

●課題研究 特色ある学校づくりの視点〈1〉●

「特色ある学校づくり」論の 日本的事情と課題

上越教育大学 西 穰司

I 「特色ある学校づくり」論をどう理解すべきか

わが国の現在進行中の学校改革の指標の一つとして、「特色ある学校づくり」が提示されている。すなわち、このたびの教育課程の基準改善の4点のねらいの第4番目「各学校が創意工夫を生かし特色ある教育，特色ある学校づくりを進めること」（平成10年7月29日付，教育課程審議会答申）は，これまでの「全体として横並び意識が強く個性や特色ある学校づくりへの取組が不十分であることなどから，公立学校が全体として没个性的になっている」（平成10年9月21日付，中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」という認識からすると，基本的には躊躇なく是認してよさそうに思われる。

しかしながら，筆者の見地からすると，このたびの「特色ある学校づくり」という指標（ないしねらい）の解釈において，次の2点が十分吟味される必要があると考える。第一に，この「特色ある教育」「特色ある学校づくり」は，その前の三つのねらいの達成のための手段的性格の強いもので，いわば目指すべき学校経営観を示したものと受け止めるべき点である。すなわち，第1番目のねらい「豊かな人間性や社会性，国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること」は，目指すべき人間像を，第2番目のねらい「自ら学び，自ら考える力を育成すること」は，目指すべき学力観を，第3番目のねらい「ゆとりある教育活動を展開する中で，基礎・基本の確実な定着を図り，個性を生かす教育を充実すること」は，目指すべき指導観をそれぞれ示

しており、これら三つのねらいを実現するための学校経営観が「特色ある学校づくり」と表現されていると理解できるのである。

第二に、上記の四つのねらいの相互関係理解に基づく、「創意工夫による特色」そのものが大切なのではなく、各学校の教育効果ないし教育成果こそ重視されるべき点である。つまり、「総合的な学習の時間」等において「創意工夫による特色」を出すこと自体に追われてはならないのであって、生徒の質の高い学びを導くという教育効果（成果）にこそ深く心を砕くべきなのである。

以上述べたような「特色ある学校づくり」論の基本的理解は、改めて確認するまでもないところではある。しかし筆者は、わが国学校教育をめぐる教育行政の諸施策や教育界全般の歴史的事情・特質を考慮すると、この論には敢えて深く検討し直されるべき課題が含まれていると考える。

Ⅱ 「特色ある学校づくり」論の日本的事情

——“優良校”幻想の吟味の必要性——

もともと各学校の特色は、全国的に統一された行政基準に基づいて公教育事業が展開されるとしても、各学校が置かれている地域社会の特性やそでの教職員と生徒集団との日々の相互作用によって徐々に、また自生的に確認できるものと考えられる。つまり、教育機関としての各学校は、たとえ学校規模（学級数等）や教育課程の基本的枠組みが同一であったとしても、それぞれ独自の性格や様相を示す組織体なのである（吉本二郎，1965，129-132頁参照）。したがって、筆者の見地からすると、学校の特色というのは意図的につくり出すものではなく、その学校が置かれた諸条件と日々の教育的努力の結果としてつくり出されてくるのものと理解できるのである。因みに、欧米の学校論議においてそもそも「特色ある学校づくり」などという言葉は、筆者の知る限りでは全く認められないのである。にもかかわらず、わが国において「特色ある学校づくり」が話題となり、今日の学校改革の指標の一つに掲げられる背景には、次の三つの歴史的事情があると考えられる。

(1) 歴史的背景としての明治41・42年度の優良小学校選奨施策

明治後期義務教育の量的拡大から質的充実へ向かおうとしていた当時の文部省は、各地方での自発的取り組みによる実践内容の軌道修正の狙いをもって、明治41年度と42年度の2度に亘って優良小学校選奨施策を実行した。このような行政施策は、各学校の自発的努力を引き出す契機となった半面、マニュアル化された「模範」への迎合や、法規に依拠する形式主義や画一主義をもたらすことにもなった（平井貴美代，1996参照）。

(2) 文部省および地方教育委員会指定の研究開発（指定）学校をめぐる諸問題

文部省による研究開発学校制度（1976年）や、それに呼応して実施されてきた地方教育委員会による研究指定校制度は、基本的にわが国特有のトップ・ダウン方式による教育課程改善の行政基準づくりに貢献してきたといえる。しかし、このような特定の「優良校」による行政基準づくりは、多くのごく普通の学校の教育課程改善（開発）努力を擁護・助長するうえでは、必ずしも有効な施策ではなかった恐れがある。なぜなら、そうした模範的な教育課程開発（改善）は特別な条件を備えた学校のみ可能であるとする、一種の諦めにも似た受け止め方が認められるからである（天野正輝，1999，17・24頁参照）。

(3) 今日においても根強い公立諸学校間における「格付け」の伝統・感覚の問題

今日においても、各地域における公立諸学校間の「格付け」の慣習が根強く存在している。いわゆる「伝統校」「中心校」などの観念が定着しており、校長職への就任序列や教員異動における事実上の特別扱いの伝統・慣習が少なからず認められる（耳塚寛明，1985参照）。このような、公立諸学校間における「格付け」の伝統・感覚は、公正で透明性の高い公教育施策の実施という点において、今後大いに吟味し直されねばならないと考える。

Ⅲ 最重要課題は普遍的基準に基づく「教育効果の高い学校づくり」

(1) 生徒の学びの質に敏感な「教育効果の高い学校づくり」の重要性

各学校が教育効果を高めるための課題をどう設定し、その課題克服のためにどのような創意工夫を施し、それに対して生徒・保護者・地域住民がその効果をどう受け止めているかこそ、厳しく問われなければならない。したがって、各学校の様々な方策の「見栄えのよさ」や「新奇さ」に目を奪われることなく、その学校の生徒の学びの質に敏感な学校をこそ目指されるべきである。

(2) 公立諸学校間の「偏狭な競争主義」を越えた協働関係の創出を

わが国の教育界に根強い「横ならび意識」や「偏狭な競争主義」を越えて、いっそう普遍的な基準（公正、透明性、国際性など）に基づく教育効果の高い学校づくりへの「共有財産」の関係機関や人々による協働的追求が必要である。また、今日の急激かつ大規模な社会変化に対応した高等教育の抜本的改革が求められるなかで、とくに大学の教育関係部門（教育学部等）と初等・中等段階の諸学校との連携・協力関係の創出がぜひとも必要と考えられる。その際の、各学校と大学（教育学部）との関係は、これまでの伝統・慣習にとられない率直で対等の関係による、いわば互惠的共同研究のアプローチが強く望まれる（西穰司，1995，253-254頁参照）。

(3) 冷静にして着実な学校経営評価・学校評価の必要性

現在進行中の教育改革論におけるスローガンの指標（その多くは教育の専門用語としての未熟性が否めない）に振り回されることなく、各学校の内部評価としての学校経営評価、さらに保護者・地域住民を含む関係者による学校評価の充実によって、わが国の各学校の「自主的・自律的文化」の漸進主義的構築が、今後の重要課題であると考えられる（西穰司，1997，107-109頁参照）。

〈参考文献〉

- (1) 天野正輝編著『総合的学習のカリキュラム創造——教育課程研究入門——』ミネルヴァ書房，1999年。
- (2) 西穰司「教職員研修と校長・教頭の役割」永岡順・水越敏行編『教職員の研修』（新学校教育全集第27巻）ぎょうせい，1995年，217-264頁。

- (3) 西穰司「学校経営における自己組織性論の意義と展望——ある小学校の教育課程開発事例を踏まえて——」上越教育経営研究会編『教育経営研究』第3号, 1997年, 102-110頁。
- (4) 平井貴美代「明治後期『模範』小学校運営に見る学校経営の成立状況——優良小学校選奨政策に焦点づけて——」日本教育経営学会編『(日本教育経営学会紀要第38号) 教育経営と戦後教育50年』第一法規, 1996年, 113-126頁。
- (5) 耳塚寛明「東京都公立中学校教職員の配置状況——性別・年齢別構成の分析——」『国立教育研究所研究集録』第11集, 1985年, 35-49頁。
- (6) 吉本二郎『学校経営学』国土社, 1965年。