

イギリスにおける学校間協働の展開

望田, 研吾
九州大学大学院人間環境学研究院教育学部門国際教育環境学講座 : 教授

<https://doi.org/10.15017/7374723>

出版情報 : 国際教育文化研究. 5, pp.1-16, 2005-06-30. Comparative and International Education, Faculty of Human-Environment Studies, Kyushu University

バージョン :

権利関係 :



イギリスにおける学校間協働の展開

望田 研吾

はじめに

現在のイギリスにおけるブレア労働党政権の教育政策の中心的目的は教育水準の向上である。その中でも特に強調されている点が、従来、低い水準にあったグループや層の学力向上を図ることによって、全体の教育水準を引き上げようとする目的である。これは、ブレア首相が標榜する、不利な環境に置かれた恵まれない層へのケアを重視する「第3の道」における方策の一環として捉えられる。その中で、特に2000年以降、教育技能省の教育水準向上策において、ますます重視されつつある原理が、学校教育における協働（collaboration）である。また、この協働の原理は、市場原理の下での過度の競争がもたらすさまざまな弊害を緩和するという目的も有している。すなわち、80年代からのサッチャーによる保守主義改革以降、イギリスの「教育文化」を支配していた個別の学校による孤立的な努力を基盤とする競争から、学校間協働をはじめとする種々の協働によって、教育全体の教育水準、質の向上を目指す「教育文化」の転換が、ブレア政権の教育改革における中心的課題として設定され、それに基づく具体的施策が、展開されているのである。本論では、こうした学校間協働がどのように展開されつつあるのかを、特に学校連合（federation）に焦点を当てながらみていきたい。

1. 学校連合の構想

労働党政府は1997年の政権奪還以降、その教育政策における重要な要素として学校間の協力やサポートを位置づけていた。例えば教育アクション・ゾーンやコミュニティへのサポートを重視する専門中等学校（スペシャリスト・スクール）では、学校間協働がプログラムにおける中核部分を構成していた。そして、2001年にはこの方向の延長線上において学校間協働を一層推進する意図が、教育技能省によって改

めて示された。2001年2月に出されたグリーン・ペーパー『成功に拠る学校』は、初等学校と中等学校との間、および中等学校間の協働について、以下のように言及している。

教育アクション・ゾーンでは初等学校と中等学校間の協働の改善に関するいくつかのアイデアが試行された。多くのゾーンにおける学校はスタッフや施設を共有し、教育段階を越えてピア・メンターリングのプログラムを実施し、新しいアイデアを計画し試すために一層緊密に連携している。¹

全国で最も達成が低い学校の中には、選抜的システムが依然として存在する地域にある中等モダン・スクールがある。われわれは将来的には、専門的知識・技術を共有し相互に学ぶことができるようにグラマー・スクールとモダン・スクールとの間の一層のパートナーシップを奨励することを望む。われわれは、このかたちの協働を奨励するために付加的な資金を提供するとともに、近くすべての選抜が残っている地域にそれを広げる。²

このように『成功に拠る学校』は、水準が低い学校を改善するための方策としての学校間協働の有効性の認識に基づくその一層の進展を示唆したのである。

こうした学校間の協働を重視する姿勢や、さらに最も確かな協働のための枠組である学校連合へと進展させようという姿勢は、同じ2001年9月に出された教育白書『成功を達成する学校』においても強く打ち出された。学校ガバナンスを取り扱った章においては、例えば理事会が小規模学校を一緒にしたり、成功している学校と弱い学校を連合させることを望む場合には、理事会をグルーピングして協働するための枠組みを政府が提供するとして、学校連合について具体的に組み込んでいくことが示唆された。³

このような『成功を達成する学校』で示された基本方針に基づき、教育技能省は『前進-学校ガバナンスの現代化された枠組み』と題する協議文書において、より詳細な提案を行った。この文書は、教育技能省が組織した予備協議のための「学校ガバナンスに関する前進グループ」（理事会団体、校長協会、地方政府、主な教会の代表によって構成される）の議論に基づくものであった。この文書の「学校間の協働」の中で、協働のありかたについての具体的な提言が以下のようになされている。

まず、協働のあり方については、より緊密な協力を促進する一つ的手段として、単一の理事会の下での複数の学校のグルーピングの再導入を示唆した。グルーピングの方式については、(1)単一の管理構造の下で弱い学校1校または複数の学校を、より良い学校とのクラスターに組み込む。この場合、一人の非常に優秀な校長を置くことが考えられる。（但し、必ずというわけではない。）(2)管理（理事によるサポートを含む）、スタッフ配置、カリキュラム提供における規模の経済を利用するために小規模な初等学校をグルーピングする。(3)グラマー・スクールと非選抜的学校のペアを組む。

(4)キー・ステージ2からキー・ステージ3への移行を改善するために、中等学校とそこに卒業生を送り込む初等学校で構成されるピラミッド型という4タイプを提示している。⁴さらに、この文書は、『成功を達成する学校』の中では、小規模な学校を一まとめにしたり、成功している学校と弱い学校との連合への言及がなされたことにもふれている。そして、学校間協働のさらなる促進のために、以下のような学校連合の構想を提案したのである。

政府は学校が単一の理事会の下で連合することを可能にするような措置の導入を提案する。連合可能な学校の最小数は当然2校である。われわれは単一の理事会の下で連合可能な学校の数に上限を設けるかどうかについての意見を歓迎する。・・・単一の理事会の下での連合に加えて、完全な連合ではないものの学校間の協働をサポートするような他の一連の方策の導入を、政府は提案する。これらの中には、2つ以上の理事会が合同で会議を行ったり、例えば学校が同じ敷地にある場合には合同委員会を組織することなどが含まれる。⁵

以上のように、この協議文書はそれまで政府が行ってきた提言などにに基づき、学校連合導入の意図を言明し、その後、学校連合の法制化が図られることとなった。

2. 2002年教育法による規定

学校連合に関する法制化は、2002年7月24日に成立した2002年教育法において実現した。同法は、それまでの教育白書や協議文書における提案、構想に則して第24条、25条の「学校連合」に関する条項において、学校連合に関して規定を行っている。第24条は、2校以上の学校が単一の理事会の下で連合することを可能にするとともに、連合の決定は、関係者との協議を含む定められた条件と手続きに則して当該理事会によって行われなければならないと規定した。また、大臣またはウェールズ議会が連合できる学校数の上限や、特定のカテゴリーの学校または個々の地方教育当局内における学校に連合を制限できるようにする規則制定に関しても規定されている。同条によると、連合に加わった学校は、一定条件の場合を除いて、独立した学校として取り扱われる。したがって学校理事会はその義務を連合内においても個別に遂行しなければならない。さらに、連合の結成と解消に関わる規則制定については、特に連合から学校が離脱する場合に、生徒の親の関与が必要なことが定められている。第25条は、連合を申請する際の財政的問題に関わる規則や、連合の中での異なるカテゴリーの学校の取り扱いに関する規則制定を規定している。

さらに第26条「学校間協働」は、連合にまでは至らないものの、理事会が理事会全体としてあるいは合同委員会によって、共同で義務を遂行するために協働することを認める規則制定を規定している。また、同条では協働を望むが、単一の理事会の下での連合は希望しない理事会が、合同委員会または合同会議を設置することを認める

規定を行っている。⁶ こうして学校連合は2002年教育法によって、明確に法的基盤を付与されたのである。

3. 「新たなスペシャリスト・システム」における協働

教育水準向上を目指す第2期ブレア政権の教育改革の焦点は中等教育改革であったが、その中等教育改革の中核には専門中等学校の質的・量的拡大が据えられた。そして、新たなスペシャリスト・システムの中でその進展にとって重要な要素として組み込まれたのが協働である。こうした政府の意図の普及・浸透を図って教育技能省は2002年教育法の成立後、中等教育改革の基本原則についての一連のセミナーを2002年秋に各地で開催した。そこでは「協働とスペシャリズム-チャレンジと機会-」というテーマが特に設定され、協働に対するインセンティブや障害、また協働がもたらす生徒の学習機会の拡大などの具体的問題が議論された。こうしたセミナー等を通じて教育技能省は学校関係者に対するその改革理念の徹底を図ったのである。⁷

このような動きに加えて、ブレア政権下の教育政策策定に大きな役割を果たしてきた学校水準担当副大臣デビッド・ミリバンドも、さまざまな機会における演説などを通じて、協働の理念や学校連合を積極的に推奨した。例えば、2002年10月8日の「独立学校と公的学校とのパートナーシップに関するコンファレンス」での演説においてミリバンドは、次のように、協働の重要性を強調している。

余りにも長い間、学校は孤立してきた。孤立は公的セクター内でも、公的セクターと独立セクターとの間でも生じてきた。カリキュラム開発、教師の養成、生徒を伸ばすことは、共同ではなく別々に行われてきた。しばしば、政府が協働を困難にしてきた。われわれは協働を、より容易にできるようにすることを望んでいる。結局のところ、教育とは協働に関わることなのだ。問題は「協働するかどうか」ではなく「いつするか」であり、「誰がするのか」ではなく「どのようにするのか」なのだ。・・・

われわれは、数週間以内に学校「連合」の発展についての提案を公表する。共同の活動を教室で生じていることに直接的に拡大することができるし、管理上のサポートや共通のガバナンスに関連づけることができる。われわれは、現在、学校間協働を、一層確実にし、学校の水準向上に対して、より明確に焦点づけた施策を実施することを望んでいる。いろいろな教科の部門は共同で計画することができる。成功し、効果的な教師が提携した学校における同僚の実践を改善するために協力できるであろう。学校間のフォーマルな協定が、すべての学校におけるパフォーマンスの改善を可能にし、また特に弱い学校がそのパフォーマンスを、より速く改善することを可能にするような連合へと結びつくであろう。⁸

こうしたキャンペーンの後、2003年2月に教育技能省は中等教育改革の基本的方向を明示した政策文書『新たなスペシャリスト・システム-中等教育の変革-』を発表した。その中では、協働推進における重要な枠組みとしての学校連合によるメリッ

トが、以下のように列挙され、学力向上だけでなく幅広く学校改善に取り組む場合に学校連合の有効性が推奨されたのである。

- ・協働によって水準向上に一層効果的に取り組むことができる。
- ・各学校がそれぞれの長所を生かして、地域への教育プログラムビジョンを計画できる。
- ・すべてのレベルのリーダーの能力が、連合を通して学習指導の機会を持つことによって拡大し、発展する。
- ・スタッフのキャリア機会（例えば他の学校の同僚と協働する機会）が提供される。
- ・生徒に対して、より多くのカリキュラムを、より低いコストで提供できる。
- ・共通の達成指標を発展させ、お互いに改善をサポートすることを通じて、低い達成への取り組みが支援的環境の中で行われる。
- ・退学処分、問題行動、特別支援教育のニーズ、コミュニティの凝集性が、連合の集团的関心事となり、退学処分を受けた生徒の配置管理のために相互に協定を結ぶことができる
- ・生徒、家族、コミュニティに対する広汎な拡張サービス提供のために協働できる。
- ・例えば14-19歳の教育、コミュニティ・サービス、ビジネスとのリンクに関して、教育段階を越えたパートナーシップやコミュニティとのパートナーシップを一層推進できる。
- ・特に、教授と学習を改善するために良い実践を共有できる。⁹

4. 個人化された学習と協働

ところで、学校連合を核とする学校間協働の推進を含めた政府による教育改革の究極的な目的を包括的に示すものとして、最近、強調されている理念が「個人化された学習」(personalised learning)である。教育技能省は、現在、この理念を学校教育において究極的に目指されるものとして、教育改革や教育政策のコアに位置づけようと努めている。では、個人化された学習とはどのような理念であるのか。

いうまでもなく、これまで個人学習や個別学習は実践されてきたし、そのためのさまざまな方法も提示されてきた。したがって、政府が個人化された学習を推進するに際して、それが今まで言われてきたものとどのように違うのかを明示することが重要となる。そのため教育技能省は個人化された学習の特質について『個人化された学習についての国民的対話』と題するパンフレットを2004年に発行して、その違いの説明を試みている。

それによると個人化された学習とは「すべての若者の可能性を開花させるために、教育を個々人のニーズ、関心、適性に合わせようとする運動(drive)」¹⁰である。さらに、2004年における北イングランド教育コンファレンスでのミリバンドの演説に基づいて個人化された学習を以下のように定義している。

（個人化された学習は）子ども一人一人のニーズについての確かな知識と理解に基づく、高い質のティーチングによって実際の形を付与された、すべての子どもへの高い期待である。個人化された学習は生徒が一人で学習する個別学習ではなく、また生徒自身の工夫に任されるようなものではない。そのようなやり方は、余りにもしばしば低い願望を固定してきた。個人化された学習とは子どもたちが学習する異なるやり方にしたがってティーチングをかたち作ることであり、また、すべての生徒のユニークな才能を育てることに気を配ることを意味するのである。¹¹

しかし、このような個人にニーズに合った教育というのは、もちろん、目新しいものではない。では、新しい点は何であるのか。この点については「ベストの実践をユニバーサルなものにしようとするのが、われわれの運動である。われわれはすべての学校と教師が、個人化された学習に対する自分たち自身のアプローチを確立するのを援助することを望む。そのことによって、教育システム全体で若者の学習ニーズと才能が意思決定を導くために用いられるのである」¹²と表現されている。つまり、一部の子どもではなくすべての子どものニーズへの配慮が、教育システムが動いていく場合の大きな動因となるようにするという点において新しさがあるのである。さらに、「ニーズ、関心、願望に配慮するような教育のルートをつくることによって個々の生徒に対応するシステムは、優秀性を生み出すばかりでなく、公平と社会正義に対して強い貢献を行う」¹³として、個人化された学習によって、しばしば両立困難とされる優秀性と平等性の二つの理念のバランスが達成されると主張されるのである。

このように大きな効果が期待されている個人化された学習における主要な要素はどのようなものであるのか。¹⁴ 個人化された学習では、主要な要素として5つの要素が設定されている。第1は「学習の評価」である。これが含まれた理由は、個人化された学習は、個々の子どもや若者の長所や短所を本当に知ることに基づくが、そうする場合の重要な手段は学習の評価であり、またすべての生徒の学習ニーズを見極めるための証拠の利用と対話であるというものであった。第2は、「効果的なティーチングと学習の戦略」である。すべての学習者の能力と自信を高めるためには、ティーチングと学習のための多様な方法が必要となるが、一斉教授、グループ学習、個別学習、ICTの組み合わせにより、異なる学習速度に対応するティーチングを提供することが求められるのである。第3は「履修可能なカリキュラムと選択」である。これは、学習の個人化は必然的に、履修可能な幅広いカリキュラムの提供と、その中から生徒個人の関心と興味、能力に応じた柔軟な選択が、学校教育全体を通して可能となることが要求されるということに基づくものである。第4は「学校組織」である。個人化された学習は、学校指導者や教師たちに対して、学校組織について創造的に考え、高い質のティーチングと学習へのベストなサポートを保障し、生徒のパフォーマンスと生徒への福祉が相互に支え合うことを確実にすること要請するのである。第5は「学校を越えた強いパートナーシップ」である。個人化された学習は、教室での進歩をさら

に促進し、学習への障害を除去し、生徒の福祉をサポートするために、学校を越えた強いパートナーシップが必要となると認識されるのである。

以上のように、個人化された学習は教育や学習のコンセプトとしては斬新なものではない。ただ、個人化された学習は、教育を含む公的サービスが依拠する根本的理念としての個人化（personalisation）の一環として提起されている。例えば、現在の労働党政府による教育改革のための提案を積極的に行っている民間シンクタンクのDEMOSの『参加による個人化』¹⁵は、個人化を旧来の公的セクター及び新公共管理における組織原理と対比させて、その特徴を表1に示されるように、浮き彫りにしている。これを見ると、個人化は旧来の公的サービスにおける官僚・専門家支配と、新公共管理における市場による支配のどちらも脱却し、ユーザーの参加による意思決定と、サービス提供の一層の多様化を通じての、ユーザー・ニーズへのきめ細かな対応を志向しているようである。その意味では、個人化されたシステムは、ブレアが標榜する「第3の道」に沿って、より柔軟でかつより多様化されたサービス提供を目指すものであると言えよう。

したがって、DEMOSの論者たちによると、教育理念としてはさほど新しいものではないと思われる個人化された学習も、単なるブランドの付け替えではなく、現在の教育システムをラディカルに変えていくための根本的理念なのである。例えばDEMOSによるワーキング・ペーパー『団結する学校-教育改革の次段階における協働の重要性』では、個人化や個人化されたシステム（personalised system）の「革新性」が以下のように主張されている。

個人化は、わが国の教育システムが組織される方法へのラディカルな挑戦を表すものである。・・・そこに含まれる転換は、個人化を個別の政策目標としてではなく、システム**全体**の特徴としてのみ理解できることを意味する。個人化は、アカウントビリティの枠組、評価のしくみ、親の役割、教師の役割、他の成人の役割、建物の性質、さらにこれらの構成要素による相互作用のあり方といった（システムにおける）多くの「隠れた配線」（hidden wiring）に対する挑戦である。・・・このことは、現在のシステムの内部で必ずできる改革としてよりも、システムを**再形成（re-shape）**する改革として、個人化を考え始めなければならないことを意味する。¹⁶

さらに、こうした個人化を実現するための方法として、このペーパーが特に、重視しているのが、協働と多様化であり、加えて協働はイギリスの中等学校改革におけるもう一つの基本理念である専門化と一体化されて論じられている。すなわち、「・・・協働を支持する議論は単純で实际的である。協働することによって学校は、専門に関するサポートを発展させると同時に、スケール・メリットを持つことでできるが、それによって、個別の学習経験の個人化を一層進展させることができるようになる」¹⁷として、それぞれの専門を有する学校が協働することによって、生徒個々人のニーズに

表1 公的サービスの組織原理の比較

	旧来の公的セクター	新公共管理	個人化
公共の利益	政治家と専門家による定義	顧客の集合的選好／顧客調査	すべてのレベルにおけるプロバイダー、資金提供者、ユーザー間の対話
パフォーマンス目標	管理的インプット 良好な管理	インプット及びアウトプット 効率を目指す管理	ユーザーの経験と社会的価値を含むステークホルダーとユーザーによる多元的同意
アカウンタビリティ	官公庁による政治家への上向きの方向	市場における比較と契約による政治家とユーザーに対して	納税者、ステークホルダー、政治家と同様に直接ユーザーに対して
提供モデル	公的機関 専門職の自律的規制 階層的部局	契約によるサービス	プロバイダーの混合市場 ユーザーのニーズに即した多様なソースから集められた解決策
エトス	貴族主義的公共サービス テクノクラティック	市場中心	民主的、個人化、ユーザー中心的
ユーザー	恭順的	消費者、何らかのセルフ・サービス	共同プロデューサー、専門職とともに解決策を創造
管理者の目標	政治家の主人を満足させること 専門職の自律的規制	契約されたパフォーマンス目標の達成	ユーザーの満足 より広い社会的利益
私的セクターの役割	マイナー 分離されたまま	サービス提供における主要な役割	公的及び個人的イニシアティブの結合から生じる公共財
専門家の役割	リソースを決定し配分する	委託とモニタリング	アドバイス、ブローカー、推奨、解決策のアセンブラー
典型的組織	創始期のBBC 中央官公庁	ワンズワース・カウンスル 1980年代のネクスト・ステップス・エージェンシー	シュアー・スタート、労働へ向けた福祉、障害者への直接支払い

(出所：Leadbeater, C. (2004), pp. 62-65)

合ったカリキュラム提供の一層の促進に基づき、協働の枠内における個人化の進展が期待されているのである。このように協働は、今後の教育改革における根本的理念である個人化された学習を可能とし、それをさらに進展させるためのキー・コンセプトとしても認識されているのである。

4. 教育改善のためのパートナーシップ

こうした協働を重視する教育技能省の姿勢は、学校連合を含む現在実施されているさまざまな協働を教育改善達成にとってキーとなる「教育改善のためのパートナーシップ」(Education Improvement Partnerships)の枠組の設定へと導いた。すなわち、教育技能省が2005年に出した『教育改善のためのパートナーシップ-学校改善とサービス提供の改善のための地方における協働』と題する政策文書は、教育改善のた

めのパートナーシップの概念についていかに見られるように規定した。¹⁸

まず、教育改善のためのパートナーシップの目標として、3点が提示されている。第1は、「学校改善」であり、パートナーシップを实践するすべての学校が、学力向上、規律と出席の改善といった目標を掲げることが必要であるとされる。第2は、「個人化」であり、生徒の学習における個人化の促進が求められている。第3は、すべての学校、児童ケア、また拡張サービスにおける『子ども一人一人を大事にする』¹⁹の成果に基づくサービス提供が強調されたのである。

さらに、教育改善のためのパートナーシップにおいて遵守されるべき原則が以下のように定められた。

- ・ 合同で行う活動の基盤となる「共通の目的」を設定し、それを達成するための方法を定めること。
- ・ 一定の「ローカル・コミュニティ」を対象とし、インクルーシブ理念を基盤としなければならない。当該地域におけるすべての学校が参加するように奨励されるべきである。
- ・ 教育改善のためのパートナーシップのメンバーは「すべての子どもと若者の成功」に等しくコミットしなければならない。それは、インクルーシブであること及び相互のアカウンタビリティを通じて示されるべきである。また、各メンバーの抛出による共同ファンドの設置によっても支援されうる。
- ・ 地方当局から権限を委譲された場合には、教育改善のためのパートナーシップは、当該権限の執行に関して当局との「合同協定」を結ぶべきである。
- ・ 教育改善のためのパートナーシップのメンバーは、共有された機能とその機能遂行の結果に対して相互にアカウタンブルとなる。²⁰

以上のように、学校改善の中核的手段として明確に位置づけられた協働を、教育技能省は大幅に強化・拡大していく方向を打ち出しているが、学校連合も「学校連合は教育改善のためのパートナーシップへと発展させていく場合に、非常に適した枠組である」²¹として、協働を促進していくための重要なモデルであると推奨されているのである。

5. 学校連合のしくみ

では、実際の学校連合はどのような手続きで、組織、運営されるのか。こうした点を明確にするために、教育技能省は学校連合に関する指導文書を出すとともに、そのホームページにおいて学校連合の仕組みについて詳しく解説をおこなっているが、それらに基づき学校連合のしくみの概要をみてみたい。

これまでの政策文書や2002年教育法において提示されているように現在、教育技能省が構想している学校連合には、主に3つのタイプがある。第1は、合同理事会の下に置かれる2校以上の学校によって結成される学校連合である。この場合、各学

校の独自性は保持されるが、理事会は解散して単一の連合理事会が設置される。各学校の独自性が保持されるという意味は、学校連合に加わった場合でも個々の学校は別個の学校として、取り扱われるということである。特に指導文書やホームページで言及されているのは予算や入学についてである。予算については学校連合の中の学校であっても、予算交付は個別に行われることになっている。ただし、連合に一定の割合をプールすることも可能である。また、入学に関しては、学校連合は親の学校選択の権利に影響を与えることにはならないとされる。つまり、親は学校選択に際して、単一の連合理事会が設置されている場合でも、あくまで個別の学校への選択や入学を希望する親の権利は保障されているのである。²²

第2は、2校以上の学校が個々の理事会を維持したまま、合同委員会を設置して協働するタイプである。この合同委員会には各学校理事会から権限を一部または全部委譲される戦略委員会のような委員会が一例として指導文書の中では挙げられている。

第3は、2校以上の学校が特定のターゲットを設定し、文書によるフォーマルな協定を結んで連合するものであり、将来的にはよりフォーマルな連合へと進んでいくことが期待されるものである。

このように教育技能省は現時点では学校連合の形体に関して、フォーマルな（「ハード」な）ものからインフォーマルな（「ソフト」な）ものまでを想定し、学校連合促進のために柔軟なアプローチを採用している。学校連合を構成する学校数については、原則として5校までと決められており、5校以上で学校連合を構成する場合や、既存の5校の学校連合に新たに学校が加わったり、学校連合同士が合併して5校以上になる場合には、教育技能大臣への申請が必要とされている。²³

では、学校連合を組織することによって、教育改善や学校改善においてどのような効果があると想定されているのか。教育技能省のホームページでは、学校連合のメリットとして以下のような点が列挙されている。

- ・ティーチングとラーニングの改善
- ・学校が、協働し、相互に学び、ベストの実践を共有するための構造化されたやり方
- ・上級、中間マネジメントの改善。スタッフの共同採用。系統的な研修
- ・スペシャリスト・ティーチャーなどの共同配置、連合内におけるキャリア機会の拡大・ガバナンスへのサポートとディベロップメント
- ・生徒個人のニーズに対応し、カリキュラム履修機会を拡大するコスト・エフェクティブで系統的なカリキュラム
- ・ティーチングと学習、さらにインクルージョンを改善するためのグッド・プラクティスのモデル
- ・スケール・メリットを生かしたコスト・イフェクティブネス
- ・14歳から19歳までの段階間やコミュニティ・サービスとのパートナーシップの発展のための基礎・プランニングや管理にさかれる時間の節約
- ・スペシャリズムの補完やリーディング・エッジ・スクールとの協働を通しての戦

こうした認識に基づき、教育技能省は学校連合推進を目的として、主に中等学校による学校連合に関するパイロット・プログラムを試行し3年間を期限とする「呼び水」的な補助金を交付し、学校連合の効果についての分析を試みている。特に重視されている点は、学校連合における協働がどの程度、学力向上などの水準の引き上げに結びつくかである。2005年4月現在、イングランド全体で35のパイロット・プログラムが実施されている。表2に示されるように、現在のパイロット・プログラムの場合、2校間連合が9件であるのに対して、3校以上で学校連合を構成する多校間連合が26件であり、そのうちの2件では15校、20校が参加して学校連合がつくられるなど、多校間連合のケースが比較的多く見られる。

6. 学校連合の事例

こうしたパイロット・プログラムの中で、成功例としてマスコミなどで、たびたび取り上げられているのが、バーミンガムで実施されているプログラムである。²⁵

この学校連合は、ナインスティルス・スクールという11歳から18歳までの生徒数1,500人のテクノロジー・カレッジと、当初は他の1校、その後もう1校が加わった3校の連合による学校連合である。この学校は最近のOfstedによる学校評価において、非常に高く評価された学校であるが、1988年の時点では志願者が定員をはるかに下回り、親が選択を避けるようないわゆる「失敗校」であった。当時の生徒の成績も非常に低くGCSE 5科目以上でA*-Cを取得した生徒は6%のみ、またGCSE 5科目以上でA-Gを取得した生徒は44%でしかなかった。しかし、2003年は、生徒の75%がGCSE 5科目以上でA*-Cを取得し、98%がGCSE 5科目以上でA-Gを取得するまでに向上したのである。また2000年のOfstedによる授業評価では85%の授業が良以上と評価されたが、この高い評価は全国中等学校の平均57%を大きく上回っていた。このようにナインスティルス・スクールは失敗校から立ち直って全国で最も改善が見られた学校の一つにまで数えられるようになった、学校改善における顕著な成功例とみなされている。

ナインスティルス・スクールはその学校改善のノウハウを、問題を抱えた他の学校に伝え、その改善を促進する目的で、2001年に近隣のウェイバリー・スクール、さらに2003年にはインターナショナル・スクールと学校連合を結成した。したがって、このケースは「強い」学校が「弱い」学校をサポートする目的でつくられた学校連合である。ナインスティルス・スクールにおける学校改善の中心となった理念は、厳格な規律の確立であった。それは「学習のための行動」(Behaviour for Learning)と名付けられ、良好な学習環境確立のために厳しい規律維持のための規則適用の徹底

表2 学校連合のパイロット・プログラム実施地域

学校連合の名称	所在 LEA	タイプ	参加 学校 数
Birmingham	Birmingham	2校間連合	2
Brent	Brent	2校間連合	2
Bury	Bury	2校間連合	2
Cambridge Federation of Secondary Schools	Cambridgeshire	多校間連合	4
Cumbria-South Lakes	Cambria	多校間連合	8
Darlington Education Village	Darlington	多校間連合	3
Devon-Totnes School Federation	Devon	多校間連合	3
Dorset-Chesil Education Partnership	Dorset	多校間連合	20
Dudley-Thorns,Hillcrest,Cradely Federation	Dudley	多校間連合	3
East Sussex Partnership of Specialist Schools	East Sussex	多校間連合	8
Gateshead	Gateshead	2校間連合	2
Hampshire-Havant Federation of Schools	Hampshire	多校間連合	6
Kent(South-East Maidstone)	Kent	2校間連合	2
Kent-The Darent Federation	Kent	多校間連合	5
Kent Canterbury – The Community Campus	Kent	2校間連合	2
Manchester	Manchester	多校間連合	3
Norfolk	Norfolk	多校間連合	3
North Lincolnshire	North Lincolnshire	2校間連合	2
Oldham	Oldham	多校間連合	4
Rochdale RC Schools Federation	Rochdale	多校間連合	7
Shroshire-The Shrewsbury Partnership for Education and Training	Slough	多校間連合	6
Slough 2	Slough	多校間連合	6
Slough 3	Slough	多校間連合	3
Slough West	Slough	多校間連合	3
Somerset-Yeovil Federation	Somerset	多校間連合	15
Telford & Wrekin	Telford and Wrekin	2校間連合	2
The North Somerset 7	North Somerset	多校間連合	6
Waltham Forest (Primary)	Waltham Forest	多校間連合	7
Waltham Forest (Secondary)	Waltham Forest	2校間連合	2
West Sussex	West Sussex	多校間連合	3
West Wiltshire	Wiltshre	多校間連合	9
Weston Education Partnership	Somerset	多校間連合	8
Windsor Middles Federation	Windsor & Maidenhead	多校間連合	4
Windsor and Maidenhead	Windsor & Maidenhead	多校間連合	6
Yeovil	Yeovil	多校間連合	n. a.

(出所：http://www.standards.dfes.gov.uk/federations/Directory)

が図られた。規律維持のための5段階の措置（①言葉による警告②2回目の言葉による警告③1時間の居残り④1日から3日の学校内隔離⑤退学処分）が決められ、生徒の学習妨害行為などがこの措置に従って対処された。これは「学習するための秩序ある環境がなければ生徒は適切に学習することができない」との校長の信念に基づくものであった。このような学習が成立するための規律の徹底により、この学校はめざましい改善を見せたのである。

この学校連合ではナインスティルス・スクール独自の「学習ための行動」を他の2校に適用することによって、これらの学校の改善を促進することに主眼が置かれた。

学校連合の構造は、ナインスティルス・スクールで、長期にわたって学校改善を指導してきたデクスター・ハット校長が、3校を束ねる「最高執行責任者」的地位につくとともに、他の2校にはハット校長の指揮下にある校長が置かれた。こうした構造は、企業や団体にみられるような、他の2校が支部として本部の指揮下に置かれるようなものである。実際、ウェイバリー・スクールの校長を務めたのは、ナインスティルス・スクールで副校長であったクリスティン・クイン氏であり、クイン氏はナインスティルス・スクールの「准校長」でもあったのである。

では、この学校連合の効果はどのようなものであったのか。2001年から開始されたナインスティルス・スクールとウェイバリー・スクールの連合では「(1)GNVQ ICTとその資源の共有によるウェイバリー・スクールの結果の大幅な改善(2)技術スタッフとサポートスタッフの共有(3)ナインスティルス・スクールの‘学習のための行動’を修正してウェイバリー・スクールに適用(4)ナインスティルス・スクールの全レベルの教職員におけるリーダーシップの向上と、ウェイバリー・スクールによるその活用(5)教員研修（特に ICT における）の共有(6)ナインスティルス・スクールで研修中の新任教員をウェイバリー・スクールが引き受ける」といった、活動や成果が見られたことが報告されている。

生徒の成績についてみると、学校連合がつくられる1年前の2000年の場合、ウェイバリー・スクールでは、GCSE 5科目以上で A*-C 取得生徒の割合が14%でしかなかったが、2003年には51%と大幅に増加し、Ofsted はウェイバリー・スクールを「急速に改善しつつある」学校と評価したのである。クイン氏は「これは単独では誰もなしえなかった成果である」として学校連合が劇的な改善をもたらしたと、学校連合の効果を強調している。インターナショナル・スクールの場合は2003年から学校連合に加わったために、その効果についてはまだ未定であるが、この学校についてもナインスティルス・スクールの「学習のための行動」の適用から、改善の努力が開始されている。

おわりに

以上、イギリスにおいて学校改善、教育水準向上のための効果的な枠組として、特に重視されている学校間協働について、学校連合に焦点を当ててみてきた。競争から協働への「教育文化」の転換をもたらす最も「ハード」な枠組としての学校連合に対して、教育技能省は大きな期待をかけているようである。それはまた、企業などの私的セクターが大きな役割を果たすアカデミーなどと比べて、公的セクターにおける学校改善のモデルとして、教員団体によっても歓迎されている。ウェイバリー・スクールの改善において大きな役割を果たしたハット校長は「孤立した学校（stand-alone school）の時代は終わった」と指摘しているが²⁶、学校連合をはじめとする学校間協

働への動きは、今後のイギリス教育においてますます強く加速されていくことが予測される。こうした動きによって、果たしてイギリスの「教育文化」が教育技能省の意図するように真に「競争」から「協働」へと転換するのかが、注目されるところである。

注

- ¹ Department for Education and Employment (2001) *Schools building on Success*, p.41.
- ² Ibid., p.56.
- ³ Department for Education and Skills (2001) *Schools achieving Success*, p.65.
- ⁴ これらの方式は、Department for Education and Employment, (2000) *The Consultation on School Governing Bodies* において最初に提示されたものである。
- ⁵ Department for Education and Skills (2001) *The Way forward – A Modernised Framework for School Governance*, p.14.
- ⁶ The Stationary Office (2002) *Explanatory Notes to Education Act 2002*, para.86-88.
- ⁷ <http://www.teachernet.gov.uk/makingadiff/index.cfm>
- ⁸ Speech by David Miliband, MP, Minister of State for School Standards at the Conference of Independent/State School Partnerships, <http://www.dfes.gov.uk/pns/DisplayPN>
- ⁹ Department for Education and Skills (2003) *A New Specialist System: Transforming Secondary Education*, DfES publications, p.24.
- ¹⁰ Department for Education and Skills (2004) *A National Conversation about Personalised Learning*, p.4.
- ¹¹ Ibid., p.4.
- ¹² Ibid., p.5.
- ¹³ Ibid., p.6.
- ¹⁴ Ibid., pp.8-13.
- ¹⁵ Leadbeater, C. (2004) *Personalisation through Participation: A New Script for Public Services*, DEMOS
- ¹⁶ Parker, S. and J. Craig (No Date) *DEMOS Working Paper, Schools United: The Significance of Collaboration in the Next Phase of Education Reform*, pp.5-6. (強調はオリジナル)
- ¹⁷ Ibid., p.8.
- ¹⁸ Department for Education and Skills (2005) *Education Improvement Partnerships: Local Collaboration for School Improvement and Better Service Delivery*, p.1.
- ¹⁹ 2003年に教育技能省から出された児童ケアの改革提言を行ったグリーン・ペーパー。特に危機に立つ子どもたちへのケアを改革するための親や保護者へのサポート改善、早期介入と効果的保護、子どもへのケア・サービスにおけるアカウンタビリティの強化と統合、ケア従事者の勤務環境の改善などを提案した。
- ²⁰ Department for Education and Skills(2005), op.cit., p.1.
- ²¹ Ibid., p.4.
- ²² Department for Education and Skills (2003) *Guidance on the Federation of Schools, (community schools, community special schools, VC schools and maintained nursery schools)(England) Regulations 2003*, pp.3-4. and <http://www.standards.dfes.gov.uk/>

federations/

²³ Department for Education and Skills (2003) op.cit., p.2.

²⁴ http://www.standards.dfes.gov.uk/federations/what_are_federations/benefits/?version=1

²⁵ 以下は Specialist Schools Trust (2004) *Top-performing School starts by Managing Behaviour* による。

²⁶ Ibid., p.18.

The Recent Development of Collaboration among Schools in England

Kengo MOCHIDA

One of the central purposes of educational policy of the present Labour government led by Tony Blair is to raise educational standards. Above all to raise general educational standards by emphasizing to raise level of groups whose academic achievement have been in the lower standard. It can be argued that this purpose is placed in “the Third Way” policies that stress caring for disadvantaged groups by the Blair government. In this situation it is the principle of collaboration in schooling that has been regarded as important particularly after 2000. Moreover, the principle has a purpose to alleviate various shortcomings caused by excessive competition among schools under the market principle. Recently the Department for Education and Skills has encouraged a shift from the education culture dominated by the competition among schools trying to excel in isolation to the one of collaboration among schools. The shift intends to help schools excel together by way of collaboration. At present various programmes and projects are being implemented to materialize of this shift. Thus, this paper examines recent development of collaboration among schools in England, particularly focusing on federations.

Basing on the above premise the DfES declared its intention to promote the collaboration further in several policy documents in 2001. Basing on these the government proceeded to include provisions on federations in the Education Act 2002 which prescribed the definition of federation and related regulations.

It is the concept of ‘personalised learning’ that is being promoted by the government to make it the core of educational reform and guiding principle of working of the education system. Personalised learning is ‘the drive to tailor education to individual need, interests and aptitude so as to fulfill every young person’s potential.’ What is new in the concept is not focusing on individual pupils but to make the best practices universal. Increased collaboration in education is regarded as one of the key principles, along with diversification, to realize the system permeated by personalized learning.

As for the structure of federations there are three types of federation groupings, i.e., groups of two or more schools to establish a joint governing body, groups of two or more schools to establish a strategic governing body committee, and groups of schools with a formal written agreement to work together. This means that there could be ‘hard’ or ‘soft’ federations. The DfES is now running thirty-five pilot programmes of federations across the country to evaluate the effectiveness of federations. One of the programmes is the one in Birmingham. In this case a federation was created by two schools at first. In this federation a school that improved from very low standard to become the one of the most improved schools is helping the other ‘weak’ school. The result so far seems to be very promising.

It seems that the Department for Education and Skills expects that federations could become the most solid framework to accelerate collaboration among schools. Furthermore, in contrast to other initiatives like academy in which private sector plays a major role, federations are welcomed by teacher organizations as a public sector solution in tackling problems of failing schools. With this trend it should be watched intently whether this move could lead actually the shift of education culture from competition to collaboration.