

学校力を向上させる外部評価のモデル開発

—中学校区を単位とする連携型外部評価—

教職実践開発専攻 河合 広 映

はじめに

ここでいう「学校力」とは、生徒の学力や、学校の雰囲気、そして、そうしたものを向上させるための教師の指導力や経営力など、よりよい方向へと改善を促そうとする内発的な学校の力のことである。

平成22年（2010）「学校評価ガイドライン 改訂」では、学校関係者評価を「保護者や地域住民などの学校関係者等が、自己評価の結果を評価すること等を通じて、自己評価の客観性・透明性を高めるとともに、学校・家庭・地域が学校の現状と課題について共通理解を深めて相互の連携を促し、学校運営の改善への協力を促進することを目的として行うものである。」と述べている。つまり、ここから、学校関係者評価は自己評価の結果を評価することが大きな目的であることがわかる。しかし、本ガイドラインには学校関係者評価委員会の構成において「例えば学校評議員、地域住民や地元企業関係者、子どもの健全育成・安全確保の観点から青少年健全育成関係団体や警察の関係者等を加えることが考えられる。」とあり、この中には、「学校評議員」が構成の一番に述べられている。さらに「学校関係者評価委員会を新たに組織することにかえて、学校評議員や学校運営協議会等の既存の組織を活用して評価を行うことも考えられる。」と、「学校評議員制度」との重複を述べているところに制度的な学校関係者評価の大きな設計ミスがあると考えられる。文部科学省は各学校に新たな組織の編成という労力をかけまいとする配慮なのだろうが、この一節が学校現場を大きな混乱に落としきいている要因を生み出しているのである。ここには、学校関係者評価委員会、学校評議員会、学校運営協議会という3つの組織が名を連ねている。それぞれにその目的は異なり、これらを一つの組織として存在させることは本来不可能なはずである。

現在、ほとんどの学校に学校評議員制度は位置付いている。平成18年度における学校評議員（類似制度を含む）の設置率は、82.3%であり、また、国立学校においては、全ての学校で「学校評議員（類似制度含む）」が設置されている。学校評議員会はあくまでも学校長の諮問機関であり、学校関係者評価の目的である「自己評価の結果を評価する」ことを目的とはしていない。言い換えれば、学校関係者評価は学校評議員の取り組みそのものをも評価する対象としているのである。同じように、学校運営協議会も学校運営に携わる任務を担っているため、学校関係者評価の対象となり得るのである。こうした目的の異なる3つの組織が「学校関係者評価委員会を新たに組織することにかえて、学校評議員や学校運営協議会等の既存の組織を活用して評価を行うことも考えられる。」という言葉により本来の目的を異にする組織が統合されてしまうのである。その結果、学校関係者評価委員会と学校評議員会とを重複させて、あたかも学校関係者評価委員会を行ったかのような「みせかけの学校関係者評価」が学校現場では横行しているのである。

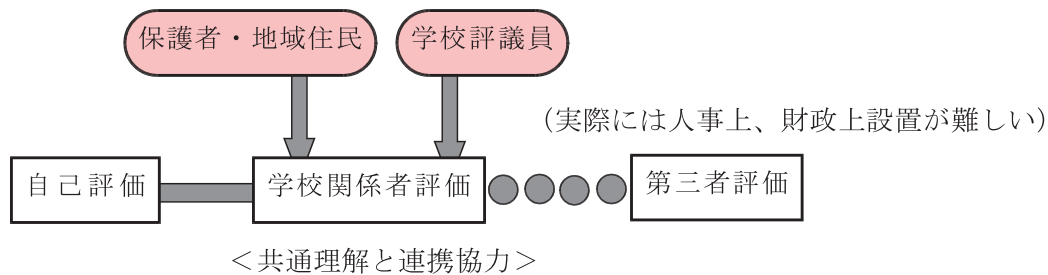
そして、現在、文部科学省がその有効性を主張している第三者評価にも問題点が存在する。それは、学校と全く縁のない専門的な立場を持つ評価者に対するマイナスのイメージである。実は、そうしたイメージは、外部の専門的研究者による査定的評価のイメージが強く、経営コンサルトに傾斜した評価を敬遠するという性格が学校に形成されてしまっているのである。そうした評価に対する否定的な学校の体質が「第三者評価」の実施を困難にさせているといっても良い。もちろん、問題点はそれだけではない。学校運営について専門的視点から評価を行い、その結果を踏まえて、学校運営の改善につなげるための課題、改善の方向性等を提

示できる第三者評価の評価者を確保することも学校に任されているため、学校現場は大きな苦勞を伴い、第三者評価実施をためらうのである。

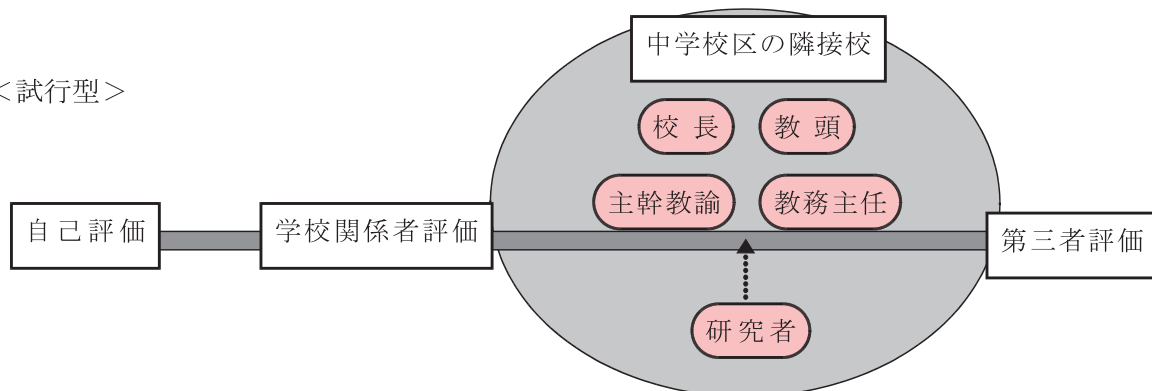
こうした問題点を克服していくためには、学校関係者評価と第三者評価を統合する新しいタイプの外部評価の在り方を模索していくことが必要となる。

本実践はそうした新しいタイプの外部評価のモデル開発と試行が目的となる。この新しいタイプの外部評価は中学校区内にある隣接校の教職員を評価者とした「連携型外部評価」であり、Peer Evaluation（同業評価）でもある。従来の外部評価と試行的モデルでもある連携型の同業評価を図化すると以下ようになる。

<従来型>



<試行型>



このように、中学校区にある2つの小学校とともに、3校の教師で作り上げる連携型同業評価（Peer Evaluation）組織を構想し、試行することとした。

1 教育政策における学校評価とその政策意図

2002年（平成14年）3月「小学校設置基準」、「中学校設置基準」及び「高等学校設置基準の一部改正」¹⁾の中に自己点検、自己評価が盛り込まれた。これによって、「学校評価」という言葉が学校現場の中で多く使われるようになり、我々現場の教師たちは、現在では「自校評価」や「教育課程評価」を大きく括る意味で「学校評価」という言葉を使うようになってきている。ところが、文部省の1951年（昭和26年）「中学校・高等学校、学校評価基準と手引き」（試案）²⁾にはすでに「学校評価」の名前があるように「学校評価」という言葉は決して目新しい言葉ではない。木岡（2005）³⁾が言うように「戦後、アメリカ的な考え方であることが一層科学的・民主的であるとのムードの中で、教育評価研究が始められ、‘evaluation’の訳語『評価』が普及し、学校評価も‘school evaluation’の訳語がある」ことを考えれば、戦後、「学校評価」という言葉はすでに、研究者の中では認知され、国レベルにおいても「学校評価」という言葉は定着しつつあったと考えても良い。しかし、この時代は「学校」のみが評価主体であったのである。

かつて、学校には「学校は企業ではない。学校は商品を扱っているのではない。学校は人間の人格形成を

図る崇高な場所である。」という学校神話が根付いていた。少なからず、現在も学校現場はこうした考えを持っている。ところが、そうした学校神話を打ち破るべき事実が次々と起こり、メディアを通じて世間の目や耳を刺激し始めた。それらが、「いじめ問題」「不登校問題」「学級崩壊問題」「学力低下問題」である。これらに代表されるように、我が国の教育界には「～問題」と呼ばれる難題を多く抱えるようになり、「学校の自己治癒能力」にはもはや期待はできない、という学校の自己改善を否定した外部からの批判が強く根ざすようになっていったのである。

そもそも自己評価の結果の公表、情報の積極的な提供という「学校評価」が関心を集めたのには理由がある。1つは文部科学省「今後の地方教育行政の在り方について」(1998)という諮問を受けた第16期中央教育審議会において学校評価問題が取り上げられたことである。この答申において、地方分権・規制緩和の一環として学校の自主性・自律性の確立などが打ち出され、学校裁量権の拡大に伴う、学校の経営責任の明確化、保護者や地域住民に対する説明責任と絡んで学校の自己点検・評価とその結果の公表が提起されたことである。2つ目に学習指導要領の改訂である。平成12年(2000年)に教育課程審議会が学習指導要領の定着状況という観点から学校の自己点検・自己評価の実施を「学校の責務」として位置づけたことである。これらの背景には、先に述べた様々な「諸問題」が挙げられる。

こうした学校外の力によって教員の質の向上や学校の教育活動そのものにメスを入れようとする動きは、顧客主義によるマネジメント論に傾斜していったと言っても過言ではない。学校という聖域が世間と一歩歩み寄ったと言えば通りはよいが、実際はそうではない。学校には外部からの力を借りなくとも、学校を改善していくことができるという自負があり、人の手を借りず、私たちの手で学校を変えていくのだというプライドがあるからである。さらに、「外部の人間に学校の何が分かるのだ」という妙な学校文化のコミュニティ意識を教師はもっている。そうした教師のプライドと、世論の求める学校の透明性、そして成果主義的思考方との互いに相容れない思想によって現在、学校は戸惑いを含んだ大きな転換期を迎えている。この顧客主義に傾斜してきた背景こそ、経済財政界からの強い要請があったのである。そのような経緯から、「説明責任」という言葉と共に、評価主体を「学校・学校関係者・第三者」とする現在の学校評価が生まれてきたのである。そして、この評価主体は「学校評価ガイドライン」によって、教職員に周知されるようになった。現在では自己評価が義務化され、学校関係者評価が努力義務化、そして、第三者評価は法令化されてはいないものの、文部科学省はその効果と有効性を主張している。こうした動きは今後、失速するばかりか加速度を増していくに違いない。

2 学校現場における学校評価の実際と問題点

(1) 本校におけるこれまでの学校評価の課題

本校は毎年、冬休みに入る前になると「自校評価」を各職員に配布し、年明け後に回収及び集計を行ってきた。プリントアウトをするとA3版用紙に20枚以上にもなる。学校で行われている各行事、学年行事、学校参観、研究推進、そして、校務分掌、授業、部活動など、それぞれの分野において事細かに評価をしていくのである。それを教務主任が集計し、それをもとにして来年度の方向付けや改善を各分掌で検討し、提案決定していく。そして、自校評価のための指導部会、そして、運営委員会、職員会が位置づけられている。

これに学校評価が加わった。この表現には問題があるかも知れないが、本校の感覚は「加わった」のである。従って、「評価」と呼ばれるものは、年度内に学校評価2回と自己評価1回の3度行っていることになる。しかもその項目の選定、印刷、集計、分析、公表まで教務主任が一人で行っている。ただでさえ多忙を極める教務主任が一人でこれらの作業を3度も繰り返す。生徒は全校生徒ほぼ550名、その保護者がいるから2倍、それを3度である。しかも、紙ベースで行うからその集計は見ているかわいそうになる。しかし、その死力をかけた作業によって導き出された分析結果を一体どのくらい活用できているのであろうか。「自校評価」は1月から3月まで各分掌に設置されている指導部で検討され、運営委員会を通して職員会へと吸い上げられていく。そして、教育課程や学校行事等の来年度への方向が決定されていく。しかし、学校評価に

関してはその分析結果の検討は行われぬ。結果を教務主任が「本部会（学校長、教頭、教務、生徒指導）」に提出し、「こんな結果になりました」と報告するだけである。そして、それをPTA本部役員会や学校評議員会へと提出するのである。つまり、学校評価は「やらなければならないから」行っている評価活動に過ぎないのである、と判断することもできる。職員にしても同じである。配られた分析結果を見て、後に机の肥やしとなるだけであるから、「学校評価によって学校は改善されているか」と聞かれても「学校評価？ ああ、あの紙か」の程度しか思い出せないことが現実である。そうあるから、本校の職員には学校評価の必要性が感じられてはいないのである。

評価するということは目標を作ることである。学校が学校長のビジョンに基づいてどんな目標を立てて、その達成のためにどんな手立てを打つのか、そして、その手立ての妥当性を検証し、そこから導き出された成果と課題を持って来年度に臨むという一連のサイクルが学校には必要なのである。現在は、4月の職員会の折に、学校長による学校経営ビジョンが出され、学校長によるその説明が行われる。ところが、それに引き続き教務提案、生徒指導提案、各指導部提案を見ると、果たしてそこに学校長のビジョンが反映されているかといえば反映されていないことが現状である。それは、中学校の場合、学校長は長くても3年で異動となることが多いからである。早ければ、2年で異動ということもあり得る。だから、学校長が新しくなり、その学校長の所信表明が出されるまでに、すでに、来年度の提案は考え出され、職員会のための運営委員会を通過して提案文書となっているのである。その流れは学校長の異動のない年度にも踏襲して行われる。4月のスタートがそうであるから、自校評価から来年度の方向を導き出す際にも、各指導部ごとによる振り返りと方向が提案されることとなり、その指導の妥当性を計るための学校経営ビジョンはお飾り的な要素として無視され続けてきているのである。

(2) 学校関係者評価委員会の制度上の課題

ガイドラインが示している学校関係者評価委員会の構成には曖昧な表現が多々あることに気づく。それは「学校関係者評価委員会の構成」に大きく表されている。ガイドラインによれば「学校関係者評価委員会の構成」は大きく3つの項目により規定されている。その1点目に「その学校に在籍する児童生徒の保護者を評価者に加えることを基本とする」とあるにもかかわらず、項目の3つ目には「学校関係者評価委員会を新たに組織することによって、学校評議員や学校運営協議会等の既存の組織を活用して評価を行うことも考えられる。」とあるからである。つまり、児童生徒の保護者を評価者に加えることを基本としながら、学校評議員会や学校運営協議会の組織を活用しても良いと述べているのである。これは学校評議員会と学校運営協議会の構成要員と同じではないだろうか。学校評議員会はその構成に関して「当該学校の職員以外で、教育に関する理解と識見のある者から委嘱する」とあり「学校評議員制度等及び学校運営協議会設置状況（平成18年8月1日現在）」の「調査の目的と方法」には「校長が学校運営に当たり、学校の教育目標・計画や地域との連携の進め方などに関する保護者や地域住民の意見を聞くことを通じ」とあることから、「教育に関する理解と識見のある者」とはつまり、「保護者と地域住民」ということになる。そもそも学校評議員会と学校関係者評価委員会はその趣旨を異にする。学校評議員が「学校長の求めに応じ、校長が行う学校運営に関して意見を述べることができる」「学校評議員に意見を求める事項は、校長が判断する」というあくまでも学校長の諮問委員制度であり、主観性を強く打ち出した制度であるのに対して、学校関係者評価委員会は学校の自己評価に対して評価するという客観性を強く打ち出した制度であるという違いである。つまり、学校評議員制度が個人制度であるのに対して、学校関係者評価委員会は組織制度であるという違いである。学校運営協議会の設置に義務はないため、学校評議員会と学校関係者評価委員会を取り上げるとするのならば、趣旨の異なる構成要員の同じ組織を別々に学校に位置づけよと文部科学省は述べていることになるのである。これが問題なのである。

その理由の一つには委嘱の有無が挙げられる。学校評議員は、学校の設置者が各学校の評議員に対して委嘱を行うことになっている。従って、各学校の評議員はその委嘱によって職務の責任を負うこととなる。し

かし、学校関係者評価委員に対してはどうか。学校関係者評価委員会は努力義務になっているため、どこがその委嘱を行うかがはっきりとはしていない。設置者である市町村教育委員会なのか、それとも学校長なのかはガイドラインにも明記されていない。だから、委嘱を行わない学校関係者評価委員会は存在感が学校評議員よりも薄いのである。

本校、土岐市立泉中学校に關しても、これまで学校関係者評価委員会と学校評議員会は構成要員も同一であり、学校評議員会の中で自己評価の結果を示し、ご意見を頂くことで学校関係者評価を行ったと報告している。これは、あながちガイドラインから逸脱したとは言い難く、学校関係者評価委員会の設置条件からすれば、ガイドラインの範疇である。ところが、ガイドラインには「アンケートへの回答や自己評価結果についての単なる意見聴取などの受動的な評価ではなく、評価者の主体的・能動的な評価活動が重要」だと述べているにもかかわらず、その会議内容は、自己評価の結果に対する評価ではなく、「意見を頂く」程度に過ぎない。これは本校だけではなく、隣接した2つの小学校も同様である。こうした状況が現在の学校関係者評価の現状として表れているのである。これでは、自己評価の精度を高めるどころか、自己評価の客観性や透明性を高めることはできない。ましてや、学校の正統性も証明することはできない。しかし、現状から考えると、学校現場において、学校関係者評価委員会という組織の再編成を行うには大きな抵抗感が伴う。それは、委嘱はされていないにしても、学校評議員に対して学校関係者評価委員として依頼を行って、実際に学校の中に位置付けている組織だからである。また、現在の学校関係者評価委員会はガイドラインを逸脱してはいないからである。

3 連携型外部評価導入のためのシステム整備

(1) 同業評価組織「^{たすき}襷の会」の設置

泉中学校区には泉小学校と泉西小学校という2つの小学校がある。もとは泉小学校しか校区には小学校がなかったが、泉小学校の児童数の増加に伴い、分離という形で泉西小学校が設置された経緯がある。この3校で組織する連携型外部評価を「襷の会」と命名することとした。

「襷の会」とは、これら三校を襷結びにして、手を取り合うという意味と小学校から中学校へ襷を繋ぐという2つの意味を合わせ持ち、「泉三校合同外部評価委員会」の呼称である。

「第1回 襷の会」は、発足をねらいとして泉小学校長・教務主任、泉西小学校長・教頭・教務主任、泉中学校長・教頭・教務主任、3校兼務主幹教諭、学校評価担当の10名で行った。そして、この会の目的を次のように設定した。

<襷の会の目的>

校区で1つの外部評価組織によって、3校が互いに切磋琢磨し、研鑽を積み上げ、3校が地域の子どものために学校運営の改善を図ることが必要となる。そうすることにより、ひとりの児童生徒に対する連続性のある指導を行うことができ、また、子供を持つ親にとって通わせたい学校の創造を図る事ができる。それが泉町の元気の源となり、学校・家庭・地域の教育力水準の推進に大きく貢献する。

(2) 自己評価分析の職員共通理解までの方途

校内で発足した学校評価委員会で自己評価の対象を教職員・生徒・保護者とすることを決定した。なお、保護者に関しては、学校生活に関わるアンケートと、授業参観の時に自由に記述してもらうアンケートの二種類、そして、生徒アンケートは、学校生活に関わるアンケートと授業に関わるアンケートの二種類で調査することとした。

まず、学校評価を生かして学校改善を行うにあたり、4月最初の職員会で学校長が教職員に語った学校経営のビジョンをもとにして、今年度の学校経営の重点をまとめることとした。【資料1】これは、学校長が語っ

たビジョンを重点と行動目標に分類し、さらに、その行動目標を本校が学校評価の領域として確認した「学校経営的な領域」と「学力向上・授業に関する領域」とに分類したものである。さらに、それらを校内組織上のどの分掌が責任を持つのかを明確にしたものである。これをもとにして、学校評価のアンケート票を作成することとした。

作成された評価票を学校評価委員会で内要検討を行い、今年度の学校評価アンケート票が作成されることとなった。この検討会に出席した評価委員の学年主任は、この会の終わりに次のように語った。「今までは、学校評価が行われていることは知っていたが、こうした評価票を詳細に検討する機会はなかった。今回、こうした評価票の項目に関する検討を行うことで、自分の学年の生徒をイメージして項目を選定することができたことは意味がある。さらに、こうした学校評価に関わる委員会に学年主任が関わったことが大変ありがたい。」

この言葉から、いかに今まで学校評価が本校に位置付いていなかったかが理解できた。そして、こうして学年主任を学校評価と関わらせていくことで、学校長のビジョンから学年経営へという流れが生まれたことは有益であったと考えることができる。

① アンケートの分析及び職員会への報告

教職員への学校評価アンケート、保護者への学校評価アンケート及び授業参観アンケート、生徒への学校評価及び授業評価を集計し、それを学校長の重点との整合性を考えて、職員会提案用の報告書を作成した。

それが【資料2】である。この報告書では、大きな領域として「学校経営の重点」「重点目標（行動目標）」「生徒指導全般」「学習指導」「学級経営」が設定してある。これらの領域の中でも「重点目標（行動目標）」領域は「掲示物」「挨拶」「話す・聞く姿」「家庭学習」に分類されている。これは、学校長の今年度の重点に掲げた項目でもある。

「生徒指導全般」領域は「規範意識」「学校生活」に、「学習指導」は「授業のわかりやすさ」「教師に関すること」「仲間との学び合い」に分類してある。そして、これらの項目では、「教職員、保護者、生徒のアンケート結果」をそれぞれ項目ごとに分類して分析し、その結果から今後の方向を導き出した。

| 平成22年度 土岐市立泉中学校 学校経営の重点 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|----|----|-----|----|----|----|----|---|----|---|----|----|--|--|--|--|--|
| 1 泉中学校の教育目標 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 創造・自主・協同 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 今まで経験したことのない困難に對して、自ら進んで取り組み、仲間と力を合わせて解決しようとする姿勢と力を育てる。 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 今年度の重点 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 縮小目、笑顔と明るさにあふれる学校 3年間ビジョンの1年目 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> 10年後まで通用する集中指導法の創造 過去の栄光ではなく、今ある実力の生かすに基盤をおく。 可能性を引き出す指導法を開発する（バズ学習の再検討） | <ul style="list-style-type: none"> 学習習慣の定着 日本人として最低限の学力の定着保証 深く考え、練り合い追究する授業 いつでもどこでも学べる環境の整備 | <ul style="list-style-type: none"> 教えてやらせ、ついて見届け、成果をはめる指導の徹底 リーダーとフォロワーを育てる指導の工夫 日常の問題に気づき、改善に向かわせる指導の工夫 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 今年度の行動目標 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ①活動の価値一型型一活動の価値へのサイクの重視 ②教えてから作らせる指示指導 ③教の力、下駄置、定数教室などの補えさせる指導の徹底 ④バズ学習講習会の実施 | <ul style="list-style-type: none"> ⑤開き方の徹底 ⑥書いて考える力を育てる工夫 ⑦力をつける家庭学習の工夫 ⑧九九、分数、小数、など小五までの漢字等の定着 ⑨思考力、読解力を鍛える授業 ⑩知識・技能の定着 ⑪特別授業、廊下、教室掲示の工夫 ⑫特別教室等の学習資料コーナー設置の工夫 | <ul style="list-style-type: none"> ⑬深く自己を振り返らせる道徳授業の開発 ⑭地域ボランティアの推進 ⑮最後まで話し、最後まで聞く姿勢の徹底 ⑯話し合い学習の充実 ⑰生徒会一学年執行部一学級企画委員会一庶務会への連携作り | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 領域分類 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 学校経営的な目標 | 学力向上・授業に関する目標 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ①②③④⑤⑥ | ⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 担当分掌 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>研修</td> <td>①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱</td> <td>道徳</td> <td>⑲⑳</td> </tr> <tr> <td>生徒会</td> <td>①②</td> <td>学級</td> <td>㉑㉒</td> </tr> <tr> <td>生活</td> <td>③</td> <td>教科</td> <td>㉓</td> </tr> <tr> <td>学習</td> <td>④⑤</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> | 研修 | ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱ | 道徳 | ⑲⑳ | 生徒会 | ①② | 学級 | ㉑㉒ | 生活 | ③ | 教科 | ㉓ | 学習 | ④⑤ | | | | | |
| 研修 | ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱ | 道徳 | ⑲⑳ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 生徒会 | ①② | 学級 | ㉑㉒ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 生活 | ③ | 教科 | ㉓ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 学習 | ④⑤ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

【資料1】

| 前期学校評価分析 | | 平成22年4月 割合 |
|--|--|------------|
| 1 学校経営の重点 | | |
| 今年度の重点はほぼ昨年しており、職員に浸透しているというデータが出ています。しかし、その際には、その数値の幅が生徒の姿に反映されていない。なぜか、それは、重点はほぼ昨年とされているが、どんなことまで指導しているかということが明確になっていないのではないか。 | | |
| 「重点には異質性があり、どんなことまで行うかが明確になっている」という項目では、「当てはまる」と答えた職員は1人に過ぎなかった。つまり、今年度の行動目標が不安定であるということであろう。従って、後期に向けてどんなことまで出来れば良いのかという数値で表す定量的目標と、「どう定性的目標を達成させるか」が学校経営の重点について再考したい。 | | |
| 2 重点目標（行動目標） | | |
| （1）掲示物 | | |
| 保護者の4月と6月のアンケート対応は異なるにしろ、4月には「良い」と評価している保護者が49%であったのに対して6月には39%へ減少している。4月は掲示物が目隠しであったのに対して6月の方が充実しているはずなのに減少しているのはなぜか、考えられることとすれば、サイズや内容が合わないということであろう。保護者への説明は「校内の掲示物から泉中学校様子が分かる」というものであり、6月までに一休どんな活動を生徒たちが行っていたのかを掲示物から見て取ることができないという事実である。4月には教室に生徒の個性が表れている。そうした背景もあって評価は高かったと判断することもできる。職員評価でも「良い」と評価した者は1人であった。掲示物の「質」と「完成までの遅さ」に要因がある。後期に向けて授業における生徒指導等の掲示も検討したい。 | | |
| （2）挨拶 | | |
| 予想されることではあるが、生徒の自覚は比較的高い。保護者と教師との意識はほぼ対等というところから、職員は「当てはまる」「やや当てはまる」でほぼ90%の割合に対して、保護者は30%と下がっている。学校の中で挨拶と関係のある場面は、来校者や地域の方への挨拶も教師であることを保護者へも認識させていかなければならないのか。保護者のアンケート結果を見ると、「校内で保護者に対して挨拶をしない」と記されている。もちろん、「これにはははは」の声はすずすしいが、自覚の意識も考えさず、挨拶・自覚のある泉中学校を後期で取り上げていきたい。 | | |

【資料2】

4 連携型外部評価の試行的実践の取り組み

「礪の会」を以下のような内容で行うこととした。

- (1) 主査、副査の決定
- (2) 学校参観
- (3) 泉中学校長 挨拶および学校経営方針の説明
- (4) 土岐市立泉中学校による自己評価報告書の説明
- (5) 外部評価
- (6) 礪の会による評価シート記入
- (7) 泉中学校生徒会長、副会長との懇談
- (8) 講評

(1) 自己評価の報告

自己評価を自己評価報告書【資料3】にもとづいて「礪の会」の評価委員に説明をした。今回、この役目は学校評価担当である筆者が行ったのであるが、本来の役目としては教頭もしくは教務主任が行うことが望ましいのではないかと考えている。それは、校内における学校評価担当と外部評価委員会における報告者とは実務と総括のように分けておく必要があるからである。それは、この報告に関しての質疑がこの後に控えており、その中では学校経営の細部に関わる内容や、教育活動の効果などについての質問に対して、即答を要求されるからである。さらに、自己評価に対する分析及び今後の方向については、職員会を経由していることが条件となるため、教頭や教務主任は当たり前のように自己評価報告書の内容について熟知している必要があるからである。

(2) 外部評価委員会

泉中学校関係者の退席後、外部評価委員会が行われた。この時の評価者の会話を分析し、その中の成果であると認められた発言と課題であると考えさせられた発言とを抜粋する。

- ①規範意識というものの評価の仕方だが、相対としてみていっときに、8割の子どもができていて、2割の子どもができていないとしたら、果たして私はAという評価を付けるかどうか、ひよっとしたらBという判断をするかも知れない。
- ②挨拶の面で、話し方聞き方にしろ、どういう挨拶がいいのか、どういう話し方・聞き方がいいのかなどは中学校だけではなくて、小学校でも指導していけるといい。そうすると、地域社会の問題として泉中学校区として一本筋が通っていく。
- ③学級通信を利用したらよいと思う。ただ、通信の中にどう表現していくかということが大きいと思う。子どもの姿のいい部分を書かれることが多いと思うが、そこで間接的教育をしているのだと思う。し

| 評価項目 | 評価項目 | 評価者 | | 自己評価結果 | | 自己評価より | | |
|-------------------|------|-----|---|--------|---|--------|--|--|
| | | 評 | 査 | 評 | 査 | 評 | 査 | |
| 今年度の学校の重点は浸透している | A | - | A | A | - | A | 「話し方・聞き方」に関しては、教頭は「継続指導している」の点で、その点では「進んでいる」と評価している。一方で、生徒は「進んでいる」と評価している。また、教務主任は「進んでいる」と評価している。また、教務主任は「進んでいる」と評価している。 | →生徒指導や生活指導より、教頭は「声を出すこと」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 評価のあふれる学校 | B | - | A | B | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 話し方・聞き方の徹底 | A | - | A | A | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 家庭学習の充実 | C | - | B | B | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 生徒の規範意識は向上しているか | B | - | B | B | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 学習には安心感がある | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 教師のいじめ対応は迅速である | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 毎日、学校へ来るのが楽しい | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 毎年、学校へ来るのが楽しい | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 審判、審判に出場するのを覚えている | A | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 運動会的指導を行っている | B | - | B | - | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 授業を楽しんでいる | - | - | B | - | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 授業は理解できる | - | - | B | - | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 教師は自分の考えを伝えられる | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 教師は自分の力を発揮している | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 授業の学びが自分の力になる | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 授業と考える時間を確保している | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 学習には安心感がある | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 学校生活楽しく感じている | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 先生は細やかな観察に観察している | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 先生は細やかな観察に観察している | - | - | B | - | - | B | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |
| 先生は自分のことを理解している | - | - | A | - | - | A | 「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 | →「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。また、教務主任は「話し方・聞き方」が重要だと評価している。 |

【資料3】

かし、価値観について先生のコメントを載せていくのも1つである。親さんに気づいてもらうための手法として用いて欲しい。

<成果1> ①より 自己報告書の評価の基準を考えさせられた。

この評価委員会の目的は、「泉中学校の自己評価の分析が適切であるかどうか」また、「改善の方向性が適切であるかどうか」である。そうした意味で言うならば、①のような発言は「A」と評価したことに対して適切であるかどうかを問うているため、泉中学校にとって評価の仕方を再考する一助となりうる。ただし、ここには1つの問題がある。それは、泉中学校の学校経営の説明後に行われた質疑応答の中でもその基準の在り方に対してはやりとりがあったが、自己報告書における評価は一定の日安であるという考え方である。項目によってパーセンテージに軽重を付けることを行えば、それがその項目ごとの価値付け、つまり、その項目ごとの軽重となってしまうという考え方である。そして、また、評価者に対してこの項目をどうして軽重を付けたのかを逐次説明しなければならない。こうした考え方は、軽重を付けても、一律であっても、どちらを優先しても反論意見は生まれてくるため、校区内で統一しておく必要があると考えられた。

<成果2> ②より 小中一貫指導の可能性が生まれた

②の「小学校でも指導していけるといい。そうすると、地域社会の問題として泉中学校区として一本筋が通っていく。」こうした発言は連携型の外部評価だからこそ、生まれてくる発言であり、大変に価値がある。同じ校区を持つ児童生徒たちに小学校、中学校が一貫した指導を行うことの共通理解は、今後の「礪の会」の運営にプラスの側面をもたらす。小学校から中学校へという共通の項目による指導だけに、一目で指導の有効性が把握でき、また、数年続けることによって経年変化による児童生徒の動向が分析できるからである。

<成果3> ③より 学校運営に関して高度な実践力を持っているため、実現可能な助言となった

学校長は長年培ってきた経験の中から、学校経営に関してするどい評価の視点を持ちあわせている。従って、対象校の課題に対する対策に関しても、それが適切に作用していないと感じたときには、新たな改善策を打ち出すことができるのである。これは、小中学校のことを知らない外部の専門家には不可能なことである。生徒の発達段階と実践が培ったその様々な課題に対する改善策は、対象校にとっても実践的であり、実現が可能な大変貴重な意見となる。

ここまでは、連携型外部評価に対する成果を述べたが、課題も浮き彫りになってきた。

<課題> 互いが周知している取組に関しては、あまり評価の対象にならなかった。

泉中学校にはかつてより「バズ学習」という取組がある。こうした取組に関しては、隣接校2校の学校長もよく理解している。また、学校長は月に一度、校区内での校長会を行っていることもあり、方法もその効果もよく知っている。そうした良く周知している取組はあまり評価の対象とならず、その効果や課題に対するあらたな改善策もあまり意見として交わされることはなかった。これはまさに、隣接校であるが故の特徴的な課題といえよう。

おわりに

学校評価における外部評価への期待は学校内部の無関心に反して縮小するどころか、年々高まってきている。その期待に対して学校がどれだけ応えることができるのか。この課題が今後の大きな課題となろう。見方を変えると「応える」という表現にそもそも誤りがあるのかも知れない。学校における評価は学校におけるシステムの機能だと考えるのならば、学校評価への期待に応えるというよりも、学校の機能の一つとして

システム化することが学校の使命だといえるからだ。しかし、授業にしても生徒指導にしても、どの分野を取り上げて学校という文化の中における評価は、学校が最も苦手としてきた領域なのである。その大きな要因として評価結果としての成果が、数字として表れにくいところにあるからだ。そうした弱点を克服するために、先行実践に見られる先駆的な各学校が、学校教育の一端をデータ化し、数値化してその成果を図ろうとする動きが表れている。ところが、人としての生き方、心身の成長を第一に掲げる学校教育は全てを定量的に測定することは不可能であり、また、子どもの成長を数値化することによる批判も多い。これは、まさに事実であるのだが、この事実を理由に実際に積極的に評価活動に取り組んでこなかったことも事実なのである。特に、学校評価における外部評価に関しては、国レベルにおける施行はあるものの、その整備が県教委、市教委単位ではまだまだ不十分なことも挙げられるため、それぞれの学校単位に任せられていると入っても良い。特に学校関係者評価、第三者評価は、学校職員以外の人材を要するため、その人材確保や予算等において見通しが持ちきれてはいない。そのため、着手に二の足を踏んでいるのが現状である。

ここには、文部科学省の期待と学校現場との間に大きな隔りがあるのだ。自己評価、学校関係者評価、第三者評価とその有効性を謳う文部科学省に対して、学校現場はそれに応えようとするのならば、PTAの組織は別としても、学校評議員会、学校関係者評価委員会、第三者評価委員会と3つの組織を構えなければならぬこととなる。もちろん、学校に存在する外部組織はこれだけではない。それぞれに専門性を持った人材を確保し、これらの3つの組織を学校内で機能させていこうとすると、どうしても会議の複数化に伴う多忙感、会議疲れが生まれてきてしまうのである。

そうした学校現場の暗中模索している外部評価へ一石を投じるのが今回の研究にある「連携型外部評価」なのである。しかも、学校にとって負担の少ない、条件整備がしやすい同業評価（Peer Evaluation）なのである。そして、この連携型外部評価の試行により、次の5点の長所が見えてきた。それをここにまとめた。

1 評価視点が近い

評価者も同業者であるため、学校運営に対しては専門的な知識を持っている。さらに、小学校、及び、中学校の教師はその多くが小学校、中学校の両方を経験していることが多く、内情にも詳しいことが挙げられる。従って、改善のための取組や継続指導している学校の優れた取組に対して、該当校の教師と近い視点で評価することができる。何よりも、査定的、経営的なコンサルト評価になる心配が少ない。

2 信頼感がある

学校と縁のない、全く当該校を知らない専門性を持つ評価者には「学校のことをどれだけ知っているのか」という負の先入観が働く。しかし、同業者ならば学校が抱えている課題に対して、素直にその実情を語るができるのである。それは、「きっと、相手も分かってくれるだろう」という安心感があるのである。そうした安心感は、評価者も適切に評価してくれるであろうという信頼感を生み、それが学校を元気づけるのである。

3 現実的助言的である

第三者評価には、非現実的な経営の理想を突きつけられ、それが学校現場には理解ができて実践的ではないという課題が多く述べられている。しかし、連携型外部評価においてはその特徴でもあるが、校区という児童生徒が生活する地域を共有しているという利点から、評価に生徒の姿を根拠とした現実性が生まれる。また、そうした評価は助言的であり、実践に移行しやすいのである。

4 相互向上が可能となる

評価対象となる当該校だけではなく、評価者となる学校にとっても、評価そのものが相互向上を図る視点となりうる。例えば、中学校を当該校とした場合には、その校区にある小学校からの学校運営に関する評価

や学校の優れた取組に対する評価は、そのまま中学校へ児童を送る小学校にとっても改善の視点となるのである。

5 条件整備がしやすい

なによりも同業者であるということから、報酬は必要なくなり財政面において大きなメリットが生まれる。そして、組織のしやすさがそこにはある。中学校区の小中学校では多様な形で交流会等がある。そうした顔見知りの教師で組織する評価委員会は、大きな抵抗感が生まれることは少ない。また、地理的な条件がある。専門的な外部評価者を学校へ招く場合にはそれが複数になればなるほど、日程等の調整が難しくなる。だが、校区内の教師であればその点、調整もスムーズに進めることができるのである。

<註>

- 1) 「小学校設置基準」、「中学校設置基準」及び「高等学校設置基準の一部改正」
2002年（平成14年）3月
- 2) 文部省「中学校・高等学校、学校評価基準と手引き」（試案）1951年
- 3) 木岡 一明「学校評価をめぐる組織統制論と組織開発論の展開と相克」
『国立教育政策研究所紀要』第134集
文部科学省国立教育政策研究所 2005年 61頁