

北海道における「学校評価」実践の展開(1)

—道立教育研究所と札幌市立A小学校・B中学校の調査報告—

小川 正人
政木 和春

はじめに

本稿は、北海道における学校評価実践の現状について、北海道立教育研究所と札幌市立A小学校、B中学校への訪問調査をもとに、まとめたものである。私達のこの調査は、文部省科学研究費補助金（一般研究B：代表 浦野東洋一東京大学教育学部教授）「学校の評価、選択、経営に関する日・英・米3ヶ国の比較・実証的研究」の研究計画にもとづくものである。この科研費研究テーマの目的は、学校に対するアカウンタビリティや教員の資質・職務の成長への高まる要請のなかで、今後、ますます重要性を増していくであろう学校評価、教員評価の課題を、先行するアメリカ、イギリスの実践的、理論的研究の蓄積を吟味・摂取し、実証的に解明することを通じて学校改善や教員の職務成長にむけての諸方策を検討しようとするものである。

しかし、周知のように、日本においては、戦後教育改革の進展に伴い「学校評価」の発想と実践がわが国の学校に導入されることになったが、その後の教育行政施策の下で「学校評価」を発展させる諸要件が適正に醸成されなかったという理由もあってその展開は十分なものとはいえなかった。その間、幾度か学校評価への実践的、研究的関心が高まり、各地域で学校評価の研究や実践が試みられてきたが、それは学校の教育活動の限定された領域や視角にもとづくものにとどまるもので、近年、アメリカやイギリス等で展開され追求されている学校評価—教員評価の内容とは大きく次元を異にするものである。その意味で、学校評価—教員評価の比較研究といっても、それぞれの置かれている状況や課題の相違を確認しながら、日本における学校評価実践の現状と問題を明らかにしていくものでなければならない。本稿の意図するところは、学校改善や教員の職務成長を促していく学

校評価—教員評価の方法や理論を研究していくという課題意識を前提としながらも、上述のような日本におけるこれまでの学校評価の実践と研究の実情を考慮して、まず学校における学校評価実践の現状、実際にしっかり掌握しようとするところにある。そのため、本稿では、学校現場での学校評価実践が戦後の早い時期からスタートし、近年でも学校評価への新たな取り組みをすすめ学校評価の先進地域のひとつとされる北海道の事例をとりあげた。具体的には、北海道立教育研究所の学校評価研究の展開とその研究所による学校評価の委託研究校・協力校であった札幌市立A小学校、B中学校の学校評価実践をとりあげまとめた。本稿でとりあげた北海道立教育研究所（設立：昭和24年）は、「北海道の教育の向上を目標として教育についての専門的・技術的な調査研究、教育関係者の研修、教育情報の収集・提供及び教育相談を行うために設けられた機関」（北海道立教育研究所「道研要覧」1993年2頁）である。この研究所の組織の一つに、教育経営研究部があり、この教育経営研究部が近年に学校評価の関する調査・研究を一つのテーマにとりあげて積極的に取り組んできた。私達は、北海道立教育研究所とその研究委託校・協力校である札幌市立A小学校、B中学校を1993年8月23日、24日に訪問し、学校評価実践の現状や課題について関係者からの説明などを伺った。この調査に際し、お忙しい時期にもかかわらず、万全の準備をもってご協力いただいた北海道立教育研究所の関係者、とくに教育経営研究部の山谷敬三郎室長、及び訪問を快く承諾していただいた小学校、中学校の関係者に心よりお礼を申し上げる次第である。尚、本稿の、はじめに、I、II、IVは小川が、IIIは政木が執筆した。

（注1）木岡一明「戦後日本における学校評価論の系譜論的検討」（『学校経営研究』1981年4月）など。

1. 北海道立教育研究所の「学校評価」研究の展開

(1) 学校評価研究の概要

—昭和55年からスタートした学校評価研究のねらいと内容—

北海道各地域の教育委員会や教育研究所等が中心に展開してきた学校評価の実践や研究は戦後初期からスタートしている。とくに、昭和30年代～40年代に全国的に展開される教育行政施策に影響を受け、勤務評定等の関連で行政サイドからの学校評価の試みや研究がすすめられ、その後、企業等の経営効率などの問題意識が教育行政や学校経営にも持ち込まれ学校評価の試みや研究が再浮上した時代背景の下¹⁾、北海道においても表1にみるような学校評価の基準や実践の手引き書が各地域の教育委員会や教育研究所等を中心に作成されている。こうした展開を経て、昭和50年代ごろから、現在のような自校評価を中心とした学校評価が各学校の実情にそくして取り組まれてきたとされる。北海道立教育研究所は、そうした学校評価実践のこれまでの展開を踏まえながら、昭和55年度より新たに学校評価研究への積極的な取り組みをスタートさせることになった。その問題意識について、同研究所は、1978（昭和53）年の教育課程基準の改訂を背景に、学校における教育機能に対する根本的な見直しを求められているとし、「その機能をどの程度に果たしているかについての見直しを行い、改善すべき事柄を具体的に生み出していく『評価の営み』が重要な課題」となるが、しかし、現状の学校評価は、「必ずしも、学校経営の過程で十分に機能していない実情にあるように思われる」²⁾と述べている。この時期、同研究所が学校評価研究に積極的に取り組みを始めた第一の理由は、このように学習指導要領の改訂が直接的な引き金となったように思われる。同研究所の山谷敬三郎氏（教育経営研究部—学校経営研究室 室長）も、同研究所で学校評価研究への取り組みを強めた理由として、「これまで、経営診断的な学校評価が中心であったが、新学習指導要領の実施にともない個々の学校がどうやって子どもの変化と自己実現に役立てていくのかという教育課程を中心とした学校評価をつくっていく必要と教員がそれに積極的に関わっていく必要が強ま」ってきていることをあげている³⁾。こうした方向は、平成3年度の学習指導要領の改訂によって一層促されていくことになる。同研究所は、そうした新学習指導要領の内容に対応して平成元年から3ヶ年計画で再度学校評価の調査・研究に取り組んでいるが、こうし

た状況は、北海道だけではなく全国的にも見られる動向でもある。例えば、東京都教育庁指導部は、平成5年に「外部評価を取り入れた学校経営の在り方」を示した資料集を発行し、そのなかで国際化、情報化などの社会の変化に対応するとともに、新しい学習指導要領の趣旨を生かして学校教育の改善を図るために学校経営に外部評価を導入する試みを提言している。具体的には、学習指導要領改訂によって打ち出された「心豊かな人間の育成」「基礎・基本の重視と個性を生かす教育の推進」「自己教育力の育成」等の方針を実現していくために、「学校は、『自ら学習する意欲』や『自ら考え、主体的に判断して行動できる力』等を育て、生涯学習社会の基礎づくりを推進し、社会の要請に応えていかなければならない」とし、「今までのように、『教育は学校で』という従来の学校中心の考えを離れて、家庭や地域等と相互の連携・協力を深め、指導性を発揮して『開かれた学校づくり』の推進を図る学校経営が必要である」と述べている。そして、そのために、「教職員が求められている教育改革の意義・目的をしっかりと受けとめ、意識の変革を図り、力を結集して学校改善に取り組む体制の確立を図る」ために、「教職員の意識を変え、学校の閉鎖性、画一性を打破し、教育改革推進のてがかりとする一つの有効な手段」として学校評価の意義を力説している⁴⁾。

学習指導要領の改訂とともに学校評価への取り組みを強めたもう一つの理由は、これまで各学校においてすすめられてきた自校評価の改善を図り、より「総合的」「客観的科学的」な学校評価づくりを目指そうとする課題意識があったことである。そのことは、昭和55年度から3年にわたって実施された同研究所による学校評価の調査・研究の作業課題からも明らかである。同研究所では、昭和55年、56年に現場における学校評価の現状と問題を捉えるために、①学校評価実施の内容・方法、学校評価に対する意識、②学校評価に対する教職員の理解を促すためにどのような取り組みがみられているか、評価計画と学校経営計画との関連性、③学校評価への教職員の参加状況、評価をより客観的なものとするための方策、④評価結果の学校改善への活用状況と教職員の関わり方、⑤自校評価に対する改善意識、学校評価が学校経営の過程において機能する要因等の検討、などにわたって調査を実施している。

(2) 学校現場における学校評価実践の実情と課題

—昭和55年、昭和56年の「学校評価に関する調査」から—

この「調査」は、昭和55年10月（第一次）及び昭和56

北海道における「学校評価」実践の展開

表1.

① 評価基準

・空知教育振興会	(昭和26年 6領域)	評価項目数476)
『学校教育協同評価表』 (空知試案) 文部省よりも先(2月)		
・十勝教育研究所	(昭和29年 7領域)	450)
・空知教育研究所	(昭和30年 10領域)	660)
『学校協同評価の基準と手引』(空知改訂試案)		
・胆振教育研究所	(昭和30年 10領域)	566)
・渡島教育研究所	(昭和30年 7領域)	342)
・函館市教育研究所	(昭和30年 7領域)	413)
・釧路教育研究所	(昭和31年 10領域)	571)
・美唄氏教育研究所	(昭和33年 9領域)	478)
・胆振教育研究所他	(昭和34年 5領域)	161)
・上川管内教育研究会	(昭和38年 11領域)	213)
・後志小中校長会他	(昭和42年 9領域)	81)
・札幌市中学校教頭会	(昭和43年 17領域)	262)
・空知教育研究所他	(昭和43年 14領域)	242)
・留萌教育研究所	(昭和43年 8領域)	107)
・根室教育研究所	(昭和44年 15領域)	339)
・檜山校長会・教育研	(昭和44年 14領域)	279)
・広島町立東部小学校	(昭和44年 8領域)	45)

② 研究史

・文部省・北海道教育委員会・北見市『中等教育研究集会録』	昭和26年11月
・北海道教育委員会上川事務局「教育研究収録」	昭和29年
・空知教育研究所 『学校教育活動評価基準(仮案)』	昭和43年5月
(空知小中校長研修協議会 ←空知『学校教育活動評価基準(仮案)』)	
『学校教育活動評価基準(第一次修正案)』	44年3月
『学校教育活動評価基準(第二次修正案)』	5月
『学校教育活動評価基準(第三次修正案)』	7月
『学校教育活動評価基準(最終案)』	12月
『学校教育活動評価基準』紀要68号	45年3月
・『第2回全道小、中教頭会研究会集録』	
・秋山陽太郎「学校教育活動評価基準作成の研究」『教育空知』	昭和43年
・札幌市中学校教頭会『学校評価の実践的研究』(市教委の委託研究)	
⇒『自校評価の手びき』	昭和43年～
・檜山教育研究所・校長会『学校改善のための自校評価の手びき』	昭和44年

年10月(第二次)にわたり道内公立の小・中・高校、特殊学校のなかから抽出した対象校の校長に回答を依頼したアンケート調査である。調査結果の内容は、すでに報告書として刊行されている⁹⁾のでその内容の詳細な紹介は避け、ここでは同研究所のその後の学校評価研究の方向を規定していくことになる学校現場の学校評価の実情と問題を同調査がどのように捉えていたのかを整理しておく。

学校評価の目的意識と実施方法

この調査によれば、回答ではほとんどが「どのような方法によっても、学校評価は必要である」と答えており、学校の経営・管理における学校評価の必要性が強く認識されている。事実、学校評価を実施している学校の割合は、全ての校種でいずれも90%以上となっている。

学校評価の目的—必要性としては、「学校の教育目標・経営方針の達成度を確かめる」、「改善すべき点を明らかにし次年度の計画立案の基礎資料を得る」、「教職員が自校の経営改善への意欲や責任感を高める」の各項目が全学校階梯で70~80%前後となっており、続いて、「校長が教育効果、経営効率を確かめ改善策を生み出す」、「教職員が事務の遂行過程・問題点を自己評価し専門職性を高める」等の項目が指摘されている。また、学校評価の実施方法としては、①協議や反省会方式で問題点や改善点を話し合っている(過半数)②評価領域・項目を決めた文章による自由記述方式(28~29%)③計数・計量化ができ評価尺度をともなった評価基準(7~9%)等となっている。

学校評価の運営・執行

学校評価を実際に計画していく際、原案作成の中核を担っているのが校長・教頭(小中・特殊50%前後、高校25%)、そして教務主任又は担当係(小中・特殊24~25%・高校44%)であり、学校評価のため特設される委員会は低率となっている(小中・特殊18~19%、高校11.5%)。また、原案の審議は多くが職員会議や運営(企画)委員会等でなされているとされているが、教職員の学校評価計画作成に対する理解度に関しては、「十分理解を深めている」とする回答は小中・特殊で50%前後、高校で40%とそれほど高くはない。それを反映してか、教職員の学校評価実施に対する理解についても「十分理解している」とする回答が30%前後に留まっている(「やや理解している」過半数、「不十分」10数%)。

評価結果の活用と改善にむけての意識

「学校評価が活動の改善・充実に結びついているのか」という点については、「教育・経営活動の改善に結びつき次の計画・実施に生かされる」と肯定的に答えている割合が、特殊83.3%、小72.4%、中高65%前後と高くなっており、「経営改善に役立っているが、教育活動の改善・充実にまで生かされない」が20%前後、「学校の行う活動の改善にまで結びつかない」はさらに一桁の数値となっている。全体として、現在、学校現場で実施されている学校評価の機能・効果については肯定的に受けとめられているとみてよい。では、学校評価をすすめていく過程で障害や問題とされていることは何であろうか。第一番に指摘されることは、「繁忙であるため、評価活動に必要な時間の確保が難しく、年度末にはなお一層時間的余裕がない」ということであり、続いて、「適切な自校の評価基準、評価尺度の基準が作成されていない。また、評価の客観性、信頼性を確保することが難しい」、「教職員の学校評価に対する関心や理解などが不十分であり、必要性についての落差や価値判断の対立などもあり、共通理解を図ることが難しい」、「教育観や価値観などについての特定の主義主張に固執し、生徒の多様化や社会状況の変化に対する意識変革のおくれがあり、学校評価を管理体制の強化や勤務評定であるとしたり、条件整備等についての管理職に対する攻撃の場としている教職員がいる」、「自分の守備範囲外には無関心で閉鎖意識が強く、学校全体をとらえた評価活動の体験に乏しく、改善への創意や意欲に欠け慣習に固執しがちである」などの項目があげられている。校長自身にとって、現在、学校で実施されている学校評価の機能や効用については大多数肯定的に捉えられているが、しかし、それをより一層有効に機能させていくためには学校評価の中味自体の吟味とともに広い教職員の学校評価への参加や意欲を高め、学校評価への信頼や協力的関係をつくりだしていくことが必要であるとも認識されているようである。事実、自校の学校評価に対する改善意識として、「部分的に改善したい」が小53.7%、中50.8%、高校50%、特殊52.3%、「全体的に改善したい」が小27.3%、中28.7%、高校26.1%、特殊18.2%となっているのにたいして、「現行でよい」とする回答は、小18.5%、中20.5%、高校21%、特殊29.5%にとどまっている。何らかの形で現行の自校評価の内容・方法を変えてみたいとする意識が現場に多いことも看取できる。その自校評価方法を具体的にどのように改善していきたいのかという意見分布は、表2のようになっている。この表から自校の評価を適切な基準を踏まえてより総合的客観的なものにしていきたいとする意向が強く存在しているということを伺い知ることができる。

表2. 自校評価方法の改善についての考え

1肢または2肢選択()内%

項目	校種・規模		中 学 校	高 等 学 校	特 殊 学 校
	小 学 校				
	3 学 級	6～30学級			
① 自校の評価基準を、学校の行う活動を客観的、総合的に把握できるものにした	5	78 (37.9)	87 (43.1)	63 (45.7)	18 (46.2)
② 適切な評価基準があれば参考にして自校の評価基準を作成したい	9	128 (62.1)	116 (57.4)	69 (50.0)	25 (64.1)
③ 適切な評価基準があれば自校評価に利用したい	5	49 (23.8)	27 (13.4)	19 (13.8)	9 (23.1)
④ 評価基準による評価は結果処理が困難なので、文章記述やアンケート方式によりたい	2	20 (9.7)	29 (14.4)	22 (15.9)	5 (12.8)
⑤ 学校の現状は極めて繁忙なので、職員会や反省会等での話し合いによりたい	3	16 (7.8)	28 (13.9)	24 (17.4)	6 (15.4)
⑥ そ の 他	—	3 (1.5)	4 (2.0)	6 (4.3)	— (—)
無 答	—	1 (0.5)	2 (1.0)	1 (0.7)	— (—)
回答総数〈校数〉	24 〈15〉	295 〈206〉	293 〈202〉	204 〈138〉	63 〈39〉

上記のような昭和55、56年の「学校評価に関する調査」の検討から、同研究所は次のような主要な問題点と課題を析出しまとめている。

1. 治療のための診断としての学校評価と客観的総合的評価の必要性

現場で求められている学校評価とは、学校現場の問題を発見しそれを改善していくいわば治療のための診断ともいえるものであり、「今後のあり方を具体的に指示するものでなければならない」、「当面する課題を掘り起こし、生き生きと取り組む学校の(教職員を中心として、先生と子供が一体となった)姿が、地域社会の父母にもよくみえるような学校経営・運営をすすめ、それを支え推進するものとしての学校評価」⁹⁾が求められているとしている。調査においても、「どのような方法によるとしても、学校評価は必要である」とする回答は、全ての学校段階で97%～99%となっている。ただ、問題の発見→そ

の解決のための取り組み、というサイクルが十分に機能しているのかということとなると色々な問題が指摘されている。そのため、学校評価の方法として(1)協議・反省会方式、(2)自由記述方式、(3)計数・計量化方式、のさまざまな組合せで、問題の客観的把握と問題解決のための糸口・合意をさぐる努力が必要であるとしている。

また、これまでの学校評価は、自校・自己評価を前提とすることは当然であるとしても、「自分の教科・科目、自分の学級、自分の学年、自分の分掌などに閉じこもり)、他の教職員のそれを見ようとしな、また、自分のそれを他の人に見て(評価して)ほしくない・・・第2には、教育指導は評価もできるし評価するけれども、経営活動の評価には全く眼と心を開こうとしない」⁷⁾傾向がみられるとし、そうした硬直的な閉鎖的な事態を打開するために、客観的総合的な評価が必要となっているとする。

また、学校評価は静態的な計数・計量的な評価でなく、

「今この瞬間も変化し動いている学校経営・運営の動態をそのままとらえ、目標に向かって導いていく営み」であること、その意味で各学校の動体に即応し独自の「自校評価」が重要となるが、それがわい小化する危険を避けるためによりどころにして学校評価の総合化、客観化を進めるための「学校評価基準」がすべての学校に共有されることが必要となろうとしている⁹⁾。

2. 学校評価の主体と「開かれた」学校評価の必要

学校評価といっても、それを実施する主体の違い—具体的には、(1)学校の設置者 (2)学校の管理者(校長, 教頭など) (3)学校の教職員 (4)児童・生徒 (5)同窓生 (6)父母・地域社会, 等によってその課題やあり様が異なってくると捉える。多くは「学校評価」といえば、(2)(3)の並存の形での「自校評価」が主流となり、いずれの場合も「学校評価は本質的に自己評価であり、自校評価である。そして、その営みが学校評価の主要部を占めており、基盤になっていることは疑いない」が、その場合には、その学校評価が学校側の主観に偏した評価など他からの批判に配慮した自校評価の実施が留意される必要があることが強調されている⁹⁾。

学校評価の主体が、管理者の場合は、①学校の教育目標を実現するために、経営方針をどのように総合的・体系的に、また長期にわたる展望をもって、明確に教職員に示すことができたか、②教職員それぞれ学校における責務の遂行を通して、どのように成長することを期待し、そのためにどのような具体的行動として、その方策を展開したか、が課題となるとしている。また、学校評価の主体が教職員全体である場合には、最も一般的な状況であって自校評価とよばれる営みの中心であるが、そこでは「参画」の実質、方法、内容が課題となるとする。今日、分掌のなかに特定担当を常設する責任制という形態から、「教職員個々の単なる参加ではなく、自らも主体的にかかわるという意味での『参画』を強く意識」した方式が試みられるようになってきている—例えは、「学校評価委員会」の設置など。そして、こうした工夫が、学校評価の現実的体系に、一つの仕事のパターンや流れを生み出し、そのパターンや流れの一つ一つの部分がそれぞれ学校評価の当面する課題となり、学校経営の過程そのものが評価過程として受けとめられて学校評価がすすめられていくということを保障するものとなる、とおさえている。

今後は、学校行事、そして特別活動、さらには教育相談の領域等で、児童・生徒の成就感や、改善への意見等の意識調査とその収集によって「児童・生徒による学校

評価」を試みたり、さらに、評価を実施するそれぞれの主体の立場からくる「評価の違い」を映し取りながら、その違いを分析・統合して改善方策のあり方を考える試みの実現が課題となろう、と提言している。

3. 学校評価の総合化・客観化＝「学校評価基準観点表」の作成の必要性

前述の調査によれば、各学校において主に活用されている学校評価の実施方法は、

- ① 協議や反省会方式で問題点や改善点を話し合っている
- ② 評価領域・項目を決めた文章による自由記述方式
- ③ 計数・計量化できる評価尺度をともなった評価基準
- ④ 他校や関係機関などが作成した既成の評価基準をそのまま使って実施

などという順になっている。そして、そうした学校評価が学校の改善や充実に結びついているかどうかについても、肯定的な回答が過半数に及んでいる。しかし、反面、「自校評価方法の改善」に関する要望についての問いにたいしては、①適切な評価基準があれば参考にして自校の評価基準を作成したい、②自校の評価基準を、学校の行う活動を客観的、総合的に把握できるものになりたい、③適切な評価基準があれば自校評価に利用したい、等の改善要望が強く存在しており、他方、④評価基準による評価は結果処理が困難なので、文章記述やアンケート方式によりたい、⑤学校の現状は極めて繁忙なので、職員会や反省会等での話し合いによりたい、等とする現在多く活用されている学校評価方式への支持が控えめな数値となっている。

以上のことは、現実的で取り組みやすい協議や反省会、文章記述やアンケート等の学校評価方式が多く活用されているが、その自校評価をより総合的で客観的なものにしていきたいとする要望も現場には強く存在していることを示すものであると理解されている。同研究所における私達のヒヤリング調査の際に、「昭和55, 56年度におこなった調査(『紀要』91号, 95号)によれば、確かに『学校評価』の方法として協議・反省会等の話し合い方式が中心で評価基準・数量化の試みが低いのですが、そうした方法による『学校評価』が改善・充実に生かされていたという意見も過半数あったことを考えれば、従来の『学校評価』でもそれなりに十分であると肯定的に捉えられていたのではないかと。昭和55年度以降、そうした従来の現場での「学校評価」の上に、更に「学校評価」実践への取り組みを体系的に強めてきたのはどのような理由によるものなのか」といった質問にたいする同研究所の山

谷氏の回答は次のようなものであった。

「学校評価の方法として協議・反省会方式は、北海道の学校に多数存在している『小規模校』において効果的、効率的であることは事実であり、昭和55、56年の調査にあらわれた意見は、そうした小規模校の存在があるということを前提に考えてほしい。昭和58年以降の研究の試みのねらいは、評価の客観性、科学性を高めていくことにあった。学校評価はそれぞれの学校で独自にやることは難しくないが、しかし、自校のそれがどこまで正当性をもちうるのかという現場の不安に答えること、又、教員の経営参加の意識の向上・高揚一望ましい総合評価＝『学校全体のどの部分に問題があり、どう改善すべきかを総合的に把握することは、学校を総合的な組織として見る眼を養うことであり、同時に一人一人の教職員の職能成長を図る意味をもっている』—などのために総合的・客観的な学校評価をすすめることを意図して『学校評価観点表』を作る試みをした」¹⁰⁾

学校評価の総合化・客観化に向けての課題として、具体的には、学校評価の領域項目、更に評価要素群の構成、さらに学校評価過程の構成並びに機能について検討して、「学校評価基準観点及び手引き書」を作成することと設定している。そうした経緯から、昭和57年に、同研究所は表3のような「学校評価観点表」と学校評価基準などを作成するに至っている¹¹⁾。

こうして、これまで各学校でそれぞれにおこなわれていた学校評価実践に加えて、昭和57年度に同研究所から「学校評価基準・観点表」が指針として示されることになった。「学校評価基準・観点表」の提案の意義については、同研究所では個々の教員評価や自校評価に生じやすい小・閉鎖性を打破して、より客観的・総合的な評価を生みだしていくために必要なものであると強調している。そして、学校現場、教員によってこの「学校評価基準・観点表」はどのように受け取られているとみているのかという点については、同研究所は、学校現場におけるこの活用の仕方は、研究所で追跡調査をしていないので明確に指摘できないが、かなりの学校で実際に活用され評価も高かったとみている。これは研究紀要の配布のみならず、一般図書（同研究所編『学校を活性化する実践学校評価のすすめ方』第一法規 昭和59年出版）としての利用から考えても評価されたと思うし、また、基準表の部分部分を各学校の必要に応じて利用しているようであったとみている。ただし、客観性・科学性を狙ったがゆえに、評価観点項目の数が多く、その集計等に

時間がかかるなどの問題（例えば、中規模校では、一ヶ月ぐらいの作業日数かかるなど）もあったことが指摘されている。

(3)学校改善をすすめる学校評価の方向とその模索

昭和55年から研究所を中心として取り組み、「学校評価基準・観点表」に結実していった学校評価研究とこの期間の現場における学校評価実践の展開について、平成元年度から3年にわたり再度総括と検討がなされている。これは、「学校評価観点表」などを利用した関係者から、「全領域をくまなく細分・網羅しているため課題が焦点化しづらい、評価の点数化だけにこだわらず、もっと多様な評価がないだろうか、校種や学校規模によって内容、方法に違いがあってよいのではないか」などの要望が出されてきたこと、更に社会の変化や学習指導要領の大幅改訂に伴い新しい学力観を志向する学校教育の展開に対応することが一層強く求められてきたことによるとしている¹²⁾。そのため、同研究所は、今日的視点にたつ学校評価のあり方を探り、学校教育の改善を図るために、1)生涯学習体系における学校の教育目標、経営内容と学校評価の関連 2)社会の変化に対応できる学校とするための学校組織運営と学校評価の方法 3)学校の諸条件を考慮した学校評価の内容と方法 4)学校評価の実施と生かし方 5)開かれた学校評価とするため方策、などを基本的観点として学校現場での取り組み状況と問題を把握・吟味するための調査を実施している。

平成3年の「学校評価に関する調査」の内容

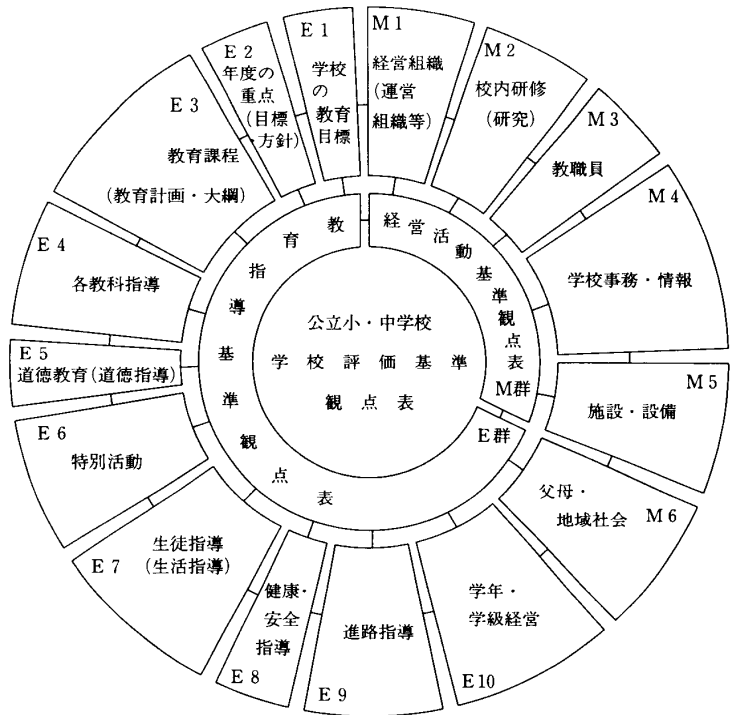
この調査の基本的項目は、学校評価実施のねらい、実施状況と組織、評価者・評価対象・様式、評価の処理と結果の活用、など昭和55年—56年度「調査」より調査項目を限定した内容のものとなっている。大多数の項目の調査結果は、前回調査の結果とほぼ大差のない内容を示しているが、平成3年「調査」の項目のなかには前回調査にない特徴的な項目と内容が以下のようにとりあげられている¹³⁾。

①学校評価の生かし方をめぐって—「生かしきれていない」学校評価

この点について、どの校種においても「改善点の受け取り方について、新年度の計画案を策定する担当者間に認識の差異がある」などの理由により、改善点が新年度計画に生かしきれていないとする回答が40～50%程度であった。その要因について、1)学校評価に取り組む評価者の意識 2)推進過程と組織の問題 3)評価様式と正確な

表3.

公立小学校及び中学校 学校評価基準観点表			
○教育指導評価基準観点表 (E群)		○経営活動評価基準観点表 (M群)	
評価領域・項目		評価領域・項目	
E 1 学校の教育目標	E11 目標の設定・審議 E12 目標具体化 E13 目標の達成評価	M 1 経営組織 (運営組織等)	M11 経営方針・重点・計画 M12 組織編成及び組織活動 M13 情報・資料の収集 M14 評価・改善
E 2 年度の重点 (目標・方針)	E21 重要点の設定・審議 E22 重要具体化 E23 重要な評価	M 2 校内研修 (研究)	M21 研修・研究主題と計画 M22 研修・研究の推進過程 M23 まとめ及び評価・改善
E 3 教育課程(教育計画の大綱)	E31 教育課程編成の方針・組織及び実態把握 E32 指導計画の作成・指導内容及び方法・授業時数等 E33 教育課程の評価・改善	M 3 教職員	M31 服務及び勤務姿勢 M32 職場の雰囲気・人間関係 M33 福利・厚生等
E 4 各教科指導	E41 指導計画の作成 E42 指導の準備と指導方法等 E43 指導の評価・改善	M 4 学校事務・情報	M41 事務組織の運営 M42 表簿管理及び文書処理 M43 出納・経理 M44 情報 M45 評価・改善
E 5 道徳教育 (道徳指導)	E51 全体計画・指導計画の作成 E52 指導の方法・資料等 E53 評価・改善	M 5 施設・設備	M51 整備計画と組織 M52 維持管理と活用 M53 評価・改善
E 6 特別活動	E61 指導計画・組織 E62 児童活動, 生徒活動 E63 学校行事 E64 学級指導 E65 評価・改善	M 6 父母・地域社会	M61 家庭との連携 M62 P T Aの協力・会員研修 M63 地域社会との連携 M64 評価・改善
E 7 生徒指導 (生活指導)	E71 指導の全体計画及び体制 E72 指導組織 E73 指導計画及び指導の実際 E74 評価・改善		
E 8 健康・安全指導	E81 指導計画の作成 E82 指導体制及び環境の整備 E83 評価・改善		
E 9 進路指導	E91 指導の方針・計画 E92 指導組織 E93 指導の実際 E94 評価・改善		
E 10 学年・学級経営	E101 学年・学級経営の計画・協力 E102 児童・生徒理解 E103 教科の指導 E104 道徳の指導 E105 特別活動の指導 E106 教室環境の整備 E107 家庭との連携 E108 反省・評価		



(補注) 図中の「E」は、Education, 「M」は、Managementの頭文字をそれぞれとり、教育指導評価基準観点群を「E群」、経営活動評価基準観点群を「M群」と略称することとした。

評価の困難さの問題 4) 評価と改善方策の関連の問題、などの原因が指摘されており、特に、「4点目の評価を改善に結びつける企業運営は、経営者の経営姿勢及び責任に属する課題である。これは学校評価の学校経営のP-D-Sのマネジメントサイクルで欠かせないものとして実施はするが、SからPへの具体化に問題が生じているのである。学校評価の結果を出発点として重視し、それに基づいての新年度計画の策定を方向づける経営者のリーダーシップが期待されているところである」と課題が提示されている¹⁴⁾。

②開かれた学校評価、新しい評価者について

この点については、現在、「開かれた学校経営」が求められているが、父母や児童生徒を評価者として学校評価を実施しているとする学校は皆無であるとしている。また、今後「より開かれた学校評価」をすすめていくことを目的として、内部から児童・生徒をと、外部から父母を評価者として新たに加える必要性を積極的に支持する回答は特殊学校を除く校種で4割前後を示している。具体的には、父母については、「おおいに必要」(小10.1%、中6.8%、高5.8%、特殊7.9%)、「かなり必要」(小30.7%、中31.8%、高30.1%、特殊26.3%)、「どちらともいえない」(小40.2%、中35.2%、高50.5%、特殊55.3%)、「必要ない」(小19%、中26.1%、高13.6%、特殊10.5%)、児童・生徒については、「おおいに必要」(小8.9%、中5.7%、高1.0%、特殊2.8%)、「かなり必要」(小27.2%、中34.9%、高30.1%、特殊11.1%)、「どちらともいえない」(小34.4%、中34.3%、高41.7%、特殊36.1%)、「必要ない」(小29.4%、中25.1%、高27.2%、特殊50%)などとなっている。これらの結果について、同研究所は、「児童生徒や父母が評価者になっているところは皆無であるが、今後は多面的な評価資料を収集するという観点から、各学校の実態に即して父母及び児童生徒、更に関係機関等の参加を図る必要がある」¹⁵⁾と指摘している。

研究所が「開かれた学校評価」を強調するに至った理由については、生涯学習体系への移行という学校教育の役割に応えるために、地域・父母の教育期待を把握し他者評価を取り入れることによって学校の閉鎖性を打開していきたいという課題意識があることを述べているが、全体としてみて、現段階としてはまだ早いかなどという印象を抱いていること、ただ、その検討のために研究協力校などで学校行事など限定的に試みているところもあるということである。

学校評価の機能を高めていくための課題と改善策

同研究所は、これまでの学校評価の調査・研究を踏まえて、学校評価の機能をためていくため当面の課題と改善策について次のようにまとめている¹⁶⁾。

課題

- ①教職員の多忙感を克服していく取り組みをすすめ、学校評価の活動にじっくり取り組める体制を確立していくこと
- ②学校評価の結果を学校改善や次年度の教育計画に十分生かしきれていないという点について、その主要な原因・理由を、第一に自校の実態に即した適切な評価方法が十分検討されていないこと、第二に評価はしたが改善点や長所の伸張の具体策に欠けること、にあるとしている。この点については、各学校の実態に即した方法・内容をつくりだしていく工夫をかさねていくこと、課題解決性を志向していくために校内研修の取り組みや管理職のリーダーシップの発揮などが強く求められていること
- ③学校評価には、学校経営評価と子どもの学習や目標達成にかかわる評価があるが、今後は、子どもたちがどれだけ目標を実現したか、より良く実現できるよう教育諸条件の整備状況を問うていく評価が強められていく必要があること
- ④開かれた学校にしていくために、児童・生徒、父母等の学校評価への参加が必要となっていること

改善策

- ①学校評価の多様な方法の組み合わせで、問題の把握と問題解決のための糸口・合意を探っていく努力が求められており、各学校は学校評価基準・観点表などを参考に自校に即した方法で創意・工夫していくことが望まれていること
- ②学校評価についての校内研究を充実し、学校評価についての共通理解と評価目的、評価尺度、評価結果の生かし方等に理解、実践を深めていくこと
- ③学校評価は、組織体の一員としての教職員の資質・専門力量の向上を図るための有効な方法の一つであり、そうした実践志向を強めていく学校評価を充実していく必要があること
- ④学校評価の対象領域は全領域を建前とするが、各学校の実態や課題にそくして柔軟な学校評価の領域設定や実施計画がたてられていくことが必要であること
- ⑤学校評価は、主要領域ごとに改善のために具体的方策が示される必要があり、そのために、ア. この領域ですぐれている点は何か イ. この領域で不十分

な点は何か ウ、早急に改善すべき点は何か エ、
長期の見通しにたつて改善を図るべき点は何か オ、
改善点を解決するための手順や方法は何か、などの
項目をおさえておくことが大切あること

II. 札幌市立A小学校における学校 評価実践¹⁷⁾

(1) 学校評価実践への取り組み

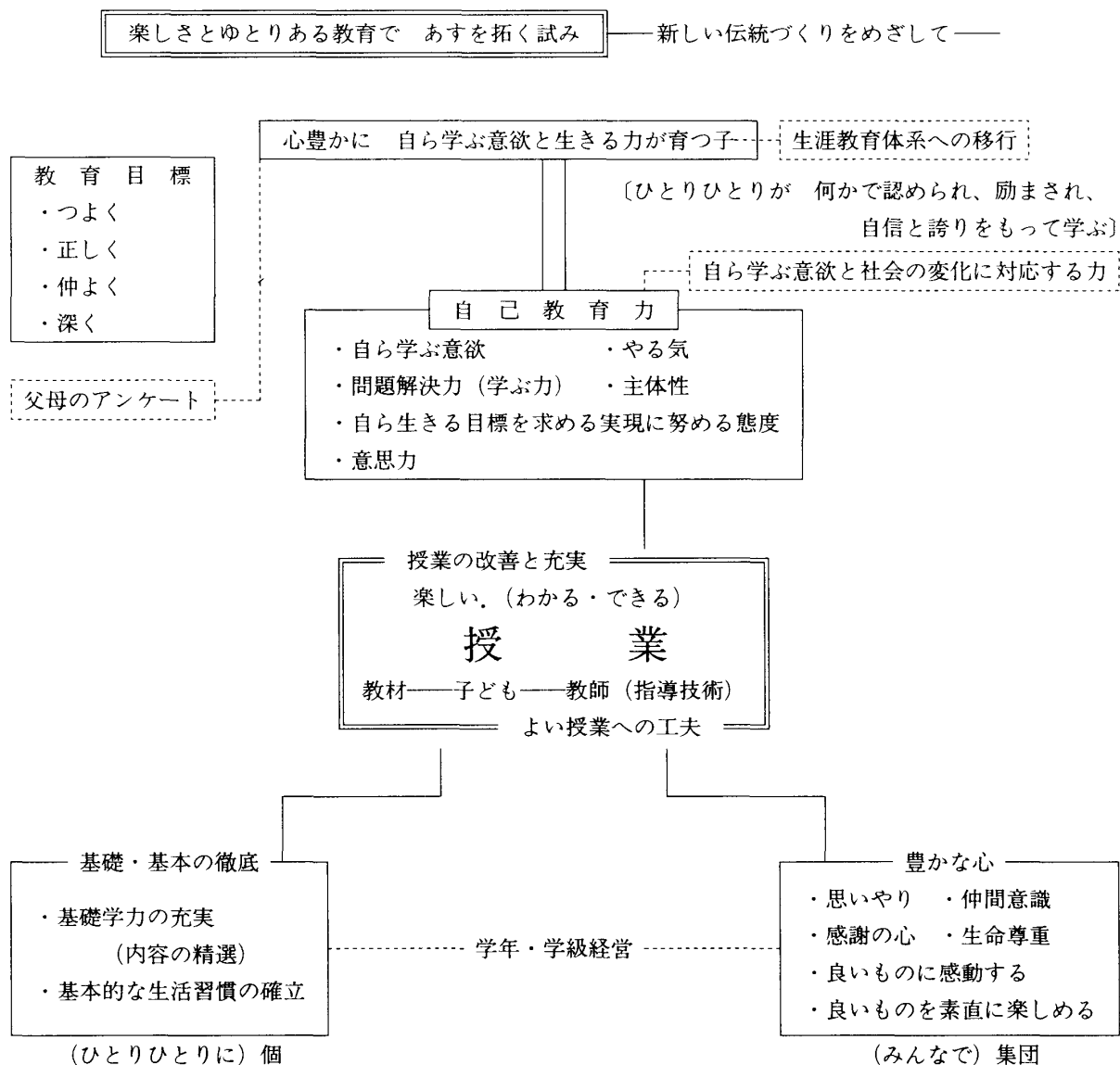
A小学校で学校評価の試みをスタートさせたのは、開校30周年記念実践研究発表会を終了した後、平成元年度より新しく5ヶ年研究計画を策定するに際し、準備委員会を組織し同委員会を中心に学校の重点目標や課題の検討をすすめたこと、そして、同時期に道立教育研究所から平成元年度より3カ年にわたる学校評価の研究委託を湿気たことなどが理由となっている。設定した学校重点目標や課題が全教育活動のなかでどのように具体化され実践されていくのかを評価の対象とし、継続的研究をして今日に至っているとしている。

学校重点目標や検討課題を明らかにし、それに向けて学校の教育課程や組織運営、課題別部会などの計画を策定するために、準備委員会を発足させ前年末から平成元年の3月にかけて作業をすすめているが、この作業過程のなかで、図1のような「提案1 長期展望に立った本校のめざす子ども像」と、「提案2 課題別部会」として「第一部会 学校裁量の時間、第二部会 教育課程、第三部会 重点研究、第四部会 学年・学級経営、その他の部会として通知表、学級指導」の設置という内容が準備委員会から提案されている。

そして、めざす子ども像=育てたい認知面・情意面として、自己教育力(自己学習能力)、自ら学ぶ意欲、思いやり(他の人を思いやる気持ち、働きかけることができる子ども)、基礎・基本をきちんと育てる(基礎学力)、基本的な生活習慣を身につける、を掲げ、改善に向けての検討事項を次のように提案している。

図1. 長期展望に立った本校のめざす子ども像 (1989年2.8.提案)

めざす子どもの構想図



- A小学校の時間 (学校裁量の時間)
 - 生命の大切さを子どもに学ばせる活動
 - 縦割りによりリーダーシップを育てる
 - 特色ある学校づくり (体力, 歌唱, サッカー等)
- 教育課程を考える (5カ年計画で)
 - ゆとりあり, 子供に創造性を育てる教育課程
 - 基礎基本の見直し (北園の特色・独自性のあるもの)
 - 児童の活動時間を保障するカリキュラム
 - 教科の精選・重点化
 - 生活科について
 - 特別活動の重点化
- 重点研究の在り方
 - 子供の変容が見られる研究に
 - より具体的な内容・方法で
- 通知表
 - 1・2学期は絶対評価, 3学期は学力検査によるくも単 (思いやりのある通知表にしたい)
 - 子どもに意欲を持たせるもの

○学級指導における指導での共通理解

——学校のきまり 基本的生活習慣（尺度，程度）

教師集団の在り方—共通理解が難しい

（許容範囲・受け止め方にズレ）

・よき伝統——カラ——が欲しい

・教職員の資質向上—— 指導力の向上を図る
 —— 全校児童を深く理解すること

○学年学級経営の在り方

—— 教育目標の具現化
 —— 授業を大切に
 （教えるべきことは，きちんと教えているか）
 —— 子供が「楽しい」ということは
 —— 教師にとって「よい子」とは

・国際化に向けて

・開かれた学校づくり——地域の教育力

・教師集団の在り方 —— 仲よく楽しく仕事ができる努力と工夫

また，こうした教職員による作業とともに，その教育 母にたいして次のようなアンケート調査を実施している。
 計画の策定に父母の考えや願いを反映させるために，父

「問1. 本校では4つの教育目標を設定し，教育課程に位置づけた指導しています。そこで，あなかは下記のなかで，あなたのお子さんにとって重要だと思われるものはどれですか。重要だと思われるものに○印を付けてください。

- (ア) つよく じょうぶな子。 (イ) 正しく やりぬく子。
 (ウ) 仲よく 助け合う子。 (エ) 深く 考える子。

問2. 本校では，下記の項目について計画的に指導しています。あなたは，あなたのお子さんに今後，さらに育てたいと思われるものがありましたら，○印を付けてください。いくつ付けても結構です。

- ア. 生命を尊重する心 イ. 真理を求める心 ウ. 他人を思いやる心
 エ. 感謝の心 オ. 公共のためにつくす心 カ. 健やかな精神と身体
 キ. 強靱な意志と実践力 ク. 基礎的・基本的な学力 ケ. 個性を伸ばす
 コ. 国際理解 サ. 自ら学ぶ意欲 シ. 自然を愛し美しいものや崇高なものに感動する心 ス. 自ら生きる目標を求めその実現に努める態度
 セ. その他 ()

問3. あなたのお子さんを育てるうえで，どんなことに力を入れていますか。よろしければお書きください。

問4. 本校の教育について，よいところやご要望がありましたら，ご自由にお書き下さい。」

そして，3月には，これまでの作業と父母へのアンケート調査の結果を踏まえて，めざす子ども像を「輝くひとみ・もとめる心—自ら進んで取りくむ子—」と設定し，今後5年間の教育活動がめざす目標として確認している。そして，その実現にむけて，課題別部会において，5年間を見通した概略的な計画を立案するとしている（方向性，見通し，どんな内容を，どのように，評価の仕方まで考えて）。A小学校における学校評価実践の展開は，こうした学校の教育目標の設定とその実現にむけての学校の教育・経営の計画化にともなうものであった。

(2)A小学校の学校評価のスケジュール，方法，組織

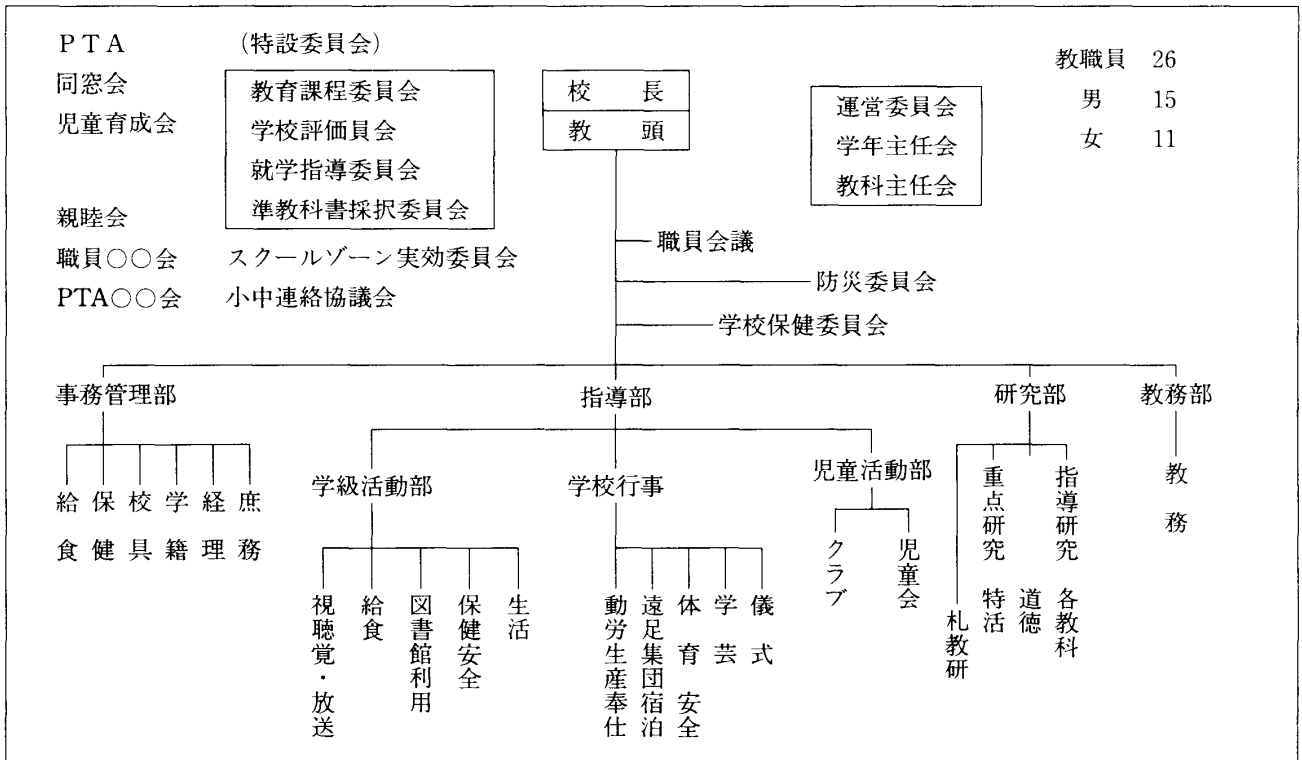
A小学校の校務分掌の仕組みは，図2のようになっている。このなかで学校評価を中心的に担っているのが，学校評価委員会と研究部であるとされている。学校評価委員会は，特設委員会であり，「本校の行っている種々の教育活動がどのような教育効果を上げているかを検討し，目標達成に向けて指針を得る」(A小学校『学校経営』平成5年度)ことを任務としているが，主に学校経営的な領域を担っており，研究部が授業実践や教員の資質向上

に關係する領域を担っているという説明であった。

例えば、平成4年度については、以下のようにすすめられている。

毎年の学校評価のスケジュール・手順については、例

図2. A小学校校務分掌一覧



(『平成5年度 学校経営』札幌市立A小学校)

平成4年度 年度反省

H. 4. 12. 1.
学校評価委員会

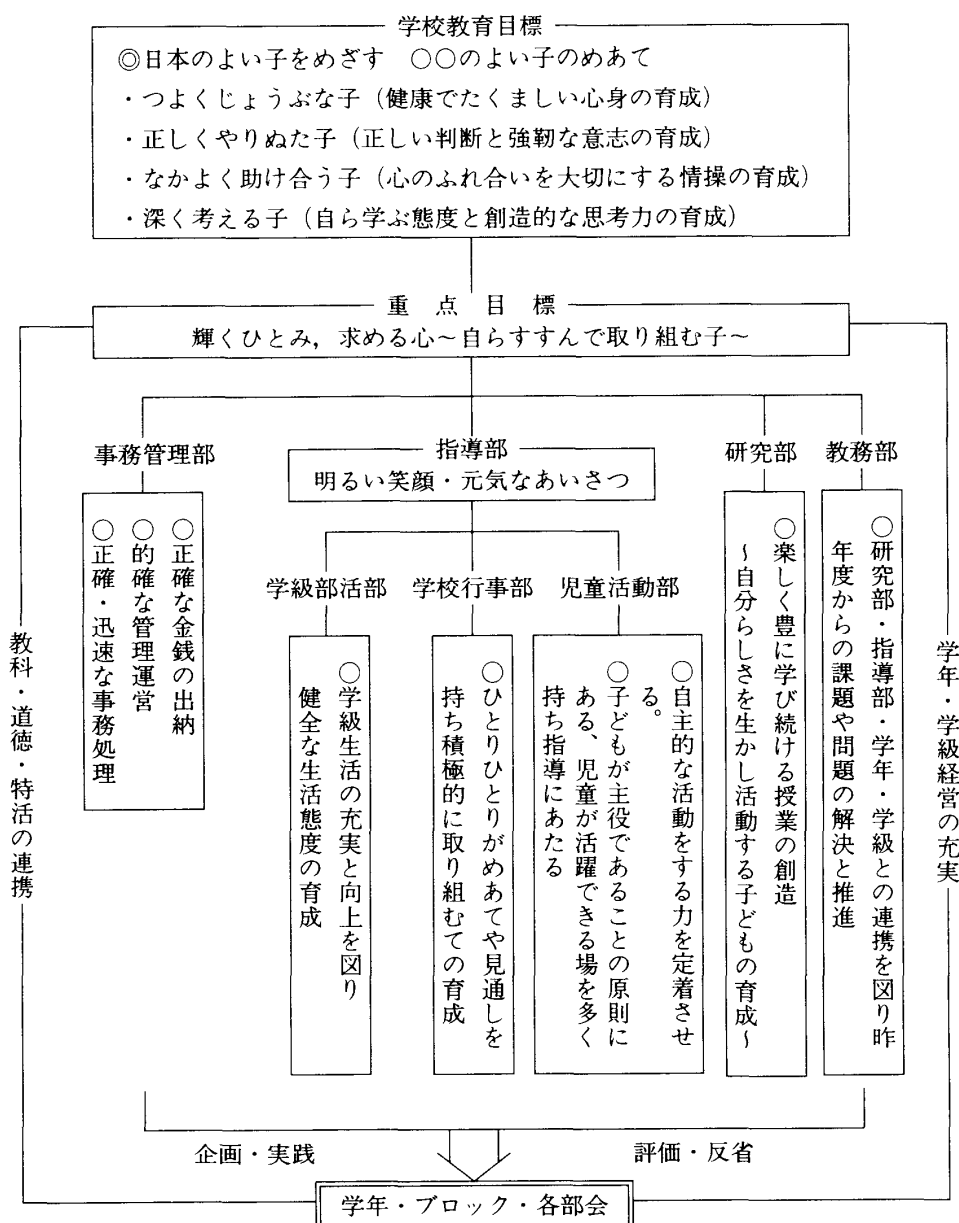
日 程

- ・学校評価委員会 ……12月1日（火）15:00～
- ・反省の手順・日程等の推進計画について
- ・個人反省…12月7日（月）～19日（土）
 - ・学級経営・学年経営について…個人・学年反省（学年研で）
 - ・校務全般について…
- ※日程的に無理であれば冬休み中に個人反省をし、1月20日（火）提出する。
- ・学校評価委員会…1月22日（金）
 - ・個人反省収録の集約・整理作業
- ・校務部会反省
 - ・教務部・研究部…1月27日（水）
 - ・学級・学年反省…1月28日（木）
 - ・指導部…1月29日（金）
 - ・事務部…2月1日（月）
- ・各部反省記録提出…2月15日（月）
- ※上記日程で校務部反省が出来なかった場合、2月14日（土）までの期間で行う。
- ※研究部 全体反省会…2月19日（金）
- ※年度反省全体会…2月26日（金）
- ・学校評価委員会…2月16日（火）
 - ・各部反省記録整理・印刷・とじ込み…2月23日（火）完了
 - ・討議の柱設定 ・司会・記録者の決定
- 全体
- ※反省以降の行事等については、その都度、係、部で反省集約し改善点を新年度へ申し送りし、新年度の係・部で検討し計画する。

年間を通して月毎に各部で企画・実践した行事については、各月の各部会のなかで評価・反省・改善点を記録化し、その月の職員会議で検討し集約するようにしているが、その他については、まず、学校評価委員会が年度反省・評価の手順やスケジュール等を12月初旬頃に全教職員に提示する。そのスケジュールにそって、最初に学級・学年経営や校務全般にわたる個人反省を記載してもらい学校評価委員会に提出するようになっている。個人反省については、あらかじめ「平成4年度 年度反省」の用紙が全教職員に配布される。個人反省は、「学校教育目標の達成に向かって実践された各校務分掌・学年・学級経営の運営がそれぞれのねらいにそってどうであったかを一年度反省にあたって、平成4年度の推移にあたって、学校教育目標具現のために、各々が創意工夫して具体的

な計画をたてて実践してきた。それらの運営推進がどうであったか、次の視点を基本にして反省し、次年度の推進に生かせるように。①分掌された業務の事項が達成されたか。②達成されなかったとすれば、その問題点は何か。③次年度に向けて改善を要する点。」などの留意点にそって自由記述方式でおこなわれている。全教職員が記述したこれら「年度反省」を学校評価委員会が集約し、各学年・各部ごとにスケジュールにみるような流れで検討していき、研究部全体反省会、年度反省全体会で総括される。そうした学校の教育目標—重点課題とその企画・実践及び評価・反省の校内組織とその構造は、図3のように構成化されている。

図3.



(3)学校評価の内容

A小学校では、校務分掌や各種行事での係分掌の責任者に若い教師を配置することにより、責任感、意欲の高揚がみられ、新鮮なアイデアによる企画提案がなされ、それを回りの先生方が支えるといった良好な雰囲気形成されていること、それにより従来の教師主導型から子ども主体による内容が企画・実践され行事等に活性化がみられるようになったという説明があった。こうしたなかで、教職員の学校評価に対する意欲や参加態度に主体性がみられるようになったという。

道立教育研究所が作成している「学校評価観点表・基準」の活用と評価如何という質問に対しては、「学校教育

活動全領域にわたり、どの学校に於いても該当する評価の観点が客観的な文章で盛り込まれ作成されている貴重な資料である」と肯定的な評価がある一方、「本校の現状として、今日的な直面した課題について評価反省し、新年度に改善点を生かしていくことでは、現在の所、各部分でかかえている問題点を明確にし、評価反省項目を設定し焦点化することで、個人、学年、各部分で自由記述したことを持ちより評価反省することのほうが極めて有効な方法であると考え実施してきている」こと、数量化したあとの評価・総括ではなかなか改善点がなかなか見だしがたいというのが感じとしてあるので本校では自由記述を中心とした学校評価・反省をおこなっているとして

いる。ただ、今後の課題といえるが、より簡潔で有効な評価方法、様式について検討し、効率化を図るよう研究所の評価様式を参考に研修を深めていきたいという意向ももっているとしている。

また、道立教育研究所などが強調している「開かれた学校評価」という点については、前述のように平成元年から3年度までの研究所からの委託研究のなかで父母へのアンケート調査を実施したとしている。前記した全父母に向けたアンケート調査とともに、その他に、父母には各学級無作為によって抽出した各学級5名ずつの父母にたいして「学校生活（学習・生活）における児童の人間としての願いや基本的欲求に関する調査」（7項目14観点を）、児童にたいしても各学年より一学級依頼して同様の調査（14観点を）をすすめた。これらの結果を学校評価委員会のなかで分析、考察し、父母の子どもに対する理解度、教育観、学校教育に対する要望等を、児童へのアンケート調査からは楽しくてたまらない学校（授業、遊び、対話、登校等）、先生とのコミュニケーション、子ども同士のコミュニケーション、学校と家庭のコミュニケーション等について実態の把握ができた。そのことを踏まえて、日々の教育活動の実践ができたことは有効であったと考えているとしている。ただ、こうした調査を毎年のように実施することは困難であるため、毎年、年間8回実施している参観・懇談会での内容を教務が集約をし、又、PTA運営委員会で出された諸問題を職員会議に提案するなどして、学校の対応の仕方について共通理解をはかる努力をすすめていると説明している。

以上のような、学校目標・重点課題とその企画・実践及び評価・反省の内容は、毎年つくられる校内の学校経営計画書である『学校経営』に反映され、教職員の日常の実践活動の指針として活用されるようになっている。この『学校経営』では、学校の目標・重点課題や年間計画、校務運営規程などといった内容とともに、各部の仕事の流れや基本課題、ねらい、これまでの反省などが要領よくまとめられ記載されている。学年学級計画案の欄には、各学年学級の経営案なども学年毎（学年目標、学年の実態、学年の経営方針・経営の重点など）、学級毎（学級目標、学級の実態、経営方針・計画、反省）に記載されている。こうした各学校の学校経営計画書である『学校経営』は、北海道のほとんどの全ての小中学校で作成されており、そのことはその内容に結実している学校経営の手法・サイクル、校務反省を踏まえた学校経営・運営が北海道でひろく根付いていることの左証といえるものなのであろうか。もし、そうであるならば、こうした各学校の学校経営の土壌が北海道にひろく存在しているこ

とが、「学校評価」的志向を醸成されてきたともいえよう。

III. 札幌市立B中学校における学校評価実践

1. B中学校の概要

B中学校は、札幌市南部に位置し、校下地域の特色として次のことがあげられる。

- ・宅地造成による新興住宅地域で、約8割が個人住宅である。
- ・居住環境、自然環境に恵まれた地域である。
- ・近年、地域の発展に伴い、大型商店やスーパーマーケット等の進出が目立つ。

昭和63年、母体校より分離独立し、新設校として開校した。したがって、開校時に新1年生を迎え、3学年が完成している。

学校規模は、各学年7学級、生徒数7百余名、教職員数54名（教員36名）である。

太陽光線をふんだんに取り入れるように設計された校舎は、明るく現代的で、ゆとりある雰囲気特徴的であった。

2. 昭和63年（研究協力校委嘱の前年）の校務反省の経過

B中学校では、昭和63年度に開校した新設校であるという特質から、平成元年度の学校評価の研究協力校委嘱に伴い、校務の全面的な検討を行なった。

63年度は開校初年度ということから、教育計画全般にわたって多様な意見が、いわば「きしみ」として出てきており、その中で年度末反省を行なった。具体的には、反省項目として14項目をあげ、全員で検討に入った。

聞き取り調査を行なった時点では、この14項目がさらに整理され以下の10項目になっている。（平成4年度「個人用反省用紙」から）

「反省項目」

- ① 学校運営—経営の重点、校務分掌、会議、行事
- ② 教務部—教育課程、学籍、教科指導、進路指導、クラブ活動、行事、視聴覚図書
- ③ 生徒指導部—生徒会、生徒相談、教育相談、救護、行事
- ④ 研究部—校内研修、道徳指導、学級指導、学級経営
- ⑤ 保健体育部—健康・安全指導、体育行事、環境美化
- ⑥ 管理部—施設・設備、学校事務・予算、行事、給

食

⑦学 年—運営推進計画、業務内容と係、学年行事、
学年・学級PTA

⑧部 活 動

⑨P T A

⑩そ の 他—特別委員会等

この反省事項それぞれについて、「検討・改善・要望・回答してほしい事項」、「具体的な改善」の記入欄を設けた「個人用反省用紙」を作成し、年度末反省として全員が記入し、集約したうえで、まず全員が所属している各学年で話し合いを持った。

次に校務部会（分掌）で、各学年で反省として出されたものを話し合い、12月前半にまとめを作成した。さらに、それを冬休み中に各担当者が検討し直し、1月、2月の会議で練り直した。それをもとに2月下旬の年度末反省職員会議において全体で意見を出し合うという作業を行なった。

同じ事柄を何回も話し合い、本音を出し合い、ひとつひとつの事柄について時間をかけて検討していった。この検討過程が、時間もかかりたいへんきつい作業であったという。

2. 「学校評価」への具体的な取り組みの経過(平成元年)

(1) 学校評価の目的

前年度の反省をもとに、平成元年度は研究協力校の委嘱を受け、学校評価の観点項目の整理に入った。

まず、学校評価の目的を次の4点に置いた。

- ① 学校の教育目標・経営方針の達成度を確認する。
- ② 学校経営の改善すべき点を明らかにし、次年度の計画立案の基礎資料を得る。
- ③ 教職員が、本校の経営改善への意欲や責任感を高め、協力する態度や連帯感を深める。
とくに重要な点として、
- ④ 前年度の学校評価の結果が、「どの程度」「どのように」生かされてきたか、次年度「何を」「どのように」改めたらよいかについて、すべての教職員で、本校の教育を見直すこと。

(2) 「評価観点表」と「学校評価」の流れ

特別委員会として「教育課程検討委員会」を組織し、「評価観点表」を作成した。評価項目は、「経営活動」に関わること、「教育活動」に関わることのふたつに分け、それぞれについての項目を立て、具体的な評価の観点については学校独自に設定した。評価基準はA・B・Cの3段階とし、問題点、改善点については自由記述とした。

この「評価観点表」の作成にあたっては、道研から提示された「公立小学校及び中学校評価基準観点表」（前掲、表3）の評価領域を参考にしているが、具体的な評価項目については学校独自に設定し、「教育活動」（E群）を重点にしている。

10月に職員会議において原案を示し、運営委員会・職員会議を経て全体の共通理解をはかった。

教育課程検討委員会で評価観点を作成し、11月中旬に「評価観点表」を全職員に配布し、下旬に全職員が記入した。

このアンケートをもとに、集約作業を12月上旬に行ない、評価結果を分析し、検討委員会の考え方(回答)、年度末反省への生かし方を提示した。

平成2年2月初旬に、各学年・校務部会ごとに評価結果について協議し、改善策を検討した。

2月中旬、検討委員会で、これらの改善策についての意見を集約し、さらに分析・検討した

元年度の最終段階として、2月下旬の年度末反省職員会議において、「学校評価結果」に対する改善策を検討し確認した。

3. 平成3年度以降の学校評価の形態

前項に述べたような、「評価観点表」を用いた詳細な観点項目にわたる学校評価のプロセスは、元年度、2年度について実施し、学校運営全般を網羅的に見直したので、3年度以降は、63年度の項で示した「個人用反省用紙」を用いた一連の学校評価の形態に戻すこととした。研究協力校委嘱終了後の学校評価はこの形態を継続している。

毎年、2月中旬に行なわれる年度末反省職員会議の資料として、「個人用反省用紙」を集約した「年度末反省資料 個人意見集約」が全職員に配布されている。

この資料は、2種類の様式からなる、B4用紙60枚に及ぶ綿密なものとなっている。

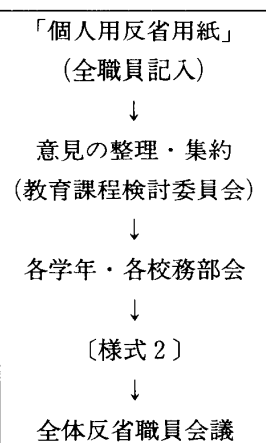
〔様式1〕は、各学年、校務部会における反省会を経て作成される。「反省項目」として、重点目標・経営の重点・年間活動計画・内部の各系の業務内容などをあげ、話し合いを経て、それぞれについて「反省点」「具体的な改善策」「反省職員会議で協議したい検討課題」を示したものである。

〔様式2〕は、委員会によってまとめられた全職員の個人反省から、各学年・校務部会に関係するものを取り上げて、話し合いを経て作成される。個人から得られた、「検討・改善・要望・回答してほしい事項など」に対して、話し合いを経て、「各学年・校務部会の考え」を示し、さらに「反省職員会議で協議したい検討課題」を示したものである。

〔様式2〕の作成過程は右の図のようになってい

る。さらに、『学校行事による欠課時数』の内訳が資料として添付されている。

また、新教育課程編成、学校週5日制（月2回）へ向けての学校行事精選に対する意見を学校全体の問題として集約したものなどが添付される。



4. 「学校経営計画書」と「学校評価」

(1) 「学校評価」という用語についての齟齬

B中学校の学校評価の形態が定着する過程について、聞き取り調査の中で次のよう説明があった。

「研究協力校の委嘱にあたって、道研から学校評価の観点の試案が提示されたが、本校では、本校独自の観点項目を設定し、全員参加のもとで道研の研究の視点に沿ってまとめた。実戦報告は、平成2年度の学校評価と3年度の経営方針として平成3年9月に道研に提出した。3年度以降の本校における実質的な学校評価・校務反省は、ある意味では道研の学校評価研究の観点の立て方とはやや異なった、現場的な校務反省の形態に整理されていった。」

「20年、30年の伝統のある学校では、校務反省の形態が出来上がっているのので、(研究協力校の委嘱にあたって)形態を見直し、部分的な修正を加えればよいが、本校はたまたま新設校であることから、全面的な見直しを図ったのである。」

すなわち、中学校においては既に学校独自の「校務反省」という学校評価の形態をもっており、それが新年度の「学校経営計画書」として集約されていくので、北海道立教育研究所指導の「学校評価」と中学校の「校務反省」との間に微妙な齟齬があるという印象を得たのである。

また、B中学校の「学校経営計画書(名称は「B中の教育」)」の冒頭に掲げられた、「学校経営方針」の中に次のような一節がある。

「平成4年度の校務反省(学校評価)や、それを受けての行事等の検討と教育課程編成への見直し、また、校内研究の反省・まとめと次年度への方向づけは、まさにそうした観点に立ってのものであります。」(観点:「いわゆる“新しい学力観”を基本に据えた授業の改善に主体的に取り組んでいくこと

の重要性を改めて共通認識していかなければならない…」の部分の指している。

下線部の「学校評価」という言葉は、中学校の教員にとってきわめて認知度の高い言葉である。すなわち「学校評価」は、新年度の「学校経営計画書」を作成するために、前年度末から新年度始めにかけて行なわれる、教育活動全般にわたる一連の「校務反省」を指しているのである。

このことは筆者の勤務地域(静岡県東部)の中学校の教員にも同様の認識が見られた。この聞き取り調査後に中学校の教員に「学校評価」という言葉を用いて質問したところ、複数の教員が怪訝な表情で、例年実施していると答えた。すなわち中学校では、年度の反省を経て学校経営計画書を作成する一連の過程を「学校評価」として認識しており、彼らにとって、学校評価という言葉はとくに耳慣れない言葉というわけではなかったのである。

中学校ばかりでなく、小学校及び盲・聾・養護学校においても、例年「学校経営計画書」が作成されており、「学校評価」という言葉はこれに密着して認知度の高い言葉であるようだ。「怪訝な表情」といったのは、中学校では当たり前な校務をなぜ改めて質問するのかといった印象を筆者が感じたからである。

このような事情から、研究者が、近年アメリカやイギリス等で展開されている学校評価-教員評価という認識を前提にして学校現場を眺める場合にも、「学校評価」という言葉の認識の違いが認められるのである。

(2) 静岡県東部のY中学校における「学校経営計画書」から

中学校における校務反省(学校評価)の形態を、別な例でも見ておきたい。

Y中学校の「学校経営計画書」は、名称を「教育課程」としており、いわゆる「学校要覧」にあたる内容は省かれている。122頁にわたる冊子で、校内で印刷し、製本は外注である。製本費用は市教育委員会から支出されるということである。

この冊子では学校のすべての行事が、次にあげるように同一の形式で記載されている。

北海道における「学校評価」実践の展開

行事名	実施時間	参加学年	時間	場所	担当
学区小中校流会	6月22日	1年	13:25～	会議室	1年主任
目標	1. Y中学校学校教育の実情を学区小学校の先生に公開し、その目標・努力点・問題点と各小学校教育の接点を探り（小中教育の相互理解）相互の教育活動に資する。 2. 旧6年生担任等との懇談を通して、1年生の生徒理解を深め、今後の指導に生かす。 3. 小学校職員との交流の密度を高める契機とする。				
	指導内容			留意点	
事前指導	・教頭を通して連絡をとり、2小学校が参加できる日時を正式に決めた後、学校長文書をもって案内状を出す。			・学校長、教頭、教務、1年主任の連携を密にする。 ・交流計画案作成は、1年主任。	
指導計画	<日程> 第5時限（13:25～14:15） 公開授業（1年全学級） 学活（14:20～14:30） 懇談会（14:35～15:35） 司会 1年副主任 参加者 校長、1学年部職員 1 開会 2 挨拶（本校・2小学校代表） 3 紹介 4 懇談 ・説明（本校教育・生徒実情） ・感想 質疑 要望 その他 5 個別会（15:35～）			・日課（昼清掃） ・授業案は作らない。 ・学活は、指示を与える程度 ・お互いに批判に終始することのないよう、建設的な意見交換を行ない相互理解を深めるようにする。 ・特に指導上の示唆を受ける。	
評価	・お互いに相互理解を深め、今後の指導の参考になる何かを得たか。 ・今後の継続的交流の可能性を見いだせたか。 ・小中、お互いに指導上のヒントが得られたか。				

（静岡県M市Y中学校「平成5年度 教育課程」）

ここで注目しておきたいのは、最下欄の「評価」である。Y中学校の「教育課程（学校経営計画書）」では、すべての学校行事の計画に「評価」欄があり、評価の観点を示している。

そして、同冊子の「行事一覧表」には、1月12日に「学校評価会議」が予定されている。

したがって、Y中学校では年度の学校行事を中心に、常に「評価」を意識して学校運営を行ない、3学期に「学校評価会議」を持つという学校評価の形態が定着しているのである。そこでの全職員による校務反省をもとに、新年度の「教育課程（学校経営計画書）」が作成される。この中心になるのが教務部長であるが、その取りまとめに多大の労力と時間を要するとのことである。

(3) 高等学校の具体例

静岡県高等学校においても、かつては「学校経営書」

が作成されていたが、ある教頭の記憶では、昭和50年前後には多くの学校で自然消滅していたとのことだった。時期的に、主任制度が導入された頃であり、これと関係があったかも知れないということであった。

筆者は自身の教職経験（高等学校）において、学校経営計画書を作成した経験がない。初任者研修で「学校経営書」を携行するよう指示された記憶があるが、初任校において古い学校経営計画書を見た記憶がある程度である。それが昭和52年のことであるから、先に述べたように、高等学校において「学校経営書」が作成されなくなっていた時期にあたるかもしれない。

筆者の勤務校においては、「学校経営書」は作成しないが、例年、新年度当初に「校務分掌 目標と計画」と題した冊子を作っている。これは各校務分掌、各教科および各学年が、それぞれの会議を経て、「現状と問題点」「その対策」「○年度の目標」「目標達成のために必要な配慮

事項」を文章化し、冊子にまとめるもので、20頁前後のものである。

これに先立って、「年度末の反省」をほぼ同様の形態でまとめている。これは各校務分掌、各教科および各学年の反省に加え、学校全体として、「教科指導」「生徒指導」「その他の事項」について、職員全員が提出した反省をまとめたものである。

これとは別に、各分掌、学年ごとに業務分担任や業務内容をいわばマニュアルとして作成している。たとえば、教務内規や生徒指導内規などであるが、これらをすべて合冊にすれば、学校経営書の体裁をもつといえる。

高等学校では学校行事の要領などはその都度プリントして作成し配布する場合が多く、書類が氾濫し、分類や保管が困難となり、結果的に散逸の傾向が強い。その意味では、中学校に見られるような学校経営計画書は合理的である。

(4) 「学校経営計画書」作成過程における問題点

B中学校の「学校経営計画書」は244頁にもわたり、筆者の地元で手に入れたY中学校の学校経営計画書も122頁に及ぶものである。これほどの学校経営計画書を作成する労力と時間がどこにあるのだろうかというのが筆者の正直な感慨であった。

校務反省のための各種会議の過密化とそれに要する多大な時間と労力、そのために生徒に接する時間が削られている現状も中学校教員の悩みとして耳にした。逆にクラブ活動や生徒指導、生徒会活動などの指導のために教員が集まらず会議が成立しないという悩みもある。筆者の地元の中学校の教員からは、研究指定校になると研修や会議が増えるため、生徒と接する時間が削られ、生徒指導の研究指定でありながら逆に学校が荒れるというブラックジョークまがいの話も聞いた。

このような学校現場の実務上の問題をどのように克服していくかも大きな課題となろう。

5. 学校評価から教員評価への視点

(1) 教員自身に関する評価基準観点

道研によって提示された「公立小学校及び中学校 学校評価基準観点表」(前掲、表3)には、経営活動評価基準観点として「M3 教職員」の領域があり、その項目として、

M31 服務及び勤務姿勢

M33 職場の雰囲気・人間関係

があげられている。

また、道研の研究紀要119号「学校評価に関する研究」

の校種・規模別評価様式の中でこれに関連する評価項目として、「職場の雰囲気」の領域に、

- ・教職員としての職務の重要性を自覚し、日々研鑽に努めるとともに意欲的、積極的に職責を果たそうとする雰囲気になっている。
- ・公私ともに望ましい人間関係を醸成し、職場のモラルを高めるための雰囲気づくりがなされている。

があげられている。

各学校現場における学校評価に際しては、この観点項目を参考にし、学校独自に、より具体的な評価項目として作成していくことを意図していると思われる。

B中学校の場合でいえば、B中学校独自の「個人用反省用紙」の反省項目にはこの領域を含んでいない。聞き取り調査では、B中学校の学校評価の方針として、教育指導の領域に重点を置いたという説明であったから、それでよい。

しかし、筆者の問題意識・教職経験に即していえば、学校評価において評価すべき、より重要な観点は教職員自身である。

教員もその力量は個人個人で大きく違い、生徒や教員仲間から寄せられる信望にも違いがある。教員としての教育理念や生徒に寄せる思い、職務への意欲もまさに十人十色である。そこから、授業が成立しない、HR担任のなり手がなく、然るべき年齢の職員に主任としての器量がない、学年部の教師集団としての力量に学年間で差がありすぎる、などといった問題が起こってくる。そして、力のある教員に仕事が集中していき、校務分担のうえで教員間のアンバランスが生じるのである。そして、心ある教員が心身ともに疲弊していくのである。

しかし、この観点を具体的に評価していくことは非常に困難である。学校は特定の営利を追求する組織ではないから、年功序列の賃金体系の中にあり、個人の職能が高く評価されても、特別の報酬が期待されるというわけではない。むしろその力量を買われるということは、よりハードな職務が待っているというだけのことなのである。どう評価されようと、HR担任を希望せず、主任を避けることが「楽」なのが教員の世界であるからだ。

筆者の勤務校における職員の年度末反省でも、これらの批判が現実にあるが、個人に対する批判は冊子には記載できない。また、職員会議においてこれらの話題を俎上にのせることはなかなかできないことである。

だからこそ、教員の資質が問われるのであり、これは学校外からの追求ばかりでなく、学校内部にその要請はあるのである。適正な教員評価を経て、教員集団の特質

を明らかにし、学校の内側から改革を図ることが急務である。

(2) 開かれた学校評価という観点から

道研の研究紀要において、開かれた学校が求められている現状から、多面的な評価を可能にする方策として、生徒、父母、地域住民の参加による評価を提唱している。

その観点からいえば、B中学校（札幌市）においても、Y中学校（静岡県M市）においても実施されている「小中交流会」の在り方はひとつの方策となりうる。Y中学校については、本章、4の(2)でとりあげた行事計画表を参照されたい。

B中学校の「年度末反省資料」にもこの「小中交流会」に関していくつかの記述が見られる。

生徒指導部の反省の中で次のように述べられている。

「…今年度は1月26日に実施された。小中の交流の内容は、教科指導、生徒指導、また地域の児童生徒の情報の交換、相互の要望事項の確認などにあたり、交流の持つ意義は大きい。

中学校としての交流は当該学年だけのものとなり、前年度の経緯や課題、また持ち方なども、学年の意向が十分に反映されないまま進められてきた。また、父母の参加の有無に関してもどうするのか、今後の検討が望まれる。」

1年部の考え方も示されている。

「①毎年、該当学年の対応で、学校全体の問題として検討したことがない。本校側の目的と要望をまとめる必要性を感じる。

②「何を交流するのか」参加各校の意識に食い違いが見られ、このままではますます参加意欲の阻害が懸念される。

③該当学年としては、教科指導や研修内容ではなく、生徒の生活面の情報交流を希望し、できるならば、三学期に小学校における開催が望ましいと考える。」

3年部は具体的な改善策の欄で取り上げている。

「交流の在り方をさらに工夫する必要があると思う。内容が授業研究的なものになりがちなので、生徒指導面にもっと重点をおいた情報交流の方がよいのではないか。」

これらの記述から、B中学校における小中交流会が形骸化のおそれをはらんでいることが読み取れる。B中学校の関係小学校は3校あり、4校が一堂に会するとなれば、かなりの人数にもなり、教員同士の日々の苦労を胸襟を開いて語り合う場とするには困難もあろう。しかし、

ともすれば閉鎖的で自己満足に陥りがちな教員の世界的特質を知り合う同士が会する機会もまれである。学校の外側から自校がどのように見られているか知る機会としてのとらえ直しも可能である。

こどもを中学校へ送る立場としての小学校の教員が、中学校を外部からどのように評価しているか、中学校に対してどのような教育活動を期待しているかの、外部の評価を取り込む機会として、また相互に評価しあう場として生かすことができるものと思われる。

また、近隣の中学校間の交流の機会を持つことも考えられる。中学校間には転勤などで教員の交流もあるので、学校の枠を越えた相互評価も期待できよう。

参考—「学校経過計画書」に関しては、浦野東洋一著、「学校経営管理論」の第二部、「学校経営計画書の研究」に詳しい。

IV. まとめと今後の検討課題

道立教育研究所と学校訪問による聞き取り・調査から受けた印象としては、北海道における学校評価の性格は、校内の経営・校務分掌の計画化とその反省といえるものである。学校の教育（課程）活動、経営活動の計画・点検・反省—改善策というサイクル・手法をつくりだすなかで教職員の学校づくり、運営への自覚的な参加・協力をうながしていくことを意図したものということができよう。学校評価といえば、①学校経営的領域 ②教育課程・授業実践領域に分けられるが、これまで主に「学校評価」として意識化されてきたものは、どちらかといえば学校経営的領域のもので、教育課程・授業実践に関しては、教育・学校目標の設定から具体的な子ども把握や授業実践の目当て・工夫、教職員集団と個々の教員との関係等で具体的な学校評価の方法・筋道などを描き出すことが困難であるという問題もあってなかなか「評価」という手法を適用しにくいとされてきた。北海道においても、そのことは例外ではないようであるが、しかし、本稿で取り上げたA小学校においては、学校の教育目標・重点課題の設定からその企画・実践—評価・反省にいたる学校評価実践の試みが自覚的に取り組まれてきていることを知ることができた。

こうした教育課程・授業実践における学校評価のあり方をどのように考え実践していくかは、今後更に検討されていかななくてはならない課題と思われるが、その点について、例えば、平井明『父母の信託に応える学校評価』（日本教育新聞社 1989年）は、現在行われている学校評価は教師たちの教育実践の評価を抜きにしているとこ

ろに問題があるのであり、「学校の経営・実践・評価の流れの中に『教育目標の達成度』という教育成果を位置付ければ、学校評価の内容も随分変わってくるし、ひいては教師たちの指導の考え方・姿勢や教育指導そのものも随分変わってくるはずである」¹⁸⁾、「ところが教育界はもとより、他の世界から教育を見ても、教育の成果は簡単には分からないとか、短期間には測れないとして、どちらかといえばその成果そのものに初めから目を向けない傾向があった。現在でも、どちらかといえば部分的成果は云々できて、全体的な成果を云々することは難しいと考える傾向が大であり、これに代わって教師が熱心であるとか、子供たちが集中して学習に取り組んでいるというだけで評価をしがちであった（今までの学校評価が教育の成果をあまり取り上げないで、周辺的な条件や管理・運営だけを問題にしていたのも同じ考え方である）」¹⁹⁾と、従来の学校評価のあり方を批判し、教育課程目標の実現、子どもの学力、授業実践を軸とした学校評価の重要性と課題を力説している。その点について、平井氏は、まず子どもの個性化・基礎学力の目標のために、

- (1) 教師達が意図的・計画的に最低限度これだけの「基礎学力」は子どもたちに保障しようと自覚、意識化すること
- (2) そのための指導方法を工夫したり研究する
- (3) 学習の到達状況を絶えずチェックして、最終的には学級→学年→学校と集約して学校評価の段階でも検討反省する。

というように、一人一人の子どもの学力状況を把握、チェックすることをすすめながら、そうした子どもの学力状況、水準がなぜつくりだされたのか—その問題・改善点をあきらかにしていくために次のような視点で全教科をみる必要を指摘する。²⁰⁾

- (1) 教師の指導技術のそのものに問題があるのか
- (2) 指導計画に問題があったのか
- (3) 指導のための教材、教具や施設・設備などに問題があったのか
- (4) 校内の指導体制に問題があったのか
- (5) 学校の教育課程に問題があったのか
- (6) 学校の職員構成や教師の組織に問題があったのか
- (7) 学校の運営のシステムに問題があったのか
- (8) 校長を含めたリーダーの資質に問題があったのか

こうした視点を据えて、個々の教員の問題を含んで学校の教育課程、指導体制、教職員組織、そして校長等のリーダーシップのあり方等を総合的に検討していくという学校評価の展開は、学校全体の組織・体制への評価というだけにとどまらないで、教員個々の教員評価やそれに

リンクした教員人事等のあり方など多くの検討されなければならない諸課題を浮上させる。その点、校務分掌反省、内部的なものにとどめる自校評価という性格を有している北海道での学校評価は、校内人事、研修計画等の学校運営・教職員の人事にどのようにリンクしていく可能性があるのか。校長を中心とした管理職層にとって、学校評価の作業から析出されてくる問題や改善を要する事項を踏まえて校内の人事や分掌等の経営・運営を図っていくことはあるということであるが、学校評価という機能が何らかの積極的な役割を果たすとすれば、仕事の遂行・達成における集団的な側面と個々の教員との側面との連関と区別をはっきりさせ、問題の所在と改善の方策が集団的な組織的なところにあるのか個々の教員の領域に属することなのか—その意味では個々の教員の評価をも明確にしていくことが不可欠になってくることになる。しかし、北海道における今回の調査では、この点については十分に明らかにすることができなかったこともあり今後の検討課題として残した。

また、道立教育研究所が強調していた「開かれた学校評価」=父母・子どもによる学校評価という点であるが、確かに教育・学校目標を設定する際に子どもの把握、父母の学校への要望等を集約するためにアンケート調査等がおこなわれている努力はA小学校の事例のようにみることができた。その作業プロセス自体に一つの「学校評価」の意味を読みとることもできなくもないが、しかし、それはあくまで学校の方針・実践への支持と「協力」を前提とするもので、父母の批判・意見等のなかで学校のあり方を点検・改善していくという「学校評価」のレベルとは明らかに次元を異にするものであると思われる。

その点について、学校内部にとどめる自校評価としての学校評価という性格を有するとしても、その評価のデータは学校外部者にどのように活用されるべきものか、公表されるべきものか等は、今後課題とされていかなければならない問題のように思われる。こうした問題についても、前掲の平井「父母の信託に応える学校評価」は、「いろいろ困難はあるが、『学校→教育委員会』間の『教育の成果』の報告はすべきであると言いたい。住民から情報公開の要求が強くなってきている時代であるから、やがてそのような報告を公開しろということになるかもしれない。そこでその前段階として学校と教育委員会との間で『教育の成果』についての情報を交流したらどうであろうか」²¹⁾と指摘し、次のように続けている。

「学校は『教育課程の届け出』を教育委員会に提出しているのであるから、その届け出たものをどう実施して、どういう成果を上げたかを報告しても少し

もおかしくはなく、むしろ当然ではないだろうか。・・・学校から計画を出させるだけでよいはずはない。教育課程の届けがどのように肉付けされて実施され、教育の成果を上げたかに関心を持たなければならないはずである。そして父母や市民の信託に応えたという証拠を挙げなければならない。そういう教育委員会の要請を受けて、学校としても教育の成果を上げて、その結果を報告すべきではあるまいか」²²⁾

そして、教育委員会の対応としては、①学校からの「報告」とその補足説明を聞く、②「報告」内容についての共同研修、学校の改善と教育委員会の援助、③教育委員会と学校との合同評価、などを、また父母との関係では、「学校から報告された学校評価の内容を父母に公表するという制度ができれば、学校評価のすべてを父母に公表するのはまずいとしても、一部はしなければならないのではないか。・・・今の段階では教育界に混乱を起こす危険が大であるから、教育委員会に報告させるだけにとどめるべきである」が、ゆくゆくは公表の方向へ努力していくべきではないか、と提案している。

教育行政による評価や個々の教員の給与・人事に関連づけられた総括的評価については、これまで勤務評定の施行などに絡んで多くの批判・疑問が出されてきた経緯があり、アメリカやイギリスなどでも近年はそうした問題を回避して教員個々の職務成長や学校全体の改善を促していく形成的評価の観点からの学校評価政策と研究が展開されてきている²³⁾。これらを本格的に検討していく実践的・理論的土俵は、日本ではまだ十分に形成されてきているとはいえない状況にあるが、近年、学校へのアカウタビリティや教員の資質・職務成長への要請が高まりをみせているなか、いずれこうした学校評価－教員評価の検討が強く迫られてくることになるだろう。

《 註 》

- 1) 学校評価の歴史的展開については、木岡一明「戦後日本における学校評価論の系譜論的検討」(『学校経営研究』1981年4月)、同「学校の組織・運営と学校評価」(日本教育経営学会編『教育経営と学校の組織・運営』講座『日本の教育経営』第3巻 昭和62年 ぎょうせい)など。
- 2) 「学校評価に関する研究(その1)」(『北海道立教育研究所紀要』91号 56年)1頁
- 3) 道立教育研究所の山谷敬三郎氏からの聞き取りから(1993年8月25日、道立教育研究所において)
- 4) 東京都教育庁指導部『平成4年度 高等学校教育開発指導資料集－主題：外部評価を取り入れた学校経営の在り方－』(1993年2月)
- 5) 「学校評価に関する研究(その1)」(『北海道立教育研究所紀要』第91号 昭和56年)、「学校評価に関する研究(その2)」(『北海道立教育研究所紀要』第95号 昭和57年)。以下、本文における調査内容の紹介は、これら紀要に掲載された調査報告書による。
- 6) 北海道立教育研究所編『学校を活性化する実践学校評価のすすめ方』(第一法規 昭和59年)、14～15頁
- 7) 同 17頁
- 8) 同 18頁
- 9) 同 24頁
- 10) 道立教育研究所の山谷敬三郎氏からの聞き取りから(1993年8月25日、道立教育研究所において)
- 11) 「学校評価に関する研究(その3)」(『北海道立教育研究所紀要』第98号 昭和58年)
- 12) 「学校評価に関する研究－校種・規模別学校評価方法と様式－」(『北海道立教育研究所紀要』119号 平成4年)
- 13) 以下、本文の調査内容については同上の調査報告書より。
- 14) 同 27頁
- 15) 同上
- 16) 同40～41頁
- 17) 以下の本文中の調査内容は、札幌市立A小学校の訪問(1993年8月23日)における聞き取り、説明から。
- 18) 平井明『父母の信託に応える学校評価』(日本教育新聞社 1989年) 242頁
- 19) 同 244頁
- 20) 同 102頁
- 21) 同 267頁
- 22) 同 270～271頁
- 23) 例えば、勝野正章「教員評価における専門性発達論の検討－現代イギリス教育改革における勤務評定制度の理論的研究－」(東京大学教育学部『教育行政学研究室紀要』第12号 1992年)、LARRY E.FRASE,ed”Teacher Ccompensation and Motivation”(TECHNOMIC 1992)、などを参照。