

学校教育目標から見た学校の自律性

—教育実践の組織的条件—

The Autonomy of School from the Viewpoint of Its Pedagogical Objective: Organizational Condition for Educational Practice

榎原 禎 宏

Yoshihiro SAKAKIBARA

本論文は、学校教育目標の内容と構造が、各学校の自律性の内容と程度を逆照射するという仮説から、山梨県の小学校を事例として、学校教育目標を調査、分析し、学校の自律性とその組織的条件を考察した。その結果、①学校教育目標は学習指導要領の影響を受ける。②「理念目標」的な同目標は、直接的な組織目標たりえていない。③自治体や学校の状況を基底として、独自性の強い目標が見られる場合がある。④「地域」の扱いについても③と同様である。この結果から、学校教育目標は強い共通性・基準性を有する一方、一定範囲での独自性を表明する領域を持つ。両者が予定調和的に表現されうる背景には、同目標の高い抽象性とその徳育重視傾向がある。また、学校の自律性は国家だけでなく、県や市町村との距離でも問われうる。その点で、学校の自律性の発揮は「主体的服従」たりうる。これらの結果から、学校の教育課題の自己完結性に関する検討が課題とされる。

キーワード：学校教育目標、学校の自律性、学校の公共性、組織目標

I 問題の所在

広く教育実践は、教える-学ぶという関係における、前者から後者への意図的働きかけを意味する。しかし現代の教育作用は、学校での教師-児童-生徒関係を主としており、そこでの実践は学校の存在を前提に成立する。個々の教師の意思によってのみ教育実践は行われるのではなく、学校という組織的枠組みにおいて彼らの職業的行為が規定される。すなわち、学校組織は今日の教育実践の与件となっているのである。

現代の学校は専門的な教育機関とされ、その目標や方針はひとつの学校を単位として設定することになっている。それは、児童・生徒に対する教育において学校が最も近い位置にあること、そして児童・生徒への直接的関わりが、彼らの教育に重要な意味を持つという理解に基づくが故である。学校は意図的・計画的な教育事業をつかさどる一つの経営体であり、個々の学級、学年、あるいは教科組織の目標は学校全体の目標と有機的関連を持つことが予定されているのである。

こうしたことから、現在の学校は国民教育を担う公教

育の一機関である一方、相対的な自律性を有するものとされ、そこでの主体性も一定程度担保される。学校経営が学校教育行政と概念的に区別され、そのありようが問われるのは、学校における独自の行為領域の存在によって裏付けられている。

したがって、論理的には学校は自らの教育的意思を内外に表明し、それをもとに組織を管理・運営する。学校は特定の方法を用いて自らの教育資源を活用し、その組織目標を達成しようとする。そこにおいて学校は、他に支配されない領域とそれを処理する能力を持つ。学校の主体性や自律性は、これらの条件を伴うことによって保障されうるのである。

以上の、一連の学校の活動の原点となるものが、学校教育目標であり、一経営体としての組織目標として位置づけられる。学校教育目標は、意味的には学校教育としての目標と各学校における教育目標に二分されるが、通常は後者の意味で理解される。公教育=国民教育たる学校教育の目標と、それぞれの学校の自律性・主体性を示す教育目標という、両者の整合性を問うことが、各学校の行っていること、あるいはなしうることを導くのである。つまり、学校教育目標の内容と構造がいかなるものかが、個々の学校の自律性の程度と内容を逆照射する。

こうした仮説から、本論文は山梨県下の公立小学校を事例として、そこに見られる学校教育目標の諸特性を分析することによって、学校教育目標の基本的性格とこれに影響を及ぼす要因の解明を試みる。そして、この作業を通じて、学校の自律性と教育実践を規定する学校の組織的条件について考察を加えたい。

II 分析の方法と視点

これまで、学校教育目標そのものを扱った主たる先行研究としては、上滝孝治郎・山村賢明・藤枝静正(1978)¹⁾、沢井昭男(1981)²⁾が挙げられる。前者は全国の小・中学校1019校を抽出分析した調査研究であり、後者は前者の結果を踏まえて、教員の資質向上にとっての学校教育目標という問題意識から、山梨県下の公立小・中学校を悉皆調査したものである。

後者の研究は、学校教育目標の表現形式、設定根拠、単位要素(素目標)の使用頻度、単位要素(素目標)の価値などを分析し、①学校教育目標における理念目標の「現実目標」化、②学校教育目標における知育に関する単位要素(素目標)の種類の多様化、③学校教育目標における「個」と「公」の統一調和、④学校教育目標における人間としての調和のとれた育成をめざすための各種単位要素(素目標)の割合、⑤中学校の学校教育目標における現状変革的志向と現実志向の強化、を改善されるべき問題点として指摘している³⁾。同研究は、山梨県の公立小・中学校のほとんどを調査し、小学校、中学校の校種別に比較検討した結果として、その知見の普遍性は高いと考えられる。

しかし、同研究は上記の全体的傾向を明らかにしてはいるものの、次の点で、ここでの課題には必ずしも応えていないと考えられる。それは第一に、学校教育目標の内容を県下の地域ごとに分析しているが、その地域による違いは何によって生じるかが明らかではないことである。つまり、ある地域で特定の単位要素(素目標)の頻度が高いことは、その地域的特性とどのような関わりがあると判断されるのか。また、その地域の学校のいかなる特徴の現れと考えられるのか。

第二に、学校教育目標が個々の学校の基本的状況との関連で検討されておらず、問題点の指摘においても、小学校と中学校の相違は明瞭ながらも、他の部分は、全般的傾向として処理されるに留まるということである。たとえば、先行研究にも示されるように学校教育目標の単位要素の類似性は全体的に高い。そうであるならば、注目されるべきは、むしろ使用頻度の少ない単位要素であり、それらがいかなる学校で見られるのかを追跡することではないだろうか。あるいは、どのような属性を持つ

学校において、いかなる学校教育目標上の特徴が見いだされるかどうかの検討が必要ではないだろうか。

学校教育目標と各学校の自律性の関連を問うという、本論文の問題意識からすれば、これらの分析が求められる。つまり、学校教育目標が学校の基本方向を示すものであり、そのあり方いかんが学校の組織的独立性や主体性を描きうることから、各学校の状況との関わりで学校教育目標を捉えることが重要と考えられるのである。

これらの点に加えて、山形県を事例とした調査研究から約10年が経過し、準拠すべき学習指導要領も改訂された現在、学校教育目標は変化したのかどうかを確認することが重要と考えられる。すでに指摘されるように、学校教育目標は実際の学校の活動とは直接には結び付かない「曖昧さ」を特徴としている⁴⁾。だからこそ、学校教育目標と学校経営との結合が実践的課題とされているのである⁵⁾。ここで、学校教育目標が長期的視野において変化することが確認されるならば、学校教育目標は学校経営や教育実践の方針と関連することが明らかになる。そして、適切な学校教育目標がいかに設定可能かが次の検討課題とされるのである。

こうした先行研究に対する理解から、本論文では以下の点について、山梨県を事例にして分析を試みたい。分析の対象とするのは、山梨県下(64市町村)の公立小学校210校(本校のみ、なお現在休校中の学校は除いてある。)中、202校(96.2%)である。分析にあたっては、各小学校の1992年度の『学校要覧』(『学校要覧』『学校経営計画』『学校経営案』『学校経営書』『学校案内』等の名称)および地方教育事務所あるいは校長会の編集による『管内学校一覧』『学校要覧』を用いた。⁶⁾

分析の視点としては、①学校教育目標の全体的傾向はいかなるものか。1981年時調査との違いは見られるか。②学校教育目標の類似性はいかに認められるか。③「地域」の扱いに関する傾向はどのようなものか。④学校経営方針と学校教育目標の位置関係はいかなるものか。⑤特色ある学校教育目標を規定する要因は何と考えられるか。である。以下、各視点について分析、考察する。

III 調査の結果と分析

1 学校教育目標の全体的傾向

表は、学校教育目標の単位要素を使用頻度順に整理するとともに、1981年時調査(山形県)の結果と比較したものである。パーセント表示は、対象校全体における各表現が用いられている学校の割合を意味する。また、本調査については、5%以上の学校で用いられる単位要素を掲載している。

まず同表左側を見ると、「考える・工夫」「学習・勉強」

表 単位要素使用頻度一覧および先行研究の結果との比較

順位	単 位 要 素	頻度	使用率	順位	山形県下小学校 (320校)
1	考える・工夫	142	70.3%	1	健康 49.4%
2	学習・勉強	126	62.4%	2	学習(勉強) 44.4%
3	健康・元気	118	58.4%	3	明朗 40.9%
4	助け合い・協力	116	57.4%	4	たくましさ 28.1%
5	思いやる・優しい	114	56.4%	5	よく考える 26.9%
6	自主的・進んで	103	51.0%	6	働く 24.1%
7	明るい・明朗	94	46.5%	7	豊かな心(情) 21.6%
8	やりぬく・まじめ	90	44.6%	8	ねばり強さ 18.4%
9	たくましい	78	38.6%	9	仲よくする 18.1%
10	働く	75	37.1%	10	協力 16.9%
11	体力のある・丈夫	70	34.7%	11	思いやり 15.9%
12	豊かな心	60	29.7%	12	やりぬく 15.3%
13	すばやく行動	47	23.3%	13	じょうぶ 15.0%
14	変化に対応・創造的	44	21.8%	14	責任感 14.4%
15	親切・命を大切にする	43	21.3%	15	助け合い 14.4%
16	粘り強い・根気	41	20.3%	16	きまりを守る 13.4%
17	決まりを守る	36	17.8%	17	身体をきたえる 12.5%
18	正しく判断	34	16.8%	18	創造性 12.2%
19	責任をもつ	34	16.8%	19	礼儀 12.2%
20	故郷を愛する	30	14.9%	20	豊かな情操 11.9%
21	礼儀よい・挨拶する	26	12.9%	21	深く考える 10.6%
22	情操のある・感動する	24	11.9%	22	自主性 9.1%
23	人間性豊かな	22	10.9%	23	仕事する 9.1%
24	安全に注意する	19	9.4%		
25	我慢強い	14	6.9%		
26	美しいと感じる	13	6.4%		
27	表現・工夫する	12	5.9%		

「健康・元気」の順に使用頻度の高いことがわかる。6位までは過半数の学校において用いられており、また16位までは20%以上の学校で見られる表現となっている。

これらの結果を、右側に示される先行研究の結果と比べると、先行研究での使用頻度が全体的に少ないことが明らかである。最も頻度の高い「健康」でもその割合は5割に満たず、2割以上用いられている要素は7つに留まる。これは、本調査との分析範囲の違いによるのか、あるいは同様の作業を行ってこうした相違が生じたかは不明であるが、単位要素の使用頻度の差として理解する場合、両調査を比較することの問題はないと考えられる。

まず、1981年時調査において20%以上の小学校で見られる7つの単位要素について、今回の結果を見ると、いずれの表現も3割近くの学校で認められ、これらの表現が現在もある程度用いられていることがわかる。しかし

その頻度順位を検討すると、「たくましさ」は4位から9位へ、「働く」は6位から10位へ後退した一方、「考える」は5位から1位へとその位置の変化が見られる。

逆に、本調査において使用率40%以上である8単位要素について検討すると、「自主的・進んで」が22位から6位へ、「思いやる・やさしい」が11位から5位へと上昇していることがわかる。これらの表現は、両調査で必ずしも同じ文言として対応するものではないが、おおよその比較としては妥当性を持つであろう。

また、本調査で一定程度数認められる「正しく判断」「故郷を愛する」「安全に注意する」といった表現が前回調査では特に見られないことも注目される。とりわけ「正しく判断」は、本調査ではほぼ6校に1校という高い割合にもかかわらず、前回調査では全く指摘されていない。もっとも、中学校での調査では「判断力」は10位

(18.9%)に挙げられている。また、「故郷を愛する」に関して、先行研究では『『地域』に言及している学校教育目標は、どこ地域においても、また、小・中学校のいずれにおいても、きわめて少ない⁷⁾』とされている。

このように、前回調査に示される表現は本調査でもすべて見る事ができるが、その頻度順位はある程度入れ替わっており、加えて、相当数の学校で用いられる新しい表現がいくつか加わっている。この約10年間に、学校教育目標の表現は一定の範囲内であるものの、変化していると考えられるのである。

2 学校教育目標に見られる類似性

今回の調査で設定した単位要素は、合計34種類である。その使用数の合計は延べ1675であるが、そのうち知育に関わる表現は361(総数の21.6%)、同じく体育295(17.6%)、芸術・感性39(2.3%)、「豊かな人間性」という包括的表現22(1.3%)であるのに対して、徳育関係の表現は958(57.2%)にのぼる。延べ使用頻度の約6割は徳育に関わる表現であり、学校教育目標において情緒的または抽象的表現がかなりの割合を占めることは明らかである。徳育関係の中でも、「明るい」「豊かな心」「助け合い」「自主的に」等は、ほとんど紋切り型の表現であり、用いられる場合の類似性が極めて高いものとなっている。

また、上記に含まれない、児童(子ども)に関わる以外の単位要素は、「めざす学校像・教師像・父母像」「こんな学校に・こんな教師に」という表現がわずか7校(3.5%)で見られるにすぎない。その他、学校教育目標以外に「めざす学校像・教師像」を示す学校が若干認められる。圧倒的多数の学校教育目標は「めざす児童(子ども)像」を掲げるに留まっており、その意味で児童は学校経営にとって客体化されているといえよう。つまり、学校教育目標は児童に焦点化された、多くの定型的表現である点において、強い類似性を持つのである。

その一方、『学校要覧』における学校教育目標の位置を検討すると、学校教育目標が冒頭にあり、その後学校経営方針あるいは学校経営重点が記載される形式ではなく、広義の学校経営方針の中に学校教育目標が包摂されている学校を相当数認めることができる。このことは、学校にとって学校教育目標が前提的に存在するのではなく、児童や地域の状況、関連法規等の検討の結果として同目標が設定されていることを示している。そうした学校においては、学校教育目標の表現が列挙型ではなく、文章型となっていることが多く、また学年ブロックごとの具体的目標の設定がなされていたり、学校経営重点目

標と学校教育目標との連携あるいは一体化が図られている場合がある。こうした学校教育目標の策定については、学校独自の表現や内容を盛り込みうる点で、学校の主体性を表明しうる方法と考えられるが、学校経営方針との関連でさらに分析することが必要である。

3 学校教育目標の設定根拠

次に、学校教育目標の設定根拠を何に求めているかについて検討する。ここでは、法令関係として憲法、教育基本法、学校教育法、学習指導要領を挙げた。事例校中、法令関係を示した学校は24校(11.9%)であった。また、山梨県や各市町村、あるいは同教育委員会による指導重点を挙げた学校は26校(12.9%)である。

図は、これらについて、学校を設置する自治体の人口規模別にその内訳と各割合を示したものである。事例校全体では各グループごとに人口の多い方から、ほぼ3:3:2:2となっており、また1校あたりの平均児童数は302.0人である。法令関係について見ると、ほぼ2:4:2:2:1と人口1万人以上3万人未満の自治体の設置する学校が最も多く、人口5千人未満の自治体の割合が少ない。また、その平均児童数は321.0人であり、全体の平均よりも多いことがわかる。

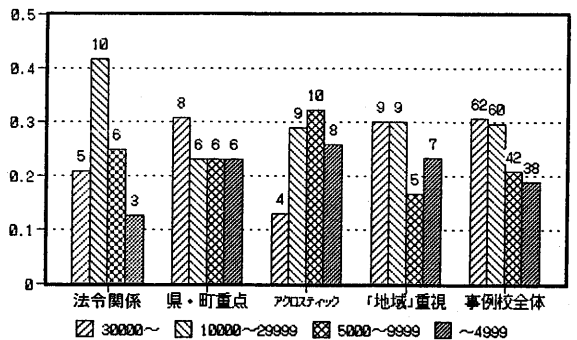


図 学校教育目標の内容と学校設置自治体の人口規模別内訳と各割合

一方、県や市町村の指導重点を挙げる学校は、人口別グループごとにはほぼ同数であり、人口1万人未満の自治体の設置する学校が比較的多いことが明らかである。同じく平均児童数は310.0人であり、全体の平均よりも高いものの法令関係の場合よりは低い。さらに、法令関係と県・市町村関係のいずれも示した学校がある一方、県・市町村の重点のみを示した学校が9校ある。これらの学校は、人口別グループごとに3:1:2:3と小規模自治体の割合が比較的高い。これらのことから、学校教育目標は法令関係だけでなく、県や市町村の指導重点を踏

また目標設定がなされやすいこと、また後者に力点が置かれる学校が小規模、または学校を設置する自治体が小規模な場合の多いことを確認できるのである。

4 「地域」重視と独自の表現

学校教育目標において「地域」を重視した表現がなされる学校は30校（14.9%）にのぼる。これは「山中湖村を愛する子ども」といった表現が相当する。これについても図に示されるように、人口規模別に見た学校数は3万人以上の市町が9校ある一方、5千人未満の自治体が比較的多いことが明らかである。これらの平均児童数は269.6人であり、1校あたりの児童数も少ない。また30校のうち児童数が100人未満の学校が12校あることから、「地域」を重視する学校の多くが小規模なことがわかる。小規模な自治体においては、学校も小規模な場合が多いことを考え合わせると、このことは、より規模の小さな自治体で重視される内容と判断できよう。

また、学校教育目標において独自の表現のひとつと考えられるのは、アクロスティックである。これは、名前を盛り込んで紹介することは遊びの一種で、以下のような例に示される。

- こ 心豊かで思いやりのある生徒
 - う 運動・スポーツで体力づくりに努めるたくましい生徒
 - さ 最後までやりぬく根気ある生徒
 - い いつもしっかり考え、自ら学ぶ生徒
- （中巨摩郡甲西町立甲西中学校）

図によると、アクロスティックを学校教育目標に用いる学校は31校（15.3%）あるが、これを人口別に見ると、3万人以上の自治体にある学校は4校に過ぎず、1万人未満の場合が約6割を占める。また、これらの平均児童数は289.7人で、全体の平均よりも少ない。学校教育目標における独自の表現についても、比較的小規模な自治体または学校に多く認められるのである。規模の小さな自治体において、こうした表現がなされやすいのか、あるいは小さな学校においてそうであるのかは不明であるが、学校教育目標の策定過程の分析によって、規模別の組織目標設定の相違を説明することができると考えられる。

IV 総括と課題

これまでの分析から以下のことを確認できる。

①学校教育目標はこの約10年間に、知育については「勉強」から「考える・工夫」重視へ、徳育については

「自主性」「故郷を愛する」を重視した内容となっている。これらの傾向は、本年度から全面実施された学習指導要領の主旨を反映したものと考えられる。つまり、学校教育目標は学習指導要領の改訂を受けて変化している。

②各学校の学校教育目標は、子ども像の設定と徳育領域の重視をほぼ共通にしている。これは、目指す児童・生徒像の実現の方向で学校教育目標が設定され、目指す学校像や教師像としては必ずしも問われていないことを意味する。また徳育重視の傾向は、「理念目標」的で具体的な子ども像が欠けるが故に、教師や学校による主観的判断を招きやすく、結果として直接的な組織目標たりにえていない。つまり、学校教育目標から判断される学校の自律性・主体性は、必ずしも明確ではない。

しかし、一方で、学校経営方針と学校教育目標の位置関係について見れば、[学校教育目標+学校経営方針]という形式ではなく、[学校経営方針（基本方針+学校教育目標+重点課題+実践課題）]等の形式で表現される学校が少なからず存在する。このことは、より個々の学校の具体的状況を踏まえ、学校経営とのつながりを考慮した学校教育目標設定がなされつつあること、つまり、学校教育目標の策定が学校の主体性発揮の場と捉えられていることを予想させる。こうした判断には、各学校での学校教育目標の策定過程に関する分析が必要である。

③学校教育目標の設定根拠は、憲法、教育基本法等に求める場合がある。それ以上に注目すべきは、県の学校教育指導重点あるいは市町村の教育理念や教育指導重点を援用する学校が少なからず見られることである。特に、後者を明記する学校の中に人口規模の小さな自治体による設置の学校が一定程度数あることは、自治体としての独自性を示す場として学校教育目標が位置づけられていることを窺わせる。

④③と同様に、「地域」の扱いについては、学校自体が小規模である場合に加えて、学校を設置する地方自治体が小規模な場合にも、より重視される傾向が明瞭である。これは各自治体の小学校が、後継者、将来の地域民の育成にとっての意義という意味を付与されていることを示している。すなわち、そこでの学校の自律性とは、自治体という「地域」と距離を置くことで成立するのではなく、地域課題を積極的に取り込んで学校教育目標を設定する点に見いだせる。つまり、学校の自律性や主体性は、学校の教育課題に対する認識に依拠しており、そこに主体＝服従としての側面⁸⁾が認められるのである。

⑤独自性の強い学校教育目標は、アクロスティックな表現に例示される。こうした形式が採用される学校は、その設置自治体が大規模な場合は少なく、小規模な場合が多い。この表現は、教職員と児童・生徒に対する、学

校と学校を設置している自治体への帰属意識を強化することを意図した結果と考えられる。

以上の知見を、本論の課題に沿って整理するならば、第一に、学校教育目標は学習指導要領に基づく類似性を持つ一方で、学校を設置する各自治体の状況を基底とした独自性を表明する領域を持ちえている。この両者が予定調和的に表現される理由は、学校教育目標の高い抽象性とその徳育重視傾向に求められる。

第二に、学校の自律性は学習指導要領からの距離だけでなく、県や市町村の教育方針との関連でも問われる。その点で、学校の自律性や主体性の発揮は、学校外への「主体的服従」の結果として現れうるものが踏まえられねばならない。つまり、学校の掲げる教育課題はどこまで学校として自己完結的であるかの検討が求められる。

以上の結論を踏まえるとき、さらに考察すべきは、次の2点であると考えられる。ひとつは、学校教育目標を具体的な学校経営や教育実践のいかなる契機と理解するかである。②で述べたように、学校教育目標は抽象性が高く、なすべきことが具体化されてはいない。このことは、学校教育目標を「現実目標」化すべきという論理だけを導くのではない。そもそも学校教育目標は「現実目標」化されにくいものであり、これを「実効目標」⁹⁾としての学校経営課題といかに接合するかが考えられるべき、という論が検討される必要がある。

さらに考えられるべき点は、複数の教職員によって構成される学校での目標設定のあり方である。授業に代表される個々の教師の、相対的に独立した教育活動は学校の中で不可欠に存在するのであり、それを教育実践の基本的特性として前提にすると、学校組織の目標の意味づけもまた、緩やかなものとならざるを得ない。

その場合、学校教育目標はその目標の妥当性や達成度として問われるよりも、同目標の設定・評価の過程で経験する、教職員の多様な児童・生徒理解、個々の教育観や指導方針などを、構成員の中で表現、理解しあうことを通じて、自らの教育実践をより相対化する場とする点

にその意義が認められる。即ち、学校教育目標を扱うことによって、学校が様々なコミュニケーション・チャンネルを保障し、最低限の理解を得るとともに個々と協同の実践をより高める契機にすることが重要と考えられる。

こうした暫定的理解をするとき、以下の内容が次の課題として構想される。一つは、学校教育目標と学校経営方針との、もう一つは、学校教育目標と学校評価の方法・内容との関連についての分析である。

引用文献

- 1) 上滝孝治郎・山村賢明・藤枝静正『日本の学校教育目標』1978 ぎょうせい
- 2) 沢井昭男「学校教育目標に関する実証的研究」『日本教育行政学会年報7』1981 185～208ページ
- 3) 沢井昭男 同上 208ページ
- 4) 例えば、児島邦宏「学校経営計画と教育課程編成」日本教育経営学会編『教育経営と教育課程の編成・実施』1987 ぎょうせい 34ページ
- 5) 高階玲治「学校教育目標」日本教育経営学会編『教育経営ハンドブック』1986 ぎょうせい 83ページ
- 6) これらの資料は、学校等への訪問と郵送・電話による送付依頼を通じて入手した。なお、少なくとも学校において、『学校要覧』と『学校経営計画』等の複数の冊子を作成している。本論文ではできるかぎり、詳細な説明のある資料を用いたが、すべての学校について、こうした資料が入手できたかは疑問である。よって、以下の分析においても、細部については該当するカテゴリーの追加のはかられるべき場合が予想される。
- 7) 沢井昭男 前掲 192ページ
- 8) M. フーコー (田村淑訳)『監獄の誕生 - 監視と処罰 -』1977 新潮社 第三部第三章を参照
- 9) 久高喜行「学校の組織・運営と校務分掌」日本教育経営学会編『教育経営と学校の組織・運営』1987 ぎょうせい 127ページ