

第2章 大阪府A小学校

学校の自律的政策決定に向けた運営組織の確立と教職員の力量向上

A小学校は、従前のナベブタ型組織を見直し、学校の自律的政策決定が可能となるよう組織的工夫を重ねてきた。例えば、将来構想を視野に入れて、課題検討や企画立案を担う機動性の高い運営推進組織を独自に設置している。これらの組織運営の中で、様々な発想や経験を有する教職員各自に対して、学校運営参画意識を醸成し、校長の経営ビジョンに沿って主体的に考え、行動できる力量の形成を促している。

1. 調査の方法

調査時期：2004年10月20日(水)(校外)・2004年10月29日(金)(訪問調査)

調査項目：学校の概要，取り組みの基本的内容について(10月20日)

学校運営組織の設置・運営状況，教職員の力量形成，校長のリーダーシップ・経営ビジョン，地域・保護者との関係など(10月29日)

調査対応：校長，教諭(同和教育主担)

収集資料：『学校要覧』，『2004年度教育方針書』，『2004年度安全(防犯)対策マニュアル』，『緊急時の対応(地域教育推進協議会)』，『A小学校の教育(保護者・地域向けリーフレット)』，教育サポート委員会関連資料(議題等)，『X市教育改革プログラム』等

2. 学校の概要

A小学校は、大阪府内の都市部に位置する学校である。周辺には商店街や住宅などが立ち並ぶほか、公園や大学などもいくつか見受けられる。道路・鉄道等の交通網も整備されており、市街地の学校といえることができる。

児童数は700名を超えており、学級数は25程度と比較的規模の大きな学校である。教職員数は校長と教頭1名を含めて35名である。このなかには第7次定数改善計画に伴う加配、その他の加配等が含まれる。また、給食調理が自校方式のため、栄養職員や調理員も勤務している。

同校の歴史は古く、明治期の開校以来120年以上が経過している。地域から寄せられる期待も非常に高い。生活面・経済面など様々な面で必ずしも豊かに恵まれたとはいえない条件の中でも、地元の小学校としてこれまでも地域から多くの支援を受けつつ教育活動に尽力してきた。その実績は地域との協力関係の賜物であり、高く評価される。

学校教育目標は「人権を大切にし、すすんで学び行動し、共に生きていく子どもの育成」である。目標の重点テーマとして「人権・自立・共育」という3つの柱を立てている。

これらの目標・テーマを達成するために、教科学習・集団育成・人権総合学習・開かれた学校をそれぞれ有機的に結びつくよう配置している。

一般的に言えば、市街地の学校という点、また、規模が比較的大きいという点から考えると、ともすれば校内において教職員間の意思疎通が停滞するなどの問題に直面しやすいようにも思われる。しかしながら、本校では、学校組織の編成と運営において独自のスタイルをとることにより、教職員全体の運営参画意識を刺激しながら、組織として自律的かつ機動的な意思決定・政策決定を行うことに成功している。

周知のように従来为学校運営組織は「ナベブタ（鍋蓋）」型とも呼ばれ、校長をリーダーとして他をフラットに位置づけるような組織が多い。そこでは、個々の成員の平等性は尊重されるものの、責任権限の所在が不明瞭であったり、意思決定までの迅速さを欠いたり、効果的な学校運営の観点からは、その弊害も指摘されてきた。

本校ではこうした「ナベブタ」型の組織構造を見直し、学校運営の「要」となる組織を確立するなどによって学校運営の質的改善を図っている。これらの組織的工夫は、運営の改善向上・効率化等を目的とするだけでなく、「教職員の参画意識を醸成し、校長の経営ビジョンに沿って主体的に考え行動できる教職員を育成する」ものとして明確に意識されている点も特徴的である。さらに、多様な発想と経験を有する教職員の潜在的能力を最大限に発揮した上で、一層の共通理解・相互理解を深めるために、学校運営に関わる文書の充実も見受けられる。

3. 学校運営改善のための組織構築

(1) 学校運営組織の概要

本稿では、A小学校における学校運営改善上の組織的取り組みを中心として、いかに教職員の資質能力向上を生み出そうとしているのかを中心に検討する。

まず、同校の最も大きな特色と思われる学校運営組織の整備状況と特質について述べる。次ページに示すのは、同校の組織図である。

考察の前提として同校の組織の概要を捉えると、ここには、他の学校にも見られる一般的な部分と、学校運営において重要な役割を持つ本校独自の部分とが示されている。

一般的な部分から述べれば、左下の「校務部」とある部分は、他校にも見られるいわゆる校務分掌である。

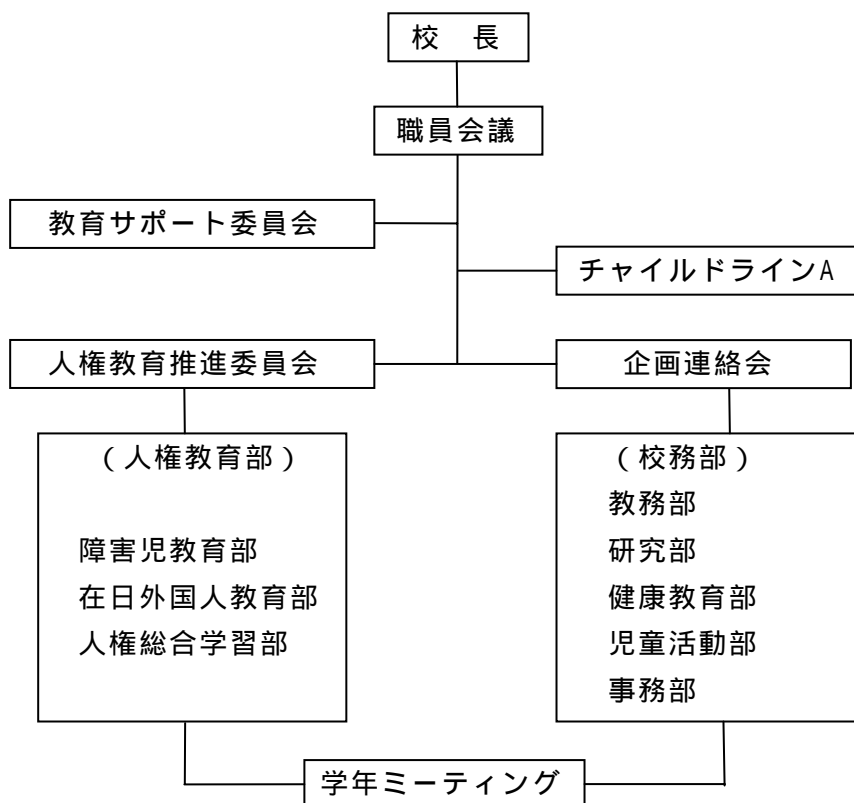
校務部は時間割の作成から備品の整備まで庶務的なことも含み幅広い教務上の校務を行う。研究部は年度ごとの研究主題の推進を担当する。内部組織として各教科部会が設けられる。健康教育部は児童の健康教育等に関わる。児童活動部は子どもの安全生活について対応・企画を検討・実施する。事務部は事務職員を中心に様々な事務を担当する。なお、校務部の上に位置づく企画連絡会は、校務部の各代表が構成し、各部・各学年の連絡調整を行うものとして位置づけられている。

次に、本校に独自の部分として「チャイルドラインA」「教育サポート委員会」「人権教育推進委員会」の三組織を挙げることができる。とりわけ、学校段階の政策決定という観

点から重要になってくるのが、後の二者である。

チャイルドラインは子どもの生命・心身の保護や対応に関わって、必要に応じて校長・教頭らをメンバーとして設置され、どちらかと言えば緊急的・臨時的組織である。そのため日常的な政策決定には、さほど深く関与しない。昨今の世情に鑑み今年度から設置可能としたもので、不登校や児童虐待等の早期発見・対応等にあたる。

A小学校 学校運営組織図（一部省略）



これに対して、教育サポート委員会と人権教育推進委員会は、学校の日常的な政策決定に大きく関わっている。A校では、利用可能な資源を確認・調達し、様々な関係性・諸条件の中で、教育の向上を目指して、定式的な意思決定を含みつつ、時としてその枠を越える大胆な新規企画も立案・遂行する。その意味で自他共に「政策決定」を行う学校として認められつつある。それを可能にしているのが、上の二つの組織である。以下、両組織の位置づけ、役割、特色を、学校の政策決定との関わりから検討・考察する。

二つの組織の各々の位置づけについては、教育サポート委員会が比較的少人数で構成する“経営推進室”的な性格を有しており、政策決定の原案の作成を主に担う。

人権教育推進委員会は、本来、名称通りの役割を有する。が、もう一つ、学校の教育推進・改革に関する論議の場という別の役割も与えられている。各学年からの代表も参加する同委員会で、教育サポート委員会の原案を吟味し、共有の輪を少しずつ広げるのである。そこでの検討・吟味（場合によっては変更）をふまえた上で、各種提案が職員会議に諮ら

れるという手順が取られる。

こうして、教育サポート委員会による原案作成と提案，人権教育推進委員会による原案審議，そして職員会議での全体論議という形で，少数論議から，中範囲論議，そして全体論議へという丁寧な決定過程が構築されている。このことが，以下に検討するように，迅速な決定と共通理解の確保を両立させているように思われる。

(2) 学校運営の機動的組織体制

同校における学校運営の「要」として位置づけられているのが，この二つの組織である。両組織によって機動的な運営が可能となっている。次に各々の役割や委員構成についてまとめておく。

教育サポート委員会の委員構成は，校長，教頭，各1名，後述の同和教育主担（教諭）1名の3名を中心としつつ，その他，教務部代表，職員代表，地域連携担当教諭等を含む6名前後の比較的少人数のチームである。基本的に毎月1回，会合が開かれる。

同委員会の役割は概ね次の通りである。

教育サポート委員会

学校全体として対応すべき問題・緊急に対応すべき問題の担当窓口となり，各学年・関係諸組織と連携して取り組みを進める
同校の教育を長期的に見据え，課題整理・方向性の原案検討を担う
その他，開かれた学校づくりに向けて学校協議会の窓口となる

このように，将来構想・長期的展望を含みつつ少人数で機動的な政策立案・提案を可能にしている点に，同委員会の特色が見受けられる。同委員会は実質的には学校改善の出発点となる企画策定を行っている。しかしながら，学校運営の主人公は各教職員であるという信念に基づき，あくまでそれを“支援”するのが同委員会である。こうした発想が同委員会の名称（「サポート」）に込められているようである。

一方の人権教育推進委員会は，同委員会代表教諭1名，学力保障担当教諭1名，地域連携担当教諭，同和教育主担，校長，教頭，それに各学年代表6名が加わった12名程の組織となる。同委員会も基本的に毎月1回の開催となっている。

同委員会の役割は概ね次の通りである。

人権教育推進委員会

人権教育に関する対応，研修等の企画運営を行う
教育推進・教育改革に関わる論議を行う
学力保障に関する研究の推進，資料の収集・整理・管理等を行う
対外発表レポート検討会を企画・運営する

同委員会は複合的な役割を期待されるが，その一つとして，学校の政策決定において重要な位置を与えられる。同委員会の役割は，まず名称が表すように，同校の教育目標の一

つである人権教育に関して、様々な手配を行うことである。しかし、それにとどまらず、学力保障についても校内で中心的責務を負う。さらに、同校の教育推進・教育改革についての論議、すなわち教育サポート委員会から提出された政策原案を、教職員の代表（各学年代表）が論議する場としても位置づけられているのである。

（3）A校における政策決定過程

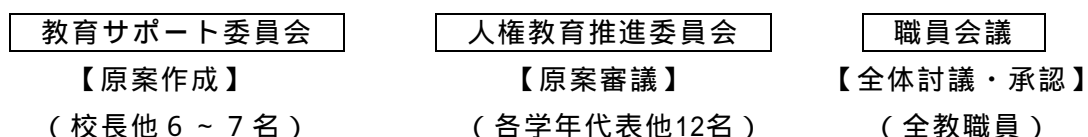
以上の検討を踏まえて、A校における政策決定過程の流れを大きくまとめると、次のような形で教育サポート委員会の段階と、人権教育推進委員会の二つの段階に分けて捉えることができる。

まず、教育サポート委員会の段階をみると、例えばX市が学校に対して募集案内を行ってきた各種事業について、学校として応募してみてもどうか、という提案を各学年や教職員全体に行っていく。重ねて述べるが、ここが原案作りの組織となっている。

教育サポート委員会は、教育委員会の各種事業への応募を中心に政策資源の積極的調達に挑み、実に精力的に政策原案をつくっている。それは、本年度、同校が既に5つ以上の市教委支援事業（勤労体験学習、特色ある学校づくり・学力保障事業、地域探索学習、学校ボランティア支援、英語教育支援など）を活用していることから理解できる。この点については、後ほど校長のスキルと併せて検討する。

原案作成の一般的な過程は次のようである。校長を中心に、教育委員会の動向やその他の状況に関する様々な情報収集・判断を行う。それに基づいて教頭と同和教育主担を含んだ比較的少人数のチームによって事前協議が行われる。ここが、まずは原案作成を主に担う部分として機能する。

（A校における「政策決定」の流れ）



学校段階で政策決定を行う場合、中核となる部分のコミュニケーションの度合いが、政策発信源として大きく作用する。その意味では、少人数から出発することによって議論の拡散も避けることができ、機動的かつ効果的な原案作成が可能になっているようである。やや定式化して述べるならば、このチームが、政策資源およびそれに関する情報を広く収集し、環境変化に敏感に対応しながら、学校政策の出発点を集中的かつ臨機応変に審議・形成しているということができる。

こうして形成される「原案の原型」が、教育サポート委員会に提出され、審議されて正式な原案が作成される。例えば、本年度に入ってから、市教委が推進する各種事業の応募についての提案、年度当初の連絡体制の確認、保護者地域参観の計画、他校との情報交換会への参加についての提案などが示されている。それらは、同委員会での議論を経た上で、次に検討する人権教育推進委員会に示される。

人権教育推進委員会は、先に触れたように同校の政策決定における位置づけという視点からすれば、名称からイメージされる役割とは別の機能をも担っている。

インタビュー調査から判断する限り、ここに各学年代表が集まっている点が非常に重要な鍵を握っている。同委員会は、基本的には人権教育の推進を基軸とするが、構成員が各学年の考え方を代表できることから、その基軸にとどまらず、例えば学力保障についても担当していた。この背景には、近年の教職員数減少に伴い校内組織も再編統合された事情がある。こうして同委員会の役割は、今ではやや拡大されている。

本稿の観点から重要なのは、同委員会が、教育サポート委員会の提案を全体に周知する結節点ないしハブ(hub)となっている点である。そこでは単なる周知だけではなく、実際に教育サポート委員会の提案が学校の実情に照らして妥当かどうか、あるいは代案について協議・検討も行われる。その意味では、原案を洗練化する機能をも担っている。ここで討議された内容が、最終的には職員会議に諮られ、決定に至る。

人権教育推進委員会での議論は、単に教育サポート委員会の原案を無条件に承認するようなものでなく、各学年の立場に即した実質的な議論がなされる。ときには原案に対する異論も出される。例えば、本年度、「開かれた学校づくり」の観点から、保護者・地域対象の自由参観と学校説明会の同日実施を提案したところ、人権推進委員会で「1年生に夏場の5時間目の参観授業は厳しいのではないか」という意見も出されて、代案の協議に入った。その結果、午前中に実施することで合意を得た。

このように、単なる承認あるいは反対でもなく、「子どもたちのためには何がベストか」という観点から、こちらの投げたボールに対して教職員がボールを返す場」として機能しているのである。

人権教育推進委員会が政策決定過程に位置づいている要因について改めて整理すると、次の二つの側面が浮かび上がる。第一に、委員構成の側面で各学年代表が集まるために、各学年の事情を反映した集中論議可能になる点と、周知の輪を広げる点の二点においてメリットがあること、第二に、学校の特色という側面で、人権教育を大切な柱とする同校の特色を反映した論議を行えること、以上の二つの側面が要因として考えられる。

4. 校内組織運用上の工夫・特質

(1) 組織間の相互関係

次に、前節に見た学校運営組織を円滑かつ効果的に運用するA小学校独自の工夫・特質について、組織間の相互関係、スタッフ面、文書面の3点に渡って検討する。

学校段階における政策決定の組織的取り組みということでは、校内の他の組織にも注目できる部分がある。例えば、前述のように企画委員会は校務部の連絡調整的組織であるが、教育サポート委員会や人権教育推進委員会での議論のうち、校務と関わる部分については企画委員会でも周知され、討議が依頼されることもある。

また、多くの教職員の活動基盤である各学年においても毎週1回「学年ミーティング」が開催されており、学年ごとに論議の必要があれば、ここで情報交換・共有を含んだ話し

合いがもたれる。

以上のように、組織的取り組み、しかも多層的な取り組みがなされている点が、本校の学校運営上の大きな特質となっている。

さらに立ち入って述べれば、教育サポート委員会によってトップからの提案・企画立案が示され（トップダウン型・提案型）、それを人権教育推進委員会という中間的組織で受け止める、あるいは企画委員会や学年ミーティングなどを活用して、日常的・定型的な教育活動に即したボトムでの審議を充実させ、そこから要望等を吸い上げる（ボトムアップ型・ルーティンワーク型・実施型）という二つの側面での政策決定組織が準備されているのである。

こうした多層的な組織構築・運営には、実際のところどういったメリットあるいは必然性があると認識されているのか。校長は組織的取り組みの必要性について、同校の学校規模と関連づけながら、次のように述べている。

「うちは大規模な学校なので、全体に話が降りていくときに共通理解を図っておく場というものが必要になる（だからこそ多層的に組織が作られることになる）。小規模な学校ならば、10名ほどが集まって意思疎通も可能で、家族的な雰囲気の中での話もできる。…しかし、本校では、ある程度のことは決めておかないと、例えばどこかの部だけが突出して勝手に何かをやって動き始めたら、收拾がつかなくなる可能性もある。逆に共通理解を作っておけば、ある程度自律的・自主的な判断・行動が可能になる。」

こうして、機動的な立案組織と同時に、その検討・共有のための多層的な組織構築を図る中で、教職員が学校運営への参画意識を高めつつ、自ら考え、動くことが目指されているのである。

（2）学校運営改善のスタッフ的側面

以上の学校段階における政策決定、とりわけ教育サポート委員会等における政策原案の作成において、大きな鍵を握る役割を担っていたと考えられるのが、同和教育主担である。これはX市ではおよそほとんどの学校に設けられている職だという。

しかしながら、同校のように政策決定上、重要なポジションに就いているかどうかは不明である。その意味では、同校ではきわめて特色的な役割を与えているとも考えられる。近年、学校経営システム改革においても、例えば主幹制の導入等も議論されている。その意味では、A校における同職について、学校運営改善に関する組織的取り組みの一環として捉えておくことも必要となる。ここでは同職の果たす役割や位置づけについて、本人のコメントを手がかりとしながら、簡単にではあるが触れておく。

同和教育主担の教諭は、今年で担当2年目だという。この立場に就くことによってご自分で力量向上を実感されているか、という質問に対しては、以下のような回答があった。「…様々な情報が入ってきて（また、学校全体の動きが見えるようになってきて）、本当に勉強になっている。…力量が向上したとは自分では言えないが、学校をどのように良くしていけるか、どのような事業が利用可能か、どうやって実際に動かしていくか、いろいろと考えて、それらを活用して学校がその方向で軌道に乗り始めたときには、非常に高い充実感がある…。」

同職は、名称通りに同和教育・人権教育を推進するという重要な役割も果たしているが、他方で、校長・教頭に次ぐ「第三の管理職」ないし「主幹」的な役割も果たしているといえよう。ただ、今回の調査では、ご本人は自分自身を管理職として位置づけられることには戸惑いもあるようで、むしろ他の教職員と同じ立場、代表という意識で各種委員会に参加したいということを述べていた。続けて次のような見解も示している。

「...実は教職員には、管理職から提案されるプランと自分たち自身の提案するプランの間に、捉え方の違い・意識の違いが生まれることもある。それは仕方のないことである。自分は、そういうなかで教職員の立場として、自ら考え、動き、教職員を代表するつもりで行っている。...が、そういう思いがなかなかうまく伝わらない部分もあるかもしれない。今は大丈夫だが、もしそれが行き過ぎると（管理職的にだけ見られると）、自分自身も少ししんどくなるのではないかと...。秘密裡に様々なことを決めていくのだ、という立場で、一線を画しているという部分を敢えて見せなければならぬのかもしれない...。」

校長は、こうした主担の位置づけ・役割あるいは他の教職員との関係性について次のように述べる。「...本校の教職員は『子どもをベース』に考える。子どもにとってどうなのか、ということベースに考えることが身についている。確かに主担は板ばさみになることもあるかもしれないが、それは提案する中身がどれほど子どものことを考えたものか、どの程度子どものためになるのか、ということベースに判断してもらうしかない。子どものためになる、ということになれば、学校全体を挙げてやっていけるのだと思う。」

以上の点からすれば、主担自身の意識としては、管理職と他の教職員をつなげるパイプ役としての役割認識がなされていることが分かる。また、校長としてもそうした位置づけとして主担の役割を意識しているようである。中間の、あるいは、第三の管理職的というよりも本人の発言に見え隠れするように、トップダウンとボトムアップの「調整役」として機能していると評価することができよう。

(3) 学校運営マニュアル『教育方針書』の概要と特質

上に検討した組織上の取り組み＝システムという一種の“ハードウェア”的な工夫を、教職員間の意思疎通・共通理解など“ソフトウェア”的な側面からサポートする工夫も随所に見受けられる。その代表的なものとして挙げられるのが、同校独自の学校運営マニュアルとも言うべき『教育方針書（各年度版）』（以下『方針書』）である。

これは、A4版で60ページを超える大部なもので、年度ごとに作成されて全教職員に配布されるものである。学校教育目標に始まり、研究主題、各部方針、教育計画などが実に詳細に掲載されている（『教育方針書』「目次」参照）。

この『方針書』の特質として指摘できるのは次の二点である。

第一に、同書は非常に詳細かつ広範に学校運営の全貌が理解できるものとなっている。例えば、先に検討した学校運営組織についても、年間計画から担当者、運営ルールに至るまで実にきめ細かく書かれている。また、全学年の年間指導計画や1か月間の会議開催予定も記されており、この1冊で学校の全貌と年間の動きが理解できる

第二に，上と関わるが，各運営組織の役割や留意点についても明確に記され，各自の役割の内容と分担状況が良く理解できる。A校の情報保護の観点から詳細について本稿に掲載することは困難だが，例えば，校務分掌表を見ると，各部のなすべき校務が40のカテゴリに分けられ，総数で150ほどが担当者名と併せて列挙されている。これを見れば相談・問い合わせの折にも誰に申し出ればよいか一目瞭然となっている。

では，この『方針書』は，同校の学校運営改善上，いかなる機能を果たすと評価できるか。同書の作成や利用状況をうかがうことによって，この点の考察を深める。

『方針書』作成の大まかな流れについては以下の通りである。各年度末に「各部（各学年，教務部などの校務分掌）」から提出された意見を集約して総括を行う。全校の総括に当たっては各部選出による10～15名ほどの総括委員会がつくられ，教職員アンケートの配布・回収も通じて，当該年度の反省と次年度の方針作成が進められる。それに基づき次年度の方針書が作成されることになる。

『2004年度 教育方針書』 「目次」(一部省略)			
1. 学校教育目標について	1	11. 組織運営	38～41
2. 学校教育目標達成をめざして	1	12. 会議について	42
3. 学校教育目標と学校経営方針	2	13. 校時表	43～44
4. 研究主題設定にあたって	3	14. 年間授業時数	45～47
5. 実践にあたって	3	15. 学校行事年間計画表	48
6. 研究構想	4	16. 学校行事・会議年間予定	49
7. 各部方針	5～31	17. 校舎使用状況	50
8. 組織・校務分掌一覧表	33	18. 校区図	51
9. 校務分掌	34～36	19. 資料など	52～61
10. 組織図	37		

通常，他の学校においても総括や次年度の方針決定は行われるであろうが，往々にして形式的なものに終始することもある。また，その結果としてこれだけ大部の書類が編集されるという話も頻繁に聞かれる話ではない。したがって，この『方針書』は本校に独自の取り組みとすることができる。実際，異動によって同校に赴任した教職員は一様に驚くとも述べられていた。

『方針書』の年度ごとの改訂状況であるが，決して表面的に前年度のものが踏襲されているのではない。分掌ごとの反省や寄せられた様々な意見を基にして，大きくは組織の改廃・新設が行われたり，校務分掌の役割について変更されたり，あるいは会議開始時刻等についての微調整なども行われる。

例えば今年度（平成16年度）も昨年度の総括に基づいて，前年までに設置されていた学力保障部という部会は，教職員数の減少などの現状や業務効率化の推進などによって他の部会に整理統合されている。また，会議開始時間については昨年まで一律に設定されていたが，「下校時間までは児童と共に過ごしたい」等の意見が出され，本年度からは柔軟な対応がなされている（『教育方針書』「会議について」，参照）。

他にも、各分掌の方針はもとより学年ごとの詳細な年間授業計画（月ごとの教材配列や進行予定）も毎年、吟味された上で同書に掲載される。

注目されるのは、例えば一見瑣末に見える会議開始時刻等についての記載が、実は組織運営の上で重要な意味を持つものとされている点である。校長は次のような内容の事柄を述べていた。すなわち、会議には、調理員・校務員の方々を含めて多様な人々が参加することがある。例えば、子どもの下校時刻と会議開始時刻の関係を様々なメンバーが念頭に置くことで、施錠に際しての配慮などを効率的・効果的に進められる。より「組織的に動くこと」が可能になる、と。

『教育方針書』「会議について」(一部改編)

- * 会議開始時刻
 - ・原則として16時とする。授業研究会は15時50分とする。
 - ・会議の主催者(代表)の判断で、子どもの下校時刻を会議開始時刻としてもよい。
- * 会議の約束
 - ・原則として全大会の会議中は電話の取り次ぎはしない。ただし、保護者からなど緊急を要する場合は、柔軟に対応する。
 - ・全体会議の場合は16時下校とする。
- * その他
 - ・会議のレジュメや資料は職員室のフォルダに必ず保存する。
 - ・会議の主催者は記録ノートを作り、その会議に参加していないパートへの連絡・伝達に活用する。
 - ・会議設定は原則である。開催の有無は代表が判断し、中止の際は速やかに関係者に連絡する。
 - ・会議の主催者は案件に応じて関係者を招集することができる。
 - ・会議の開始時刻を厳守する。

こうして同校では、『方針書』の中で詳細な合意事項・行動指針を明示することによって、立場や考え方が異なる多様な構成員に対して、自律的・自主的な判断・行動を促す効果が意識されているのである。それは、学校の全体的課題を共有する方策であると同時に、学校運営の合意事項を記す“契約書”的な存在とも呼びうる。

学校には、教職員が多様な立場で学校の教育活動に携わっている。現代社会自体が価値多様化の時代を迎えるといわれる中、教職員もそれと無縁ではない。また、X市の場合、概ね6～7年で異動することが多いという。そうした新任者も含めて、多様な立場、発想、経験の構成員各自が、少しでも自発的に考え、動くことができ、「組織として」効果的・効率的な取り組みを可能にするツールが、この『方針書』である。その意味では、現代の都市部の比較的大規模な学校の運営に重要な示唆を与えると評価できよう。

5. 校長の学校経営スキルと教職員の力量向上

(1) 校長の学校経営ビジョン

以上の組織面での充実があるとはいえ、A校では校長の能力の高さもまた、注目されるところがある。以下、校長の経営ビジョンと教育委員会との関係に焦点を絞って、現校長の学校経営スキルと教職員の力量向上について考察を加えておく。

校長は教職員の参画意識・力量形成について次のように述べる。

「教員自身は動機付けが不十分になることがある。要するにやる気がでない。基本的に自分が関わろうという参画意識が不十分になってくる。それは何が起きているか（課題認識）、何が利用可能か（資源認識）を知らないからではないか。」

このように校長は、通常、教職員は情報不足等により動機づけが薄くなるので、学校経営組織の構築と運営参画を通じた教職員の力量形成を、意識的に図っているという。

その背景には、校長独自の学校経営ビジョンがある。それは「3つのM」をキーワードとするものであった。いわゆる「経営の3M」とは異なる側面に光を当てたもので、動機づけ（モチベーション；M1）、モデル（M2）、モラル（M3）である。

校長の説明によれば、学校運営や教育活動が改善されるかどうかは、まず、教職員一人一人が「改善したい」という動機づけを持っているかどうかに関わる。そして動機づけを持ったとすれば、事柄の基礎基本（問題認識の基本、課題対応の基本）を理解しているか否かで改善の発生が左右される。さらに、学校教育が組織的取り組みである以上、職場の自助・自浄作用があるかどうかで改善達成度が変わってくる。互いが高めあう組織でないと、つまり教職員相互の意見交換と成長がなければ、真の改善は覚束ない。概ねこのような内容の説明であった。

そして、これらの「3つのM」を同校でいかに実現しようとしているのかについて、組織体制に即して敷衍してくれた。

学校全体の問題意識を高めるため（M1）教育サポート委員会が提案して、教職員各自が考え、人権教育推進委員会等で各々の価値観や尺度で協議をし、全体のものにまで高めていく。だが、物事の基礎・基本を理解していなければ改善は期待できないから、一人一人の教員が問題認識・対応の土台を理解・習得しなければならない（M2）。ここで『教育方針書』などが生きてくる。それができたとき、例えば誰かがある取り組みに着手したとき、他のメンバーがそれを支援・協力し合い、今まで気づかなかったことなどを発見・共有していくことによって、職場全体が高まっていく（M3）。これらが可能になれば、学校は組織として効果的に向上していくことができるという。

以上のような発想は、いつ校長のなかに培われたのか。校長は、教頭として勤務しているとき、自分なりに校長になったらこういうことをしてみたい、ということを考えて始めてからだという。教頭の時代に考えたことは、教頭の仕事とは「人（教職員）を育てること」だと自覚していたという。そして、人（教職員）を育てるためには、もっと学校が組織的に様々なことを考え、動き、その中で育てなければならない。それはどのようなプロセスで可能になるのか。それを他の教職員にわかりやすく伝えるためには、いかなるコンセプトが良いか、ということを考えて末に生み出されたものであるという。

続けて、校長から次のような補足説明を得た。「人間は動機がなければ動かない。いかに動機づけするかが重要になる。その動機づけというのは、例えば校長がある教職員を呼び出して、話をしたからといって実現されない。ましてや、同校は大きな組織であり、そんなことでは人は動かない。今のような組織的な動きの中で、各自が自分の持ち場で考え

る、そのことによって動機づけが実現されるのではないだろうか」。

同校長は、A小学校に赴任するまでに教頭の経験と市教委への勤務の経験も有する。そうした職歴の中で、自分なりに校長リーダーシップのあり方について、組織運営と密着させる形で一定の展望を形成してきた。そのことが、同校の組織的取り組みの蓄積と相まって、学校経営改善を生み出しているものと捉えることができる。

(2) 教育委員会からの支援の活用

以上に検討してきたように、A小学校では組織的取り組みの下で効果的な政策決定が展開されている。その政策資源の提供元であり、同校を後方から強力に支援しているのが市の教育委員会の存在である。

既述のように、同校が教育委員会からの資源を調達する際には、例えば市教委が募集する各種事業に申請して、認定されることによって資源の入手が可能になる。教育委員会からの支援について、校長が特に指摘されたのは次のような内容であった。

「...地域の小中学校が10校ほど(うち小学校は5校程度)集まった連絡協議会がある。...これらの学校の(校長の)間で情報交換を行う。その中で、地域において(各校そして全体の教育活動を)どのように進めていけば、教育効果があるのか、地域の子どもたちのためになるのか、を協議している。

そこでいろいろな個別の取り組みの状況であるとか、文部科学省や府・市教育委員会の施策の動向について情報を交換し合う。そして、何らかの募集があると、皆でそれに申請しよう、と合意している。また、自校の課題や要望も伝えて、それに応じた施策等があれば情報提供をお願いすることもある。

...新規に出てきた(募集)情報をいかにキャッチして、それにいかに早く手を上げるか(対応するか)、を考えている。こういうネットワークがないと、結局資源の調達に失敗してしまうこともある。...校長も情報が大事だ。...同じ地域の学校同士、情報を共有して...、この地域の教育を良くすることだから、お互いに取り組みの違いはあっても、できるだけ相談しながらやっていこう、ということ動いている」

この指摘から読み取れる特徴的な点は、教委の行う各種募集事業に関する情報の入手経路である。A小学校は単に独力で募集情報を入手するだけでなく、他の学校と募集情報などを交換・共有しながら応募している。いわば、学校間に政策資源の情報をめぐるネットワークが構築されているのである。

A校は周辺地域の保育所・小・中学校(約10校)で構成する連絡協議会に所属しており、各校・所の長が集まって定期的に会合を開催している。その中で、教育委員会からの支援情報等をキャッチしているというのである。

当然ながら、各種の募集に校数の制限がある場合、各学校は一種の競合相手となる。とはいえ、競合のため情報を独占することは、発覚した場合を考えれば困難であるし、また相互に共有する文化があるため、そういう形にはならないようである。逆に、互いに遠慮

しあったり譲り合ったりという形にもなっていない。学校間ネットワークでの情報交換・共有については合意しつつも、互いに出遅れることなく申請しよう、という雰囲気を作られている。校長によれば、お互いに質的向上を目指そうという機運があるという。ここには、政策資源をめぐる学校間の「協調的競合」を見出すことができる。

確かに、X市教委自体が学校支援のための施策を充実させる方向で打ち出しているため、A小学校もその十分な活用を目指して、各種応募に反応している。しかし、それを可能にしている大切な要因の一つとして、上記のような学校間ネットワークに属することにより迅速な反応が可能になっている点に留意が必要である。教委の支援の「受け皿」の形成について、学校間連携という視点から改めて展望していくことが求められる。そして、そのことを十二分に理解して、「校長の重要な仕事の一つはリソースを獲得して行くことである」と述べ自校のために奔走する、同校長の観察眼と行動力は、改めて特筆すべきことと思われる。

6. まとめにかえて

以上、本稿ではA小学校における学校運営改善の状況を、組織面を中心に分析・考察してきた。A小学校の成果を改めてまとめると、次のように言える。同校では、教委の支援など外部の諸資源の有効活用を念頭に置いて機動的・自律的な政策決定を行い、教職員一人一人の共通理解を深めて参画意識を醸成しつつ、学校教育全体の一層の質的向上へと着実に歩を進めている。ここに組織的な学校運営改善が見取れるのである。

その要因については、第一に「政策アイデアの形成と提案」「政策アイデアの協議と普及」に各々対応する校内組織を明確に識別・構築して、機動性の高さで共通理解の広がりを両立していることが挙げられる。

第二に、多層的な組織的取り組みを通じて、教職員に学校運営の当事者としての意識を持たせ、力量向上につなげようとしている。そしてそれが有効に機能している。

第三に、学校運営について主幹的な職がきわめて有効に機能している点や学校運営マニュアルが充実している点など独自の運用工夫がある、

第四に、同校の組織的な取り組みとその蓄積が、現校長の学校経営ビジョン・教職員の力量形成観と相まって効果を発揮している点が挙げられる。校長の意識している「3M」という発想は、上に見たように、現任校の組織構造や政策決定過程と適合的なものだと考えられる。

残された課題としては、第一に、主幹的な職の位置づけと役割認識については改めて深く分析・検討する余地が残されている。第二に、組織的取り組みとそれに伴う多忙化との調節をどう考えるか。第三に、これは校長が特に指摘したことであるが、学校教育の場では「成果」がなかなか見えにくいいため、自ら「動く」ことが難しい。逆に言えば、もっと成果が目に見える形で得られれば、組織的に動くことも円滑になりうる。いわば、組織的に動くエネルギーとなる「成果」の測定、すなわち評価とそのフィードバックについて、さらに充実させることが必要になる、とのことであった。 (山下晃一)