とした体制になっている。また組織外部との関係では、企業診断士や企業の活用（研修やアウトソーシング）、埼玉県の研修事業である「彩の国はつらつ授業クリエイター」、親や地域住民を活用した学校行事や授業参画、PTAに子ども（C）を交えて組

織されるPTCA活動、メディアの積極的活用、将来的には学校評議員として考えられている「みなみの懇談会」などがある。

一方、浜之郷小学校では、授業を中心に「学びあう学びを求めて」校内研修が展開されている。そこでは、学年会単位の授業研究が日常的に、また全校レベルでの授業研究が月例で、さらに市内外の教職員等に授業を公開する公開授業研究会が毎年1回行われている。が、例えば月例授業研究会の場合でも授業の準備は基本的に授業をする教員個人の仕事で、授業研究を通じた授業力量の向上も個人の責任に委ねられている。他方、学校の組織としての業務、校務分掌については、「一役一人」制といわれるほど極めて簡素化されている。担当者が管理職や同僚に意見を求めながら単独で責任をもって行い、月1回の職員会議以外は原則的に校務分掌に係る会議はない。

こうしてみると、「協働」のありようは2校間でかなり異なって見える。端的に表現すれば、加須南小学校のそれが「協力関係を中心とした協働」であり、浜之郷小学校のそれは「教員個人の自律性に基づく協働」であると言えよう。これは、加須南小学校の教員が自律的でないということではなく、浜之郷小学校には協力関係が見られないということでもない。ただ、2校間で「協働」のありようは相異なるかたちで表され、また、そのような「協働」のありようを示すこと自体が学校の方針、ビジョン、校長のリーダーシップの反映であるともとれる。

では、このような「協働」のありようが、「説明」「正当化」の視点からどのような機能や意味をもっているのか。

第一に、学校の組織外部との協力関係が「説明」の装置として機能している。特に近年の学校改革動向に見られるのは、「授業参画」や「学習参加」をはじめ、授業に限らず学校の活動の中に外部者（主に親）を巻き込み参与させていく協力関係（協働）において、「説明」と「正当化」を同時的に行おうとする戦略である。親は、なぜ学校でそのような活動を行うのか、教育的意味の説明を受け、その活動に参加していく。こうして参加者は、学校の正当性維持に寄与することになる。その限りにおいて学校は自律的であり、教育責任は果たされているといえる。

もちろんこれだけでは不十分で、このように参加者を位置づける協働のありようは、一方でまた意味付与の多元性も内包している。教員の提示する教育的な意味とは異なる意味付与も可能であり、また、そもそも「参加者」という位置を拒否することも可能である。これに対してはまた別の自律性と責任のあり方が模索されよう。

第二に、教育責任と組織業務に係る責任＝経営責任との分離がある。浜之郷小学校に顕著だが、同校では、教師は教育責任を果たすべく授業をはじめ教育活動を中心としたために、必然的に校務を周辺に位置づけることになった。それを組織的に統括する責任＝経営責任については、現在のところ多くが管理職に負っているとみることができる。個人は、専門分化した職能により異なる行動をとりながらも、「学校教育本来の目的」の上では組織立てられ協働しており、役割を果たしている。校務分掌の簡素化・会議の省略化は授業研究の充実のためとされており、同校では、教員の授業力量という教育専門性に学校の教育責任を担保していると思われる。

教員個人に高度な教育専門性をもたせ、際だった職能分化を採用することは、それ自体が学校の自律的な経営行為といえるが、その責任については次の点を指摘できよう。まず、個人の指導力量とは別に、教員集団の組織的な指導力を高める責任がある。職能分化の基底にある個人の高度な自律性は、個人の責任という考え方を明確にするため、教員個人が教育責任を果たす（あるいは果たそうと努力する）ことを可能にしても、学校が組織として教育責任を果たすことと必ずしもイコールにはならない。個人に不足している力量は他者によって補われなければならないし、また、力量が共有され組織の力量として蓄積されなければならない。この点にこそ学校の経営責任があるといえる<sup>(10)</sup>。

また、個人に職能を分化させた場合、高度な専門性の代償として校務の継承性の問題が生じよう。校務を“いわゆる雑務”とする考え方もあり得るが、授業との関係で齟齬を来さないように「学校経営」ということがどのように意識されているのか、教員のアイデンティティの問題としても検討される必要があろう<sup>(11)</sup>。

本稿で検討してきたことは、ここでとりあげた事例校にのみ限ってみられるということではない。教育改革気運の高まる中であって、現在の学校が全般的に抱えている自律性と責任の課題である。

（追記）

加須市立加須南小学校、茅ヶ崎市立浜之郷小学校のご協力がなければ、本稿は成立しなかった。また、丸山綱男校長、大瀬敏昭校長からは、それぞれ本稿の原案に対する丁寧なコメントをいただいた。コメント内容を十分反映できなかった部分もあるが、今後の課題としたい。両校の関係者の方々に対し、心よりお礼を申し上げる。

（朝日 素明）

（注）

- (1) 堀内孜『学校経営の機能と構造』、明治図書、1985年、161-163頁。
- (2) 吉本二郎『学校の経営行為と責任』ぎょうせい、1984年、182頁。
- (3) 市川昭午「シンポジウム『学校の責任と限界』提案四・学校の責任に関する一般理論」日本教育行政学会紀要第8巻『学校の責任』、教育開発研究所、1982年、259頁。
- (4) 我々が同校を訪問した状況は以下の通りである。
  - ① 5年2組の図工科の授業、栗本久美子教諭「光と影のFANTASTIC WORLD」、1999年10月8日、第3・4校時。

埼玉県教育委員会主催の「平成11年度彩の国はつらつ授業クリエイター養成講座の授業研究会」の授業公開である。
  - ② 南小・地域いきいきふれあいプラザ、1999年11月6日。

総合的学習を全校規模で展開する実践であり、3・4年生は学年テーマ、5・6年生は児童会の委員会によるテーマで参加する。ワークショップ形式で展開される活動であり、PTCA活動として位置づいている。

③ 丸山綱男校長・栗本教諭インタビュー、1999年12月1日。

(5) 丸山綱男「岩手大学教育学部附属小学校校内研究会資料」、1999年11月18日。

(6) 丸山綱男「開かれた学校づくりをめざす校内研修—企業の経営戦略に、学ぶ特色ある実践を通して—」埼玉県南教育センター・埼玉県北教育センター『埼玉教育』、1999年4月。

(7) 「平成10年度加須市教育委員会同和教育学校訪問 学習指導企画書案」、1999年2月12日。

(8) 我々が同校を訪問した状況は以下の通りである。

① 第4回授業研究協議会、1999年10月22日

② 第2回教育研究発表会、1999年12月3日。

なお、事例の記述については以下の文献・資料を参照した。

佐藤学『カリキュラムの批評—公共性の再構築へ』世織書房、1996年。

佐藤学『教育改革をデザインする』岩波書店、1999年。

神奈川県立茅ヶ崎市立浜之郷小学校「平成11年度学校視察要項」1999年10月22日配布)

神奈川県立茅ヶ崎市立浜之郷小学校教育研究会『平成11年度研究紀要『学びあう学びをもとめて教育をひらき授業を変えるⅡ（第2年次）』、1999年12月3日。

神奈川県立茅ヶ崎市立浜之郷小学校教育研究会「公開授業指導構想・前期学級カリキュラム集」、1999年12月3日。

(9) 本論文原案に対する大瀬敏昭校長によるコメントより（2000年2月）。

(10) 一般的には校内研修が両者をつなぐ役割を果たすとされているが、その虚実を明らかにすることは今後の課題としておきたい。

(11) 実践的には教員のキャリアと関わって経営者育成ということも課題となろう。学校や教員が自律的であるためには、教員のキャリアの問題を切り離すことはできない。