

むすぶ 教師の学習コミュニティ

大学・学校・教育委員会の協働

スクールリーダーの「学びの場」

出会う・交わる・協働する

目標共有・実践交流・省察と創発

理論知と実践知の対話

お礼

スクールリーダー・フォーラムは、教師の「学びの場」を創る営みです。スクールリーダーが学校づくりの実践を持ち寄り、語り聴く活動を通して、実践を振り返り、明日への元気を得ていくことを大切にしています。この事業は日本教育経営学会「実践研究賞」を受賞しました(2012年)。スクールリーダー・フォーラムの企画運営にあたって、関係機関に属する方々から多大なご協力とご支援をいただきました。厚くお礼申し上げます。本年度の事業は大学改革強化推進事業経費によるものです。

スクールリーダー・フォーラム事務局
大阪教育大学 天王寺キャンパス

E-mail slp0303@cc.osaka-kyoiku.ac.jp

学校のコラボレーションへの挑戦

—学校の未来—

東京学芸大学 講師 末松 裕基



1 <ひとつの前提>と <ふたつの幻想>を超えて

「学校のコラボレーション」をめぐる考えは昨今さらに混迷にあるように感じる。

これまでも盛んに議論されてきたように、「教師間の協働」は容易に成り立たない。それは、企業に比べて、学校の場合、学級活動や各指導場面で個性性が強く、それゆえ、指示・命令に基づくのに限らず、チームワークなどを通しても協業や分業を合理的に行う仕組みが容易に成り立たないからである。さらに、利潤追求のような明確な組織目標を持っておらず、そのため、成果も数値等で客観的に測定できず、合理性や効率性だけでは、その活動の成否を判断できない。また、教員だけで教育活動が完結することではなく、保護者や地域住民、行政との

関係のあり方や各規制、法制度への対応も重要になることから、組織の自律性は強くない。これら「学校の組織特性」を（ひとつの前提）として、これまでに組織づくりに励んできたスクールリーダーも多々いると思う。

また、「保護者や地域との連携」について、円滑で良好な関係が築けると学校経営上メリットがあるような想定も抱かれがちだ。ただし、保護者・地域住民による学校評価結果において、学校にとって大きな関心事である授業改革や学校改革について、ともに「よくわからない」と答えるケースが多いことから分かれるように、学校経営の課題について保護者や地域住民が十分に把握していないのも事実である。ただし、学校による情報提供や説明責任が不十分かという点、保護者・地域住民の満足度は概ね高く、当事者が仮に低いとしてもそれが直ちに学

校にとって問題となっているわけではない（末松・篠原 2007）。その一方で、「保護者や地域との連携」を意識するあまり、保護者や地域住民の声の全てに対して、過剰に反応するケースも見られる。「モンスターペアレント」の指摘

が一時期多くなされたのは、学校にとって時に保護者や地域住民がリスクになり得るということを表してもいた（小野田 2006）。以上から、「保護者や地域との連携」によって学校経営がうまくいくという（幻想）を超えて、学校が主体的に、保護者や地域住民にしかできない役割を發揮し、担ってもらうことも大切であり、そのためにも学校や教師集団の自らの理念やビジョンが重要になってくる。

さらに、近年のコミュニティ・スクール推進の動向を見て分かるように、学校と地域が一体化するような形で、連携を推し進めることを「是」とする捉え方が

contents 学校のコラボレーション —協働・持続・創発—

■学校のコラボレーションを再考する

学校のコラボレーションへの挑戦—学校の未来—	末松裕基 2
学校のコラボレーションを拓くのはけっこう大変なのだ、でも頑張ろう	水本徳明 5

■スクールリーダー・フォーラムの展開

スクールリーダー・フォーラム事業の持続的実践	大脇康弘 10
スクールリーダー・フォーラムの歩み	12
スクールリーダー・プロジェクト冊子—覧(表紙)	13
スクールリーダー・プロジェクト(SLP)報告書	14

■フォーラムへのメッセージ

大阪型フォーラムに期待する	入口 豊 15 x
スクールリーダーの「学びの場」	和田良彦 16 ix
今、求められる「協働・持続・創発」	大継章嘉 17 viii
「学校改革マネジメントコース」新設と学校拠点方式	森 透 18 vii
スクールリーダー・フォーラムに参画して	大林正史 19 vi
真価が問われるスクールリーダー	深野康久 20 v

■第16回スクールリーダー・フォーラムのプログラム

プログラムの趣旨 ラウンドテーブルの取組指針	フォーラム事務局 24 i
------------------------	---------------

スクールリーダー・フォーラム事務局編 © 2016.10

一般的になってきている。ただし、保護者・地域が学校と一体となって、管理教育に負担する事例が教育学以外から批判的に検討されてきたように（原2007）、地域と学校が一体化することによって、子どもを取り巻く社会環境や価値観が平板化する危険性もある。このことは、学校だけでなく地域社会にも息苦しさを感ずる子どもが増える可能性を意味している（上野2008）。

「絆」や「地域とともに」などは表面的には善意で溢れているものの、特に学校の当事者はなかなか相対化（批判）し難い。日本にも（もしくはこの地域に）コミュニティ・スクールのようなシステムは本当に必要だろうか？ 誰のためのコミュニティ・スクールなのか？と問うていくことが重要になるだろう。以前、ある研究者に「教育委員会からコミュニティ・スクールを推進するためにはどうすれば良いか聞かれたのだが、どう答えれば良いと思う？」と尋ねられたことがあるが、「コミュニティ・スクールはなくてもいいですよ、というのはどうですか？」と答えてみたことがある。

2 「チーム学校」の「コラボレーション」？

学校「内」「外」のコラボレーションを語る上で、以上のような困難さを乗り越えることが必要になるが、「チームとしての学校」が想定する「コラボレーション」は、さらに慎重な捉え方が必要である。一般的に教職員による連携・協働の対象として想定される「多職種」は、養護教諭、事務職員、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー等である。ただ、ここで注意が必要なのが、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの位置付けである。これらの職は「チーム学校」では一見、学校「内」の協働相手に見えるが、専門性や知識基盤などは、保護者や地域住民以上に学校の「外部」の論理で動いている職である。そのため、先述した（ひとつの前提）と（ふたつ）の幻想をさらに超えてはじめて連携・協働が可能になる。

また、多職種との連携・協働が先行する海外の学校に目を向けても、スクールソーシャルワーカーが常駐するアメリカの小学校の例を取り上げると、日本の「チーム学校」の難しさがさらに透けて見えてくる。アメリカのとあるスクールソーシャルワーカーが「日本のスクー

ルソーシャルワーカーは成功するとは思えない」と述べていたそうである。その理由は「日本では、教員が既にアメリカで言うところのスクールソーシャルワーカーの仕事を含めまでも担ってきているから」とのことである。このように考えると、学校の「外部」から学校の「内部」の協働相手」としてスクールソーシャルワーカーがやってくることが自体にそもそも困難さが伴うことが予想される。一見、スクールソーシャルワーカーという福祉に強みをもっている職と「分業」することで、学校の機能が強化されるようだが、「分業」ではなく、もともと複合的な「教員の仕事」が整理されないまま、仕事から追加される。「分業」でなく「重複」や「多重業務」のようなことが学校で生じてしまう。

3 学校の使命の再確認／定義の必要性

アメリカのスクールソーシャルワーカーは教員とは違ってどのような専門性や強みを持っているかという点、学校の内部ではなく、外部の関係機関に対して大所高所から助言をし、教員の仕事が増えないように、他機関と学校の連携が円

滑に進むことを支援している。このことを通じた学校経営は、教員による視点に加えて、学校外の新たな視点・文化を学校に無理無く持ち込み、子どもの生活・学習環境を充実させている。

学校の外部機能を学校に取り込むことは、これからの時代避けられないのかもしれないが、それを学校「内」コラボレーションとして予定調和に捉えようと、これまでの教育組織としての使命（ミッション）を曖昧にしてしまう危険がある。教育組織は他の社会組織とは組織特性を異にする。それは冒頭に述べたように目標や協働の原則が異なるからである。

これまで地域など学校「外」との連携で苦労しながら、学校が勝ち取ってきたものは何だろうか？ 日本の学校―地域連携の文脈では、「子ども」の「学校経営」への「参画」の事例が肯定的に報道で取り上げられたりしているが（日本教育新聞2014）、本当にそのようなことが可能なこととして起きているのだろうか？ 同記事を読む限り、単に、「教育活動」の一環として地域交流をしているだけのようにしか思えない。「責任」を伴う「経営」に、「子ども」が「参画」するというのは簡単なことではないはずである。このように安易に「コラボレーション」の議論を教育の充実という議論の延

長で捉え実践することは、学校という組織、延いては学校の使命を浸食し、底の浅いものにしかねない。「多職種」で学校を経営するということは学校の使命の再確認・定義とともにあるべきである。

4 可能性としての「コラボレーション」 未来志向の学校

近年期待される学校の「コラボレーション」は、学校の経営資源を外部から調達し、学校の経営機能を強化させるように見えるが、セーフティネットが脆弱な社会の歪みを学校に持ち込み解決しようとするポスト福祉国家的な公共政策という大きな文脈の進行も捉える必要がある。つまり、お金がかからない形で学校にあらゆる社会問題を解決させようという話にもなっている。その一方で、文科省対財務省の駆け引きが同時に進行しており、教員削減の対抗軸として、「予算総額を保つための論理として「チーム学校」という方便が、学校のミッションの再定義が伴わないなかで、あたかも学校経営に必要な「コラボレーション」であるかのように、当たり前に政策パッケージが展開され、推進されてきている。

では、学校が教育組織としての使命を

浸食される形で、外部の論理を受動的に受けとめながら協業するのではなく、未来志向の学校のあり方をどのように構想できるだろうか。地域からの学校への依存は今後ますます高まってくるだろうか、その依存を健全に強化させる、つまり、組織論的に見た場合に、学校―社会の使命の断絶を肯定しながらも、社会の発展速度を学校が超えるような方向性のひとつ考えられる(末松編2016)。

例えば、学校発コミュニティの再生や、地域の機能と学校の機能を学校が主導する形で統一強化する「スクールコミュニティ」、学校発福祉再生など、地域がなくても社会が回っていくような状況をめざしていく、という学校経営のあり方が考えられる。つまり、学校が無いとやっていけないような社会をあえてめざすものである。地域覚醒としての教育の位置づけである。教育の機能を学校外の社会組織からの論理で浸食していくのではなく、教育の価値をますますその社会で学校を通して高めていくのである。

教育には、①共同体における社会化、②文化の伝達、③(個や共同体の)覚醒、の次元があると指摘されているが(矢野2008)、近代教育学は、統制管理的な「共同体における社会化」への偏りを批判し、自省してきたと言える。つまり、

「道徳」のように、異質さを許容しない特定の価値観に基づく、縮小再生産(「自他関係の地獄」を問題と捉え、反民主的な抑圧装置としての学校、共同体のあり方を課題として問うてきた。これからの時代において、近代的な学校、共同体であるなら学校の社会的存在意義はほとんどない。学校が民主主義(の一部)を担い得るか。つまり、個人の自立(覚醒)、他者(異質さ)への寛容、新しい社会(倫理)の構築、に学校がいかに関わることが問われている。

以上の未来志向の学校の可能性を実現するのは、誰でもなくスクールリーダーであり、その主体性である。「コラボレーション」という(幻想)が学校を強化するのでなく、スクールリーダーが「コラボレーション」を通して、学校を強化し、さらには教育の社会的価値を高めていくのである。「経営」とは、「他人を通して事を成す(getting things done through others)」と定義されているが(中原2014)、他職種による「コラボレーション」とはその「他人」が単に増え多様化する、ということなので、これまでに以上にスクールリーダーが多様な価値観を理解し、その知識や視野を専門的に広げることが必要である。

引用・参考文献

上野千鶴子、2008、「サヨナラ、学校化社会」筑摩書房。

小野田正利、2006、「悲鳴をあげる学校」旬報社。

末松裕基編著、2016、「現代の学校を読み解く―学校の現在地と教育の未来」春風社。

末松裕基・篠原清昭、2007、「学校評価における外部評価導入の実践と課題―外部評価者としての保護者・地域住民の位置と役割」『岐阜大学教育学部研究報告(教育実践研究)』9、131-154。

中原淳、2014、「駆け出しマネジャーの成長論―7つの挑戦課題を「科学」する」中央公論新社。

日本教育新聞、2014、「学校運営協議会に児童が参加―東京・新宿区立淀橋第四小学校」11月24日。

原武史、2010、「滝山コミュニティ一九七四」講談社。

矢野智司、2008、「贈与と交換の教育学」漱石、賢治と純粹贈与のレッスン」東京大学出版会。



学校のコラボレーションを拓くのはけっこう大変なのだ、でも頑張ろう — あなたはあさっての方を向けますか? —

同志社女子大学特任教授・京都教育大学連合教職実践研究科教授 水本 徳明



1 理論的準備

「コラボレーションとはどのような事態を指しているのか?」

1 協力 (cooperation)

コラボレーション (collaboration) はしばしば「協働」と訳される。そして「協働」といえばバーナード (1968) が参照され、組織とは「協働体系の「側面」であるといわれたりする。しかし、バーナード (1968) で「協働」と訳されている言葉は英語の cooperation であり、collaboration ではない。日本における「協働」をめぐる議論—したがって組織をめぐる議論—は、この「協働」という言葉の取り違えと関連して混乱しているように思われるので、まずこのあたりを整理しておきたい。以下、混乱を避けるために cooperation を「協力」と訳し、

collaboration を「スクールリーダー・フォーラム事務局に敬意を表して—」コラボレーション」と表記することとする (以下ではバーナード (1968) からの引用においても、「協働」を「協力」に改めている)。

協力は「生産」に対する組織化の効果を表す最も根本的な概念である。組織化によって生産性が向上した場合、それによる協力の効果と捉える。したがって、それは特定の協力関係のあり方を示す概念ではない。バーナード (1968) は「協力体系とは、少なくとも一つの明確な目的のために二人以上の人々が協力することによって、特殊の体系的関係にある物的、生物的、個人的、社会的構成要素の複合体である」(67頁)としよう。そこから物的環境、社会的環境、人間を除外して、「組織とは意識的に調整された人間の活動や諸力の体系」、すなわち「あ

らゆる協力体系に共通する協力体系の「側面」(75頁)であると規定した。このことが含意するのは、組織における協力の概念が同語反復的であるということである。すなわち、複数の人間の活動が意図的に調整されているときに、調整がない状態で活動したとき以上の効果が得られた場合、それを協力の効果と呼ぶということである。協力は活動の調整のあり様、すなわち何らかの構造を示す概念ではない。

したがって、組織におけるどのような構造が協力的であるかは、経験的な事柄である。その点に関し、バーナード自身は「協力体系の有効性は、ほとんどまったく専門化の革新の工夫、あるいはその採用に依存し」、「専門化の第一義的側面は、目的の分析、すなわち、一般目的を中間目的ないし細部目的—それらはより遠い目的の手段となる—に分析すること

である」(138頁)とするとともに、「個人の協力しようとする意欲と協力体系に努力を貢献しようとする意欲」(145頁)を引き出す誘因の重要性を強調している。

組織の有効性を論じるときに、最基底にこの協力という同語反復的な次元のあることを確認しておきたい。たとえば、企業の営業担当が複数いて、それぞれが担当する地域を分担することもバーナードの言う専門化であり、協力のあり方である(だれがどの地域を担当するかを決めないでランダムに営業活動を行うよりも有効だろうか)。学校で言えば、学年、学級、教科を分け、その分担を決めていることもバーナードの言う意味での協力である(教師が朝学校に行つて、私は今日誰に何を教えるのだろうかと迷いつつ、教える相手を探さなければならぬ事態を考えてみればよい)①。その意味で、「個業」が成り立っていることも協力である。もちろん、分けることだけでなく、営業担当が営業のコツについて、また学級担任が学級での課題解決について、話し合いを通じて知恵を共有したり生み出したりするのも(話し合いをしない場合よりもより効果的な営業や学級経営につながるなら)協力である。そのような意味で、学校はすでに協力的である

ということを確認しておきたい。さらに言えば、学校が他の仕事から切り離されて、教育を専門的に担う機関として設置されていること自体、社会における協力の一形態であるということになる。だれがだれをどのように教育するのが分担されてなくて、社会の至る所で、行き当たりばったりに教育がなされるのは、どう考えても有効でない。われわれの社会は、そのように機能を分化させてシステム化する社会であり、社会の中の学校の位置がそうであるとともに、学校の中でも機能的な分化によって協力の効果を得ているのである。

2 コラボレーションとは

コラボレーションは、形式的に言えば組織において協力の効果をもたらす特定の構造とその構造を持つ特定の機能を指す概念である。組織のあるいは組織における一定の専門化を前提に、人びとが相互行為を行い、創発性が生じるときにそれをコラボレーションと呼ぶのである（概念の定義だから、「と呼ぶことにしましょう。そうした方が、話が整理されますよ。」と私が提案しているのである）。説明しておこう。

まず、一定の専門化を前提とするという点について。専門化を前提にしない人々の相互行為があつて、そこにも創発性が生じることがある。たとえば、駅の雑踏に自然な流れ、すなわち秩序が生まれるような場合である。そうした場合を排除するために、一定の専門化を前提とするという条件を含める。その場合、先にも述べたように、学級担任が決まっているのも専門化である。また、専門化には組織内部に限らず、組織間の関係も含める。たとえば、教育の組織としての学校と福祉の組織としての児童相談所それぞれに属する人々の間での相互行為も含めるということである。

次に相互行為について。Luhmann (1975, S.10) によれば、相互行為とは「その場に居合わせている人が相互に知覚しあっていることによって成立する」社会システムである。しかし、ここではその場に居合わせるという条件を外すこととする。重要なのは、居合わせるのではなく、「相互に知覚しあっている」という点だからである。私は相手の反応を知覚してから自分の判断で自分の行為を決定し、相手もまた私の反応を知覚してから自分の判断で自分の行為を決定するという関係が成り立っている場合を、相互行為と呼ぶこととする。たしかに多

くの場合、面と向かって話し合いをするときにそういう事態が生じるのであるが、電子メールや手紙のやり取りでもそういった関係は起こりえる。

そして、創発性について。創発とはシステムにおいて関係している関係子（たとえば相互行為している人。これを要素とは言わない。社会システムの要素は人ではなくコミュニケーションだから。）にはもともとそなわっていない性質が、システムの次元で生じることを言う。人びとが相互行為する中で何らかの秩序や意味が生み出される。前もって誰かが持っていたものが提供され、共有されるのではなく、新たな関係や気づきが生まれる。そういうことを創発という。創発によって組織目的にとって有効なことだけが生み出されるわけではない。人々が相互行為する中で、組織活動を阻害する秩序ができてしまうこともある。したがって、コラボレーションが組織にとってマイナスになることもある（組織にとってプラスになる場合だけをコラボレーションと呼ぶと概念規定することもできるが、そうするとマイナスになる場合に別の言葉を充てなければならぬし、プラスかマイナスかをどう判断するのかの議論を概念定義の時点でしなければならぬので、ここではそれを回

避する）。

さらに、後述するように創発性が関係子の自律性を前提とするなら、関係子—ここでは相互行為をする人—自体が創発するということになる。私たちは確固とした確立した人格として他者との相互行為を行うのではなく、他者との相互行為のなかで私たち自身が創られ続ける。説明は次項に譲るが、コラボレーションにおいては人もまた創発するということを押さえておこう。

3 創発はどのように可能なのか

システムにおいて創発が生じるのは、そこに何らかの複雑性があるからである。複雑であることは、込み入っていることではない。たとえば腕時計の内部構造は込み入っているけれども複雑ではない。分解して部品をバラバラにしても、個々の部品の形状は変わらないので再度組み立てることができるからである。清水（1999, 104-105頁）によれば、「システムに複雑性が出現するのは、それを構成する多種多様な機能的要素（関係子）が、環境に応じてその性質を変える『非線形性』をもっているためである」。しかも、関係子自体が「一つ

の自己創出性をもつ自己組織システムであり、一般に複雑な内部構造をもっている」。

他者と相互行為するとき、相手がどのような人であり、どのような出かたをするのかによって(すなわち環境によって)、こちらの考え方やこちらの出かた(すなわち関係子の性質)が変わってくる。相互行為の相手にとっても同様であるなら(そのような事態を二重の偶有性―ダブル・コンティンジェンシーといふ)、相互行為は予測困難なものになる。そのような事態を複雑であるといい、創発性はそのような複雑性を前提としている。複雑性からする予測困難さ、すなわち不確実性こそが創発性の本性である。

清水(1999)に従うなら、相互行為レベルで複雑性がみられるのは、関係子のレベルすなわちこの場合は個人のレベルでも複雑性―創発性が存しているからである。個人のレベルで創発性があるということは、個人の自我もまたシステムであるということである。そのことをミードの自我論によって整理する。ミードは他者の態度を内面化して形成された社会的自我を「me」と呼び、それへの反応としての自我を「I」と呼んだ。そして、「I」は、個人の経験の中にある社会状況に対して、いわば反応する何かであり、

「I」のその行動は、われわれが前もって語れないような本性のものである」という(ミード、1995, 219頁)。「I」は事後的に記憶に組み入れられて「me」になる。したがって、「この瞬間の「I」は、次の瞬間の「me」のなかに現存している。そこでもまた、私は自分自身をつかまえるほど早くまわることはできない。私は、自分の言ったことを記憶している限りで、「me」になる。」と言われるのである(同、215頁)。このように、自我がすでに「I」と「me」という関係子によって構成されるシステムである。自我は「me」と「I」の緊張関係であり、「me」からする「I」の予測困難さが自我の創発性である。

以上のように、創発性がシステムにおける複雑性からする予測困難さ、すなわち不確実性を本性とするなら、何が創発するかを統制することは定義上困難であるということになる。何が創発するかは、事後的に捉えられるのみである。リフレーションとはシステムの自己に対する認識のそのような事後的な性格を指していると言えるのではないだろうか。

2 実践的考察― コラボレーションを拓くには あざむく方を向くことが必要である

1 なぜ「コラボレーション」が 求められるのか

環境の多様性に対してシステムの側の多様性が十分でなければ、システムは存続できない(必要多様度の法則)。たとえば、学校に入学してくる子どもたちの多様性が高まった時に、学校の方にそれに対応できる多様な施設設備や教職員の専門的な力量がなければ教育機関としての役割が果たせない。環境の多様性が高まった時に、システムの側が採りえる方策は大きく二種類である。

第一は、環境の多様性を縮減する方策である。環境を区分しそれに対応するサブ・システムを分化させるのはその一つの手である。最初に述べた専門化はこれにあたる。学校では、学年、学級、教科を区分し、さらには障害の種別に対応した学校や学級を設けて、それに対応した教育のシステムを作ってきた。これは、環境を区分し、システムにとっての環境の多様性(システムが観察する環境の多様性)を縮減する方策である。学級規模を縮小することも、担任教員にとっての

子どもの多様性を縮減する機能を果たす。

第二は、環境の多様性はそのままにして、システムの側の多様性を高める方策である。学校で言えば、教職員やボランティアなどを増員する、研修などを通じて知識開発をする、新たな課題に対応できる施設設備を導入するなどの方策がある。コラボレーションも同様にシステムの側の多様性を高める方策である。創発的に生み出されるものが学校内部の多様性を高め、教育の質を改善し、課題の解決につながるものが期待されているのである。

したがって、コラボレーションが求められる条件は、①学校内部の多様性(学校の課題解決能力といってもよい)に対して、環境の多様性(学校にもたらされる教育課題の難しさといってもよい)が増大した、②それをさらなる専門化によって(のみ)解決することは困難である、③それを新たな資源すなわち人材や知識、施設設備などの投入によって(のみ)解決することは困難である、と考えられているということである。①を前提に②の点について考えると、Beck and Lau (2005, p.526)が、「機能分化の予期せぬ結果がもはやさらなる機能分化によって統制できない」と述べているこ

とが示唆的である。後期近代の諸問題が、機能分化という近代社会の原則が徹底したことによって生み出されたものであるとするなら、それをさらなる機能分化によって解決することはできないということである。現代の学校が直面している課題の根源が、教育を家庭や地域の生活から分化させて学校という専門的なシステムに集約してきたこと、さらにその内部で学年、学級、教科等々に専門化を進めてきたことにあるなら、すなわちそれが機能分化の予期せぬ結果であるとするなら、それをさらなる機能分化によって解決することは困難だということになる。また、①を前提に③について考えてみると、新たな資源の投入の限界という問題が浮かび上がる。これは、社会的合意の問題である。とりわけ日本の場合、教育に対する政府支出の水準が低く、その背景には国民の租税回避志向がある。現代の教育課題解決のために新たな資源を学校に投入するには、中澤（2014、364頁）が言うように「社会的には教育の公共的意義を説得すること、それにより世間の納得を得るように努力するしかない」。逆に言えば、コラボレーションが求められる背景には、そのような説得がなされていないという現実があるということになる。

以上のように、学校におけるコラボレーションが無前提に望ましかったり、必要であつたりするのではない。現代日本社会の一定の条件の下に、学校におけるコラボレーションが求められているのであるということ認識することが重要である。

2 創発性の高い コラボレーションを 拓くために

学校における創発性の高いコラボレーションの実現のためには、そこに参加する教職員などの個人レベルでの高い自律性が必要とされる。実はこの自律性が危機に瀕しているのである。鈴木（2015、56頁）は、現代を「自律条件」時代と捉え、自律が目標、理想ではなく「社会の前提条件のように考えられるようになった」と言う。たしかに、教員評価などによって個人の目標設定やその実現に関わる自己責任が重視されており、自律は前提条件のように扱われている（自律できる条件があると考えられるからこそ、結果に対する責任が本人に帰せられるのである）。菊地（2016、171頁）は、実際に「自律性からの退却」

が生じており、しかもそれは教員集団の若年化によってもたらされたものではなく、「中堅層を中心とした大幅な意識変化が背景にある」ことを明らかにしている。「目標が下ろされ、「問い」や「ぶれ」が奪われていく」中で、「学校としての疑似的な自律性が求められる風潮に隠れて、逆に教師の「自律性」は確実に後退してきている」というのである。

いま一つ、創発性の高いコラボレーションを実現するためには、不確実性が受容されなければならない。しかし、現在、緻密な計画をつくり、計画通りに物事が進むことが重視されているのではないだろうか。計画の段階で成果の確実性が問われ（そうでなければ資源が配分されず）、結果としてアカウンタビリティが強く要請される。しかし、ソーヤー（2009、36138頁）が指摘するように、計画段階にかける時間を少なくして、即興性を重視する方が創造性は高まるのである。そもそも、不確実性の高い環境では、「考える前に行動するという規範理論」が大事なのである（マーチ他、1986、129頁）。何が起きるかよくわからない、成果が出る可能性が高いとは言えない、そのような取り組みを始めることに対する積極的態度が創発性の高いコラボレーションを実現するためには

不可欠である。

以上のように、創発性の高いコラボレーションを実現するためには、具体的な目標を立てて詳細で効果の高い計画をつくり、責任をもって遂行するという発想を捨てなければならない。村松（2016）は、現代的な課題解決には疑う力、ずらす力、つなげる力、寄り道する力、あさつての方を向く力、広げる力、笑う力が必要不可欠であるという。ソーヤー（2009、44頁）は、コラボレーション型チームでは管理も自主的に行われるので、「そのリーダーには直接的な管理業務はない。その代わり、リーダーもチームの一員として業務に積極的に加わる。上司というより同僚に近い存在として機能する」という。コラボレーションを拓くには、学校のマネジメントについての発想を大きく転換する必要があるのではないだろうか。学校のマネジメントについてあさつての方を向くことが必要である。

これは学校や教育委員会という生真面目な組織が最も苦手とするところかもしれない。しかし、そういう方向に一步を踏み出さなければ今日の教育問題への有効な取り組みは期待できないというのが、そもそも学校におけるコラボレーションが求められる前提だったはずであ

る。これからの子どもたちと社会のために、勇気をもってその方向にたくましく進もうではないか、というのが私の提案である。

注

(1)教育に対する組織の効果をルーマン(2004, 217頁)は、「教育するという善き意図は、組織のおかげで形式を得る」と表現している。

文献

バーナード、C・I 1968 『経営者の役割』山本安次郎ほか訳、ダイヤモンド社

Beck, U. and Lau, C. 2005 Second modernity as a research agenda: theoretical and empirical explorations in the 'meta-change' of modern society, *British Journal of Sociology* 56(4), pp.525-57

菊地栄治2016 「教師教育改革の批判的検討と教育経営学の行方―多元生成モデルへの可能性―」『日本教育経営学会紀要』58、13―23頁

Luhmann, N. 1975 *Interaktion, Organisation, Gesellschaft: Anwendungen der Systemtheorie in ders. Soziologische Aufklärung 2*, Westdeutsche Verlag

ルーマン、ニクラス2004 『社会の教育システム』村上淳一訳、東京大学出版会

マーチ、J. G. オルセン、J. P. 1986 『組織におけるあいまいさと決定』有斐閣

ミード、G. H. 1995 『精神・自我・社会』河村望訳、人間の科学社

村松 秀 2016 『女子高生アイドルは、なぜ東大生に知力で勝ったのか?』講談社

中澤 渉 2014 『なぜ日本の公教育費は少ないのか』勁草書房

ソーヤー、キース 2009 『凡才の集団は孤高の天才に勝る』金子宣子訳、ダイヤモンド社

清水 博 1999 『新版生命と場所』N T T出版

鈴木國文 2015 「メンタル問題で、ちょっと」『自律と先制医療』『現代思想』43(9)、50―62頁



水本 徳明 (Mizumoto, Noriaki)

同志社女子大学特任教授
京都教育大学大学院連合教職実践研究科教授

学校経営学、共生教育学専攻。社会システム論的な観点から学校制度と学校組織について考えてきた。権威主義的なもの(きれいごとを振りかざすのも権威主義だ)に知的に挑戦することを大事にしてきた。自分自身の仕事が権威主義的にならないように願っているが、時々こけて後悔する。共著に『次代を拓くスクールリーダー』(ぎょうせい)『共生と希望の教育学』(筑波大学出版会)『システムとしての教育を探る』(勁草書房)『公教育経営の展開』(東京書籍)。

スクールリーダー・フォーラム事業の持続的実践

— 大学と教育委員会合同プロジェクトとして —

1 スクールリーダー・フォーラムの概要

スクールリーダー・フォーラムは、学校づくりを支援しスクールリーダーを育成することをめざして、学校教職員、教育政策担当者、大学研究者が一堂に会して研究協議する取り組みである。これはスクールリーダーの「学びの場」を協働して創り出す事業である。フォーラムでは学校づくりの理論・政策・実践の総合的・立体的な連携を大切にしてきた。

フォーラムの組織主体は大学と教育委員会の合同プロジェクトであり、「大学と教育委員会の連携協力協定書」（2002年）に基づいて取り組まれている。大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト（SLP）は、大阪教育大学の学内横断組織（代表は初代長尾彰夫、当時は学長・副学長、2代栗林澄夫学長、委員長は大脇康弘）である。フォーラムの企画運営を担うのは3組織（大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委

員会）から選定された企画委員（10名）による企画会議である。現在ではこれに加えて、福井大学、鳴門教育大学の組織協力を得て、5組織の協働プロジェクトに進化している。

スクールリーダー・フォーラム事業は2002年度に開始され、2016年度までに16回のフォーラムを開催した。また、スクールリーダー・セミナー2回、プレ・フォーラム5回、アフター・フォーラム1回を開催した。第1回～第16回の概要は、「スクールリーダー・フォーラムの歩み」スクールリーダー・プロジェクト（SLP）研究報告書「一覧」の通りであるが、それを総括表にしたものが表である。

2 スクールリーダー・フォーラムの独自性と有効性

スクールリーダー・フォーラム自体は1日の大会（通常土曜日に開催）であるが、単発の行事ではなく、年間を通じて

連携協力の取り組みを重ねる。フォーラムの準備のために企画会議や意思疎通のための連絡調整はほぼ年間を通して行われる。事例報告校に対しては大学教員や指導主事が学校訪問をし、必要に応じて連絡調整、意見交換、助言指導が行われる。また、フォーラムの報告者は事前に完成論稿を提出しそれを編集したフォーラムの報告書（第1回から）、冊子（第10回から）が刊行される。その発行部数は平均すると、報告書1、200冊、冊子5、000部である。これらは関係教育委員会・教育センターを通して小学校・中学校・高校、（特別）支援学校などに広く配付されている。

近年になると、参加者がフォーラムの当日だけではなく事前および事後にも学習できるような一連のしかけを組み込んでいる。参加希望者はメールで申し込みをする、フォーラム事務局から参加許可証と共に事前学習用冊子（PDFファイル）が送られ、フォーラムの運営方針と学習課題が示される。フォーラム当日は、

表 スクールリーダー・フォーラムの概要

単位は人 報告書のみページ (略記) RT : roundtable WS : workshop

回	フォーラムのテーマ	基調講演者	シンポ	分科会	RT	参加者	報告書	開催年月日
1	学校教育自己診断を実践する	木岡一明	3	7		112	105	2003. 3. 1
2	学校を開く・学校を診断する	成山治彦	3	14		156	140	2003. 11. 29
3	スクールリーダー養成の必要性と可能性	小島弘道	4	—		101	160	2004. 3. 27
4	授業評価の理論・政策・実践	森田・大木	—	6		21	132	2005. 2. 19
5	リーダー層教員の力量形成	木原俊行	4	—		121	116	2005. 11. 26
6	スクールリーダーの学習拠点づくり	大野・中島	2	5		31	160	2006. 11. 26
7	学校課題への挑戦	福永光伸	4	21		192	115	2008. 1. 30
8	学校の自己革新と支援体制	大脇康弘	3	15		27	96	2009. 2. 28
9	豊かな学校評価を求めて	天笠 茂	5	8		135	108	2009. 11. 29
10	スクールリーダーの実践力育成	竹内・佐野	4	(WS)		82	130	2010. 11. 27
11	次世代スクールリーダーの育成	元兼正浩	4	(WS)		92	108	2011. 11. 19
12	スクールリーダーの学びの場	寺岡・大脇	4	24		73	126	2012. 11. 24
13	スクールリーダーの学校づくり	佐古秀一	3	30		97	149	2013. 11. 23
14	ミドルリーダーの実践と育成支援	油布佐和子	3	32		95	145	2014. 11. 22
15	授業研究を組織する	森田英嗣	3	32		88	140	2015. 11. 21
16	学校のコラボレーション	水本徳明	3	30		(84)	(144)	2016. 11. 12

報告書が配付され、基調講演と学校現場の実践報告、ラウンドテーブルにおける学校づくり実践報告、そして総括講演が行われる。終了後は、フォーラム報告書に目を通して内容を確認し深める。ここでは、読むこと、書くこと、話すこと、聞くこと、そして「語りと傾聴」という多様な学習活動が必要不可欠とされているのである。

フォーラムでは学校教職員・教育政策担当者・教育研究者の三者が「同じ土俵」に上がり、学校づくりおよびスクーラー教育の理論・政策・実践を総合的かつ多元的に研究協議してきた。特に、複数の学校づくり実践が報告され、それを基に実践方策だけでなく政策分析や理論的視野から研究協議してきた。これを通して、報告者はもちろん参加者は気づきと発見、刺激と元気を得てきた。フォーラムは関係者が実践の手がかりを得ると共に、その成果を教育研究や教育政策に反映させる「しかけ」を組み込んでいる。

スクーラーリーダー・フォーラムを形態別に類型化すると、「公開協議型」「参加者報告協議型」「セミナー展開型」「ラウンドテーブル型」の四種になる。「公開協議型」は基調講演・シンポジウムと分科会を組み合わせるもので、フォーラムの基本型である。その変型として分科会を設けないこともある。参加者数1000人を標準としている。これには、1、2、7、9、11回、そして変型として3、5回が該当する。「参加者報告協議型」は参加者のほとんどが順次報告し全員で協

議するものである。参加者がじっくり討議し「知識創造」するのにふさわしい形態である。参加者数は30人を目安としている。これには4、6、8回が該当する。「セミナー展開型」は数回のセミナーを開催し、その取り組みを生かしてフォーラムを開催するものである。これには10回が該当する。なお、7、8回は大阪府教育委員会の主催事業に組織間連携して3〜4年間にわたる活動を行い、それを集約するためのフォーラムとなったのである。この「セミナー展開型」に含めることもできる。「ラウンドテーブル型」は少人数（6人程度）のグループに分かれて、報告者は学校づくりの実践についてじっくり物語り(narrative)、参加者は報告者の語りを文脈に沿って受け止め共有していく中で、協同して実践を省察していくものである。参加者数80人程度としている。近年の12、13、14、15、16回はこの形態を基本に構成している。

このようにフォーラムを形態別に類型化することはできるが、その内実は極めて多様である。企画運営者からみれば、理念は一貫して変わらないが、毎回、教育施策の展開、学校現場の実施状況、大学と教育委員会の組織体制などを総合的に判断してテーマ・内容・方法・形態を柔軟に固めていき、実施してきたというのが実情である。

フォーラムの特徴の第一は、スクーラーレポートとスクーラーリーダー育成を目的として、多様なテーマ・形態・規模で企画運営してきたことである。第二に、大

阪教育大学と大阪府教育委員会および大阪府教育委員会が15年間にわたって持続的に取り組んできた連携事業である。大学と教育委員会の四段階連携論によれば、「レベル4・組織的協働」としてスタートし、その質的向上を探索してきた。第三に、大阪の学校づくりを担う教職員・政策担当者・教育研究者を核に、広く全国の研究者の協力を得て取り組んだ事業である。講演者・報告者は296名で、参加者は延べ1,503名である。作成し配付したフォーラム報告書16冊は、総ページ数2,074で19,200部を超えている。特に、フォーラム報告書は発表内容だけでなく、テーマに関する論稿を編集しテーマに関する良質の報告書となるよう編集してきた。

3 スクーラーリーダー・フォーラムの社会的意義

スクーラーリーダー・フォーラムは多様なテーマ・形態で取り組まれてきたが、次のような共通点が見出せる。第一に、フォーラムは三者の「つながる場」として形成されてきた。①教育研究者・学校教職員・政策担当者の連携、②大学・学校・教育委員会の組織間連携。第二に、フォーラムは「創発の場」として形成されてきた。①学校づくりおよびスクーラーリーダー育成の理論・政策・実践の関係づけ、②理論知と実践知の交流・対話・統一。第三に、フォーラムの理念が確か

に具体化され実現されてきた。①独自性・持続性・挑戦性、②学校支援とスクーラーリーダー育成への貢献。

このように、スクーラーリーダー・フォーラムはスクーラーリーダーの「学びの場」として創出され、「創発の場」となり、「大阪型フォーラム」として独自の発展を遂げてきた。

筆者は、スクーラーリーダー・フォーラムの委員長・事務局長として第一回から現在まで事務局を担い、フォーラム事業を推進してきた。この間、フォーラムの企画運営と実施にあたっては、大阪教育大学、大阪府教育委員会、大阪府教育委員会の合同プロジェクトの関係者をはじめ、学校教職員、大学教職員、教育研究者から多大なご協力とご支援をいただいた。また、フォーラム冊子の印刷製本では、(株)KSIの皆さま、フォーラム報告書の印刷製本では、(有)カツヤマ印刷の皆さまにご尽力いただいた。それに支えられて、フォーラムでは15年間絶えざる挑戦を重ねることができたのである。

(文責) 大阪教育大学 大脇 康弘

付記

『日本教育経営学会紀要』第55号掲載論稿を基に、加除修正したものである。

スクールリーダー・フォーラムの歩み

大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪市教育委員会合同プロジェクト

■第1回「学校教育自己診断を実践する一学校を開く試み」

(2003.3.1、参加者 112名、報告書 105頁)

- ◎基調講演：木岡一明(国立教育政策研究所)
- ◇シンポジウム：善野八千子(大阪府教育センター)、易壽也(大阪府立松原高校)、大脇康弘(大阪教育大学)
- 分科会報告者 小学校部会：箕面市立西小学校(田中直樹)、堺市立土師小学校(藤原慶子)、中学校部会：豊中市立第一中学校(大友庸好)、高槻市立川西中学校(浦岸英雄)、高校部会：大阪府立鳳高校(清志)、大阪府立吹田東高校(中村光男・浅川又一)
- ・総合司会：米川英樹、シンポジウム：長尾彰夫・山崎彰、分科会司会：(小)中島智子・大野裕己、(中)橋本幸一・金子勉、(高)八尾隆・大脇康弘

■第2回「学校を開く・学校を診断する一学校協議会と学校教育自己診断を連関させて」

(2003.11.29、参加者 156名、報告書 140頁)

- ◎基調講演：成山治彦(大阪府教育委員会教育振興室長)
- ・対論：成山治彦・長尾彰夫(大阪教育大学副学長)
- ◇シンポジウム：土田邦男(大阪府立豊島高校)、赤川隆洋(箕面市教育委員会)、菊地栄治(国立教育政策研究所)
- 分科会報告者 小学校部会：大野裕己、茨木市立安威小学校(島村唯起子)、河内長野市立川上小学校(平野武男・和田清孝)、中学校部会：金子勉、寝屋川市立第十中学校(中井豊)、堺市立野田中学校(福島寿彦)、高校部会：大脇康弘、大阪府立大塚高校(田中満公子)、大阪府立泉陽高校(木村俊一・戸根一詩)、直・響・養護学校部会：藤田裕司、大阪府立藤井寺養護学校(藤井雅乘)、大阪府立佐野養護学校(岩阪文昭)
- ・総合司会：猿田茂、シンポジウム：米川英樹・八尾隆、分科会司会：(小)林龍平・善野八千子、(中)久田敏彦・柴田芳明、(高)龍野揚三・堀池鏡一、(直・響・養)白石龍生・中島康明

■第3回「スクールリーダー養成の必要性と可能性一専門職大学院づくりを軸に」

(2004.3.27、参加者 101名、報告書 160頁) 大塚学校経営研究会と共催

- ◎基調講演：小島弘道(筑波大学教授)
- ◇シンポジウム：和佐真宏(大阪府教育委員会)、西穂司(上越教育大学)、中垣芳隆(大阪府立北野高校)、大脇康弘(大阪教育大学)
- ・総合司会：猿田茂、シンポジウム：堀内敦・米川英樹

■第4回「授業評価の理論・政策・実践一授業改革のために」

(2005.2.19、参加者 21名、報告書 127頁)

- ◎基調報告：森田英嗣(大阪教育大学助教授)、大木愛一(大阪教育大学助教授)
- 分科会報告者 小学校部会：池田市立伏台小学校(森山康浩)、大東市立四条小学校(佐久間敦史)、中学校部会：高槻市立五領中学校(植木正巳)、茨木市立豊川中学校(田中宏和)、高校・大学部会：大阪府立松原高校(坂井啓祐)、大阪教育大学(任田康夫)→全体会
- ・総合司会：滝澤公子、全体会司会：大脇康弘・津田仁、分科会司会：(小)田中博之・滝澤公子、(中)久田敏彦・明石一朗、(高・大)森田英嗣・真鍋政明

■第5回「リーダー層教員の力量形成一量的確保と質的向上」

(2005.11.26、参加者 121名、報告書 116頁)

- ◎基調講演：木原俊行(大阪市立大学大学院助教授)
- ◇シンポジウム：山崎博敏(広島大学)、河村繁(大阪府立豊中高校)、西川仁志(大阪府教育委員会)、服部憲児(大阪教育大学)
- ・総合司会：中島智子、シンポジウム：大脇康弘・尾上良宏

■第6回「スクールリーダーの学習拠点づくり一大学と教育委員会のコラボレーション」

(2006.11.26、参加者 31名、報告書 160頁)

- ◎基調報告 A 大野裕己(大阪教育大学)、基調報告 B 中島智子(大阪府教育委員会)
- セッション報告 1 服部憲児(大阪教育大学)、2 水本徳明(筑波大学)、3 大脇康弘(大阪教育大学)、4 大竹晋吾(新潟経営大学)、5 笠沙知章(兵庫教育大学)
- ◇総括講演 島崎英夫(大阪府教育委員会)、中留武昭(鹿児島県立大学)
- ・誌上参加：曾余田浩史(広島大学)、元兼正浩(九州大学)
- ・総合司会：服部憲児、司会：大脇康弘、大野裕己

■第7回「学校課題への挑戦一経営革新プロジェクトの取り組み」

(2008.1.30、参加者 192名、報告書 115頁)

- ◎基調報告 福永光伸(大阪府教育委員会)
- ◇シンポジウム：並河宏(大阪府教育委員会)、奥田善代江(刀根山高校)、黒田浩継(久米田高校)、大野裕己(大阪教育大学)
- ポスター発表(高校を略)第1学区：池田、渋谷、東豊中、刀根山、吹田、吹田東、山田、高槻北、第2学区：市岡、香里丘、守口東、第3学区：布施、山本、清友、阪南、第4学区：金岡、東百舌鳥、高石、久米田、泉南、砂川(21高校)
- ・総合司会：福永光伸、シンポジウム：木原俊行

■第8回「学校の自己革新と支援体制一学校革新プロジェクト2008」

(2009.2.28、参加者 27名、報告書 96頁)

- ◎基調報告 大脇康弘(大阪教育大学)
- 事例校からの報告 □吹田東高校 唐澤広幸・小野満由美、水本徳明(筑波大学)、□久米田高校 黒田浩継・吉川測雄、大脇康弘(大阪教育大学)、□刀根山高校 加川眞一・梅原一雄、芹沢利弘(筑波大学大学院)、□布施高校 小林幸哉・徳幸道、大野裕己(兵庫教育大学)、□市岡高校 伊藤倫隆・奥田育秀、服部憲児(大阪大学)
- ◇総括講演 中井浩一(鶏鳴学園)、水本徳明(筑波大学)、福永光伸(大阪府教育委員会)
- ・総合司会：久郷正征、セッション司会：黒田浩継、加川眞一、小林幸哉、伊藤倫隆、唐澤広幸、総括司会：大脇康弘

■第9回「豊かな学校評価を求めて一自己評価と学校関係者評価」

(2009.11.29、参加者 135名、報告書 108頁)

- ◎基調講演：天笠茂(千葉大学)
- ◇シンポジウム：青木栄一(国立教育政策研究所)、森田英嗣(大阪教育大学)、小嶋信男(大阪府教育委員会)、横田隆文(大阪市教育委員会)、天笠茂(千葉大学)
- 分科会報告者 A部会 学校の自己評価：小・中学校 高槻市立北清水小学校(溝畑東吾)、大阪市立文の里中学校(長宗進)、B部会 学校の自己評価：高等学校 大阪府立

- 高槻北高等学校(長井勘治)、大阪府立西高等学校(押井泰子)、C部会 学校関係者評価 大阪市立放出小学校(平野大輔他)、岬町立岬中学校(岡田耕治)
- ・総合司会：小嶋信男、シンポジウム：向睦地昭雄、大脇康弘、分科会司会：A 松永尚子・森田英嗣、B 田中肇、臼井智美、C 赤石美保子、木原俊行

■第10回「スクールリーダーの実践力育成一ケースメソッド学習入門」

(2010.11.27、参加者 82名、報告書 130頁)

- ◎基調講演：佐野享子(筑波大学)、竹内伸一(慶応義塾大学)
- ◇パネラー 「セミナー2010」関係者：下川清一(大阪府立野崎高等学校)、大矢根克典(堺市立月州中学校)、井出一志(大阪市立都島小学校)、大脇康弘(大阪教育大学)
- グループワーク 「セミナー2010」受講者 臼井智美(大阪教育大学)
- ・総合司会：野口幸一、司会：賢田康彦、パネリスト：赤石美保子
- ◆スクールリーダー・セミナー2010開催 7/24、8/21、10/16、11/27、受講者36名、講師 佐野享子、竹内伸一、大脇康弘、臼井智美

■第11回「次世代スクールリーダーの育成」

(2011.11.19、参加者 92名、報告書 108頁)

- ◎基調講演：元兼正浩(九州大学)
- ◇シンポジウム：牛渡淳(仙台北百合女子大学)、宮田逸子(大阪市立花乃井中学校)、浅田明子(大阪府立刀根山支援学校)、大仲政憲(大阪教育大学)
- ケースメソッド授業 講師 大脇康弘(大阪教育大学)、小山将史・深川八郎 参加者 24名、参観者 8名
- *ピアノとチェロの共演 田中祐二・大木愛一(大阪教育大学)
- ・総合司会：中西正明、司会：山下克弘、シンポジウム：林龍平・田中肇
- ◆スクールリーダー・セミナー2011 8/6 参加者 14名、講師 大脇康弘(大阪教育大学)

■第12回「スクールリーダーの学びの場一理論知と実践知の対話」

(2012.11.24、参加者 73名、報告書 126頁)

- ◎基調講演：寺岡英男(福井大学)、大脇康弘(大阪教育大学)
- ラウンドテーブル 24名：大阪教育大学夜間大学院生他 18、福井大学教職大学院生 6
- ◇全体報告会 小山将史(堺市立堺高校)、木原俊行(大阪教育大学)、中西正明(大阪市教育委員会)
- ◇総括講演 富田福代(大阪教育大学)
- ・司会：湯峯郁子、仲村顕臣
- ◆プレ・フォーラム2012 8/26 参加者 18名(福井大学4)、自由研究3、シンポジウム3、ラウンドテーブル16

■第13回「学校づくり実践を物語る一大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2013.11.23、参加者 97名、報告書 149頁)

- ◎基調講演：佐古秀一(鳴門教育大学)
- ◇現場からの発信 水野和幸(大阪市立友誼小学校)、山口陽子(大阪府立泉島取高校)
- *ピアノとチェロの共演 田中祐二・大木愛一(大阪教育大学)
- ラウンドテーブル 30名：大阪府教職員5、大阪市教職員5、大阪教育大学夜間大学院生12、福井大学教職大学院生4、鳴門教育大学教職大学院生4他
- ◇総括講演 水本徳明(同志社女子大学)
- ・司会：奥野直健、浦展諭
- ◆プレ・フォーラム2013 8/25 参加者 24名(福井大学5)、自由研究3、ラウンドテーブル23

■第14回「ミドルリーダーの実践と育成支援一大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2014.11.22、参加者 95名、報告書 145頁)

- ◎基調講演：油布佐和子(早稲田大学)
- ◇現場からの発信 宮岡愛子(大阪市立玉出小学校副校長) 寺野雅之(大阪府立茨田高校校長)
- *ピアノとチェロの共演 田中祐二・大木愛一(大阪教育大学)
- ラウンドテーブル 32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他9、福井大学教職大学院生他5、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院3
- ◇総括講演 武井敦史(静岡大学)
- ・司会：川口賢志、三枝由佳里・仲村顕臣
- ◆プレ・フォーラム2014 8/24 参加者 18名、自由研究3、ラウンドテーブル18

■第15回「授業研究を組織する一大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2015.11.21、参加者 88名、報告書 140頁)

- ◎基調講演 森田英嗣(大阪教育大学)
- ◇現場からの発信 中道元子(大阪市立北田小学校校長) 稲葉剛(大阪府立枚岡樟風高校校長)
- *ピアノとチェロの共演 大木愛一・小谷照子(大阪教育大学)
- ラウンドテーブル 32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他11、福井大学教職大学院生他4、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院2
- ◇総括講演 木村俊(福井大学)
- ・司会：田中英治、川口賢志・賢田康彦
- ◆プレ・フォーラム2015 8/23 参加者 19名、講演、自由研究、ラウンドテーブル17

■第16回「学校のコラボレーション一大学・学校・教育委員会のコラボレーション」

(2016.11.12、参加者(84)名、報告書(144)頁)

- ◎基調講演 水本徳明(同志社女子大学)
- ◇現場からの発信 森知史(大阪市立咲くやこの花中学校高等学校校長) 吉田景一(大阪府立港高校校長)
- *ピアノとチェロの共演 田中祐二・大木愛一(大阪教育大学)
- ラウンドテーブル 32名：大阪府教職員6、大阪市教職員6、大阪教育大学夜間大学院生他11、福井大学教職大学院生他4、鳴門教育大学教職大学院生3 関係教職大学院2
- ◇総括講演 末松裕基(東京学芸大学)
- ・司会：佐藤誠治、北村宏貴・三枝由佳里
- ◆プレ・フォーラム2016 9/4 参加者 28名、講演、自由研究、ラウンドテーブル

(注)大阪市教育委員会は第9回より参画

むすぶ 教師の学習コミュニティ

大学・学校・教育委員会の協働

スクールリーダーの「学びの場」

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

つむぐ 教師の学習コミュニティ

大学・学校・教育委員会の協働

スクールリーダーの「学びの場」

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

つくる スクールリーダー実践研究 学校づくりを実践する

行動するスクールリーダー

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

つくる 教師の学習コミュニティ

大学・学校・教育委員会の協働

スクールリーダーの「学びの場」

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

つなぐ 教師の学習コミュニティ

夜間大学院のスクールリーダー教育

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

スクールリーダーの学校づくり

理論と実践の対峙

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

スクールリーダーの学習コミュニティ

大学・学校・教育委員会のコラボレーション

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

ケースメソッド入門

スクールリーダーの教育実践

大版教育大学 スクールリーダープロジェクト(SLP)

ひろく 教師の学習コミュニティ

— 夜間大学院のスクールリーダー教育 —

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

スクールリーダー・フォーラムの挑戦

— 大学・学校・教育委員会のコラボレーション —

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

教師の学習コミュニティの展開

— 学習するスクールリーダーへ —

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

スクールリーダー・フォーラムの展開

大学・学校・教育委員会のコラボレーション

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

SLE2010 教師の学習コミュニティを創る

夜間大学院のスクールリーダー教育

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

SLP2009 スクールリーダー・プロジェクトの展開

— 大学と教育委員会のパートナーシップ —

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

教師の学習コミュニティ

The Professional Learning Community of Teachers

— 進化する夜間大学院 —

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

教師のための学習コミュニティ

夜間大学院で学ぶ

大版教育大学 実践学校教育専攻 スクールリーダーコース(SLC)

スクールリーダー・プロジェクト (SLP) 報告書

■ スクールリーダー・コース関係の修士論文題目 ■

- 高木 浩志* 2003 中学校英語科教育と国際交流学習に関する研究—グローバルコミュニケーション能力の育成に向けて
- 落合千佐子* 2004 グローバル教育の目標論・カリキュラム論の実践的考察—大津和子の理論を軸に
- 矢野 玲子* 2004 公立小学校における英語教育の理論と実践—松川禮子の所論を中心に
- 西本 厚江* 2006 看護基礎教育における卒業時到達度評価の実践的研究
- 深川 八郎* 2006 授業評価のシステム化と運営—大阪の「授業システム」研究推進校の実践をとおして
- 森 均* 2006 校長の人事異動に関する実証的研究—大阪府立高校30年間の事例として
- 米田あき子* 2006 小学校と児童養護施設の連携
- 吹田 淳一* 2007 学校評価の実施・改善に関する実践的研究—高等学校の事例に基づいて
- 末吉 正典* 2007 学校と地域の連携に関する事例的研究—先進三校と堺市立浜寺小学校を中心に
- 満尻 直希* 2007 学校選択制度による公立学校改革の可能性—教育ガバナンスの再構築をめざして
- 磯島 秀樹* 2008 学校評価の実践に関する事例研究—「学校教育自己診断」の実践的展開
- 山中 矢展* 2008 特別支援学校におけるミドルリーダーの役割と行動—首席の職務内容調査を通して
- 小川 潔 2008 視覚障害教育における専門性継承のための方策—ハンドブックと校内研修プログラムの開発
- 西川 隆彰* 2009 校長のリーダー行動に関する事例的研究—ミンツバーク「マネジャーの仕事」を手がかりに
- 荊木まき子 2009 学校児童・生徒支援体制構築の現状とその展望—スクールカウンセラーの視点からの一考察
- 井出 一志 2010 シュタイナー教育の公教育における実践にかかわる一考察—「畏敬の念」につながる教師像・子ども像を手がかりにして
- 廣瀬よし子* 2010 学校と地域の連携を深めるスクールマネジメント—様本小学校の実践をとおして
- 大西 義浩* 2011 専門高校生進路意識の形成に関する実証的研究
- 梶本 佳照 2011 「学校情報化」を促進するためのマネジメントパッケージの開発—2つの学校における活用をとおした有効性の検証
- 橋本 剛幸 2011 生涯スポーツにつながる小学校、中学校、高等学校の体育カリキュラムの研究—スポーツの楽しさを重視した授業を目指して
- 中尾 順子 2011 新たな視点を獲得する「読み」の授業に関する探索的研究
- 小山 将史 2012 生徒自らが家庭内外の学習環境を構築する力を育てる実践研究—ハンドブックを活用した高校での授業デザイン
- 浜崎 仁子* 2012 「教職員の評価・育成システム」の政策と実践—同僚性・協働性を生かした学校経営
- 西川 潔* 2012 内発的改善力を基礎とした学校組織改革—統制化と協働化の共存を基軸に
- 深野 康久* 2013 教育政策の展開と継続的学校改革における校長の役割—大阪府立A高校における10年間の改革実践を事例に—
- 福山恵美子* 2013 知的障がい特別支援学校におけるチーム・ティーチングに関する実践的研究—授業分析とA.Tの支援に焦点をあてて—
- 山下 真澄 2013 教育活動ができる動物飼育員の養成に関する研究—動物ガイド実習の評価開発と教育効果について—
- 赤石美保子* 2014 メンタリングによる若手教員の育成に関する研究
- 文田 英之* 2014 学校経営における教職員の協働性を構築する実践的研究—「学習する組織」論をひまえて
- 松山 康成 2014 ピア・メディエーションを活用した仲裁的思考を育むプログラムの開発と検討—いじめ・対立問題に対して修復的に向き合える人と学級環境づくり
- ・2016 予定 浅川功治 尾崎真弓 河上弘子 木田哲生 澤野弘幸 中山大嘉俊
(注) 数字は年度、*は大脇が指導、「学校教育論集」(2005～2015) 参照

■ スクールリーダー・プロジェクト (SLP) 研究報告書一覧 ■

A. スクールリーダー・フォーラム報告書 (SLF)

- スクールリーダー・フォーラム事務局編、大阪教育大学・大阪府教育委員会・大阪府教育委員会合同プロジェクト (大阪府は2009年から参加)
- ・第1回「学校教育自己診断を実践する—学校を開く試み」2003.3、105p.
 - ・第2回「学校を開く、学校を診断する—学校協議会と学校教育自己診断を連関させて」2003.11、140p.
 - ・第3回「スクールリーダー養成の必要性と可能性—専門職大学院づくりを軸に」2004.3、160p.
 - ・第4回「授業評価の理論・政策・実践—授業改革のために」2005.2、132p.
 - ・第5回「リーダー層教員の力量形成—量的確保と質的向上」2005.11、100p.
 - ・第6回「スクールリーダーの学習拠点づくり—大学と教育委員会のコラボレーション」2007.2、160p.
 - ・第7回「学校課題への挑戦—経営革新プロジェクトの取り組み」2008.3、118p.
 - ・第8回「学校の自己革新と支援体制—学校革新プロジェクト2008」2009.2、96p.
 - ・第9回「豊かな学校評価を求めて—自己評価と学校関係者評価」2009.11、108p.
 - ・第10回「スクールリーダーの実践力育成—ケースメソッド実習入門」2011.3、130p.
 - ・第11回「次世代スクールリーダーの育成」2011.11、108p.
 - ・第12回「スクールリーダーの学びの場—理論知と実践知の対話」2012.11、126p.
 - ・第13回「学校づくり実践を物語る—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」2013.11、149p.
 - ・第14回「ミドルリーダーの実践と育成支援—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」2014.11、145p.
 - ・第15回「授業研究を組織する—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」2015.11、140p.
 - ・第16回「学校のコラボレーション—大学・学校・教育委員会のコラボレーション」2016.11、144p.

B. 学校評価実証校支援プロジェクト (SRP)

- 大阪府教育委員会・大阪教育大学合同プロジェクト
- ・「学校評価実証校支援事業報告会資料」2004」2005.3.
 - ・(参考) 大阪府教育委員会・学校運営改善のための学校評価システムの確立に関する調査研究協力者会議 報告書「学校教育自己診断と学校協議会」2005.3.
 - ・「学校評価実証校支援事業報告会資料」2005」2006.2.
 - ・「学校教育自己診断ハンドブック—活用の手引き—」(平成17年度大阪府教育委員会委託事業「学校評価実証校支援プロジェクト」) 大阪教育大学、2006.3.

C. 大学・教育委員会連携授業「大阪の学校づくり」

- 大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト編集・発行
- ・「大阪の学校づくり2005—夜間大学院の授業実践」2006.3、102p.
 - ・「2006」92p. 「2007」90p. 「2008」83p. 「2009」72p. 「2010」68p. 「2011/2012」77p. 「2013」47p. 「2014」64p. 「2015」64p. 「2016」60p.

D. スクールリーダー・セミナー (SLS)*

- ・スクールリーダー・セミナー2004 事務局編、大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクト
- ・「学校づくりの思想と技術—学校評価を軸に」2004.8、134p.
- ・「学習するスクールリーダー—学校の組織づくりを軸に」2005.3、129p.
- ・スクールリーダーシップ講座 (大阪) 「学校づくりの理念と技術」広域大学間教員養成・研修コンソーシアム: 筑波大学・大阪教育大学・千葉大学・東京学芸大学、2006年5月～8月*
- ・スクールリーダー・セミナー2010 同2011
- ・プレ・フォーラム: SLF12 2012.8, SLF13 2013.8, SLF14 2014.8, SLF15 2015.8, SLF16 2016.9.

E. 「スクールリーダー研究—教師の学習コミュニティ」*

- スクールリーダー研究会、第1号～第8号、2010～2016.

F. 単行本・雑誌連載など*

- ・「学校評価を共に創る—学校・教委・大学のコラボレーション」学事出版 (編著)、2003
- ・連載: スクールリーダー教育の構築—学習機会とプログラム、「教職研修」教育開発研究所、2006年度
- ・連載: スクールリーダー教育の実践—カリキュラム開発と授業づくり、「教職研修」教育開発研究所、2007年度
- ・連載: スクールリーダー養成の教職大学院、「教職研修」教育開発研究所、2008～2009年度
- ・連載: 大学と教育委員会のパートナーシップ、「教職研修」教育開発研究所、2009～2010年度
- ・連載: 行動派校長の学校マネジメント、「月刊高校教育」学事出版、2007年度
- ・連載: 学校革新への道—普通高校の組織マネジメント、「月刊高校教育」学事出版、2008年度
- ・連載: ケースメソッド研究事始め—新たなスクールリーダー育成法、「月刊高校教育」学事出版、2011年度
- ・連載: 新時代のスクールリーダー、「月刊高校教育」学事出版、2012年度
- ・連載: 学習するスクールリーダー、「月刊高校教育」学事出版、2013年度
- ・連載: 特色ある学校をつくる、「月刊高校教育」学事出版、2014年度
- ・連載: ミドルが元気の学校づくり、「月刊高校教育」学事出版、2016年度
- ・連載: 校長力を高める、「悠 haruka」ぎょうせい、2006年度
- ・連載: 教育改革最前線: 政策動向と実践課題、「悠+」ぎょうせい、2007～2008年度
- ・連載: ミドルリーダーが創るこれからの学校、「新教育課程ライブラリ」ぎょうせい、2016.1～2016.12
- ・連載: 行動するスクールリーダー、「教育PRO」ERP、2014.8～2016.10 現在
- ・教師のための学習コミュニティ—夜間大学院で学ぶ、2007.1、24p.
- ・教師の学習コミュニティ—進化する夜間大学院、2008.3、20p.
- ・スクールリーダー・プロジェクトの展開—大学と教育委員会のパートナーシップ、SLP、2009.3、24p.
- ・教師の学習コミュニティを創る—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2010.3、24p.
- ・スクールリーダー・フォーラムの展開—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2010.10、8p.
- ・教師の学習コミュニティの展開—学習するスクールリーダー、SLC、2011.3、16p.
- ・スクールリーダー・フォーラムの挑戦—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2011.10、16p.
- ・ひらく 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2012.3、24p.
- ・ケースメソッド入門—スクールリーダーの協同学習、SLP、2102.3.
- ・スクールリーダーの学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2012.10、24p.
- ・スクールリーダーの学校づくり—理論知と実践知の対話、SLF、2013.10、32p.
- ・つなぐ 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育、SLC、2014.3、28p.
- ・つくる 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2014.10、28p.
- ・学校づくりを実践する—第1回スクールリーダー実践研究賞、SLP、2015.3、28p.
- ・つむぐ 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2015.10、24p.
- ・つくる 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション (SLF 総合版)、SLF、2016.3、120p.
- ・むすぶ 教師の学習コミュニティ—大学・学校・教育委員会のコラボレーション、SLF、2016.10、24p.
- ・ひびく 教師の学習コミュニティ—夜間大学院のスクールリーダー教育 (SLC 総合版)、SLP、2017、114p.

G. スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会報告書

- ・スクールリーダー・プロジェクト外部評価委員会「スクールリーダー育成支援—外部評価—」2014.3、50p. (代表 水本徳明)

(*は関係報告書)

大阪型フォーラムに期待する

大阪教育大学 理事・副学長 入口 豊

す。今年のラウンドテーブルのテーマは、「学校のコラボレーションを組織するー『語り・聞く』学習コミュニケーションー」であり、報告者が学校のコラボレーションの実践例について語り、参加者と共に協働して実践内容と課題を省察していきます。

回を重ねて第16回を迎える今回のフォーラムが、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会との強い絆によって、大阪の子どもたちの未来を開くことに貢献することは勿論、幅広い教師教育のネットワーク化に向けた貴重な取り組みになると期待しています。

なお、長らくこのスクールリーダー・フォーラムの委員長・事務局長として、第1回から現在に至るまで事務局を担い、このフォーラム事業の中心人物として活躍頂き、本年度末をもって定年退職される予定の本学教職大学院大脇康弘教授には、この場を借りて心よりお礼申し上げます。先生の長年のご尽力に感謝すると共に、今後このフォーラムが継続的に発展していくことを願っております。

最後に、関係者のみなさまのご尽力に感謝し、ご挨拶に代えさせていただきます。

くの教職員・行政職員・研究者に認知され支持されて、「大阪型フォーラム方式」といふべき大阪独自の取り組みとして全国に発信されています。

第16回のフォーラムのテーマは「学校のコラボレーションー協働・持続・創発」です。基調講演には、同志社女子大学特任教授の水本徳明先生をお招きしました。また、学校現場からの報告として、大阪市立咲くやこの花中学校高等学校校長の森知史先生、大阪府立港高等学校校長の吉田景一先生からお話し頂き、総括講演を東京学芸大学講師の末松裕基先生にお願いしております。

恒例となった、小グループで語り聴く「ラウンドテーブル」では、今回も大阪府教職員、大阪市教職員、大阪教育大学教職大学院、福井大学教職大学院、鳴門教育大学教職大学院の5組織の連携協力により、約30名の報告が予定されています。

これまでこのフォーラムがめざしてきた「大阪の教育」を考え、明日の学校づくり実践に生かそうとする取り組みが多

大阪教育大学におけるスクールリーダー・プロジェクトは、スクールリーダーの学びの場を創ることを目的として、2001年春にミニ研究会としてスタートしました。2002年7月に本学と大阪府教育委員会との連携協力に関する協定書が締結されるなか、本プロジェクトは、本学と大阪府教育委員会との連携プロジェクトと位置づけられ、取り組まれてきました。その後、2009年度からは大阪市教育委員会（協定書締結2002年12月）が参画され、大阪府教育委員会・大阪市教育委員会・大阪教育大学が連携協力する合同プロジェクトとして発展し、今日に至っています。名実共に大阪府・大阪市との連携が深められていることは、大学にとりましても喜ばしいことです。

スクールリーダー・フォーラムは、三組織が連携協力する基幹事業として、

スクールリーダーの「学びの場」

大阪府教育庁 教育監 和田 良彦

連携しながら実現させること。」と示されております。

スクールリーダーの「学びの場」

今回の第16回スクールリーダー・フォーラムにおいては「学校のコラボレーション…協働・持続・創発」をテーマとして、またサブタイトルとして、「大学・学校・教育委員会のコラボレーション」を掲げて実施されますが、このテーマは、まさに、教育課程部会の問題意識を先取りしたものとなっています。

今回のフォーラムにおいて、学校内外の組織や人材と行われている連携を明らかにし、そして、その連携をより充実させていくための方策について研究協議することは、次期学習指導要領の実施を見据えた「学びの場」として、重要な意義を持っているものと考えられます。

今回のフォーラムが、参加された皆さんの教育に関する見識を深め、大阪府の教育活動に大きく貢献していただくものとなることを期待しまして、第16回スクールリーダー・フォーラムに寄せる言葉といたします。



持続するスクールリーダー・フォーラム

第16回スクールリーダー・フォーラムの開催をお慶びするとともに、この取り組みを進めてこられた関係者の皆様に対し、敬意を表します。

本フォーラムは、大阪教育大学、大阪府教育委員会、大阪市教育委員会の連携のもと、スクールリーダーの育成と学校づくりをめざして、その時々々に課題となっているテーマを掲げ、理論・政策・実践を関連づけて研究討議する「学びの場」として開催してきました。

2002年度から始まったこの取組みは、15年間の歴史の中で充実を重ね、現在では、福井大学教職大学院、鳴門教育大学教職大学院の関係者にも参加いただ



社会に開かれた教育課程

き、より幅広い方々の「学びの場」として機能しています。

今、子どもたちを取り巻く社会状況を見てみますと、グローバル化の進展により、経済をはじめ様々な分野で国際社会との相互連携、相互依存の関係はますます深まっています。国内においては、少子高齢化により核家族世帯の増加など社会構造の変化が進んでおり、また、各世代間の所得格差が拡大しており、子ども相対的貧困率も上昇傾向が続いています。

こうした変化の激しい社会状況の中において、私たちは子どもたちの「生き

る力」を育むために、様々な取組みを進めていく必要があります。

次期学習指導要領の作成に向けて、現在、中央教育審議会の教育課程部会において検討が行われていますが、同部会の「論点整理」では、「これからの教育課程には、社会の変化に開かれ、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく」「社会に開かれた教育課程」としての役割が期待されている」とし、「社会に開かれた」という冠の付いた新しい教育課程の概念が提示されています。

さらに、その実施に当たっては、「地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有

今、求められる「協働・持続・創発」

大阪市教育局 教育次長 大継 章嘉

児童生徒に寄り添った教育のあり方を先生方とともに考え、実践していきたいと思っています。

国においては、昨年12月の中央教育審議会で「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(答申)」が取りまとめられ、専門性に基づくチーム体制の構築や学校のマネジメント機能の強化などに加えて、家庭や地域、関係機関との連携・協働が求められています。社会や経済の変化に伴って、教育に係る課題が複雑化・困難化している現状をふまえ、学校現場では、子どもと関わる全ての人々が力を合わせながら、共に子どもの成長を支えていくことができるよう、これまでの学校の枠を超えた多様な連携体制の構築が不可欠になってきます。

本フォーラムにご参加の皆さまには、今回のテーマである「学校のコラボレーション」を主眼としていただきながら、ラウンドテーブルを通じてお一人おひとりの学びや気づきが深まることを期待するとともに、今後ますますリーダーシップを発揮され、「協働・持続・創発」に即したチームとしての学校づくりがより一層推進されることを祈念しています。

スクールリーダー・フォーラムは、学校づくりを支援しスクールリーダーを育成するための「学びの場」を創ることをミッションに掲げ毎年開催されてきました。今回で16回目を迎えることとなりましたが、私ども大阪市教育局が参画

テーマの副題には、昨年に引き続いて「協働・持続・創発」が付されていますが、これらは教育現場において今必要とされる重要なキーワードではないでしょうか。

させていただいたのは第9回からになります。これまでのフォーラムでは、国の動向や社会の変化に応じた先進的なテーマを取り上げ、参加される多くの先生方がテーマに応じた研究に取り組んでこられました。本市におきましても、途中からの参画とはなりましたが、これまでの本フォーラムでの研究を通じて非常に大きな成果が得られ、それぞれの学校現場に還元されてきたものと考えています。

「協働」…複数の主体が、何らかの目標を共有し、ともに力を合わせて活動すること。

「持続」…ある状態がそのまま続くこと。また、保ち続けること。

今回のテーマは「学校のコラボレーション」であり、本フォーラムにおいて学校の内外における連携・協働の実践を扱うことに主眼をおいています。さらに

「創発」…要素間の局所的な相互作用が全体に影響を与え、その全体が個々の要素に影響を与えることによって、新たな秩序が形成される現象。

「スクールリーダーのもと、子どもに関わる全ての人々が目標とする教育のあり方を認識し、共有し、ともに力を合わせる

て活動を続けることで、新たな教育のあり方が創出され、一つのチームとしての学校が形成されていく。」そのような、学校教育のあるべき姿が、副題には示されているのだと私は思います。

これまで私自身が教員として、また管理職として教育に携わってきた学校現場での道のりを振り返ってみますと、さまざまな困難な場面において、目の前の人ひとりの子どもたちのために先生方や地域の方々と力を合わせながらチームとして教育にあたってきたことが思い出されます。また、教育行政に携わる現在の立場からは、本市が抱える今日的な教育課題に対し、それらの課題の改善に向けて大学や教職大学院との協働による研究の必要性を感じているところです。学校、教育委員会、大学が一つの大きなチームとして連携を図り、学校現場が抱える課題を広く共有しながら、一人ひとりの児

「学校改革マネジメントコース」新設と学校拠点方式

福井医療短期大学教授・福井大学教職大学院客員教授 森 透

2011年当初、大阪教育大学の脇先生からのお誘いを受けて、福井大学教職大学院もこのスクールリーダー・フォーラムに参加させていただいて6年目となる。今まで、語り手や聴き手として参加してきて、大阪の管理職の校長・教頭先生方をはじめ、現職の先生方、教育行政の方々、そして大阪教育大学の先生方と学び合う機会を持つことが出来たことに深く感謝したい。今回のフォーラムは日程が変更され私自身は参加することが難しいが、可能な範囲で福井からも参加し語り手・聴き手として鳴門教育大学とも研究交流ができたらと願っている。

さて、本稿では二つのことを述べたいと思う。一つはこの4月から福井大学教職大学院に新設した「学校改革マネジメントコース」のこと、もう一つはこの4月から私がお世話になっている福井市内にある福井医療短期大学のことである。最初に「学校改革マネジメントコース」

新設について述べる。2008年度に教職大学院が発出し、学部卒の学生を対象とした教職専門性開発コース(15名)と現職教師を対象としたスクールリーダー養成コース(15名)を設置した。後者のスクールリーダー養成コースは、幼稚園・小学校・中学校・高校・特別支援学校の様々な学校種の主に研究主任クラスの先生方が入学し、各学校の授業改革を中心とした実践研究を行ってきた。中には、授業改革ではなく学校改革のマネジメント研究を対象とする現職院生もおられた。本教職大学院としては、学校改革マネジメントを実践できる現職院生を養成する必要性を認識し、今年度から教頭試験に合格している現職院生及び今後受験する院生を対象とした15名の現職院生を福井県教育委員会から派遣していたこととした。同時に従来のスクールリーダー養成コースの継続としての「ミドルリーダー養成コース」(7名)も新設した。従って、全体の入学定員は37名で、

内訳は教職専門性開発コース15名、学校改革マネジメントコース15名、ミドルリーダー養成コース7名である。今年度実際に入学したのは、それぞれ12名、15名、12名の合計39名である。

「教職大学院ニュースレター第85号」(2016年5月30日)に三田村彰教授は「マネジメントリーダーを育てる」という論考の中で、県の教育行政を担当していた時期に管理職研修を改革するために学校改革に積極的に取り組んできた多くの管理職にインタビューしてきた経験を述べ、学校改革にすばらしい成果をあげている管理職に共通する能力として三点をあげている。①管理職になる前から学校が抱える課題を広い視野から検討する経験を積み重ね、学校の現状を客観的に分析する力を持っていること、②学校改革に向けた情報や理論を必要に応じて組み合わせ、常識にとらわれず柔軟に発想する力を持っていること、③学校改革に向けた理念や構想を教職員や保護者の

みならず地域住民とも共有し協働して改革を推し進める力を持っていること。この三点を目標として本コースは「院生が所属する学校の抱えるマネジメント課題について、各学校の校長にも参加いただきながら、学校改革のビジョンや改革を進める学校組織作り、改革に伴う危機管理にも注意を向けつつ、実践し議論を重ねていく」と述べている。学校を拠点とし院生の勤務校の校長も巻き込んだコースの実践研究は試行錯誤しつつ取り組んでいる現状である。

第二の福井医療短期大学についてであるが、この3月に30年間勤務した福井大学を定年退職した筆者は4月から同短期大学に勤務している。現在の3年制を来年度4年制にするための申請を文科省に出しており、同時に養護教諭の免許も出すための準備を行っている。養護教諭は「保健室の先生」であり、子どもたちの居場所としての保健室の存在意義は非常に大きく、どのような養護教諭を養成するのかは大きな課題である。平成27年12月の中教審答申の「チーム学校」では養護教諭はコーディネーター的役割を果たすべきと明記されている。筆者は、養護教諭の養成も学校拠点方式で取り組むべきだと考えており、福井県内の養護教諭の職場を拠点として、短大の教員と免許取得をめざす学生、そして養護教諭の先生方との協働・コラボレーションを実現したいと夢を描いている。

スクールリーダー・フォーラムに参画して

鳴門教育大学 講師 大林 正史

ラウンドテーブルに対する評価も高かったようです。毎年のスクールリーダー・フォーラムの開催とそれへの参加が、こうした成果に与えた影響は非常に大きかったと思います。

私どもがスクールリーダー・フォーラムを外部評価したのは、大阪教育大学に教職大学院が設置される前でした。2015年に大阪教育大学に教職大学院が設置されましたが、こうした環境の変化を受けてスクールリーダー・フォーラムはさらなる発展が期待されていると思います。

とくに、教職大学院の修了生が学び続ける場としてのスクールリーダー・フォーラムの機能は重要なように思います。鳴門教育大学の教職大学院としても、修了生の学習の支援や学修成果の追跡は、今後の重要な課題であると思われまふ。よって、今後もスクールリーダー・フォーラムの取り組みから学ばせていただくことがたくさんあるかと思ひます。

全国的に見ても、スクールリーダー・フォーラムは、参加者の学習と、大学と教育委員会との連携に寄与する点で、大変先進的な取り組みであると思ひます。このような取り組みを全国に普及させることが、他の教職大学院の課題のように思ひます。

鳴門教育大学と大阪教育大学の研究交流は、2011年度に佐古秀一教授（現理事・副学長）が大阪の研究会で基調講演されたのを機に開始され、その後、スクールリーダー・フォーラムへの教員・院生の参加、佐古オープンゼミへの院生の参加が重ねられてきました。私自身は、2013年度よりフォーラムに参加し、現在は大学の世話役として参画しています。

また、2013年度に大阪教育大学スクールリーダー・プロジェクトの外部評価委員会（代表 水本徳明教授）の委員として外部評価に従事しました。それを通して、スクールリーダー・フォーラムは実に多くの効果を発揮していることが明らかになりました。

まず、フォーラム参加者である現職教員には、①書く、語るることによって学校経営に関する自身の考えが深化する、②

気軽にスクールリーダー教育を受けることができる、などの効果があることがわかりました。現職教員がこのような学習を通して、スクールリーダー・フォーラムは、学校の改善に間接的に寄与していると考えられます。

次に、スクールリーダー・フォーラムは、大阪教育大学の教員と大阪府・大阪市教育委員会関係者間の重要な交流の機会となつていくことがわかりました。

こうしたフォーラムを通じた大学教員と教育委員会関係者との交流の深化が、本フォーラムがここまで発展してきた要因の一つと思ひます。また、大学と教育委員会が対等な関係で本フォーラムを運営されてきたことが、こうした交流の深化に影響を与えてきたと思ひます。

それだけでなく、スクールリーダー・フォーラムは、参加する他大学の教員の貴重な学習の機会になつていくことがわ

かりました。本フォーラムには、私が知る範囲に限つても、福井大学や鳴門教育大学、時には京都教育大学、岡山大学、静岡大学、九州大学、福岡教育大学といった多様な大学の教員が参加しておられました。各大学の教員は、それぞれの大学で、本フォーラムへの参加で学ばれたことを、研究や教育に生かしておられると思ひます。

実際に、徳島県では、2015年度から、鳴門教育大学と徳島県教育委員会・徳島県総合教育センターが共同で、徳島県的主幹・指導教諭研修を開発しました。その研修の中にフォーラムで私が学習させていただいたラウンドテーブルの手法を取り入れました。フォーラムでラウンドテーブルの運営を学ばせていただいていたおかげで、ラウンドテーブルの運営をスムーズに行うことができました。主幹・指導教諭研修の受講生からの

真価が問われるスクールリーダー

大阪教育大学連合教職大学院教授・スクールリーダー・フォーラム事務局 深野 康久

学校現場の多忙感・疲労感は依然として増している。筆者自身も、ちょうど21世紀の初年から10年間の校長時代を通じて、教育施策の具体化とそれに伴う事務

処理、突発的な課題対応、儀礼的な対外活動に忙殺されたという想いが強い。当時は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」(1998)に基づき、学校の自主性・自律性の確立を求めた教育改革の時代であった。学校評価・教職員評価などの評価システム、職員会議の補助機関化や主幹教諭などの新たな職の創設、学校評議員制度・学校運営協議会制度などの開かれた学校づくり、民間人校長の導入やPDC Aサイクル・成果主義・経営計画など民間の経営方法・考え方の導入が進められた。これらは多岐にわたるが、多くは制度改革であり、教育基本法と教育三法の改正(2008、2009)、さらに教育振興

計画の策定などにより、今後の学校運営の枠組みが整備されたと言える。

この間の改革は、学校にとって経験したことのない速さで進行したため、「次に何が来るかわからない」という先行きの不確かさが多忙感・疲労感の根底にあった。しかし、最近では、ほぼラインアップされるルーティン化された諸制度の業務量に圧倒されることから生じた多忙感・疲労感ではないだろうか。

2015年12月に中央教育審議会から「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」など3つの答申が出された。また、「チームとしての学校」教員育成コミュニティ「アクティブ・ラーニング」など、学校での組織的対応や指導の在り方に関する新たなキーワードが話題となっている。

たとえば「チームとしての学校」は、専門スタッフの位置付けや職務内容につ

いての制度整備が必要ではあるが、専門家・専門機関との連携や組織的対応などの考え方はこれまでも指摘され、教職員も「教職員集団」「共通理解」などの用語ですでに馴染んでいる。今後は、ほぼ完結した制度改革をベースに、授業をはじめとする学校の組織体制や教育活動の活性化など、これまでの改革の趣旨の一層の具現化が求められるのである。

学校づくりに必要なチームワークの形成、情報の共有化、新任教員の育成、学校組織の意思形成などは、最前線のミドルリーダーでないといけない役割である。トップリーダーの強力なリーダーシップから、今後はミドルリーダーの柔軟で実効的なリーダーシップが求められるのであり、ミドルリーダーの真価が問われる時代が来たと言える。

スクールリーダー・フォーラムは大阪教育大学と大阪府教育委員会・大阪市教

育委員会との連携のもとに企画運営されるが、スクールリーダーの参加を得てはじめて成り立つ。

筆者は、2012年に大阪教育大学夜間大学院の院生としてラウンドテーブルで報告した。その時、校種・職位を超えた学校づくりの熱意に圧倒されたことを覚えている。それ以来、フォーラムの企画運営に関わるようになったが、年ごとに学びの深まりを感じている。

大学と教育委員会、そしてスクールリーダーの三者によって成立するフォーラムは、学校現場の経験知と大学の研究知、そして教育委員会の行政的知見とが互いに衝突し、新たなエネルギーを生み出す学びの場であるといえる。

今年度は、「学校のコラボレーション―協働・持続・創発」をテーマとし、教職員の連携・協働、「チームとしての学校」での多職種連携・協働など、学校内外の多様な協働について、基調講演、学校現場の実践報告、ラウンドテーブルでの語りや傾聴などが取り組まれる。多くの方々の参加を得て、互いの学びが深まるよう、事務局の一員として努力したいと考えている。