

地方自治体単位での改革動向における 教職員の位置と課題

上越教育大学 安藤 知子

1. はじめに

近年、学校は相次ぐ改革の渦中にある。Witty, G. は、この改革動向の特徴を分権化と多様性の拡大、競争と選択を強調しつつ学校へ権限を委譲するシステムの導入による、「疑似市場化」に見出しているが⁽¹⁾、これは日本においても例外ではない。近年の改革諸施策は一般行政の構造改革と足並みをそろえる形で、地方分権、規制緩和、アカウンタビリティをキーワードとして展開してきている。とくに国家による一律基準の規制緩和と権限委譲によって、地方レベルで独自に判断できる余地が拡大し、アイデアのある自治体や財政的に可能な自治体にとっては、制度面を中心とした大胆な改革の好機となっている。東京都や高知県、愛知県犬山市、埼玉県志木市など、各地で独自の動きが活性化している。

しかし、これら地方教育委員会単位での取り組みは、競争と選択による市場原理の導入を意図するものというよりは、佐藤学が「学びの共同体」⁽²⁾と呼んだような、社会民主主義的な発想に基づく地域づくりと学校づくりを組み合わせる形で進行している場合が多いように思われる。たとえば、高知県における「土佐の教育改革」にしても、埼玉県志木市の「地域立学校構想」にしても、地域住民や保護者の教育主体としての当事者性を強調し、学校を支える新たな仕組みを模索する試みという意味で、地域連携を重視した学校改革であると思われる⁽³⁾。乾彰夫は東京都の改革を、ニューパブリック・マ

ネジメント・モデルの下に都立学校経営や教員管理を再編成しようとするものとして懸念しつつ、それと対置しうる事例として高知県や犬山市の事例に「教育実践の改革や質の向上」につながる可能性を見出している⁽⁴⁾。

とはいえ、乾は高知県や犬山市でもその成否を分けるのは教師であることを指摘している⁽⁵⁾。筆者も2001年から断続的に志木市の改革について資料収集と訪問調査とを行っているが、そのわずかな経験を通して見ても同じ課題を意識せざるをえない現状がある。地域レベルでの改革が活性化するにしたがって、施策形成過程でのニーズの掘り起こしや教育ビジョンの意見交換の場が工夫・拡大されつつあるが、そのような場での教職員の位置が不明確になりがちな点が気になるのである。改革諸施策の形成過程から教職員が疎外されているとすれば、相次ぐ改革が教育実践の質的向上に直結することはむしろかしい。

そこで本稿では、各地の地方レベルでの教育改革に関する報告と志木市の事例⁽⁶⁾とを手がかりとして、(1)近年の改革の特徴とそのなかでの教職員の位置を検討し、(2)そうした位置になってしまう要因を構造的に読み解きつつ、(3)それによって生じている教育専門職としてあり方の課題を2点指摘し、今後の教育専門職の姿を展望したい。

2. 地方自治体単位での教育改革の渦中にある教職員の位置

(1) 「地域教育改革」の特徴

乾は、日本教育学会の特別課題研究で、主として制度改革を中心とする教育行政改革であるが、地方自治体が主体となって展開している教育改革を「地域教育改革」と総称し、その特徴を次のように3点指摘している。「①分権改革にともない、国・都道府県・市町村間の権限関係をめぐる変動が生じており、従来型の教育政策・施策決定過程を継続させる動向と教育行政内外から実質的な変動を促す動向との混在と緊張関係が存在していること。／②多くの改革が首長や首長部局のイニシアティブのもとに動き始めているこ

表1 地方自治体単位での教育改革事例——概要・意図とその経緯^(a)

自治体	代表的な改革施策	改革のキャッチフレーズ・理念	重要人物	施策実施までの経緯
埼玉県 志木市	小学校1・2学年25人 程度学級 ホームスタディ制度 中学校1学区制（通学 区弾力化）	「地域立学校」：市民・ 保護者に支えられる学 校を目指し、将来志木 市に帰ってくる市民を 育てる。	市長 教育長	2001年8月に市長か ら少人数学級の提 案。2002年度から少 人数学級・ホームス タディ制度実施
愛知県 犬山市	少人数指導のための市 費教員採用 副教本の自作 指導主事・客員指導主 幹等の市費配置	「学びの学校づくりを 目指す犬山プラン」： 学校の主体性が発揮さ れ教師の教育専門性が 発揮されるような仕組 みづくりを目指す。	市長 教育長	市長が「学閥」を避 け、一般行政職出身 者を教育長に登用。 その後教育長のリー ダーシップの下に教 育委員会主導で改革 が進められる。
新潟県 聖籠町	聖籠中学校づくりへの 市民参加 地域教育力活性化モデ ル事業 スポーツ・エキスパー ト事業	「学校づくりは誰もが 参加できるまちづくり のテーマである」「地域 が学校のパートナー に」	教育長	96年中学校の統合が 決定。社会教育・生 涯学習専門の教育長 が中学校建設の指揮 をとった。
高知県	「土佐の教育改革を考 える会」 地域教育指導主事 授業評価の取り組み	「土佐の教育改革」： 公開討論による政策形 成家庭・地域の教育力 の再生・向上地域主義 の徹底によるボトムア ップ方式	県知事	96年に知事が第二期 選挙公約のトップに 教育改革を掲げる。 「考える会」のまと めをもとに97年度か ら諸施策を実施。
山形県	小学校全学年、中学校 までの少人数学級およ び少人数指導	「やまびこプラン」「さ んさんプラン」：基礎・ 基本の徹底、いじめ・ 不登校など今日的な課 題の解決をはかり、多 人数学級を解消する。	県知事	99年度に藤島町が独 自で教員採用を実 施。2001年8月に県 知事が発言、県教育 庁が施策計画を作 成、2002年度から段 階実施を決める。
東京都	人事政策（人事考課、 希望降任制度） 組織運営体制（主幹制、 学校組織改革、学校経 営計画等）	地教行法体制下の伝統 的な「教育政治」構造 を改変し、保護者や地 域住民の参加を促進 し、アカウンタビリテ ィを高める。	都知事	都教委に対する知事 部局の影響力強化と して出発。

と。／③公立学校への市民からの批判の高まりを背景として公立学校教育への信頼性回復が目指されていること。』⁽⁷⁾

従来の学校教育を成り立たせてきた権限と責任のありようが問われ、それを再編成することが意図されているという点に共通性を見出すことができる。すなわち「教育」の責任主体のとらえ直しがテーマになっているといえる。

そして、もう一つの共通点がコミュニティの再編である。多くの場合、競争と選択による市場原理の導入ではなく、地域や保護者の当事者性に焦点を当ててコミュニティを再編することによって権限と責任のあり方を組み直すことが、換言するならばパートナーシップの創造が志向されている。(表1参照)。このようなコミュニティの再編を志向する「地域教育改革」では、教育の主体としての学校づくりとともに、地域づくりにも狙いがあることが強調されている。つまり、多くの改革事例が「これまで国家が統制し管理してきた教育の公共的領域を地域を基盤とする人々の連帯のネットワークによって維持し発展させる」⁽⁹⁾あり方へと転換させることを目指していると考えられるのである。

(2) 教職員の位置の実際

では、こうしたパートナーシップの創造という理念に基づく改革動向のなかで、実際の教職員の位置はどのようなものになっているのであろうか。これまでには、たとえば以下のような報告が見られる。

「現在の改革において『教師は改革の主体(担い手)であると同時に、改革の客体(対象)でもある』という『微妙』な位置を占めている。そのような状況において教師の内発的動機に訴えかけ得るような仕組みを作る必要がある。」(「土佐の教育改革」の課題)⁽¹⁰⁾

「教育改革の主体としての教師といっても、改革に対する温度差は異なっていた。管理職と非管理職とでは、全般的に評価の高い管理職とそれよりも低い非管理職とで明確に分かれた。さらに教員の間にも、より経験年数の長い教員(26年以上)とより年数の短い教員(25年未満)との間に『改革』に対するスタンスの違いが見られた。概して、経験年数の短い教員の方に厳し

い評価が現れていた。」(犬山市での意識調査結果)⁽¹¹⁾

志木市立A中学校の場合にも、筆者の参与観察では「地域立学校」という改革の理念は教職員に十分理解されているとはいい難かった。校長は、教育委員会の方針を踏まえて主体的に自校通学区内の2小学校との教職員、保護者(PTA)、学校評議員間での情報交換、研究協議会などの取り組みを始めていたが⁽¹²⁾、これらに対する教職員の反応は、まだ連携・協力の必要性を意識して主体的・計画的にこれらの機会を活用するという状況には至っていなかった。

これらの事例からは、「地域教育改革」を進める多くの自治体で、教職員も変革の担い手であることを期待されているが、実際には必ずしも主体的になりえていない様子が見えてくる。これは、変革の担い手であることを期待されているわりには、施策形成過程に十分に関与できていないことに端を発しているのではないだろうか。このような教職員の施策形成過程からの疎外状況は、何らかの具体的な意図が働いて作為的にそうになっているというよりも、結果的にそうなるといった社会的、構造的な仕組みによっているものと思われる。次にそうした仕組みのいくつかを試論的に考えてみたい。

3. 教職員の施策形成過程からの疎外の構造

(1) 首長のリーダーシップによる制度改革であること

第一に、近年の地方レベルでの教育改革が、しばしば県知事や市長、教育長など、ある特定の立場にある人物から提案され、教育委員会が急遽対応するという早さでの施策形成・実施過程を経ている点である。こうした施策実施過程は国—地方関係で見れば分権化や権限委譲の現れであるが、教育委員会—各学校関係で見ればトップダウンスタイルの制度改変であることに変わりはない。この意味で、十分に教職員の意見を反映させたボトムアップの改革ではないと感じられるのはやむを得ない側面を有している。

また、このような制度改変を契機とする改革は予算措置と法改正を伴うものであることに注意が必要であろう。青木は、教育行政が地方自治体にとつ

て少額の自主財源投入で住民に魅力ある政府であることをアピールできる、政策競争に格好の領域であることに言及しているが⁽¹³⁾、この点も教職員を施策形成過程から疎外させる要因であるといえる。法改正を伴い予算を使う改革であるゆえに、その改革案は「世論」に支持されることが不可欠になる。近年、地方自治体単位での標準検討が進み全国的に弾力化が拡大している少人数学級・少人数指導への措置の場合には、学級あたりの児童・生徒数は少ないほうが良いことが、地域住民、保護者、教職員間に利害の齟齬なく共通しているために導入しやすい素材であったと見ても間違いではないだろう⁽¹⁴⁾。しかし、たとえば学校選択や学区自由化、不登校対策など、様々な立場によって見解が多様にあり得る改革案の場合には、最も支持されると思われる見解、すなわち「世論」であると思われる見解が採用されることになる。そこで、教職員の立場からの声が拾われずに、マジョリティに見える一般市民の声が拾われることになるわけである。

さらに、予算措置を伴った場合、制度改革を直接的に担った教育委員会は県民や市民からアカウンタビリティを問われることになる。したがっておのずと学校に対しては制度改革の趣旨の徹底と目に見える成果を期待することになる。他方で地域づくりや親づくりといった当事者性の強調や育成のための様々な機会も設定されるが、これらの場面で教育委員会が地域住民や保護者に期待することは、教育委員会が中心となって推進している諸施策への理解と納得と了解である。であるとすれば、教育委員会からの期待は、地域や保護者へ向けられるものと学校や教職員へ向けられるものとで大きく異なることが明らかである。地域住民や保護者が「大事にされている」と感じ、一方で教職員が「自分たちのための改革ではない」と感じて、何ら不思議ではないといえよう。

(2) 「学校」の当事者性を代表する者の不在

とはいえ、パートナーシップは決して絵に描いた餅であるわけではない。実際に地域住民や保護者が、生活科や総合的な学習での講師役として、あるいは学校支援ボランティアとして学校教育に関与したり、また、教職員が児

童・生徒とともに地域の活動に参加したり、学校として地域の民俗芸能の学習機会を設定するなど、多様な取り組みが全国で展開されている。A中学校の場合でも、次に列挙するような多様な取り組みが学校教育の一環として、または地域の教育力を高めるための連携として導入実施されていた。このような活動を通じて地域や保護者の関心を高め、学校の支持基盤を地道に築いてきており、これらがパートナーシップの創造へと結びついていく可能性を有していたといえる。

- ①総合的な学習の時間での福祉学習や職場体験学習などにおける地域人材の活用。
- ②民俗芸能「狐童」の学習と文化祭やプレ国体開会式での発表。
- ③空き缶リサイクルなどのボランティア活動における生徒会とPTAとの連携協力。
- ④地域住民と学校の教職員が共同で行う繁華街などの夜間パトロール。
- ⑤中学校通学区内の2小学校の教職員、保護者、学校評議員等との教育懇談会。

さらに、パートナーシップのあり方も含めて志木市全域の教育ビジョンを検討するシンポジウムやワークショップなどが様々な団体によって開催されている。それらの諸会議には保護者や市民委員会教育部のメンバー⁽¹⁵⁾やフリースクールなどのNGO団体関係者、その他あらゆる教育に関心を持つ地域住民らが出席しており、その多くの場合に学校関係者も出席していた。

しかし、このような意見交換の場に出席する学校関係者が、学校教育を担っている教職員の当事者性を代表しているのかどうか、という点には検討の余地がある。先に挙げた前田の調査結果は、改革への評価やその趣旨の理解度に経験年数による差、管理職であるか否かの差があることを示していた。浦野東洋一らの調査でも、やや異なる視点ではあるが、東京都の人事考課制度に対して校長と教職員の間に評価の差があることが示されている⁽¹⁶⁾。これらの結果を考慮するならば、学校関係者側の出席者が校長や教頭のみであった場合には、彼らの発言が教職員の代表としての発言ではなくなることも容易に理解されよう。

また、保護者や地域住民が純粋に「自分の（自分たちの町の）子どもを育てる」という関心で、自らにかかわる個別具体的な事象の利害に関心を持って会合の場に出席するのに比べると、教育委員会や学校関係者は基本的に、教師として／校長としての社会的役割を意識してその範囲内での規範的関係に関心を持って出席している傾向がある。この場合、学校関係者は校長や教頭の他、教務主任や研修主任、生徒指導主任など多様に考えられるが、その発言内容が個別具体的な事象に基づいた利害関係からの発言に限定されないという点は共通している。つまり、学校関係者は、個々の教職員の当事者性を代表する者としては会合の場に参加していないことが多いのである。したがって、表面的には発言の機会が地域住民や保護者と同等に保障されているように見えても、学校や教職員の「当事者としての発言」は、相対的に見てきわめて少ないといえよう。

(3) 教職員の職業アイデンティティ形成上の問題

第三に検討すべき点は、教職員の採用と配置、異動の問題である。現行制度では校長の裁量範囲で学校ごとに教職員の任免に責任を持つ仕組みにはなっていない。異動の時期や範囲や条件など詳細は各自治体によって様々であるが、その目的は主として適性配置、人事交流、教育課程への対応など教育の機会均等の実現にある⁽¹⁷⁾。この考え方の下では、教職員は異動が想定される地域全般に対して教育に携わる者として自らの職業アイデンティティを形成する必要がある。そのため、地方レベルでの教育改革が視野に納めている「地域」の範囲と、教職員が職責を持ちうると考える「地域」の範囲とが一致しない場合には、教育改革を担うのは誰か、という問題はより先鋭的に問題となろう。

たとえば、改革の範囲が市町村教育委員会単位の場合として、志木市について具体的に考えてみよう。市内小・中学校の教職員は市外への異動もあるので、志木の教育ビジョンを担う人材を時間をかけて重点的に育成できないという制限がある。加えて、他市町村での改革事例も豊富に情報が持ち寄られるため、志木の取り組みを客観的に捉えやすい立場にいる。この点は、関

心の高い地域住民や保護者がそもそも地域（＝学区）に準拠しているため、仮に他の地域の改革情報を耳にしても、そのなかでの差異化や特化に関心を向ける傾向があるのと異なっている。

他方で、市費採用教員には身分保障上の問題がある。志木市が小学校1・2学年で25人程度学級を実現するために市費採用で補充した専科教員も、周到な採用試験と事前研修⁽¹⁸⁾によって質の高い教員を確保していると思われるが、その多くはいずれ正式採用で志木市を離れていく人材なので、やはり志木の教育をリードするような人材育成はできていない。2003年度のA中学校では、「魅力化推進事業」「ラーニングサポート制度」「学校ふれあい推進員制度」⁽¹⁹⁾などにより数学2名、国語1名、音楽科1名の非常勤講師が少人数指導のために採用されていた。このうち1名は市内在住の保護者でもあり、志木の教育ビジョンへの関心も高い教員であったが、非常勤であるために校内では周辺的な存在であり、学校全体の意識を変えていくような影響力は持っていなかった。

給与支出ルートや勤務形態、勤務時間等が多様な臨時採用講師や非常勤講師の増加は、地方レベルの教育改革の進展に伴う全国的な傾向であろう。職員室には、「通常メンバー」である教職員の机以外に相当数の非常勤講師用の机が並ぶことになる。しかし、一般教職員も非常勤の市費採用教員も、現行制度の範囲内では、学区に重なる範囲の「地域」との連携を基盤とする新しい学校教育への取り組みをリードする人材としては中途半端である。結局このような状況が、地方レベルでの教育改革の施策形成過程への教職員の参画動機を抑制しているものと考えられる。

4. 改革動向の中での教育専門職の変容と課題

以上のような社会的・構造的仕組みが作用する結果、教職員は改革施策の検討段階に十分に関与しているとはいえない状況がある。そこから、教育専門職としてのあり方へ目を向けたときには、二つの事態への対応を検討することが課題となるのではないか。その一つは教員集団の分断であり、もう一

つは教員文化の強化と再生産の危険である。

(1) 教員集団の分断

Witty, G. は、近年の改革動向がもたらした結果として教員集団の分断を指摘しているが、そのうちの一つの態様として、学校教育に関わる専門家としての教員の職種と範囲の多様化、臨時化、コストダウンなどによる教員集団の分断が生じている点に着目している⁽²⁰⁾。たしかに、全国的に多様なプロジェクト名での多様な勤務形態の「教員」が増加している。志木の場合も、先述のような多様な名称での講師採用がある。いわゆる教員であっても正規教員、臨時採用教員、常勤講師、非常勤講師など多様であるが、さらに生活科や総合的な学習の時間に登場する外部講師も、教育相談室の担当者も児童・生徒から見れば全て「教員」である。志木の取り組みでは、中学3年の秋から重点的に学習指導の補習を担当するチューターを配置する中3チューター制度なども独創的であるが、免許状の有無に関わらず、教えることについては「プロ」である塾講師などが担当するこのチューターも、やはり生徒から見れば「教員」である。

このように、多数の人間がそれぞれの関心から様々な動機や意欲を持って学校教育に携わる状況が一般的になりつつある。しかし、教職員として中心的役割を担う者と、周辺の位置で補足的・支援的役割を担う者とが明確に識別されているのが学校の現実である。補足的・支援的役割を意識している「教員」は、それぞれ自らに委託されている役割の範囲内（たとえば、数学のT・Tや放課後の中学3年希望者への補習や総合の時間での点字指導など）で、中心的役割を担っている教職員との連絡・調整を介して学校教育に関与している。一つの学校の「教員」集団としてこれら多様な人々が一つにまとまることは困難である。学校教育を担う当事者の多様化が、全体として学校教育に責任を持つ集団であると意識され、地域に根ざした教育のあり方を描いていくように収斂されるまでにはまだ長い道のりがあるといえよう。

(2) 逆説的な教員の結束力強化と旧来型の学校—保護者関係の再生産

教育に携わる人々の多層化と教員集団の分断の状況は、逆説的には中心部分に所属する教職員の結束を強め、共通する価値観での教育指導を推進することの重要性を後押しする要因となる。中心教員が各々の価値観で勝手に動いていたのでは、多様な形で関わってくる周辺的な「教員」への対応ができず、教育実践の質的改善どころか混乱をもたらしかねないからである。

A中学校の場合には、数年前まで生徒指導が困難であった経験から、教職員の結束を強める共通価値観は、「地域や保護者のニーズは、落ち着いた環境での学習の実現である」という点にあった。そのため、反社会的な行動を繰り返す一部の生徒に対しては毅然とした態度を示し、多数の生徒に対しては事態が悪化する前にきちんと指導をして無秩序やルール違反を許容しないことが何よりも重視されていた。この指導方針は、ルール違反や無秩序の許容範囲が各教職員の価値観や生徒観によって異なるために、一般的に一致しにくいものである。しかしA中学校の場合には、学習支援で関与するT・T教員やチューターにこうした指導の基準を統一し難いことが明白なので、かえって中心を担う教職員は意識的に個人的な価値観のズレを捨象して指導行動を統一していたように思われる。

こうしたA中学校での共通価値観の確認と中心部分に所属する教職員の結束強化は、現状ではそれが地域や保護者の期待ともかみ合っているのも、より良い教育実践のために有効であると思われた。しかし、無秩序やルール違反への一律で厳格な指導への期待には、「強い専門家」としての学校に子育ての多くを依存してしまうような、旧来型の学校と地域・保護者との関係を再生産する可能性が潜んでいる。だからこそ、地域や保護者との信頼関係が脆くなれば、容易に「学校による強い統制」や「個性の抑圧」といった表現で解釈される危険も多分にはらんでいる。

学校は、改革による「教員」の多層化や教育課程の複雑化に対応しつつ、保護者や地域の期待に応えようと努力している。しかし、地域住民も保護者も学校教育を担う当事者として関わり、それぞれ対等に学校教育を支える関係を築いていくのだという、志木の教育ビジョンについて十分に意識化されないまま、「中心」と「周辺」を意識し、中心教員が結束を強め、地域や保

護者の期待に応えていこうとする努力は、結果的にはよりいっそう志木の教育ビジョン実現への道のりを困難にしていくかもしれないのである。

5. おわりに——新たな教育専門職の形成へ向けての展望

以上のような課題の克服には、教職員の当時者意識や日々の努力とはほとんど接点がないままに進行してしまう現在の教育改革展開の仕組みをほんの少しでも変えるような装置となる制度改革が必要である。それとともに教職員自身が新たな教育専門家の姿を主体的に模索し、教員集団全体が教育実践の質の向上に関心を持ち続けることが重要であろう。制度改革という点では、教員免許状の更新制や教員評価の改善検討、それらの動向と連動した10年経験者研修の制度化などが進行している。これらは保護者や地域住民に対して教職員の質を保障するためのシステムであると同時に、教員個々人の意欲や関心を尊重して力をつけようとする教員を支援する方法として検討されている。また、志木市が教育特区への申請時に提案していたような⁽²¹⁾、市町村単位での教員採用・研修を県費採用教員に連動させていく方向も、都道府県単位の教員採用や研修方法の多様化・弾力化という枠組みの中で具体化していく可能性がある。

他方、意識の変化がどのように実現可能なのかについては、現在改革進行中の地域にある教職員の現実とそれに対する心の揺れ動きをさらにていねいに理解していくことが必要であろう。たとえば、2003年の時点ではA中学校のブロック協議会は、志木の教育改革とA中学校の実践改善とをいかにして結びつけるか、という主として校長の側の問題意識から取り組まれたが、そこから小・中学校教員間に親近感や信頼の萌芽も見出されていた。この芽を、今後の取り組みの中で教員間の信頼関係や保護者と教員の信頼関係へと大きく育てていければ、こうした支えのなかで新たな包括的な教育専門家の姿が描かれていくかもしれない。結局、教職員にとっては日々の地道な実践向上への試みの繰り返しが最も確実な変革への道筋である。校長・教頭や保護者

や地域住民がこのことを明確に意識して改革動向を読める時にこそ、実質的な実践の向上に結びつく「意味ある」学校現場の変化が生まれるといえよう。

〈注〉

- (1) Witty, G.／堀尾輝久・久富善之監訳『教育改革の社会学—市場・公教育・シティズンシップ』東京大学出版会, 2004年, 65頁参照。
- (2) 佐藤学『教育改革をデザインする』岩波書店, 1999年。
- (3) 教育改革の背景に政治基盤の影響があるが, Witty, G. も言及するように, 保守と革新がわかりやすい対立構造での政策を掲げていない点もまた近年の教育改革の特徴である。Witty, G.／堀尾輝久・久富善之監訳, 2004前掲書 1), 69頁参照。
- (4) 乾彰夫「東京都の教育改革——分権改革下における教育と教育行政の専門性・自律性をめぐって」『教育学研究』第71巻第1号, 2004年, 16-26頁, および「教育行政改革と教育実践改革—発題」日本教育学会第62回大会特別課題研究報告資料, 2003年8月27日参照。
- (5) 同上特別課題研究報告資料。
- (6) 本稿では主として志木市立A中学校の事例に基づく。A中学校では, 2003年9月から毎月5日程度継続的に訪問し, 生徒の学習活動や2小学校との合同協議会や保護者会などの参観の他, 諸会議や職員室での教職員のコミュニケーション態様の観察などを実施している。
- (7) 同上特別課題研究報告資料。ただし, 小国善弘による要約を引用した。小国善弘「(日本教育学会第62回大会報告・課題研究2) 教育改革の総合的研究」『教育学研究』第71巻第1号, 2004年, 82頁。
- (8) 表の作成にあたって, 以下の論文を参考にした。浦野東洋一編『土佐の教育改革』学陽書房, 2003年, 「課題研究報告」『教育学研究』第70巻第1号(2003)および第71巻第1号(2004), 朝岡幸彦「地域開放型学校づくりを支える地域生涯学習改革の挑戦」『学校という“まち”が創る学び』ぎょうせい, 2003年, 150-163頁, 加藤崇英「教員配置制度に関する教育行政・学校経営上の問題と課題—山形県『少人数学級』施策(事例)」2004年5月8日, 大塚学校経営研究会報告(未定稿)。
- (9) 佐藤学前掲書(2), 1999年, 60頁。
- (10) 和井田清司, 2003. 8. 27「教育実践からみた『土佐の教育改革』の連続と

非連続」日本教育学会第62回大会特別課題研究報告資料。ただし小国による要約を引用した。小国, 2004, 前掲報告 7), 86頁。

- (11) 前田一男, 2003. 8. 27「犬山の教育改革にみる教師の力量形成」日本教育学会第62回大会特別課題研究報告資料。小国善弘による要約を引用した。小国, 2004, 前掲報告 7), 88頁。
- (12) 合同会議の参加者は毎回拡大されていったので一貫していないが, たとえば, 2003年には合計で7回のA中学校ブロック合同協議会が開催されている。
- (13) 青木栄一「教育行政の新しい考察枠組み」『日本教育経営学会紀要』第46号, 2004年, 142頁参照。
- (14) たとえば志木市や山形県の少人数学級実施は, 市長や教育長が実施を決める以前に, 教員組合で少人数学級の実現に関する要望書を出すなどの前段階があり, 少なくとも利害が一致しているように見えたことは間違いないと思われる。
- (15) 2001年11月に設立された組織で, 市民が主体的にまちづくりを推進するという理念のもとに, 公募で集まった委員が予算や事業や施策を検討し市に提言する。教育部会は学校教育と生涯学習の2グループに分かれてそれぞれ12, 3人のメンバーを中心として活動している。望月泰宏, 2002「志木市における教育改革とまちづくり」『教育』90-99頁参照。
- (16) 浦野東洋一らによる調査結果の概要は, 「人事考課に管理職も確信持てず」『内外教育』2002年5月17日, No. 5295. 2-3頁参照。
- (17) 「人事行政」『教育経営ハンドブック』ぎょうせい, 1986年, 403-406頁。
- (18) この市費採用教員の採用試験は書類選考の他, 保護者や地域住民も参画する面接試験と20分の模擬授業を実施し, 基本的に校長が合格者候補者を決定する。合格者は3月中に約2週間の事前研修を受けたうえで, 正式に採用される。志木市教育委員会資料「志木っ子ハタザクラブラン」(2001年12月)参照。
- (19) いずれも市費採用の非常勤講師。
- (20) Witty, G. / 堀尾輝久・久富善之監訳, 2004, 前掲書, 98-102頁参照。
- (21) 「構造改革特区構想提案(志木市教育委員会提案図説)」志木市教育政策研究会配付資料, 2003年2月22日。