

学校改善の新しい取組と教育制度の 意味についての一考察

川野 哲也

A Consideration on New Attempts to Improve Schools and the Meaning of Educational System

Tetsuya KAWANO

1. はじめに

1980年代からの教育改革は、画一的で硬直的な教育制度を改めるためであったが¹、その後、道徳教育、地域との連携、学力テストを含む学校評価、教育委員会制度、ICTへの対応、働き方改革などの様々な論点を含みながら現在まで続けられている。改革の多くは、文部科学省あるいは首相官邸によるトップダウン型で行われており、いくつかの課題も指摘されている¹。その一方で、最近、学校現場における創造的な取組事例も見いだせる。その中から本論では、木村泰子、西郷孝彦、工藤勇一の三者を取り上げたい²。彼らはいずれも10年近く校長として学校改善に取り組んでおり、現在は当該校を退職している。その成果は多くの学校関係者たちに衝撃を与えてきている。

この三者の取組を取り上げ、学校改善としての特徴を明らかにしつつ、教育制度の意味について考察するのが本論の課題である。本論が目指しているのは、彼らの取組の成果を検証、評価することではない。公開されている情報をもとに、教育制度改革あるいは学校改善としての新しさがどこにあるのかを議論するものである。なお筆者は、短い期間ではあるが小学校現場で勤務した経験がある。この観点からも議論を深めたいと考える。

2. 木村泰子（大空小学校）の取組と議論

大阪市立大空小学校は2006年4月に開校した新しい学校である。初代校長である木村泰子は、全ての子どもにとっての魅力的な学校づくりを目指し様々な試行錯誤を繰り返してきた。テレビや教育雑誌でも取り上げられ、多くの注目を集めた。2015年には映画『みんなの学校』が公開され³、書籍『「みんなの学校」が教えてくれたこと』が出版された⁴。木村は2015年3月で校長を退職し、その後は全国各地の研修会で講演を行っている。以下、木村の著書からその取組みをまとめてみたい。

木村が大空小学校の校長として特に意識したのはいわゆる「気になる子」である。何らかの障害がある子、貧困家庭、幼い頃から暴力を受けたであろう子もいる（木村は障害の有無で分けるということをしておらず、著書や講話においても障害や特別支援という言葉は殆ど使用しない）。その子たちにとって学校が居心地のよい場所になっているかどうかを考えていく。

毎日のように教室を抜け出す子がいた。木村らは、その子がなぜ抜け出したのかという理由を考えていく。周囲の子がその子を「困った子」と思えばその子は教室を抜け出し、周囲の子がそ

の子の優しさや存在を受け入れればその子は抜け出さない、ということが分かってきた。木村らは、その子の本当の思いに気付かず、教室に戻すことだけを優先してしまっていたことに気付いていく。別のある子もまた、当初は教室を脱走したり周囲に乱暴に振舞ったりしていた。しかしクラスの子たちがその子を認めて受け入れているのが分かると、教室で落ち着いて勉強するようになったという。

授業中に大声を発したり、暴れたりする子もいる。重要なのは周囲の子である。つい、周囲の子は、その子のことを、静かな空気を乱す存在だととらえがちである。木村は、今自分がやるべきことに集中するように促す。いつしか気になる子が横で大声を発しても誰も気にしないようになったという。

木村は現在の学校はまるでスーツケースだという。一定の枠に納めることを優先し、枠に入れない子を排除してしまう。木村はむしろその枠の方を問題視し、多様な子をも包み込むような、いわば風呂敷のような学校づくりを目指す。子どもがどう思っているか、何に困っているのかに関心を向け、子どもが居心地が悪いと感じた時には、ただちに改善を図っていく。

木村らは子どもが自ら主体的に考えることを重視し、教員が全体を統制するような指導をやめていく。号令をかけて整列させることは、やめた。それは子どもたちが自分で考えて行動すべきことだからである。全校集会での校長講話もやめた。代わりに子どもたちが自由に語り合えるような全校道徳を始めた。無理に意見を言わせるということもやめた。「学習に必要な物以外の物は持ってきてはいけません」というような校則も作らないことにした。

木村らは、大空小学校の一つの約束を位置づけた。それは「自分がされていやなことは、人にしない、言わない」である。それを破った子は校長室に行き、校長の前でやり直しを宣言させることにしている。学校では数多くのトラブルが起こるが、教員たちの支援のもと、子どもは自分を見つめ直し、やり直しを模索していく。映画の中でも涙ながらに今後改めると話している子どもの姿が映されている。

木村が大空小学校を改善した過程に目を向けてみよう。大空小学校は、課題が山積する中での開校だったようである⁵⁾。開校に際して木村は、教職員を集めて、これまでの学校の悪い部分、悪しき文化を挙げていこうと提案した⁶⁾。「時間割ありきで授業を切ってしまう」「他のクラスの子供を叱ったら、その担任の機嫌が悪くなる」等の声があがったという。そこで木村は、これまでの慣習でやってきた悪しき文化は全て断捨離しようと考えた。

その一方で木村は、学校が最上位に位置づけるべき目的について考える。学校の最上位の目的は、「すべての子どもの学習権を保障する」ことである⁷⁾。一人でも学校に来られないという状況があるならば、その学校はよい学校とは言えない。また木村は、今後の社会に求められる力、テストで測定できない見えない学力とは何かについて議論を始めた。そこで見いだされたのは「人を大切にする力」「自分の考えを持つ力」「自分を表現する力」「チャレンジする力」である。この4つの力がどれだけ身についたかに関心を向けていく。教員は、それらの力を身に着けることができずに困っている子どもを支援していく。これまでの教材研究や授業研究についても、やめた。それは学力のうちペーパーテスト等で見るることができる一部の学力に過ぎないと考えたためである。

木村は担任制度を改めた⁸⁾。担任により「当たり」「はずれ」が出てくるような現状は問題だと木村は考える。大空小学校では、クラスの担当という形は位置付けているが、それは責任を与えるというような意味の学級担任ではない。子どもの様子は常に他の教員とも共有しておき、担当が困った時にはすぐに他の教員が入っていく。他の教員が授業を交替することもある。子どもの側も、困った時には担当以外の教員を頼ってもよい。

困った時に助け合うという仕組みがうまくいくならば、複雑な校務分掌というものが不要にな

る。そこで大空小学校では、校務分掌を簡素化していく⁹⁾。大空小学校の校務分掌は主としてL研とB研に分かれる。L研とは、リーダーとして学校を引っ張る若手中心の部であり、特に運動会などの行事を工夫していく。全ての子の学習権を保障するという目的に合致してさえいれば職員会議等の総意は不要で、ただちに実行する。L研の活動を後方で支援したり、多くのミスフォローするのが、ベテラン中心のB研である。さらに子どものトラブルに寄り添いながら対応するCC部というのものもある。形式的な職員会議の中ではなく、教職員同士の雑談によって決まることが多くなっていく¹⁰⁾。

大空小学校は保護者や地域住民も参加する（保護者のことをサポーターと呼ぶ）¹¹⁾。特別な取柄がなくとも学校に入り子どもの支援をしてよい。子どもの中には管理作業員と親しい関係になる子もいる。映画の中でも、地域のサポーターが他の教師と同じように子どもに寄り添う姿が描かれている。木村は地域の人に向けて学校を見せるといった状況はよくないと考える¹²⁾。地域の人困っている子どものために、自分に出来ることは何かを考えていく。こうして自分の存在意義を見出して帰っていくということが良い関係だと木村は考える。

3. 西郷孝彦（桜丘中学校）の取組と議論

西郷孝彦が東京都の世田谷区立桜丘中学校の校長として赴任したのは2010年4月である。それから2020年3月まで10年間、校長を務めた。その中で様々な試行錯誤、学校改善を行っている。その取り組みがメディアに取り上げられ、2019年には『校則をなくした中学校 たったひとつの校長ルール』が出版された¹³⁾。以下、西郷の取組をまとめてみる。

西郷が桜丘中学校に赴任した当初は、ごく普通の中学校であった。校則は厳しく、教師たちは怒鳴り声をあげながら指導していた。いわば教員の力で秩序を保っているようであった。西郷は、全教員に対して怒鳴ったり威圧的に指導することをやめるよう求めた。全校朝礼の際の厳しい管理的な指導をやめた。靴下やセーターの色等、服装についての校則をやめ、最終的には制服でも私服でもよいということにした。西郷の考えでは、校則があるから教師は厳しく注意する。高圧的に指導するから生徒は反発する。それをうけてさらに強権的に指導する。では校則をなくしたらどうか。地味な色でなければならないという明確な理由はない。校則が存在することで、指導する教師にも、しぶしぶ従う生徒にも過度なストレスを与えてしまう。このような考えから、西郷は次から次へと校則をなくしていく¹⁴⁾。

西郷は校則を廃止する一方で、最も大切なことについて再発見していく。校則がなくなると生徒の行為に対して簡単に注意できなくなった。間違った行為だということを生徒に説明しなければならなくなる。こうして教師や生徒の間で何が正しいのかについて議論が起こっていく。校則はなくても、法律は適用されるはずである。器物損壊や傷害、窃盗等は犯罪であり、警察沙汰である。また普段の学校生活において生徒が目指すべきことの原理として三つの心得「礼儀を大切にす」「出合いを大切にす」「自分を大切にす」を位置付けた。例えば、挨拶をする、敬語を使うという形式そのものが重要なのではなく、「礼儀を大切にす」という理由、原理が重要なのである。校則をなくし、形式へのこだわりを捨てたことで教員のストレスは激減したという。

西郷が様々な校則を撤廃して、3、4年がたつ頃、学校全体の雰囲気も良くなっていったという。生徒たちが自分の考えをはっきり言うようになり、生徒会活動も活発になっていった。その一方で、発達に特性がある子、コミュニケーションが苦手な子、さらには性的少数者のことが気になるようになる。西郷は、その頃から発達障害の子も含めて全ての子どもが幸せな3年間を送れるようにするにはどうすればよいかを考えるようになる。西郷は木村泰子による映画『みんなの学校』を鑑賞し、この方向で改善を進めるようになる。典型的な中学生を想定してそこから外れている者に冷たく接するべきではない。識字障害の子がタブレットの使用を求めてきた際には、一

部だけに認めることは不満が出ると考え、思い切って全員にタブレットの使用を認めた。スマホの持ち込みも許可した。

西郷は、職員室や校長室前の廊下に椅子と机を設置し、そこで自由に過ごしていいということにした。朝早くからきて勉強する子、教室に入れずに迷っている子などが使用する。子どもたちにとっての居場所になっている。教職員はさりげなく声をかけていく。どの子であっても授業中に抜け出してここへ来てもよい。「いつでもだれでも利用できるスペース」である。必ず教室にいなければならないという暗黙のルールをやめたのである。入学当初は面白がって授業中に教室を抜け出してここへやってくる子がいる。しかし冷暖房もなく、意外とつまらないということが分ると自然と教室へ戻っていくという。

またチャイムをなくし、時計を見て自分で判断するようにした。何時までに登校せよというルールもなくした。登校しづらい子が始業時刻よりも遅く登校するが、ルールを破っているわけではないため、誰も咎めることがない。

西郷は生徒会の決定を尊重するようにした。2018年の生徒総会では「自動販売機の設置」「定期テストの廃止」などが示された。自動販売機は、様々な条件がととのわずに難航したが、それでも努力し続けたという。定期テストの廃止はただちに実行した。小テストを数多く重ねることになり結果的にはよく勉強するようになったという。宿題を出しても学力は上がらないと考え、宿題を出すのをやめた。教職員は子どもの言うことを否定したり、行動を強制したりということをしなくなった。話を聞いて共感するようにした。授業中に寝ていても起こさない、というスタンスに変えた。

以上の取組の結果どうなったか。1年生の教室は、まるで学級崩壊のように、子ども同士の私語や大声などが飛び交うこともある。校長室に相談にやってくる子もいれば、何かに納得できず感情を抑えられずに物にあたってしまう子もいる（その場合、教員がつかず離れずに声をかけていく）。授業中にスマホを触ったり漫画を読んだり、いわば「試し行動」をすることもある。しかしそれでも教師が叱らないので安心するようになり、自分から進んで勉強したり何かに打ち込んだりするようになる。中学2年、3年になる頃には落ち着くようになるという。本音同士のぶつかり合い、衝突や喧嘩は大切であり、それを乗り越えて強くなっていくと西郷は考える。

さらに西郷は「ゆうゆうタイム」を設けている。生徒が、話をしたいと思う教職員と2人で話をするという機会である。生徒は、自分の悩みを相談したり、自分の思いを伝えたりするという。このことによりいじめや虐待の早期発見が可能となる。生徒は本当に信頼できると感じた教師をつかまえる。避けられた教師もまた、少しずつ変わっていく。

他にも様々な取り組みを行っている。部活動は時間制限を設けて教職員の負担を軽減させている。部活以外のカルチャークラブを充実させたり、放課後の料理教室、夜の勉強教室、花火大会、世界でいちばん楽しい運動会、浴衣の日、文化祭などを充実させるようにしたという。

4. 工藤勇一の議論

最後に、千代田区立麹町中学校の校長をつとめた工藤勇一の取組を取り上げたい。工藤は2014年4月に校長として赴任して以来、様々な新しい改革に着手してきた。改革が進むとメディアに取り上げられ、多くの反響を呼ぶようになる。2018年には工藤の著書『学校の「当たり前」をやめた。』が出版、その翌年にはジャーナリストの多田慎介による『「目的思考」で学びが変わる』が出版された。教育再生実行会議のメンバーとして提言のとりまとめに関与したこともある。工藤は2020年3月に麹町中学校を退職し、現在は横浜市内の私立学校で校長を務める。以下、主著からその取組をまとめてみたい¹⁵⁾。特に注釈がない場合は全て主著からの言及である。

工藤の改革のアイデアは、若手教員だった頃、教育困難校で経験した中から見出したものであっ

た。麴町中学校の校長として赴任して最初に取り組んだことは、教職員と共同で現状における学校の課題をリスト化することだった。課題を教職員で共有しつつ、「生徒たちにとって何がよいことなのか」「学校は何のためにあるのか」という上位目的を提示し、対話の中で合意形成が行われた。そこから新しい取組みに着手していく。

工藤は、生徒たちに数多く課していた宿題を段階的に廃止した。それまでは教員が生徒の関心意欲態度を測定するために宿題を課していたという側面もある。実際に宿題は、生徒にとっては時間のかかる非効率な作業となっていた。本来は、自分が苦手な部分に自ら取り組むという自律的な学びが重要であり、そのための廃止であった。反対する教員には丁寧に説得した。また、定期考査についても検討した。それまでは、教師が成績をつけるためにテストを行う面もあった。生徒たちの多くは一夜漬けで勉強し、テストが終わったら忘れてしまう。それは決して良い学びになっていないと工藤は考えた。教職員を説得し、最終的には定期考査を全廃した。その代わりに、単元テストを実施し、再チャレンジできるような仕組みを設けた¹⁶⁾。

各学級に1人の担任がつくという「固定担任制」も廃止した。問題を担任一人が抱え込むことや教師によって差が出てしまうことなどの弊害を考えてのことである。担任間のライバル意識、学級王国、さらには高圧的な指導は、この固定担任制から来る弊害だと工藤は考えた。学年配置の複数教員が、生徒のことについてよく情報共有を行い、教員それぞれの個性を生かして対応にあたるようにした¹⁷⁾。

生徒指導については、命や人権にかかわるものは厳しく指導するべきであるが、それ以外の生活態度（服装の乱れ、授業中に漫画を読む、学校に現金を持参する、等）は殆ど重要なものではないと考え、厳しい指導をやめた。服装や頭髮のルールについてはPTAに委譲した。なお「朝のあいさつ運動」も廃止した。一方、人の心を傷つけるような行為や差別的な言葉の方は問題であり、指導が必要だと考えている。

基本的には生徒に自己決定権を与えるようなかかわり方をしている¹⁸⁾。トラブルや問題が起きた場合でも「どうしたの?」「困ったことがあるの?」と問いかける。その後は「それで君はこれからどうしたいの?」「何か支援できることはある?」等と問いかけ、必要に応じて別室を用意したりするという。

工藤はこれまでの学校の仕組みの多くを廃止していく。その際に重要なことは、最上位の目的がどこにあるかを明確に位置付けることだと工藤は考える。本来は最上位の目的があり、そのため的手段が置かれる。それはあくまで手段であるはずが、いつの間にかそれが目的になってしまう。宿題や定期考査や校則は、本来は手段であるはずだが、いつの間にかそれは目的となってしまう、本来の最上位の目的を見失ってしまう（時として矛盾してしまう）。

その例として工藤は体育祭を挙げる。体育祭はそこに参加する全ての人々が共通に見出すべき最上位の目的を見失い、集団行動や団結といった全ての人で共有できないような目的が掲げられている。運動が苦手な生徒は、自分のミスで周囲に迷惑をかけてしまうため憂鬱な気持ちになることもある。そこで工藤は、体育祭については最上位の目的を「生徒全員を楽しませること」に置き、それに合致しない全員リレーや大縄跳び、整列や号令などを次々に廃止していった（体育祭は生徒主導で改善された）。

工藤は、全ての関係者が同意する最上位の目的を見出し、その目的に照らし合わせてその手段を検討し、目的に合致する新しい手段を見出そうとしている。麴町中学校では最上位の目標・目的を何度も改訂し、「自律と尊重」として位置づけている¹⁹⁾。

そもそも学校という場は、生徒が学ぶための手段である。学校に行くのが当たり前だという大人の前提がゆえに、不登校は問題になる。小1プロブレムもまた、おとなしく席について授業を受けるのが当たり前だという前提がゆえに問題になる。多くの問題は、実は大人が作り出した幻

想ではないかと工藤は考える。

現在多くの学校では、教科書の内容に沿って定められた時間数をこなしていくことが重視される。教員の自由な発想は奪われ、ひたすらその内容をこなしていくことに縛られている。学習指導要領や教科書が目的化してしまっている。学習指導要領はあくまで基準であり、内容を加えたり教材を工夫したりしてもよいはずだと工藤は考える。

2018年度から麴町中学校はAI型教材を活用した授業に取り組んでいる²⁰⁾。数学の授業については従来の一斉授業をやめ、生徒が各自タブレットに向き合い、練習問題を解いていく形の授業にした。生徒たちの学習意欲は高く、必要に応じて先生にミニ講義をお願いしたり、生徒同士で教え合ったりするようになってきているという。

工藤は様々な新しい教育実践を展開している。「ノートの取り方」「宿泊研修」「企画型の取材旅行」「クエストエディケーション」「ヤングアメリカンズ」「アフタースクール」等である。それらは麴町中学校の目指すべき生徒像「言語や情報を使いこなす能力」「自分をコントロールする能力」「多様な集団の中で協働できる能力」を育てるための問題解決的な活動である。特に外部の企業や団体の協力を得て行っている。

工藤は教務の効率化についても取り組んでいる。校務分掌について、経営支援部、教務部、生活指導部などの各部署が企画したものは職員会議を通さずに進めてよいことにした（その際に学校の上位目的に外れていないかどうかについて運営委員会がチェックするのみ）。こうした仕組みで教員のアイデアがすぐに実行されるようになったという。

研修についても改善を行っている²¹⁾。教員の大きな負担となっている公開研究会や一斉講義型の研修についてもやめ、ワークショップ型の研修や、いつでも必要に応じて学べる仕組みを作った。また学習指導案を作成することもやめている。

5. 議論および今後の課題

三者の取組を取り上げてきた。ここでは彼らの実践がどの程度効果があったかを評価することはできない。しかしながら資料を見る限り、それらが非常に特徴的で革新的な、新しいタイプの学校改善であることは十分に読み取れる。以下、その特徴を4つの論点に分け、教育制度の意味について考察しつつ、今後の検討課題を位置づけてみたい。

1) 学級内外、学校内外の連携について

三者の取組は、学級の内外、学校の内外という壁（区別）を出来るだけ低い状態にしておこうとするものである。教員と教員の間、さらには地域住民や近隣企業などとの間で情報交換と連携を積極的に行う。子どものトラブルや課題については、複数の教員が声をかけ、さらには地域のボランティアもまた声をかけていく。

学級や学校を開かれたものにするということは、現在文部科学省が進めている論点の一つである。クラス担任がかかえこまないようにチーム学校が掲げられ²²⁾、地域との連携のためのコミュニティスクールが掲げられている²³⁾。全国的にも連携が進められており、既に達成できている学校も少なくないであろう。とはいえ、三者の取組は非常に積極的であり、一つの特徴として挙げておきたい。

これまでの、いわば伝統的な学校教育は出来るだけ壁を高くしようとしてきた。というのも学級の内部あるいは学校の内部には、構成メンバーの間で共同体にも似た特別な感情が成立すると考えられてきた。外部の人は、内部の事情がよく分からない「お客様」である。学級担任は、その特別な感情を共有しつつ指導を行う。その観点がゆえにクラス担任には権限と責任が与えられてきた。教育の成果は個々の教師の人間力、情緒的なつながりに左右されるという前提のもとで、

教育制度が構築されてきたと言ってもよい。

三者はこうした仕組みに批判的である。一定の範囲を壁で囲み、内外を分断するというこの構造では、その責任者が外からの視線を過度に意識することになる。知らず知らずのうちにライバル意識や嫉妬心が芽生え、外に向けて良い成果だけをアピールしようとする。出来ないことを出来ると公言して無理をしてしまう。また、壁の外に置かれた保護者や地域住民は、内部の事情が分からないがゆえに、担任や学校に過度な期待をかけ、場合によってはクレームとなる。三者はこうした問題意識から、学級や学校の閉鎖性を壊すように取り組んできたのである。

特に重要な点は、学校だけ、担任だけで十分な教育が出来ないという点、自らの限界性を認めることである。自分には出来ないことを認め、他の教員や地域住民に委ねていくという視点が重要である。このあたりは行政文書には明記しづらいことであろうが、そこを認めるかどうか、連携がうまくいくかどうかの分かれ道になると思われる。いずれにしても連携のあり方は今後の重要な検討課題の一つである。

2) 学校の秩序について

上記の三者は、問題行動、学習意欲の低下、授業不参加、不登校気味などの多様な子どもの姿を受け入れている。授業中の不適切な行為であっても、ただちに厳しく指導するわけではない。服装や行動に関する規則は殆ど廃止している。結果的に、授業が騒がしい、服装が派手、ケンカが起こる、などの現状が顕在化する。学校という場合は、統制がとれた秩序的な空間というよりは、多様な子が多様な模索をしている雑多なイメージとなる。

こうした特徴はこれまでの学校教育のイメージとは大きく異なる。一般的には、授業中に授業以外のことをしたり、大声を出したりすることは、日常の平穏な授業や全体の規律を妨げること、周囲にとっては困ったことになる。それゆえ教師が厳しく指導したり、専門スタッフを配置したりして対応し、整然とした秩序を取り戻そうとする。

これまでの学校教育には、静かな環境のもと全員が真面目に学んでいるという前提があった。教室には、授業に興味をもてない子や乱暴な子がいるが、それらを主として教師の権威あるいは努力によって制度の枠の中に納めようとしてきた。学校や教員というものに権威が失われつつある現代において、個々の教員の努力は並大抵のものではない。数多くの規則を作り、さらにそれを守らせるのである。丁寧に声をかけ、褒めたり、叱ったり、面白いパフォーマンスをしたり、時には感情的で威圧的な指導を行いながら信頼関係を形成しようとしてきた。そうやって教育制度を構築してきたのである。

上記の三者の取組は、これまでの教育制度とは大きく異なった仕組みを作り上げていると言えよう。三者の学校は一見したところ雑多な風景ではあるが、その乱れはある一定のところどまり、そこから好転していく。自ら考え、自ら行動するような姿が見られ、結果的には高い教育成果をもたらしていく。勿論、そこには特別な仕組みがあると考えられる。たんに規則を全廃するだけで良い成果になるとは思われない。いずれにしても、今後の学校教育を考える際に、真面目な子ばかりの集団を前提とすることは非現実的である。多様な子どもが集まる場として、いかにして全体の秩序を作り上げるかという点は、今後の重要な検討課題だと言えよう。

3) 目的と手段の関係で改善すること

上記の三者は、整然とした秩序などを諦めていく一方で、最上位の目的あるいは目標を自覚しようとする。子どもが自分で考え自分なりに学ぶこと、かかわりの中で学ぶこと、全ての子どもが居心地のよい場で学ぶこと、それら最優先の事項を見出す。学校には数多くの指導上の仕組みがあるが、それが本当に必要であるかを、目的に照らし合わせて検討し、優先順位の低いものは

廃止していく。さらには最適な手段を取り入れていく。結果的に彼らは学校にゆとりを生み出すことに成功している。

これまでの学校教育ではこのような視点はあまり見られなかったように思われる。一般的には、学校教育の活動の全てが均等に重要である。授業や学校行事だけでなく、あいさつ運動、廊下の歩き方、服装や持ち物、宿題、その他様々な規則さえも全てが目的として扱われる。目的に照らし合わせて活動に優先順位をつける、などということはしない。教員にとっては教科書中心の授業、担任制度、校務分掌、教材研究や研修なども全てが重要だとされ、教員はその全てをこなそうとする。最上位の目的達成にとってどの程度必要かということを検討することは少ない。子どもが悩んだり困ったりしたことに対応することよりも、規則が守られていること、計画通りに遂行することが優先されることもある（それが重なると深刻ないじめや不登校となる）。

これまでの学校教育では、一つの活動にあらゆる意義を見出して取り組むことが習慣化してきたように思われる。例えば、運動会ひとつとっても「活動成果の発表の場」「学級の絆」「仲間とともに活動する意味を見つける機会」「勉強は苦手でもスポーツは得意な児童生徒にとっては名誉回復のチャンス」「保護者や地域に対しては学校の実態を知ってもらい協力関係を構築する機会」「学校のまとまりをつくっていく契機」等、様々な効果やメリットを見出していく²⁴⁾。すなわち「重要だ」「大切だ」と公言することが多く、目の前の教育活動に対して「この活動は不要ではないか」と疑うような視線、「その活動の目的は何か」と問うことは少ない。減らすことができないという風土の中で、教育制度は増築を重ねてきたと言える。

公共政策の専門家である藤井聡が興味深い指摘をしていた²⁵⁾。藤井によれば最上位の目的のための手段であった行為が、目的と手段にわたる全体像を見失ってしまうならば、いつのまにかその手段が目標になってしまう。それは「悪しき権威主義」である。公共政策が意味あるものになるためには、常にその行為にはどのような目的があるかを見失わないようにしなければならないと藤井は議論する。

この藤井の議論は学校教育にも当てはまると思われる。学校教育は目的と手段にわたる全体像を見失うことが多く、まさに悪しき権威主義に陥っていると言えるのではないか。今後、学校マネジメントを推進し、自主的自律的な学校改善を行うためには、目的と手段との関係でとらえる視点が必要不可欠だと考えられる。

4) 柔軟な組織のあり方について

三者の学校改善とは、困った状態の子どもにいち早く対応することであり、困らない状態になるために環境を柔軟に改めていくということである。子どもたちを困らせている原因が学校の側にあることも多く、それらを全て除去しようとする。その際、各教員が動きやすい組織を作り、早い速度で改善していく。

多くの学校はこのような柔軟な学校改善が出来にくい形をしている。一般的な学校改善はPDCAサイクルをたどる²⁶⁾。まずは管理職が計画を立案する。目的、目標、教育課程、校務分掌などを含む膨大なものとなる。この計画に基づいて各教員が授業その他教育活動を展開する。仕事は担当者に配分される。一定の期間を終えた段階で計画通りに遂行したかどうか、成果を出したかどうかのチェックを行う。チェックは項目ごとに行われ、文書での記録を伴う。学力テストやアンケート結果もこれに含まれる。チェックを終えた後に研修などを行い、改善をはかっていく。三者の学校改善と比べるならば、このような組織的な改善にも限界があるように思えてならない。十分な教育成果が得られなかったとすれば、主として現場の教員の資質や能力が不足していたとされる。例えばいじめや不登校が起きたとすれば担任教師の指導が不十分だったということになり、教育課程、担任制、校則などの制度全体が問題になることはない。所与の学校制度

がいじめや不登校、さらにはクレーム等の問題を大きくしているという可能性については検討されない。またその改善はあくまで既存の校務分掌の範囲で行われるため、なかなか担当者以外が真剣に考えるということは出来にくい。

一般的な学校改善に比べると、三者の取組は、むしろ非・組織的である。全員が共通する目的や目標を意識しながら、日々実践、工夫と改善を行う。会議という形式よりも、雑談や打合せといった緩やかな形式の中で多くが議論されていく。子どもが困っているとすれば体制も含めた全体的な仕組みを再検討していく。当初の計画や過去の体制に固執するわけではなく、気づいた時点で柔軟に変えていく。三者の取組は機動的であり、創造的かつ即効的である。そう考えれば、一般的な学校改善は組織や体制の中で展開するがゆえに非常に不自由で遅いものになっていると言えるのではないか。この点についても今後の検討課題といえよう。

<注及び参考文献>

- 1) 広田照幸によれば2000年以降、官邸が強い権力でトップダウン式の改革を主導してきており、様々な種類の改革案が矛盾を含んだまま提案されてきたという。広田照幸著『教育改革のやめかた』岩波書店、2019年、特に1章。また小学校教員の立場から教育改革を批判した岡崎勝の議論も興味深い。岡崎勝著『センセイは見た！「教育改革」の正体』青土社、2015年。
- 2) 他にも住田昌治や平川理恵など、重要な議論を展開している校長はいる。それらを含めると議論が散漫になると思われるため、本論は三者に限定して検討したい。
- 3) 文部科学省特別選定。映画は全国で自主上映会の形で上映され続けている。筆者は2021年8月に島根県津和野町での上映会で観賞した。
<http://minna-movie.jp/> (2022.1.4 確認)
- 4) 木村泰子著『「みんなの学校」が教えてくれたこと：学び合いと育ち合いを見届けた3290日』小学館、2015年。
- 5) 地域住民が反対してきた中での開校であった。小国喜弘ほか「インクルーシブ教育における実践的思想とその技法」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第55巻、2015年、pp.1-27。木村泰子「すべての子どもの学習権を保障するために」『校長の覚悟』教育開発研究所、2020年、pp.9-34。
- 6) 木村泰子「『教員の学校』を断捨離」教育新聞編『Future Education 学校をイノベーションする14の教育論』岩波書店、2020年、pp.83-94。茨城県教育研修センター「Ed Café（エドカフェ）第8回」（開始1時間03分～12分のあたり）
<https://www.youtube.com/watch?v=y3pir3SFA4M> (2022.1.4 確認)
- 7) 日本国憲法26条「教育を受ける権利」を全ての子どもに保障することが、最上位の目的である。木村泰子「すべての子どもの学習権を保障するために」『校長の覚悟』教育開発研究所、2020年、pp.9-34。
- 8) 前掲『みんなの学校』pp.158-167, pp.186-188。茨城県教育研修センター「Ed Café（エドカフェ）第1回」（開始1時間01分～12分のあたり）にも説明がある。
<https://www.youtube.com/watch?v=4BFvKd0KxCg> (2022.1.4 確認)
- 9) 小国喜弘ほか前掲論文。茨城県教育研修センター「Ed Café（エドカフェ）特別座談会」（開始59分～1時間5分のあたり）
<https://www.youtube.com/watch?v=D8SPEXkhGc4> (2022.1.4 確認)
- 10) 木村泰子、工藤勇一、合田哲雄共著『学校の未来はここから始まる』教育開発研究所、2021年、pp.218-220。
- 11) 前掲『みんなの学校』、pp.28-32, pp.185-192。
- 12) 尾木直樹、木村泰子共著『「みんなの学校」から「みんなの社会」へ』岩波ブックレット、2019年、pp.10-13
- 13) 西郷孝彦『校則なくした中学校 たったひとつの校長ルール』小学館、2019年。NHKノーナレ「校長は反逆児」2020年5月11日放送。
- 14) なお西郷は、改革を進める過程でいくつかの抵抗にあったことを語っている。西郷孝彦「自分で考え、行動できる人材の育成を目指して」『校長の覚悟』教育開発研究所、2020年、p.68。
- 15) 工藤勇一著『学校の「当たり前」をやめた。生徒も教師も変わる！公立名門中学校長の改革』時事通信社、2018年。

- 16) 1 回目の結果と再チャレンジ後の結果とを比較し、良い方を成績に反映させる。その結果、定期テストだから勉強するという感覚ではなく、自分の不足箇所を補うという感覚で学ぶようになったという。多田慎介著『「目的思考」で学びが変わる』ウェッジ、2019 年、pp.37-47。
- 17) その結果、先生は個性や得意分野を発揮するようになり、職員室での先生同士の会話も増えた。また生徒は自分にあった先生に相談できるようになり、保護者のクレームも減ったという。多田慎介前掲書、pp.48-56。
- 18) 工藤勇一、鴻上尚史共著『学校ってなんだ!』講談社現代新書、2021 年、pp.58-61。
- 19) 同上、pp.78-83。
- 20) この取組については工藤勇一著『麹町中学校の型破り校長 非常識な教え』SB クリエイティブ、2019 年、pp.58-60。前掲『学校の未来はここから始まる』pp.60-63。
- 21) 前掲『学校の未来はここから始まる』pp.147-151。
- 22) 「チームとしての学校」が求められる背景の一つは、教員の負担軽減である。中央教育審議会答申『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について』2015 年。
- 23) これまでは学校を地域に開き、地域が学校を支援するという形が考えられてきたが、今後は「地域とともにある学校」として連携・協働することが重視されてきた。中央教育審議会答申『新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について』2015 年。
- 24) 武井敦史が掲げる事例より。武井は「このように、文言として表現されているか否かはともかく、いくつもの異なる目的性を有した活動が学校には非常に多い」と指摘する。武井敦史[「場の論理」]『力の論理』と現代の学校組織』講座 現代学校教育の高度化 12 学校づくりの組織論』学文社、2011 年、p.74。
- 25) 藤井聡著『プラグマティズムの作法』技術評論社、2014 年、第 1 章。
- 26) PDCA サイクルについては以下を参照。小島弘道「学校の経営と方法」『講座 現代学校教育の高度化 8 学校づくりと学校経営』学文社、2016 年。佐古秀一「学校の組織特性をふまえた学校組織変革の基本モデル」『講座 現代学校教育の高度化 12 学校づくりの組織論』学文社、2011 年。