

1 3つの見方

学校組織、学校文化について考える時、3つの方法がある。第1は、学校について規定している法律から考える教育行政的手法である。第2は、教育現場の教育実践の中で積み重ねられてきた体験的・実践的考察である。第3は、学校の社会的、文化的考察である。

2 法律的(行政的)見方

学校の設置者は、国、地方公共団体、および学校法人である。その設置者が、その設置する学校を管理する。公立学校の学校管理権をもつのは教育委員会であり、そこが学校の管理運営全般にわたって責任を負っている。教育委員会は、学校の管理運営に関わる権限の一部を校長に委任し分担させている。校長は、教育委員会の方針や指示に従い学校の管理運営をすることが求められている。学校の管理は、①物的管理(施設、設備、教材等に対する管理)、②人的管理(教職員の任免、校務分掌、研修等)、③運営管理(転入学、教育課程等)の3側面がある。学校にはすべての教職員で公務を分掌する「校務分掌」のしくみがある。地域住民の学校運営への参画を図るものとして「学校評議員制度」がある。地域の有識者が評議員になり、外部からの視点で意見を述べることがある。子どもたちは、学校の行政的な面だけでなく、学校組織の特質や実際の教育場面のあり方によって影響を受ける。学校の組織を管理、運営していくことは、関連した法規に従うことが重要である。しかし同時に、慣行や教育現場の実態にも配慮して適切に行われなければならない。

3 家庭と学校の違い

家庭で育てられていた子どもが、学校に入学すると、家庭とは違う学校のさまざまな側面から影響を受ける。家庭は、自分のありのままが尊重される(属人性)が、学校では皆努力することが奨励される(業績主義)。家庭では、親が自分の子どもとして最良目に見守ってしてくれた(個別主義)のに対して、学校では誰に対しても公平、平等に扱われる(普遍主義)。家庭では同時にいることができる(拡散性)のに対して、学校では時間割があり、やっつけられる(限定性)。親はかけがえのない存在(取り替え不可)であるのに対して、教師は学年や教科で替わる存在(取り替え可能)である。子どもたちはこのような家庭とは違う学校形態の中で教育され生活送る中で、社会化され、社会に出てから必要な規範や価値を学ぶ。

へ影響力を及ぼそうとする。

それに対して、米国では、学校行事は少なく、学級担任は教科指導を工夫して、教科の時間にいかに児童を学習へ動機づけ学ばせるかに苦心している。授業以外の場面で生徒との心のつながりを作ることエネルギーを使う。日本の教師は、授業で勝負するアメリカの教師に比べ、授業への工夫やその準備の時間が少ないようであれば問題である。

現在、文部科学省も、教師の授業への専念を図ろうと、「チームとしての学校」の構想を打ち出している。「授業以外の仕事は教員以外のメンバー(スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、事務職員等)任せ、教師は授業に専念できるのであれば、教員の多能化が解消され、教員が教科指導に専念できる。しかし、それによって教師と子どもとの関係が疎遠になり、校長の権限ばかりが強化されるのであれば問題であろう。

8 学校の官僚的特質と教師の専門職性

近現代の学校は、教育目標達成のために意図的に作られた制度である。そして、学校は他の制度と同様、合理的、効率的、公平に運営されることを目指して、官僚制化している。

官僚制化とは、規則による標準化、文書化、専門分化、権限の階層化を意味する。

現代の学校は、①校長一教頭一主任といった権限の階層をもち、②一定の専門的訓練(教員養成)を受け、③教科担任制、校務分掌など分業して職務を遂行している。

児童・生徒たちも、①教科書、時間割、成績評価も標準化され、②校則、規則により行動や服装が画一化され、③学年制で年齢で区分され、④習熟度別編成や学校格差のように能力により分けられている。

しかし、学校は官庁や会社などの他の組織とは違い、官僚制の程度は低い。つまり、①職位の階層は少ない。上からの権限も強権ではなく、管理職は教員の意見を尊重する。②教員の分業の程度は少ない。小学校では、担任がほぼ全部の教科を一人で教える。③教師一生徒関係は、親愛、人間性にあふれてこそ教育的といえる。④学級では教師の裁量に任される部分が多い。教師は専門職として、独自の専門的判断を下す余地が十分ある。この点に、教職は専門職として自律性をもっている。

さらに、学校の教育目標はあいまいで、その教育目標を達成する手段も確立しているわけではない。そこで、学校の各部分(部署)は緩やかに連結して、儀礼的に信頼を獲得し、教育を遂行している。しかし、近年このあいまいさを払底し、合理化、標準化、実質化を図ろうとする改革も見られる。

4 学校知の特質

学校で教えられる知識には特徴がある。近代の以降の学校は、人格の覚醒を目指すというよりは、子ども達に知識や技術の断片を外から注入し蓄積させることを重視してきた。

また、学校においては口頭によるものより書かれたものが重視され(Literacy)、教育内容は日常生活からかけ離れた抽象的なもので(Abstractness)、子どもが有している知識とは関連がなく(Unrelatedness)、学習は集団行動より個人作業が主となり、個人単位で成績評価がなされる(Individualism)。

しかし、現在、知識の活用が重視され、覚えるだけの「化石化した知識」ではなく、活用できる「生成する」知識が学校でも求められるようになっている。

5 授業の場

授業の場は、「教師による問い-生徒による応答-教師による承認」という形で、教師が常に主導権を持ち、教科書の中にある知識を生徒に伝えていく形式が取られる場合が多い。

しかし、教師は「教科書を教える」のではなく、「教科書で教える」ことが大切で、教師が教科書から貯蔵した知識を生徒に推測させるのではなく、正しい答えを生徒と共に探求していく姿勢が大事になっている。

6 顕在的カリキュラム、潜在カリキュラム

学校のカリキュラムには意図的(顕在的)なものと無意図的(潜在的)なものがある。意図的なものとしては、学習指導要領や学校教育目標がある。それらは、子どもに育てる明確な意図や目標があり、それは明文化されている。学習指導要綱に基づき、各教科の教科書は作られ、文部科学省により検定され、それを教育委員会や学校が採用を決定する。このように教科書は、顕在的カリキュラムの際たるものである。

それに対して無意図的なものとは、生徒が学校で学び、生活することによって自然に学ぶものである。それは、気が付かない場合も多い。たとえば、学校での形態と社会での機能は次のように対応している。

学校に遅刻しない→社会での時間厳守、校則遵守→法律の遵守、教師への服従
一上司の命令への服従、目上の人に特権一目上の人への尊敬心、男女別履修→性別役割分業意識、スポーツ競技→地位獲得競争、授業に集中→仕事に集中。

7 チームとしての学校

日本の小学校は授業以外のさまざまな学校行事が多く、また教師も子どもと休み時間も遊ぶことが奨励され児童と愛着・信頼関係を作り、それをもとに児童

9 教師文化の社会的特質

教師文化及び教師文化に関連する教師の制度的、属性的側面についてみておきたい。

第1に、昔は教師の社会的地位は以前は、決して高くはなかった。それは、①教員養成課程の簡易性、②教職の科学の未発達、③専門職としての自律性の欠如、④劣悪な待遇、⑤教師の出身階層(農民層、下級公務員、労働者)による。戦後の教師の身分に関する法律の改正により、教師の身分は保証され、以前に比べ教師の社会的地位は高くなっている。しかし、教職は依然半専門職であり、医師や弁護士のような地位は獲得していない。

第2に、教員数に占める女性教員の比率は、2012年度で小学校60.2%、中学校45.1%、高校26.7%と、上の段階ほど女性比率が低くなる。(文部科学省「学校基本調査」)。また、女性の管理職の割合は低い(2011年の公立学校の校長の女性比率は15.7%)。

第3に、教師は、子ども相手、競争はなく、社会性を養う機会が少ない。教師に、幅広い人生体験が必要である。

第4に、教師には教える技術が必要である。向山洋一は「教育技術の法則化運動」を提唱し、次のように述べる。「教師は『教育のプロ』である。子どもを『教える』ことを専門とする職業である。だから当然『教える』ことのできる技術方法を持っている」ということが条件となる。医師と比較してみるといだろう。「常識的な病気に『原因はわかりませんし、治療方法もわかりません。でもとにかく一所懸命やってみます』という医師に命を預けるだろうか?教師も同じである」。

第5に、最初は子どもが好きで教師になったにしても、年々歳とともに、教師の子ども好きは薄れていくという統計データもある。高校教師は、年齢とともに「モラトリアム教師」(生徒好きだが、教師としての自覚や自信がない)→「スランプ教師」(生徒との関係におずらわしさを感じ、教師という仕事の限界に突き当たっている)→「達観教師」(生徒との距離はあるが、そつなく授業や生徒指導をこなし、役職にもつき自信を高めている)→「円熟教師」(生徒の関係や教師の仕事に情熱もやりがいも感じている)と変化していく。

第6に、現代は、教師が生徒の職業モデルとなりにくい時代である。昔は親方が仕事の見本を弟子に示して、弟子は親方の働く姿を見て、その職業の技術を学んでいった。しかし、現代は教師を通して、さまざまな職業の実際の働く姿を見るわけではない。教師を職業モデルにできない。

