

学校改善過程に関する事例研究：学校評価の分析から

増田，健太郎
福岡市立壱岐南小学校：臨床心理学，教育経営学

<https://doi.org/10.15017/789>

出版情報：教育経営学研究紀要. 6, pp.67-74, 2003-01-31. 九州大学大学院人間環境学府(教育学部門)
教育経営学研究室
バージョン：
権利関係：

学校改善過程に関する事例研究

—学校評価の分析から—

増田 健太郎

- I. 研究の目的
- II. A小学校の概要と分析方法
- III. 学校評価の分析
- IV. 学校評価自由記述の分析
- V. 学校改善と子どもの変容との関連性について
- VI. 研究のまとめと課題

I. 研究の目的

「不登校問題」「いじめ問題」「教員の資質問題」「学力低下問題」など教育の危機が叫ばれ、教育改革が国・地方自治体で、そして、学校改善が各学校で行われている。学校は他律的・自律的に学校改善を余儀なくされている。学校改善とは、「各学校が子どもの行動変容に対応した教育ビジョンを共有化し、これを達成するために、学校内・外の支援を得ながらも、なお固有の自律的な社会組織として、学校のウチとソトとの間に開かれた協働文化を形成することによって自己改善を継続的に遂行していく経営的活動である」¹と定義される。従来から提起されている校長のリーダーシップ論だけではなく、学校改善の過程は「学校経営の流動性・不確実性と要因の多様性・多重性に着目し、経営過程には縦軸としての長期にわたる時間の経過と、横軸としての学校内外に広がる多様な諸要因の連関性」²の解明に視点を当てた臨床的研究が行われるようになってきている。本論の目的は、学校評価を分析することによって、学校改善を規定する多様な諸要因（教職員の意識と価値観、教職員の葛藤、PTAとの連携など）の連関性を、明らかにすることである。

II. A小学校の概要と分析方法

事例校であるA小学校はK市の郊外にあり、児童数450名程度の中規模校である。教職員数は、95年度に国庫TTの増員があった他は、学級数の減少に伴って、20名弱であるが教職員数も漸次減少傾向にある。事例校³は、いわゆる「研究校」ではない。

A小学校は長期間にわたって、自律的に学校改善を行ってきた学校である。A小学校は、「交通事故の多発」「いじめ問題」が顕在化し、教職員が危機感をもったことを契機として、生徒指導上の問題だけではなく、地域・PTA活動も含めた学校教育全体を見直す必要性から、1995年度から学校文化（学校組織文化・児童生徒文化・教育課程文化）に焦点をあてた取り組みを継続的に行っている。

95年度から学校の教育目標とは別に学校改善をアピールするためのコンセプトとキャッチフレーズを決め、具体的に何をどのように行っていくかを保護者・地域に知らせている。95年度から3年間で、1クールが終了し、98年度から新しいコンセプトになっているが、それら95年度の当初から予定して行ったものではなく、年度ごとの学校評価の話し合いの中で決定されたものである。校長や教職員の異動に関係なくこの大きな枠組みのもと、学校改善は進められている。「学校のように目標やテクノロジーが曖昧でアウトプットの測定が困難な組織は、実質的成果よりもその外見によって評価される」⁴ため、学校改善を行うためには、学校文化を変革していくストラテジーが必要である。そのストラテジーが、コンセプトを決め、そのコンセプトを全面に出していくスクール・アイデンティティ戦略(SI)である。これは「イメージアップとモラルアップの相関」⁵に着目した学校改善であると言える。

A小学校が学校改善を行った過程と教職員の意識の変化を、学校評価をもとに分析する。「組織が協働意思を発展させるためには、意味情報から醸成される価値の相互交換が要請される」⁶ことから、収集した情報を「形式情報」と「意味情報」⁷に分類し、一定期間おい

た後に、教職員に面接をすることによって、教職員が持っている価値を抽出し、分析する。「『形式知』は言語化された明示的な知識であるのに対して、『暗黙知』とは、言語化していない・しがたい知識であり、経験や五感から得られる直接的知識」⁸であり、リーダーシップや人間関係などは暗黙知である。暗黙知を検証することが、学校改善の特徴と教育経営学で論証されてきた「校長のリーダーシップ論」との差異性と共通性を見いだすことができる。

また、一定期間経った後に、筆者が解釈した価値を省察するための面接を行うことによって、学校評価で分析したことの文脈が明らかになると考える。

「学校評価とは、各学校が設定した教育目標を達成するために行うすべての活動を対象として、これらの

一定の基準に基づき、客観的にかつ総合的に評価し、改善の方向や改善点を明らかにすること」⁹である。A小学校の学校評価システムは94年度から継続されているが、学校改善論で展開されている「plan（計画）－do（実施）－see（評価）の要素からなる学校経営過程」¹⁰の形式をとっていること、学校評価を継続的行ったこと、研究のためではなく学校改善をするための評価であることに意義がある。さらに、記述の内容分類及び教職員がどのような価値観のもとで学校教育活動を行っているかの推移を分析するために、自由記述の分析を行った。年度ごとに記述のカテゴリー分類を行い、記述の数量的分析を試みた。

Ⅲ. 学校評価からの分析

表 4-1 学校評価の推移

	94年度	95年度	96年度	97年度	98年度	99年度
提出率	82%	88%	86%	100%	50%	44%
学校教育目標	3.1	3.6	3.6	3.6	3.3	3.3
学年・学級経営	3.8	3.8	4.0	4.0	3.6	3.8
教育目標	3.5	3.7	3.8	3.8	3.4	3.5
教科指導	3.5	3.5	3.6	3.6	3.6	3.4
道徳指導	3.0	3.1	3.2	3.2	2.9	2.9
教育課程	3.2	3.3	3.4	3.4	3.2	3.1
児童会	3.4	3.8	3.4	3.6	3.3	3.3
クラブ	3.5	3.6	3.7	3.6	2.9	3.6
学校行事	3.0	3.5	3.4	3.7	4.1	3.5
学級活動	3.4	3.4	3.6	3.4	3.3	2.8
特別活動	3.3	3.6	3.5	3.6	3.4	3.3
同和教育	3.1	3.4	3.5	3.4	3.2	3.1
生徒指導	3.2	3.3	3.3	3.3	3.2	3.0
保健安全	4.0	3.5	3.5	3.5	3.4	3.3
研修テーマ	3.0	3.2	3.3	3.3	3.2	2.9
環境構成	3.4	3.4	3.2	3.2	3.3	3.4
庶務	3.7	3.4	3.2	3.2	3.4	3.1
校務分掌	2.7	3.0	3.0	3.0	2.5	2.4
P T A	2.3	3.2	3.1	3.5	3.9	3.8
学校テーマ		3.2	3.1	3.2	3.3	3.1
雰囲気		3.5	3.3	3.5	2.6	2.4
平均	3.2	3.3	3.3	3.3	3.3	3.1

表 4-1 は、94年度から99年度までの学校評価一覧表¹¹である。

まず、学校評価の回収率の推移から見ていきたい。94年度から97年度までは、回収率80%を超えているが、98年度からは50%前後に落ち込んでいる。これは、教務主任の教職員の中での位置づけの問題が考えられ

る。教職員の暗黙の合意もなく、教務主任がかわり、教職員の中に今までの合意が覆されたという認識が生まれたことが一つの要因と考えられる。教務主任の役割¹²の中の「連絡調整機能」と「指導助言機能」があるが、教務主任の交代によって、その双方が機能しなくなっていることが考えられる。この提出率の低さは、

学校改善に対する教職員のモラルの低下を意味しているものと推察される。

次に学校改善プロジェクトの効果をみるために、プロジェクト開始前の94年度と開始後2年間経った96年度の学校評価の得点の推移に着目して分析したい。

提出率は80%と86%である。また、教職員の同一教職員率は71%である。共通評価項目80。項目を比較すると、上昇した項目は40(50%)、変わらない項目16(20%)、下降した項目は24(30%)。特に上昇した項目は「障害児に対する理解」「保護者の意識」「個人差による指導」「委員会活動の活性化」「行事の改善」「同和教育の実践」「生徒指導上の月目標の達成」「各種委員会の設定」「懇談会」「図書館の利用」である。これらの項目は学校改善プロジェクトで具体的取り組みとして提示したものである。A小学校では、学校改善のねらいとしていることをレジュメにまとめ、PTA総会で各分掌担当者が報告をするというシステムの中で、形式情報が意味情報へと醸成される価値の相互交換を試みている。この方法は、SI戦略としてのコンセプトを策定し学校教育の展開をしていくために、教職員集団の意識を具体的実践への動機付けへと高めるために有効であることが示唆される。

他方、下降した項目について、分析を行いたい。一番下降した項目は、「保健指導」である。これは、94年度まで6年間在籍したベテランの養護教諭が異動したことによるものが大きいと考えられる。保健指導を担当するのは養護教諭であるが、「養護教諭は一人職種であること、養護教諭の教育実践活動を支える組織的・制度的な勤務条件面は以前と変わっておらず、養護教諭の『やる気』だけに頼らざるを得ない状況である」¹³ことから、保健指導においては、学校組織文化の協働性の結果ではなく、養護教諭個人の力量の問題である。

その他には「校内安全点検」「備品庶務関係」「校内美化」である。これは、学校改善が具体的に目に見える実践を行うことによって多忙化した結果だと推察される。学校を改善していく営為は、従来のルーティン化した教育実践ではなく、学校の具体的な目標に対して、協働意志と協働の実践を従来の教育実践に修正・附加しながら要求される。特に、学校行事に対して要求されることが多い。それは、「学校が変わった」ということを保護者・地域にアピールできるからである。また、学校行事に参加するようによびかけるといった具体的活動や参加状況を可視的に評価できるからである。

A小学校においても、95年度から主な改善点として、「地域交流・養護学校との交流・親子交流教室」など、毎年のように学校行事が附加されている。教員は、時間的には多忙へと追い込まれているのである。「教師

自身が『多忙すぎる』と感じており、しかもそのことが学校改善の最大の阻害要因だと認識していること」¹⁴は、A小学校にも適用される。つまり、学校改善の重点になったことに関しては、教員の意識は向くが、それ以外のところには、意識が行かなくなるのである。それが、「校内安全点検」「備品庶務関係」「校内美化」の項目が下がった要因であると考えられる。

次に94年度から99年度までの項目ごとの推移を見ていきたい。

「学校組織は、その目標やテクノロジー（教育方法）が多様で曖昧であり、アウトプットの測定が困難」¹⁵である。また、「教育目標とは教育という行為もしくは実践において、教育する側が教育される側に実行しようとする価値であるが、言葉が形骸化していたり日常の実践との間に距離がありすぎたりして、実質的に機能しているとはいいがたいものも見受けられる」¹⁶という指摘があるように、教育目標そのものが、形式情報化していることを意味する。A小学校での教育目標そのものが、具体的に何を指すものなのか曖昧であり、教職員に共通にある価値なのかは判然としない。しかし、組織（学校・学年・学級）が志向する目標（少なくとも個々の教職員がイメージする教育目標）に対して、教育活動に効果があったのかを示す指標となりうる。

教育目標は94年度の3.1から95年度は3.7に上昇し、98年度からは、3.4に下降している。学校改善を計画した初期の段階において、学校教育評価をみる限り、効果があったと言える。しかし、学校目標に対して学級・学年目標は常に高い。教職員の意識は学校組織としてではなく、下位集団の学年・学級集団の目標が常に意識されていることが推察される。「教師個々の要求と密接に結びついているのは、学校全体のことよりもむしろ学級集団個々の目標である学級経営に関連したもの」¹⁷である。学校教育目標と学年・学級目標の評定値のずれは、教職員の暗黙知の中で共通化されるべき学校観と学級観の意識の乖離の一面である。学校改善において具体的な教育活動を展開してもそれは収斂されず、学校組織文化と学級文化とのずれを拡大させている。学校改善が、教職員に多忙感をより醸成する結果となり、学校改善自体が子どもの成長に直接効果をもたらすものではないことを示唆している。また、「明確なビジョンの共有化に立ったポジティブな協働文化」¹⁸が形成されていない組織文化の中では、学校改善を推進することによって、協働文化が後退するという隘路が浮揚することになる。

PTA活動に対する評価が95年度以降上昇していること、教育課程の評価が6年間ほぼ変化がないことと、学校の雰囲気・校務分掌が98年度以降下降していることとの関連で考えると、学校とPTAと共通のコンセプトを用いたことで、「そのイメージにあった活

動を行うことによって、揺るぎない価値理念や哲学の反映として」¹⁹保護者に受け止められたことが、教職員にもフィードバックされ、形の上では学校改善が推進

されてきたことになる。しかし、学級文化の影響が大きい学校組織文化においては、子どもへの教育効果へと直結しているわけではない。

IV. 学校評価自由記述²⁰からの分析

表 4-2 年度別提出及び記入件数・分類・方向性・対象別件数

		94年度	95年度	96年度	97年度	98年度	99年度
提出率		82%	88%	86%	100%	50%	44%
記入件数		162	133	193	200	104	23
分類1	学校目標	0	0	0	8	13	4
分類2	教育課程・	14	2	17	25	10	2
分類3	学校組織風土	0	4	1	29	16	12
分類4	学校行事	47	23	29	12	11	3
分類5	特別活動	4	11	30	57	12	3
分類6	生徒指導	32	31	47	44	18	15
分類7	同和教育	18	24	28	3	9	1
分類8	庶務	1	0	0	4	2	1
分類9	PTA・地域	23	14	20	14	10	3
分類10	その他	23	25	21	4	3	2
方向性1	管理職→教員	6	2	3	2	0	1
方向性2	教職員同士	149	128	178	190	81	11
方向性3	教員→管理職	7	4	12	8	23	11
対象1	教職員	120	113	132	118	83	13
対象2	子ども	28	20	46	63	14	7
対象3	PTA・地域	14	5	45	19	7	3
プラス評価		64	59	94	80	26	7
マイナス評価		50	50	72	94	60	14
改善案件数		30	18	24	10	6	1

注) 分類1の目標は学校目標・学校改善に関するものである。分類2の指導は学習指導に関するものである。テーマ研修も含めた。学校行事は件数が多いために、特別活動と分けてカウントした。

表 4-3 記述件数に対するプラス評価・マイナス評価の割合

	94年度	95年度	96年度	97年度	98年度	99年度
プラス評価の割合	39.5%	44.4%	48.7%	40.0%	25.0%	30.4%
マイナス評価割合	30.9%	37.6%	37.3%	47.0%	57.7%	60.9%

表 4-4 方向性別プラス評価・マイナス評価の件数

方向性	94年度		95年度		96年度		97年度		98年度		99年度	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
1	5	1	1	1	2	0	1	0	0	0	0	1
2	56	44	58	45	90	62	80	85	25	38	7	25
3	2	5	0	4	2	10	1	7	0	23	0	11

表 4-2 は、94 年度から 99 年度までの自由記述欄の記入件数・内容分類・方向・対象・改善案件数である。この分析によって、教職員の意識・教職員の価値観・校長教頭のリーダーシップが分析できると考える。

前述したように、提出率が 98 年度から低下してい

るため、表 4-3 は、教職員の意識の変化を自由記述から読みとるために記述件数に対するプラス評価・マイナス評価の割合にした表である。96 年度までは、マイナス評価とプラス評価の割合は同様の傾向を示すが、97 年度からはマイナス評価がプラス評価を上回る。97

年度の特徴としては、学校改善計画3年目の年度であり、主な改善点としても、「親子交流教室など」他年度よりも学校行事に関してより多くの活動を取り入れている。活動に対しては、「地域のボランティアの方の協力も多く、充実したものになった。」に象徴されるように、プラス評価をする意見と「行事をへらし、子どもと向き合う時間をふやしてほしい。」という多忙化を訴える意見が拮抗している。また、「子どもたちの気持ちや行動が荒れているところがある。担任の先生も気に病み指導に努力されているのでしょが・・・」のように、子どもたちの問題行動を指摘する記述も顕著なのが、この97年度の特徴である。

ここに、学校改善を志向する学校組織と各教職員の意識の乖離が、子どもの現象においてもプラス面とマイナス面が顕著に表出している姿が読みとれる。学校改善は子どもの行動変容を目指すものであるが、教育活動の充実が子どもにどのように影響するのかは、教職員の意識のレベルで考えると、その営為は充実感があるものなのか、単なる多忙感で終わるものなのかでは、その効果に大きな隔たりがあることが推察される。子どもの成長をめざした学校改善が、その効果と全く逆の結果をもたらすことになるのである。

次に、「開かれた協働性」を構成する要素である教職員同士の関係・管理職と教職員との関係を方向性によって検討する。

管理職から教職員への意見（方向性1）は、6年間の合計でも12件である。内訳はプラス評価が96年度までで8件、マイナス評価は4件である。自由記述の文脈から管理職の教職員への言葉の働きかけをみても、教職員が行っている仕事が充実感を得ずに、多忙感だけが記述されている。管理職は、多忙感から充実感を得る「仕事をつくりかえるジョブデザイン」²¹的な考え方で、教職員に接しているとは言えない。逆に教職員から管理職への意見は（方向性3）は6年間で65件である。マイナス評価が多くを占める。

教職員から教職員への意見（方向性2）においては、96年度までは、プラス意見の割合が多いが、97年度からはマイナス意見の割合が高くなる。前述したように、97年度は学校行事の附加が多くなったことで多忙感が増し、学校行事の見直しの意見が多く出されている。「学校全体が落ち着かない雰囲気なのはなぜだろう。①忙しい（行事におわれ、時間におわれ）②授業中なのか休み時間なのかわからない学級がある」という多忙を指摘する声と、「職員間の問題だと思いますが、他人の意見や考えを教師は受け入れないところが顕著だと思います。もう少し謙虚に他人の意見を受け容れていきたいものです。逆に、教師同士が指摘しあわないのも問題だと思います。」という教職員の協働性の欠如

を指摘する意見もある。しかし、そのようなネガティブな意見でも記述されることによって教職員の中に共有化され、改善の方向性を検討する可能性を持つことができる。98年度以降は、改善志向のあるネガティブな意見ではなく、収束不能な批判的な意見だけが表出している傾向にある。

自由記述から、学校改善に必要な教職員の「協働関係」は成立していないと推測される。

プラス評価が96年度をピークに減少していくにつれて、マイナス評価は年々増加していること、また、改善意見も年々減少している。そのことから、学校は変化しているが、それは、管理職をはじめとした教職員全体の意思ではないことが示唆される。また、教職員のリーダー層の改善施策に抗しきれない教職員層の葛藤と不満が、98年度以降に表出したものだと考えられる。しかし、学校改善を行うことは、PTA・地域に説明し、支持を得ている。学校改善を推進する教職員と新しい教育観・学校観を取り入れられない教職員層との断絶と力関係が自由記述の中から読みとれる。

「学校を支えてきた先生が、ひとりひとり転勤する中で、新しく取り入れてきた試みがひとつひとつ消えていく。自分は最初この学校に来たとき、D教諭と教育方法があわずに、衝突ばかりしていたが、2年間過ぎず中で、この学校の取り組みが子どもたちのことを考えてやっていることだと実感した。しかし、『大変だ。』という一言で、今まで行ってきたことが消失していくことがある。D教諭が転勤したあとは、それが顕著になってきた。」とE教諭が語ったが、学校が取り組んできたことの価値を教師自身の内面に取り込むことがなければ、それは、多忙感としか残らない。価値観を共有し、高めあう協働性文化を醸成する管理職のリーダーシップが学校組織文化の中になければ、学校の取り組みが、「多忙感」にすり替えられ、学校改善そのものが、形骸化していくことを示していると考えられる。

V. 学校改善と子どもの変容との連関性について

子どもの変容については、学校評価から子どもの評価項目を抽出し分析を行う。まず、学習面の変容である。94年度は3.4だったのが、95年度以降3.6→3.9→3.7に上昇している。この上昇の要因は、テーマ研修における教師個人または教職員全体の力量の向上に依拠しただけではなく、95年度に配置された国庫TTによって、学習形態が改善されたためだと考えられる。

表 4-5 学校評価からみた子どもの評価

		94	95	96	97	98	99
学 習	7 基礎学力の定着の指導の工夫がされ、効果は上がったか。	3.2	3.6	4	3.9	3.6	3.8
	4 テーマは児童の実態に基づき、児童の学習に効果を上げたか。	3.5	3.6	3.7	3.5		
	平均	3.4	3.6	3.9	3.7	3.6	3.8
特 別 活 動	3 各委員会の活動は自主的・協力的な実践活動でしたか。	3	4	3.5	3.9	3.3	3.4
	2 興味・関心を追求する活動はできましたか。	3.7	3.9	3.8	3.8		
	2 児童の積極的な参加があり、楽しく価値があるものでしたか。	3.7	4	3.7	4.2	4.1	3.5
	4 話し合い活動は民主的に行われ、積極的に実践されましたか。	3.5	3.6	3.5	3.4	3.3	2.7
	5 係活動はひとりひとりの児童を活かしていましたか。	3.7	3.4	3.3	3.4		
	6 子どもたちは学級の一員としての自覚を持ち、学級生活の向上を目指して仕事の分担をしていますか。	3.3	3.6	3.5	3.6		
	8 指導の効果があらわれ、実践力が高まりましたか。	3.5	3.7	3.9	3.7		
	平均	3.5	3.7	3.6	3.7	3.6	3.2
生 活	5 児童の日常行動は、望ましい方向に変わりつつありますか。	3.3	3.5	3.6	3.5	3.2	2.9
	3 児童相互に人権尊重の態度が育っていますか。	2.8	3.2	3.2	3.5	3.3	2.8
	3 児童の清掃態度・技能は高まりましたか。	3	3.1	3.1	3.1	3	3.4
	4 児童の給食態度は向上しましたか。	3.2	3.3	3.2	3.1		
	※ 児童に生活態度の向上が見られるようになりましたか。					2.9	2.7
	1 衛生・健康安全面での児童の理解・態度・習慣は高まったか。	4.1	3.5	3.7	3.5	3.2	3.2
	4 あいさつはよくするようになってきましたか。		3.7	3.8	3.9		
	5 子どもたちは交通事故をなくそうとする意識は高まっていますか。		3.9	3.3	3.6		
	平均	3.2	3.4	3.3	3.4	3.2	3.0

特別活動においては、全体としては大きな変化は見られないが、児童会活動において、児童の積極的参加および楽しく価値あるものになっているという項目において、変化が見られる。これは、「子どもたちにとって学校をより楽しく」という学校改善の柱が、具現化され、子どもたちの意識のレベルまで浸透したと教師が考えた結果であると推察できる。しかし、生活面において、94年度の保健指導をのぞいては、大きな差は見られない。学校改善の契機は生徒指導上も問題であり、具体的な活動をしているにもかかわらず、子どもたちの行動変容に大きな変化をもたらされていないことは、教師の指導・価値観が大きく子どもたちの行動変容までに至っていないことを意味すると言える。

VI. 研究のまとめと課題

ここまで、A小学校の学校改善過程を学校評価から分析してきた。教育理念が学校に導入され、普及する形態を岡東壽隆は、次の3段階を仮定²²している。この枠組みを援用して、A小学校の学校改善の過程の総括を行いたい。

(1) 教育理念普及の形態

- ① 個々の教員に形式情報として伝達するにとどまる。
- ② 形式情報のままに組織知識体系へと組み込みを図り共有化するのか。
- ③ 「意味情報」の共有を進め、組織への定着が図られるのか。

(2) 教育理念の具現化の段階での動機

- ① 自らの努力によるものなのか。
- ② 他律的なものなのか。

(3) 理念の浸透度をはかる指標

- ① 管理職や教員のリーダー層にのみ共有されている段階。
- ② 教職員全体に広がっている段階。
- ③ 子どもたちにまで、学習目標として意識されている段階。

(1) 教育理念普及の形態

学校改善の理念が、管理職を含めて共有されていないことである。フォーマルコミュニケーションの中に、管理職と教職員の教育観・価値観を突き詰めていく場面が見あたらない。「『真の協働』ではなく、『仕組みられた協働』であり、明確なビジョンの共有化に立った

ポジティブな協働文化の形成²³を行いきれていないからである。しかし、外見重視のアプローチを行っていくことで、保護者の支持を得ている。その方向性を決めるのは、学校改善においては、「子どもために」というポジティブな価値観と「多忙になる」というネガティブな価値観の葛藤の結果としての方向性である。教師の人間関係や力関係の中で、「同僚性重視」の価値観によって、価値観の相克が教職員各個人内でも、教職員内部でも起こる。そして、教職員の一部のリーダー層によって、学校意思が方向づけられていることが明らかになった。つまり、学校改善において、保護者の支持と同僚性の重視の価値観によって、教職員間の「ネガティブな合意」は形成することはでき、学校改善は推進されていくが、協働性文化には発展しないのである。

(2) 教育理念の具現化の段階での動機

生徒指導上の交通事故・いじめ問題に端を発していることから、①の自らの動機であると言える。自律的動機だったために、当初は効果をあげていたと考えられる。しかし、学校組織文化の中で、その理念と価値が教職員の中に、内面化された形で伝承されなかったことが、効果が減退した要因と考えられる。

(3) 理念の浸透度をはかる指標

学校教育方針案は、そのコンセプトとともに、「形式情報」として教職員に刷り込まれている。そして、各

校務分掌において、各教職員が具体的展開を企画・立案・提案を行うが、そこでの議論は「多忙になるか」「安全か」という機軸での議論であり、教職員の価値を変容させ高めていく「意味情報」の共有にまでは至っていない。ゆえに、形式情報のままに組織知識体系へと組み込まれているが、全体の共有ではなく部分の共有でしかない。つまり、浸透度は、①の教職員のリーダー層にのみ共有されている段階である。

A小学校においては、子どもたちの実態から出発し、SI戦略を用いて、教室配置・教育活動・学習形態の改善案をレジュメでPRを行い、S→P→Dのサイクルで、学校改善は年々進んでいるが、それを内面化し深化させていく学校組織文化が形成されていないことが、子どもの意識・行動変容においては、部分的にしか効果をあげていない大きな要因であると言える。

本事例は、1校を6年間の学校評価と省察面接で分析したものである。A小学校においても、学校改善の意思決定におけるフォーマルコミュニケーションやインフォーマルコミュニケーションとの関連性の分析が必要である。さらに、教育に対する教職員の意識と保護者の意識の差が、子どもの意識や行動にどのような影響を与えているのかを分析することも課題である。また、学校改善を進めている他校の分析も同じ分析枠組みで事例研究を進めること、教育改革の流れと教職員の意識との関連性の分析が今後の課題である。

- 1 中留武昭, 2002, 「学校改善」の項, 『新版現代学校教育大事典』, 441頁, ぎょうせい
- 2 浜田博文, 2002, 「校内研究推進を通じた学校改善過程に関する研究事例—A市立B小学校における約5年間の変容過程分析—」, 『日本教育経営学会第42回大会発表レジュメ』, 2002.6.9, 7頁, 岡山大学
- 3 研究指定など他律的動機ではなく自律的に学校改善を進めている学校である。また、教職員の面接においては、現象面の価値観まで踏み込んで聞き取るために、機縁法によって、被面接者を選定した。
- 4 曾余田浩史, 1994, 「学校組織文化のマネジメントに関する一考察—中身から外見へ—」, 『日本教育経営学会紀要第36号』, 59頁, 第一法規
- 5 高橋伸夫, 1997, 「組織文化の経営学」, 146頁, 中央経済社
- 6 岡東壽隆, 2000, 「学校の組織文化とリーダーシップ」, 366頁, 多賀出版
- 7 野中郁次郎, 1990, 「知識創造の経営—日本企業のエビステモロジー—」, 日本経済新聞社, 64-68頁, 情報は意味的側面(意味そのものないし差異を認識させる質的な側面)と形式的側面(記号や数字などでとらえたときの量的側面)から構成される。
- 8 野中郁次郎, 同上書, 57頁
- 9 牧昌見, 1999, 「改訂学校経営診断マニュアル—新しい手法の開発と効果的な使い方—」, 5頁, 教育開発所
- 10 児島邦宏, 2002, 「新版現代学校教育大事典1」, 469頁, ぎょうせい
- 11 表4-1の学校評価の評定値は、項目ごとに集約したものである。評価項目はそれぞれに下位項目があり、94年度で全項目は80項目ある。紙面の関係で本論文では割愛した。また、98年度に教務主任が交替したために、評価項目が一部修正・削除が行われている。空欄はそのためである。
- 12 全国調査(2001, 学校組織・教職員勤務の実態と改革課題, 多賀出版)によれば、「連絡調整機能を遂行している」77.76%「どちらかという」と遂行している18.6%で、計96.36%に対して、「指導助言機能を遂行している」46.3%「どちらかという」と遂行している39.3%計85.6%である。これは、指導助言機能が教務主任の力量・人間関係がより問われているからだと考えられる。
- 13 鈴木邦治, 1997, 「教師の勤務構造とメンタル・ヘルス」, 多賀出版, 106-107頁, この文章においては文脈を変えずに、筆者が文章をまとめた。

-
- 14 浜田博文, 1991, 「学校改善をめぐる教員・校長・教育委員会の意識構造」, 『日本教育経営学会紀要第 33 号』, 日本教育経営学会編, 75 頁, 第一法規
 - 15 曾余田浩史, 前掲書, 59 頁
 - 16 藤川大祐, 2002, 「新版現代学校教育大事典 2」, 298 頁, ぎょうせい
 - 17 渋上克義, 1992, 「学校組織の人間関係」, 32 頁, ナカニシヤ出版
 - 18 中留武昭, 2001, 「わが国教育経営研究の到達点と今後の課題」, 『日本教育経営学会紀要第 43 号』, 168 頁, 第一法規
 - 19 曾余田浩史, 前掲書, 67 頁
 - 20 記述してあるものをカテゴリー化し, 量的分析をするために, 以下のような作業を行った。記述順に通し番号をつけ, 内容ごとに 10 に分類し, 誰に対しての記述か, 内容は何を対象にしているのか, 記述文は現象をプラス評価しているものには「1」を, 評価には「0」を, マイナス評価に「-1」をつけ, 改善策を記述しているものには「1」をつけ, 量的分析を試みた
 - 21 田尾雅夫, 「組織の心理学 [新版]」, 87 頁, 有斐閣ブックス
 - 22 岡東壽隆, 前掲書, 7 頁
 - 23 中留武昭, 前掲書, 168 頁