

# 学校自己評価の 質的充実への期待

九州大学大学院教授  
八尾坂 修

## （自己評価結果公表四割の防御性）

学校の自己評価の実施と結果の公表が幼・小・中・高校の設置基準に努力規定として設けられ、平成一四年四月一日より施行されている。文科省の調査によれば、平成一四年度間に自己評価の実施率は公立学校の八八・三％となり、九割に近い。ただ校種別では小学校（九五・六％）、中学校（九四・八％）が高いのに対し、高校（六九・〇％）、幼稚園（六一・八％）ではやや低くなっている。外部評価の実施率は四四・一％に過ぎない。外部評価の実施者は保護者が最も多く（六七％）、続いて学校評議員（五二％）、PTA役員（四二％）、児童・生徒（三〇％）、地域住民（一六％）の順となっている。

また自己評価の結果公表は自己評価実施校の四一・五％であり、学校としての防御性はいまだ存在する。自己評価の評価項目としては、「授業研究・改善」「学校行事」

「学校経営」「学年経営・学級経営」「校内研修・研究」「生徒指導」のいずれの項目も九割を超えるが、各学校、地域によつては具体的評価項目（目標、方策など）、評価基準等の内実は差異がみられ、改善すべき点もある。

## （閉塞的にならないための視点）

戦後一九五一年の文部省試案においても指摘してあったが、学校自己評価の基本的スタンスは次の点にある。学校評価は「学校批判ではなく、学校と地域の知力を双方向的に受け止め、その学校の教育を改善するためという一点に両者の気持ちが集結して、信頼と友愛に満ちた立場で学校評価を發展的、建設的に活用する姿勢が望まれてくる。このことは、評価の要領として、アラ探しをすとかされていく気持ちが評価者、被評価者の気持ちに存在するようでは失敗なのである。今日の学校評議員制においても通用する。しかも学校評価プロセス、

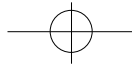
評価結果に対して教職員のモラル（参加意欲）を高めるための管理職による運用上の配慮は不可欠である。

開かれた学校自己評価を構築する上で、さらに以下の三つの視点を示しておきたい。

第一に、教職員による協働性と創造性の視点である。内に開かれた学校文化の基点に立ち、校長の支援的かつ変革的リーダーシップと全教職員による共通認識のもと、具体的ビジョンとミッションに裏付けられた学校教育目標の達成をめざして学校組織と教育活動を活性化することが期待される。

第二に、民主的市場性、地域との一体性への視点である。自己の教育を自己点検・評価し、公開し、かつ日頃から学校の情報に対するオープンネスを高めることにより、保護者や地域社会と一体となって学校教育のあり方や家庭・地域社会の役割を考える方が求められてくる。

第三に、行政からの支援性構築の視点である。学校教育改善のための課題を明確にすることにより、教育行政による人的、物的条件整備も包含した課題を把握することも行政側のアカウンタビリティなのである。自己評価の義務付け規定が一二都県で設けられているが、手引書作成、研修等を含めた配慮が包含されていなくてはなら



第2特集  
学校の自己評価・点検を問う

い。

(学校自己評価へのさらなる課題)

まず基本的なねらいとして、自己評価を進めるにあたり、中核的な役割を担う組織としてこの調査結果が示すように既存の校内組織が担当(七五%)してもよいが、新たな学校評価委員会を設置することも求められる。実施時期についても実施校では年度末のみ(四四%)が各学期末(年間二または三回、五二%)であるが、学期の途中で随時弾力的に行うことも必要となる。自己評価を行うための組織編成と実施のフロー図を作成することも肝要である。

学校評価票を作成して実施されているが、筆者が全国の先駆的な学校評価実例を分析した際、外部評価の導入とともに地域のニーズに応える、あるいは日頃学校教育活動を通して身近に直面する明瞭な評価項目(評価表)の設定が特徴的であった。

このことは、今後実施率九〇%の自己評価のみならず実施率の低い外部評価実施に向けて以下の点を考慮する必要がある。

第一に、前回の評価結果を十分フィードバックした上で、学校の教育目標や教育方針と、それを具体化するための組織運営、校務分掌等をふまえ、個々の領域や分掌の有機的な連携として評価される項目、基準であるかどうかである。しかも、全般的・

一般的な内容と、必要によっては地域性をふまえた内容を取り入れた具体的評価項目となっているかも重要となる。分野別、機能別、課題別に焦点化し分化した自己評価(たとえば、教職員間の組織文化、指導者層のリーダーシップ、組織マネジメント、教育病理など)も望まれてくる。

第二に、各学校の実情に応じた適合できる、機動性のある弾力的な評価項目、評価方法となっているかどうか。しかも評価項目や実施方法の策定に当たっては、平易性、利便性、経済性、有効性等を考慮し、しかもできる限り、評価者の視点に立った利用しやすいものとなっているかどうかである。しかも評価を蓄積することによって、より実態に整合し、客観的な評価基準となるような工夫も求められる。

第三に、学校内の教職員による自己評価のみならず、外部の保護者、児童・生徒、地域住民、学校評議員、学校相互間、専門的立場の人による外部評価との比較をも考慮に入れていくかどうかである。とりわけ、本調査で実施率が低かった児童・生徒の声を聞いてみるスピリットは不可欠である。特に授業評価(アンケート)において、マンネリ化しないように内容・表記上の工夫・改善の検討は求められるものの、教師側と児童・生徒側の共に授業を創り出す一体感、信頼感は大切である。一方的な子ども

ものとらえ方をしていた教員も授業評価表を活用することにより子どももの「よさ」の発見に出合うのである。

第四に、今後一番期待されていることは、ポジティブなビジョンでステークホルダー(利害関係者)に心えることである。これからの自己評価において、P D C A のマネジメントサイクルのいずれのプロセスも無視できないが、評価結果をふまえて学校として問題提起しつつ、学校改善のための個性的ビジョンをどう実行性の伴うアクション(A)としてとらえるかが重要である。自己評価の内実化プロセスにおいて、中期、短期目標を定め、しかもその達成のための計画、具体的な評価項目として数値目標、指標を導入することも試みられてよいであろう。

保護者、地域の人はまさに「行動」を望んでいる。信頼関係構築の原点である。このことは、学校のすぐれている点、教職員の努力している姿勢などを説明するため情報提供を促進したり学校評議員制を活用したり、一年間の授業公開などの成果を自己・外部評価に反映させたりすることも学校教育のクオリティ向上につながるストラテジーである。

(参考文献) 八尾坂修『現代の教育改革と学校の自己評価』ぎょうせい、二〇〇二年(三版)。

