

学校評価システムと学校評価研修に関する研究

高校教育研修課 主任指導主事兼課長 石井 稔 指導主事 岡田 学
指導主事 芦谷 直登 指導主事 野崎 洋司

要 旨

小学校設置基準の制定等（平成14年3月）を受けて、学校は、自己点検・自己評価を実施し、その結果を保護者や地域住民に公表することが求められている。その目的とするところは、学校の説明責任を果たす一方で、自己点検・自己評価をととして学校の特色化や信頼される学校づくりを進めることにある。

本研究では、学校評価システムの確立に向けて、学校自己評価の実施とその活用を支援する研修（以下、学校評価研修という）の意義と課題について考察を行い、併せて学校評価研修の構想プランを示した。構想プランでは、研修体系を構築する上で基本とする視点や、効果的と考えられるプログラムの展開例を示した。

はじめに

小学校設置基準の制定等（平成14年3月）を受けて、学校の自己点検・自己評価（以下、学校自己評価という）の実施と公表に向けた取組が急である。都道府県教育委員会で学校管理規則に学校自己評価に関する規定を盛り込むところが、平成15年度において17都府県（前年度11県）を数えている。また、内閣府に設置された総合規制改革会議の第3次答申（平成15年12月）では「学校の自己点検評価の実施と公表」を、学校設置基準に定めるところの努力目標ではなく「義務付けることを含めた促進策を検討」するように求めている。学校自己評価に関する教育政策は構想の段階から、実施、更には第一次の検証の段階に入っている。今や、すべての学校にとって学校評価システム（学校の自己点検・自己評価の実施とその結果を保護者や地域住民に公表するシステム）¹⁾の確立に向けた取組は喫緊の課題となっている。

当所では、昨年度の研究紀要において、「学校評価についての一考察」と題して学校評価システムの構築手順や方法等を示した²⁾。そこでの成果を受けて、本研究では学校評価システムの確立を目標とした学校評価研修の在り方についての考察をおこなうものである。本稿の論旨は以下のとおりである。まず、(1)学校評価研修の意義を1990年代以降の教育改革の流れを踏まえた上で考察する。次に、(2)学校評価研修を企画・実施するための構想プランを提示する。そこでは、研修体系を構築するための視点や、研修効果を高めるプログラムの展開例を示す。そして(3)学校評価研修を検証するための視点を整理し、最後に、(4)今後における学校評価研修の課題を示す。

1 学校評価研修の意義

(1) 政策課題としての「学校評価」の性格概念

本研究が対象とする学校評価は今日の政策課題として取り扱われている「学校評価」である。以下に、本研究で言うところの「学校評価」についての概念を整理する。

1990年代以降の一連の教育改革に関する論議の中で、「学校評価」の実施は重要な政策課題として位置づけられたが、その第一義的な目標は学校がおこなう教育活動に関する説明責任を果たすこととされた³⁾。その後、学校評議員制度の導入などと相俟って、学校の自主性・自律性の高まりが期待される中、「学校評価」の位置づけが変わってきた。つまり「評価を行い、その結果を公表する」から、それだけで終わるのではなく、「学校評価を学校の自主性・自律性を高めるための手段とする」と変わったのである。その後、実践的な調査研究⁴⁾が進む中で、「学校評価」に関して一定の性格付けを伴った共通認識が得られるようになった。つまり「学校評価」とは、学校自身が、学校のすべての教育活動を、よりよい学校づくりのために、他者評価を加味しつつ自己評価をすること、もしくはその結果、と捉えられるようになった⁵⁾。今や、「学校評価」は、学校にとって受身的・消極的なものではなく、

能動的・積極的な性格を付加した概念であり、多分に学校改善に向けた自律的な組織行動、すなわち学校の組織開発への志向性を有する概念である。なお、「自己」と「他者」の区分であるが、本研究では教職員のみを「自己」とし、生徒・保護者は学校評議員や地域住民などととも「他者」として区分する⁶⁾。

(2) 実践課題としての「学校評価」

現在、文部科学省の研究指定を受けた自治体を中心に、各地で進められている「学校評価」に関する取組では、学校の教育活動の実施状況を調査し、評価することを最終目的とはしていない。そこでは、学校組織マネジメントの考え方にに基づき、学校自らが設定した目標に準拠した形で評価項目が設定される。評価結果は目標への達成度を測るものであり、学校改善につながる行動指針と課題を示すものとなる。つまり学校自己評価は目的ではなく手段であり、学校改善に向かう第一段階として位置づけられるのである⁷⁾。

次に、学校自己評価を実施したあと、どのようにして学校改善へと向かうか、ということが考えられなければならない。そこでは評価結果を形成的評価として捉え、当初目標の修正もしくは新たな目標の設定を行い、目標達成のための行動へと移ることが必要である。ところが学校自己評価の実施に際して、学校が組織体としてのまとまりや主体性を欠く場合は、目標達成のための行動が十分に組織できず、学校自己評価が実効性を伴わないものとなる。つまり、「学校評価」を実効性のあるものとするには、学校の主体性を高めることやそのための主体形成の手法が大きな実践課題となってくる。

木岡一明氏（国立教育政策研究所総括研究官）による「学校に関わる人々が、ともに新しい教育事態を作り出していく過程が重要で、そういう過程において、よく考え（省察し）知恵を出し合い、外へと開いていくことが期待されるのであり、そのような学校開発の道具として学校評価が位置づくことを求め」ている⁸⁾、という所見は示唆に富んでいる。

学校に関わる人々には、「学校評価」の持つ可能性に着目し、それを学校改善に向けた実践課題として捉えることが期待されている。言い換えれば、いかに「学校評価」の持つ積極的な側面を理解し、よりよい学校づくりのための足がかりとするかが問われているのである。

(3) 学校評価研修のねらい

「学校評価」に関する学校評価研修の位置であるが、小学校設置基準等の施行の際の文部科学事務次官通知における「留意事項」には「小学校等の設置者や都道府県教育研究所、教育センター等の関係機関においては、各学校で適切な評価が行われるよう、その内容、方法、公表の在り方等について、不断に研究開発をおこなうことが望ましいこと。」⁹⁾と示されている。つまり、都道府県等の教育委員会や教育研究所は主に「学校評価」に関する調査研究を行い、研修実施機関では、教育委員会の意向を踏まえた形で学校評価研修を実施することになる。この際の学校評価研修のねらいとしては次の2点が考えられる。

① 「学校評価」の内容、方法、公表の在り方等の理解

② 学校評価システムの構築にむけた組織開発の考え方や手法の理解

ここで留意すべき点は、「ねらいの②」である。「学校評価」は、自己評価を実施してその結果を公表することが目的ではなく、教育活動や学校経営の改善を図ることが目的である。従って、学校評価研修においては、各学校の実施担当者に、学校自己評価の実施の手順や方法、公表の仕方についての研修を実施するだけでなく、教職員全員の学校改善に向かう意欲を喚起すること、すなわち教職員の意識改革を伴う組織開発を促進するための研修を実施することが必要となってくる。

ところで、事業活動を評価する視点として、「成果目標（Outcome）：獲得、実施したい成果」と「行為目標（Output）：実施、実行すべき行為」の2者を設定し、これらを明確に区別することが重要である¹⁰⁾。この視点を「学校評価」に当てはめた場合、学校が自己評価を実施してその結果を公表することは「行為目標」であり、学校自己評価を手がかりとして学校改善にむかうためのシステムを構築することが「成果目標」となる。学校評価研修では、「学校評価」の「行為目標」はもとより、「成果目標」を見据えた形で研修プログラムがデザインされねばな

らない。「ねらいの①」だけを基調とした研修では、「学校評価」が担当者だけによる業務となってしまう、学校全体の取組には至らずに終わる、という可能性を払拭することはできない。

「学校評価」を現実のものとして創り上げていく上で、学校評価研修の占める位置は重要であり、「行為目標」とともに「成果目標」を注視した研修プログラムの実施が求められることになる。

2 学校評価研修の構想プラン

独立行政法人教員研修センター（以下、教員研修センターという）において平成14年度の教職員等中央研修講座から導入、実施されている「組織マネジメント研修」は、「学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を導入する端緒を開き、学校運営の改善に資すること」を目的としている¹³⁾。研修では「目標による管理手法」を重要な柱としており、その考え方や手法は学校評価システムを構築する上できわめて有効なものである。

本稿では、こうした組織マネジメント研修の成果を視野に入れつつ、「学校評価」を基軸とした学校評価研修の構想プランを考察するとともに、学校評価システムの確立に向けて有効と思われる講座編成上の観点やプログラム実施上の留意点等を検討し、併せてモデルプランを提示する。

(1) ねらいと対象を明確にした研修体系の構築

「学校評価」を実効性あるものにするためには、学校に勤務するすべての教員が「学校評価」に関わる必要があるであり、学校評価研修はすべての教員を対象とすることになる。教育委員会が実施する行政研修では、教員のライフステージに即することと、個々の教員の持つ職務遂行能力（以下、職能という）を高めることが求められ¹⁴⁾ており、学校評価研修においても、教員のライフステージに対応しつつ、職能開発を促すための講座の設定が必要となる。そこで、学校評価研修では、受講者の経験年数と職位・職能の程度の両者を見据えた形で研修体系を構築する。モデルプランとして、学校評価研修講座の体系（7講座）とそれぞれの講座の主たる受講対象教員および講座ごとの研修目標を示した（図表1）。なお、実際に運用する際には、受講者の実態に応じて「講座のねらい」の組み合わせを変えることが考慮されねばならない。

まず、初任の段階から中堅教員に至るまでは学校評価に関する考え方と自己の教育実践を改善するための評価の手法を身につけることを目標の第一とする。このことはすべての教員が共通認識しておく必要から、初任者研修や年次研修などの悉皆研修で実施する。しかし、悉皆研修では学校評価についてのこと以外の研修も必要となるため、すべての時間を学校評価研修にあてることはできない。従ってプログラムの中の一部として、時間配当がなされることになるが、その研修内容については学校評価研修の体系の中での位置づけを明確にして決定される必要がある。

次に学年主任や各分掌主任といったミドルリーダー層には職能や職位に応じて、学校組織全体を見据えた学校自己評価を実施し、更には組織開発に向かうことを期待する研修を設定する。校務分掌や担当学年、担当教科等、それぞれが属している学校内組織や校務を前提に、自己評価をとおしてどのように組織開発を進めればよいかを考えるための研修を行う。受講の形態は、悉皆研修ではなく希望者による研修を基本とする。

最後に学校管理職には学校の自主性・自律性を高めつつ、特色ある学校づくりに向かうために学校自己評価をどう活用するか、を構想するための場としての講座を設定する。すなわち学校組織マネジメントを進める上で学校自己評価をいかに活用するかを構想するのである。主に、管理職研修などの悉皆研修等での設定が考えられるが、初任者や中堅教員研修と違い、研修の中核をなすプログラムとして位置づけるべきものである。

(2) 校外研修と校内研修を組み合わせたプログラム設定

学校評価研修では、研修実施機関でのOff-JD（Off-the-Job Development）¹⁵⁾による研修成果を、勤務校で実践に活かすことが期待される。ところで、この実践の場は実践者（受講者）にとって職能発達を促す貴重な場であり、研修効果を高める場としても位置づけることができる。そこで研修実施機関での研修成果を検証し、更には研修効果を高めるOJD（On-the-Job Development）¹⁶⁾の場として、校内研修や校内実践の場を位置づける。そして、Off-JDとOJDが相互補完的な関係を持ち、それらをとおして受講者の職能の向上、更には学校自己評価の推進が期待

されるように、総合的なプログラムデザインをする¹⁰⁾。つまり、学校評価研修の構想では、勤務校における校内研修（検証のための教育実践も含む）を前提として、研修実施機関における校外研修のプログラムをデザインするのである。

まず、校外研修については、学校のあるべき姿や望ましい状況と現実との差を明らかにする。ただし、その差の解消に向かうための解決策づくりのための協議は職場以外の教員とおこなう方がよい。現実の制約から解き放たれた状態で考えたり、他校の教員の違った視点による考え方に触れたりすることで新たな解決策を見いだすことができるからである。また、研修の場面で起きる葛藤（Conflict）を解消するために参加者全員で取り組むこと、またそのプロセスにこそ価値があることに気づくことが重要である。その気づきが受講後に学校の組織開発に取り組む際に役立つのである。すなわち学校自己評価への取組に際して、人を巻き込み、葛藤を生み出し、更にはそれを解消しようとする中で組織開発が進むことへの理解が大切である。そして、受講者自身が体験学習法の学習サイクル（Plan-Do-Think-Grow）¹⁶⁾により、職能発達に向かうことが期待される。また、校外研修の運営形態であるが、講義と演習を組み合わせた形を基本とし、ワークショップ形式¹⁷⁾による講座運営を行い、演習では、受講者の勤務校の実態を題材とした課題解決型のグループ学習が有効である¹⁸⁾。

次に、校内研修については、校外研修での研修成果を勤務校の実際に即して検証し、更には研修効果を高める場とする。こうした校内実践の場をあらかじめ想定することにより、より実効性を伴う研修とすることができる。校外研修の場で学校自己評価を構想する際には、現実を前提としすぎることによって自由な発想による新しい取組が阻害されることは望ましくない。しかしその一方で現実にはなじまない構想をいきなり実施しようとすることも望ましくはない。その両者の乖離を生じさせないように、校外研修と校内研修を関係づけて実施するのである。

モデルプランの一例として、図表1に示した研修講座のうちで学校評価担当者も対象とした研修プログラムを示した（図表2）。そこでは、校内研修と校外研修とが互いを補完する形で学校評価システムの構築に向かうようにプログラムを作成している。また、対象としては、学校自己評価が学校としての取組にはなっておらず、これから取組を始めようとする学校を想定している。ただし、実際に運用する際には、受講者や勤務校の実態に応じて研修の日数や校内組織の在り方などが考慮されねばならず、2回以上に分けて実施される連続講座において、特に有効であると考えられる。

(3) キーパーソンの育成をねらいとする講座の設定

「学校評価」を実質的なものとして進めていくには、教職員全員が当事者意識を持って「学校評価」に取り組むことが期待され、学校組織が活性化していることが重要な前提条件となる。次に、学校自己評価を起点として教職員全員を巻き込みつつ組織の活性化を図るには、同僚として、他の教職員に共感的理解を与えつつ職務を遂行する教員が学校管理職以外に必要となる。つまり、学校を活性化するには、学校経営に資する形でミドルアップとミドルダウン¹⁹⁾を志向し、他の同僚に強い影響力を持つ教員の存在が不可欠である。

教員研修センターによる「組織マネジメント研修」では、こうした教員を「キーパーソン」と呼び、「公式・非公式に職場の仕事の進め方、風土などに強い影響力を持つ管理職以外のメンバー」として定義するとともに、学校組織マネジメントを進める上で「学校内でキーパーソンを見つけ、育成し、活躍してもらうこと」の必要を指摘している²⁰⁾。「学校評価」を進めていく上でキーパーソンは不可欠な存在であり、キーパーソンを起点とするミドルアップとミドルダウンのメカニズムに注目する必要がある。

「学校評価」を進める上では、リーダー役を務めるキーパーソンとファシリテーター役を務めるキーパーソンの存在が必要とされる²¹⁾。つまり学校自己評価の実施と公表という喫緊の課題に対して一定の成果をあげるためには、リーダーとなる教員の存在が不可欠であり、一方、教職員全員を巻き込んだ形で学校自己評価を進めようとする場合には、ファシリテーターとしての資質と技能を備えた教員の存在が必要となるのである。

学校評価研修でも、キーパーソンの重要性を指摘するとともに、育成を支援するための講座を設定する必要がある。まず、リーダー（学校評価担当者）としての資質と技能を高めるための研修としては、図表2のモデルプランに示し

たとおりである。次に、ファシリテーターの育成にねらいを特化させた講座の一例を「校内研修担当者研修」として示した（図表3）。多くの学校では、リーダーが、校内研修を担当することが予想されるが、役割の違いを明確にする上で、ファシリテーターの育成に特化する講座を示した²⁰⁾。学校評価を実効あるものにするためには、学校評価の意義や実施に関し、校内研修が不可欠であり、校内研修を担当する者はファシリテーターとしての資質を持つことが要求されるのである。そこでは、課題解決型学習や体験学習法に関する理論学習の他に、グループワークの際に、特定の結論へ無理に誘導することなく支援的に関わろうとする態度の育成を主たるねらいとし、ファシリテーターとしての資質と能力を高め、組織開発へ向かう行動様式の形成に通じるプログラムを提供するものである。

3 学校評価研修の検証

「学校評価」は重要な政策課題であるが、この実現に向けての施策は取組が始まったばかりであり、その定着を見るまでには一定期間を必要とする。従って学校評価研修は単年度事業ではなく、複数年の継続実施が望ましいことから、PDCAサイクル（Plan-Do-Check-Action）の考え方による事業改善のシステムを確立しておく必要がある。また、学校評価研修が教育委員会による行政研修として実施される以上、もとより説明責任を負うものであるが、研修の性格上このことを一層自覚しなければならない。こうしたことから、「成果目標」と「行為目標」を明確に区別したうえで、研修の目標に準拠した効果測定をおこなうことが必要となる。また、複数回にわけて実施する講座では、形成的評価と総括的評価の両者を組み合わせることになる。

効果測定をおこなう視点は次の4段階が考えられる²¹⁾。

レベル	項目	内 容
[レベル1]	研修満足度	受講者は研修を有意義であると思ったか
[レベル2]	学習到達度	受講者は研修の内容をよく理解したか
[レベル3]	行動変容度	受講者は研修で学んだことを職務にいかしているか
[レベル4]	成果達成度	受講者の受講により学校評価への取組が改善されたか

研修終了後の効果測定は、それぞれのレベルで調査票や面接によっておこなうことになる。またレベル3・4などはフォローアップ調査となる。まず、レベル1・2では、受講者の自己評価が評価素材の中心となる。レベル2では受講者の研修での成果物やそれに対する講師の評価を評価素材として加えることができる。レベル3では受講者の学校管理職等を評価者に加えることも考えられる。更に、レベル4では教育委員会や第3者機関を評価者に加えることも可能である。

次に、効果測定結果の活用方法であるが、レベル1・2の結果は、研修コース単体の評価として講座担当者や講師にフィードバックされることになる。レベル3・4の結果については、学校評価研修にとって、このレベルでの効果度をあげていくことが最終的な目標である。従って、効果度が低ければ研修そのものの意義が問われることになる。ただし、学校評価研修は本稿の「2 学校評価研修の構想プラン」で示したように複数のコースに分かれて実施されることが多いので、レベル3・4の効果測定結果はそれらすべての研修の結果を総括して評価することが望ましい。つまり、学校評価研修は全体構想の段階で、効果測定の手法と結果の総括方法、更にはフィードバックする対象と項目などを明らかにし、改善に向けた手順や展望を示しておく必要がある。言い換えるならば、評価結果を有効に活用するための体制を事前に整えておくことが、学校評価研修の全体構想の中で重要な位置を占めていなければならない。

4 学校評価研修の課題 - 「仕掛け」を「仕組み」に -

学校評価システムの確立に向けた取組は、今後加速していくことが予想される。そして数年のうちにすべての学校で学校自己評価が実施され、その結果が公表されることが考えられる。その際、「学校評価」の意図するところが学校側に十分に理解されないまま、学校評価システムの確立という現実だけが先行することは避けなければならない。

市川昭午氏によれば、他者評価の結果を学校経営に活かそうとする「外部参加型の学校管理などは、（中略）容

易に受け入れられず、結局は失敗に終わることが多い」⁹⁰と指摘している。また、木岡一明氏によれば、「(学校評価に関する) 制度化が急速に進んでいる」が、「形成的な評価には関心が払われていない」現状があり、そのため「形骸化の危険を抱えている」⁹¹として、問題点を指摘している。つまり、学校評価システムの導入に向けて拙速は避けるべきであり、なによりもシステムを導入することが第一義的な目的ではないことを理解しておかねばならない。そして「成果目標」を見据えつつ、学校の組織開発の度合いに合わせた形で研修を実施していくことが重要である。研修実施機関にあっては、プログラムを提供するだけの「業務の担当者」ではなく、ねらいを成果として実現する「成果の責任者」⁹²としての立場を自覚し、学校の取組に対して支援的に関わろうとする姿勢を持ち続けなければならない。そして、学校の持つ潜在能力を引き出すための「仕掛け」を学校評価研修として実施し、学校評価システムという「仕組み」の形成へとつなげるのである。

学校評価研修は今後、研修実施機関の研修体系の中で重要な位置を占めることが予想される。しかし、現時点において学校評価研修は取組が始まったばかりであり、研修体系の立て方や研修方法などはいまだ確立されていない。今後、実証的な研究を進める中で、実効性のある研修体系の確立を目指していきたい。

引用、参考文献

- 1) 「学校評価システム」の定義については、中央教育審議会「今後の教員免許制度の在り方について（答申）」（平成14年2月21日）の「(3)信頼される学校づくりのために ④学校評価システムの確立」に示された定義を用いる。
- 2) 山内裕文・樋口正和「学校評価に関する一考察」兵庫県立教育研修所『研究紀要』第113集（2003）
- 3) 中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について（答申）」（平成10年9月21日）では、「(学校の) 自己評価」についての記述は「6 地域住民の学校運営への参画」の項目の「教育計画等の保護者、地域住民に対する説明」の中で示されている。学校の説明責任と学校自己評価の関係について政策展開を踏まえて概説したものに、北神正行「アカウントビリティを重視した学校づくり」（広島県立教育センター『教育けんきゅう』第28号、2001）がある。
- 4) 平成5年に国立教育研究所（当時）において「学校改善プロジェクト」（学校の組織と運営、教員研修、学校評価、指導行政の4領域）が発足し、10年間わたり、調査研究を行った。研究の経過や成果については、下記の報告書にまとめられている。
 - ・小松郁夫編『平成14年度学校改善プロジェクト活動報告書』国立教育政策研究所、（2003）なお、政策内部における「学校評価」概念の変遷については、木岡一明「学校評価研究の課題」（『学校評価の促進条件に関する開発的研究 最終報告書』国立教育政策研究所、2003）に詳しい。
- 5) 教育経営学の観点から「学校評価」の定義を試みたものとしては、梶田勲一氏によるものがあり（同『教育評価』有斐閣双書、1983）、近年では、木岡一明氏によるものがある。同氏は「学校評価（＝学校組織開発の方略としての学校評価）」「学校評価とは、学校のあり方の改善を目的とする、学校に対する評価である」（前掲）として概念規定をしている。学校評価論の展開については、福本みちよ「学校評価に関する研究動向」（『日本教育制度学会紀要』第9号、2002）に詳しい。
- 6) 「内部評価」と「外部評価」、「自己評価」と「他者評価」の概念整理については、篠原清昭「学校評価改革（1）～（3）」（『教職研修』2003年12月号～2004年2月号、教育開発研究所）に詳しい。なお、「内部評価」「外部評価」については、生徒や保護者を「内部」と「外部」のどちらに位置づけるかなどで、不確定要素が多く、本稿では自己評価と他者評価による定義をおこなう。
- 7) 平成11年度に文部省（当時）による学校評価に関する委嘱研究に参加したのは、千葉県、東京都、大阪府、福岡県、京都市の5都府県市である。翌年、三重県、沖縄県など8県が加わった。これらの都府県市はそれぞれ「学校評価」の導入に向けた解説書や手引き書を作成しているが、学校自己評価の実施の目的はあくまで学校改善のためのものであることが示されている。
 - ・東京都教育委員会編「学校評価規準－学校の自己変革を目指して－」平成14年9月

- ・福岡県教育委員会編「高校教育の多様化と質の向上のために」平成14年3月
 - ・三重県総合教育センター「学校自己評価実施の手引き」平成13年、など。
- 8) 木岡一明「学校評価研究の課題」『学校評価の促進条件に関する開発的研究 最終報告書』国立教育政策研究所(2003) 18頁。
 - 9) 「小学校設置基準および中学校設置基準の制定等について(通知)」(13文科初第1157号、平成14年3月29日)。
中学校、高等学校、幼稚園、中等教育学校にも準用。
 - 10) アメリカの助成財団United Wayによるプログラム評価の視点を援用した。
 - 11) 産業能率大学『平成15年度「組織マネジメント研修」テキスト』第0章1、独立行政法人教員研修センター、(2002)
 - 12) 広島県立教育センター企画部「教員の資質・能力および指導力の向上を図る研修の効果に関する研究Ⅰ」『広島県立教育センター研究紀要』第30号(2003)
 - 13) 勤務地を離れて実施される研修をととしての能力開発
 - 14) 勤務地における職務を通じた能力開発
 - 15) 学校評価に関する行政研修で、全体研修と課題作成(勤務校でのレポート作成)を組み合わせた形での研修としては、新潟県立教育センターによる「管理職学校経営講座」の例がある。根古屋由規「新潟県管理職に対する組織マネジメント研修」葉養正明編『学校を活性化する組織マネジメント』教育開発研究所(2004)
 - 16) 新しい行動を習得したり、これまでの行動を修正したりするための体験学習のモデルサイクル。コルブとマッキンタイルは①仮説(Plan or Hypothesis)→②体験(Do or Experience)→③内省と観察(Think or Reflections)→④成長と一般化(Grow or Abstract)[Kolb,Rubin&McIntyre,1971]の4つのステップを提示している。
 - 17) 中野民夫氏によれば、ワークショップとは「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者自らが参加・体験して共同で何かを学びあったり、創りあったりする学びと創造のスタイル、参加・体験型のグループ学習」(『ワークショップ』岩波新書、2001)と定義され、集団の持つ力に着目し、課題解決学習を学習サイクルの理論に依拠しながら進める点に特徴がある。
 - 18) ワorkshop形式による学校評価に関する研修の進め方としては、伊藤昭彦「学校評価の研修開発・[1] 演習・グループワーク」(『総合技術教育3月号増刊・新学校評価』小学館、2004)による例示がある。
 - 19) 教員研修センターによる組織マネジメント研修では、学校組織を「フラット型組織」とみなし、トップダウン方式ではなく、ミドルリーダーによる「ミドル・アップダウン・マネジメント」を提唱している。
 - 20) 前掲『平成15年度「組織マネジメント研修」テキスト』第2章1。
 - 21) フラン・リース氏は、「ファシリテーションはリーダーシップの一形態」(『ファシリテーター型リーダーの時代』プレジデント社、2002)として規定する。
 - 22) 加藤崇英氏は、「教頭や教務主任が学校評価の担当者と呼ばれ、リーダー役とファシリテーター役を同時に負担するような状態」は、望ましくないとし、「リーダー以外にファシリテーターを立てること」を指摘している。
また、そうしたファシリテーターの育成は「行政研修等において取り組まれることが求められている」と指摘している。加藤崇英「学校を変える促進者(ファシリテーター)の育成」木岡一明編『教職員の職能発達と組織開発』教育開発研究所(2003)
 - 23) アメリカの企業内研修などで主流とされる「Donald L Kirkpatrickの効果測定モデル」を援用した。
 - 24) 市川昭午『教育改革の理論と構造』教育開発研究所(2000) 85頁。
 - 25) 木岡一明「わが国における学校評価の現状」『指導と評価』2003年4月号、日本図書文化協会、13頁。
 - 26) 自然体験活動の「評価」研究会編『自然体験活動プログラム評価ハンドブック』自然体験活動推進協議会、(2001) 116頁

学校評価研修講座 研修体系と各講座のねらい

目 的	学校の自己点検・自己評価の実施・推進、更には学校評価システムの構築にむかう遂行能力の向上のための研修を行う。
対 象 と 進 め 方	すべての教職員を対象とするが、それぞれの経験年数や職位・職能に応じた講座を選択し（一部、年次研修）、研修を受ける。

主たる対象		研 修 講 座 の ね ら い												研修の形態・対象等		
		児童・生徒による授業評価の意義と活用方法を理解する	評価表の作成の手順や改善の方法を理解する	評価結果の集計方法・分析・考察の進め方を理解する	学校自己評価のねらいを理解する	教育活動のPDCAサイクルを理解する	学校の説明責任についての理解をする	学校評価システムの考え方と構造を理解する	重点目標を設定した年間の評価計画の立て方を理解する	評価結果をもとに学校改善へと向かうための行動計画の立て方を理解する	外部評価の意義についての理解をする	外部評価の実施方法と留意事項を理解する	評価結果の有効な公表・説明の仕方を理解する		学校組織マネジメントの手法を理解する	学校評価システムと学校経営戦略との関係を理解する
A	教員(若手)	◎	○		◎	○										年次研修等 (1～5年次)
B	教員(中堅)	○	◎		○	◎		◎								年次研修等 (6～10年次)
C	ミドル リーダー		○	◎			◎	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	希望研修
	C-1		○	◎				○	◎		◎			○		各分掌主任等
	C-2						◎	○			○	◎	◎		○	渉外担当（総務主任等）
	C-3			○			○	○		◎			○	◎		学校評価担当者
D	校長・教頭等								○			○	○	◎	◎	管理職研修等
E	校内研修担当者	参加者の意見を引き出し、まとめていくための会議の進め方を理解する														希望研修
		学校組織開発の必要性を理解する														
		ファシリテーターの役割と資質を理解し、ファシリテーション能力を向上させる														

[留意事項]

- ◎…講座の主たるねらいとして重点的に実施する。
- …講座を進める上で、基礎的理解を必要とし、講座の中でも確認を行う。
- Cはミドルリーダー対象の講座とするが、実際の運用上はC-1、2、3として示したように、ねらいと対象を限定した形で実施する。
- Eは一連の研修体系からは独立した課題研修とする。

学校評価研修講座（C－3） 学校評価担当者研修

目 的	各学校における学校評価の企画・実施担当者に対して、学校の自己点検・自己評価の実施・推進、更には学校評価システムの構築にむかう遂行能力の向上のための研修を行う。
進 め 方	所属校ごとに、学校評価研修の推進のための校内組織（仮称「学校評価プロジェクトチーム」）を設け、担当者の研究開発を支援する。受講者は研修での成果を還元するとともに、課題解決に向かう調査研究の協力を得るものとする。
研修回数	3回 ※研修実施機関での研修と併せて、校内組織等を対象とした研修会の実施を予定する。

センターによる研修・支援活動		勤務校における研修・実践	
I		事前課題	〔個人レベルでの勤務校の現状把握〕 a 学校の自己点検・自己評価の実施状況 b 学校評価にむけた校内組織の体制 c 学校の教育活動上の諸課題
II	第1回研修会		〔理論学習〕 ・組織マネジメントと学校評価に関する概論 〔協議〕・課題a～cについての協議 〔校内研修に向けた協議と演習〕 ・SWOT（組織の強みと弱み）分析の手法の理解 ・校内組織の研修会の実施計画の検討
III		実践1	〔校内組織による研修会〕 ・SWOT分析の手法を用いた現状分析 ・目指す学校像のイメージの共有化作業 ・具体的な目標の設定 校内研修会の結果報告の作成
IV	第2回研修会		〔理論学習〕 ・評価結果の公表とアカウンタビリティ 〔発表・協議〕・実践1の実施結果について 〔校内研修に向けた協議と演習〕 ・評価シートの作成手法の理解 ・校内組織の研修会の実施計画の策定と検討
V		実践2	〔校内組織による研修会〕 ・領域別の学校評価シートの作成・検討 ・学校評価年間計画の策定 校内研修会の結果報告の作成
VI	第3回研修会		〔理論学習〕 ・開かれた学校と学校評価システム 〔発表・協議〕・実践2の実施結果について 〔協議・演習〕 ・学校評価システムの効果的な運用 ・学校評価に関する全体計画の策定と検討
VII		実践3	〔校内組織による研修会〕 ・勤務校の学校評価をめぐる諸課題の把握 ・学校評価システムの構築に向けた行動計画の策定

学校評価研修講座（E） ファシリテーション研修 ～校内研修会の企画と実施～

目 的	学校評価に関する校内研修の担当者に対して、効果的な研修会を企画・運営するうえで必要とされる知識の習得とファシリテーター（支援者・促進者）としての資質の向上を目指す。
進め方	ワークショップ形式による講座運営を行い、参加体験型のグループ学習を基本形態とする。
対 象	学校評価に関する基本研修受講修了者で校内研修に関する業務を担当するもの
研修回数	2回

	形態	標 題	内 容	実施上の留意点
第 1 回	説 明	オープニング	・講座のプログラム確認 ・研修のねらいの提示	・学習者に心地よく、意欲を高めるような学習環境を整える。
	実 習	仲間づくりのワーク	・仲間づくりのためのワーク（身体活動を伴うもの、伴わないものを実施）	・学習者同士に仲間意識を持たせ、学習の場と雰囲気慣れさせる。
	協 議	課題意識の共有	・勤務校の学校評価をめぐる諸課題 ・研修会の実施状況	・学習に向かう動機付けを高める。
	講 義	「ファシリテーターの資質と役割」	・ファシリテーションの考え方 ・ファシリテーターの資質と役割	
	実 習	ミーティング・ファシリテーション	・[課題の提示] ・「校内研修（会議）を活性化させるための工夫」など ・グループディスカッションの進行役を一人ずつ行い、相互評価を行う。 ・[振り返りと分かち合い] ・実習をととしての学びと気づきの確認	・適宜、討議法の解説を行う。 ・小グループの話し合いと全体会とを組み合わせる。 ・自分のスタイルの良い点悪い点を明らかにする。
	講 義	「学校評価と学校の組織開発」	・学校の組織開発の必要性と校内研修の役割	
校内実践	協 議	ミッションマネジメント	・自分の校内における役割の確認 ・校内研修実施に向けた行動計画の策定	
	実 践	ミーティング・ファシリテーション	・グループディスカッションを伴う研修会にファシリテーターとして参加する。	
第 2 回	検 証	自己評価と他者評価	・ファシリテーターのグループディスカッション活性化に対する貢献度の効果測定	・形成的評価を心がける。
	協 議	実践交流	・校内研修での実施結果の情報交流	
	講 義	「研修企画運営概論」	・体験学習法の理論と実践 ・研修プログラムの設計方法	
	実 習	グループ・ファシリテーション	・[課題の提示] ・「学校評価システム構築のための校内研修のプログラムデザイン」など ・年間研修計画と研修プログラムの作成の実習 ・グループディスカッションの進行（全体進行）を代表者数名が行い、相互評価を行う。 ・[振り返りと分かち合い] ・実習をととしての学びと気づきの確認	・合意形成のプロセスを重視する。 ・適宜、討議法の解説を行う。
	協 議	ファシリテーターの資質と役割	・校内研修におけるファシリテーションとは	
	協 議	クロージング	・研修全体をととしての学びと気づきの確認	