

# 学校改革を持続させる条件 －リーダーシップの継承に着目して－

内山 仁

鹿児島国際大学国際文化学部

**概要：**本論文では、13年間に及ぶ学校改革を行った日本の小学校を事例として、4人の校長経験者への聞き取りに基づき、学校改革が持続する条件としてのリーダーシップの特徴について検討した。その中では、校長就任以前の関係の重要性、リーダーシップの質的変容等が見出された。併せてネットワークとして改革を推進する重要性を考察した。  
**キーワード：**スクールリーダーシップ；持続性；リーダーシップ継承；ネットワーク

## *Sustainability of School Reform and Children's Learning －Focusing on Leadership Succession*

*Hitoshi Uchiyama*

*Department of Intercultural Studies, International University of Kagoshima*

**Abstract:** *In this paper, I examined the conditions that are required for sustainability of school reform, especially focusing on the leadership succession of principals at an elementary school whose reform had continued for 13 years. This school grew not only as a children's learning community but also as a teachers' "professional learning community". The principal succession was well considered and carried out smoothly. Through conducting 4 interviews, I found that sustainability was based on the principals' relationships that were constructed over the last two decades. However, this reform suddenly ended in 2016. That stoppage suggested another important aspect for school reform. As Dr. Hargreaves argued, schools continue to grow the most when they are connected to other schools around them. In this case, too, principals needed to develop not only a single school but also a network. Furthermore, they needed to be consistent in their vision in their next school posting and continuously support teachers who moved to other schools.*

**Keywords:** *School Leadership; Sustainability; Leadership Succession; Networking*

## 1. 問題設定

カナダやアメリカで活動する教育学者アンディ・ハーグリーブズは「持続的な専門的な学びの共同体」(sustainable professional learning communities)について次のように述べている(Hargreaves, 2007)。

強く持続的な PLCs (professional learning communities) は急かされたり強制されたりすることはない。それらはただ促進され育てられるものである。専門家の学びの共同体は時間を要する。美德や共同体が一般にそうであるように、それらは強い自信過剰なデザインによって命令されたり制定されたりするものではない。それらはただ強められた関係を通じて打ち立てられ発展させられていく。

リーダーシップは時としてある種の切迫感を必要とすることもあるが、改革を急ぎすぎた指導者にはメンバーからの抵抗や恨みの感情が待っているし、指導者自身の考えを押し付けることも、改革を軌道に乗せ、継承していくことにはつながらない。「持続的な専門的な学びの共同体」には忍耐 (endurance) が必要なのである。

また、教員の異動や校長の交代にも持続の鍵があるとハーグリーブズはみている。

成功している持続的な PLCs は、傑出した、そして支援的な校長の支配下にあるかに依っている (Spillane 2006)。持続的な PLCs は、この質の高いリーダーシップの安定性や長命が存在することに依存している。それは James らがウェールズの恵まれないコミュニティで成功した小学校の研究で見出したように、少なくとも 5 年以上の期間が必要である (James et al. 2006)。

校長の退任に際してはスムーズな継承が問題となる。ハーグリーブズは、新しく着任する校長には、既に達成されたものへの敏感さ、その真価が分かることとともに、それを理解するための参入戦略、自身の情熱や計画やヴィジョンを押し付けるかわりに、既にあるリーダーシップとともに働く意思を持つことがきわめて重要であるとしている。

小稿では、日本において 13 年間に及ぶ学校改革を行った小学校を事例として、学校改革が持続する条件としてのリーダーシップの継承問題を考えてみたい。

## 2. 先行研究

学校経営学の分野においては、学校改善 (school improvement) を規定している要因に関して、中留・露口 (1997) の研究がある。この実証研究では校長と教師に意識調査を実施し、学校改善の質や方向性を規定している学校文化 (school culture) の特性を明らかにしている。それによれば、学校改善を阻害している最大の要因は、校長、教師ともに「親の学校まかせ観」であるが、校長サイドは次に「意欲的な雰囲気欠如」、「目標達成への同僚教師の参加意識の低さ」を挙げているのに対し、教師サイドは「校長とのインフォーマルな話し合いの機会の少なさ」、「校長の教育信条が子どもにまで浸透しにくい」ことを挙げており、校長と教師が互いに学校改善を阻害する要因としていた。

また、校長のリーダーシップについて教育社会学の立場から検討した油布 (1996) は、三隅二不二の PM 理論に触れながら、教員文化になじんだ「長老としての校長」は、リーダーシップの集団維持機能の面については語るが、目標達成機能については言及せず、「学校文化や教員文化を変革する要素は、自然には生じないはずである」と述べている。「学校改善と校長のリーダーシップというテーマが、実はこれまでの学校の存在原理そのものを変容せしめているという側面を忘れてはならない」と強調している。

このようなある種曖昧で緩やかな学校特有の組織文化は、油布の指摘する「経営的思想」からすればある意味で問題点でもあるが、浜田 (2010) が指摘するように、組織として教育の不確実性に向き合う際の特徴として理解することもできる。学校は、管理職のトップダウンによる指示・命令以外にも、進むべき「一定の柱」を構成員に共有させる場でもある。そして、それを可能にしているのが学校のもつ組織文化である。

近年の研究では、織田（2013）がある学校づくりの事例研究を通じて、校長のリーダーシップの特徴を明らかにしている。教頭時代は「教頭の見本のような人物」と言われ、校長になってからは「校長の見本のような人物」と言われた校長は、トップダウン的に考えを伝えるのではなく、「校長は校務分掌である」のキャッチフレーズのもと、教員の主体性を重視した学校づくりを行った。具体的には、毎朝の学校全体の見回り、様々な配布用文書、運動会などの学校行事、保護者への働きかけ等であり、これらを通じて「学校が安定した」との評を保護者や地域社会から得る。そして、校長は次年度仮に異動しても現在の取り組みや状況が持続可能になるよう、学校の組織体制の整備と人材の育成、つまり組織文化づくりを行っている。

小稿で検討したいのは、このような段階すなわち学校改革（学校改善、学校づくり）が軌道に乗り、組織文化もある程度の成熟をみた段階で校長が交代していった場合に、取り組みはどのように持続しうるのかという問題である。

管見の限り、校長が変わっても取り組みがそのまま維持されるケースは多くはない。確かに、それまでの取り組みを支持し積極的に支援する新校長も多い。しかし、支持はするが消極的だったり、消極的あるいは積極的に改革には否定的だったり、あるいは、現行と異なるタイプの改革を望む校長が着任したり、さらには改革を支えているはずの組織文化自体が衰弱・崩壊することによって、それまでの達成が無に帰すことが少なくない。

小稿では、その問題を少なからず克服していると考えられる改革事例を検討することによって、「前任校長らによる支援文化」ともいべき教師たちの関係の様相を描き出し、あわせてそこから改革の持続性に関する政策的な含意についても汲み取りたい。

### 3. 研究の方法

学校改革に取り組んでいるX県Y市のA小学校を対象として、現在の校長を含め歴代4名の校長（谷村先生、中島先生、上野先生、池田先生、いずれも仮名）に2015年9月に個別にインタビューを行った。各先生へのインタビューは1時間半から2時間程度であった。

A小学校の学校改革は谷村先生の発案により2003年に開始され、2015年まで継続している。「『聴き合い学び合う』授業づくり」を研究の中心に据え、年2回開催される公開研究会には県内外から毎回200名程度の参観者があり、研究先進校として確固たる地位を築いている。2015年度の公開研究会には谷村先生、中島先生、上野先生も来校し、現任の池田校長やその他の教師達と授業を参観し、研究協議会にも参加している。

インタビューは主として以下の諸点について行った。

谷村先生：改革を開始したきっかけ、当初の学校の状態、任期中の学校（子ども、教師）の状態・変化、後任校長への引き継ぎ、退任後の関わり方。

中島先生、上野先生、池田先生：前任校長との交代に際して（引き継ぎ等）、任期中の学校の状態・変化、後任校長への引き継ぎ、退任後の関わり方。

### 4. 改革の始動と展開

#### （1）谷村校長

谷村先生は1972年、小学校の教師となり、他市の小学校に3年勤めた後、Y市内の小学校に異動し、ある小学校で3年、B小で5年勤めた。その後、X大学附属の養護学校の高等部に異動し、持ち上がりで3年間務めた。次に、再びB小に戻り、5年間務めている。この間に道徳教育の主任を務めた。

その後、1991年に県の教育委員会に入り、指導主事として教育事務所等に勤務した。6年後、市の教育委員会に移り、筆頭指導主事として様々な学校を訪問し、教師たちと接

する機会を得た。その中で谷村先生はその後の学校改革につながる問題とぶつかっている。

私、ずっと指導主事で県内を回っていたんですよ。そしたらね、一生懸命やればやるほど、何かね、先生たちが燃え尽きてしまうというか、そういう虚しさみたいなのをあちこちで感じていたんですよ。で、どうしたらいいのかなという。私も打開策が分からずに。

このような、教師たちが抱える問題を認識していた時、メディアを通じて学校改革に取り組む教育学者を知った。さっそく彼を教育委員会主催の教育講演会に招聘したが、日程が合わなかった。しかし、代わりに彼と協働して学校改革を推進していた小学校長や中学校長を呼んで話を聞くことができた。このような企画を教育委員会の立場で立案し実行しながら、谷村先生自身も学校の中で改革を推進したいという思いが膨らんでいった。

2000年、谷村先生は今回の改革の舞台となるA小学校へ教頭として赴任する。この時は教頭という立場もあり、改革を主導する立場にはなかったが、後で述べるように教師との重要な出会いを果たしている。

教頭時代はわずか1年間で終わり、翌年谷村先生は市の学校教育課長として、行政に戻った。しかし、課長を務めた2年間も学校改革の志を持ち続けた。

2003年、今度は校長としてA小学校に着任した。その際には、教師の3分の2が交代し、そのうち2名は新規採用の教師であった。谷村先生は、年度当初から基軸は研究という方針を打ち出し、先進校視察も推進した。最初の頃の様子について谷村先生はこう語っている。

最初の頃はベテランの先生に学級を持ってもらったりしたら、子どもが荒れていたり、他の子とうまく折り合いがつかなくなったりした。校長室に6月に学級担任をやめさせてくださいって来たんです。コの字とか、形はしても、一斉指導の形とか、友達の関係ができなくて、みんなに自分の思いが伝わらないから、腹立てたりしてね。だから、もちろん先生との関係もまだ取れない時期なんですね。まだ以前を引きずってきてますから、いくら変えてもですね。それが1年半くらいかかるんですね、やっぱり。子どもたちの関係、教師との関係ができてくるのが。

形式や意識の面でちぐはぐだった学校に変化が現れたのは2年目の9月の始業式だった。

暑い中で始業式がありますね。その時に私、鳥肌が立ったんです。子ども達がね、真剣になって聴くんですよ。聴いてくれるんです。暑いんだけど、身を乗り出すような。もちろんこっちも原稿を含めてしっかり準備をしてるんですけど、そんな雰囲気。全体の式とか、集会とかだけじゃなくて、日ごろの授業の中で培ったものがね、そういう全体の部分で出てくるんですね。そういう場面がずっと続いてね。

3年目の学力テストでは県平均を超え、市でトップクラスの学力を示すこととなった。子どもたちの生活面でも保健室利用が減り、食器（A小では陶磁器の食器を使用している）が割れなくなり、モノを大事にする習慣がついた。また、教師の側でも精神的病気に伴う休職が出なかった。

教室の中の授業がすごく静かなんでね。いなくなったんじゃないかなっていうね。い

くつもそんな教室と出会いました。

しかし、谷村先生は学校全体として改革を進めていく中での難しさも感じていた。

ただね、逆に怖かったのが、そういう一生懸命やってる学級とまあまあという学級とあってね。一生懸命やってる時はいろいろあってもね、前に進んでいくんですね。解決の方向に。ところがね、「僕はあまりしたくない」という学級はね、生徒指導上の問題が起きたらね、すごく長引くんですよ。そういう事例とぶつかったことがあるんです。

4年間、A小学校の校長を務めたのち、谷村先生はB小学校の校長となった。B小は統合を控え、その業務に追われた。2年目に無事に閉校式を済ませたのち、谷村校長は退職、現在は市内の私立小学校の校長の任にある。

## (2) 中島校長

中島先生は他県の国立教育大学を卒業後、他県で教職に就いた。1974年のことである。2年後、X県他市の学校に移り、島の学校を3年、市内の学校を3年勤めたのち、1982年にY市の小学校に異動した。

その小学校には6年勤め、X大学附属小学校に異動した。附属小での5年間は朝早く出勤し、夜は遅くまで仕事をした。学校(大学)に泊まることもしばしばであった。当時は、自身の子ども達ともあまり時間がとれない日々であったが、「力をつける」ことができたと振り返る。

1993年、A小学校に異動した。ここで2年間は学級担任として子ども達とかかわる傍ら、竹細工を主題にした社会科の研究授業等にも挑戦した。

その後、教育委員会に入り、8年間勤めた。教育委員会では学校統合を担当し、統合に伴う様々な問題(校舎や校名の問題、地域のアイデンティティや対抗意識の問題)に向き合い、様々なことを学んだ。

2003年、C小学校に教頭として移り、改革と出会うことになる。

僕はね、X大に行ったこともあって、どちらかといったら問題解決学習みたいなのをやって。最初にC小に教頭で行った時に、僕は分かんと言ったんですよ。そして夏休みの8月6日に校内研をしたんですよ。その時に加藤先生(研究者)が来てくれて。「ああ、こういうことだったんか」って初めて分かった。一番きっかけになったのは僕はそこですね。

C小の教頭を2年勤めた後、中島先生は校長として別の小学校に着任する。教育委員会時代、統合に関わった学校である。この学校は就学援助を受ける家庭が25%もあり、貧困と格差が問題であった。この学校ではC小のような改革を行うことはなかった。

その後、谷村先生の後を引き継いでA小学校の校長として着任した。その時の心情について中島先生は次のように振り返る。

それはね、やっぱりプレッシャーありましたね。だけど、僕が受けないとだめだろうなって思った。周り見てもね。着任してから発展させていけるかなあってことは本当に不安やったですね。

谷村先生からは特段、学校改革についての注文はなかった。しかし中島先生としてはこれまでの改革をどう「発展させていけるか」が課題として認識されていた。

当時A小学校はグループでの学習をどのように入れるかが課題となっていた。

最初はね、いつ、どんなタイミングでグループにするかとかね、本当に手さぐりで。最初はね「苦し紛れのグループ学習」って。

そのような状況も、「職員に本当に恵まれたと思う」と中島先生が述懐するように、推進役の教師達や反対せずについてきてくれる教師達に支えられ、乗り切ることができた。

中島先生はその後、市内の小学校の校長を2年勤め、退職し、現在は市内の私立大学で初等教育の教員養成にあたっている。

### (3) 上野校長

上野先生はX大学を卒業後、1976年に教職に就いた。以降、16年間に4つの小学校で教えたのち、県立養護学校(当時)に3年間勤務した。その後、A小学校に教諭として異動した。

A小には6年間勤め、最後の1年間は研究主任を務めた。この1年間は谷村先生が教頭としてA小に在職した期間であり、学校改革についても紹介を受けた。

しかし、上野先生が学校改革に本格的に取り組むのは次のC小においてであった。C小で彼女は着任当初から研究主任を任され、同小に在職した3年間はずっとその任にあった。同小は市の研究指定を受けており、3年後に研究発表をすることが決まっていた。同小はそれまでは総合的な学習の研究を推進していたが、上野先生が着任して以降は、校長の後押しもあって、A小で構想した学校改革を研究テーマとして推進することになった。

校長の支援だけでなく、当時、市の学校教育課長となっていた谷村先生からも様々な支援を受けた。例えば、校内研修のあり方について、従来の指導主事による指導・助言ではなく、指導主事も他の参観者と同様に学び合うスタイルが試みられた。

C小では研究者とのつながりも新たに構築された。地元のX大学の研究者や東京の大学の研究者ともつながりができ、研究会へ招聘できるようになった。このつながりの構築について、上野先生は「職が人を育てる」と言い、当時はまだ珍しかった女性の研究主任としての職が自身を積極的にしたとみている。

C小の3年間の後、上野先生は他市の学校に教頭として異動した。教頭職は内外の文書作成や保護者対応等、事務作業に忙殺される職だが、それでも研究主任をC小に派遣する等、改革の意志は持ち続けた。その後、B小の教頭を1年務め、他市の小学校に校長として赴任した。この学校は複式学級もある小規模校であったが、聴き合う関係等、これまで培ったことを活かした学校運営を行った。

2年後、上野先生はA小学校の校長として赴任した。当時のことを上野先生は次のように語っている。

プレッシャーはすごくありました。A小に決まった時にですね。Cのように一からスタートする時にはね、ある程度、エネルギーでやれますよね。そして海のものとも山のものとも分からない中で手さぐりでやってるから、成果もそこまで出さなくてもいいやみたいなの。「今、改革してるんだ」と。ところが7年も8年も続けてきている、継続したものを自分が行って、積み上げる負担っていうか。これまで積み上げてきたものに何を積み上げればいいのかあるって。大丈夫かなあっていうのと、今まで関わってきたものにもう一度関わるといふ安心感みたいなものもあったし、両方ですね。でもプレッシャーの方が大きかったですけど。

中島先生は校長就任に際して、改革の「展開」を意図していたのに対し、上野先生は

これまでの改革にさらに「積み上げる」ことを意識していた。そこにはプレッシャーを感じたが、先生方の改革への自負もあり、特に谷村校長の時代から研究主任を務めてきた教師が、管理職ではない立場から改革の意味について新しい教師たちに語ってくれたのには助かった。上野先生の着任時、教職員は半分が入れ替わり、「(研究がさかんな)A小には来たくなかった」という教師もいたが、このような教師文化の中で改革の意図は自然に伝わっていった。

上野先生が校長として在職していた当時のA小学校の課題の一つは教科の壁であった。A小では従来、国語、特に物語の授業を中心に研究してきた。上野先生はこれを算数等その他の教科にも広げることに努めた。もう一つの課題は教師達の意識の差であった。仕事の多忙化のみならず、研究出張も費用の関係から難しくなり、教師達が外部の刺激を受けることが難しくなってきた。

また、教職員については、これまで研究を支えてきた上述の研究主任が2年目に転出し、新しい研究主任のもとで研究を進めなければならなくなった。さらに、これまでの学校改革、授業改善が認められた結果、様々な教師を受け入れなければならないという状況も出てきた。このようなことも重なって、教師たちの意識を保つことの難しさは次の校長にも引き継がれる課題となった。

#### (4) 池田校長

池田先生は他県の国立大学を卒業後、1984年に教師となり、市内外の学校を17年間に4校勤めた。4校目の小学校では5年間の在職期間中ずっと研究主任を務めた。1年目には当時、県教育委員会の指導主事をしていた谷村先生と初めて出会っている。

2001年に県の教育センターに異動し、教師の研究の支援に携わった。そこに2年間勤めた後、A小学校に異動した。A小では初年度から研究主任を務めた。A小の4年間は谷村校長の在職期間と重なっており、彼とともに改革の始動を担った。谷村校長からは本を推薦され、研究主任として提案を行った。池田先生としても、膨大な準備を必要とし、一般の授業とはかけ離れた研究授業を中心とする従来の研修体制には違和感を持っていたので、この改革は面白く感じた。

その後、2校で教頭を5年間、1校で校長を2年間務め、2014年A小学校の校長として戻った。

プレッシャーもあんまり感じませんでしたね。というか、この研究スタイルが、私がいた4年間で大体できあがったというか、そういう自負心がありますし。

ただ、研究の中身に関わる国語科の授業の進め方とか、算数科の授業の進め方っていう部分で、私がいた時にはまだそこまで考えていなかったというものは入ってきている部分があるので、その辺は職員から学ぶところはありますけどね。ただ、研究を進めるのは、プレッシャーというよりも、先生方にその気になってやってもらうにはどうしたらいいかなっていう、そっちの部分で気を使うっていうかね。

校長就任時の気持ちについて、池田先生はこう語り、自身のプレッシャーよりも他の先生方に心を砕いていた。中島先生は改革の「展開」、上野先生は「積み上げ」を意図していたのに対し、池田先生は改革については次のように述べている。

研究って積み重ねるものという意識があるんでしょうけど、毎年ね、4月にゼロからとは言いませんけど、スタートだなあって思います。4月当初は環境の変化になじみず教室にすることができなかつたりとか、ちょっと大きな声を出してみたりとか、そういう子どもたちが出てきて。こちらも「これは大変だ」と戸惑うことはありますね。なんだけど、2年ちょっと経って思ったのは、ちょっと落ち着いてない状況が、6

月に第1回の公開研をするという意識が先生方にあるから、それに向けてギューツと取り組みが深まっていくなあと。

A小学校は2015年度、同校の経験が4年目以上の教師が2人しかおらず、3年目以上も4人しかいない。若手や臨採の教師も多い。そのような状況で「4月からスタート」という改革のイメージが示されている。

加えて、A小学校は2016年に隣接する小学校と統合が計画されていた。そのため、2015年度については、従来2回の個人研を1回にするなど、研修の量を減らした。内に外に改革を取り巻く状況は厳しさを増していた。しかし、そのような変わる状況であっても、それに即した改革のあり方を池田先生は模索した。

表1 歴代校長の在職期間

	谷村先生	中島先生	上野先生	池田先生
1991	教育委員会 (県)	(附属小、教諭)	(教諭)	(教諭)
1992			(養護学校、教諭)	
1993		A小 教諭		
1994				
1995		教育委員会 (市)	A小 教諭	
1996				(研究主任)
1997	教育委員会 (市)			
1998				
1999				
2000	A小 教頭		研究主任	
2001	教育委員会 課長		C小 研究主任	県 教育センター
2002				
2003	A小 校長	C小 教頭		A小 研究主任
2004			(教頭)	
2005		(校長)		
2006				
2007	B小 校長	A小 校長		(教頭)
2008			B小 教頭	
2009			(校長)	(教頭)
2010		(校長)		
2011			A小 校長	
2012				(校長)
2013				
2014				A小 校長
2015				
2016				

### 5. なぜ改革は続いたのか

13年に及ぶ改革はなぜ継続できたのだろうか。それは第一に、改革の内容を熟知した校長が4代にわたって着任できたことにある。校長が変わるごとに「薄まっていった」(上野先生)C小学校とは異なり、改革の意志を持つ校長が継続的に赴任できたことは大きい。



もちろん、校長の人事については、教育委員会の判断によるものである。逆からみれば、A小学校の校長人事にはこれまでの改革を継続させようとする教育委員会の意向を見ることもできよう。

ただし、重要なことはそのような人事が可能であるための教師達がいたという事実である。この教師達は改革の志を共有するコミュニティを形成している。それは校長着任以前の関係が基礎になっている。

表1を見ればわかるように、4人ともA小の校長に着任する前に、同僚としての期間を有している。教育委員会時代のつながり（谷村先生と中島先生）やA小学校における教頭と研究主任（谷村先生と上野先生）、校長と研究主任（谷村先生と池田先生）の関係、またC小学校における教頭と研究主任（中島先生と上野先生）、B小学校における校長と教頭（谷村先生と上野先生）の関係である。

しかし、厳密に見れば、A小学校におけるリーダーシップの継承は継ぎ目なく行われたわけではない。中島校長と上野校長の間に1年の空白がある。その期間にはこれまで登場してこなかったもう一人の校長（川谷先生、仮名）が在職していた。

川谷先生は校長たちのコミュニティには入ってはいなかったが、この学校改革に否定的ではなかった。しかし、その中身への理解は乏しかった。例えば公開研究会を行うにしても、そのイメージが得られていなかった。上野先生は「川谷先生のきつさがあったと思うんですよね」と語る。結局、川谷先生は1年で自ら校長の職を辞することになった。改革に否定的であったわけではなく、元校長らの支援もあったが、校長職を支えるには至らなかった。学校を去った後、川谷先生は一度もA小の入学式や運動会には姿を見せていない。

校長は去った。しかし、子ども達は変わらなかった。2011年に上野先生が校長として着任した時の印象は「子ども達、変わったよね」であった。1995年に教諭として着任した時と比べて、子ども達に聴く姿勢ができ、始業式は「波打ったように」静かだった。

改革を継続できた第二の理由は、サポートの厚さである。研究者達のサポートもさることながら、元校長達は退任後もA小学校をサポートし続けた。公開研究会への出席、教師のA小への派遣、毎月のビデオ研修会や年1回の校外での研究会を開催してきた。谷村先生はこれらをまとめて「A小サポート隊」と呼ぶ。このような前任校長らを中心とする支援文化について、それは「他の学校にはない魅力」がA小にはあるからだ、と谷村先生は語った。



図1 公開授業を参観する元校長達

## 6. 改革をつなぐために

2016年、A小学校の改革は終わりを迎えることになった。この年、A小は隣の小学校と統合し、新たな小学校としてスタートを切った。それに伴い校長も交代し、年度当初、

この校長によって改革の終了が宣言された。13年に及んだA小の改革は一つの区切りを得た。

このことから学ぶべきことは何だろうか。事実としては校長の交代によってこれまでの改革の継承ができなかったことが挙げられる。その点で、A小学校の改革は、校長の決定権に依存した改革であり、校長の一存によってすべてが終わってしまう危険を当初から孕んでいたとみることもできる。

しかし、より重要な問題は、「学校単位の改革」という通念によって、改革を推進してきたことにあるのではないだろうか。歴代4代の校長達は確かにA小学校の学校改革を「始動」させ「展開」させ「積み上げ」てきた。教師の異動や子どもの変化があっても「4月からスタート」として改革を維持してきた。そこには確かな実績がある。しかし、彼らは、教頭として、校長としてA小から別の学校に赴任した際、その改革を推進することはなかった。ハーグリーヴズは次のように述べている。

持続的な専門家の学びの共同体はすべての生徒と学校の権利であり、それらは、システムを超えて広がるネットワーク化した学びの共同体の中で、周りにある他の学校とつなげられた時に最も成長し成功し続ける。

A小学校の改革は、ネットワークの構築として実現できなかったところにその持続の困難があったと考えられる。「A小サポート隊」として様々な取り組みがなされてきたが、A小を出た後、他の学校でも取り組み続ける教師達もいた。これら孤軍奮闘する教師達へのサポートもA小を維持するのと同等に必要であっただろう。

さらに、元校長達がなぜ別の学校で推進できなかったのかを検討すると、「処方箋としての改革」という通念が見えてくる。事務作業の多い教頭職、あるいは新任校長として多忙であったという理由は確かにあり、そのような状況の中、上野先生のように「聴き合う関係」を別の学校で推進することもあった。しかし、それでも改革は部分的であり、赴任した学校ではこの改革を「持ち込む必要は感じなかった」と語る先生もいる。ここで改革は、要素に切り分けることが可能なもの、学校の状況によって「入れるかどうか」が決められるものとして捉えられている。ある流行りの教育方法が「特効薬」「漢方薬」「常備薬」という薬のメタファーで語られるのと同じように、この改革がある手法の一つとして捉えられていたとするなら、そこに持続を困難にする遠因があったのかもしれない。なぜなら、ハーグリーヴズの言うように、「持続可能な専門的な学びの共同体」とは、学校文化全体を変えていく教師の a way of life であるはずだからだ。

## 参考文献

- Andy Hargreaves: “Sustainable professional learning communities”, *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Open University Press, pp.181-195 (2007)
- 中留武昭・露口健司「学校改善を規定する学校文化の構成要因に関する実証的研究—校長と教員の意識調査—」『教育経営学研究紀要』第4号, pp.51-76 (1997)
- 油布佐和子「校長のリーダーシップに関する一考察—教育社会学的観点から—」『教育経営 教育行政学研究紀要』第3号, pp.31-37 (1996)
- 浜田博文「第3回 学校の組織文化への着目」『FORWARD』(4), pp.12-15 (2010)
- 織田泰幸「学校づくりにおける校長のリーダーシップに関する事例研究～「学習する組織」論の視点から～」『三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』第33号, pp.1-6 (2013)