

# 学校間連携から地域学校経営システムへの展開

## —学校事務職員のあり方を中心として—

The development of the school management system from each school management to combined school management on the local district of public education by redesigning collaboration between schools ; focusing to the role of school clerks

木岡 一明

今後の学校づくりの展望は、複数の学校の緩やかな結合による地域学校経営システムの構築にある。「学校事務の共同実施」は、地域に分散する複数の学校を統一的な視点でマネジメントしようとする指向性を有している点で、地域学校経営への展望を拓くものととらえうる。したがって、学校事務の共同実施もまた、単に各学校の事務処理システムを統合して効率化を図ることにとどまらず、協働的な学校間連携を強靱にしていくための仕組みとして、地域に偏在する様々な教育資源を各学校が活用できるネットワークの開発を担うとともに、ネットワーク・マネジメントの中核となるよう、自らの強みに眼を向け、また他者の長所にも気づきながら、それらを繋げて、互いのよさによる相乗効果を引き出す「攻めの学校づくり」を展開することである。そのためには、学校事務「領域」固有論から脱却して教員の仕事との機能連関（教育と切り離せない関係）を明示的にすることが必要である。そのためには、従来の学校事務職員像とその育成を刷新していく必要がある。

### 1. 近年における学校間連携政策の展開

一般に学校間連携という場合、学校段階間の「接続（アーティキュレーション）」問題と、近隣諸学校間の「協働（コラボレーション）」問題の両面がある<sup>注1</sup>。ただし、これまで児童生徒の進学状況や就学保障を背景にして、前者の側面、とりわけ入学者選抜のあり方に偏した問題とされがちであった。

ところが、中央教育審議会答申「初等中等教育と高等学校との接続の改善について」（平成11年12月）では、高まる高等教育進学を背景に、学校段階間の円滑な移行を保障するべく、「カリキュラムや教育方法などを含め、全体の接続を考えていくことが必要であり、初等中等教育から高等教育までそれぞれが果たすべき役割を踏まえて、一貫した考え方で改革を進めていく」という視点が重

要である」とし、学校教育を貫く内容や方法の系統性の問題でもあることを示した。

このような考え方を受けて、教育課程審議会答申（平成10年7月）では、幼稚園から高等学校を通じた一貫性、系統性のある教育課程の編成を求めた。しかも、協働的な開かれた学校づくりを推進する観点から、上記2つの「連携」、つまり「校内ですべての学校運営を完結させる傾向」を批判し、「学校や地域の実態に応じて、他の学校との連携や交流を進めること」を求め、さらに異校種間・学校段階間での交流を進める必要を提起した。

この答申に基づいて平成10年末に改訂された幼稚園教育要領「総則」では、「幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し、幼児期にふさわしい生活を通して、

創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」や「幼児の社会性や豊かな人間性をはぐくむため、地域や幼稚園の実態等により、盲学校、聾学校、養護学校等の障害のある幼児との交流の機会を積極的に設けるよう配慮すること」を示した。小学校学習指導要領「総則」でも、「小学校間や幼稚園、中学校、盲学校、聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること」を求めた（中学校学習指導要領「総則」でも同趣）。

ところが、中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」（平成14年2月）では、「接続」の視点が強調され<sup>註2</sup>、校種の異なる教員間の相互理解や人事交流を促進する観点から、教員免許の総合化・弾力化を打ち出し、教職経験を評価することによって現職教員が他校種の免許状を取得することを促進する制度創設を提起した（平成15年6月、制度化）。そして、「小学校・中学校の9か年を連続した児童・生徒の心身発達としてとらえた教育課程を実施することや、小学校の専科担当教員と中学校の教科担当教員とのチーム・ティーチングや合同授業、小・中学校間の連続性ある教育課程やカリキュラム編成のための連携協力といった様々な連携を積極的に展開し、地域が期待する学校教育を実施していくことが促進される」との考えを示したのである。

かくして、中央教育審議会（とりわけ初等中等教育分科会教育課程企画特別部会）では、児童・生徒の多様な状況等に対応して弾力化を図る観点から、多様な学校間連携のあり方など義務教育に係る制度のあり方についても検討が進められ、学制改革論議を背景に「協働」から「接続」へと重心移動しつつ、答申「新しい時代の義務教育を創造する」（平成17年10月）にまとめられていった。そのため、答申では、学校の組織運営については、各学校の自主性・自律性の確立、学校評価の充実、

保護者・地域住民の参画の促進を求め、学校間連携の具体については、「事務の共同実施や共同実施組織に事務長を置くことを検討するなど、学校への権限移譲を更に進めるための事務処理体制の整備を進めることが必要」と提起したものの、なお「学校種間の連携・接続を改善するための仕組みについて種々の観点に配慮しつつ十分に検討する必要がある」との認識を示したに留まった。そして、教育課程部会によって「審議のまとめ」（平成19年11月）が示され、中央教育審議会答申（平成20年1月）を経て新学習指導要領（幼稚園、小学校、中学校）告示（平成20年3月）に至っている。

## 2. 単位（一つの）学校経営観のからの離陸と「学校間連携」

その「審議のまとめ」では、「教育課程の改善に当たっては、発達の段階に応じた教育課程上の工夫の観点から、学校段階間の円滑な接続に留意する必要がある。」として、「いわゆる小1プロブレム」や生徒の問題行動、学習意欲の低下などの問題を背景にして、学校段階間の「接続」を重視した観点を強く打ち出したものであった。

特に、幼児教育と小学校教育の接続については、小学校教育への移行と適応の観点が強調されており、「教師が意見交換などを通じて幼児と児童の実態や指導の在り方について相互理解を深めたり、幼児と児童が交流する」ことを求め、小・中・高については、小学校高学年における「外部人材なども活用した専科教員による教育の充実」を提起し、中学校においては「単元に応じて小学校段階の教育内容を中学校教育の視点で再度取り上げて指導する」といった工夫や教師の相互交流の一層の促進を通し、学習と生活の両面にわたる小・中学校を見渡した効果的な指導」を求め、高等学校に対しては「中学校段階から継続して語学や漢字などの各種検定に挑戦させたり、中学校での職場

体験と一貫性・連続性をもったキャリア教育などにより、学習意欲を高める必要」を示し、さらに「総合的な学習の時間」における「学校段階間の取組の重複の状況」改善のために「近接する小・中・高等学校間で情報交換を行う」こと、特別支援教育に関わっては「他の特別支援学校や幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等との連携を図ることを明確にする」ことを求めている。

しかしなお、学校経営については「学校における校長を中心としたマネジメントを確立し、学校の組織力を高めることは、①校内の役割分担と責任が明確になり、教師が子どもたちと向き合う時間が確保されるだけでなく、②地域や保護者などへの対応を学校として組織的に行い、これらとの連携により学校教育活動を充実させたり、③個々の教師が個別に子どもたちに対応するだけでなく、教師同士の連携と協力を強化したりする上でも極めて重要である」という指摘からも伺えるように、一つの学校の「組織マネジメント」理解（単位学校経営観）にとどまっていた。つまり、学校間のネットワーク・マネジメントについては「小学校段階の外国語活動（仮称）の導入など新しい取組を行うに当たってもマネジメントの在り方が問われる」との指摘から伺えるように、せいぜい「新規事業展開」のマネジメントであり、「接続」マネジメントの延長上の理解でしかなかったのである。

ところが、新学習指導要領では、学校間連携を「近隣の学校のみならず異なった地域の学校同士において、あるいは同一校種だけでなく異校種間において」とし、「同一市区町村等の学校同士が学習指導や生徒指導のための連絡会を設けたり、合同の研究会や研修会を開催したりすることなど」を例示するなど、広く捉える見方が示されている。そして、「幼稚園や保育所、中学校との間で相互に幼児児童生徒の実態や指導の在り方などについて理解を深めることは、それぞれの学校

段階の役割の基本を再確認することとなるとともに、広い視野に立って教育活動の改善充実を図っていく上で極めて有意義であり、幼児児童生徒に対する一貫性のある教育を相互に連携し協力し合って推進するという新たな発想や取組が期待される。」との一貫教育への展望を示唆している。今後の学校づくりの展望は、まさにこのような複数の学校の緩やかな結合による地域学校経営システムの構築にあるといえる。それは、かつて永岡順が、吉本二郎の単位学校経営論を批判しつつ展望した「地域学校経営」を現実のものとするに他ならない<sup>注3</sup>。

### 3. 学校間連携ツールとしての学校事務「外部化」－その隘路

この間、教員の多忙化を解消しようとする試みが進んでいる。言うまでもなく、どのような制度下であれ、学校教育を担っていく教職員の日常的な営為が教育成果を引き出すのであり、各学校において教職員のそれぞれに持てる力を最大限に引き出し、協働性を高めていく学校組織開発が学校づくりの核心的な問題である。その意味で、多忙化を解消し教職員が学校教育に専念できるシステム構築は必要である。

しかし、開発の渦が学校内部に閉塞しているならば、自ずと内部資源の限界と外部刺激の稀薄さによって動きが緩慢になっていく。だからこそ、学校外部に眼を向け、学校に関わってく（れ）る人々とのさらなる協働が求められるのである。そうしていくためには、学校と関わる場と人々を俯瞰し、その場と人々を繋いでいくネットワーク・マネジメントの展開が不可欠である<sup>注4</sup>。

中央教育審議会答申「今後の学校の管理運営の在り方について」（平成16年）において、「学校が、多様な要請に応えつつ、特色ある教育を推進していくためには、教育の様々な分野において、学校の外部にある資源の活用を積極的に進めることが



有効と考えられる」と述べられていたのも、こうした考え方に基づくものと理解される。

中央教育審議会がさらに、答申「今後の教員給与の在り方について」（平成19年）において、「教員が抱える事務負担を軽減するため、事務職員が学校運営に一層積極的に関わるとともに、そのサポートにより、教員の事務負担を軽減することができるよう、事務の共同実施の促進、事務職員の質の向上のための研修の充実などを行うとともに、教育委員会の判断により大規模な学校や事務の共同実施組織に事務長（仮称）を置くことができるように制度の整備を行うなど、事務処理体制の充実を図っていくことが必要である。」との提言を行い、キャリア開発を含めた事務組織開発の展望を打ち出したことは、ネットワーク・マネジメントに向かう「新しい学校事務職員像」を展望するものとして意義深い。

すでに、周知のように、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」（平成10年）において、「学校の自主性・自律性の確立」に向け、「学校の規模や事態に応じて、学校事務を効率的に執行する観点から、特定の学校に複数の事務職員を集中的に配置して複数校を兼務させることや学校事務を共同実施するセンター的組織を設置することにより、学校事務・業務の共同実施を推進するための方策を検討すること」が提言された。これを受けて、平成11年度から、事務処理の効率化に関する特別な研究を行う学校に対して特別な定数措置を講ずる施策が展開されてきた。近年、各地で急速に進んでいる学校事務の共同実施は、こうした施策に基づいている。

このようにして進められてきた「学校事務の共同実施」は、地域に分散する複数の学校を統一的な視点でマネジメントしようとする指向性を有している点で、上述した地域学校経営への展望を拓くものにとらえうる。したがって、学校事務の共同実施もまた、単に各学校の事務処理システム

を統合して効率化を図ることにとどまらず、協働的な学校間連携を強靱にしていくための仕組みとして、地域に偏在する様々な教育資源を各学校が活用できるネットワークの開発を担うとともに、ネットワーク・マネジメントの中核となるよう、自らを開発していくことが期待される。

しかし同時に、「今後の地方教育行政の在り方について」答申は、そうした「連携」強化によって派生する教員の事務負担軽減の観点からしか「学校事務」を捉えず、しかも、「アウトソーシングが可能な業務については、専門的な能力を持った民間人や退職教員等を活用して積極的にアウトソーシングしていくことも必要」との、学校事務「外部化」のさらなる方向を打ち出していた。

上述の「審議のまとめ」でも、「学校や教師が、授業時数の確保を図りつつ、各教科等の指導や生徒指導をはじめとした本来の職務と使命を十分に果たすことができるようにするためには、教師の事務負担の軽減等が不可欠である」として、いわゆる「教員の本務論」に立脚した事務観と、教育委員会事務局と学校を仲介する中間的な支援機構を想定した運営システム観から、「事務職員の配置などの教職員定数の改善のほか、学校と地域との連携体制の構築により多様な形態の教員支援を可能とし、事務の外部化等を図る必要がある」との見方を示しているのである<sup>注5</sup>。隘路はここにある。

各地の学校事務共同実施の趣旨をみると、総じて、①共同審査機能による事務処理の精度の向上（事務適正化）、②共同的な事務執行を通じた相互指導体制の確立（事務キャリア開発）、③共同処理による学校間の事務量の差の解消・均一化（事務均質化）、④事務処理の効率化による余剰時間の捻出と教員の事務代行（事務効率化と領域拡大）、⑤学校裁量権限の拡大に伴う新たな事務の分掌（未来指向）、が目的に位置づけられている<sup>注6</sup>。

では、果たして、こうした目的でアウトソーシ

ングへの道程を断ち切ることができるのだろうか。上記の①～③は、いずれも事務処理システムの最適化を意味しており、誰がその事務を担うにしても、こうした指向性は当然に求められる。つまり、これらはアウトソーシングを阻む要因とはならない。確かに、④と⑤は新たな価値創造の可能性を秘めている。ただし、⑤についてはまだ仮定でしかなく、④については、すでに力のある人々によってこれまでも果たされてきた一面があり、他方で誰がいかにか何を代行しうるかの具体性がなく、その価値創造の可能性は変動幅が大きく不確定で未知数である。

これらの点からするならば、そして、行政改革の流れで次々と施設が指定管理者に移行している動きも踏まえるならば、こうした共同実施の単位もまた同じ道へと押しやられることになりかねないという見通しは、窮めて現実味を帯びている<sup>注7</sup>。

しかも今、規制改革の流れに乗って、教育の専門性が揺らいでいる。教育行政というと、かつては文部省や教育委員会による行政と同義であった。しかし、今日では、内閣府や総務省、あるいは首長が直接に教育に関する行政施策を打ち出している。

教育行政の在り方についての提言も、教育行政学者よりも経済学や政治学、財政学の専門家たちから示されることが多くなっている。つまり、「教育行政」という領域は今もなお存在しているものの、その領域への出入りは自由化され、「教育事項に対する行政」という固有性は稀薄化しているのである<sup>注8</sup>。

こうした情勢をさらに強化するのが、教育基本法改正によって、政府が「教育の振興に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため」に「教育振興基本計画」を策定し、「地方公共団体は、前項の計画を参酌し、その地域の実情に応じ、当該地方公共団体における教育の振興のための施策に関する基本的な計画を定めるよう努めなけれ

ばならない」ことになったこと（17条）である。つまり、教育行政がますます総合化し、国と地方の様々な政策課題との連動性を伴う政治的アリーナになったのである<sup>注9</sup>。

そのため学校経営もまた、ニュー・パブリック・マネジメントの展開によって「教育組織の経営」という意味づけが弱まり、組織一般の経営原則を適用するものに変質する危険をはらんでいる<sup>注10</sup>。こうした状況の延長上に「学校事務」問題がある。

教育行政と学校経営のいずれもが教育専門性を稀薄化させるならば、「学校事務」の固有性もまた霧散することになる。そうなれば、学校事務は一般行政事務と同質のものへと変質し、経費や時間の効率性と均質で単純な処理システム確立の観点から「学校事務」領域は容易に「外部化」（アウトソーシング）の対象となり、正規職員としての学校事務職無用論が惹起されていくことになろう。すでに私立大学では、雇用期間の限定された契約職員や派遣職員の比率が高まり、期限切れで交替するたびにオリエンテーションの必要が生じるだけでなく、守秘義務問題もあり、そのしわ寄せが管理職者に及んできている。

#### 4. 学校事務「領域」固有論からの離陸

こうした事態の推移に歯止めをかけるには、学校事務「領域」固有論から脱却して教員の仕事との機能連関（教育と切り離せない関係）を明示的にすることが必要である。

これまでの「学校事務」の発想が、いわば「学校における仕事」というパイから「学校事務」という部分（職域）を切り取る発想であった。また、その「部分」を一人で担うことで職分を確保することと引き替えに、独占的だけれども孤独で孤立した業務遂行に追い込まれてきた。しかも、こうした発想に立つ限り、切り取った部分の多寡が問題となり、標準化されていないと、教頭や教員との相対的な力関係や当該校の慣例を背景に、異動

のたびにその拡張・縮小をせめぎ合うことになって軋轢を生み、またICTの発達とともに職域が浸食されて将来への不安感を募らせることも少なくなかったといえよう。

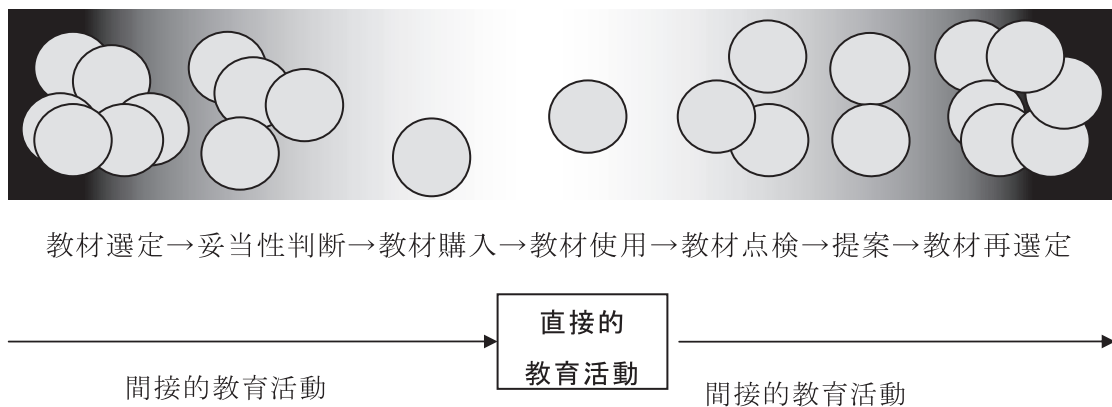
その状況に加わる新たな事態が、これまでみてきた「教員の事務負担軽減」問題であり、その「軽減」は、全国規模で、「学校事務」として切り取ってこなかった部分から「学校事務」領域に引き取る部分を切り出して（外部化して）、「学校事務」の取り分を大きくしようというものである。しかも、そのぶんどり合戦は、教員と学校事務職員との綱引きという2分法ではなく、両者のいずれでもない「外部」へも綱が渡され、3すくみである。だからこそ、軋轢が広がり深まるとともに、さらなる外部化にもさらされてしまうのである。

それに対して、教員の仕事との機能連関を図るとは、ひとつのパイを切り分けて各人の取り分を明確にするのではない。学校の仕事が様々な人々の協働的な働きによって遂行されているということ为前提に、それぞれの仕事の一連の遂行過程において、パイ生地を幾層にも重ねていくことを指す。したがって、仮にパイを放射線状に切り取った（ある特定の仕事を切り出したことになる）としても、その断面は、各人の仕事で層化していることになる。別の喩えを使えば、ラグビーのトラ

イのようである<sup>註11</sup>。スクラムから出てきた楕円球をハーフがバックスに展開し、ウィングがトライする、という一連のプレーには、スクラムを組んでいるフォワードの楕円球を最適のタイミングで掻き出す細かな働きがあり、ハーフからスタンド、そしてセンターにパスする流れにも相手の動きを牽制しながら最適のパスやコンビネーションプレーをするための動きがあり、中央突破でセンターが創ったモールやラックの中でも、そこに居合わせたプレーヤーの働きがあり、と書き出せばきりが無い綿々と連続する働きがある。途中で相手が反則をしても、レフリーはプレーの流れを優先し、すぐには笛で中断することはしない。つまり、簡単には関係を切らない。まさに、このような仕事の連続性を生み出す関わりが機能連関なのである。

具体的には、たとえば、教材購入事務にしても、その始まりから終わりまで特定の担当者がその事務を一人で担うのではなく、管理職、学校事務職、あるいは教務主任や教科主任、学年主任、担任など様々な人々が、自らの専門性や責任、権限、状況に応じて、時に一緒に、時に個別に関わり合いながら一連の遂行過程を創り上げていくことである。

図 学校事務遂行過程のグラデーション





教員の多くは、自分の学級・学年や教科に関心が集まりやすく、全体のバランスや動勢、あるいは学校外での出来事には無関心である。そのため、事務職員からすると、連絡や調整に悩むことも多くなる。また、保有する情報量が多いため、かえって何を基本に考えたらいいか迷うことも多くなる。しかし、教員の判断とは異なる判断や優先順位をもって状況を認識（評価）した場合に、それを教員に向けて発信することは互いの目標や価値基準を知ることにもなり、相互に発見や理解が促進されることになる。

問題は、そうした言い合える関係が創れるかということである。だからこそ、徐々に、試行錯誤しながら関係形成に動いていくことが必要なのである。学校事務職員は、法規実務や財務のみならず、学校内外のネットワーク資源に恵まれており、それらを通じて入手できる情報も多岐に富む。こうした情報の提供によって、教員では気づけなかった資源開発の可能性も開けてくる。こうした形成的なプロセスにおいて、学校事務職員として自らの専門とする分野や得意とする問題に積極的に関わっていくことを期待したい。

こうした関わりの中で、学校事務職は、教育専門性に立脚した判断提示を行うとともに、日常的な教員との関わりにおいて学校事務全般に精通した見識に基づく振る舞いを繰り返し広げていくことが期待されるのである<sup>12</sup>。このような教員と事務職との協働こそが、教育と経営の緊密な靱帯を形成するのであり、さらに両者の切り離せない関係が教育専門アリーナを固め、教育現実に規定される学校経営と社会現実に規定される教育行政との繋がりを強化するのである。

## 5. 「攻めの学校づくり」に向かう学校事務職員の役割

この事態を創り上げていくには、自らの強みに眼向け、また他者の長所にも気づきながら、そ

れらを繋げて、互いのよさによる相乗効果を引き出す「攻めの学校づくり」を展開することである。そのためには、一人で抱え込んでいた問題の根底にある「組織問題」を共有し、機能関連した手応えのある実践を重ねていくことである。すなわち、攻めの学校づくりとは、学校の強み（長所）を活かして、学校のよさを発揮し、さらに強みを強化していく働きかけと組織づくりを指す。つまり「特色ある学校づくり」に他ならない<sup>13</sup>。

ただし、その「特色」は、少人数教育や国際理解教育、環境教育といった取り組みのテーマや目標に位置づけられたものではなく、恵まれた条件を最大活用した連携プレーの結果として生み出されていくものである。しかも、ただ「特色」を生むのではなく、その特色は、学校としてふさわしい価値の実現でなければならない。

今、一方で少子化や過疎化によって小規模化し学校統廃合が進む教育環境の劣化状況、他方で学力や学習意欲の低下、問題行動や学校不適應が進む教育課題の混迷状況、これらが相互作用してますます顕在化する学校不信の蔓延状況が深刻なのであり、こうした状況に正対し事態の克服に協働して立ち向かっていかねばならない。

そのためには、定型的な事務処理計画ではなく、事態の克服に向け、どんな価値創造過程を組み立て、どんな価値実現を果たしていくのかの基本計画が必要となる。その計画を企画するには、①我が校のミッションを教員とともに探索し、②そのミッションを果たす中・長期ビジョンを構想した上で、③学校を取り巻く内外環境を把握・解析し、④ビジョン実現のための重点課題や重点事項を引き出し、⑤各重点項目に対して、「目指す姿」と「現状」とのギャップを診断し、⑥そのギャップを狭めるための努力事項を確定させ、⑦各努力事項についての具体的な取り組み内容を工夫し、⑧各取り組みによって生ずる変化や影響を予測し、⑨その予測に基づいて達成目標を定め、⑩各取り組み

の展開過程において自己の関わりを位置づけ、⑩目標の達成度合いを教職員が相互に、そして協働的に評価していく時期や方法についての見通しを立てることである。

こうした一連の意思決定過程でも、学校事務職員が担う役割は大きい。児童生徒の実態に適合した決定を引き出すには、情報の精査に基づく情況把握と、教育効果に対する確実な見通しを必要とする。しかも、限られた資源を効果的に配分するには、戦略的な思考が必要となる。こうした判断力と思考様式は、教育についての深い理解なくして備わってこないし、その振る舞いは、財務に留まらず情報資源とネットワーク資源を直接に管理する学校事務に精通した者、つまり優れた学校事務職員こそなしうることである。

これまでも、力ある学校事務職員によって、このような働きが担われてきた。しかし、指導体制や研修システムが十分に整備されていない状況のもとで、属人的振る舞いとどまらざるをえなかった<sup>註14</sup>。学校事務の共同実施は、各地の設置趣旨にもあるように、この問題を克服しうる可能性を有している。しかし、教育が行われている場との親和的な関係があつてこそ機能したことを看過してはならない。よく「学校に居てこそ学校事務職員である」といわれるが、この親和的な関係形成が仕事の前提であることを指していると理解される。学校から物理的に離れることが常態化すれば、心理的な親和性が崩れるだけでなく、そもそも学校組織感覚は鍛えられていかない。

個々の学校が使える資源は弱体化しているし、無駄も死蔵も少なくない<sup>註15</sup>。確かに、こうした資源を統合していくなら、新たな事業展開も可能となる。リサイクル運動の問題意識もここにある。他方、ICTの発達はめざましく、ユビキタスとモバイルの仕組みを介して、様々なネットワークが機動力を発揮している。ノーマライゼーションの考え方もしだいに普及し、社会を共生可能なシ

ステムへと改変してきている。こうした動きを支えているのは、受動的な存在から能動的な存在へと自己実現していく意思である。その動きは、組織論の観点からみれば、自己組織化を指向する営みである<sup>註16</sup>。

学校の今後も、同じ方向で展望しうる。個々の学校に散在している資源を、地域教育資源として統合的な視点から俯瞰し、その効果的な活用と必要の視点で各学校に再配分していく見通しが、その展望である。学校事務の共同実施も、こうした展望のもとで、協働する意志と学校の実態に精通した戦略的な思考、そして企画力を高めていくことが求められる。そのためには、管轄する学校情報を共有するにとどまらず、そうした情報をもとに、各学校において、できることとできないことを探り、できることから取り組む構えと、実現可能性を高める資源獲得（外部調達と内部開発）の手だてを講じることである。こうした事態が展開していくならば、個々の学校を超えて管轄する総体を一つの学校として捉え、その組織化を開発していくことに進化する。

そのためには、従来の学校事務職員像とその育成を刷新していく必要がある。これまでの事務職員論では、職務遂行の効率性や頻繁な人事異動に耐える適応力、汎用力が問われてきた。まさにオールラウンドに仕事こなせるジェネラリストの育成に重点が置かれてきた。また、それゆえにOJTを中心とした経験で鍛える発想が中心であったといえる。しかし、学校組織開発に向かうには、企画力や調整力、政策立案力に視点を置いた高度経営人の育成に比重を移すことが求められる。

確かに厳しい環境変化に晒されている状況において、定常的な職務遂行では期待に応えることはできない。しかし、情報リテラシー、ネットワーク社会における情報モラルやセキュリティに関する見識、様々な問題を抱えた児童生徒や保護者と



の関わり、メンタル面でのケアに関わるカウンセリング能力といったように、置かれた学校の内外環境によって必要とされる専門的能力が多岐に渡り、しかも高度化している。したがって、より専門的な研修や育成システムの開発が必要となっているのである。

ところが、先述の中央教育審議会答申「今後の学校の管理運営の在り方について」では、積極的な「外部資源」を求めつつも、その「外部資源」として想定されたのが「専門的な知識・技能、経験等を有する社会教育関係団体やNPO、民間企業、ボランティア団体等」でしかない。そのため、教育委員会に対して「学校と民間団体との間の連絡調整を行う体制を整備することや、学校教育に協力してくれる人材バンクを整備することなど」を求め、各学校には「担当窓口の明確化など外部との連携・協力に関する校内の体制を整備し、どのような教育理念に基づき外部資源を活用するのか、また、教員と外部の人材との役割分担をどのように図るか等について教職員間で十分に共通理解を深めた上で実践に取り組む必要がある」ことを示唆するにとどまり、学校の内部と外部という関係認識に基づいて、依然、「単位学校経営」を基本とするマネジメント観に立脚していることがうかがえる。

教育との機能連関を図ることに加え、このマネジメント観の転換、つまり「地域学校経営」観こそが隘路を通過する重要な視点なのであり、学校事務職の強みである情報ネットワークと人的ネットワークを駆使して、共同実施の単位を地域学校経営の基地に創り上げていくことが期待されるのである。

具体的には、地域的な共生の視点から中学校区を単位として、その単位内にある各学校が、教育課程の「接続」と教育資源の「統合」を構想し、そのための協働的なシステムを開発していくことである。

すでにこうした試みを現実化する動きもある。たとえば、過疎化に伴う学校の小規模化に悩む宮崎県五ヶ瀬町では、「町全体をドーム型の義務教育一貫校」とみなし、学校間の垣根を取り払った授業展開を構想している。その点について、学校事務職のキャリアを有する日渡円教育長は、その豊富な経験とキャリアを通じて培ったセンスをもとに、「ここで、問題となるのが少人数の場合の教師の確保である。この問題を解消し、確保するのが町内を一つの学校と想定することである。例えば、小学校1年生は4つの学校でそれぞれ、10人、25人、7人、10人の授業を4人の教師で進めているが、全体を1つの授業単位、学年としてみれば、52人の児童に4人の教師がいることとなる。教師1人当たり、児童数13人、この数は県内で進められている小学校1年生30人学級を大きく下回るのはもちろん、蠕動進行を行う場合、現有定数でも教師一人当たりの児童数は最小単位13人まではできる。同じく2年生は教師一人当たりの児童数が9.5人であるので、例えば2年生の単元を40人の単元とすれば、残りの2年生の教師3人が1年生に回ることが可能となる。その場合1年生の、教師一人当たりの児童数は、7.4人まで可能となる。このことを、全学年の全教科で最適人数を求め、極めて発達段階に左右される単元、単元の関連上動かせない単元、季節に左右される単元等を除き、単元の組み合わせを変えることによって、本来の少人数授業を進めるものである。現実的な問題である、学校間の距離の問題については、町内のスクールバス3台の利用、高機能化によって実現できる。」と、その実現可能性を述べている。ただし、「完成までにはかなりの時間を要すると思います。なぜなら、日本の教育で、単元ごとに、教える内容ごとに何人が最適かについての研究がなかったからです。」との覚悟も固めている。その試みは、まさに「学校制度の改善と授業方法の改善の両方を行おうとするも

の」であり、地域学校経営構想そのものである<sup>注17</sup>。

こうした大がかりな発想のみならず、日常的には様々な施設・設備、情報、人的資源の共同利用や相互交流など、工夫やアイデアによって多様に考えられる。必要なことは、そうした発想と意思を生み出す学校組織開発である。

ただし、そのためには、戦略思考を備えた教育経営専門職（教育プロフェッション）による持続的な組織革新が不可欠である。しかし、そうした人材育成は大きく立ち後れてきたばかりでなく、長く続いた保護環境下で、学校管理職も含め、そもそもマネジメントへの関心が薄く経験知のみで対処する体質が強化されてきた問題がある。その一方で、少子化と経済不況のあおりを受けて、極めて厳しい経営環境下に置かれている。しかも、新学習指導要領にも示されたように、教育の今日的課題は、知識基盤型社会への適応とキーコンピテンシーの獲得にある。

こうした事態を打開していくには、これまでのOJTと研修を中心とした人材育成から大学院レベルにおける系統的な養成システムへの転換を果たしていかなければならない。キャリア発達に向かう活力、同僚性を強化しうる対人関係形成力、多様な学修・研究需要に対処しうるキャリア・パターンのデザイン力、そして組織的な環境適応を牽引できるリーダーシップ、これらを統合しうる戦略思考が、これからの学校づくりに求められる。それは、経験知ベースの仕組みでは余りに遠い道のりであり、ゴールにたどり着く前に淘汰されてしまいかねない。系統的なプログラムと集中的で実践的な学修方法で構成されたカリキュラムの履修によってこそ、この危機的事態が克服されうるのである。

この「大学・学校づくり研究科」は、このような教育プロフェッションの育成を企図し、変化に挑戦する意志を持つ人々と共に「学びのコミュニティ」を創りあげ、大学・学校づくりの知恵と

機会を不断に解発していくことを使命にしている（詳しくは、本研究科のHP；<http://emspd.meijo-u.ac.jp/> を参照されたい）。この研究科における教育を通じて、大学・学校づくりの実践知と研究知が交流し、それによって培われた経験と知識を職場にフィードバックし、そこでの実践を介して組織活性化を促進するとともに研究科に環流してくることが、研究知を鍛え形成途上の理論構築を可能にする。この交流・環流システムが、大学・学校の持続的な革新を支える。このこと自体が教職協働の一面であるが、さらに期待されるのは、それぞれの職場における業務が、関連する教育セクターや教員との協働を促進していくことである。

そうした教職協働こそが、取り巻く環境変化に対する危機感、問題、対策の共有を進め教育組織としての韌帯を強靱にして、環境適応を可能にしていくからである。

#### <注>

注1 こうした概念の吟味については、ジョン・I. グッドラッド、ケニス・A. シロトニック編著（中留武昭監訳）『学校と大学のパートナーシップ—理論と実践』玉川大学出版部、1994年、を参照されたい。

注2 それは小中一貫教育、中高一貫教育に関心が置かれたことによる。

注3 詳細は、永岡順「教育経営組織再編の課題」永岡編『現代教育経営学』教育開発研究所、1992年、を参照されたい。

注4 ネットワーク・マネジメントの考え方については、南雲道朋『多元的ネットワーク社会の組織と人事』ファーストプレス、2007年、を参照されたい。

注5 こうした見方の歴史的な背景については、清原正義『学校事務職員制度の研究』学事出版、1997年、を参照されたい。

注6 共同実施について、ウェブページには多くの報告が見いだされる。たとえば、鳥取県南部町では、共同実施をする前は、「事務職員は各学校に1人配置なので、わからないときにすぐに聞ける人が職場にいない」「自分の処理は本当にこれであっているのだろうか?」「他の学校はどんな風に仕事をしてるのか」「各校の授業公開はあっても事務の仕事公開はない」「情報が集めにくい」といったことを「少しでも解消しようと平成17年4月より南部町学校事務職員共同実施を始めました!!」と説明している。

注7 たとえば秋田県では、各校配置の学校事務職員を臨時職員に移行し始めている。

注8 こうした問題に対する危惧をもって、『日本教育行政学会年報』第33号(2007)では、「教育行政学の固有性を問う」というフォーラムを企画している。

注9 こうした認識に立つ論考として、たとえば青木栄一「領域間政治の時代の教育行政学のアイデンティティ」『日本教育行政学会年報』第33号(2007)、参照。

注10 こうした観点からの考察として、佐古秀一「学校の組織とマネジメント改革の動向と課

題」『日本教育行政学会年報』第31号(2005)、がある。

注11 ラグビーと組織論については、たとえば清宮克幸『究極の勝利 最強の組織とリーダーシップ論』講談社、2006年、参照されたい。

注12 それはまさに、名城大学の大学・学校づくり研究科が求める、戦略思考を備えた教育プロフェッショナル人材である。

注13 詳細は、拙編著『ステップ・アップ 学校組織マネジメント』第一法規、2007年、を参照されたい。

注14 こうした属人的在り方の問題については、鎌田晶子・岡本浩一『属人思考の心理学』新曜社、2006年、を参照されたい。

注15 共同実施は、こうした事態の改善に貢献している。

注16 自己組織化については、今田高俊「自己組織性とモダンの脱構築」(『社会の発見〈神奈川大学評論叢書第四巻〉』お茶の水書房、1994年、を参照されたい。

注17 引用は、木岡宛のEメールによる。なお、この五ヶ瀬町の取り組みは、読売新聞2009年1月14日朝刊の「教育ルネサンス」にも紹介されている。