

専門研究A

特別支援学校における学校マネジメントと校長
のリーダーシップの在り方に関する研究

(平成 23 年度～24 年度)

研究成果報告書

平成25年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

はじめに

本研究所では、特別支援教育の推進に関する研究班（以下推進班）の研究として、平成 20 年度から 2 期にわたって特別支援学校における学校評価について研究を行ってきました。この研究では、特別支援学校における「学校評価」の実態調査を実施し、それをもとに学校評価における「特別支援学校の特性」について分析しました。その上で特別支援学校における学校評価の進め方や評価項目の設定などについてその方向性を示しました。「学校評価」の活動が学校全体のしくみとして定着してくると、「学校評価」による評価結果を学校組織活性化のマネジメントシステムへ活用することが期待されてきます。

本研究はこうした観点から、学校評価を踏まえて特別支援教育の分野、特に今次においては特別支援学校における学校マネジメントの在り方に焦点化して 2 カ年の研究として取り組むものことにしたものです。

学校教育に関するマネジメントについては、平成 10 年 9 月の中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について」で、学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされ、それを契機として、学校マネジメントの観点から学校評議員制の導入や学校評価システムの構築などの教育行政施策が展開されるようになりました。その後、平成 12 年の教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」、平成 13 年の文部科学省「21 世紀教育新生プラン」では、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想の導入が盛り込まれ、校長の独自性とリーダーシップの発揮等が明示されました。こうした流れを受け、全国の教育委員会でも学校マネジメントが重視され、研修等も積極的に実施されるようになってきています。

特別支援学校においても、校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重要となっており、特別支援学校における資源、ヒト・モノ・時間などを効果的・効率的に活用することにより、障害のある子どもたちに良質な教育を提供し、教育効果を上げることを考えていく必要があります。

本研究は、このような考え方に基づいて地域や子どもの状況を踏まえて創意工夫を凝らした特別支援学校の運営を展開していくために有用な知見を提供しようとして取り組んできました。本報告書をお読みいただき、忌憚のないご意見をお聞かせいただければ幸いです。

平成 25 年 3 月

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
教育支援部 上席総括研究員
大内 進

目次

はじめに

I. 研究の概要	1
1. 背景と目的	
2. 研究の方法	
II. 我が国における学校マネジメントに関する取組の概要	4
III. 特別支援学校における学校マネジメントと校長のリーダーシップの現状 —全国特別支援学校長へのアンケート調査から	16
IV. 特別支援学校の学校マネジメントの実際と課題 —特徴ある取組をしている学校への訪問調査から	77
V. 特別支援学校の学校マネジメントへの教育委員会の支援 —都道府県及び政令指定都市教育委員会へのアンケート調査から	113
VI. 海外における特別支援学校の学校マネジメント —英国での取組事例を中心に	129
VII. まとめ —特別支援学校の学校マネジメントと校長のリーダーシップの課題	137
VIII. 資料	
1. 全国特別支援学校長へのアンケート調査用紙	141
2. 都道府県等教育委員会へのアンケート調査用紙	151
IX. 研究体制	156

おわりに

I. 研究の概要

1. 背景と目的

(1) 背景

推進班では、平成 20 年度から 2 期にわたって特別支援学校における学校評価について研究を行ってきた。この研究では、特別支援学校における「学校評価」の実態調査を実施し、それをもとに学校評価における「特別支援学校の特性」について分析した。その上で特別支援学校における学校評価の進め方や評価項目の設定などについてその方向性を示した。

「学校評価」によって、学校がよくなっているとの手ごたえを教職員に感じることができるようになると、学校において PDCA サイクルが回り、教育活動や各種の取組が改善されることが期待される。このように「学校評価」の活動が学校全体のしくみとして定着してくると、「学校評価」による評価結果を学校組織活性化のマネジメントシステムへ活用することが期待されてくる。

本研究はこうした観点から、学校評価を踏まえて特別支援教育の分野、特に今次においては特別支援学校における学校マネジメントの在り方に焦点化して取り組むものである。

学校教育に関するマネジメントについては、平成 10 年 9 月の中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について」において学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされたことを契機として、学校マネジメントの観点から学校評議員制の導入や学校評価システムの構築などの教育行政施策が展開されるようになった。平成 12 年の教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」、平成 13 年の文部科学省「21 世紀教育新生プラン」では、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想の導入が盛り込まれ、学校長の独自性とリーダーシップの発揮等が明示された。こうした流れを受け、全国の自治体で学校マネジメントが重視され、研修等も積極的に実施されるようになった。最近では、学校が組織として様々な課題に対処していくことが求められており、校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重要となっており、平成 23 年 1 月には、学校マネジメント支援推進協議会が、組織的・機動的な学校の組織運営体制の実現や学校業務の負担軽減の取組の一層の推進に資することを目的として開催されている。

学校マネジメントを、「学校における資源、ヒト・モノ・時間などを最大限効果的・効率的に活用することにより、子どもたちに良質な教育を提供し、教育効果を上げること」（高橋、栗山、現代的学校マネジメントの法的論点，2012）ととらえると、特別支援学校における学校マネジメントは、「特別支援学校における資源、ヒト・モノ・時間などを効果的・効率的に活用することにより、障害のある子どもたちに良質な教育を提供し、教育効果を上げる」ということになる。

本研究は、このような考え方に基づいて地域や子どもの状況を踏まえて創意工夫を凝らした特別支援学校の運営を展開していくために有用な知見を提供しようとして実施するものである。

（２）目的

本研究では、特別支援学校における学校マネジメントに関する国内外の知見を整理するとともに、先進的な実践校の取組を踏まえて、「学校評価」と関連づけながら「特別支援教育のさらなる推進」、「地域における特別支援教育のセンター的機能」、「特別支援教育担当教員の専門性の向上」という特別支援学校の主たる課題に対応した、教育委員会や特別支援学校等で活用できる基礎資料の提供をめざす。

２．研究の方法

学校マネジメントに関する先行研究をレビューし、学校マネジメントにおいて特別支援教育に関連する情報を整理した。

特別支援学校長を対象とし、特別支援学校におけるマネジメントの取組の実態を調査し、特別支援学校の重点課題である「特別支援教育のさらなる推進」、「地域における特別支援教育のセンター的機能」、「特別支援教育担当教員の専門性の向上」等の観点から学校組織の改善、管理職の学校運営に寄与する知見を整理した。

この調査の中で、一部の課題では、学校内の組織で対応しきれない部分があり、教育委員会による支援が必要な点が明らかになってきたことから、特別支援学校を設置する都道府県及び政令指定都市教育委員会を対象に、特別支援学校の学校マネジメントへの支援に関する調査を行った。

各年度における研究の方法の詳細を以下に記す。

（１）平成 23 年度

１）学校マネジメントに関する先行研究や特別支援教育に関する知見の整理

主に文献を基にして、これまでの国内における「学校マネジメント」の考え方とその実践に関する先行研究や実践事例について取りまとめた。

- ・各種文献等の収集整理（都道府県教育委員会の研修実施状況、学会関係の情報収集）
- ・文部科学省調査研究協力者会議での情報収集
- ・研究協力者からの情報収集

海外における特別支援教育と学校マネジメントに関する取組状況とその研究の動向について、文献による調査及びテレビ会議による情報収集を行った。

- ・英国教育水準局（Ofsted: Office for Standards in Education）とのテレビ会議
- ・オーストラリアの特別支援学校長との協議
- ・イギリス実地調査（Ofsted, Ash field school）

２）全国特別支援学校長を対象とした、学校マネジメントの考え方や取組の実態に関する質問紙調査

（２）平成 24 年度

１）特別支援学校における学校マネジメントの事例収集

平成 23 年度に実施した調査結果を整理し、調査結果に基づいて、先進的な取組をしている回答を抽出し、訪問聞き取り調査を実施した。

校長会や都道府県教育委員会を対象としたセミナーを実施し、意見等を聴取した。

2) 特別支援学校を設置する都道府県及び政令指定都市教育委員会を対象とした特別支援学校の学校マネジメントへの支援に関する調査

都道府県及び政令指定都市教育委員会を対象とした、特別支援学校の学校マネジメントの支援及び研修の実施状況について調査し、学校マネジメント研修の実態と課題、展望等について整理した。

3) 海外の学校マネジメントの取組の整理

・イギリスにおける特別支援学校の学校マネジメントに関して、Ofsted の取組を中心に、我が国のシステムにも活用できる内容について取りまとめた。

以上の情報を踏まえた上で、特別支援学校における学校マネジメントについてまとめ、考察を行う。

なお、本研究の結果は、学校マネジメントに資する情報源として本報告書としてまとめるとともに、学校長向けに学校マネジメントに関する内容をウェブサイトで提供する。

Ⅱ. 我が国における学校マネジメントに関する取組の概要

1. はじめに

本稿では、学校マネジメントの研究を進めるにあたり、我が国における学校マネジメントに関する取組について、現在までの経緯をたどりその概要を整理する。

なお、本研究では、学校マネジメントを、「学校における資源、ヒト・モノ・時間などを最大限効果的・効率的に活用することにより、子どもたちに良質な教育を提供し、教育効果を上げること」（高橋、栗山、「現代的学校マネジメントの法的論点」、2012）にとらえる。このことを踏まえ、特別支援学校における学校マネジメントは、「特別支援学校における資源、ヒト・モノ・時間などを効果的・効率的に活用することにより、障害のある子どもたちに良質な教育を提供し、教育効果を上げること」ととらえることとする。

2. 我が国における学校マネジメントの取組

（1）近年の学校マネジメントにかかる取組の始まり

平成8年の「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」では、戦後、日本の教育は、量的にも質的にも著しい発展を遂げ、教育の機会均等の実現と全国的な教育水準の向上が図られてきたが、子どもを取り巻く環境の急激な変化から、知識偏重の学力観や受験競争の過熱化、いじめや不登校の問題の深刻化、青少年の非行の増加、家庭や地域の教育力の低下などの課題が生じているという現状分析のもと、第一次答申がとりまとめられた。この答申の中で、今後の教育の在り方の基本的な方向として、子どもたち一人一人の個性を尊重し、[ゆとり]の中で自ら学び、考える力や豊かな人間性などの[生きる力]をはぐくむことが最も重要であるという考え方を示し、家庭や地域社会の教育力の充実を図り、学校、家庭、地域社会の連携を進めることが提言されている。

平成9年の第二次答申では、子どもたちにゆとりを取り戻すために高校・大学の入学試験の在り方の改善を図ること、多様な選択のできる学校制度を実現するために中高一貫教育制度を導入することなどを提言している。

さらに、平成10年の「新しい時代を拓く心を育てるために」（「幼児期からの心の教育の在り方について」（答申））では、心の教育の充実を図るため、家庭におけるしつけの在り方や心を育てる場として学校を見直すことなどについて提言がなされた。

以上のように、答申が示した基本的な方向の実現を目的として、学校は、地域において、学校の利害関係者と連携しながら運営し、学校自体の機能を見直していくような構造改革の必要性が示された。また、児童生徒や保護者の側が選択する幅が広がるようにするなど、児童生徒及び保護者の選択に意思決定を委ねるような構造へ転換を図っている。

平成10年の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」の第3章「学校の自主性・自律性の確立について」では、学校の自主性・自律性を確立するためには、それに対応した学校の運営体制と責任の明確化が必要であることから、校長をはじめとす

る教職員一人一人が、その持てる力を最大限に発揮し、組織的、一体的に教育課題に取り組める体制を作る必要があるとして、そのような観点から、学校運営組織の見直し、校長・教頭の適材確保と教職員の資質向上、学校運営組織の見直し、学校の事務・業務の効率化などの方策を提言している。

これを受けて、校長・教頭の資格要件の緩和や職員会議の位置付けの明確化に関し制度改正が行われたほか、各教育委員会において様々な取組が進められてきた。

このように、学校教育に関するマネジメントについては、学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされたことを契機として、学校マネジメントの観点から様々な教育行政施策が展開されるようになった。

さらに、平成12年の「教育改革国民会議報告」では、学校運営を改善するには、現行体制のまま校長の権限を強くしても大きな効果は期待できないとの認識のもと、校長が独自性とリーダーシップを発揮できるよう、学校に組織マネジメントの発想を導入することを提言している。これを受けて、学校組織マネジメントの研修の実施などの取組が進められている。合わせて、政府や地方公共団体には、これらの取組を一層推進していくことが求められる。また、「開かれた学校づくりと説明責任」の中で、「学校評価制度（外部評価を含む）の導入と学校選択」、「親・地域の学校運営参加」が示された。

平成13年の文部科学省「21世紀教育新生プラン」では、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想の導入が盛り込まれ、学校長の独自性とリーダーシップの発揮等が明示された。

これら提言を踏まえ、平成16年の「学校の組織運営の在り方について（作業部会の審議のまとめ）」では、学校は、それぞれの実情に応じて自ら工夫し、特色ある教育活動を展開することが求められる。このため、主体的な学校づくりが行われるよう、学校の裁量を広げその権限を強化する取組が進められ、学校の自主性、自律性を確立するためには、校長のリーダーシップのもと、教職員が一致協力し、組織的、機動的な学校運営が行われる必要があると示している。

学校が真に自主的、自律的に運営されるためには、裁量権限の拡大と同時に、これに見合った学校の運営体制を整え、学校が自らの判断と責任においてその権限を活用できるよう、組織的な学校運営が行われる必要がある。このため、権限移譲の受け皿となる運営体制の整備が必要であることが示された。

また、学校は、地域に根ざした特色ある教育を行うため、保護者や地域住民の信頼を得ながら、これらと一体となって学校づくりを進めることが求められ、地域との十分な連携を図りながら学校運営が行われるよう、これに応じた組織運営体制を整えることが必要であることも示された。

このように、日本において、教育改革がスタートし、学校は、学校が地域との連携をすすめ、心を育てる場として機能していくことが明示されるとともに、学校の自主性、自律性の確立が示された。これらの目的を達成するため、学校の経営資源の裁量を拡大させ、権限移譲を進めることになった。これによって、学校は、経営資源の使用に関する裁量を広げ、業績／成果主義を徹底する「業績／成果による統制」が行われる体制に大きく舵をきったと言える。同時に目的達成のため、権限移譲の受け皿となる学校の運営体制を整え、校長のリーダーシップのもと教職員が一致協力し組織的、機動的な学校運営が行われるよ

うにする必要が生じてきたと言える。

一方で、学校の業績／成果を測るためには、学校評価の制度を整備する必要性があった。このことから、平成 14 年度以降、学校評価制度の確立に急ピッチで進められることになる。

（２）学校評価制度の確立

平成 14 年の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」では、「信頼される学校づくり」の中で、「学校からの情報提供の充実」、「授業の公開の拡大」、「学校評議員制度等の活用」、「学校評価システムの確立」、「新しい教員評価システムの導入」が示され、同年の文部科学事務次官通知「小学校設置基準及び中学校設置基準の制定等について」（平成 14 年 3 月 29 日；13 文科初第 1157 号）では、「自己評価の実施と結果公表、及びそれに基づいた学校運営の改善」、「開かれた学校づくりと説明責任」が示された。

「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」の中で、学校評価の目的として、以下の 3 点が挙げられた。

- ① 各学校が、自らの教育活動その他の学校運営について、目指すべき目標を設定し、その達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価することにより、学校として組織的・継続的な改善を図ること。
- ② 各学校が、自己評価及び保護者など学校関係者等による評価の実施とその結果の公表・説明により、適切に説明責任を果たすとともに、保護者、地域住民等から理解と参画を得て、学校・家庭・地域の連携協力による学校づくりを進めること。
- ③ 各学校の設置者等が、学校評価の結果に応じて、学校に対する支援や条件整備等の改善措置を講じることにより、一定水準の教育の質を保証し、その向上を図ること。

なお、「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」平成 20 年、22 年にそれぞれ改訂を行っている。

平成 18 年には、「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」が策定された。また、平成 18 年の教育基本法改正に伴う、平成 19 年の学校教育法改正によって、学校教育法第 42 条に「小学校は、文部科学大臣の定めるところにより当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずることにより、その教育水準の向上に努めなければならない。」と示され、法的に位置づけられた。

学校評価の仕組は、これらの整備によって概ね完了し、この学校評価の結果を学校づくりと結び付けるべく、実効性の高い学校評価の推進が進められているところである。

（３）学校マネジメント研修

平成 10 年の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」の「第 3 章 学校の自主性・自律性の確立について」の「3 校長・教頭への適材の確保と教職員の資質向上」において、具体的改善方策の中で、「校長、教頭の学校運営に関する資質能力を養成する観点から、例として、企業経営や組織体における経営者に求められる専門知識や教養を身に付けるとともに、学校事務を含め総合的なマネジメント能力を高めることができるよう、研修の内容・方法を見直すこと。」としており、この答申を受けて、学校マネジメント研修の本格的な実施がスタートすることとなった。また、公共の組織である公立学校にお

いて、民間のマネジメント手法を導入することが明示された。

また、平成 11 年の教育職員養成審議会 第 3 次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」では、「Ⅳ 研修の見直し」の「3 具体的方策 (3) 教職経験者研修等の見直し ③ 管理職研修」において、「管理職研修については、校長、教頭の学校運営に関する資質能力や新しい教育課題に対応できる能力を養成する観点から、これからの学校教育や学校経営の在り方についての理解に加えて、一般に組織体の経営に必要とされる専門知識や教養を身に付け、学校事務を含め総合的なマネジメント能力を高めることができるよう、管理職研修カリキュラムの開発を行うとともに、例えば、他部局、他校種、異業種等の管理職等と合同で研修を行ったりするなど、研修の内容・方法を見直すことが必要である。」としており、マネジメント研修についてその内容方法を見直す必要があることが示されている。

平成 12 年の「教育改革国民会議報告－教育を変える 17 の提案－」では、「4 新しい時代に新しい学校づくりを」において、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を取り入れることが示され、「学校運営を改善するためには、現行体制のまま校長の権限を強くしても大きな効果は期待できない。学校に組織マネジメントの発想を導入し、校長が独自性とリーダーシップを発揮できるようにする。組織マネジメントの発想が必要なのは、学校だけでなく、教育行政機関も同様である。行政全体として、情報を開示し、組織マネジメントの発想を持つべきである。また、教育行政機関は、多様化した社会が求める学校の実現に向けた適切な支援を提供する体制をとらなくてはならない。」としており、学校及び教育行政機関においても、組織マネジメントの発想を導入し、体制整備を進める必要性を示している。

平成 14 年の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」では、「Ⅱ 教員免許更新制の可能性」の「4 教員の資質向上に向けての提案 (2) 教員の専門性の向上を図るために ① 新たに教職 10 年を経過した教員に対する研修の構築」において、「(教員が) 中堅段階に進んでいく期間の中でも、特に重要な時期である教職経験 10 年を経過した教員に対し、勤務成績の評定結果や研修実績等に基づく教員のニーズ等に応じた研修を各任命権者が行うものとする。すなわち、一定の力量を備えた教員に対しては、更に指導力を高めるための研修や、これからの学校や教員に求められるマネジメントや学校の説明責任に関する素養を身に付ける研修などその得意分野作りを促し、苦手分野や弱点を抱えている教員に対しては、その分野に必要な指導力等を補うことのできるような、個々の教員の力量に応じた研修を各任命権者において実施することとする。」としており、教職経験 10 年を経過した、学校の中核を担うミドルマネジメント層が学校マネジメントへ積極的に取り組んでいくことを期待した研修の実施にも言及している。

同年、「マネジメント研修カリキュラム等開発会議」が設置され、校長、教頭、主任クラスを対象とした学校組織マネジメント研修のカリキュラムを開発するとともに、各教育委員会において実施する組織マネジメント研修への支援方策等について検討されている。

平成 15 年には、すべての教職員を対象とした組織マネジメント研修のカリキュラム開発がなされ、モデル・カリキュラム案の検討(平成 15 年 10 月～)がなされている。

その後、すべての教職員を対象とした組織マネジメント研修のカリキュラムについて研修カリキュラムの開発がなされている。

マネジメント研修カリキュラム等開発会議は、平成 16 年に「学校組織マネジメント研修ーこれからの校長・教頭等のためにー（モデル・カリキュラム）」、平成 17 年に「学校組織マネジメント研修ーすべての教職員のためにー（モデル・カリキュラム）」と「学校組織マネジメント研修ーすべての事務職員のためにー（モデル・カリキュラム）」を取りまとめた。

こうした流れを受け、全国の自治体で学校マネジメントが重視され、研修等も積極的に実施されるようになった。

（４）学校マネジメントにかかる近年の取組

平成 18 年 12 月の教育基本法改正によって、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。」と示され、学校教育において、学校、家庭及び地域住民その他の関係者が連携協力していくことが明示された。このことから学校マネジメントにおいても学校、家庭及び地域住民、その他の関係者による協働のマネジメントの必要性が法律上も明示された。

学校を取り巻く環境はさらに大きく変化し、学校教育に対する期待や学校教育が抱える課題が一層複雑化・多様化しているため、教員を取り巻く環境も大きく変化しており、個々の教職員だけではなく、学校が組織として様々な課題に対処していくことが求められており、校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重要となっていることから、平成 21 年から学校運営支援について、学校マネジメント支援に関する調査研究事業が始まり、報告された。

これは校長のリーダーシップの下、組織的な学校運営が行われ、教員が児童生徒に向き合う時間を確保するとともに、心身ともに健康な状態で児童生徒の指導にあたることができるようにすることを目的に、学校事務の外部委託、校務分掌の適正化、保護者等への対応、メンタルヘルス対策などの研究課題について、35 の都道府県教育委員会等に調査研究を委託して実施されたものである。

平成 22 年には、学校運営の推進に資する取組の推進（教員の勤務負担軽減等）事業などにおいて、教員が子どもと向き合う時間を確保し、質の高い教育活動の展開を図ることを目的に、組織的な学校運営、専門的な役割を担う教職員の配置、業務の遂行方法の改善、教職員の働き方の見直し、教育委員会の学校サポート体制の整備などの研究課題について、15 の都道府県教育委員会等に調査研究が委託された。

この中で、「学校運営の推進に資する取組の推進（教員の勤務負担軽減等）事業」、「保護者や地域等からの要望等に関する教育委員会における取組」、「教員の勤務負担軽減に関する教育委員会における取組」の他、学校マネジメントに関しては、「平成 22 年度学校マネジメント支援推進協議会」を立ち上げ、協議を行っている。

平成 23 年には、「地域とともにある学校づくり」推進協議会を立ち上げ、コミュニティ・スクールや学校支援地域本部、学校関係者評価等を活用した地域と連携した学校運営の充実方策などについて、教育委員会や学校関係者に対して効果的な成功事例の情報発信を行うため、全国 6 会場で推進協議会が開催された。なお、23 年度は、地域とともにある学校づくりを一層推進する観点から、22 度まで別々に実施していた「コミュニティ・スクール推進協議会」及び「学校評価推進協議会」が統合、一体的に実施された。

また、「教員の勤務負担軽減等の取組事業」では、学校が組織として様々な課題に対処していくことが求められており、校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重要となっているため、組織的・機動的な学校の組織運営体制の実現や、学校業務の負担を軽減するための実践研究が、教育委員会への委託により実施された。

「学校運営の改善の在り方に関する調査研究委託事業」では、学校運営をより効果的・効率的なものとするとともに学校の自主性・自律性を高め、保護者や地域に開かれ、信頼される学校づくりを進めていくため、以下の研究課題について調査研究が研究機関等に委託された。

- A. 地域と連携した学校運営改善に関する調査研究
- B. コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究
- C. 学校経営と学校評価を一体化させたマネジメント支援システムの研究開発
- D. 教員の勤務負担軽減を図るための教育委員会の取組の成果検証に係る調査研究
- E. 震災時における学校対応の在り方に関する調査研究
- F. 学校の運営組織と学力の相関関係に関する調査研究
- G. 学校の現状と課題を踏まえた学校の改善策の実施に対する教育委員会の支援に関する調査研究

それぞれの内容は、報告書にまとめられている。

平成 24 年には、「地域とともにある学校づくり」推進協議会においては、コミュニティ・スクールや学校支援地域本部、学校関係者評価等を活用した、地域とともにある学校づくりの充実方策について、教育委員会、学校関係者、地域の人々を交えて協議を行う推進協議会が全国 7 会場で開催され、先進的な取組を行う教育委員会による取組事例の発表や参加者の熟議を通して、地域とともにある学校づくりの充実に向けた議論を深めた。

「学校運営に資する取組（教員の勤務負担軽減等）」事業では、学校が組織として様々な課題に対処していくことが求められており、校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重要となっていることから、組織的・機動的な学校の組織運営体制の実現や、学校業務の負担を軽減するための実践研究が、都道府県教育委員会等に委託された。その成果を全国的に普及することにより、教員が子どもと向き合う時間を確保し、質の高い教育活動の展開が図られた。

「学校運営の改善の在り方に関する取組」調査研究事業では、学校運営をより効果的・効率的なものとするとともに学校の自主性・自律性を高め、保護者や地域に開かれ、信頼される学校づくりを進めていくため、実効性のある学校運営の改善方策等について以下の 2 つの調査研究が実施された。

- (1) 実効性の高い学校評価の推進及び学校マネジメントの体制整備に関する調査研究
- (2) 地域とともにある学校づくり、学校からのまちづくりの推進に関する調査研究

「平成 24 年度学校マネジメントフォーラム（学校財務フォーラム）」においては、学校のことは学校自身が、地域住民や保護者の意向を踏まえ決定する「地域とともにある学校づくり」を推進するため学校のマネジメント力の強化が求められていることから、先進的

な取組を行う教育委員会や、学校の実践事例を、参加者とともに協議する、フォーラムが開催された。

以上のように近年では、学校マネジメントについてより具体的な実践例や調査研究がなされており、その知見が集められている段階と言える。

（５）特別支援学校と学校マネジメント

平成 17 年 10 月、中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」によって、学校評価に基づいた学校運営の改善が、特別支援学校においても求められた。

同年 12 月には、中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」において、特別支援学校のセンター的機能など、特別支援学校に特有の機能について示されている。

これらの答申を受け、平成 19 年には、学校教育法の改定が行われた。以下に、特別支援学校の特徴を確認しておくことにする。

学校教育法第七十二条において、「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」としており、特別支援学校は、障害のある幼児児童生徒を対象としていることを前提としている。

また、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする」ことから、その教育課程は、特別支援学校の小学部を例にあげると、学校教育法施行規則第二百二十六条において、「国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によつて編成するものとする。」と示されている。また、同条 2 款において「前項の規定にかかわらず、知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳、特別活動並びに自立活動によつて教育課程を編成するものとする。」と示されている。自立活動や知的障害者である児童を教育する場合の対応等で特別支援学校の教育課程編成は、小学校、中学校、中等教育学校とは大きく異なっている。

さらに、学校教育法第七十六条において、「特別支援学校には、小学部及び中学部を置かなければならない。ただし、特別の必要のある場合においては、そのいずれかのみを置くことができる。」としており、同条 2 款において、「特別支援学校には、小学部及び中学部のほか、幼稚部又は高等部を置くことができ、また、特別の必要のある場合においては、前項の規定にかかわらず、小学部及び中学部を置かないで幼稚部又は高等部のみを置くことができる。」としている。特別支援学校には、小学部と中学部がある学校や小学部から高等部まである学校が多く、高等部のみの特別支援学校や幼稚部のある特別支援学校もある。学部編成という点でも、特別支援学校は、小学校、中学校、中等教育学校とは異なっているところがあるといえる。

学校教育法第七十四条において、「特別支援学校においては、第七十二条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第八十一条第一項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助

言又は援助を行うよう努めるものとする。」と規定しており、特別支援学校は、地域において特別支援教育のセンター的機能を発揮することが求められている。この点も、小学校、中学校、中等教育学校とは大きく異なっている。

学校教育法第八十条では、「都道府県は、その区域内にある学齢児童及び学齢生徒のうち、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者で、その障害が第七十五条の政令で定める程度のものを就学させるに必要な特別支援学校を設置しなければならない。」としており、設置義務が都道府県にあることから、特別支援学校の学区域は、小学校、中学校、中等教育学校と比較して、広域になっている。また、障害のある児童生徒の教育を行うことから、関係する機関も、小学校、中学校、中等教育学校と比較して多岐にわたっている。

このように特別支援学校は、幅広い実態の児童生徒が在籍している状況やセンター的機能など小学校、中学校、中等教育学校にはない特有な機能があり、校長が学校運営の改善を図る際も、特別支援学校の特性を考慮して対応して行く必要があると考えられる。しかしながら、現状では、国としての特別支援学校に焦点をあてた具体的な指針等は示されるまでに至っていない。

3. まとめ

学校教育に関するマネジメントについては、学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされたことを契機として、基本的な方向の実現を目的として、学校は、地域において、学校の利害関係者と連携しながら運営し、学校自体の機能を見直していくような構造改革の必要性が示され、児童生徒や保護者の側が選択する幅が広がるようにするなど、児童生徒及び保護者の選択に意思決定を委ねるような構造へ転換が図られるようになった。このように、学校教育に関するマネジメントについては、学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされたことを契機として、学校マネジメントの観点から様々な教育行政施策が展開されるようになった。

学校が真に自主的、自律的に運営されるためには、裁量権限の拡大と同時に、これに見合った学校の運営体制を整え、学校が自らの判断と責任においてその権限を活用できるよう、組織的な学校運営が行われる必要があるため、権限移譲の受け皿となる運営体制の整備が必要であることが示された。

合わせて、学校は、地域に根ざした特色ある教育を行うため、保護者や地域住民の信頼を得ながら、これらと一体となって学校づくりを進めることが求められ、地域との十分な連携を図りながら学校運営が行われるよう、これに応じた組織運営体制を整えることが必要であることも示された。

このように、日本において、教育改革がスタートし、学校が地域との連携をすすめ、心を育てる場として機能していくことが明示されるとともに、学校の自主性、自律性の確立が示された。これらの目的を達成するため、学校の経営資源の裁量を拡大させ、権限移譲を進めることになった。これによって、学校は、経営資源の使用に関する裁量を広げ、業績／成果主義を徹底する体制に大きく舵をきったと言える。同時に目的達成のため、権限移譲の受け皿となる学校の運営体制を整え、校長のリーダーシップのもと教職員が一致協力し、組織的、機動的な学校運営が行われるようにする必要が生じてきたといえる。

一方で、学校の業績／成果を測るためには、学校評価の制度を整備する必要性があった。このことから、平成 14 年度以降、学校評価制度の確立に急ピッチで進められることになる。

そして、公共の組織である公立学校においても、民間のマネジメント手法を導入することも明示された。この点については、マネジメント研修においてその影響がうかがえる。

特別支援学校においても、学校運営の改善のためには、校長のリーダーシップの下で教職員が協働しながら個々の得意分野を生かして学校経営に参画するなど組織として力を発揮することが求められている。特別支援学校には、小中学校等にはない特有な機能があることから、学校長がリーダーシップを発揮して学校運営の改善を図る際も、このような点を考慮する必要がある。現状は、こうした特徴を考慮した取組の推進が示された段階にあり、今後、小中学校における取組をベースにしながら、特に特別支援学校特有の機能に焦点をあてた学校マネジメントに関する指針について検討していくことが期待される。

文献

高橋洋平，栗山和大（2012）文部科学省若手職員が学校管理職の疑問に答える－現代的学校マネジメントの法的論点 厳選 10 講．第一法規．

中央教育審議会（1996）21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm（アクセス日，2012-5-30）

中央教育審議会（1997）21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第二次答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/970606.htm（アクセス日，2012-5-30）

中央教育審議会（1998）「新しい時代を拓く心を育てるために」－次世代を育てる心を失う危機－（答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980601.htm（アクセス日，2012-5-30）

中央教育審議会（1998）今後の地方教育行政の在り方について（中央教育審議会答申）．

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/980901.htm（アクセス日，2012-5-30）

教育改革国民会議（2000）教育改革国民会議報告－教育を変える 17 の提案－．

<http://www.kantei.go.jp/jp/kyouiku/houkoku/1222report.html>（アクセス日，2012-5-30）

文部科学省（2001）21 世紀教育新生プラン．

http://www.mext.go.jp/a_menu/shougai/21plan/main_b2.htm（アクセス日，2012-5-30）

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育行財政部会 学校の組織運営に関する作業部会（2004）学校の組織運営の在り方について（作業部会の審議のまとめ）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05051801.htm（アクセス日，2012-5-30）

中央教育審議会（2002）今後の教員免許制度の在り方について（中央教育審議会答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020202.htm（アクセス日，2012-5-30）

文部科学省（2002）「小学校設置基準及び中学校設置基準の制定等について（文部科学事務次官通知）

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t20020329002/t20020329002.html（アクセス日，2012-5-30）

マネジメント研修カリキュラム等開発会議（2004）学校組織マネジメント研修－これから

の校長・教頭等のためにー（モデル・カリキュラム）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/025/houkoku/04051201.pdf（アクセス日、2012-5-30）

マネジメント研修カリキュラム等開発会議（2005）学校組織マネジメント研修ーすべての教職員のためにー（モデル・カリキュラム）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/05031101/001.pdf（アクセス日、2012-5-30）

マネジメント研修カリキュラム等開発会議（2005）学校組織マネジメント研修ーすべての事務職員のためにー（モデル・カリキュラム）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenshu/05031101/002.pdf（アクセス日、2012-5-30）

教育職員養成審議会（1999）養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_shokuin_index/toushin/1315385.htm

（アクセス日、2012-5-30）

学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議（2009）学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成21年度の取組について）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1296974.htm（アクセス日、2013-1-30）

学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議（2010）学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成22年度の取組について）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1296989.htm（アクセス日、2013-1-30）

学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議（2011）学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成23年度の取組について）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1306775.htm（アクセス日、2013-1-30）

学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議（2012）学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成24年度の取組について）

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1324532.htm（アクセス日、2013-1-30）

文部科学省（2006）「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」

文部科学省（2008）「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」平成20年改訂

文部科学省（2010）「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」平成22年改訂

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2012/07/12/1323515_2.pdf（アクセス日、2012-5-30）

中央教育審議会（2005）特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm（アクセス日、2012-5-30）

表 1 我が国における学校マネジメントへの取組の経緯

年	取組	内容
平成 8 年	「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第一次答申	・考える力や豊かな人間性などの「生きる力」をはぐくむ ・家庭や地域社会の教育力の充実を図り、学校、家庭、地域社会の連携を進める
平成 9 年	「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」第二次答申	・高校・大学の入学試験の在り方の改善を図ること ・多様な選択のできる学校制度
平成 10 年	「新しい時代を拓く心を育てるために」一次世代を育てる心を失う危機－（答申）	・心の教育の充実を図るため、家庭におけるしつけの在り方や心を育てる場として学校を見直す
	今後の地方教育行政の在り方について（中央教育審議会答申）	・校長の裁量権の拡大 ・学校経営についての説明責任 ・学校評議員制度の導入
平成 11 年	養成と採用・研修との連携の円滑化について（第 3 次答申）	・マネジメント研修の内容方法の見直し
平成 12 年	教育改革国民会議報告－教育を変える 17 の提案－	・開かれた学校づくりと説明責任 ・学校評価制度（外部評価を含む）の導入と学校選択 ・親・地域の学校運営参加
平成 13 年	21 世紀教育新生プラン	・「学校が良くなる、教育が変わる」ための具体的な主要施策や課題 ・学校や教育委員会に組織マネジメントの発想の導入、学校長の独自性とリーダーシップの発揮等の明示
平成 14 年	今後の教員免許制度の在り方について（中央教育審議会答申）	・学校評議員制度等の活用 ・学校評価システムの確立 ・新しい教員評価システムの導入
	文部科学事務次官通知「小学校設置基準及び中学校設置基準の制定等について」	・自己評価の実施と結果公表、及びそれに基づいた学校運営の改善 ・開かれた学校づくりと説明責任
	マネジメント研修カリキュラム等開発会議	・校長、教頭、主任クラスを対象とした学校組織マネジメント研修のカリキュラムを開発 ・各教育委員会において実施する組織マネジメント研修への支援方策等について検討
平成 15 年	マネジメント研修カリキュラム等開発会議	・すべての教職員を対象とした組織マネジメント研修のカリキュラム開発がなされ、モデル・カリキュラム案の検討
平成 16 年	学校の組織運営の在り方について（作業部会の審議のまとめ）	・学校は、それぞれの実情に応じて自ら工夫し、特色ある教育活動を展開することが求められる。 ・学校の自主性、自律性を確立する ・校長のリーダーシップのもと、教職員が一致協力し、組織的、機動的な学校運営が行われる必要がある

	学校組織マネジメント研修ーこれからの校長・教頭等のためにー（モデル・カリキュラム）	・校長・教頭等のための学校組織マネジメント研修モデル・カリキュラム
平成 17 年	学校組織マネジメント研修ーすべての教職員のためにー（モデル・カリキュラム）	・すべての教職員のための学校組織マネジメント研修モデル・カリキュラム
	学校組織マネジメント研修ーすべての事務職員のためにー（モデル・カリキュラム）	・すべての事務職員のための学校組織マネジメント研修モデル・カリキュラム
	特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）	・特別支援学校の今後の役割 ・センター的機能など
平成 18 年	「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」	・義務教育諸学校における学校評価ガイドライン
	教育基本法改正	
平成 19 年	学校教育法改正	
平成 20 年	「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」平成 20 年改訂	・平成 20 年改訂義務教育諸学校における学校評価ガイドライン
平成 21 年	学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成 21 年度の取組について）	・学校事務の外部委託 ・校務分掌の適正化 ・保護者等への対応 ・メンタルヘルス対策
平成 22 年	「義務教育諸学校における学校評価ガイドライン」平成 22 年改訂	・平成 22 年改訂義務教育諸学校における学校評価ガイドライン
	学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成 22 年度の取組について）	・学校運営の推進に資する取組の推進（教員の勤務負担軽減等）事業 ・保護者や地域等からの要望等に関する教育委員会における取組 ・教員の勤務負担軽減に関する教育委員会における取組 ・平成 22 年度学校マネジメント支援推進協議会
平成 23 年	学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成 23 年度の取組について）	・「地域とともにある学校づくり」推進協議会 ・教員の勤務負担軽減等の取組事業 ・学校運営の改善の在り方に関する調査研究委託事業 ・震災対応を通じて考える地域とともにある学校づくりフォーラム
平成 24 年	学校マネジメント支援に関する調査研究事業（平成 24 年度の取組について）	・「地域とともにある学校づくり」推進協議会 ・「学校運営に資する取組（教員の勤務負担軽減等）」事業 ・「学校運営の改善の在り方に関する取組」調査研究事業 ・「平成 24 年度学校マネジメントフォーラム（学校財務フォーラム）」について

Ⅲ. 特別支援学校における学校マネジメントと校長のリーダーシップの現状—全国特別支援学校長へのアンケート調査から

1. 調査の目的

情報化、国際化、少子高齢化など社会環境が急激に変化する中、学校教育においてもさまざまな改革が進められている。

平成 10 年 9 月の中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について」においては、「学校の自主性・自律性の確立」が論点として取り上げられ、平成 12 年の教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」や「21 世紀教育新生プラン」（平成 13 年、文部科学省）においては、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を取り入れることが提起されるとともに、校長の独自性とリーダーシップの発揮等が明示された。これらを受け、各地で学校組織マネジメント研修が実施されるようになっていることを前章に記した。

子どもたちの視点に立った学校教育をさらに充実するという観点から、各学校においては、学校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重視されるようになってきている。

この考え方を生かし、各都道府県等においても、地域との連携、校内組織などを調整し、学校目標を達成させていくための学校マネジメントや校長のリーダーシップに関して様々な取組や全国の特別支援学校においても多様な工夫や努力がなされている。

しかしながら、これまで特別支援学校に特化した学校マネジメントや校長のリーダーシップの在り方に関するまとまった研究はなされていなかった。そこで、特別支援学校における学校マネジメントの効果的な活用や校長のリーダーシップの在り方に関する基礎的な知見を得るために、全国の特別支援学校長を対象に、特別支援学校における学校マネジメントへの取組の現状を把握するための質問紙調査を実施することにしたものである。

2. 調査の方法

（1） 調査の対象

全国の国公立及び私立特別支援学校 1049 校の学校長を対象とした。

（2） 調査の手法

調査を特別支援学校各校へ郵送により依頼した。回答は、本研究所アンケートサーバーを使用し、ウェブ上で回答する形式とした。

（３） 調査の期間

2012 年 2 月上旬～ 3 月 2 日

（４） 調査の項目

本調査は、以下の項目で調査した（詳細は資料参照）。

- ①学校の状況（学校の基礎情報、校長のプロフィール等）
- ②自校の管理運営に関する自己評価（校長自身のマネジメントの自己評価、校長の特別支援学校の教員以外の仕事の経験の有用性等）
- ③校内組織のマネジメントへの取組状況（校内体制の整備の課題の究明と対策、マネジメントに関する研修の状況等）
- ④関係機関との連携に関するマネジメント
- ⑤特別支援学校に特有のマネジメント

3. 回答校の状況

（１） 回収の状況について

全国の特別支援学校のうち、596 校の学校長より回答があった。回収率は 56.9%だった。

（２） 回答校の状況

（1） 学校長の年齢

学校長の年齢については、回答のすべてに記述があり、その平均年齢は 57.2 歳であった。

（2） 学校長の性別

学校長の性別については、図 1 に示した通りである。図中の数値は、実数と割合を示している（以下同様）。男性校長が 470 校、女性校長が 96 校、無回答が 30 校であった。回答のあった学校全体の約 8 割が男性の校長であった。

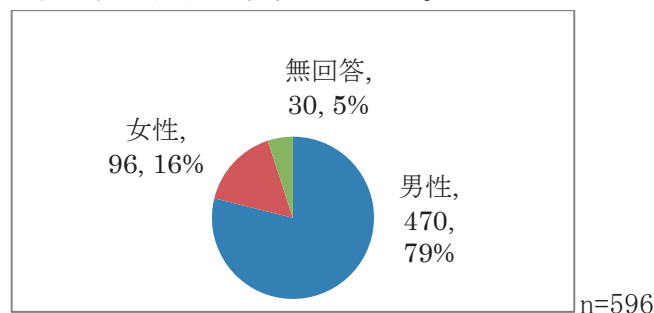


図 1 回答のあった校長の男女比

(3) 対象としている障害種

1) 勤務校における障害種への対応

回答のあった学校のうち、479 校が単一の障害種を対象とする特別支援学校であった。117 校が複数の障害種を対象とする、いわゆる併置校であった。特別支援教育資料によると平成 23 年度の特別支援学校の総数は 1,049 で、そのうち単一の障害種を対象とする特別支援学校が 847、複数の障害種を対象とする学校が 202 である。回答のあった学校のうち約 8 割が単一の障害種を対象とする学校であり、ほぼ同様の比率になっていた。

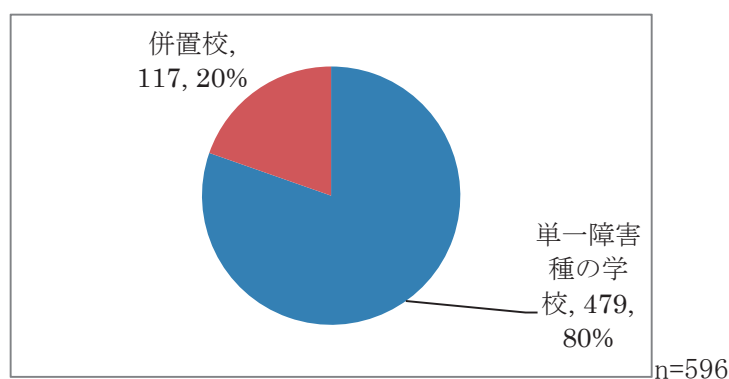


図 2 回答のあった校長の勤務校の対象障害種

2) 単一障害種の場合の対象障害種

単一の障害種を対象とする特別支援学校と回答のあった 479 校について、障害種別に整理したところ、視覚障害を対象とする学校が 50 校、聴覚障害を対象とする学校が 45 校、知的障害を対象とする学校が 271 校、肢体不自由を対象とする学校が 75 校、病弱を対象とする学校が 38 校であった。

文部科学省が調査した平成 24 年度における全国の特別支援学校対応障害種別学校数を表 1 に示したが、対象障害種の分布についても、文部科学省調査とほぼ同様の傾向が認められた。

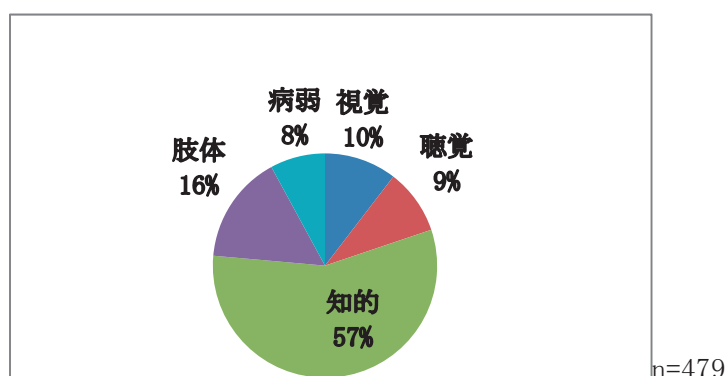


図 3 障害種の内訳(単一学校種)

表 1 平成 24 年度における全国の特別支援学校対応障害種別学校数

	学校数	比率 (%)
視覚障害	8 6	6.5
聴覚障害	1 1 8	8.9
知的障害	6 7 3	50.6
肢体不自由	3 1 4	23.6
病弱	1 3 8	10.4

3) 併置校の場合の対象障害種

併置校と回答のあった学校における教育委員会への届出上の対象障害種については、視覚 11 校、聴覚 19 校、知的 104 校、肢体 94 校、病弱 40 校であった（図 4）。

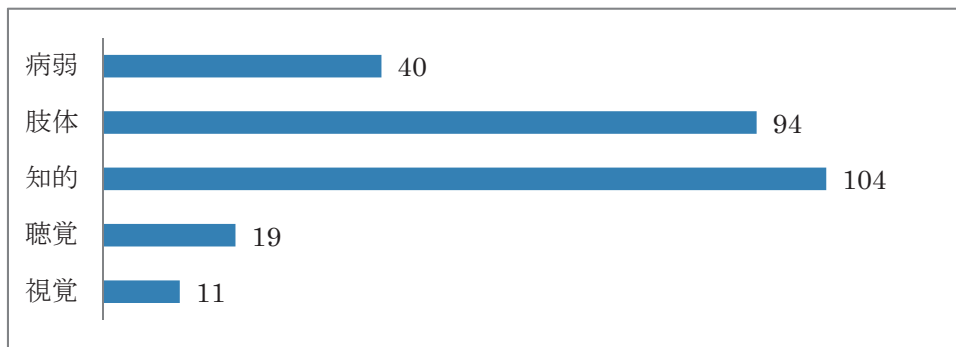


図 4 併置校の届け出上の対象障害種

(4) 設置されている学部

回答のあった学校について、学部別に複数の障害種の設置が設置されている状況を整理したところ、幼稚部 110 校、小学部 521 校、中学部 517 校、高等部 508 校、専攻科 73 校であった（図 5）。

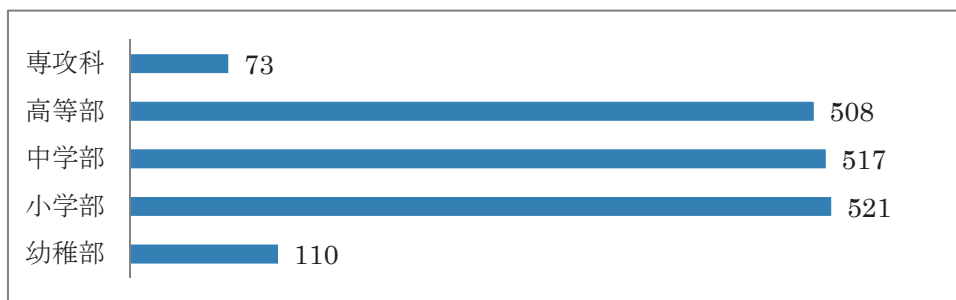


図 5 設置されている学部

(5) 学校規模

1) 在籍幼児児童生徒数

在籍幼児児童生徒数について 1～25、26～50、51～75、76～100、101～150、151～200、201 以上の 7 区分に分けて整理した。その結果は、グラフ 6 に示した通りである。

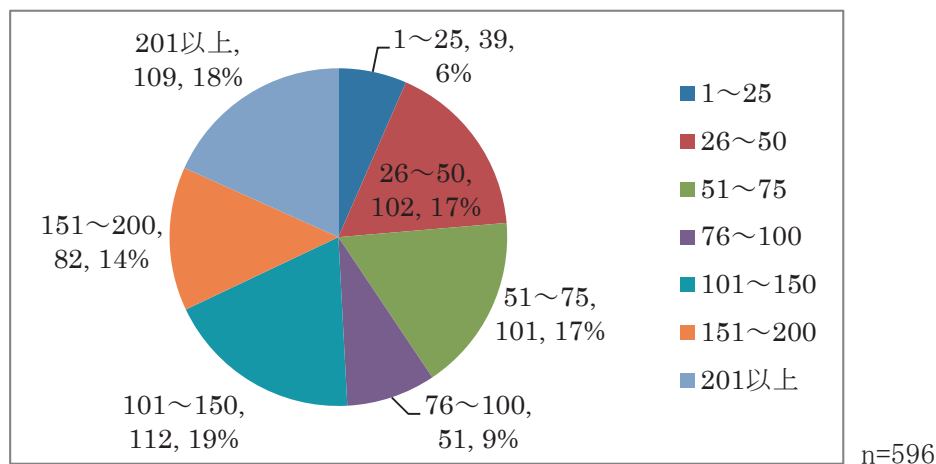


図 6 在籍児童生徒数の分布

(6) 分校、分教室について

1) 分校、分教室設置の有無

分校、分教室については、設置している学校が 104 校、設置していない学校が 492 校であった（図 7）。

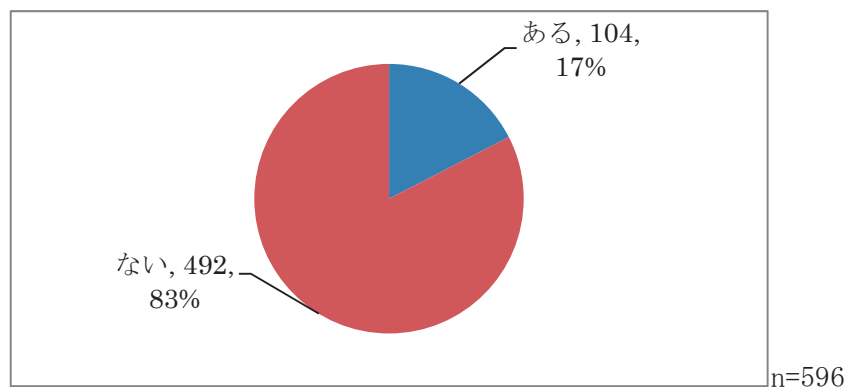


図 7 分校、分教室設置の有無

2) 分校、分教室とその障害種

特別支援学校の分校、分教室について、その対象としている障害種とその数は。図 8 に示したとおりであった。視覚障害 4、聴覚障害 11、知的障害 62、肢体不自由 25、病弱教育 25 となっていた。

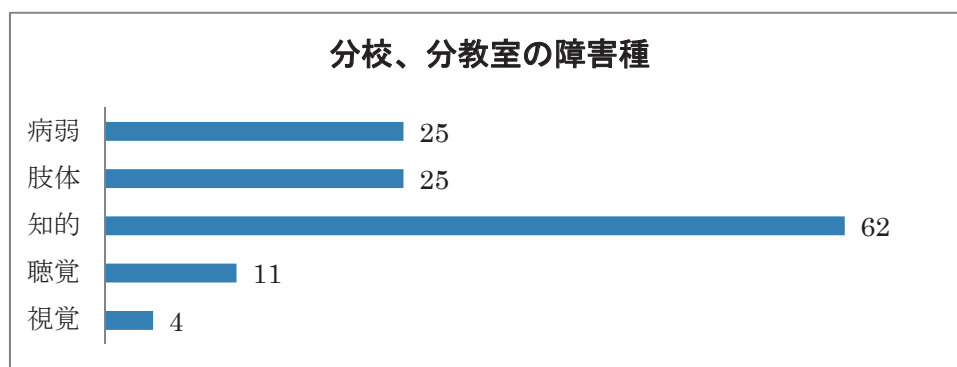


図 8 分校、分教室の障害種

4. 回答者の属性

(1) 校長としての通算在職年数

校長職としての通算在職年数について、3 年未満、3 年以上 5 年未満、5 年以上 10 年未満、10 年以上の 4 区分に分けて尋ねた。その結果は、図 9 に示した。3 年未満の在職期間が圧倒的に多く 58%、次いで 3 年以上 5 年未満が 26%であった。この両者を合わせると 84%に達した。5 年以上 10 年未満は 15%、10 年以上の経験者は 1 %で、私立学校の校長であった。

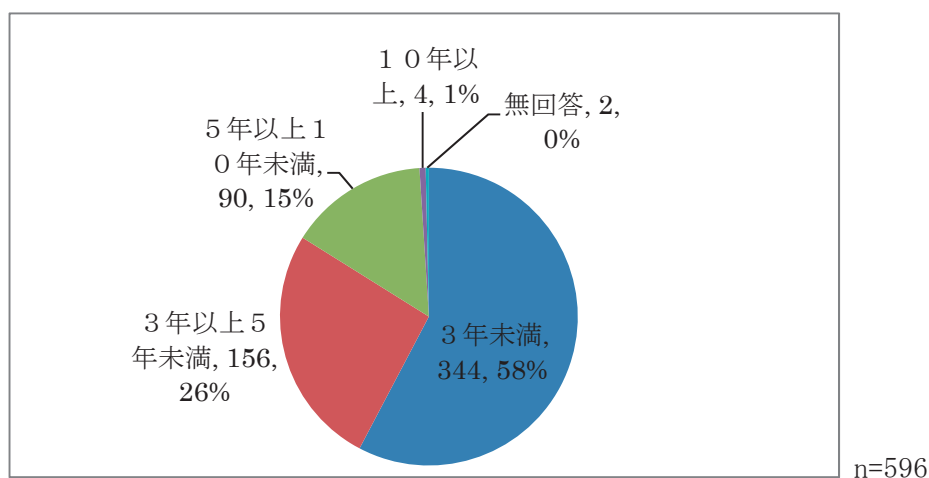


図 9 校長職の経験年数

(2) 校長職としての勤務した学校数

校長職として勤務した学校数について、初任、2 校目、3 校目、4 校目、5 校目以上の 5 区分で尋ねた。初任が 65%、2 校目が 27%、3 校目が 6 %、4 校目が 1 %、5 校目以上が 3 %であった。初任と 2 校目で 92%を占めていた（図 10）。

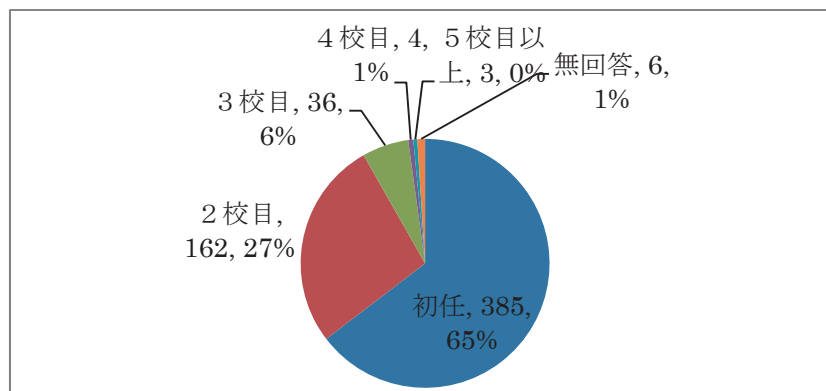


図 10 校長職として勤務した校数

(3) 校長職に就くまでの経歴について

1) 教育委員会等の行政職としての勤務経験の有無

校長職に就くまでの教育委員会等の行政職としての勤務経験（充て職、教育センター等職員も含む）について、「ある」、「ない」の択一で回答を求めた。勤務経験ありが 54%、勤務経験なしが 46%で、行政職経験のある校長が若干多かった。（図 11）。

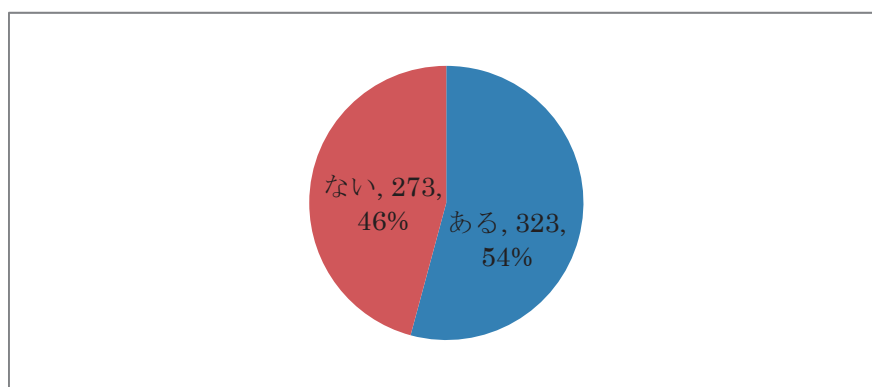


図 11 教育委員会等の行政職としての勤務経験の有無

2) 校長職に就くまでに正規の教員として勤務した学校種

校長職に就くまでに正規の教員として勤務した学校種について、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、高等学校、特別支援学校、高専、その他の項目を示して尋ねた。結果は図 12 に示した通りである。特別支援学校の勤務経験のある校長が 53%で最も多く、高等学校が 18%で次に続いていた。小学校経験を有する校長は 13.1%。中学校経験を有する校長は 13.3%とほぼ同数であった。中学校経験は 8 名、幼稚園勤務経験有りは 3 名、高専経験勤務のある校長は皆無であった。

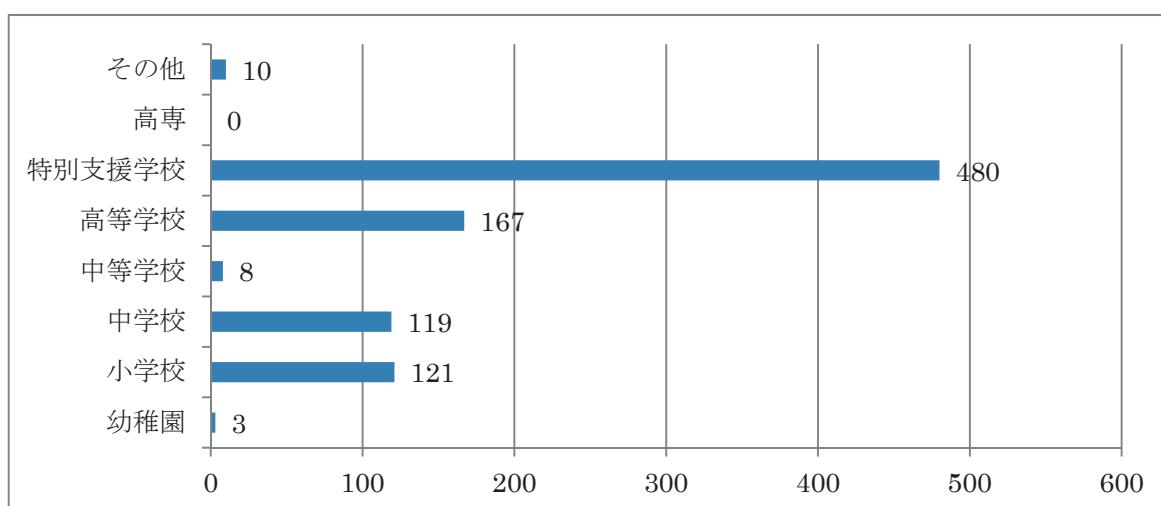


図 12 校長職に就くまでに正規の教員として勤務した学校種

3)-1 民間企業等の勤務経験

校長の民間企業等の勤務経験について、「ある」、「ない」の択一で尋ねた。その結果、民間企業勤務経験のある校長が全体の 12%、勤務経験のない校長が 88%であった(図 13)。約 1 割強の校長が民間企業等の勤務経験を有していたことになる。

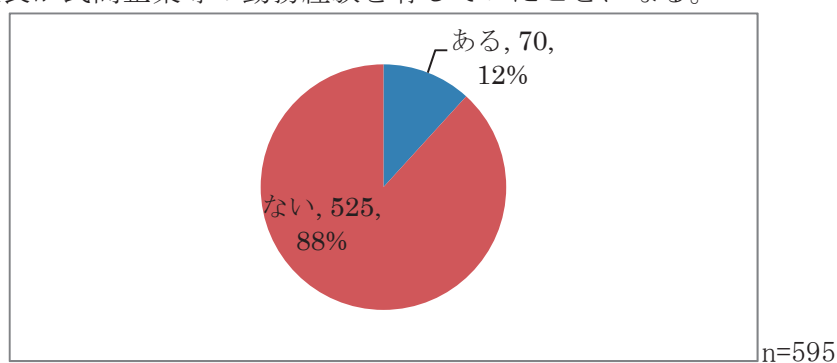


図 13 校長の民間企業等の勤務経験

3)-2 民間企業での通算勤務年数

さらに、民間企業等の勤務経験が「ある」と回答のあった校長 70 名に対して、その通算勤務経験年数を尋ねた。1 年未満、3 年未満、5 年未満、5 年以上の 4 区分で尋ねたところ、1 年未満が 18%、3 年未満が 36%、5 年未満が 19%、5 年以上が 27%であった。(図 14)

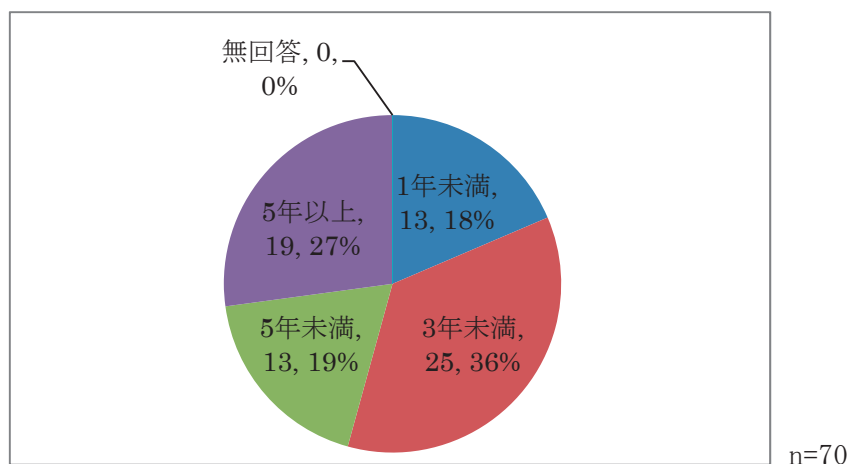


図 14 民間企業での通算勤務年数

4) 民間人校長としての任用

公立学校長への民間人採用の法的根拠は、平成 12 年に一部改正された学校教育法施行規則によっている。同規則第 9 条の 2 には次のように定められている。「国立若しくは公立の学校の校長の任命権者又は私立学校の設置者は、学校の運営上特に必要がある場合には、前 2 条に規定するもののほか、第 8 条各号に掲げる資格を有する者と同等の資質を有すると認める者を校長として任命し又は採用することができる。」

本調査において、民間人校長として任用されたと回答があったのは、1 名のみであった。ちなみに、平成 23 年度の文部科学省調査によると、民間企業等（教員免許・「教育に関する職」なし）の教員出身でない特別支援学校の校長は 3 名となっている。

5. 自校の管理運営に関する自己評価

（１）校長としての学校管理運営の方針について

（1） 学校管理運営の自己評価

学校長である自身の学校管理運営について、自身が目標としている管理運営のあり方と現状を比較した場合、そのねらいがどの程度達成できているかを 5 件法で尋ねた。「十分達成している」という回答が 20 名で全体の 3%、「おおむね達成している」が 403 名で 68%、「どちらとも言えない」が 134 名で 23%、「あまり達成できていない」が 37 名で 6%、「ほとんど達成できていない」が 2 名で 0.3%という結果が示された。

自校の管理運営に関して、「十分達成している」「概ね達成している」という回答を合わせると、約 7 割強の校長が高い評価をしていることが認められた。

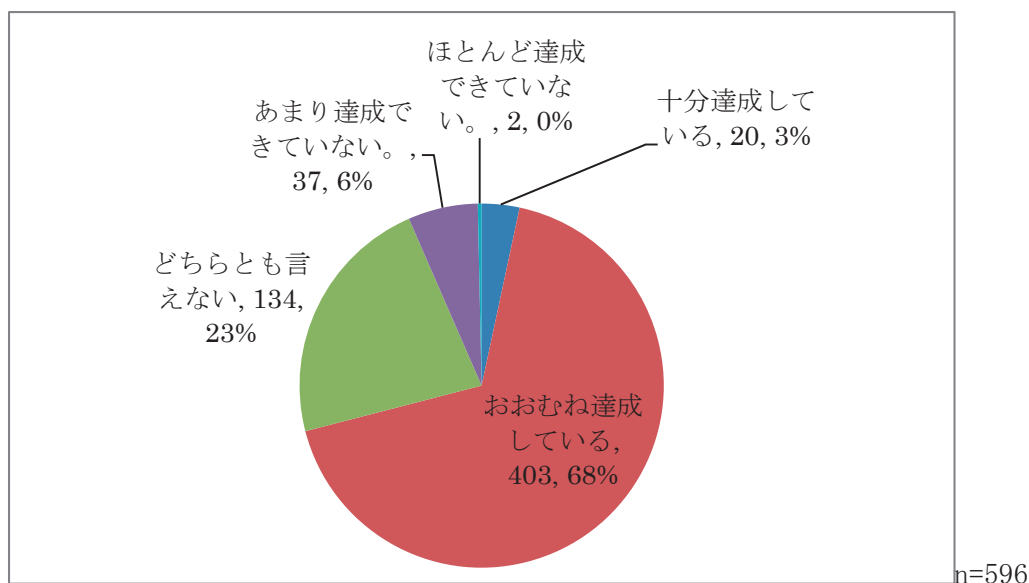


図 15 学校管理運営の自己評価

(2) 管理職として重視している役割

従前は、校長には、豊かな教育実践の経験、リーダーシップ、信頼されるような人柄、学校経営の手腕などが求められていた。近年になって、学校が全体で組織的に対応しないと課題解決できない問題に直面するようになり、特に学校経営力がもとめられるようになってきている。しかし、子どもや保護者の要望が多様化したことや、今後 10 年間で教員の入れ替わりが激しいことなどから、中央教育審議会の教員の資質能力向上特別部会は、「マネジメント型管理職」を養成することを打ち出している（中央教育審議会、2012）。

そこで、管理職の役割として、「使命感と責任感」という基本姿勢のもとに、「学校ビジョン構築」、「環境作り」、「人材育成」、「外部折衝」の 4 つの役割について、特別支援学校の管理運営にあたって、特に重視している役割を 2 つ選んで回答してもらった。

その結果、人材育成が 468 人（42%）と学校ビジョンの構築が 386 人（35%）と抜きん出で多く、特別支援学校の校長は、この両者を相対的に重視していることが明確に示された。それら以外の環境作りは 200 人（18%）、外部折衝は 64 人（5.7%）という結果であった（図 16）。

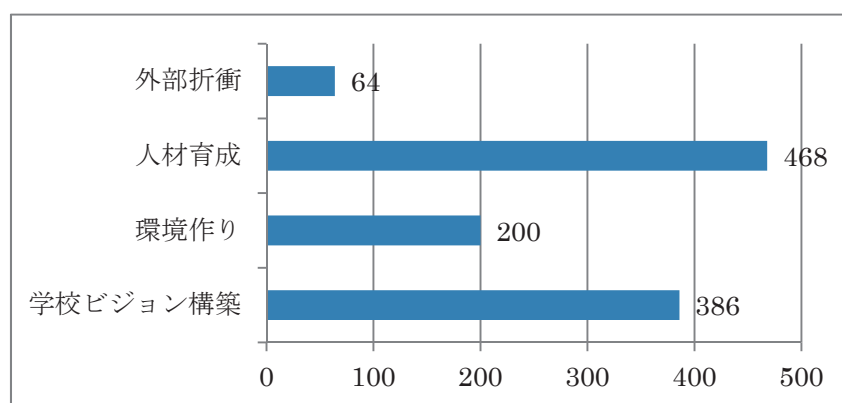


図 16 管理職として重視している役割

（２）特別支援学校教員以外の学校経験の特別支援学校の管理運営面での有用性

（１）小、中、高等学校等の正規教員経験の有用性

小、中、高等学校等の教員経験が特別支援学校の管理運営に役だっていると思うかどうかについて、「たいへん役だっている」「おおむね役だっている」「どちらともいえない」「どちらかというと役だっていない」「役だっていると言えない」「小中高等での経験がない」の６項目で尋ねた。「たいへん役だっている」という回答が 21%、「おおむね役だっている」が 29%、「どちらともいえない」が 9%、「どちらかというと役だっていない」が 2%、「役だっていると言えない」が 0%、「小中高等での経験がない」が 39%という結果であった。（図 17）。

「たいへん役だっている」と「おおむね役だっている」を合わせるとちょうど半数になるが、小中高等での経験がある 365 名を母数とすると、その割合は 82%になった。

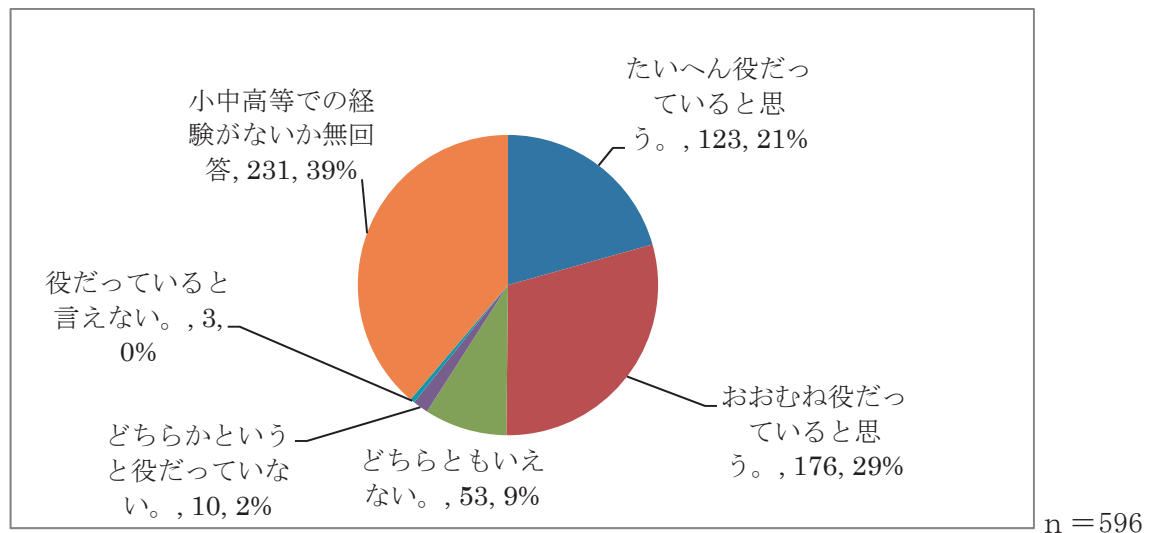


図 17 小、中、高等学校での勤務経験

（２）民間企業での経験と特別支援学校の学校運営

民間企業での勤務の経験の有用性について、その経験が特別支援学校の学校運営について、「たいへん役だっている」「おおむね役だっている」「どちらともいえない」「どちらかというと役だっていない」「役だっていると言えない」「民間企業での経験がない」の 6 項目で尋ねた。民間企業での経験がある校長は 70 名であったが、「たいへん役だっている」という回答が 17、「おおむね役だっている」が 30、「どちらともいえない」が 17、「どちらかというと役だっていない」が 2、「役だっていると言えない」が 1 という回答であった（図 18）。「たいへん役だっている」と「おおむね役だっている」を合わせると民間企業経験者の 67%から有用であるという回答を得たことになる。

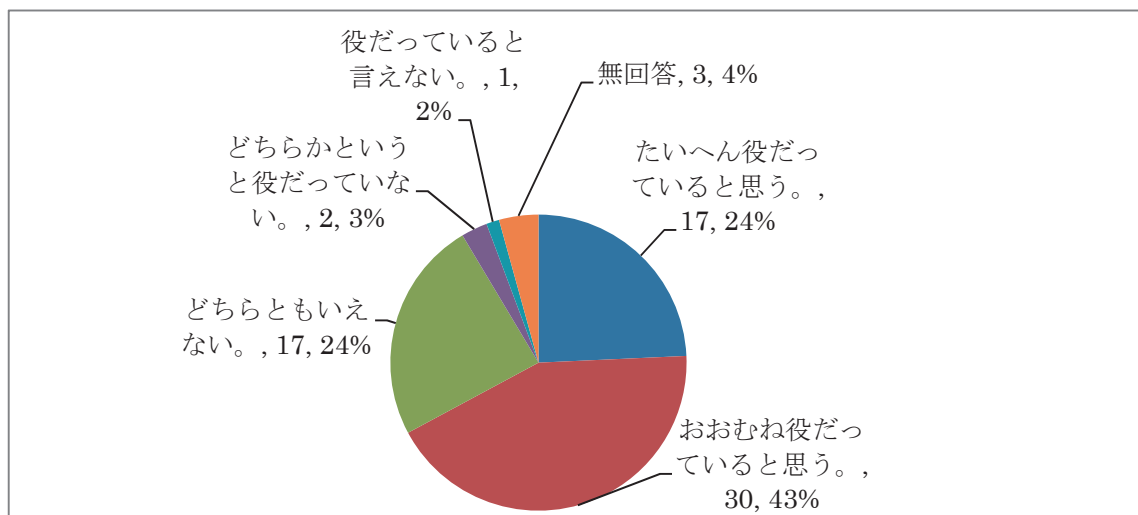


図 18 民間企業での勤務の経験の有用性

2) 民間企業での勤務経験の有用性

民間企業での勤務経験のある校長に対しては、その経験のどんなところが特別支援学校の学校経営に役に立っているか、差し支えない範囲での回答を自由記述で求めた。それらの結果を整理したところ、表 2 のようになった。

民間企業での勤務経験は、様々に学校経営に役立っているということが示された。それらは、「学校には独自の文化やルール、しきたりがあるが、社会の常識とは異なっている場合があることを踏まえて学校運営ができる」、「校内教職員の人材育成、人事管理指導などに活かせる」、「関係機関等との連携に役立つ」、「サービス業の感覚が学校経営に活かせる」、「民間企業の行動規範に学ぶところが大きいにある」、「民間企業の経営の発想が学校経営に役立つ」、「民間と公務員の意識の違いから保護者の思いに寄り添える」、「福祉施設の勤務経験が経営の厳しさや生徒の卒後まで視野に入れたビジョン作りに役立つ」、「広い視野を持つことができる」というような枠組みで整理することができた。一方、少数ながら、民間企業での経験が学校運営には「それほど役立っていない」という回答もあった。

表 2 民間企業での勤務経験の有用性

社会の常識と異なるところがある学校の常識

- ・学校の教員は一般的に世間知らず。学校という世界しか知らずにそのまま教員として赴任することに経験不足を感じている。社会参加と自立を目指す特別支援教育を担う人材は、まず社会のありようを肌で知っている資質が必要。例えば、コスト感覚、契約思想、職務命令、組織への所属意識等が学校現場には希薄である。民間経営がベストとは考えないが、個々の教員が自分の考えを優先するような思考様式を改める必要がある。
- ・学校には独自の文化とルール・しきたりがあるが、社会的にみれば学校社会の非常識な部分があると感じ取れる。
- ・社会で自立する子どもの教育を目指す時、学校の常識ではなく世間の常識で判断しなければいけないという観点に立ち、諸々の判断する力がついた。

- ・「学校の常識」にとらわれずに自校を評価できる。
- ・学校以外の視点で学校を見ることができる。
- ・社会的規範で学校の常識を客観的に見て、修正することができる。
- ・学校以外の組織を知っていると、多方面から学校運営を考えることができる。
- ・一般論として、仕事をしてもしなくても、仕事ができてもできなくても給料がもらえるという意識は自分にはない。給料をもらう以上に仕事をしてきたつもりである。定時で帰れる人々は社会にはそれほど多くはいないと思う。もちろん、教職員の中にも、寝食を惜しんで働いている方々が多いことは理解している。
- ・民間の経営で厳しいところを、公務員である職員への説明がしやすい。
- ・公務員の偏った考え方の是正に役立つ。
- ・社会の目、社会の常識は教員が考えているほど甘くない。
- ・社会人としての、一般常識が養われた。
- ・学校は閉鎖的な社会で、教員は一般常識が欠けることが多い。

教職員の意識や人材育成

- ・民間企業の人たちが、公務員に抱く一般的な気持ちを推し測ることの説明に役立つ。
- ・教育公務員の「おごりや傲慢の防止」、「勤勉や専門性の追求」、また、逆に「教育公務員ならではの喜び（子どもの成長や保護者からの支援効果への感謝を経験できる）」を追求すべき意欲付けに役立つ。
- ・ほうれんそう、等のスムーズな情報伝達体制の確立ができる。中心となるビジョンに対して日々の活動がゆらがないこと。
- ・人事管理・指導面において役立つ
- ・組織目標の達成のために有用である。
- ・人材育成の在り方が参考になる。

関係機関等との連携

- ・学校管理者として、民間企業の方々と接する際の基本姿勢として役立つ。
- ・障害のある生徒の産業等現場等実習や就労及びいわゆる福祉就労も含め、学校管理者としての依頼、折衝、人間関係づくりの活動及び職員の基本姿勢の指導に役立つ。
- ・関係諸機関との連携、協力に役立つ。

サービス業の感覚

- ・いい意味でのサービス業の感覚。
- ・顧客満足度向上の組織使命。
- ・適切な苦情処理による顧客獲得。
- ・提供サービスによる他との差別化。

行動規範

- ・決定したことは、直ちに実施していくこと。
- ・目標を明確にして実践すること。
- ・民間と教員の仕事に対する姿勢の違い。
- ・目標づくりの明確さ、評価の扱いの慎重さ
- ・期限を守る業務姿勢。

- ・ 服務、接遇マナー指導等。
- ・ 服務管理（出出勤時間、出勤簿の捺印）と会議の精選と効率化。
- ・ 期限の厳守 責任の所在の明確化。
- ・ 教職員の勤務態度を正したり、学校運営を効率よく行ったりするときの判断の基になる。
- ・ 仕事に取り組む姿勢や考え方。
- ・ 結果責任。
- ・ 職業人としての自覚の形成。
- ・ 言葉遣い、態度、挨拶、服装、礼儀、等々。

経営の発想

- ・ 予算面・人材面で、民間の厳しい状況を踏まえた上での経営発想ができる。
- ・ 給料と仕事の成果がリンクしていることの現実と社会の評価を知ったこと。
- ・ 具体的な成果をあげる業務姿勢。
- ・ どういう風に企画をたて、それに向けた戦略をくみ、記録を残しながら実践し、成果を謙虚に見直し、次に生かすという仕組みや、起案・決裁という手続きをとって、上司も承知している、組織として責任がとれる状態を作って動くなどという感覚はもっているように思う。
- ・ 企業の経営方針を参考にすることができる。
- ・ 組織運営や業務遂行で、先見する考えが常に脳裏にあり校長職を行うことにつながる。
- ・ 小さな会社であったが、民間企業の経営の厳しさを体験できた。
- ・ 現場部門と管理部門は、当然のごとく、相互に様々な話し合いをすることで、より効果的な学校運営となる。管理部門の考えだけでは、よい組織とはならない事を企業で痛感してきた。
- ・ 民間企業の成り立ちは、公教育とは趣旨が大きく異なっており、企業経営の在り方、企業労働の仕組みなど、体験しないと分からない部分が多いと思う。
- ・ 基本的には顧客のニーズを把握し必要とされる商品を製造販売（玩具、文具、ゴルフ用品等販売の総合商社に勤務していました）し売り上げに繋げること。顧客を子ども、保護者等に置き換えると教育的ニーズを把握し応えていくことになる。ここで差がつくのが、どこまでの信用（信頼関係）が得られるか。十分な説明責任を果たしてこそ、納得（理解）が得られ、売り上げ（評価）に反映されていくのだと思う。
- ・ 生産性と費用対効果。
- ・ 社会の変化やニーズをストレートに感受しながら対応できる。
- ・ ピラミッド型のシステマティックな組織になり、機動力のある組織運営が求められるようになったこと、教員評価に目標管理手法が導入されたこと、また会議や研修の効率化等は、既に民間企業では行われていたことである。それらのメリット、デメリットの両方を理解していたことで、デメリットを改善するための施策が取りやすかった。
- ・ 厳しい予算の遣り繰りについて、参考になっていると思う。

保護者への寄り添い

- ・ 保護者の思いに寄り添える。民間と公務員の意識の違いがわかる。
- ・ 保護者の経済的なことについて、理解できることが少し増えているような気がする。

- ・保護者の立場や考えを理解できる。
- ・保護者の置かれている社会的現状や生徒の進路決定、学校経営について役立っている。
- ・保護者理解。

福祉施設の勤務経験から

- ・知的障害児施設で児童指導員をしていたが、障害のある子の理解と対応に有益である。
- ・福祉施設に勤務経験があり、生徒の卒業後のビジョンが描ける。
- ・福祉施設の職員の労働条件の厳しさ、経営の難しさ等、自分が学校経営に携わる上での参考としている。

広い視野

- ・社会経済の仕組みへの関心や企業で働く保護者への理解など、様々な面で役に立っていると思う。
- ・様々な経験が広く役立っている。
- ・柔軟な発想がもてる
- ・現状把握の視野が広がる。
- ・民間での経験は経営に携わったわけではないため、直接役立っているとは断言できないが、広い視野に立った考え方ができるのではないか。
- ・教育活動、教育行政を法的視点からとらえることができる点。
- ・井の中の蛙にならないため。
- ・より広い視野や社会常識で判断できる。また民間の厳しさ楽しさも感じることもできた。
- ・どの様な経験であれ、教育という総合性を求められる仕事では何らかの役に立つ。逆に、人間関係が苦手な人や経験の乏しい人は教師には、不向きである。
- ・民間企業の視点。

それほど役立っていない

- ・多少、経費やコスト意識に違いを感じる程度である。
- ・大学卒業後の2年間なので、学校経営に役立つところはない。
- ・特に役立っているとは思えない。企業経営の在り方については、就労による社会自立を目指す本校においては、多少は役立ってはいるのであろうか、の程度。その意識はない。

6. 学校が組織として力を発揮するためのマネジメント

学校が組織として力を発揮するためのマネジメントの重要性という観点から、学校目標の浸透、学校長のビジョンの浸透、校務の精選、校務分掌の見直し、ミドルリーダーの活用、全教職員の参加、職員の士気、多忙感への対応、学校評価の活用、メンタルヘルスへの対応、地域や保護者との連携等への取組をどのようにとらえているか尋ねた。

(1) 校内組織のマネジメントについて

調査項目全体について概観する。学校評価の活用については、8割以上の校長が積極的な評価をしていた。学校目標の浸透や学校長のビジョンの浸透と共有についても、「大変できている」「概ねできている」という回答が8割近くに達していた。メンタルヘルスへ

の対応については対応できているという回答が6割強だった。校務の精選、校務分掌組織の見直し、ミドルリーダーの活用、全教職員の参加については、実施できているという回答が5割程度で評価が分かれた。教員の士気については、7割以上が向上しているという回答があった。

一方、多忙感への対応ができているという回答は3割弱程度に留まっていた。

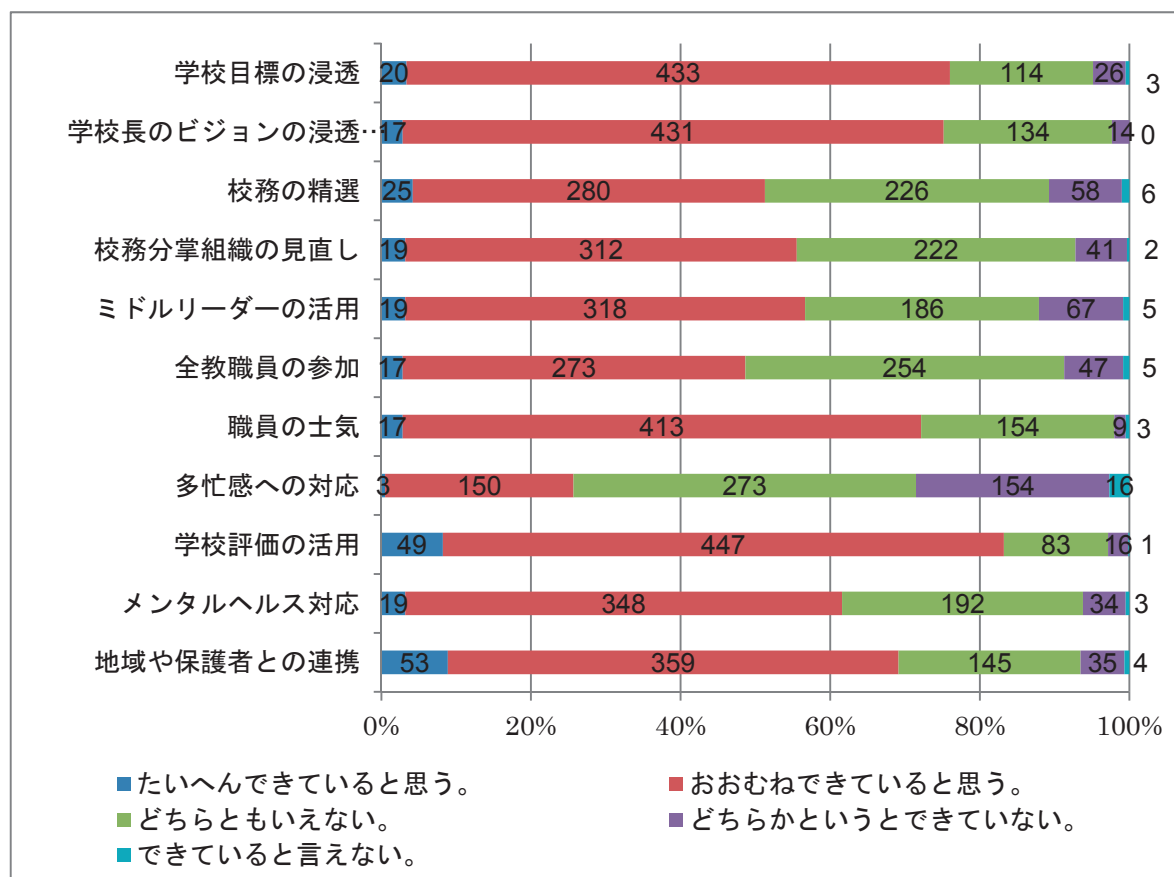


図 19 校内組織のマネジメント

(2) 各項目の結果

1) 学校目標の浸透について

ここでは、学校目標が教職員に浸透し、目標達成に向けて教職員が取組んでいるかどうか尋ねた。「たいへんできていると思う」が3%、おおむねできていると思うが73%、どちらともいえないが19%、どちらかというとできていないが4%、できていると言えないが0.5%、無回答0という結果であった。80%弱の校長が、学校目標の浸透については積極的に評価していることが認められた。

この学校目標の浸透について、特別支援学校の校長という立場から工夫している点や気づいたことについて自由記述で回答してもらった。それを整理すると表3のようになった。

これらの項目の多くは、特別支援学校に特有という内容ではないものがほとんどであるが、学校長自らが積極的に学校目標を教職員に説明し、その浸透を図っているという内容が最も多かった。次いで教頭、主幹教諭、部主事等の管理職会議を定期的に関開くなど助言・

指導体制の構築により学校目標の浸透等を図っているという内容、校長のリーダーシップを発揮するためには日頃からの細やかな人間関係・信頼関係作りが大切であり、職員間での情報共有やチームワークづくりにより学校目標の浸透を図っているという内容が多かった。

特別支援学校の特性という面からは、「多職種、多人数に対応するため、学校教育目標が実践に浸透するまでキーワードを用いて繰り返し説明した」、「特別支援学校の学校目標は児童生徒の社会参加と自立をあげているところが多く、この面の知識強化が大事」、「特別支援学校は、小・中・高3学部体制の学校が多く、一貫した目標設定と学部を超えた対応に留意すること、トップダウンとボトムアップを常に意識すること、学部・分掌等が有機的に連携協力できるようにすること等が、一丸となって取り組めるかどうかのポイント」、「大規模校では、各学部の小規模な会議にもできるだけ顔を出して目標の浸透を図っていくことが大事」というような記述があった。他方、「特別支援学校では各部の独立性が強く、各部が自らの教育に責任を持つ分、全校の管理運営がやりにくい」という記述もあった。

表3 学校目標の浸透に関する自由記述の内容

回答内容	回答数
校長が目標を職員に説明・積極的な働きかけをしている	231
助言・指導体制の構築により浸透を図っている	75
職員間での情報共有やチームワークを活かしている	72
自己申告書に関連づけて浸透を図っている	37
学校目標の明確化を図っている	33
勉強中である・直し中である・不十分な目標である	30
学校評価との関連づけをしている	19
学校内の情報収集し、活用している	14
十分に達成できている	14

2) 学校長のビジョンの浸透と共有について

学校経営の方針について、学校長の考え（ビジョン）が教職員に浸透し、共通理解が図ることができているか尋ねた。

596の回答のうち、たいへんできていると思うが3%、おおむねできていると思うが72%、どちらともいえないが22%、どちらかというのできていないが2%、できていると言えないが0であった。全体の75%程度の校長から肯定的な回答が得られた。学校長のビジョンについても自信を持っている校長が多いことが示された。

学校長のビジョンの浸透と共有について、特別支援学校の校長という立場から工夫している点や気づいていることを自由記述するように求めた。

自由記述欄に記述があったのは454であった。これらの回答の内容をKJ法により分類したところ、表4のように整理できた。

工夫している点として、最も多かったのは「情報の発信」に関する内容だった。有効回答の5割弱に達していた。情報発信の機会としては、「職員会議」「運営会議」「職員研修」「職員朝会」などの会議や打ち合わせの場、「学校だより」「校長だより」「ホームページ」などの通信が活用されていた。

情報伝達での配慮点としては、「できる限り分かりやすい言葉で、簡潔に教職員に伝えるよう努力している。」「職員の立場で、何が、どうして、どのようになるのか、それを具体的に語る必要があると考え、実践している。」「毎朝、1分以内で学校経営に関する内容を話す。」「ワンペーパー、図式化を基本としたペーパーを指し示すとともに、講話で補っていく。」「校長として、自らの言葉で語る。」などが挙げられていた。

次いで多かった工夫は「組織やライン」の活用であった。有効回答の15%ほどに含まれていた。「学校経営会議」「企画調整会議」「管理職会議」「運営会議」等の会議で周知を図り、副校長、教頭、部主事、主幹教諭、分掌主任等の幹部職員を通して実践し、進捗状況を把握しようとするものである。「校内をコーディネートする担当者をおき、学校内外の課題を把握し早期対応を心がける」、「学校経営方針の中で「重点3目標」を掲げ、それぞれについて年間行程表を示し、これに従って各種委員会等校務分掌の中で実現を図る」、「基本方針を示した後に各組織で行動計画を考えさせ、それらを集約して学校の経営方針を策定する」、「学校運営委員向け、及びその中から選んだプロジェクトチームリーダー向けの各段階を設定している」などの特徴的な回答もあった。校長自身が特別支援教育の経験がないため、専門性の高い教頭や職員を活用しているという回答もあった。

3番目に多かった工夫点は、コミュニケーションや人間関係の重視に関するものであった。有効回答の10%ほどに含まれていた。「児童生徒、保護者の立場で考え」たり、「ひとりよがりにならないようにし」たりするためにコミュニケーション重視する、「教職員との良好な人間関係を構築した上でのビジョン設定」をする、「親和的な雰囲気为学校づくり」のためには、日頃のコミュニケーションを大切にするといった内容である。「教職員や保護者と話しやすい環境設定をするために、校長室に「〇〇喫茶」を設置している」、「話を聞く対象によって、図や表等を活用して説明の方法を変える」という回答もあった。

表4 学校長のビジョンの浸透と共有に関する自由記述の内容

回答内容	回答数	有効回答に占める割合
情報の発信	210	46.3
組織やラインの活用	69	15.2
コミュニケーション・人間関係の重視	47	10.4
情報の共有化、共通理解の努力	39	8.6
自己申告書、自己評価シートの利用	34	7.5
学校経営計画・報告や学校評価の活用	30	6.6
十分できていない	24	5.3
目標設定を工夫	17	3.7
教育課程の工夫・授業改善・授業への反映	10	2.2

研修を重視	10	2.2
個別に指導、助言	9	2.0
分掌と関連づけ	8	1.8
率先垂範	8	1.8
教職員からの評価の活用	4	0.9
年間計画の重視	4	0.9
全員参画による働きかけ	3	0.7
リーダーシップの発揮	2	0.4
教室巡回状況把握	2	0.4
個々の教員を信頼	1	0.2
キーパーソンの活用	1	0.2
適切でない記述	42	9.3
解答無し	141	31.1

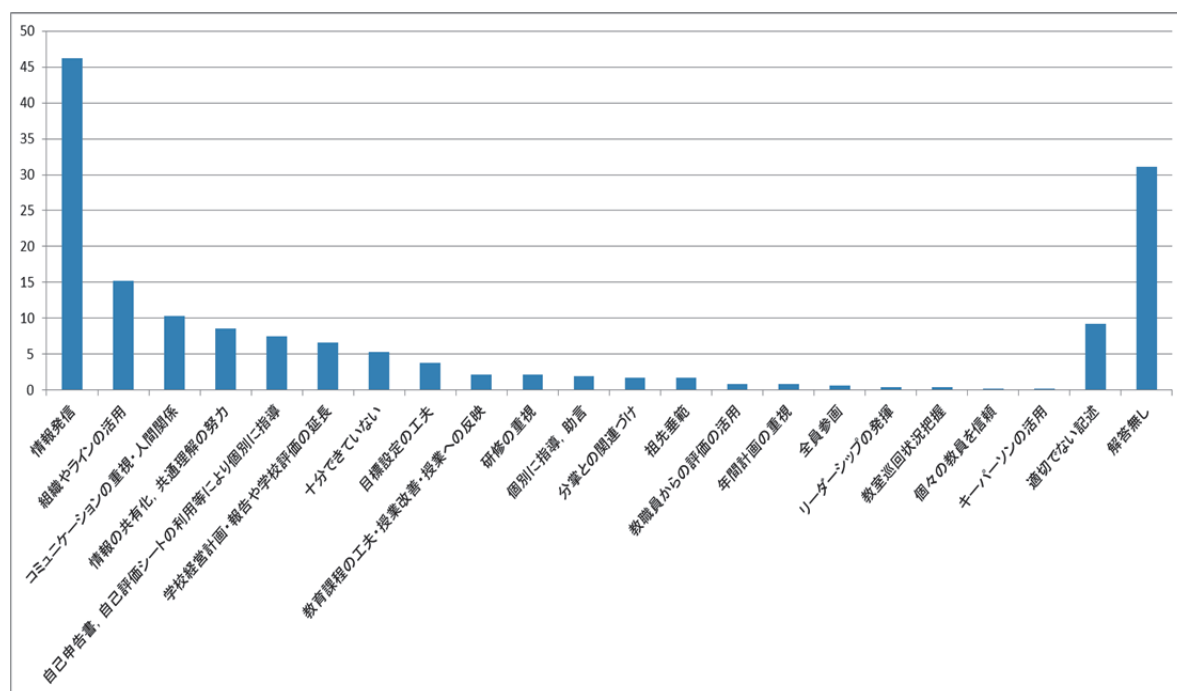


図 20 【学校長のビジョンの浸透と共有】に関する自由記述の内容

3) 校務の精選について

学校全体で校務の精選が進み、会議等が効率よく行われているか尋ねた。

十分行われていると思うが 4 %、おおむね行われていると思うが 47 %、どちらともいえないが 38 %、どちらかというも行われていないが 10 %、行われていると言えないが 1 %、無回答が 0.1 %という結果であった。「十分行われている」と「おおむね行われている」の回答を合わせると、51.2 %となり、校務の精選については、積極的な評価が約半数の校長にとどまっていた。

校務の精選について、特別支援学校の校長という立場から工夫している点や気づいていることを自由記述するように求めた。その内容を整理すると表5のようになった。

校務の精選に関しては、会議をできるだけ少なくし効率よく実施すると共に、校内 LAN などの情報通信技術を活用してメールで連絡を取り合ったりするなどの工夫などの努力をしている学校が最も多かった。校内組織をスリム化したり明確化したりして、その改善を図ったり情報の一元化を図ったりすることにより、校務の精選を務めているという回答がそれに次いでいた。

このような努力がなされている一方、現実には校務の精選は思うように進んでいない現実も示された。「職員会議等のペーパーレス化を実現し、朝の短時間会議の新設など、勤務時間中の業務の効率化を進めている。しかしながら校務の精選については進まず、文科、県教委、市教委等から様々に降りかかる学校課題によって更に積み上げられていく感が否めない」、「精選と効率化を図ろうとしているが、なかなか難しい。勤務時間が15分短くなり、効率化が多少図られているとも考えられるが、部が多いこと、寄宿舎も有りで、会議が必然的に多くなる」、「校務の精選が難しいほど、課題が現場に投げかけられている。調査や研修など負担感がある」、「校務の精選といっても、できる分しかできず、それに追いつかないほど学校ではいろいろなことが生じてくる。それに伴って、会議も多くなり、必ずしも勤務時間内に職務を終えることができないのが現状である」といった記述が認められた。これらの困難や課題については、「校務の精選が難しいほど課題が多い」、「調査や研修なども多く負担感がある」、「職員の時間に対する意識が不足している」、「組織が大きすぎたり小さすぎたりすることによる弊害もある」ことなどに整理できる。また、「精選した方がよいと思われる事柄を教員が必要と感じていることもあり、なかなか思うようにいかない」いったように、学校を運営する立場と、教員の立場では認識が異なってしまうことも影響しているようである。「校務の精選、会議の精選、行事の精選、等々が言われている。効率や精選も必要であるが、教育活動の充実や研修の推進、教職員の同僚性の向上等を考えると、効率や精選だけで学校運営をしたくない」という回答もあった。

表5 校務の精選に関する自由記述の内容

内容	回答数
会議精選、効率化、Web 活用	231
校内組織の改善、スリム化、明確化、情報一元化	126
ミドルリーダーの活用、人の配置	34
優先順位と時間内での処理を意識付け	18
教員の意識改革	11
勤務負担の軽減努力	8
自治体のプログラムを活用	7
精選の必要度は低い。	5
改革の方向に向いている。	2

（４）校務分掌組織の見直し

校務分掌組織については、整理合理化を行うなど柔軟に組織を見直し、組織の統廃合、非効率な業務や慣行の見直しを行うことも大切であるとされている。この観点から校務分掌組織への対応について尋ねた。

校務分掌組織の活動について、十分対応できていると思う 3.2%、おおむね対応できていると思う 52%、どちらともいえない 37%、どちらかというのできていない 7%、できていると言えない 0.3%、無回答 0 という回答を得た。校務分掌組織の見直しに対応できていると認識している校長が 55% と半数を超えていた。一方、判断を留保したり消極的な評価をしている校長も半数近くいた。進行中の課題であるとも受け止めることができる。

校務分掌組織の見直しについても、特別支援学校の学校長という立場から工夫している点や気づいていることを自由記述するように求めた。その内容を整理すると表 6 のようになった。

表 6 校務分掌組織の見直し

内容	回答数
ミドルリーダーの活用	83
評価に基づいて修正を行っている	68
さまざま工夫して取り組んでいる	64
現状の組織に課題を感じている	38
適材適所を重視した人材配置	31
進行管理を重視している	27
報告、連絡、相談を重視している	15
無駄が多く、改革意識が高まっていない	14
人材不足の影響	14
何ともいえない	7
問題なく動いている	12

「主幹教諭や主任教諭を活用し、組織としての意思決定を心がけている」といったようにミドルリーダーの活用を重視しているという記述内容が、相対的に多かった。「評価に基づいて修正を行っている」、「さまざま工夫して取り組んでいる」という記述が次いで多かったが、特別支援学校の場合、「小・中・高 3 学部の集合体である故、調整事項や事務にかかわる部分の整理が十分ではない」、「教職員数が多いため、連携がうまく取れない」、「教職員の人数が多いため、係の集まり等が多く、効率化という点ではこれから改善が必要」といった現実が、校務分掌の見直しにも大きく影響していることが認められた。それらに対しては「児童生徒の増加により、教職員も増えており、ジョブバランスを考えると、校務分掌は減らさず内容を工夫している」、「職員数は多いが、機動性の高い職員は限られ、それらを念頭に職員の特性を生かした分掌組織を編成し、それなりに回るように工夫している」といった対応策を示した回答もあった。

現状の組織に課題を感じているという内容では、歴史があり、小・中・高の他に幼稚部から高等部専攻科まである学校では、「学校の古い文化を引きずって」いたり、「それぞれの分掌と部間合同で行う行事や活動」があったりして、簡単には、組織を変えることが難しいことや、効率よく運営するためには、「職員が混乱なく分掌業務を計画遂行していく必要があるが、「新規採用者・他種別からの転入者、産育代替者など、業務の習熟が必要な職員の割合が 30%程度ある実態」がある学校では、「職として深め、総合的な判断ができる職員を育成する環境を望むことが贅沢といえる状況がある」という記述もあった。100 名を越える教員がいる学校では、「他力本願のひと、仕事が山のようにくる人の差が激しい」、期限付き教諭や講師が多い学校では、「単年度で異動ということもあり、校務分掌が組みにくく、分掌の継続的な仕事に支障をきたすこともある」といった悩みを記した回答もあった。

さらに「特別支援教育のセンター的機能発揮が地域の学校や教育委員会から強く求められ、それを利用して学校全体の校務活動の機動力アップを図りたい」が、「教職員に時間的な余裕が無い現状」にあることなども課題としてあがっていた。

（５）ミドルリーダーの活用

ここでは、ミドルリーダーを活かした機動的、協働的な学校組織になっているかどうか尋ねた。十分なっていると思うが 3 %、おおむねなっていると思うが 53%、どちらともいえないが 31%、どちらかというとなっていないが 11%、なっていると言えないが 1 %、無回答が 0.1%という結果であった。「十分なっている」と「おおむねなっている」をあわせると全体の 56%になる。回答のあった学校のうちの半数強の校長はミドルリーダーを活用できていると判断しているといえる。

ミドルリーダーの活用について、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表 7 のようになった。積極的な対応を示す内容が多いものの、適当な人材がいなかったことや教員が高齢化している悩みを記した回答が 91 人の校長からあった点は留意すべき点だといえる。

表 7 ミドルリーダーの活用

内容	回答数
ミドルリーダーの育成を図っている	125
適当な人材がいらない、高齢化している	91
ミドルリーダーを活用している	72
さまざまに運営の工夫をしている	47
教頭、事務長、教務主任、各学部主事に重点	33
ミドルリーダーの活用は道半ば	25
運営に関する意見	22
ドルリーダーの活用に悩んでいる	6
年齢よりも個人の力量が重要	2

（６）全職員の参加

この項目では、一人一人の教職員が学校改善等への意見を積極的に出すなど、教職員の自発的な改善を重視して学校運営に取り組んでいるか尋ねた。

十分取り組んでいると思うが３％、おおむねできていると思うが４６％、どちらともいえないが４３％、どちらかというところ取り組んでいないが８％、取り組んでいると言えないが１％という結果だった。これについても肯定的な回答が半数弱で、そうでない回答が半数強と回答が二分された。

このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。多くの教職員の意見を吸い上げるために、学年会、部会、分掌などの小集団組織からの意見を尊重していると（７６人）、教職員が意見を出しやすいように校長室を開放するなど雰囲気作りを大切にしているという（６３人）、学校評価の自己評価等の項目に教職員の意見が反映されるように工夫している（５２人）、教員評価等における面談の機会を活用している（４７人）といった回答が上位に整理された。

一方、前例踏襲や現状維持の意識が強かったり経験が十分でなかったりするために学校改善の意見が出にくい状況にあると整理できる回答が４４人の校長から示された。

表８ 全職員の参加

内容	回答数
学年会、部会、分掌などの小集団組織からの意見を尊重する。	76
教職員が意見を出しやすいように雰囲気作りを大切にしている。	63
学校評価において教職員の意見が反映されるように工夫している	52
教員評価等での教職員の面談の機会を活用している	47
前例踏襲の意識や経験不足のため建設的な意見がでにくい。	44
校長が積極的姿勢を示し、意見を求めるように努力している。	35
意識は向上してきているが、改善に繋がるまでに到っていない。	35
全教職員の参加は理想だが、現状では各部主事等ミドルリーダーの意見を重視している	20
特定に教員の発言力が強いなど、学校改善の意見が言いにくい雰囲気がある。	7
学校改善への意見が積極的に出され、前向きに検討されている。	5
学校改善への取組よりも授業改善への取組が先決課題である。	4
その他	10

（７）教員の士気

この項目では、学校運営の改善に関連して、教職員が自分の役割を自覚し、互いに信頼しあって目標達成や課題解決に向かって前向きに取り組むといった教員の士気について、校長としてどのようにとらえているか尋ねた。

十分取り組んでいると思うが３％、おおむね取り組んでいると思うが６９％、どちらともいえないが２６％、どちらかというところ取り組んでいないが２％、取り組んでいると言えないが１％

であった。教員の士気については7割の校長が前向きにとらえていることが示された。

この教員の士気について、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表9のようになった。

教員の士気を大切にするという観点から重視されていることとして、自己申告や面接などを通して一人一人の教員へのサポートを大事にしている（134人）、教員集団としてチームワークや連携、教員間の和を重視している（98人）などと整理される回答が上位に示された。一方、教員の士気という面では課題があると整理できる記述が43件あった。

表9 教員の士気

内容	回答数
自己申告・面接・一人一人へのサポートを大事にしている	134
教員間のチームワーク・連携・和を重視している	98
教員の士気という面では課題がある	43
うまく遂行している	30
環境作りが大切だと思っている	21
プロ意識の形成を重視している	18
日々の教育実践を大切にしている	11
教員の自主性を尊重している	5
健康面での危機管理	2

（8）多忙感

この項目は、教職員間の仕事の偏りや多忙感の差がないような職場となっているかどうか尋ねたものである。

「十分対応できている」が1%、「おおむね対応できている」が25%、「どちらともいえない」が46%、「どちらかというに対処できていない」が26%、「対応できていない」が3%という結果であった。

対応できていないとする回答は3%にすぎなかったものの、積極的に対応できているという回答は26%に留まっており、他の項目と比べると低くなっている。特別支援学校においても多忙感への対応が学校運営上の課題となっている可能性があることが示された。

このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表10のようになった。

最も多かった意見は、特別支援学校の現状では仕事の偏りを解消することは難しいと整理できるものであった。特別支援教育に大きな意欲ややりがいを感じている教員の方が仕事量が多くなるとか、臨時的に認容されている学校ではどうしても事務作業量が偏ってしまうなどのことがその背景にある。

表 10 多忙感への対応

内容	回答数
仕事が偏るのは仕方がない	211
効率化、校務分掌の工夫、平準化、職員配置等の工夫で対処している	93
お互いの条件を理解しあえる雰囲気づくりを心がけている	30
偏りに対して、達成感や成就感を得られるように工夫している	19
能力差の大きいことに課題を感じている	19
多忙感が生ずる状況把握に努めている	15
一人一役を心がけている	13
適材適所の配置を心がけている	12
適切な人材が少ない状況がある	7
人材育成を心がけている	7
多忙感の解消に苦勞している	6
多忙感は改善している	9
業務量増加傾向にあることは否めない	8
多忙感は主観的であり、そのとらえかたに気を付けている	7

(9) 学校評価

学校評価の結果を基にして学校改善が必要な課題が整理され、次年度の計画等の学校マネジメントに活かされているかどうか尋ねた。

十分活かされていると思うが 49、おおむね活かされていると思うが 447、どちらともいえないが 83、どちらかというとかかされていないが 16、活かされていると言えないが 1 という結果であった。

学校評価の実施が進んでおり、回答のあった学校 80%以上で学校改善に学校評価の結果が活用されていることが示された。僅かに 3 %程であるが、学校評価が活用されていないという回答もあった。

学校評価の活用について、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表 b のようになった。

表 11 学校評価

内容	回答数
自己評価を活用している	209
何らかの形で改善に活用している	119
関係者評価を活用している	104
保護者評価を活用している	49
学校評価の活用には工夫が必要だ	36
学校評価を活かしていない	20
今後学校評価の活用を考えていく	9

学校評価は形式的で、他の情報を活用	3
本人評価を活用している	2
特別支援学校としてとして特別なことはない	2

自由記述から、「学校職員からはもとより、保護者、学校来校者、地域関係者、児童生徒本人からの評価を活用している。」「研究者、社会福祉協議会、地域療育センターなどの専門性の高い関係者評価を実施している」といった記述に代表されるように、学校評価がPDCAサイクルの中にしっかり組み込まれ、学校経営計画や重点目標の設定などに活かされているという回答が大半を占めた。

一方、学校評価の手法や学校評価の位置づけに課題を抱えていると思われる以下のような回答もあった。

- ・保護者のアンケートの数値などでは、反省を掘り下げることができない。視点を検討することが必要と考える。
 - ・すべての項目に対応ができない。すぐに対応できることと長期に見通しを持つことを整理し取り組みたい。
 - ・評価すべき項目を減らし、評価の観点を変えて、定着するシステムの構築が必要。
 - ・いい加減な学校評価の高校が多い中で、本校は真面目に取り組んでいるが、気をつけないと校長評価のようになることがある。
 - ・予算面の改善が多く、予算不足のためできない。
 - ・評価項目が多く改善の必要な課題が多すぎるため、絞込みが必要。
 - ・経営計画と評価の観点が一致していないことが多く、早急に改善する必要。
 - ・数値的な抑えを意識的に目標や具体的方策の中に取り入れる必要。
- 学校評価そのものが根付いていないことを伺わせる回答もあった。
- ・学校評価システムが機能していない。
 - ・教師の主観的な要素が入りやすく、客観的評価の難しさを感じる。
 - ・教職員に学校評価、外部評価を受け入れる気持ちが少ない。

特別支援学校の学校評価という視点で捉えた回答としては次のような記述があった

- ・実に丁寧な、客観的な学校評価システムを作っている。学校改善項目がはっきり出てくる。それは教師の授業への取り組みであり、授業という意識が特別支援学校では薄いのかもしれない。
- ・保護者に学校評価をしてもらい、結果については分析報告を行っている。小学部から専攻科まで幅広い年齢層の保護者であり、評価にも偏りはみられる。共通の課題として取り上げられることも、教員に対する評価や設備環境、防災対策や安全対策などすぐには取り掛かれないことも多いが、やれる範囲で努力していきたい。
- ・教育を受ける側の満足度、利害関係のない第三者からの分析・評価を重んじ、預かる学校の姿を客観視できることがもっとも大切。
- ・表面的な改善はすぐになされるが、本質的な改善を伴うものには、手が付けられていない。
- ・質問項目が実態に即しているかの検討を十分に行う必要がある。

- ・評価方法が十分に昇華されていないため、改善に結びつく評価方法に変えていく必要がある。
- ・反省の量が多い。反省することで終わっている。
- ・できること、将来できそうなこと、まだまだ難しいこと等に分け、整理するよう、学部主事や教頭に指導している。
- ・校舎等の物理的な学校改善には限界があり改善には程遠いが、ソフト面では学校評価を教員にフィードバックし学校改善に生かせている。
- ・子どもの自己評価と授業評価（先生に対する）をみて、個々の教員が自分の取組を振り返り、分析してコメントを書いて提出させている。
- ・丁寧な学校評価をしているが、一つ一つのシステムを変えていくのに、大きく全体の業務に与える影響を見渡した上で変えなければならないことも多く、また、教員数が多いと意見もいろいろで、改善に至るまでに時間がかかる。
- ・年度末の反省の中で、話し合われることと同じになる。
- ・より良いものにするためには、アンケート項目の検討が必要かもしれない。
- ・ハード面での課題解決無しには物事は進まない。ソフト面だけでは工夫といっても限界がある。

(10) メンタルヘルス対策

教職員にとって、心身ともに健康な状態で児童生徒の指導にあたることができることは何よりも大切なことである。そのためには、校長のリーダーシップの下、組織的な学校運営が行われ、メンタルヘルス対策についても適切な対応がなされる必要がある。そこで、メンタルヘルスへの対策について対応できているかどうかについて尋ねた。

十分できていると思うが 19、おおむねできていると思うが 348、どちらともいえないが 192、どちらかというのできていないが 34、できていると言えないが 3 という回答結果であった。回答のあった学校のうち 6 割は、メンタルヘルス対策が取られていると判断できる。

メンタルヘルス対策について、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表 b のようになった。

表 12 メンタルヘルス対策

内容	回答数
日々の観察・気配り・声かけなどを心がける	146
個別相談・個別配慮・アンケートによる対応	86
教頭・養護教諭・カウンセラーの役割重要・重視	69
同僚性・仲間・職場作り	49
工夫が必要	49
研修・啓発活動	37
安全衛生委員会の活用	35

うまく対応できている	13
特別支援学校の特性	8
自治体のサポート	1

「校長の気配り、これしかない。」という記述が端的に示しているように、日常の教職員の様子に気を配り、コミュニケーションの機会を持つように努力しているという対応策を示した回答が最も多かった。次いで、相談窓口を設定し活用を促す、管理職からの積極的な言葉かけをしたり、面談を実施したりする、ストレスチェックアンケートを活用する等の配慮を行っているという記述や教頭（副校長）や養護教諭と協力したり、カウンセラーを活用したりして教職員の動向や状況を共有しているという記述が多かった。さらに、同僚性や仲間意識を大事にして教職員同士が協力し合える温かい職場環境を重視しているという記述や初任者への授業時間数の軽減、組織の中核を担うものの持ち時間数の考慮、学校産業医の相談などさまざまな工夫をしているという記述が続いている。産業医の活用や学校安全衛生委員会の活動を重視しているという記述も 30 を超えていた。

メンタルヘルス対応も、すべての学校種に共通するものであるが、特別支援学校という観点からは次のような記述があった。

- ・小中高校と比べ特別支援学校では、夏季休業中に、職員研修を多く設定でき、その中にメンタルヘルスの校内研修を設定できる。
- ・特別支援学校は、小中高に比べ、休暇を取得しやすいと感じている。
- ・100 人を超える教員がいる特別支援学校では、校長が一人一人の職員の心身の管理をすることは非常に難しいため副校長や教頭、部主事を介しての情報収集等が鍵になる。
- ・特別支援学校特有の指導体制（複数教員配置）の利点を生かすことにより、本人の状況に合わせた対応が可能である。
- ・特別支援学校のセンター的役割などが求められ、職員の多忙感は大い。

(11) 地域の資源や環境の活用

インクルーシブ教育システムの推進に当たっては、特別支援学校も、障害のある子どもへの対応を念頭に地域の理解と協力を得た連携の取組を考えていく必要がある。そこで、地域の資源や環境を活用して保護者や地域住民との連携を大切にした学校運営が行われているかどうかを尋ねた。

「十分行われている」が 53、「おおむね行われている」が 359、「どちらともいえない」が 145、「どちらかというも行われていない」が 35、「行われていると言えない」が 4 という回答であった。「十分行われている」と「おおむね行われている」を合わせると 412 であった。地域資源の活用を重視して学校運営が取り組まれていると判断している学校長が、回答の 7 割近くにのぼっていた。

このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点や気づいていることを自由記述で回答してもらった。その内容を整理すると表 13 のようになった。

表 13 地域の資源や環境の活用

内容	回答数
さまざまな機会に地域との交流を深めている	284
P T A活動と連携したり支援したりしている	33
地域との連携は難しい。課題が多い	28
これから地域の資源の活用を進めていく	21
地域等外部への情報発信に努力している	16
地域と連携が難しい状況にあるが、取り組んでいる	6
医療機関との連携をはかっている	3
管理職が積極的に関わっている	3
大学との教育連携を進めている	3
関係機関との連携を進めている	2

自由記述には、地域の資源や環境の活用について、様々な取組が記述されていた。地域の町内会の役員会への参加や、防災避難訓練や文化祭のなどの行事の地域との共催などかなり踏み込んだ交流から学校開放やゴミのリサイクルなど間接的な交流まで多様な交流や資源の活用がなされていた。地域資源の活用を学校の最も大きな課題として位置づけ、積極的に相互協力を進めている学校もあった。「就労支援において、実習先やデュアルシステム受け入れ先として、近隣の複数の企業に協力を得ている。地域の公民館運営委員会に校長が参加するほか、地域の成人式を本校にて行うなど「地域の学校」として位置付けている。地元小学校区の自治会長は、学校の運動会、卒業式などはほぼ全員参加し、本校の児童生徒の成長を見届けてくれている。」という回答はその一例である。「キーワードとして「肢体不自由児の学びと暮らしを支える学校づくり」をかかげ、居住地区の行政や地域ボランティアとのつながりを大切にしている」という学校もあった。また、この回答のように、学校長や教頭が地域の集会に必ず参加するなどして、積極的に地域の組織と交流しているという回答が23あった。ある学校長の回答には「地域の要望に耳を傾けるため、校長が地域の集会に意識して出かけている」とあった。

校区が広いこともあり、地域だけでなくP T A活動との連携も重視していることを記した回答もあった。中には、地域の小学校及び中学校のP T Aとともに三校P T Aとして協力している学校もあった。

他方、「地域との連携は課題が多く、難しい」「地域の資源の活用はこれから」という回答も少なくなかった。学校の努力では解決できない「学校所在地周辺は、ほとんど地域がない。このような場所に学校を作る行政の姿勢は残念でならない」という回答も含まれている。実際に、この例のように周囲にコミュニティのない、市街地から離れたところに学校が作られる例は今でもあるが、学校マネジメント以前の課題だといえる。

(12) 学校の大規模化

近年、知的障害特別支援学校を中心に「大規模校化」、すなわち児童生徒数の増加傾向が顕著になってきている。300人以上の大規模校が、東京、大阪、愛知、兵庫、静岡など、

比較的人口の多い都道府県に多く、人口規模が中程度の都道府県にも散見されるようになってきている（国立特別支援教育総合研究所，2010）。児童生徒数が 400 人を超える学校もある。そこで、特別支援学校の大規模化について尋ねた。

1) 適正規模について

一つの学校の適正規模として、学校マネジメントの観点から幼児児童生徒数及び正規教職員総数は、どの程度の範囲が妥当だと思うかを尋ねた。なお、特別支援学校では、学校種や地域の特性に応じて、適正規模も異なってくる場合がある。ここでは、学校マネジメントという観点から、その適正規模の範囲について尋ねたものである。

回答のあった 596 人の校長が妥当だと考えている学校の適正規模は、回答で得た値を平均して算出すると、幼児児童生徒数については、最小値 79.6 人 (SD 35.8) から最大値 114.7 人 (SD 46.5) の範囲になった。正規教職員総数については、最小値 52.5 人 (SD 21.1) から最大値 73.6 人 (SD 26.4) の範囲となった。

2) 勤務先の学校の現状

校長として勤務している学校について、適正と判断する規模に比べて現状の学校規模が大きくなっているかどうかたずねたところ、たいへん大きくなっていると思うが 119、大きくなっていると思うが 122、どちらともいえないが 114、どちらかというが大きくなっていないが 82、大きくなっているといえないが 158、無回答が 1 という結果であった。

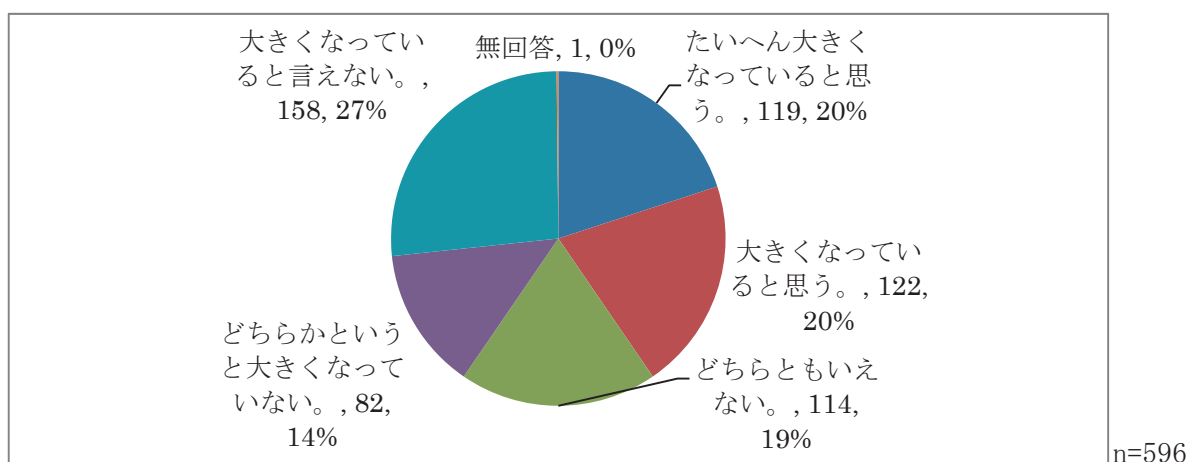


図 21 適正規模

「たいへん大きくなっていると思う」及び「大きくなっていると思う」と回答した校長に対して、学校長としての立場から工夫している点や課題となっている点について、自由記述で回答を求めた。

表 14 学校の大規模化について

内容	回答数
教室の転用で一時しのぎ等の学校努力で凌いでいる	64
限界にきている。現場の努力では解決できない	36
市町村での受け入れを促進する	26
改善要望中である	22
学校増設、校舎増設で対応している	13
二次的課題として管理の課題が出てきた	13
副校長を校長格とした学校運営をしている	8
適性対応	9
適性規模は一定ではない	8
高等学校での対応が必要と思う	4
大規模校をマネジメントするだけの力が校長には必要	7
学区域調整が必要である	5
ニーズがあれば、当然受け入れるべき	2

主に学校マネジメントの観点から大規模化への対応と課題についての回答を以下に列記する。

表 15 大規模化への対応と課題

自助努力

- ・まずは児童生徒の学びの環境整備。予算や施設設備に限界はあるが、現状の中での最良策を得るべく知恵を絞る。校舎の増築やバス増車の要望を毎年続けている。
- ・できるだけ職員の意識が統一できるよう、毎朝職員朝会を行い、互いの顔が見えてコミュニケーションがとれるようにしている。もう工夫では対応できない状況である。
- ・大規模化と高等部の軽度化が同時進行。カリキュラムの検討を行っている。今までの小集団学習と大集団学習を取り入れた授業を考えている。集団の中での個別指導の重視をしている。
- ・教育環境が厳しくても、その中で授業はきちんと実施することが大切だという観点から、授業づくりへの取組を第一に考え実施している。大変な状況の中でも努力するということが必要だという意識は、教職員の中に育ってきている。
- ・職員数が多くなればなるほど、共通理解が難しくなる。報告・連絡・相談が確実に行われるよう、随時職員に働きかけるとともに、学部主事を中心に週に1～2回、連絡会を持つようにしている。
- ・とっても大変である。できるだけ意思決定や伝達ができる組織的な機能として機関会議を工夫している。また、教頭や部主事、首席、指導教諭などの役職の人材がそれぞれをカバーする体制と任務を明確にしている。
- ・教室不足が生じ、個別指導やカームダウンの部屋が確保できない状態。予算が厳しい状況の中では、優秀な人材を集めることでカバーしたいが、これも難しいため、校内研修を充実させ、職員の力量を上げるよう研究部、教育支援部を中心に取り組んでい

きたい。

- ・本校に二人、分教室に一人の教頭が配置されているので、教頭に権限を委譲し、教頭との連絡を密にすることで規模の大きさをカバーしている。
- ・児童生徒の指導等においては、教室不足、スクールバス座席数の不足、食堂の座席数の不足などが起こっており、教室転用、保護者への協力依頼などが必要となっている。
- ・学校規模が大きくなっていることで、教職員の数も増加し、連絡・伝達体制の強化、会議等の整理が必要となってきたと同時に、職員室の狭隘化などの状態が起こっている。会議で全てを伝えようとする教材等の準備の時間が不足するため、校内ラン等を活用した連絡・伝達体制の導入が不可欠となっている他、教職員の専門性に係るレベルアップのための取り組みも意識的に行うことが重要と考える。
- ・特別教室の教室転用は限界である。授業時間の調整での対応しかない。
- ・一体の学校として機能しにくくなってきており、全校行事も施設面等から制約を受けている。大規模化の影響で学部間の溝が深まることのないように情報の共有に努めたいと考えている（「校長だより」など）。
- ・大規模化に伴う、児童生徒の安全・安心な教育環境作りに日々腐心している。
- ・制限が大きく、ベストな教育環境を用意できない。「ベター」を目指すことがやっとなである。教職員集団の共通理解と組織力が不可欠である。

限界

- ・目が行き届かない
- ・単一校での努力では、適正化は困難。
- ・特別教室を普通教室にしたり普通教室で作業をしたりするなど工夫しているが手一杯である。
- ・普通教室の不足はいかんともしがたく、特別教室を間仕切りで仕切り普通教室として転用してしのいでいる。現場の工夫では物理的な課題は解決できない。
- ・キャパが変わらない限り、工夫する余地がなくなるほど増加してきている。
- ・児童生徒数や教職員数は学校のハード面との関係が大きい。施設設備に関しては、校長の工夫ではどうにもできないところまで来ている。
- ・児童生徒数は確実に増加、また重度化・重複化している。にもかかわらず、教職員数が増えないことが最大の課題である。単一障害の児童生徒であっても、自閉傾向のある児童生徒は、重複児童生徒より指導・支援が必要なことがしばしばある。それを改善しなければ、特別支援学校に勤務する教職員の心身は疲弊しきってしまう時が確実に来る。
- ・大勢の子どもに紛れてしまい、個々の子どもの動きに十分な対応が届かなくなりがちであり、そのようなときに事故やけがの発生が多くなる。絶対の安全と安心を守ることには最大の注意を払わなくてはならない。
- ・児童・生徒数が増加し特別教室を普通教室に転用して対応している。授業や教室の調整や望ましい教育活動に影響が出ている部分もある。自閉症の児童・生徒もカーテン教室になっているところもあり、音の構造化が出来ずに支障がある状況。
- ・校地校舎が狭く、HR 教室も作業室も後 1 箇所も増やすことができず、折角できた就労支援コースの実習場所もなく教室を求めてさまよう状況であり、担当者は大変な苦労

をしている。本校は選抜のない学校で、障がいの重い生徒から大変軽い生徒まで、希望する方を全て受け入れている。しかし、この状況は大変危険であり、病弱養護学校でスタートした小さい教室で大柄の暴れる生徒と一緒にいるだけで、ショックを受ける生徒も多い。カームダウン室もない。保健室も一つしかなく、しんどい生徒と暴れる生徒が同室することも多々ある。ひどい場合は暴れる生徒を廊下で抑え、衝立で取り囲んでカームダウンさせることも生じてくる。

- ・上限を決めないと、物理的に大変危険であると感じている。給食の食缶を滅菌する滅菌庫や炊飯器の置き場なども全て満杯、これ以上受け入れの余地はないのが現状。
- ・工夫できる状況ではない。やむを得ず、重複学級 2 クラスで 1 教室、医療的ケア用のケアルームの未設置など。
- ・教職員の把握が難しい。教職員評価制度の運用が難しい。
- ・管理職と教師、児童生徒が関わる機会が少なくなる。教師集団同士の関わりが限定的になる傾向がある。
- ・教員数も 200 人を超えると、毎年 40 人ほどが異動する。新しく入る教員には特別支援教育が初めてという者が半分以上いるので、この教育の基本を理解させる研修が重要である。
- ・規模が大きいと言うことは通学の範囲が広くなり、関係機関との連携のため会議や連絡のために関係職員の時間が膨大になる。
- ・特に工夫できることはない。年々、在籍者数が増加している。特に、センター的機能の推進により、地域への支援を進めれば進めるほど本校の在籍数が増え、子供たちの教育環境が悪化していることには心を痛めている。

提言

- ・校舎の増築、分教室の設置で教育委員会がごまかさないこと。新設校を設置すること。
 - ・特別支援学校の適正規模について国が基準を出せば、大規模校の分割が具体化されると思う。財政的な裏付けも必要となり困難ではあるが、インクルーシブ教育へのシフトの中で、特別支援学校の学区をコンパクトにして、地域との関係を高めることにもつながる。合理的配慮以前の体制整備と言えるのではないか。
 - ・施設設備の改善は如何ともしがたい。教室、体育館、食堂、校庭等に支障をきたしている。また、人的資源である教師の専門性不足についても同様であり、学校独自の工夫で対応できる段階ではなく、抜本的な改善を望む。
- 施設設備の老朽化、狭隘化を抱えており非常につらい環境の中で生活している。特別支援学校設置基準を明確にしてほしい。

ニーズに応えるのは当然

- ・地域のニーズに合わせなければならないので、要請・要望がある以上、応えるのが当然。施設設備等については、遣り繰りしながら、学習に支障がないようにしている。
- ・施設設備の使用上の工夫。ニーズを考慮すれば入学者数を抑えることはできない。規模が大きくなり、職員室のキャパを超えてしまっている。やむなく第二職員室を設置しているが、日々のコミュニケーションが取りづらい。

(13) 一人一人の能力の活用

教職員一人一人の能力が引き出され、学校目標の達成や学校運営に活かされている組織づくりへの取組について尋ねた。

十分になっていると思うが 9、おおむねなっていると思うが 336、どちらともいえないが 223、どちらかというとなっていないが 27、なっていると言えないが 1、という回答結果であった(図 22)。

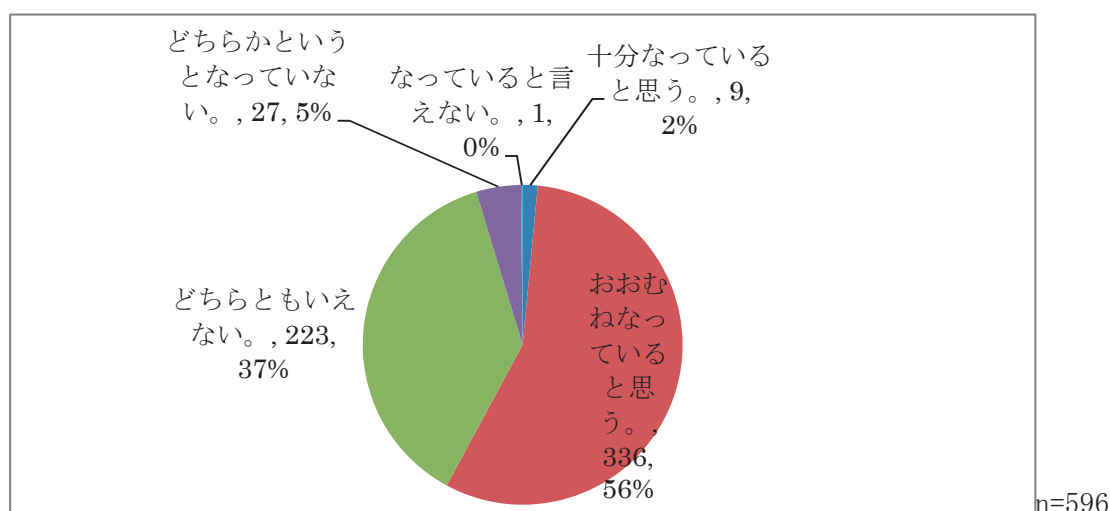


図 22 一人一人の能力の活用

2. 学校マネジメントに関連する研修の状況

(1) 校内でのマネジメントに関する研修の実施

時代の変化に対応した新しい学校の在り方等について学び、学校運営等の改善に資することを目的として、校内でマネジメントに関する研修を行っているかどうか尋ねた。

結果は、図 23 に示したように、実施しているが 17%、実施していないが 83%という結果であった。

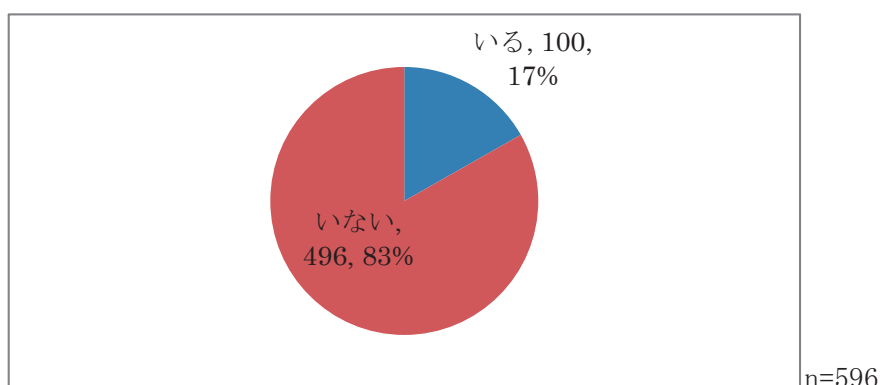


図 23 校内でのマネジメントに関する研修の実施有無

（２）研修を受けることが必要だと思われる職種

学校長として、特にマネジメントの研修を受けることが必要だと思われる職種について尋ねた。

職種としては、校長、副校長、教頭、主幹教諭、総括教諭、指導教諭、教務主任、学部主事、学年主任、特別支援教育コーディネーター、生徒指導主任、進路指導主任、地域支援主任、各分掌主任、その他を列記し、その中から選択してもらった。結果は図 24 に示した通りである。

校長、教頭、学部主事、教務主任については、70％程度の校長が必要性を認めていた。次いで副校長、主幹教諭、特別支援教育コーディネーターが挙げられていた。これは 40％程度であったが、副校長と主幹教諭については、職種としておいていない学校もあることが、こうした数字に反映していると考えられる。

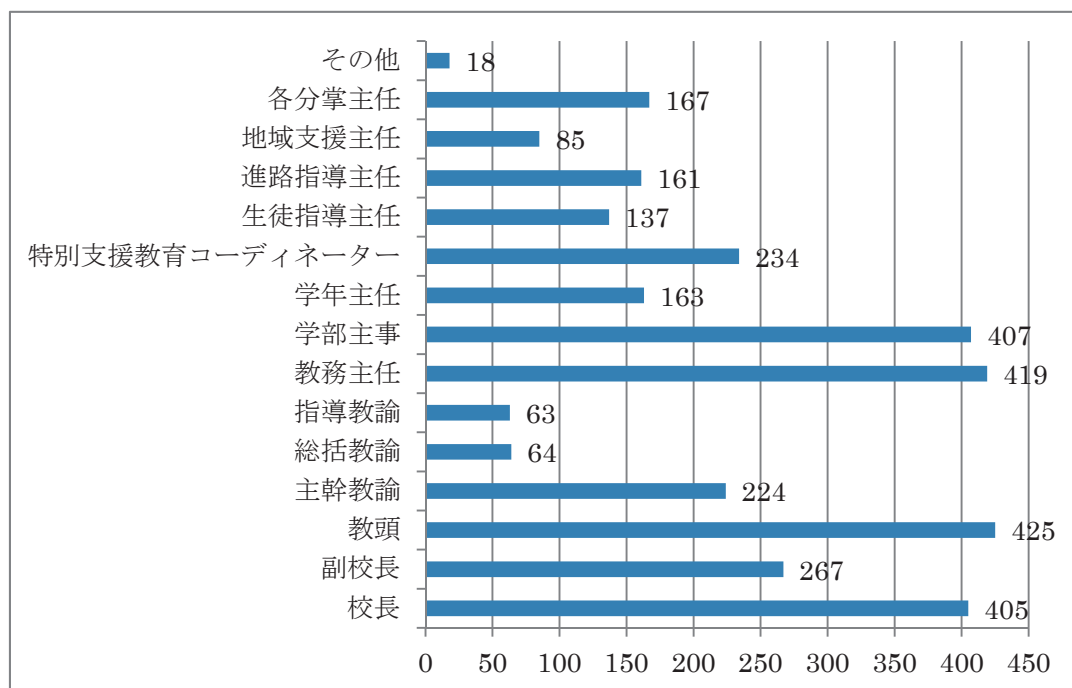


図 24 マネジメントの研修が必要と思われる職種

（３）研修の内容

教職員がマネジメントの研修を受ける場合、どのような内容が望ましいかを、マネジメント理論、リスクマネジメント、コミュニケーション力、プレゼンテーション力、その他の項目で尋ねた。結果は図 25 に示した。

マネジメント理論、リスクマネジメント、コミュニケーション力の研修が必要だという回答が 50％前後に達していた。プレゼンテーション力については他の三つほどは重視されていなかった。

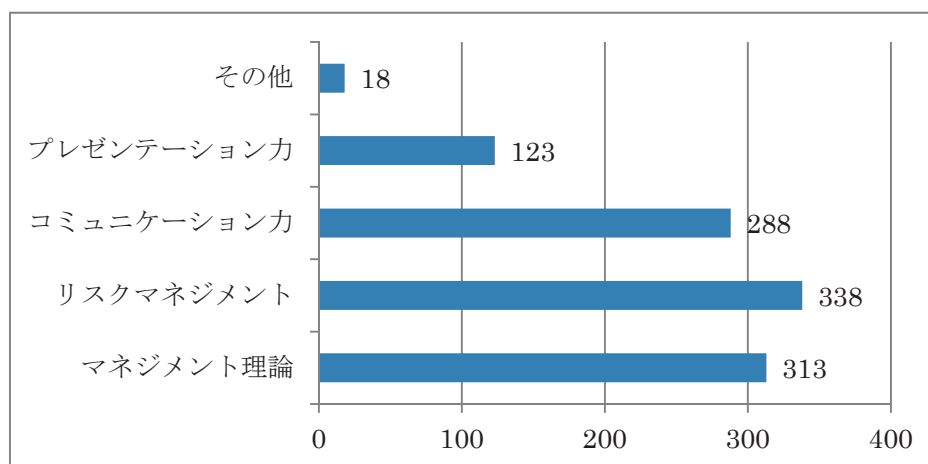


図 25 望まれるマネジメント研修の内容

（４）研修への参加

望まれる教職員の研修について、実際にどのように対応しているか尋ねた。教育委員会主催の研修への参加、校内研修、その他の項目を示し、選択してもらった。教育委員会主催の研修への参加が 75%であった。校内研修を実施しているところは回答のあった学校の 4 分の 1 弱であった。マネジメントの研修については、教育委員会等学校外の機関で実施している研修に多くを頼っているといえる（図 26）。

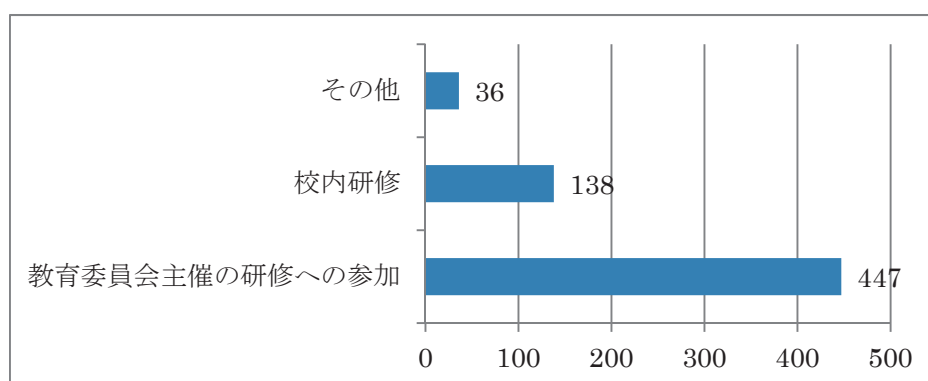


図 26 マネジメントの研修の方法

（５）今後実施が望まれる研修

マネジメントの研修をする場合、回答欄にあげたものの他にどのような内容や方法の研修が行われることを必要とすると考えているか尋ねた。また、学校マネジメントに関する研修について意見を自由記述で求めた。その内容を研修の目的、研修の方法、研修の内容、実施上の課題等に整理すると表 16 のようになった。研修の方法や内容に関する意見が圧倒的に多かった。

表 17 は、それぞれの項目のなかでニーズの高かった意見について整理したものである。

表 16 実施が望まれる研修

内容	回答数
研修の目的に関して	7
研修の方法に関して	93
研修の内容に関して	81
実施上の課題点について	16
その他	1

表 17 ニーズの高かった意見

研修の目的	・組織経営の基礎として、明確に位置づける。
研修の方法	研修の対象 ・マネジメント必要性を理解してもらうためには、職員全体に必要。 ・ミドルリーダーを育成するという観点からの研修が必要。 研修の場所 ・学校内での実施は制約が大きく、講師を招聘やO J Tによる研修が考えられる。 ・教育委員会や教育センター等の積極的な対応を期待する。 講師の問題 ・校内で適切な講師を見いだすことは困難であり、外部講師に依頼せざるを得ない。
研修の内容	・学校の実情に応じた具体的な内容が不可欠である。 ・子どもの視点に立った教育の充実に資する内容を重視したい。 ・理論を重視するより、課題解決、体験、事例検討など実践的な研修が望まれる。 ・学校マネジメントと企業マネジメントの相違を明確に示す必要がある ・具体的な内容としては、コミュニケーション能力、保護者対応、接遇、・会議の進め方、コーチング、リスクマネジメント、調整力、企画力、評価力などに関する研修が期待される。
実施上の課題	・現実的には他の研修で手一杯、校内研修は多忙感の中で成立させること自体が課題であり、このことへの対応自体が学校マネジメントでもある。 ・マネジメント以前の問題として、マネジメントの必要性、重要性に気づかせることが課題。 ・学習指導関連研修が優先されるので、こうした研修は後回しにされやすい。

（６）学校マネジメント研修のまとめ

マネジメントに関する研修について、学校内の実施については、８割以上の学校が実施していなかった。一方、教育委員会等が実施する研修については、７割強の学校が参加させていた。マネジメントの研修については、行政主導で実施するケースが多く、学校独自での実施は少ない状況にあるといえる。また、そうした研修については、校長、教頭、教務主任、学部主事の４職種に必要とするという回答が７割を越えていた。

また、マネジメントに関する研修については、その必要性が認識されており、自由記述では、その方法や内容について多岐にわたる意見が示された。研修の実施主体については、校内での実施には制約が大きく、教育委員会や教育センターでの積極的な対応が期待されていた。研修の対象については、教員全体、ミドルリーダー、管理職等に分類でき、それぞれに応じたプログラムでの実施が期待されていた。学校の実情に応じた具体的な内容が不可欠である。研修の内容については、教育の充実に資する内容を重視した、より実践的な研修が望まれており、具体的な内容としては、コミュニケーション能力、保護者対応、接遇・会議の進め方、コーチング、リスクマネジメント、調整力、企画力、評価力などに関する研修が期待されていた。学校マネジメントと企業マネジメントの相違を明確に示す必要があるという意見も認められた。課題点としては、マネジメント研修の必要性を認めながらも、現実的には他の研修で手一杯で、学習指導関連研修が優先されるため対応が後回しになることがあげられていた。多忙感の中で研修が実施されている現状から、このことへの対応自体が学校マネジメントの問題だということになる。また、マネジメントに関する研修を実施する以前の問題として、マネジメントの必要性や重要性が十分に理解されていないことを指摘する意見もあった。

７．学校と地域の人々の「協働」

(1) 自校の教職員が、自校の関係機関や地域社会との連携の中で、自身の学校の立場や役割を理解できていると思うかどうか尋ねた。たいへんできていると思うが 21、おおむねできていると思うが 415、どちらともいえないが 129、どちらかというとできていないが 31、できているといえないが 0 であった。

(2) 学校との良好な関係作りのために、地域の関係機関に自校の学校目標を理解してもらうことができているかどうかを尋ねたところ、たいへんできていると思うが 12、おおむねできていると思うが 313、どちらともいえないが 209、どちらかというとできていないが 55、できていると言えないが 7 という回答があった。

(3) 外部機関（児童相談所、労働関係機関など）や他職種（PT や OT など）と連携した取組が、校内の指導や地域支援の面で効果的に活用できているかどうかを尋ねた、たいへんできていると思うが 53、おおむねできていると思うが 420、どちらともいえないが 10、どちらかというとできていないが 20、できていると言えないが 1 という回答であった。

回答のあったうちの８割近くの校長は、自校の学校内外との他機関及び他職種との連携や協働については、対応できていると判断しているということになる。

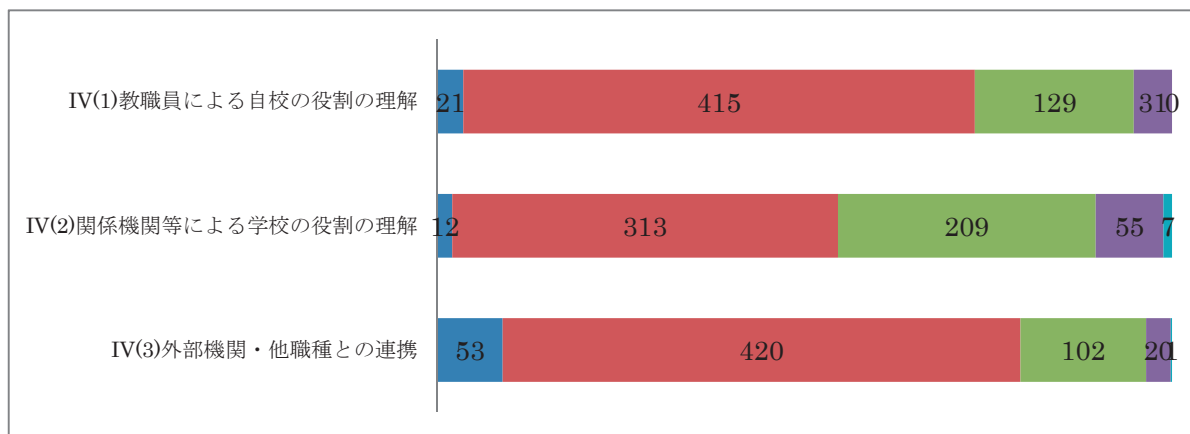


図 27 学校と地域の人々の「協働」

8. 関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくりについて

特別支援学校には、「センター的機能」に象徴されるように地域の特別支援教育のセンターとしての役割が期待されている。また、特別支援学校に在籍する障害のある子どもについても、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きる上で、障害のない子どもとの「交流及び共同学習」を通して相互理解を図ることが極めて重要だとされている。

このような地域に開かれた特別支援学校としていくためには、障害がある子どもの教育については、特別支援学校がイニシアチブをとって、学校と地域が一体となって支援ができるように働きかけていくことが求められてくる。学校と地域の連携の在り方は、学校と保護者・地域住民等との熟議（熟慮と議論）により、その地域にあったものを作っていくという形が望ましい。そのためには、協議の過程が最も大切であり、当事者が参画しやすい仕組みの構築が不可欠となる。

文部科学省における「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」では、学校運営への保護者・地域住民等の積極的な参画について検討しているが、その中で、これからの学校運営には、以下の機能について取り上げている。

関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場

学校と地域の人々が「協働」して活動する場（と役割分担の明確化）

学校が組織として力を発揮するためのマネジメント

学校と地域が連携するためには、それを上手に進めていくことができる校長が求められるということも指摘されている。

そこで、こうした観点から本調査では、「関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくり」に関連する以下の調査項目を設定した。

(1) 重点化する学校目標を見直したり、これからの方針を立てたりするために、自校の現状と周囲の状況を整理することができているか。

(2) 校内の情報を集約し、経年比較するなどした結果を今後の方針決定に活かすことができているかどうか。

(3) 次年度の方針を立てる際に、教員間で協議結果を活かすことができているかどうか。

（１）自校の現状と周囲の状況の整理

重点化する学校目標を見直したり、これからの方針を立てたりするために、自校の現状と周囲の状況を整理することができるかという問に対しては、たいへんできていると思うが 18、おおむねできていると思うが 413、どちらともいえないが 132、どちらかというのできていないが 31、できていると言えないが 2 という結果であった。

現状においても、回答のあった特別支援学校の校長の多くは、学校内外の環境の把握に努めていることが示された。

（２）経年データの活用

校内の情報を集約し、経年比較するなどした結果を今後の方針決定に生かすことができているかどうか尋ねた。

たいへんできていると思うが 15、おおむねできていると思うが 345、どちらともいえないが 175、どちらかというのできていないが 57、できていると言えないが 4 という結果であった。

学校が蓄積してきているデータの活用については、できているという回答が 6 割程であった。

（３）教員間の協議

校長のリーダーシップの下、学校が組織として様々な課題に対処していくためには、十分な教職員間の情報共有や協議により教職員の役割分担の明確化や効率化を図っていく必要がある。こうした観点から、具体的に「次年度の方針を立てる際に教員間で協議結果を活かすことができるかどうかということ」取り上げ、その対応状況を尋ねた。

たいへんできていると思うが 23、おおむねできていると思うが 452、どちらともいえないが 103、どちらかというのできていないが 16、できていると言えないが 2 という結果であった。教員間での協議とその結果の反映ということについては、回答のあった特別支援学校の校長の 8 割が達成できていると判断していることが示された。

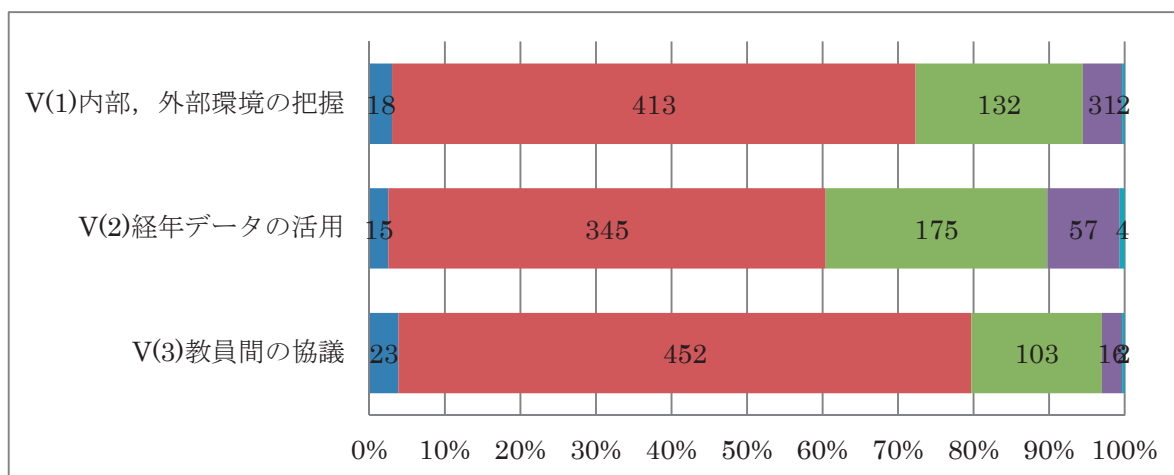


図 28 関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくり

9. 特別支援学校に特有のマネジメントについて

特別支援学校の特徴として、全児童生徒に障害のあることや複数の学部がある場合があること、一人一人の教育的ニーズに配慮した丁寧な対応が求められていることなどが挙げられる。そこで、このような点について、特別支援学校に特有のマネジメントが必要なのか、また、必要だとしたらどのような工夫が必要なのかを尋ねた。

(1) 障害種別等に応じた、特有の学校マネジメント

障害種別等に応じた、特有の学校マネジメントの内容や工夫点があるかどうかについてたずねたところ、「ある」が283、「ない」が68、「どちらとも言えない」が245であった。約半数から特別支援学校に特有の学校マネジメントがあるという回答を得た。「ない」という回答は約1割強であった。「どちらともいえない」という回答は4割ほどであった。

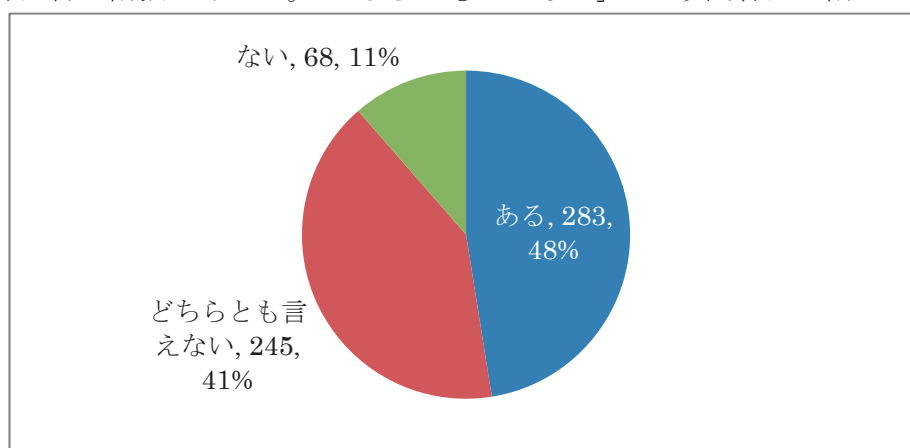


図 29 障害種別に応じたマネジメント

さらに、あると回答した場合、どの障害種にどのような内容があるかを尋ねた。合わせて具体的に工夫している点があれば記述により回答してもらった。障害種に関連する記述事項を表16に列挙した。

表 18 障害種別に応じたマネジメント

視覚障害

専門性の向上

- ・視覚障害の特性を考慮した専門性の確認
- ・視覚障害の在籍の場合、施設設備の充実。
- ・新転任者の研修の充実。特に点字白杖、触察指導等、自立活動の内容を重視。
- ・視覚障害者に特化した情報の伝え方
- ・盲学校の場合、視覚障害のある教員が在籍している。成人の生徒も在籍している。多様性を包含した一貫性のある教育となるよう配慮が必要である。
- ・これまでの歴史と伝統の中で築き上げられてきたノウハウは大きい。

環境の整備

- ・学習環境（音声中心）の整備
- ・施設設備の充実。

理療科教育の充実

- ・理療科教員の資質の向上。
- ・盲や聾、肢体などの感覚障害・運動動作の障害では、環境づくりとコミュニケーションなどが重要な視点。

理解啓発

- ・視覚障害の特性に対する理解
- ・外部への視覚障害教育の啓発

重複障害教育の改善

- ・知的障がいのある視覚障がい児者の教育課程の改善

聴覚障害

コミュニケーション手段の育成

- ・手話の活用と日本語の習得についておさえが大切になる。
- ・コミュニケーション手段の育成、言語力の育成、聴覚活用の推進、学力の育成等に向け教育実践が必要。
- ・聴覚障害教育における手話、人工内耳、乳幼児教育相談などに係る問題

早期支援

- ・早期（乳幼児）教育や相談が重要。
- ・聴覚障害児者には独特の考え方や思考方法があり、それを踏まえた対応。
- ・幼稚部の教職員を増員が必要、学級数分の職員しか配当されないという現状。幼稚部における重複措置の配慮や職員定数の法整備などの課題。

保護者との連携

- ・子離れの必要性和ビジョン、障害受容
- ・言語獲得には、学校・家庭を通した連続的アプローチが必要、保護者の聴覚障害教育への正しい理解が不可欠。
- ・ろう教育の専門性を生かすということを大切に考えています。

環境整備

- ・聴覚障害に学習環境（視覚中心）

連携

- ・聴覚障害の関係機関との連携。

肢体不自由

健康管理・安全管理・危機管理

- ・健康面での危機管理
- ・車いす生活特有の安全管理や防災体制、施設設備、食形態の配慮
- ・健康状態が維持できるよう、巡回医療相談を活用し、充実させる。
- ・肢体不自由教育に対しての緊急時の対応やリスクマネジメントが必要。
- ・肢体不自由児（特に医療的ケアが必要なもの）に対しては、ケガや健康面でのリスクマネ

ジメントは特別に必要である。

- ・安心安全の教育を実現するためのきめ細かいマネジメントスタイルが必要。
- ・肢体不自由障害の生徒については、スクールバスも含めた、移動の面での配慮、知的障害の生徒については、日課や空間への配慮（落ち着くための小部屋を含む）
- ・肢体不自由・病弱に関して、リスクマデジメントの研修が必要。知的障害は生徒指導上のトラブル防止のリスクマネジメント。
- ・肢体不自由校においては、あらゆる指導場面において傷や骨折など怪我をさせてしまう危険性が常にあることを意識してかかわる必要がある。

医療的ケア

- ・安全・安心な教育環境づくり及び指導・支援を推し進める。具体的には、医療的ケア。
- ・医療的ケアの面では、養護教諭と看護師との連携及び看護師同士の連携に配慮する。
- ・肢体不自由校では、医ケア等喫緊の課題に即応する必要がある。
- ・肢体不自由の教育には、医療的ケアのマネジメント力が必要である。
- ・医療的ケアを含め、非常に重度・重症化している実態がある。

教育課程

- ・障害種別の教育課程上特有の課題があると思うが、この教育課程上の課題解決に学校マネジメントが微妙に特性が出てくるのではないか。
- ・多様な教育課程の運用・多様な人材の確保、連携と相互理解・看護師との連携 生活介護から大学進学まで多様な進路指導
- ・摂食指導、自立活動の指導、健康面での指導を中心としたマネジメントが必要である。
- ・体の動きを中心に据えた自立活動の指導が適切に行われるように、リーダーとなる教師がタイムリーに教員を指導・助言できる体制を整備する。
- ・自立活動の知識、技能
- ・肢体不自由のある（知的障害、病弱との重複を含む）障害特性の理解 自立活動の指導に関する実態把握・指導内容方法に関する知識と指導評価の能力の養成 児童・青年期の発達像・生活像の体験的理解

連携

- ・肢体不自由の場合、医師との連携や指導助言を受けながら教育活動及び学校生活を行う必要がある。
- ・肢体不自由教育の場合、看護師や PT・OT・ST などとの連携が欠かせない。本校には 6 人（非常勤含む）の看護師が配置されているのに加え、隣接する療育センターとの連携が歴史的に非常に密であり、本校の教育に非常に役立っている。これをどうマネジメントするかが知的学校には少ない校長の大きな役割であると思う。
- ・肢体不自由児童生徒及び重度心身障害児童生徒の生活作りと医療・福祉との連携
- ・障害種別の隣接関連施設（福祉施設、医療施設、寄宿舎等）により、各隣接関連施設毎への対応には、学校マネジメントに微妙に特性が生じるとされる。特に、医療関連施設は、施設の特性や経営状況、取り扱う科、Dr. の専門領域等により対応が異なるように思う。
- ・特別支援学校は特に多くの職種にわたり職員が存在するので、そうした多用な職種に対応する学校経営マネジメントが必要である。
- ・肢体不自由障害特性に応じた、他機関の専門性の活用（大学、医療機関、教育センター、

相談機関等）多面的なアセスメントの活用

- ・医療・福祉との連携は必須だが、それをリンクできる情報管理がのぞまれる。
- ・リハ工学と諸制度

障害理解

- ・障害理解、介助法、摂食、運動動作、医療的ケア
- ・肢体不自由教育部門において障害の程度が重度の児童生徒における、健康面でのリスクマネジメントが重要である。

重度重複障害

- ・重度重複障害児童・生徒への対応
- ・運動機能障害だけでなく、知的障害から生ずる困難への改善手法の理解と共有
- ・脳障がいに伴う感覚・知覚、認知の特性

施設設備

- ・肢体不自由教育校における施設設備（バリアフリー）

学習環境

- ・できる限りの視覚情報や教材の保障をすること。

知的障害

連携

- ・福祉、医療、労働関係機関との連携、育成会、各種団体との連携、地域の小・中学校、高等学校の校長会との連携、地域の特別支援教育研究会との連携、地域の障害者就労生活支援センターとの連携

ティーム・ティーチング

- ・知的障害教育においては、ティーム・ティーチングが主な教育形態である。また、ティームの構成は学習形態、学習内容によって変化する。学部教頭（主事）が全体のリーダーシップをとりつつも、多様なリーダーが存在する。各担任は担当児童生徒の学習内容、評価等をその都度把握し、授業担当者と連携をとる必要がある。

危機管理

- ・知的障害教育においては、指導困難生徒のパニックや対応に関する体罰防止のマネジメントがいる。
- ・リスクマネジメント。感染症予防、災害時のBCP対策等。

環境

- ・わかりやすい校内表示、興奮したときに冷静になれる部屋、個別の指導室、パニックになってもけがをしない施設設備、知的障害の児童生徒を指導できる教員の育成等。
- ・環境構成

保護者対応

- ・知的障害特別支援学校における保護者への対応。

自閉症・発達障害対応

- ・知的障害におけるマネジメントは盲・聾とは違い、自閉症特有の行動におけるマネジメントが必要である。
- ・知的障害教育部門では、発達障害についての理解が必要。
- ・知的：自閉症を伴う生徒の教育課程編成や強度行動障害を持つ生徒への対応など。

実態把握・アセスメント

- ・知的障害教育部門では、知的障害を理解することやどのように実態を把握し指導を行うかのアセスメントの研修、教材作成の研修
- ・安全管理、自閉症などの発達障害に応じた指導方法の確立、個別指導計画の充実、健康教育の充実、地域との連携、外部専門家の活用

人権意識

- ・知的に軽い障がいの児童生徒へのより深い人権尊重の意識を持った職員の指導の在り方が必要。

人材育成

- ・例えば知的障害では生徒増加中の現在を考えると、教育環境を整備しつつ、教育の質を要求される。多様化する障がいの理解を深め実践するため早急な人材育成も必要となる。

個別指導計画

- ・知的障害において個に応じた指導の重要性。個別指導計画の作成と改善。
- ・知的障害の自閉症の生徒たちに構造化を図ったり、視覚的教材を用いたりしている。知的障害特別支援学校においては、本来の設置目的だけでなく、軽度の知的障害や、自閉など発達障害の児童生徒が増えてきている。法の整備が現状に追いついていない、もしくは上手く運用されていないなか、今後どのような方針で進んでいくかなど。
- ・知的障害の児童生徒においては、丁寧できめ細かな個別的配慮が必要
- ・知的障害：主に行動面に配慮したマネジメント
- ・軽度知的障害の生徒への指導に関して

発達障害

- ・発達障害の生徒を受け入れている全ての障害種の高等部設置特別支援学校においては、カウンセラーの配置と高等学校との連携強化。

自閉症

- ・自閉症特性の理解と支援のあり方

病弱教育

- ・準じた教育課程で教育活動を行っているが、心身症・精神疾患等の児童・生徒の指導については独自のものがある。
- ・病弱では、医療との関係をふまえること。児童生徒の病気の種類も状況也多岐にわたるので、それらについて基本的な理解が基盤に必要。小中学校との関係が他の特別支援学校より重要なので、相互理解が進められるようにすること。
- ・病弱教育は時代の影響を直接受ける。心の病気がある子どもの割合が急激に多くなっている。
- ・より深い子どもの気持ちの理解と学習空白に対応した指導力
- ・病弱校として前籍校との連携、福祉関係者、医療者等との連携の方法を学校全体のものにしていくこと。寄宿舎指導員、看護師・教員がいる学校として三者が協働の教育していくための方策を講じること。指導者連絡会で情報の共有を行うことや会議のあり方を工夫して、三者によるケース会議を定期的の持てるようにするなど。
- ・医師の助言活用、医療との連携が不可欠。

- ・個々の病状に応じた適切な指導の実施に当たっては、主治医の所見は一つのエビデンスでもあり、教職員が病気の特性等に対する理解を深め、保護者と協力して日々変化する状態に応じた指導を行なう必要がある。
- ・特に近年在籍増加傾向にある精神疾患については、精神科主治医に来校頂きケースカンファレンスの場を設定している。
- ・なお、学校に隣接する国立病院機構とは日常的に情報交換等を行ない連携を指導に生かしている。
- ・病弱の場合は、子ども一人一人に寄り添うことが特に必要になるので、教員に対するメンタルヘルスのケアが必要になってくるのではないかと考える。他校から異動してこられた教員に対しての児童生徒理解のための相談も必要になろう
- ・病弱教育においては、基本的な病状や障害、対応等をよく理解することがリスクマネジメントの基本と考える。
- ・病弱児や重度肢体不自由児に対する医療行為や危機管理のマネジメント
- ・病弱については、対応する病院との関係、希薄になる傾向にある地域との関係の構築。
- ・病弱学校における病気の理解、QOLの向上
- ・病弱校は安全面（医ケア、緊急搬送、施設面、バイタルチェック等）
- ・病気の進行等の不安を抱える保護者への接し方、安心を与えることばの使い方、不信を生まない対応の仕方→事例研をする予定
- ・病気の理解、学校における適切な対応、個々の子どもに対する緊急時対応等。
- ・医療との連携

連携

- ・医療、福祉、労働等の関係機関との連携を図る機会が多いため、強いパイプを作っておく必要がある。
- ・地域の福祉・労働関係者との連携
- ・特別支援学校全般では、地域の関連諸機関との連携・・・障害種により関係する機関が異なってくるため連携する上で機関毎の対応の違いはあると考える。特に自立活動や教育課程の編成では障害種で大きく異なるためマネジメントも内容が異なると思う。
- ・関係機関との連携（医療関係、福祉関係）。
- ・特別支援教育の障害種に応じた関係機関との連携
- ・STの働きかけに注目し、指導している。
- ・特別支援教育のセンター的役割を果たすための教育機関や関係機関とのかかわり方。

重度・重複化

- ・重度・重複化への対応。

学校マネジメントはどの学校種にも共通

- ・基本的には一般校と同じである。障害種の肢体不自由では医療的ケアや医療機関との深いかかわりなどがあるが、特有とは言いきれないのではないかと考える。
- ・原則論を言えば、特別支援教育のマネジメントはない。しかし、通常教育が本質から外れてしまったが故に特別支援教育のものとして上げる。個性を尊重する人間観に立つ。育つ事を重視した教育。（教える事ではない）教師も生徒も、同じ人間としての教育。人格は、

平等・対等である。

- ・基本的な点では共通と考えているが、肢体不自由特別支援学校においては、教育課程が準ずる教育、知的代替、自立活動中心など、知的特別支援学校とは違う点があり、その点では学習集団や指導内容等に工夫が必要である点は相違点として配慮が必要を思う。
- ・教師も児童生徒も互いに育ち合う関係の教育。互いを受け入れあい、育ち合う教育環境多様性こそが教育の質を高める教育観。
- ・基本は同じだと思います。細かく言えばあります。
- ・どの障害種でも事例研究等、研究が大切だと思う。

特別支援学校における特有のマネジメント

- ・障害に応じた教育が求められるということは違うマネジメントが必要となるであろう。
- ・障害種でそれぞれ違いがあるのは当然である。
- ・特別支援学校以外の勤務経験がない。必要な事柄、また、今後必要になると思われる事柄に対してマネジメントを行っている。
- ・学校規模が大きく違うこと、障害実態、年齢(盲学校専攻科)が違うこと、社会の理解や受入れ、進路などが違うこと。これについての対策
- ・学校が変われば変わるのがマネジメント、障害が変われば当然大なり小なり変わる。
- ・障害種の課題が異なる。知的の場合、過大化の課題が大きい。
- ・対象の障害種について、特性や指導における配慮点などは重要。障害によっては命にかかわることもある。
- ・当然障害種別の指導に係る考え方や方針が異なることを考えると学校の運営方法や体制に違いが出てくると考えられるため、必要ではないかと考える。
- ・組織としての動きは同じであるが、職員は教育課程や対象生徒の障がいや課題や悩みも変わってくるから
- ・本校では、施設内教育や訪問教育の啓発を行っている。施設内教育や訪問教育では、可能な限り小学校と中学校の複数の免許をもった教員を配置するようにしている。
- ・作業学習の取組、
- ・支援籍学習、交流教育
- ・各障害種に応じた社会的自立への取り組み。
- ・上記とも関連するが進路先の確保。
- ・各障害種に必要な施設設備の整備。
- ・生徒一人ひとりにあった指導法の研究、実践。
- ・一人一人に応じた(障害種も考慮)教育課程が必要となる。教育課程委員会の中で全ての幼児児童生徒の教育課程を確認し決定していく仕組みを作っている。
- ・普通教育に準ずる教育課程がある特別支援学校とない学校では、求められるものが大きく変わってくる。特別支援学校としての機能と通常学校としての機能を両方意識して運営に当たらなければならない。
- ・どの障害種においても、在籍する幼児児童生徒の実態や発達段階を考慮した内容が必要であると思います。
- ・あると思うが、本校は該当していない。
- ・主障害だけの区分ではなく、副障害に発達障害のある児童生徒に対する研修

- ・その障害についての理解。
- ・全ての障害種の学校に求められている。
- ・併置校マネジメント
- ・障害学級の理解啓発と、特性に応じた教育支援
- ・総合特別支援学校にするのであれば、それなりの施設の整備や教職員の補充を行う必要があると考える。
- ・経験が少なく偏りがちである、理解力が不十分のため繰り返し学習が必要であるなどの理由から、それらを補うための環境としての学校や教育課程が必要ではないか。
- ・障害の程度に合わせた指導学級の編成
- ・自立活動を前面に打ち出した学校経営

（２）複数障害種に対応した学校の学校マネジメント

受け入れている障害種が複数の学校の場合（盲と聾、知的と肢体不自由など）、特有の学校マネジメントの内容や工夫点があるかどうかを尋ねた。「ある」が 131、「どちらともいえない」が 142、「ない」が 37、無回答が 286 という結果であった。無回答が多かったのは、複数障害種に対応していない学校長からの回答が含まれていることによるものである。従って、本項目の結果については、「ある」、「どちらともいえない」、「ない」と回答のあった、310 を対象に見直してみると、「ある」が 42.2%、「ない」が 11.9%、「どちらともいえない」が 45%ということになる。複数の障害種に対応している学校長の４割が複数障害種に対応した学校には特有の学校マネジメントがあると考えていることになる。

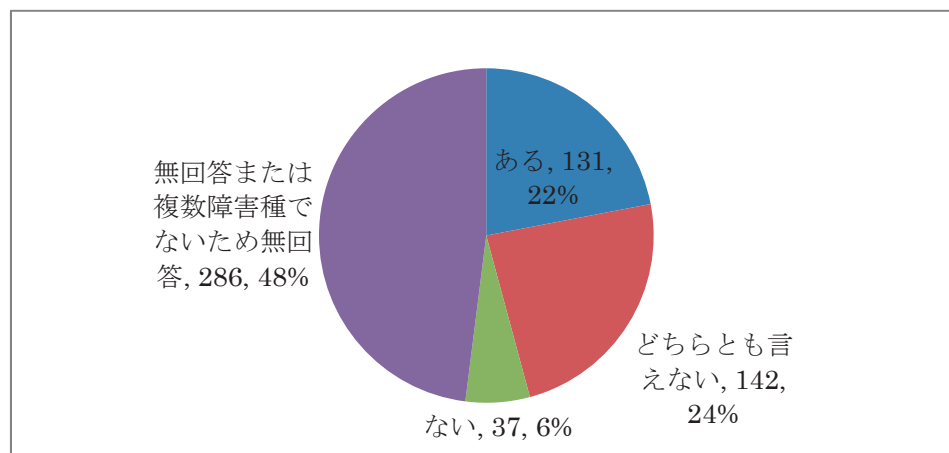


図 30 複数障害種による違い

（３）学部間連携

複数の学部がある学校において、学校マネジメント上の工夫や配慮すべき点があるかどうか尋ねた。「ある」が 352、「ない」が 38、「どちらともいえない」が 145、複数の学部がないため無回答が 61 という結果であった。複数の学部があることが、特別支援学校の特徴の一つでもあるが、無回答を除いて整理すると、「ある」が 65.8%、「ない」が 7.1%、

「どちらともいえない」が 27.1%ということになり、複数の学部がある学校については、6 割半ばの学校長が特有の学校マネジメントがあると考えていることになる。

自由記述の内容を整理すると、学部間の風通しを良くするためには、部主事やミドルリーダーの活用、学部間の人事交流、学部間の連携や情報共有の工夫が考えられること、共通理解の促進を図るためには、他学部の運営や指導方法に関する理解が必要で、他学部の授業を見合う研修を進めたり、各学部の共通性と相違点を理解しあったりする仕組みが必要であること、引き継ぎのための仕組みを整備すること等が上げられる。

また、学部の独立性は重視すべきであるという主張もあったが、情報を共有して児童生徒の側から見たときの指導の一貫性には留意すべきある。

学部間の扱われ方の不公平感が感じられることがないように気をつけ、学部ごとの特性と学校全体の一体感を常にバランスを取りながらマネジメントする必要があるという意見もあった。

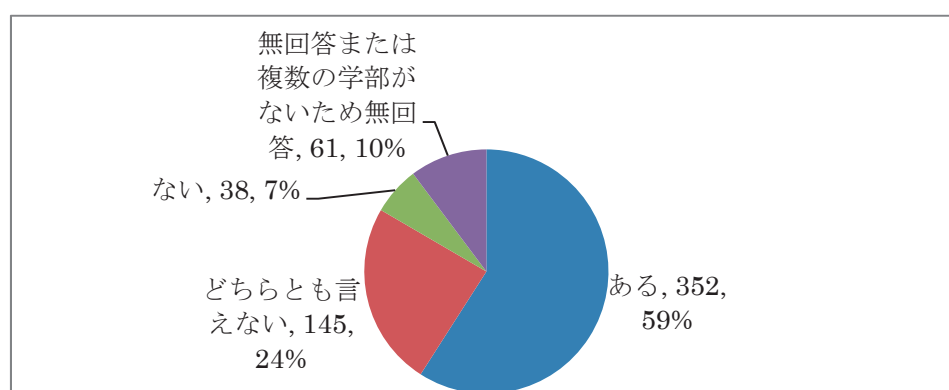


図 31 学部間連携

（４）一人一人への対応と学校マネジメント

特別支援教育では、一人一人のニーズに応じたきめ細やかな対応をしていくことが求められている。その充実を図っていくために、学校マネジメント上の工夫や配慮すべき点があるかどうか尋ねた。あるが 413、ないが 18、どちらとも言えないが 165 という結果であった。一人一人のニーズへの対応という点についても、学校マネジメントの上で工夫や配慮が必要とされていると考えている学校長が 7 割弱に達しているということになる。

具体的なないようとしては、以下のような項目に整理できた。

- ・個別の指導計画、個別の教育支援計画の充実と保護者への説明がしっかりとされるためのマネジメント
- ・教員一人一人の専門性や指導力、授業改善等につながる研修に関するマネジメント。
- ・一人一人の教育的ニーズを明確にする。できれば学校としての一定のモノサシでの確な実態把握をする必要がある。そのためのケース会議や保護者面談を年間計画に位置づけ実践していくことも重要。障がい種、学齢に応じたマネジメントも必要。実態把握表の活用と個別の指導計画への反映。個々の児童生徒の病状や生育歴等に関して、学部会で、情報の共有化を図る。
- ・教師集団が共通理解を図るための会議時間の保障。

- ・保護者との共通理解を図り、保護者の評価を大いに取り入れること。個別教育計画作成における保護者との協働も重要。
- ・教職員間で専門性の格差を防ぐ。事例を多く蓄積、整理し、情報提供する。職員の自覚を促し、不適切な指導・支援への迅速な対応も重要。
- ・準ずる課程や合わせた指導のどちらもする必要があり、生徒の学習の状況にも個人差が大きい。そのため、生徒一人一人に応じた教育課程の編成等を毎年考え、生徒のニーズに応じた編成が出来るような体制づくりの工夫が必要。
- ・専門性の一環として、特定の指導法や療法を求めてくる保護者が少なくない。公教育としての節度を持ちながら保護者との理解と協力、折り合えるところを探りながらの実践し、保護者に納得してもらうための実践づくりは特に重要。
- ・障害特性と個体的配慮事項を混同しないように配慮する必要。個別の指導計画の作成に当たり、管理職がしっかりと確認して作成させることが大事なマネジメント。そのためには管理職が児童生徒を良く理解する必要がある。
- ・大学と連携して児童生徒の客観的な実態把握を行っている。本校独自の成長の記録を付けることで活動面から個々の成長を客観的に評価するとともに次の課題を知り、教育活動を準備する。
- ・変化が少ない成長や子どもの変化について、保護者や教師が認めあえる、喜び合えるための学校マネジメントでなければならないと考える。
- ・「一人一人」にこだわるあまり個別指導が重要視され、結果対応の質よりも量（指導者数）の重視に陥りがち。
- ・一人一人のニーズに応えることが、即個別に一对一の指導と考えがちな保護者や教員が未だにいる。障害児にとっての個別の指導による学習過程と、集団におけるいろいろな学習過程とのバランスを取った、学級編成や教育課程の類型化等に共通理解や教育活動上の配慮が学校マネジメントの重要事項。また、担当教師との間のマンツーマンでの取組にならないように、学部、学校全体でニーズに応えていくこと。また、一人一人のニーズは二つの方法で応じることが出来るという錯覚がある。ひとつは指導体制の量的充実、すなわち一人に一人の先生をつけるというもの。こうした指導体制において、個別指導を重視するというもの。もう一つは医療・心理関係者の専門性を持ち込むというもの。いずれにおいても、医特別支援療と教育が違うことをはっきりさせた上での連携としたい。
- ・個のニーズに応じることが特別支援学校のミッションである。そのミッションを達成するためには、日ごろから対応の最善化を目指すためのイノベーションが必要である。
- ・学校マネジメント以前の問題として、このような事に取り組む専門性豊かな職員が少なすぎ、組織的にこの問題に取り組む力量不足を感じる。教員一人一人の力量や指導力が問われる。

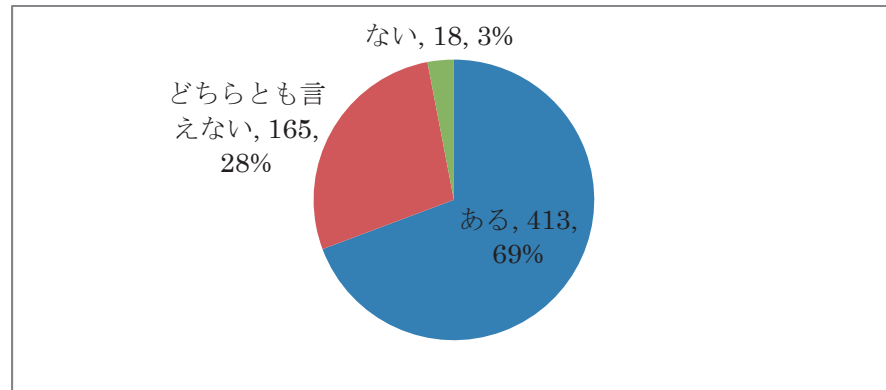


図 32 一人一人への対応

(5) 特別支援学校に特有のマネジメント

その他、特別支援学校特有の学校マネジメントの必要だと思われる内容があるかどうか尋ねた。

特別支援学校に特有のマネジメントがあるとする明確な回答は、4割弱程度であった。個別の課題でみると、「一人一人のニーズに応じた対応」については約7割、「学部間の連携」については約6割の校長が、特別支援学校に特有のマネジメントがあると選択していた。

具体的な内容としては以下のような項目が挙げられていた。

- ・地域の医療・福祉・保健・労働等の機関関係機関との連携。地域情報を得られる環境が必要。一人一人の適性な進路決定等、あらゆる事で関係機関との連携に関するマネジメント
- ・様々な職種の教職員が協働するチームティーチングや連携協力、勤務管理等に関するマネジメント。
- ・特別支援学校としての安全対策、危機管理に関するマネジメント
- ・センター的機能、個別の教育支援計画の充実に関するマネジメント
- ・学校の大規模化ともかかわる、施設設備にかかわる制度がないことによる普通教室の確保と施設設備の有効活用に関するマネジメント。
- ・保護者支援、通常学校の保護者とは違い障害児を抱えており、特別支援学校のマネジメントにはその点を配慮した工夫が必要。
- ・障害者団体とのかかわりや特別支援教育の理解を進めるためのマネジメント。

そのほか、特別支援学校における学校マネジメントでは、指導内容の適正化とともに、特定の指導法にこだわりすぎてバランスを崩すなどの弊害がないように調和的な指導が図られるような工夫が重要である、学校は自ら意識改革を持続けないと旧態をそのまま続ける傾向が強く、新しい発想、斬新な発想、世間の常識の理解等に関するマネジメントが必要という意見もあった。

10. まとめと考察

本調査は、特別支援学校の学校長を対象として実施した。

回答校の状況

回答校の状況としては、以下の通りであった。

回答のあった学校のうち、8割が単一の障害種を対象とする特別支援学校で、2割が複数の障害種を対象とする、いわゆる併置校であった。この比率は、特別支援教育資料によると平成23年度の数値とほぼ同様の比率だった。

単一の障害種を対象とする特別支援学校と回答のあった学校について、障害種別に整理したところ、視覚障害を対象とする学校が9%、聴覚障害を対象とする学校が10%、知的障害を対象とする学校が57%、肢体不自由を対象とする学校が16%、病弱を対象とする学校が8%の比率であった。文部科学省の平成24年度、全国特別支援学校対応障害種別学校数の対象障害種の分布調査とほぼ同様の傾向が認められた。

回答者の属性

回答者の属性は、以下の通りであった。

回答のあった学校長の平均年齢は57.2歳であった。学校長の性別については、約8割が男性であった。

校長職としての通算在職年数について、3年未満が圧倒的に多く58%、次いで3年以上5年未満が26%で、この両者を合わせると84%に達した。また、初任が65%、2校目が27%、3校目が6%、4校目が1%、5校目以上が3%であった。初任と2校目で92%を占めていた。

校長職に就くまでの経歴については、教育委員会等の行政職としての勤務経験(充て職、教育センター等職員も含む)経験者が54%、経験なしが46%でほぼ均衡していた。校長職に就くまでに正規の教員として勤務した学校種について、特別支援学校の勤務経験のある校長が53%で最も多く、高等学校が18%で次に続いていた。小学校経験を有する校長は13.1%。中学校経験を有する校長は13.3%とほぼ同数であった。中学校経験は8名、幼稚園勤務経験を有する校長は3名、高専経験勤務のある校長は皆無であった。

校長の民間企業等の勤務経験について、経験有りが12%、なしが88%で、約1割強の校長が民間企業等の勤務経験を有していた。

民間企業等の勤務経験が「ある」と回答のあった校長の通算勤務経験年数は、1年未満が18%、3年未満が36%、5年未満が19%、5年以上が27%であった。

自校の管理運営に関する自己評価

自校の管理運営に関して、自身が目標としている管理運営のあり方と現状を比較した場合、「十分達成している」「概ね達成している」という回答が約7割強に達した。高い自己評価をしていると判断できる。

管理職の役割として重視している内容としては、人材育成(42%)、学校ビジョンの構築(35%)が抜きんでて多かった。これらは、特別支援学校特有の内容ではないが、今後の特別支援教育の推進という観点からは、重視されて良い内容だといえる。そのほかに環境作り(18%)、外部折衝(5.7%)という内容が続いていた。

小、中、高等学校等の教員経験の有用性については、経験のある校長の半数から、特別支援学校の管理運営に役だっているという回答を得たが、特別支援教育体制の充実に伴っ

て、この有用性も高まってくるものと思われる。

民間企業での勤務の経験の有用性について、経験者の約7割から「たいへん役だっていると思う」と「おおむね役だっていると思う」という回答があった。サービス業の感覚が学校経営に活かせる、民間企業の行動規範に学ぶところがある、民間企業の経営の発想が学校経営に役立つ、教職員の人材育成、人事管理指導などに活かせる、関係機関等との連携に役立つなどの有用性が上げられていたが、「学校には独自のルール、しきたりなどの文化があるが、社会の常識とは異なっている場合がある」ということも気づかせてくれるようである。

学校が組織として力を発揮するためのマネジメントについて

学校目標の教職員への浸透や、目標達成に向けた教職員の取組について、全体の7割以上から概ね達成できているという回答を得た。学校目標の浸透については、特別支援学校として特有なものはほとんどないといえる。自ら積極的に学校目標を教職員に説明し、その浸透を図っているという内容が最も多かった。特別支援学校の特性という面からは、「多職種、多人数に対応するため、繰り返して説明」、「社会参加と自立の面の知識強化が大事」、「小・中・高3学部体制では、一貫した目標設定と学部を超えた対応、トップダウンとボトムアップを常に意識すること、学部・分掌等が有機的に連携協力できるようにすること等が、一丸となって取り組めるかどうかのポイント」、「大規模校では、各学部の会議にも出席して目標の浸透を図っていくことが大事」というような意見は参考になるとと思われる。他方、各部の独立性が強いため、学校全体としての管理運営がやりにくいというような記述もみられた。学校としての全体性と各学部の独立性を考慮したマネジメントについては、特別支援学校の今後の検討課題だといえよう。

学校長のビジョンの教職員への浸透

学校経営に関する学校長の考え（ビジョン）の教職員への浸透や共通理解の促進については、全体の7割以上ができていたとしていた。特別支援学校の学校長ととして工夫している点として最も多かったのは、「情報の発信」に関する内容だった。有効回答の5割弱に達していた。情報発信の機会としては、「職員会議」、「運営会議」、「職員研修」、「職員朝会」などの会議や打ち合わせの場、「学校だより」、「校長だより」、「ホームページ」などの通信が活用されていた。情報伝達での配慮点としては、「できる限り分かりやすい言葉で、簡潔に教職員に伝えるよう努力している」、「職員の立場で、何が、どうして、どのようになるのか、それを具体的に語るっている」、「毎朝、1分以内で学校経営に関する内容を話す」、「ワンペーパー、図式化を基本としたペーパーを指し示すとともに、講話で補っていく」、「校長として、自らの言葉で語る」などが挙げられる。これらも特別支援学校特有のものとはいえないが、教員数が多く、多職種がかかわっている学校のマネジメントでは大切な内容だといえる。

次いで多かった工夫は「組織やライン」の活用であった。有効回答の15%ほどに含まれていた。「学校経営会議」、「企画調整会議」、「管理職会議」、「運営会議」等の会議で周知を図り、副校長、教頭、部主事、主幹教諭、分掌主任等の幹部職員を通して実践し、進捗状況を把握しようとするものである。「校内をコーディネートする担当者をおき、学校内外の課題を把握し早期対応を心がける」、「学校経営方針の中で重点目標を掲げ、年間行程表に従って各種委員会等校務分掌の中で実現を図る」、「基本方針を示した後に各組織で行動計

画を考えさせ、それらを集約して学校の経営方針を策定する」、「学校運営委員向け、及びその中から選んだプロジェクトチームリーダー向けの各段階を設定している」などの特徴的な回答もあった。これらも多学部をかかえる特別支援学校のマネジメントに役立つ内容だといえる。

特別支援教育の経験がない場合は、専門性の高い教頭や職員をブレーンとして活用しているという回答もあったが、ビジョンの設定や浸透の面では有効だと思われる。

3番目に多かった工夫点は、コミュニケーションや人間関係の重視に関するものであった。「児童生徒、保護者の立場で考え」、「ひとりよがりにならないように」するためにコミュニケーションが必要であり、そのために「教職員との良好な人間関係を構築しビジョン設定」をし、「親和的な雰囲気为学校づくり」を心がけていると整理することができる。また、教職員や保護者と話しやすい環境設定をするために、「校長室に喫茶コーナーを設置している」、「相手に応じて、図や表等を活用して説明の方法を変える」という回答も人間関係の重視という点で参考になる。

校務の精選について

校務の精選について、積極的な評価が認められたのは約半数の校長にとどまっていた。

工夫点としては、会議を少なくする、メールを活用するなど努力をしている学校が最も多かった。校内組織のスリム化や明確化、情報の一元化により校務の精選に努力しているという回答がそれに次いでいた。

校務の精選が思うように進んでいないという声も少なからずあった。「ペーパーレス化や会議時間の短縮などを進めているが、国、県、市等から様々に降りかかる学校課題によって更に負担が積み上げられている」。「調査や研修など負担感がある」。「校務の精選に追いつかないほど課題が投げかけられている」といった記述が認められた。校内の努力では、対応が困難な状況が読み取れた。また、職員の時間に対する意識の不足や、「効率化を図っているものの、部が多く寄宿舍もあって会議が必然的に多くなる」という記述にみられるように、規模が大きすぎたり小さすぎたりする組織の弊害を指摘する回答もあった。また、校長が精選を望んでも学校を運営する立場と教員の立場では認識が異なるため対応に苦慮している、教育活動の充実や研修の推進、教職員の同僚性の向上等を考えると、効率や精選だけで学校運営したくないという回答もあった。校務の精選は、メンタルヘルスマネジメントや子どもと向き合う時間の確保など面から重要な課題ではあるが、具体的な展開では超えなければならない壁が多いといえる。

機動力を重視した校務分掌組織

機動力とは、各教職員の適切な役割分担と連携によりチームとして機能を発揮することであり、組織力を向上して簡潔で機能的な校務分掌組織により効率よく日常の校務活動を営むことが「組織マネジメント」では期待されている。この取組について積極的な評価が認められたのは約半数の校長にとどまっていた。「主幹教諭や主任教諭を活用し、組織としての意思決定を心がけている」といった回答が多く、ミドルリーダーの活用が重視されている傾向が認められた。不断の修正や工夫を心がけているという記述が次いで多かったが、多くの特別支援学校では、小学部・中学部・高等部の3学部体制のため調整事項や事務処理に課題が生じやすいことや教職員数が多すぎて連携や効率化が図りにくいことなどが、校務分掌の見直しにも大きく影響していることが認められた。それらへの対応につい

では、「児童生徒の増加に伴って教職員も増えており、ジョブバランスを考えて校務分掌は減らさず内容を工夫している」、「職員数は多くても機動性の高い職員は限られており、職員の特性を生かした分掌組織の編成を工夫している」といった回答が参考になると思われる。また、歴史のある学校では、小・中・高の他に幼稚部から高等部専攻科までそれぞれの文化があることから、組織を変えることが容易ではないこと、効率よい運営のためには、職員が分掌業務を整然と計画遂行していく必要があるものの、新規採用者・他障害種別からの転入者、産育代替者などの職員の割合が3割にも及ぶ学校では、「職として深め、総合的な判断ができる職員を育成する環境を望むことが贅沢といえる状況がある」、100名を越える教員を抱えている学校では「他力本願のひと、仕事が山のようにくる人の差が激しい」、期限付き教諭や講師が多い学校では、「単年度で異動ということもあり、校務分掌が組みにくく、分掌の継続的な仕事に支障をきたすこともある」といった深刻な回答もあった。さらに、センター的機能の発揮が地域の学校や教育委員会から強く求められており、学校全体の校務活動の機動力アップを図りたいが、「教職員に時間的な余裕が無い」という現状の課題を投げかけた回答もあった。

ミドルリーダーの活用

ミドルリーダー活用についても、積極的な評価が認められたのは約半数の校長にとどまっていたが、学校規模が大きかったり、多学部を抱えていたりする特別支援学校においては、要所要所にミドルリーダーを配置して、機動的なマネジメントをしていくことが期待されていることが回答からうかがわれた。本調査の回答からはそうした努力をしている学校が多数あることが認められた。一方、職員の年齢構成に偏りがあったり、適切な人材が得られにくかったりして校内人事に苦慮しているという実態も浮かび上がってきた。

これも特別支援学校特有の課題とは必ずしもいえないが、ミドル層を積極的に育てる取組が、ますます重要になってきていると思われる。人事面については、教育委員会等のバックアップも不可欠である。

教職員の役割の自覚と相互信頼

教職員が自分の役割を自覚し、互いに信頼しあって目標達成や課題解決に向かって前向きに取り組んでいくことも全職員の学校運営への参加という観点から重視されていることであるが、7割以上の校長が対応できていると判断していた。一方、いわれたことはやりたくないが、自分たちのやりたいことはやるといった文化も残っており、自発性を重んじれば、全教職員相互の信頼と協力・協働によって各組織・部門が機能的に連携し、円滑で効率的な校務を進めるといった理想から遠のいてしまうという悩みも聞かれた。ここでもビジョンを明確に示し、一人一人の教員に学校経営計画を浸透させ、ミドル層を組織的に動かしていく学校長のリーダーシップが期待されているといえる。

学校評価の活用

学校評価が次年度の計画等の学校マネジメントに活かしているかどうかについては、学校評価の実施が進んでおり、回答のあった80%以上の学校長から学校改善に学校評価の結果が活用されていることが示された。「学校職員からはもとより、保護者、学校来校者、地域関係者、児童生徒本人からの評価を活用している。」、「研究者、社会福祉協議会、地域療育センターなどの専門性の高い関係者評価を実施している」といった自由記述に見られるように、学校評価がPDCAサイクルの中にしっかり組み込まれ、学校経営計画や

重点目標の設定などに活かされているということが認められた。

メンタルヘルス対策

メンタルヘルス対策については、全体の6割以上から対応できているという回答があった。工夫されている点や気づいていることを整理すると、「校長の気配り、これしかない。」という記述が端的に示しているように、日常の教職員の様子に気を配り、コミュニケーションの機会を持つように努力するという対応策を示した回答が最も多かった。次いで、相談窓口を設定し活用を促す、管理職からの積極的な言葉がけをしたり、面談を実施したりする、ストレスチェックアンケートを活用する等の配慮を行っているという記述や教頭(副校長)や養護教諭と協力したり、カウンセラーを活用したりして教職員の動向や状況を共有しているという記述が多かった。さらに、同僚性や仲間意識を大事にして教職員同士が協力し合える温かい職場環境を重視しているという記述や初任者への授業時間数の軽減、組織の中核を担うものの持ち時間数の考慮などさまざまな工夫をしているという記述が続いている。学校産業医の活用や学校安全衛生委員会の活動を重視しているという記述も30を超えていた。

メンタルヘルス対応も、すべての学校種に共通するものであるが、特別支援学校では、小中高校と比べ、夏季休業が利用しやすくメンタルヘルス等の研修が組みやすい、特別支援学校特有の指導体制(複数教員配置)の利点を生かすことにより、本人の状況に合わせた対応が可能である、小中高に比べ休暇を取得しやすいといった環境面での利点をあげる回答があった。また、100人を超える教員がいる特別支援学校では、校長が一人一人の職員の心身の管理をすることは困難であり、副校長や教頭、部主事を介しての情報収集や衛生委員会の活用等が鍵になるといえる。

地域の資源や環境の活用

地域の資源や環境の活用は、保護者や地域住民との連携を大切にした学校運営が行われているかどうかと深く関わるが、概ね活用できているという回答を7割以上から得た。このことについて工夫されている点や気づいていることを自由記述から整理すると、地域の町内会の役員会への参加や、防災避難訓練や文化祭のなどの行事の地域との共催などかなり踏み込んだ交流から学校開放やゴミのリサイクルなど間接的な交流まで多様な交流や資源の活用に取り組まれていることが示された。学校長や教頭が地域の集会に必ず参加するなどして、積極的に地域の組織と交流しているという回答が23あった。これは地域の要望に耳を傾けるため、校長が地域の集会に意識して出かける必要があることを示しているが、特別支援学校の場合、学区域が広いこともあるため、地域だけでなくPTA活動との連携も重視しているという回答もあった。中には、地域の小学校・中学校PTAとともに三校のPTAが連合して協力しあっている学校もあり、特別支援教育の推進という観点からは意義ある取組だと思われた。他方、「地域との連携は課題が多く、難しい」「地域の資源の活用はこれから」という回答も少なくなかった。その中には、学校独自の努力では解決できない「学校所在地周辺は、ほとんど地域がない。このような場所に学校を作る行政の姿勢は残念でならない」という回答も含まれている。これは、特別支援学校のみに見られる残念な特徴だといえる。実際に、この例のように周囲にコミュニティのない、市街地から離れたところに学校が作られる例は今でもあるが、学校マネジメント以前の課題だといえる。

特別支援学校の大規模化

特別支援学校の規模の拡大は、障害種によって大きく異なっている。

大規模化の進んでいる学校では、「目が行き届かない」、「工夫の余地がない」、「学校独自の工夫で対応できる段階を超えている」、「教室の狭隘化だけでなく、給食の食缶用滅菌庫や炊飯器の置き場も満杯」といった悲鳴に近い記述も見られた。学校だけではなく、教育委員会ととの密接な連絡、連携による対応が必要だといえる。

多くの学校の取組から、学校でできるマネジメントに関する対応策としては、報告・連絡・相談を密にしたり、連絡会議を持ったり組織体制を明確にしたりして意志決定や伝達、情報共有ができるよう工夫を進めている実態が明らかになった。

マネジメントの観点から回答のあった 596 人の校長が妥当だと考えている学校の適正規模は、幼児児童生徒数では、下限が 79.6 人 (SD 35.8) から上限 114.7 人 (SD 46.5) の範囲、正規教職員総数では、下限 52.5 人 (SD 21.1) から上限 73.6 人 (SD 26.4) の範囲であった。障害種や地域性などさまざまな要因によって適正の範囲は変わってくることを考慮しなければならないが、現在の知的障害特別支援学校等における大規模化が如何に突出しているか判断する材料の一つになるものと思われる。

学校マネジメントに関連する研修の状況

校内でのマネジメントに関する研修については、8 割以上の学校では実施していなかった。マネジメント研修については、教育委員会や教育センター等で実施されており、学校単位で実施するというよりは、そうした校外研修を利用している現状が反映しているといえる。

特にマネジメントの研修を受けることが必要だと思われる職種として、校長、教頭、学部主事、教務主任については、70% 程度の校長が必要性を認めていた。副校長、主幹教諭は 40% 程度であったが、職種としておいていない学校もあることがこの数字に反映していると考えられる。

マネジメントの研修の内容としては、マネジメント理論、リスクマネジメント、コミュニケーション力の研修が必要とされ、プレゼンテーション力は他の三つほどは重視されていなかった。

自由記述の意見から、管理職やミドルリーダー層だけでなく、教職員全体を対象とした研修のニーズがあることが認められ、その方法や内容について多様な意見があった。しかしながら、時間の確保や講師の確保などの点から学校内で対応する事は容易でないことも示された。

教職員の関係機関や地域社会との連携

地域の関係機関等と学校との良好な関係作りのためには、学校の立場や役割について理解してもらうことが欠かせないが、6 割以上の学校では、担当教員への意識付けができていたことが認められた。

外部機関（児童相談所、労働関係機関など）や他職種（PT や OT など）と連携した取組についても、「たいへんできていると思う」と「おおむねできていると思う」で全体の 8 割以上校内の指導や地域支援の面で効果的に活用できているといえる。回答のあったうちの 8 割近くの校長は、自校の学校内外との他機関及び他職種との連携や協働については、

対応できていると判断しているということになる。

関係者間の協議の場づくり

「関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくり」についての回答は、以下の通りであった。

関係者間の協議に関連して、重点化する学校目標を見直したり、これからの方針を立てたりするために、自校の現状と周囲の状況を整理することができているかについては、「たいへんできていると思う」と「おおむねできていると思う」で全体の7割以上を占めていた。現状においても、回答のあった特別支援学校の校長の多くは、学校内外の環境の把握に努めていることが示された。

校内の情報を集約し、経年比較するなどした結果を今後の方針決定に生かすことができているかについては、「たいへんできていると思う」と「おおむねできていると思う」で全体の6割を占めていた。学校が蓄積してきているデータの活用については、できているという回答が6割程であった。

次年度の方針を立てる際に教員間で協議結果を活かすことができているかについては、「たいへんできていると思う」と「おおむねできていると思う」で全体の8割以上を占めていた。教員間での協議とその結果の反映ということについては、回答のあった特別支援学校の校長の8割が達成できていると判断していることが示された。

特別支援学校に特有のマネジメント

特別支援学校に特有のマネジメントということに関連して、約半数の校長から特別支援学校に特有の学校マネジメントがあるという回答を得た。無いという回答は約1割強であった。どちらともいえないという回答は4割ほどであった。

また、複数の障害種に対応している学校長の4割が複数障害種に対応した学校には特有の学校マネジメントがあると考えていた。複数の学部がある学校については、6割半ばの学校長が特有の学校マネジメントがあると考えていることになる。

特別支援教育では、一人一人のニーズに応じたきめ細やかな対応をしていくことが求められている。その充実を図っていくため、学校マネジメントの上で工夫や配慮が必要とされていると考えている学校長が7割弱に達していた。

学校マネジメントという大きな枠でとらえると、小中学校等とのマネジメントと共通する部分が多いものの、多様な職種がかかわっていること、医療的ケアや防災などのリスクマネジメントで特有な側面があること、地域社会や関係機関との連携や協働においてもセンター的機能や個別的教育支援計画の策定など小中学校とは異なった側面があること、学校の大規模化において、教員間の情報の共有や共通理解が大きな課題になっていること、複数担当という教員間の連携が求められること、障害種等に応じた病理生理、心理発達理解、指導方法や内容の理解等が求められること、保護者の理解協力が重要であることなど、特別支援学校としてとくに留意して対応して行くことも少なからず存在する。特別支援学校では、こうした点を踏まえたマネジメントが当然求められてくることになる。その際、特別支援教育体制という観点から違いを強調するのではなく、小中高との連携を念頭に置いて地域の教育力の向上という観点から特別支援学校のマネジメントを考えていくことが大切なことではないかと思われる。

文 献

文部科学省：公立学校における校長等の登用状況等について

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/10/attach/1298528.htm（アクセス日，2012.08.01）

中央教育審議会 教員の資質能力向上特別部会審議のまとめ：教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について、平成 24 年（2012）5 月 15 日

学校マネジメント支援推進協議会資料 平成 22 年 2 月 19 日実施、9 の都道府県教育委員会等が発表

国立特別支援教育総合研究所 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校に在籍する児童生徒の増加の実態と教育的対応に関する研究．2010 年 3 月

表 17 校長の同一校平均在職年数(単位：年)

小学校中学校高等学校中等教育学校特別支援学校全体

	県市名	小学校	中学校	高等学校	中等教育学校	特別支援学校	全 体
1	北海道	2.7	2.7	2.3		2.5	2.5
2	青森県	3.0	2.9	2.1		2.5	2.6
3	岩手県	2.7	2.7	2.3		2.6	2.6
4	宮城県	2.6	2.5	2.5		2.3	2.5
5	秋田県	2.4	2.9	2.2		2.3	2.5
6	山形県	2.8	2.5	2.0		2.5	2.5
7	福島県	2.9	2.7	2.7		2.0	2.6
8	茨城県	2.7	2.7	2.5		2.6	2.6
9	栃木県	3.0	3.4	2.3		2.4	2.8
10	群馬県	2.9	2.9	2.7		3.0	2.9
11	埼玉県	3.1	3.1	2.9		3.5	3.2
12	千葉県	2.7	2.9	2.5		2.8	2.7
13	東京都	3.6	3.8	3.2		2.4	3.3
14	神奈川県	3.1	3.4	3.1		3.4	3.3
15	新潟県	3.0	2.9	2.6		2.8	2.8
16	富山県	2.6	2.5	2.5		2.5	2.5
17	石川県	3.2	3.1	2.2		2.7	2.8
18	福井県	2.5	2.7	2.1		1.0	2.1
19	山梨県	2.4	2.3	2.5		3.0	2.6
20	長野県	2.7	2.8	2.4		2.5	2.6
21	岐阜県	2.7	2.9	2.0		2.1	2.4
22	静岡県	2.9	2.7	2.9		3.8	3.1
23	愛知県	3.5	3.6	3.5		3.3	3.5
24	三重県	2.6	2.8	3.1		3.0	2.9
25	滋賀県	2.7	2.7	2.5		2.3	2.6
26	京都府	2.8	2.9	2.5		4.0	3.1
27	大阪府	3.3	3.4	3.2		3.0	3.2
28	兵庫県	3.0	2.9	2.5		2.1	2.6
29	奈良県	2.7	3.1	2.2		2.4	2.6
30	和歌山県	3.2	2.8	2.6			2.9
31	鳥取県	3.3	3.7	2.8		3.0	3.2
32	島根県	3.3	3.5	2.3		2.0	2.8
33	岡山県	3.0	2.9	2.8		2.0	2.7
34	広島県	3.0	3.4	2.8		2.7	3.0
35	山口県	2.7	2.8	2.6		2.5	2.7

36	徳島県	2.7	2.7	2.3		2.5	2.6
37	香川県	3.2	3.0	3.6		2.5	3.1
38	愛媛県	2.7	2.4	2.5	1.7		2.3
39	高知県	3.7	3.2	3.2		3.0	3.3
40	福岡県	3.3	3.1	2.4		2.0	2.7
41	佐賀県	2.6	2.6	2.2		3.0	2.6
42	長崎県	3.3	2.9	2.8		2.8	3.0
43	熊本県	2.6	2.6	2.2		2.2	2.4
44	大分県	2.2	2.6	2.2		2.3	2.3
45	宮崎県	2.5	2.5	2.3		2.0	2.3
46	鹿児島県	2.9	2.8	2.3		2.1	2.5
47	沖縄県	2.8	2.7	2.3		2.1	2.5
48	札幌市	3.3	3.1	3.5		3.0	3.2
49	仙台市	2.7	2.9				2.8
50	さいたま市	3.0	2.9				3.0
51	千葉市	2.4	2.4				2.4
52	川崎市	3.5	3.6	2.5		3.2	
53	横浜市	3.7	3.9	2.0		2.1	2.9
54	相模原市	3.5	3.8				3.7
55	新潟市	3.1	2.8			3.0	3.0
56	静岡市	2.6	2.9				2.8
57	浜松市	2.9	3.0				3.0
58	名古屋市	3.0	3.2	3.0			3.1
59	京都市	3.7	3.5	2.7			3.3
60	大阪市	3.2	3.7	2.6		3.0	3.1
61	堺市	3.3	3.3			4.0	3.5
62	神戸市	3.3	3.5	2.6		2.0	2.9
63	岡山市	3.4	3.1				3.3
64	広島市	3.8	4.6	2.0			3.5
65	北九州市	3.3	2.9			3.3	3.2
66	福岡市	2.9	2.9	2.0		2.2	2.5
		3.0	3.0	2.6	1.7	2.6	2.6

(注) 平成 21 年度末に退職した校長が校長として在籍していた平均年数を示す。空欄は、退職した校長がいなかった場合を表す。

(単位：県市)

3 年未満	33	40	47	1	36	41
3 年以上～4 年未満	33	25	9	0	15	25
4 年以上	0	1	0	0	2	0

IV. 特別支援学校の学校マネジメントの実際と課題

―特徴ある取組をしている学校への訪問調査から

「IV. 特別支援学校の学校マネジメントの実際と課題」では、特別支援学校長への質問紙調査の自由記述から、特別支援学校において校長としてのリーダーシップの発揮や学校マネジメントの観点から特色ある取組をしていると思われる学校を選定し、実際に学校を訪問し、面接調査を実施した。その結果に基づいて学校マネジメントを効果的に推進していると思われる取組事例を紹介する。

1. 目的

質問紙調査の自由記述欄に記載された内容から、校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに関して特色ある取組をしている取組を抽出した。それらの中から首都圏及び関西圏の学校を選定し訪問調査を行った。訪問調査では、質問紙調査に記載されていた特色ある取組事例を中心にして対象学校の状況を学校長から詳細に把握することを調査する目的とした。

2. 訪問調査対象

訪問調査対象校は、表 3-1 に示したとおりである。各訪問調査は、複数名の本研究スタッフによって実施した。

表 3-1 訪問調査した学校と校長

氏名	所属	アンケート回答時の所属
田 村 康二郎	江戸川区特別支援学校設置準備室	東京都立八王子東特別支援学校
佐 藤 正 一	東京都立城南特別支援学校	
加 賀 友 子	大阪府立信太高等学校	大阪府立泉北高等支援学校
酒 井 弘	京都府立聾学校	
日 高 学	千葉県立四街道特別支援学校	
星 野 勉	横浜市立盲特別支援学校	横浜市立東俣野特別支援学校

3. 実施内容

実施内容は、質問紙調査に記載されていた学校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに関する特色ある取組について、学校長としてどのような方針を持ち、実際にどのように実施されているかなど、詳細な資料収集を行った。具体的な調査内容は次のとおりである。

(1) 質問紙調査結果の概要説明

- 1) 学校選定の理由説明
- 2) 質問紙調査の自由記述の内容整理の結果説明

(2) 意見聴取

- 1) 学校長としての基本的な方針
- 2) 取組の実際
 - ・ 取組の目的
 - ・ 実施方法
 - ・ 取組の成果（効果、影響）
 - ・ 取組の課題
 - ・ 今後の展望

(3) 根拠となる資料・データ等の補完的収集

4. 東京都立八王子東特別支援学校の取組について

回答時の東京都立八王子東特別支援学校長（現江戸川区特別支援学校設置準備室）田村康二郎氏を訪問面接し、聴き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

（１）民間企業での経験の意義

東京都立八王子東特別支援学校田村校長（平成 23 年度調査時点）からは、質問紙調査において、民間企業での経験があり、「民間企業での経験は大変役立っている」という回答を得た。具体的には「結果責任、顧客満足度向上の組織使命、生産性と費用対効果などが明確であること。適切な苦情処理による顧客獲得、提供するサービスによる他社との差別化、組織目標の達成」などの内容が示されていた。学校マネジメントにおいて民間企業の経験が大いに役立っているという回答から、より具体的な対応や、その結果がどのように活かされたかを明らかにすることに意義があると考えた。

（２）学校目標の浸透への取組

学校目標の浸透について具体的な取組をしているという回答を得た。より具体的に明らかにする意義があると判断した。

（３）校務の精選に関して

校務の精選に関して、田村校長からは組織ラインを使った業務遂行に取り組んでいるという回答があった。どのように校内に浸透させたのか、また、実際にそれを実行する上での困難点、克服点を明確にすることに意義があるといえる。

（４）校務分掌組織の見直し

田村校長から、校長着任後、間を置かないで校務分掌組織の見直しに着手したという回答を得た。着任直後に、校務分掌組織の見直しに至った経緯、その後の組織的運営への影響、その後どのように教員の認識の変容などについて明確にしておく必要があると考えた。

（５）ミドルリーダーの活用

回答から、積極的に主幹教諭を活用していることがうかがわれた。具体的な活用状況と学校マネジメントへの校用について明確にしておくことに意義があると考えた。

（６）多忙間への対応

遂行能力の差については、「特別昇給推薦や上位職層への推薦により本人に正確に還元しており、開示請求にも対応できる業績の客観評価をしているという回答を得た。校長としての権限や教育委員会等の方針との関連の中でどのように対応してきたいのか。具体的にその取組を把握することに意義があると判断した。

（７）学校評価の活用

学校評価が内部論理（お手盛り、相互賞賛、努力評価）に埋没しないための工夫をしているという回答を得た、このことについて具体的にどのような取組をしているのか把握する必要があると判断した。

（７）特別支援学校特有のマネジメント

特別支援学校特有のマネジメントとして、特に一般的なマネジメントに加えて不可欠なものとして、障害がある子どもの教育に関する指導法、心理・病理等に関する知識等が挙げられていた。特別支援学校特有のマネジメントについて積極的な意見を持っており、より詳細に把握する意義があると判断した。

以上の質問紙調査への回答内容から特別支援学校のマネジメントについて校長としての明確な方針をもち、それを実践に移していると判断し、詳細に情報収集する意義があると判断した。

２．訪問面接調査の結果

（１）学校概要（平成 23 年度）

八王子東特別支援学校は、肢体不自由のある児童・生徒に対して、小学校、中学校および高等学校の目標に準じた教育を行うとともに、一人一人の実態に即した指導を行い、その可能性を十分に伸ばし、豊かな人間性と生きる力を向上させることを目指している。そのために以下の目標を掲げている。

- ① 自分の身体についてよく知り、健康で安全な生活を送るための力を身につける。
- ② 自然・生命を慈しみ、互いの人格を尊重し合える豊かな心をもつ。
- ③ コミュニケーション能力を伸ばし、社会性を高める。
- ④ 日常生活に必要な身体の動きや基本的生活習慣を身につける。
- ⑤ 学ぶ喜びや楽しさを知り、基礎学力を充実させる。

（２）校長としての基本的な方針

田村校長は、東京都立八王子東特別支援学校長として、教職員に対して、学校（組織）としての任務を次のように訴えている。

「児童・生徒そして保護者、どの当事者にとっても満足のいく質の高い教育を提供することが公教育の大きな使命です。どの学部・学年・学級・授業においても「よかった」と心から思える「学校力」が大切です。学校組織としての任務を果たすために、私たちは種々の打ち合わせを通して、情報とミッションを共有し、共同で課題解決に当たっていくプロの集団であることが求められます。時には、忙しさの余り「会議ばかりで生産性が・・・」と思ってしまうかもしれませんが、この会議や打ち合わせは、組織として欠かすことがで

きないものです。この会議の効果を高め、効率的に行うには、リーダーが、事前に目指す到達点を周囲に明確にして臨むことが前提です。さらにリーダー以外の参加者にとっても、開始と同時に焦点をしっかりと捉え、中心の火に向かって薪を投げ込める力量が求められています。学校としての任務を明確に意識して、主体的に諸会議に臨みましょう。」（校長伝達資料「mission as a school」から）

学校組織としての任務を果たすためには、情報とミッションの共有が大切であり、一人一人の教職員が主体的に会議等をはじめ学校運営に臨んでいくことを大事にしているといえる。

（３）学校マネジメントへの取組の実践

１）提案型学校経営による校長のリーダーシップの発揮

会議や打ち合わせは、組織として欠かすことができない。この会議の効果を高め、効率的に行うには、リーダーが、事前に目指す到達点を周囲に明確にして望むことが前提となるが、田村校長は「教育とは希望である」と教職員に説き、現状を打破し、希望が抱ける提案型学校経営を実践してきた。そのいくつかを紹介する。

（１）ドリームプロジェクト

取組の概要

・八王子東特別支援学校は、肢体不自由のある子どもを主対象とする学校である。身体に不自由があるから不可能とあきらめることなく、「どうやったら実現できるのか」と前向き志向で突破できるたくましさと積極性を学校内外で育成するために立ち上げたのが「地域の一員としての自覚を育て、子どもたちの夢と希望を叶えるドリームプロジェクト」である。

・教員はボランティアとなって応援する。

・この実践の一例を紹介すると、子どもからの「気球に乗りたい」という夢を叶えるために、企業の社会貢献チームの協力により、休日に４割の全校児童生徒と家族が参加して大空に舞い上がる「夢」が実現した。歌舞伎観劇、蛍探しツアー、大学探検と講義受講体験、Ｊリーグ観戦、ナイトズー探検などが行われた。

取組の成果

・この取組によって、消極的な姿勢から「何でもやってみよう、誘ってみよう、行ってみよう」のいう前向きな気持ちが広がってくるという効果があった。

（２）教育環境改善プロジェクト

八王子東特別支援学校は、運動機能障害に加えて知的障害を伴う児童・生徒も半数を超えている。その障害の特性から視覚情報を上手に受け止めることが難しい児童・生徒に対して、分かりやすく安全な環境が不可欠であるというコンセプトから取組をかいししたのが、教育環境改善プロジェクトである。

取組の概要

- ・「オフィス化大作戦」と銘打って、教員総出で職員室の机の配置換えをした。
- ・校長席、副校長席、筆頭主幹席、主幹席などの伝達ラインを整えた。
- ・校内の整理では、不用物撤去と不用個人情報の一斉廃棄も徹底した。
- ・遊休物品の再活用や回収文房具を再配分し、予算を大幅に節約した。その剰余予算を組み替えて、経営計画の重点である「教育環境改善」の原資とした。
- ・「視機能支援に着目した学習改善」の研修成果を活かして校内案内表示の開発チームをを発足させ、分かりやすい案内表示を開発した。

取組の成果

- ・児童・生徒に分かりやすく、教員にとっても働きやすい組織的に動ける環境を整えることができた。
- ・個人情報管理区分と取扱許可者を明確にし、業務の流れも整理することができた。
- ・予算を大幅節約による剰余予算を組み替えて、経営計画の重点である「教育環境改善」の原資として有効に活用することができた。
- ・校内案内表示の開発の取組を通して、ユーザーの視点で学校を見つめ直す意識が教職員に浸透した。
- ・案内表示等の設置により、保護者も学校の美化活動に進んで協力してくれるようになった。
- ・シンボルマークのデザインは、重度障害者在宅雇用の企業の協力を得たが、重度障害のある社員のデザインした質の高い製品が設置され、雇用と需要創出に貢献する学校の姿勢に保護者から共鳴が得られた。

(3)授業者支援会議の開発

多くの学校が抱える「研究授業をやりたがらない」「授業参観や協議が十分にできない」「授業研究が活性化しない」などの現状を直視し、その改善のために取り上げたの「授業者支援会議」というスタイルである。

取組の概要

- ・参加者を授業者、支援者3名、進行担当にしばり、1時間通して授業参観をする体制とする。
- ・授業者は、自己解決できていない指導課題を、事前に学習指導案に「支援要請オーダー」として記入するようにする。
- ・そのオーダーを基に授業情報を収集するように支援者は役割を分担した。机上観察、発問記録等を一人一役で割り当て、授業時は支援情報獲得に専念する。
- ・授業後に授業者支援会議を行った。会議は20分間限定とする。
- ・個人作業として、付箋1枚に1改善策を記入した。その所要時間は5分とする。
- ・それを読み上げながらカテゴライズし、模造紙に貼り付ける。

- ・授業者は、自身が効果を期待する。
- ・次の会議で導入した策の検証結果を報告する。
- ・この方式で、年間数十回の支援会議を実施する。検証した支援策を頻度順にまとめて「授業のポイント」のリーフレットにまとめ、研究成果とするとともに次年度の若手教員のテキストとした。

取組の成果

- ・それまでの授業研では、2～3分授業を見て担当の子どものところに戻る教員が多かった。児童生徒の命を預かっているのでそうせざるを得ない事情があった。そうした教員の意見は全く参考になっていなかったが、この体制により、教員は、無駄な参加をしなくてよくなり、時間が空き、他のことに利用できるようになった。
- ・少人数での活動展開のために、支援者は真剣に授業にかかわるようになった。支援者となることは良い意味でのプレッシャーになるという声も聞かれた。
- ・授業者が抱えている悩みに応える具体的な支援策が示され、授業者自身で納得できる改善策の選択及び成果の検証により、ここの教員の授業力アップが図られた。
- ・改善策の校内での共有化が図られ、学校の授業力が劇的に変容した。

実施上の配慮点

- ・授業者支援会議には、校長は一切参加しない方針を貫いた。一人の授業に出ると、すべての授業に出なければならなくなる、校長がいると意見が言いにくくなる、それがその大きな理由である。
- ・進行は校長が直接やり方を伝授した研究育成部の指導者陣に任せた

(4)総合的な指導体制の構築－授業実施の合理化・支援員の活用等－

取組の概要

- ・東京都教育委員会が採用した介護福祉士等の専門資格を有する「学校介護職員」を配置し、多様な職種の専門性を活かした総合的な指導体制による手厚い教育を実現する体制をとった。
- ・メイン担当の教員に授業を任せ、サブ担当の教員は授業のはじまりに態勢が整ったら、職員室に戻って空き時間（保護者には『授業準備時間』と説明）を作り、自身の授業準備の時間を確保できる体制を推進した。
- ・学校介護職員に実践的な教育支援力を付けてもらうために、教員向けの授業力向上研修を全員に受講させた。

取組の成果

- ・漫然と教員複数でやっている授業より、じっくり準備されたメイン担当が進める授業のほう子どもにとって良い。
- ・教員は専門性を発揮する誇りと責任を自覚するようになり、スタッフを活用できる指導性と授業の準備性で高い力量を発揮する教員が育ってきた。

- ・介護職員が対応する事により、数の面でも充実したケアができるようになった。
- ・介護職員からは、スキルがついて楽しくなったとの反応があった。学校で仕事をする限り、授業支援をしないことはあり得ない。介護職員にも指導スキルが必要である。
- ・大幅に増えたマンパワーの活用により可能となった給食後の「個別の読書タイム」は、保護者に新体制による手厚さを実感させることができた。

実施上の配慮点

- ・介護職員に関しては、特別支援教育関連の雑誌に多数記事を書いた。このことによって、保護者等に対し「こんなに引き上げられている」と、介護職員導入に関してのプラスのイメージを発信することができた。
- ・介護職員の対応については、いろいろな情報が流れていたが、校長からも積極的に情報普及を図った。その結果として、学校介護職員導入に関して保護者の満足度は90%を超えた。「学校介護職員」の初年度配置は2校であったが、八王子東特別支援学校では大変高い満足度を得ることができた。
- ・『介護福祉社会ニュース』でも記事にしてもらった。こうした広報には、介護職員の倍率を増やしていい人材を採るねらいもある。雑誌の効果は大きく、自分が校長に着任してから視察の数が急激に増加した。

2) 組織マネジメントの工夫

(1) 情報発信

説明は先に入れたほうが勝ち。保護者から要望が出てくる前に学校から情報発信をすることが望ましい。

取組の概要

- ・その取組の一つとして、授業参観用に保護者向け『参観ガイド』を作成配布した。授業参観では、保護者はともすると「うちの子のよだれを先生が拭いてくれなかった」といった授業中のウィークポイントを見てしまいがちである。そこで、先に《授業の見どころ》をこちらから指定して、先生が見せたいところを見てもらうようにした。
- ・自動車メーカーの新車発表会のようなワクワクのある参観ガイドにしたい。メーカーが良い商品を作れば、それを市場に流通させるために「こんなにいい製品ができた」と週末の新車試乗会のチラシをポスティング等を行うが、それと同様である。
- ・授業では、その良いところを見てもらう必要がある。従って、参観ガイドは数日前に保護者に渡すようにする。よくあるのは、科目だけ伝えて、指導案を当日、教室の入口に置いておくパターンであるが、これは、来た人には一定の情報を提供するものの、事前に「学校に行ってみよう」と思わせる機能は全くない。事前に配布して、夜帰ってきた父親に伝えられ、家庭の食卓の話題にしてもらうことを期待したい。
- ・『参観ガイド』作成のポイントは、はA4サイズ1枚にまとめること。

- ・専門用語は使わない、「です」「ます」調で書くこと、Q&A形式とすること。

取組の成果

- ・優れた参観ガイドが出た場合には、積極的に評価するようにした。
- ・この取組をするようになってから、保護者が授業参観に来るようになった。それまで教員が「中・高の保護者は熱心でないから来ない」などと言っていたが、来てもらうための努力はしていなかったことが、判然としたことになる。
- ・保護者から、授業のねらいについて、「こんなところにねらいがあるとは思わなかった！」との肯定的な声を得られるようになった。

実施上の配慮点

- ・力のある先生は、3頁にしたいところを精査して1枚にまとめ、内容の濃い資料を作成した。他方、1頁がスカスカで内容も貧弱なガイドを作成している教員もいた。そこで、この参観ガイドは全校の先生に配布し。貧弱なガイドを作成している教員が、自分の作成したガイドの改善が必要であることに気付くきっかけとした。
- ・若手の教員に対しては、出来映えの良い指導案や参観ガイドについて、「これはとっておいたほうがいい、先々役立つ」とアドバイスした。

(2) 学校便り『まなび』の発行

学校だよりは時候のあいさつにスペースを取るものが多いが、そういうものは、保護者は退屈だと言って読まない。

取組の概要

- ・『まなび』は子どもの文字認識に至るまでのプロセスなどの保護者の関心のある話題を掲載した。
- ・保護者が関心をもっていることについては、多少難しい話も入れていった。
- ・A4サイズ1枚にまとめた(最近の保護者は、数頁にわたるものは読まない傾向がある)。
- ・ウェブページのように、短いコラムをいくつものせる形にして読みやすくなるようにも工夫した。

取組の成果

- ・こうした工夫によって、保護者が、学校だよりを楽しみにしてくれるようになった。

(3) 組織力アッププロジェクト

ありがちな校務分掌は、分掌がいくつかあって、その中に主任と教諭が何人か入っているものである。それでは効果的なマネジメントは難しく、組織的な活動につながりにくい。校務分掌組織の見直しとミドルマネジメントの活用を工夫した。

取組の概要

- ・そこで、主任教諭が27人いれば、校務を27等分し、主任教諭を責任者に据えるようにした。

- ・その下に教諭が入れば、その教諭のサポートは主任の責任ということになった。また、教諭がうまくできなければ主任の責任になった。下に誰もいなければ、主任自身が遂行することになる。

- ・そういう主任を3人ぐらいを主幹が束ねるという組織体制にしていって。

- ・従来型の校務分掌の表が出てきたら、表を作りなおさせて、責任体制が明確な組織になるよう徹底した。

取組の成果

- ・責任者となるとしっかり業務を遂行するようになった。

- ・主幹についても同様に对应すべきだが、継続して取り組んでいるところである。

(4) 次世代リーダーの養成

取組の概要

- ・各スタッフが現在のポジションから上に上がろうとするときは、時間外に特訓をしてサポートする。

- ・努力が実って合格した場合は、職員会議で発表し讃える。そういう土壌を作ってきた。

取組の成果

- ・一般的には学校ではそうした合格は隠すことが多いが、継続しているうちに拍手するようになった

- ・日頃、教員に対しては、自分達の中、つまり肢体不自由特別支援学校からリーダーが出ることの重要性を言っている。高校出身の校長が多いこと、いくつかの県では実際にほとんどが高校出身の校長である。東京都においても肢体不自由出身のリーダーを出さないと、教育の大きな流れの中で、別の論理で押されてしまう。

実施上の配慮点

- ・校長になろうとするか決まっていない教員には、校長職の魅力を伝える講義が必要である。

- ・管理職になろうとする人材が激減しているのは魅力を伝えていないからではないか。普通なら、自分の経験を生かして、より権限の広い仕事がしたくなるはずである。

〔資料〕肢体不自由教育専修プログラム「特別支援学校経営の現状と課題」

- ・新任教員に対しては、教員生活全体についての見通しを持たせる研修が必要である。研究者になる道もあるとか、現場から校長になるとどのような道が開け、指導主事の経験をもって校長になるとどういう道が開けるとか、そのためにはどういう準備が必要か等といった情報提供が大切である。

(4) 職員の職場環境の改善

取組の概要

- ・「オフィス化大作戦」と関連して、授業後に教員がリフレッシュできるよう、挽きたて淹れたてのコーヒーが飲める全自動マシンや飲料の自動販売機を設置した。小企業であつ

でも同様のコーヒーマシンがあるのが普通である。学校はかなりの人数のいる事業所、コーヒーマシンがあってもおかしくない。自動販売機も設置した。パンや菓子の出張販売についても導入した。

取組の成果

- ・教員室に設置したところ好評だった。管理職は、教職員の職場環境も考えなければならない。
- ・自動販売機の設置も好評だった。子どもがさわるのでは等いろいろ心配されたが、児童・生徒には放課後の時間に販売するようにした。学校負担ゼロ円で設置できる。利潤はとらないので、ペットボトルを80円で販売できる。地域最安値である。保護者が買って帰ったり、修繕作業に来校した人が飲んだりしている。
- ・この導入によって、ペットボトルのフタで途上国の子どもたちにワクチンを送るというプロジェクトについても、学校側の送る作業等の負担なしで業者が回収していってくれるようになる。
- ・パンの販売についても、学校は陸の孤島のようなところにあるので、非常に教員に喜ばれた。

実施上の配慮点

- ・パン等の販売については、個人的に声をかけると問題があるので地域の福祉作業所すべてに声をかけ、手をあげて事業所に特定の曜日の教員の休憩時間のみ出張販売に来てもらうように高校への出張販売規定に準じて契約書を交わした。それ以外の時間帯での販売はしないように配慮した。

3) 特別支援学校特有のマネジメント

特別支援学校のマネジメントへの基本的な考え方

- ・特別支援学校特有のマネジメントは、学校一般に共通するマネジメントの上に位置するものであり、特別支援学校の学校運営に不可欠である。
- ・そのために校長に必要な専門性として、障害児の心理発達理解。障害病理の基本的理解、保護者の心情理解、障害受容の理解、障害児の指導方法、指導技法、指導内容理解、福祉制度の理解などが不可欠である。
- ・特別支援学校の校長にも、例えば指導面の専門性があまりなく、進路指導畑でやって企業開拓ばかりしてきたという人もいるが、自分が特別支援学校でずっと実践してきたから言えることがある。

校長としての具体的な対応

- ・先生方の大変さを分かっていると言っていると言える。自分が特別支援学校でずっとやってきたことは、教員、特に経験の浅い教員には直接伝えるようにした（そうしないと伝わらない）。

・他の教員が自分を越えられないこともマネジメントの上では有効であった。教員として実践し、指導主事として教員の指導を行ってきた蓄積が学校経営での自信にもつながっている。まだ半分くらいしか見せていないが、もっと出せる。文字以前の段階の児童・生徒に認識力を高めるなど実際に子どもに指導できる校長は東京都でも数人もいないのではないかな。

・通知表の改善をした。従来の通知表は、誰に向けているか分からないものだった。児童・生徒向けに、一番伸びたところについて1枚、伸びたかどうかに関わらず、一番の目標としていた点について1枚、子どもに分かるように通知表を発行した。保護者向けの個別の指導計画は文字が詰まっても良いが、児童・生徒向けには分かりやすい通知表が必要である。

特別支援学校のマネジメントへの基本的な考え方

・民間企業からの校長は、意識改革等はできるかもしれないが、ずっと肢体不自由の特別支援学校でやってきた経験のある校長のように深いところまで理解した上での実践はできないと思う。指導面には別にブレーンを登用し、ペアでやったらうまくいくかもしれない

3. まとめ－本取組事例から学ぶ事

(1) 学校マネジメントの視点から

田村校長の校長としての取組は、校長に委ねられている権限を最大限に活用して、従来の組織体制や運営方法に拘泥することなく、顧客（児童生徒、保護者）へのサービスや教員の働きやすさを最優先に考え、アイデアをスピーディーに実践に移しているところに特質がある。民間企業勤務の経験があり、訪問調査では「自分が営業をして開拓したところは、絶対に人に行かせない」、「社長に呼びだされればいつでも飛んでいけるようにしていた」、「おいしい話があるときにその場にいないければ人に取られる世界」、「自分のとった仕事に関しては、絶対に穴を開けないようにした」、「努力した人間はそれだけ評価される」という経験が教員生活で多いに役立っているということであった。顧客サービスの重要性を肌で感じ取ってきた体験が学校運営の随所に活かされているといえる。

矢継ぎ早に様々な改革を打ち出し、実行に移していくことには、教員の不安もあったそうであるが、それに対して田村校長は、常にWin-Winの提案をしてきたという。例えば『参観ガイド』の実践では、保護者から「分かりやすい、授業を見たくなる」という反応があり、教員も「授業の中で努力したところをしっかりと見てもらえる」ことでその取組に理解が得られたという。改革を進める場合には、関係者それぞれにメリットがあることを明確に示すことが重要であることを示しているといえる。

また、田村校長の学校経営では、予算の使い方にも特徴があった。安全面の確保及び魅力的な学校にするために予算をかけていた。できるだけ契約を安く上げて、その分を改革のための予算にするといった努力もされていた。事務局には、改革関連予算をどれだけつ

くれるかで評価をすると宣言したそうで、教員が事務局と予算折衝した場合も目標に関係あるものを優先したという。学校改善には財政の確保が不可欠であり、校内予算を見直したり、無駄のない支出を心がけ、そこから生じた財源を学校改善に活かすという取組は大いに参考になるといえる。

(2) 校長のリーダーシップの発揮という視点から

着任後すぐの改革

文部科学省の調査によると平成 21 年度末に退職した校長が、校長として在職していた期間の同一校平均在職年数は、全体で 2.6 年となっている。校長の同一校平均在職年数については、3 年未満が 41 教育委員会、3 年以上 4 年未満が 25 教育委員会となっている（平成 22 年度文部科学省調査「公立学校における校長等の登用状況等について」）。

各学校が自主性・自律性を発揮し、家庭や地域と連携した特色ある教育活動を展開するためには、校長を中心としたすべての教職員が一致協力することが重要であり、管理職は組織的・機動的な学校マネジメントを行うことが必要とされている。しかしながら、校長の裁量権が拡大しているとはいえ、短期間の在任期間中に校長がリーダーシップを発揮して、学校改善を図っていくことは容易なことではないであろう。現状の公立学校の校長としての在任期間は決して長いとはいえない。

こうした状況を鑑みて、田村校長は、校長として着任して、「2 週間は悩んだが、あげてくるものを了承していたら、1 年間で過ぎてしまう」と気づき、改革に踏み切ったという。赴任して 1 年間は様子を見るという校長の姿勢は、その間にも既存のやりかたに校長自身が染まってしまい、校長としてリーダーシップを発揮する上では多大な損失につながると判断したともいう。直後から改革に取り組んだ。在任期間中に一定の成果を達成するためには、こうしたスピーディーな対応は意義があるといえる。

変化する学校

「学校は来てもらうたびに変わっていなければだめだ」と田村校長は主張する。参観日で父親が学校に来る機会があるごとに、目に見える変化を示すように心がけたという。ウェルカムボードが付き、校内表示が分かりやすくなった等、「来るたびに学校が変わっている」ことに気がつく、保護者が学校に来ることを楽しみにされるようになったという。保護者アンケートについても、全て返事を返すようにしたところ、「保護者アンケートは一所懸命書いても何も返ってこない」という保護者の声があるように聞いていたが、意見を出せば変わっていく学校だとの評価を得たという。

(3) 特別支援学校特有のマネジメントの視点から

田村校長は、特別支援学校特有のマネジメントがあり、そのマネジメントを適切に行うためには、特に専門性が重要であることを指摘された。例えば肢体不自由教育では、経管

栄養やたんの吸引等の実施などは、学校経営上大きな課題になっているが、そのためには専門性が必要だと言うことである。特別支援学校には、通常の小中学校等にはない指導内容や配慮事項があり、そういった側面でも、校長には専門性が求められると言うことは理解できる。

また、田村校長は、学校である以上は、学びがなくてはいけないと主張する。特別支援学校ではこのへんが希薄になることを危惧しているという。その観点から授業力向上への取組やそのための研修などに力を入れていたことが学校改善の中に認められる。しかもそうした学びは、小中学校と同じものも多いが、そうでないものもある。その一つとして、通知表がある。多くの特別支援学校の通知表が、保護者向けなのか児童生徒向けなのか判然としないものが作られていることを指摘する。田村校長の指摘は、小中学校と同様に行われている内容についても、特別支援学校では、様々な配慮をしたり工夫したりする必要があるものが多く、こうした面も特別支援学校特有のマネジメントとしてとらえ、適切に対応していく必要があるととらえることができる。

5. 東京都立城南特別支援学校の取組について

同校校長の佐藤正一氏を訪問面接し、聴き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

同校は、児童・生徒数 127 名、教員数 80 名の、小学部・中学部・高等部を設置する肢体不自由特別支援学校である。

市街地に立地し、駅やその周辺の商店街に近い。

また、隣接する高等学校とは、避難訓練や文化祭の機会をとらえた交流や、同校の特別支援教育コーディネーターが高校の研修で助言を行う等の交流が行われている。

質問調査の回答において、ICT 掲示板を活用した会議の精選や、民間企業の協力を得てのおもてなしの授業等の地域との連携、マネジメントプログラムシートを使う PDCA サイクル、学習単位ごとの計画、ラインの明確化、OJT を含めた人材育成、地域と連携したキャリア教育等の特色ある取組みが見られたため、それらについて情報を得るべく、聞き取り調査を行った。

2. 訪問面接調査

(1) ICT 掲示板の活用等による会議時間の短縮

教員一人一人に配置されている校内 LAN で結ばれたパソコンに、校内用の掲示板のアイコンを作り、会議の報告や計画をできるだけ校内掲示板で行うようにした。

朝の 15 分間の打ち合わせでは、従前はそれぞれが発言していたところを、掲示板にその内容を掲載しておき、掲載の項目のみを司会者が読み上げることを原則とした（どうしても発言すべきこと、校長・副校長からの連絡のみは、口頭の告知と掲示板を併用）。

これにより空いた 15 分を、5 分を全体、残りを学部・学年・グループの打ち合わせに使うことにより、週 75 分の会議時間を作り出した。

教職員は出勤すると掲示板をチェックし、それを見てから、あるいは見ながら話を聞くことにより、朝の打合せで共通理解を図ることができるようになった分、放課後の会議を減らすことができた。

ただ、こうした運用は、議論が活発になりにくいという課題もある。

大きな課題を解決する会議である企画調整会議についても、会議にかける前に主幹教諭が学部間の調整はすませ、ある程度校長が了解しているというかたちで会議にかけるようにすることにより、午後 2 時から 5 時という時間帯を確保していた会議を、1 時間で終わらせるようにした。

実際のところ、教員の打ち合わせは 5 時には終わらないことも多いが、午後 6 時には半数以上の教員は帰っている状態になっており、ある程度効率的に進めることができています。

(2) 「マネジメントプログラムシート」を使った学校経営計画の運用

「今年度の取り組み目標と方策」「担当者」「月ごとに分かれた年間実施計画」「数値目標」「評定」「次年度への課題」の項目を設けた「マネジメントプログラムシート」（本章末に掲載）で進行管理を行っている。

校長が目標の欄のみ記載し、いつ、誰が何を行うかを年度の初め（４・５月）に集約して作成、主任が記入を行う。

進行管理は教務主任が行い、各分掌の主任がそれぞれの分掌について責任を負って進行する。

計画については、７月の最後に見直すこととしておき（実際には見直しを実施できたのは９月）、さらには１２月にもう一度見直しを行い、シートに修正も反映、目標は最終的に達成できればいいということで調整しながら実施している。

年度末には、次年度の課題について、来年度実施するか、数値はどの程度かの提出を得て検討する。

このシートは一覧性があるので、教職員一人一人にとっても、自分の職務と学校全体との関連などがわかり、非常に計画の管理がしやすい。

学校経営計画は校長が作成するが、教職員一人一人の自己申告は校長の学校経営計画に基づいて作成ということになっているため、教職員が自己申告を書きやすいよう、網羅的に項目を記載している。

赴任した最初の頃は校長の思いで作成していたが、経営参画促進の観点からも最近は盛り込むべきことがあったら提案するよう投げかけ、面接をして話し合って盛り込むべきものを盛り込んでいる。

ただし、このような運用では、重点が何なのかわからなくなるという課題はある。

（３）学習単位ごとの年間計画＝シラバスの効用

どの時期にどのような学習を行うかについて、小学部から高等部まですべての学習単位ごとに作成し、１冊の印刷冊子として作成、保護者にも渡し、過去のものも含め、職員用の棚に保管している。

これを保護者に示すことによって、きちんと学習を行う姿勢を示すことになり、保護者は、これから先の学年・学部における学習が見えてくるようになり、家庭での子育てにも役立てることができる。

教員にとっても、１２年間を見通すことができるとともに、過去のシラバスの参照により、子どもの過去の学習について簡便に閲覧ができる。

経営企画室（事務方）も、予算の関係でこれを参照し、次年度の予算の精査に活用している。

原稿は５月に作成、５月中に作成したいが、出来上がりは７月初旬頃となっている。

（４）ラインの明確化、ＯＪＴを含めた人材育成

「校長－副校長－主幹教諭－主任教諭－教諭」というラインを明確化した学校経営に着手したところ。

主幹教諭が担当のすべてを把握、部に分かれているところが部の主任が掌握し、担当の副校長が全体を把握するように組織化した。教諭が困ったことがあったら主任教諭に、主任教諭は主幹教諭に相談し、相談された者が責任を負い、一番最後に相談されるのは校長、という仕組みを浸透させつつある。

週に一度の企画調整会議には主幹教諭が全員参加し、大きな課題の解決にあたる。

朝の8時15分から30分まで、校長、副校長、主幹教諭の5人と経営企画室長が毎日打ち合わせをもち、問題を共有している。最初は人数が多いかとも思ったが、主幹教諭が入ったほうが校内の状況がよく見え、主幹同士の調整や学部を越えた主幹同士の支援がよくできるようになった。

主幹教諭に聞けば学校の様子がわかるということが浸透し、ちょっとした問題について主幹教諭に聞けばわかるのという安心ができ、校内のまとまりができた。

(5) 地域と連携してのキャリア教育等

キャリア教育を意識したところより、教員の提案で、企業の協力を得ての取り組みが始まった。

最初は資生堂の方に来ていただいて、卒業に向けてのおしゃれや余暇の活用等に関する授業を行った後、企業の人は多くの人に喜んでもらいたい気持ちで仕事をしていることを知り、そのことをきっかけとして、接遇を学ぶ以下のような取組みを行うこととなった。

まず、協力企業であるタリーズコーヒーに生徒が行って接遇を受け、その後、接遇をした方に学校に来てもらって、どのような気持ちで接遇を行っていたかの講義を受ける。そのうえで、受けた接遇を真似るかたちで、校内で子ども達が、校長や保護者、学校用務員を招いて接遇を行う。

この取り組みは現在に至るまで何年も続いており、ミスタードーナツからもほぼ同様のやり方で協力を得ている。

学校は街中にあり、下町の人情の豊かさで、いろいろな理解と協力があり、地域的に恵まれている。地域での買い物学習なども行いやすい。

町内会の方を対象とした学校公開も行っている。

肢体不自由特別支援学校の児童生徒はスクールバスで登下校する生活であるため、地域とは交流する機会を設けることは社会性の育成や障害者の地域理解推進からも重要である。

3. まとめ－本取組事例から学ぶ事

(1) ICT掲示板等の活用

東京都により一律に各教員に配置されているパソコンを活用し、実際に会議時間の短縮につなげることに成功した事例である。

このようにパソコンによる資料閲覧が習慣化すれば、今後、校内LANでフォーラム的な機能を活用した意見交換などを行う素地となり得るという点でも、さらなる学校マネジメントの向上への利用可能性が大きい。

(2) 見えやすくすることの効用

「マネジメントプログラムシート」を活用して学校経営計画の一覧性を高める、全校のシラバスを1冊の印刷冊子とすることで、教育内容を学部を越えて見通しやすくする、ラインを明確にし、誰に相談すれば問題解決につながるかをわかりやすくする等はいずれも、学校の運営に関連する要素を見えやすくすることにより、学校マネジメントの向上をもたらしている取組みといえる。

どこの学校で作成しているような資料等も、このように見えやすくする取組みを進めることで、その効用をより高められる可能性がある。

（３）地域との連携

地域との連携も、指導上の課題など、学校の有している課題を解決するという観点から考えて協力先や内容を開拓すると、学校の望む内容と協力先が提供できる内容のマッチングをより明確な観点から行うことができ、実りある取組みを行うことができると考えられる。

Ⅲ 今年度の取組目標と方策				年間実施計画												数値結果		評定		次年度への課題	
				4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月						
(1) 学習指導の充実																					
○教育課程を編成・実施・管理し、生きる力を育み確かな学力をつける。 ○個別指導計画に基づいた計画的な教育活動を展開する。 ○学習指導状況把握表を活用した教育活動の実践的研究 学習グループの教育課程の類型化の研究と課題別グループ学習の充実 ○専門家と連携した指導体制の研究及び指導の充実、 コミュニケーション支援室の充実	教務部	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成		
	教務部	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成	個別指導計画作成		
	教務部・研究部	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用	把握表記入・活用		
	教務部・高専部	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画		
	自立活動部・連携委員会	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画	校務推進計画		
○23年度版シラバスの作成と活用 ICT機器の活用 道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進 ○英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進 ○教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教務部	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成	シラバス作成		
	情報処理部	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用	ICT機器の活用		
	教務部・生活指導部・課外活動部	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進	道徳教育推進体制整備及び指導の充実 ○性教育の全体計画 ○環境教育の推進 ○図書環境整備と読書活動推進		
	英語科、国語科	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進	英語検定、漢字検定、書道コンテスト等の推進		
	研究部	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。	教員全員による学習指導案を作成し、授業研究を行う。		
(2) 進路指導の充実																					
○小学部からのキャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。 ○外部社会資源の活用やオフィス・ルールの充実をはかると、キャリア教育を推進する。 ○自立支援ハンドブックの更新と保護者への理解啓蒙 ○支援会議と個別の移行支援計画の作成	進路指導部	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。		
	進路指導部	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。		
	進路指導部	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。		
	進路指導部・コーディネーター	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	
	進路指導部	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	キャリア教育の全体計画を作成し、キャリア教育の4つの力を育成を図る。	
(3) 生活指導の充実																					
○防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。 ○障害特性を踏まえた基本的生活習慣の育成	生活指導部	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。		
	生活指導部	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。		
	生活指導部	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。		
	生活指導部	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。		
	生活指導部	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。	防災訓練を見直し児童生徒の防災意識を高める。		

2

3

Ⅲ 今年度の取組目標と方策														
年間実施計画														次年度への課題
4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	数値結果	評価	
no.1	no.2	no.3	no.4			no.5	no.6		no.7	no.8			◎	予定通り発行。来年度もこの程度が適当
夏季休業中に5箇所以上														
夏季休業中に7箇所実施														
(4) 専門性の向上														
全教職員														
○年1回以上研究授業を行う。(目標達成を意図)														
実態把握、副校長・研究部長・研究部長														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														
研究授業														

平成23年度 学校経営計画マネジメントプログラム

東京都立城南特別支援学校

Ⅲ 今年度の取組目標と方策					担当		年間実施計画												数値結果	評定	次年度への課題
					4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月					
(7) 自立経営推進予算の趣旨を生かした適正な執行	○災害時の地域支援の充実	災害時のマニュアル作成：9月までに	生活指導部・経営企画室	原稿依頼	原稿集約	原稿集約	原稿集約	内容点検	印刷	装本	配布	改訂版検討	新年度版検討	新年度改訂版	○	・災害時のマニュアルを、現状に即したものに修正する。					
				経営企画室	第1四半期分請求まとめ、執行				第2四半期分請求まとめ、執行		第3四半期分請求まとめ、執行	補正予算案の執行	第4四半期分請求まとめ、執行	最終執行、決算処理			第1～40％ 第2～15％ 第3～20％ 第4～25％				
				経営企画室			改修工事開始				改修工事終了			故障箇所は取替え工事に対応			●	東日本大震災の影響により改修については延期された。一部修繕が必要などところあった。			
				(8) 大塚ろう学校城南分校との連携協力																	
○定例会により教育活動の連絡調整を行う	月1回	経営会議	次月予定等の確認	顔合わせ	プール調整	夏期プール調整									○	定期会により連絡調整をした。細かい調整については、当該担当者間で連絡調整しきつなかった。次年度は、小人数ながらも、各部署間の活用を図る。各部署におよび役員使用については、調整が必要。					
				対面式確認														月1回	特別教室使用調整 年度初めの		

6. 大阪府立泉北高等支援学校の取組について

回答時の大阪府立泉北高等支援学校校長である加賀友子氏（現大阪府立信太高等学校校長）を訪問面接し、聴き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

泉北高等支援学校は、生徒数 158 名、教員数 67 名の、高等部のみの知的特別支援学校である。質問調査を行った平成 23 年度には、就労支援コース・社会自立コース・生活自立コースの 3 コースの設置をはじめとする教育課程の改編を行っている。

質問調査の回答において、学校評価に際しての教育委員会のサポート・相談が手厚かったこと、適材適所の人事を実現するための「TRy 制度」の活用、学校目標浸透やモチベーションの高揚における大阪府の「評価育成」システムが役立っていること等、教育委員会等の制度を有効に活用した学校マネジメントが行われていることが窺われたため、教育委員会の制度を活用した学校マネジメントや、特別支援学校のマネジメントへの教育委員会の有効なサポートについて情報を得るべく、訪問調査を行った。

2. 訪問面接調査

（1）学校評価に際しての教育委員会のサポート

校長自身の自己申告票、計画書を出し、参事、教育監、教育長との面談の機会を活用し、目標設定、進捗状況、最終評価に関して行われる面談の中で、学校が直面している問題に関してさまざまな相談・支援を受けることができた。

たとえば、職業コースをつくろうとしていた際、取り組む内容やそのために用いる仕組みを模索する中で、福祉課なども含めた行政サイドから、具体の依頼先や手法について提示を得ることができた。

（2）教育委員会が設ける人事制度の活用

大阪府には、『TRy 制度』や特得制度といった、教員の意欲や得意分野を勘案した教員人事を行うための制度がある。

『TRy 制度』は、各学校が 3 名まで「このような教員を求めている」という条件を提示して募集することができ、府立学校の教員（勤務 2 校目以上、それぞれの学校に 4 年以上在籍）が校長の許可を得ることなく自由に応募できる制度である。但し、異動人数には、一定の制約がある。

『特得制度』は、教員が特技、得意分野を入力しておき、各学校の校長はそれを見て、採りたい教員の所属校の校長に依頼を行うことができるという制度である。

職業訓練的なコース・教育課程を設けようとする特別支援学校の場合、そこで訓練を行おうとする内容に関する技能や熱意をもった教員を獲得するために、これらの制度を活用することができる。

（3）学校目標の浸透——自己申告票の活用

自己申告票の目標の記載を全く自由に任せると、低すぎる目標が設定されることもある。

このため、申告票に予め学校目標を記載しておく、各教員はそれに合わせて記載することとなり、また、挙がってきた目標について、学校目標に合わせるということで、指導が行いやすい。

自己申告票は、記入の際、全体を見渡し、昨年までの自分の努力を考えながらまとめていくだけでも、自分の教育活動を整理する機会となり、意義が深い。

（４）教員・校長の小中学校・高校での勤務経験の活用

泉北高等支援学校は高等部単独校であるが、希望した生徒を全て受け入れるため、障害の程度が重い生徒から障害が軽いようにみえる生徒まで、多様な生徒が在籍している。なかには、本人の障害以上に、家庭の状況に鑑みた配慮や指導が必要という生徒もいる。

このように多様な生徒を対象としているため、小学校、中学校、高等学校での指導経験がある教員がいて、それぞれの発達段階に応じた指導ができるということが、学校としての強みになっている。

特に、生活が乱れた生徒、反抗的な生徒の指導は、特別支援学校だけで指導してきた先生には慣れないケースが多く、障害のある生徒への指導のなかで培ってきた指導方法のみでは対応できないこともある。その場合、そうした場面に慣れている高等学校の先生の指導経験が、他の先生の参考になり、学校の力となる。

（５）特別支援学校特有のマネジメント

高等部単独校であり、高等学校にも発達障害や軽度の知的障害のある生徒もいたため、高等学校での指導・管理職経験が活きる面もある。

ただ、障害の重い生徒の指導は経験していなかったため、ベテラン教員や教頭のアドバイスを得ながら学校経営を行った。

特別支援学校に特徴的なこととしては、就労支援が課題として大きいこと、給食やバス等の生活支援の部分といったものがある。

就労に関しては、ベテラン教員が活発に動いてくれているため、それを条件的に支えるべく、負担がかかりすぎないようにする、移動手段を確保する等に配慮した。

給食に関しては調理員との関係、調理室に立ち入っての点検等がある。泉北ではバスは企業委託だったが、自前のバスをもっているときは運転手との関係は気を使うところである。

指導面においても、生徒の障害特性もあって、積み重ねによる目に見えた成果が確認しにくいところもあり、達成感が得にくいことが教員の負担となっている。

特別支援学校での経験は、高等学校の教員や管理職に役立つ面もある。

特別支援学校が初任校で、高等学校が２校めという教員は、生徒に寄り添う気持ちを身につけていて、危なげがなく、専門教育に取り組む真剣さが特に顕著であるという長所がみられる。

管理職にとっても、特別支援学校では、障害をもった生徒達に配慮して方針を決めるという姿勢や、生徒の安全面に配慮する力がついた。また、特別支援学校の校長はPTA行事や学校行事が多く、多様な対象の集会で挨拶をする機会が多いため、場面ごとに適切な挨拶をする力も鍛えられる。

（６）会議の圧縮

特別支援学校は教員数が多く、高校にはない分掌もある。１人１仕事以上は主担当となるということになっている。分掌のほかに委員会があり、委員会も２種類ある。そのそれぞれが会議を開催するため、３時過ぎに生徒が下校したあと会議が入って翌日の準備にもかかれず、夕方遅く８～９時まで教材準備をしている教員も多く見られた。

中堅教員がベテラン教員と相談し、１日に会議は１種類とするよう委員会の会議の圧縮を行った。

ただ、行事準備等もあるので、すべてを簡単に整理することは困難である。

（７）ミドルリーダー、人材育成

大阪府立学校に共通することとして、５０代以上と３０代以上の教員が多く、４０代が大変少ないという年齢構成上の問題がある。

このため泉北高等支援学校では、この学校が１校目という教員であっても、それまで講師として勤務していたり企業勤務だったりということで、３０代後半に達している教員の中で優秀な教員は、ミドルリーダーとして扱い、５０代のベテラン教員がいるうちに育てることを意識した人材活用を行った。

なお、大阪府では１校目の教員は４年を過ぎたら異動候補者名簿に入るというルールになっているが、特別支援学校では専門性や個別の生徒とのつながりがあるため、６～８年までは猶予をもらう配慮を得られる場合もある。

（８）センター的機能

高等部単独校では、小学部のように生徒が早く帰った後、地域に支援に行くということができないため、地域の中学校の支援にとどまっている。その分、堺市近辺の小学部のある特別支援学校が地域の小学校を中心に支援をする等、地域の中でカバーしあっている。

文科省の指定を受け、大阪教育大学と連携し「問題となる性行動を有する生徒への支援…」研究を行い、すべての高等部をもつ特別支援学校や大阪府立高等学校に配った。

高等学校だけでは解決が困難とされている生徒指導ケースが、特別支援学校高等部では解決できていることもあり、そうしたケースにおいて用いられている手法を広めていけば、大きな力になり得る。

３．まとめ－本取組事例から学ぶ事

（１）通常の制度を積極的に活用

平成２０～２２年度の泉北高等支援学校は、コース設置を伴う教育課程の改編という特別な取組みを実施していたが、そのための教育委員会等からの支援を、校長の評価の面談の機会を活用して相談を行うことによって、より効果をあげることに成功している。

評価に限らず、どこの学校でもルーティンで行っている業務を、課題解決のために利用するという観点により、学校が活用できる資源をより多く獲得するチャンスを得ることができる。

(2) 小学校・中学校・高等学校等との人事交流

特別支援学校においては、発達段階が多様な生徒が在籍している場合が多い。それぞれの発達段階に応じた指導を行うために、小学校・中学校・高等学校等で指導経験のある教員のスキルは役立つという観点は重要である。

該当の教員がその能力を発揮できるような配置を行ったり、職員相互間での相談や助け合いがしやすい仕組みを整える等の仕掛けにより、その活用をより効果的にすることができると考えられる。

(3) 特別支援学校に特有の事情の人事サイクルへの反映

特別支援学校では専門性や個別の生徒とのつながりがあるため、他の校種よりもより長いサイクルでの異動についての配慮が有効との話があった。

特別支援学校の事情を考慮した人事異動のシステムが望まれるとともに、特別支援学校の側でも、配慮の必要性についてより具体的で説得的な説明を用意することで、望ましい人事システムの運用が行われると考えられる。

7. 京都府立聾学校の取組について

京都府立聾学校校長、酒井弘氏を訪問面接し、聞き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

京都府立聾学校は、明治 11 年の京都盲啞院開校以来 130 年以上の歴史のある聾学校であり、本校は京都市内、世界遺産の「仁和寺」の隣に位置し、広大な敷地を有している。さらに舞鶴市に分校（舞鶴分校）を持つ。平成 24 年 5 月現在、本校には、幼稚部、小学部、中学部、高等部の各学部で 73 名の幼児・児童・生徒が在籍し、分校には、幼稚部、小学部に 17 名の幼児・児童が在籍している。教職員は本校 99 名、分校 26 名である（教員数は本校 68 名、分校 17 名）。

高等部は普通科の他、平成 24 年度に、京の伝統・文化を継承し、新たな芸術表現の探求・創造をするとともに学力の充実を図り、芸術・美術系大学進学をめざした教育をすすめる「京都アート科」、情報化社会に対応できるスキルを習得するとともに、学力の充実を図り、文・理系大学進学をめざした教育をすすめる「情報科」を新設した。普通科には、就労や社会自立に向け、多様な体験・作業学習を展開し、ライフスキルを高め、豊かな社会性を育てる教育をすすめる「わあくコース」と、基礎基本の学習を大切にしながら、学力の充実を図り、多様な選択科目によって、進学や就職など幅広い進路に対応した教育をすすめる「ベーシックコース」がある。

校内に、医療や福祉の関係機関と連携しながら聴覚障害に関するあらゆる課題に対応する「京都府聴覚支援センター」が設置されていたり、0 歳児からの教育相談に対応する「さくらんぼ教室」が開設されていたり等、京都府の聴覚障害教育のセンターとして位置づいている。

京都府立聾学校は平成 23 年度から京都府教育委員会の「教員の多忙解消実践研究事業」の実践研究校ということもあり、質問紙調査の記述においても特徴的であった、多忙解消についての具体的な取組の情報を得るため、聞き取り調査を行った。

2. 訪問面接調査

（1）教員の多忙解消実践研究事業の目的

教員が子どもと向き合う時間の確保を図るために、教員の事務の改善や軽減に向けて、職員室の ICT 化等による環境整備や事務の共有化・簡素化及び事務の校務分担のあり方について、府立学校 4 校を実践研究校に指定し調査研究を行う（京都府教育委員会、2012）。

（2）京都府立聾学校の取組

多忙解消の手段として ICT の有効活用を取り上げ、事務処理、会議資料や教材の作成等、様々な作業の簡略化・迅速化を進めるとともに、本校・分校間の電子決済システムの構築

や、指導要録の電子化の検討等に取り組んできた。

基本的な考え方として、文書事務の ICT 化は、帳簿等の管理の時間を削減し、校内でのメール配信により処理の迅速化、確実性の向上にもつながる。また、教材や作成文書の電子化は、教職員全体の共有が可能で、作成、修正、再利用が容易になり、業務の効率が上がる。また、ICT により、本校と分校の一元化を図ることで、全体の業務改善にもつながる。

この取組が進められた背景として、従前より、各学部ごとにある職員室や、寄宿舍、給食調理室、約 100 km 離れた分校等、あちらこちらとのやりとりが必要で、書類を回す困難さを改善することが課題となっていたこともある。

（３）具体的な取組

１）文書等の電子化

校務にかかる文書については、100％に近い電子化を進めている。会議においては、紙媒体の資料は配付せず、大型ディスプレイに表示して審議を進めるのが基本となっている。印刷や資料を綴じるといった手間の省略にもなっている。資料は職員で共用できるようにサーバーを活用し、資料・文書の保存、管理、閲覧、活用を容易にしている。

また、公文書の校内配布方法として教職員メール配信を導入している。

２）教材の電子化・データベース化

教材については、カラープリンタによる出力、大画面タッチスクリーンによる提示等、扱いは異なるが、学部を超えて共用できるようサーバーを活用している。カラープリンタやタッチスクリーンを拡充させたことで、電子化のメリットがより認識され、利用者が増加した。

各教員が作成した教材をフォルダに入れて共有し、教材研究の効率化を図ることができている。今後、過去の手作り教材（絵カード等）の電子化も進め、誰でも利用できるよう充実させていく計画である。

また、電子教科書を導入することで、どの教室からでも教科書を拡大表示できるようになっている。

３）電子決済の導入

分校との間での起案文書の処理は、従来郵送で決済していたが、電子決済システムを導入することで、会議や決済が大幅にスピードアップした。また、このシステムの導入は、双方のコミュニケーションが不可欠であり、本校・分校間のコミュニケーションの増加につながっている。

４）その他

学校敷地内の要所に Web カメラを設置し、敷地内の安全確認等を移動することなく行うことができる。また、校舎内の様々な場所にディスプレイを配置し、情報を表示している。このことは紙媒体の情報を校内に掲示する手間を省略でき、業務の効率化につながっている。

3. まとめ ―本事例から学ぶこと―

(1) ICT 活用の取組を進める上で

多忙解消の方策として ICT を活用することは、先にも述べたように、職員がいくつかの場所に分散しており、文書を回すのに手間がかかること等の課題が背景にあったこともあるが、学校長をはじめ、一部に ICT に詳しい職員がいたことも、ICT 活用を進める原動力となった側面はある。

全ての職員が ICT に詳しいわけではなく、苦手意識のある教職員にも配慮して、無理せずゆっくり時間をかけて、ICT 活用の効果を実感できるようにしてきたことが成果につながったと考えられる。このことは、ICT が得意な管理職、職員の異動があっても、この取組を継続させていくために、とりわけ重要な視点である。

ICT 活用の取組の推進、ネットワークの管理は、情報教育とは切り離し、ネットワーク管理部という分掌で行われている。各学部、寄宿舎、事務室から職員をネットワーク管理部に配置し、相互に学び合いながら、組織的に次の担当者への引き継ぎが行われている。一部の特定の職員ではなく、誰もが学び合う体制がとれているところは参考にすべき点と思われる。また、ICT 活用の取組を進める上で、相互のコミュニケーションを重視している点も学ぶべき点である。

(2) 聾学校の特色を生かして

多忙解消に向けて ICT 活用を進める中で、聾学校の特色が生かされている側面もある。聴覚に障害がある幼児・児童・生徒が学ぶことから、従前より、様々な連絡・情報提示に関して、視覚的な手段の利用が他の学校種に比較して多く、会議での大型ディスプレイの利用や、校舎内の様々な場所での情報のディスプレイ表示等に取り組みやすい素地があったと考えられる。聾学校がこれまでに蓄積してきた様々な知見、教材、指導方法等の中に、多忙解消に向けてのヒントが埋もれている可能性も考えられる。

聾学校は、幼児・児童・生徒への教育、支援を進める上で、聴覚障害に関する関係機関との連携が不可欠であり、聴覚障害の状態が様々に異なる個々への対応も含め、これらの点は他の学校種とは異なる聾学校特有のマネジメントといえる。これらを進めていく上でも、ICT を活用した取組は、その効率化・迅速化を支えていくと考えられる。

文献

- ・京都府教育委員会（2012）. 平成 23 年度教員の多忙解消実践研究事業「実践研究のまとめ」.
- ・京都府立聾学校平成 24 年度学校要覧.
- ・京都府立聾学校学校案内「ゆめ」

8. 千葉県立四街道特別支援学校の取組について

千葉県立四街道特別支援学校校長、日高学氏を訪問面接し、聞き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

千葉県立四街道特別支援学校は、昭和 40 年開校の病弱教育を行う特別支援学校であり、JR 四街道駅に近く、国立病院機構下志津病院に隣接している。平成 24 年 5 月現在、小学部、中学部、高等部の各学部で 67 名の筋疾患、慢性疾患（喘息、心臓疾患、他）、脳性まひ等の児童・生徒が在籍している。国立病院機構下志津病院で入院治療を受けている児童・生徒の他、自宅から通う児童・生徒もいる。教職員は 81 名である（教員数は 68 名）。

開校時は慢性疾患等で国立下志津病院（当時）に入院し、医療または生活規制を必要とする病弱の児童・生徒に対して、小学校及び中学校の準ずる教育を行うことを目的としたが、その後、高等部の教育、重度重複障害の教育が加わり現在に至っている。

平成 24 年度からは日本医科大学千葉北総病院内に院内学級を開設し、支援を必要とする病弱児の教育の充実を図っている。

質問紙調査の回答において、長年の高等学校勤務の経験を生かした学校運営、学校長としてのビジョンの明確化、校務の精選、分掌組織の見直し等について特色ある記述が見られたので、それらの情報を得るため、聞き取り調査を行った。

2. 訪問面接調査

（1）高等学校の勤務経験を生かした学校運営

近年は県立高等学校も生徒獲得のため様々なアイディアを出し、外部への広報・宣伝活動も活発に行われている。四街道特別支援学校は病弱教育の学校として歴史を有しているが、入院している子どものための学校という時代ではない。様々な変化に対応できているとは言い難い。センター的機能にしても「待つ」姿勢ではなく、特別支援教育コーディネーターの活動を活性化し、広報活動も活発にした。結果として、日本医科大学千葉北総病院に院内学級開設や小中学校が担当する院内学級支援の連携につながった。外部折衝が重要ということであるが、関係機関との連携にとどまらず、広報に取り組む体制作りを推進し、ニーズを発掘する姿勢を構築している。教育内容の充実とともに、センター的機能の充実もあわせ、いわば教育力のデリバリー化を図っていくことが学校運営の一視点である。

この他、高等学校勤務の経験から、高等学校の抱える問題やニーズを反映しながら、分掌組織の改革、高等部の単位認定等の改善を図った。

（2）学校長としてのビジョンの明確化

ことあるごとに発言、文書配布し、教職員の意識を高めている。特に病院との連携内容を明確にし、連携体制の見直しを行った。病院の付属的学校という意識ではなく、ICT を活用した WEB 授業や WEB 会議を行うなど、県下の病弱教育のコミュニティ作りを進めていく役割を担っている。

また教員には専門性を曖昧にせず、たとえば、この一年で身につけたい、あるいは磨きたい専門性を具体的に書く等、目標を明確にし、特別支援教育のプロとしての自覚を促している。

（３）校務の精選・分掌組織の見直し

小学部、中学部、高等部の各学部と重度重複学級が、それぞれ独自に動き、学校全体としての業務推進が図られていないため、分掌組織のスリム化、学部中心主義からの脱却、内規の見直しなどを行った。

これまでは、各分掌に各学部から配置していたが、学部によって職員数も異なり、少人数の学部では負担も大きい。学部として考え方が異なる部分は学部中心でよいが、児童・生徒全体に関わる事項は、学部の垣根を越えて一人一役で割り振った。また多くあった分掌を、教務、総務、指導部の三つにし、スリム化した。これらの取組により、教職員からは、多忙ではあるが、多忙感は減少しているとの声が上がっている。

分掌の見直しに関して、上記のように、学部中心主義を振り払って取り組んだが、普段の教育活動においても、全校児童・生徒約 70 名の学校で、高等部の教員が中学部の生徒のことを全く知らないようではいけない。学部中心主義から脱却することで、学校全体として児童・生徒を観ていこうという姿勢が生じる。

（４）学部間連携

上記と関連するが、複数の学部によって組織されていることは、そこに特別支援学校に特有のマネジメントの必要性が生じる。複数の学部の機能的な連携を構築していくことは校務、教育活動の効率化や充実を図る上で重要である。教員の専門性によって、他学部の授業担当や生徒支援補助等の学部相互の支援、中学部・高等部における学部の枠を超えての授業担当、小学部への専門教科支援、重度重複学級の生徒送迎支援や摂食指導補助等の推進を図っているところであり、教育活動全般を一丸となって行う体制を構築している。

（５）その他

新しい企画や提案についてはパブリックコメント期間を設け、個人レベルでの意見や感想を校長が聞いている。その中で、適材を見つけたり、新企画に対して中心を担う人事を行っている。

上記の校務分掌の見直しに関しても、３ヶ月間意見を聞く期間を設け、まず２ヶ月やってみて以前より悪くなったら年度途中で変えるということで取り組んだ。

３．まとめ ー本事例から学ぶことー

本事例では、特に学校長に特別支援学校の勤務経験がない場合でも、特別支援学校の教育の視点とは別に、高等学校での経験、そこから得られた様々な知見が、学校改善に有用なツールとなることを示している。

特別支援学校の経験のなさをマイナス面としてとらえるのではなく、これまでの高等学校等の経験から生かせる事項、応用できる事項を考えつつ、内からでは見えない新たな視

点で学校経営を見つめることができるのは利点である。

特別支援学校も地域連携や異校種連携を重視した運営が求められる時代である。ニーズがありながら特別支援学校の持っている教育力が提供されていない地域等に対して、積極的に広報活動していくなど、外部への働きかけをしていく上で非常に参考となる事例と考えられる。

また、これまでの慣習を見つめ直し、利点は尊重しながら、よりよい組織体制を作っていく上でも、本事例でのいくつかの改善の取組は参考となると考えられる。

文献

- ・千葉県立四街道特別支援学校平成 24 年度学校要覧.

9. 横浜市立東俣野特別支援学校の取組について

質問紙調査回答時の横浜市立東俣野特別支援学校校長（現横浜市立盲特別支援学校校長）、星野勉氏を訪問面接し、聞き取り調査を実施した。

1. 学校選定の理由

横浜市立東俣野特別支援学校は、昭和 61 年開校の特別支援学校（肢体不自由）であり、同一校地内に横浜市立東俣野小学校が併設されている。平成 24 年度現在、小学部、中学部、高等部の各学部で 38 名の児童・生徒が在籍している。訪問教育も行われている。教職員は 50 名である（教員数は 41 名）。

本校では、主たる教育課程を第Ⅰ類型（肢体不自由と知的障害などの重複障害者に対する教育課程）とし、第Ⅱ類型（知的障害者に対する教育課程）、第三類型（肢体不自由者に対する教育課程）に該当する児童・生徒については個別に教育課程を編成することとしている。

質問紙調査の回答において、ミドル層の抜擢、学校評価の活用、関係機関との連携、学部間連携、マネジメント研修等について特色ある記述が見られたので、それらの情報を得るため、聞き取り調査を行った。

2. 訪問面接調査

（1）ミドル層の抜擢

「ポスト（ポジション）を与えてこそ育つ」を基本的な考え方としている。ミドル層の活用も、学校の教員の年齢分布によって随分と異なる。特にベテランが多い中では、教員の互選や順番、内規の尊重ではミドル層にポストがうまく回らず、人材育成につながらない。校長が抜擢し、それを受け入れられるようにしていくことが必要になる。そしてリーダー層は、ミドル層の働きを通して実績を上げ、引き継ぎ、世代交代を図っていくようにしている。

（2）学校評価の活用

学校づくり懇話会を設置し、研究者、社会福祉協議会、地域療育センターなどの専門性の高い関係者評価を実施している。懇話会は年 3 回開催し、1 回目と 3 回目は中期計画の提示と評価、2 回目は授業を見てもらうようにしている。地域の町内会長等もメンバーに含めているが、総じて、様々な立場・視点からの専門的な評価を得ることで、学校運営、教育活動の改善につなげている。今後、評価をしてもらう視点のさらなる検討が必要と考えている。

（3）学部間連携

小学部、中学部、高等部の各学部をユニットと考え、独立性を尊重しないと組織マネジメントが合理的でなくなり効率が低下するので、ユニット優先の発想は大切である。とり

わけ大規模な学校にあっては重要なことである。

ただし、学校として小・中・高の一貫した教育も必要であり、マネジメントとしては、両方のバランスをとることが必要になり、この点は特別支援学校のマネジメントに特有なことと言える。一貫性という視点での取組としては、中学部・高等部で授業を相互に担当し合う、中学部の教員が一部小学部の教科を担当する、内部進学に伴って意図的に教員の人事異動を行う（子どもの進学に合わせて、小学部から中学部に異動、等）、クラブ活動を一緒に行う、等がある。

（４）関係機関・地域との連携

特別支援学校には拡張性の高さが求められる。すなわち関係機関との連携は不可欠である。卒業生の進路、社会の中での立ち位置等を考えると、目の前の子どもへの対応に関する専門性だけでは不十分であり、特別支援学校の教員には拡張性、ネットワーク性が必要である。

様々な学校外の社会の状況、要請を知っていること、それを受けて、学校教育が変わるべき点を変えていける専門性が重要と考えている。

ネットワーク型の教員を育成するため、特別支援教育コーディネーターに人を増やし、研修に行かせたり、教員を夏休みの子どもの余暇活動支援に派遣したりした。社会の中の学校という認識を育てるようにした。

また、小学校が併設されている利点を生かし、様々な授業の交流を進めているほか、小学校のスクールゾーン協議会や、防災拠点訓練参加など、様々な取組を通して、学校所在地の地域との結びつきを深めている。副学籍交流を通して、児童・生徒の居住地域との連携も図っている。

（５）教員の士気とマネジメント研修

学校マネジメントの上で、最も重要なことのひとつに、教員のやる気、士気をいかに高めるかという点がある。モチベーションの与え方、潜在能力の発揮のさせ方、学校運営の主体者意識の醸成の仕方は、教員の個性、年齢、職階、キャリアによって異なる。

主体者意識すなわち、いかに自分のこととして学校運営を考えるかを育むための仕掛けとして、教員提案型のプロジェクトの募集を行った。一定の予算を提示し、企画を募る方法である。他に、教員による教材作成プロジェクト（２月に教材展を行う）等、主体者意識、当事者意識を育てることに留意してきた。

学部主事や分掌主任等は、学校運営検討会のメンバーであり、学校運営の中心を担っている。この会を運営主導するのは副校長であり、実務的な学校課題の解決を通してマネジメントの実践を学んでいる。上記の教員提案型のプロジェクトの募集、選考、推進などもこの集団に課せられた課題の一つであり、校内でマネジメントに特化した研修を行うことは難しいが、とりわけマネジメント研修が必要な職層には、こうした実際的な取組が研修になっている。

（６）その他

上記の学部間連携、地域の関連機関との連携、とりわけ肢体不自由では、医療的ケアや

医療機関とのかかわりは、特別支援学校のマネジメントに特徴的な事項と考えられる。

また、一人一人への対応も、特別支援学校に特徴的な事項であるが、学習課題、発達課題、暦年齢課題、個別課題のそれぞれの課題に対応できる学級集団、学習グループを編成している。

3. まとめ ー本事例から学ぶことー

本事例では、学校長の様々な取組の中に、「教員を育てる」という姿勢が現れており、学校運営の重要な視点とされていることがわかる。

ミドル層の抜擢に関しても、教員提案型のプロジェクトの募集に関しても、教員が育つような仕掛けを常に考え、実践されている。

とりわけ、教員の専門性を学校の中だけで考えるのではなく、学校外との関係において機能する専門性が目指されている、大切にされていることは、特別支援学校のマネジメントとして非常に参考になると考えられる。

今後、特別支援学校の教員には、様々な専門職との連携・活用や、業務の調整、役割分担、監督（調整、役割分担が機能しているか、等）といったことに関する新たな専門性が求められると考えられ、これらの専門性の育成を検討する上でも本事例がヒントとなると考えられる。

文献

- ・平成24年度学校要覧．横浜市立東俣野特別支援学校．

V. 特別支援学校の学校マネジメントへの教育委員会の支援

—都道府県及び政令指定都市教育委員会へのアンケート調査から

1. 調査の目的

本研究では、特別支援教育を推進する学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方について実情を明らかにしようとしている。平成 23 年度に実施した全国の特別支援学校長を対象とした調査からは、特別支援学校の校長が校内組織のマネジメントについてリーダーシップを発揮しながら取り組んでいる実態が明らかになったが、一部の課題では、学校内の組織では対応しきれない部分があり、教育委員会による支援が必要な点も明らかになってきた。

そこで、特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、組織的かつ、実効性の高い学校運営ができるようにしていくために、各教育委員会がどのような支援や研修を行っているかについての取組の状況を把握することを目的として、本調査を実施した。

2. 調査の方法

本調査は次のような方法で実施した。

(1) 調査の対象

47 都道府県教育委員会及び 15 政令指定都市教育委員会の合計 62 教育委員会を対象とした。なお、平成 24 年 4 月 1 日現在、特別支援学校を設置していない 5 政令指定都市教育委員会は対象外とした。

(2) 調査の手法

調査用紙を郵送し、電子メールを利用した電子データで回答する方法で実施した。

(3) 調査期間

平成 25 年 1 月 11 日（金）から平成 25 年 1 月 28 日（月）。

3. 調査内容

本調査では、特別支援学校における学校マネジメントへの支援や研修に関する教育委員会の取組状況について、以下の 3 点の項目で調査した。詳細は資料参照。

- (1) 特別支援学校における校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに対する支援の現状
- (2) 学校マネジメントにかかる研修の現状

- (3) 特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、より良い学校マネジメントを行っていくための支援等の具体的な方針や計画

4. 回収の状況

47 都道府県教育委員会のうち、35 都道府県教育委員会よりご回答いただき、回収率は 74.5%だった。また、特別支援学校を設置する 15 政令指定都市教育委員会のうち、8 政令指定都市教育委員会よりご回答いただき、回収率は 53.3%だった。全体としての回収率は、62 教育委員会のうち 43 教育委員会より回答いただいたことから 69.4%であった。

5. 特別支援学校における校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに対する支援の現状の結果

(1) 教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状

教育委員会が、校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントについて、各学校に対して支援として考えられる 15 の内容を提示し、それぞれ「学校種を問わず共通して実施している」、「共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している」、「特別支援学校のみを実施している」のうちのどれに該当するかを尋ねた。

なお、集計は、政令指定都市においては管下の特別支援学校の数が数校程度のため、都道府県の教育委員会と実態が大きく異なっていることから、都道府県と政令指定都市とを分けて行った。都道府県教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状については図 1 に、政令指定都市教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状については図 2 にそれぞれまとめた。

1) 学校マネジメントの課題について、分析・把握して助言等を行っているかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約半数の 18 自治体が学校種を問わず共通して実施していた。共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施していたり特別支援学校のみに実施したりしていたのはそれぞれ 2 自治体だけであった。なお、政令指定都市教育委員会では、回答のあった 7 自治体全てが学校種を問わず共通して実施していた。

2) 学校マネジメントにかかる取組やノウハウに関する情報を収集して学校間で共有し活用できるようにしているかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約半数の 17 自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が 10、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が 2、特別支援学校のみに実施している自治体が 5 であった。なお、政令指定都市教育委員会では、半数の 4 自治体から学校種を問わず共通して実施しているという回答があり、1 自治体のみから共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施しているという回答があった。

3)学校マネジメントに関して、校長等が意見交換する場を設けているかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約8割以上の26自治体から回答があった。内訳は、学校種を問わず共通して実施している自治体が18、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が6、特別支援学校のみを実施している自治体が2であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、回答のあった7自治体全てが、学校種を問わず共通して実施する形態をとっていた。

4)学校評価と関連させた学校マネジメントが行えるように学校評価活用の方針を示しているかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約8割の26自治体から回答があった。内訳は、学校種を問わず共通して実施している自治体が25、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が1、特別支援学校のみを実施している自治体は0であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、回答のあった7自治体全てが、学校種を問わず共通して実施する形態をとっていた。

5)教職員の負担軽減のために、教育委員会内に対応部署を設置するなどして、組織的に支援しているかどうかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約4割の14自治体から回答があった。内訳は、学校種を問わず共通して実施している自治体が13、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が1、特別支援学校のみを実施している自治体は0であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、半数の4自治体が学校種を問わず共通して実施していた。1自治体は、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施する形態をとっていた。

6)保護者対応のために、教育委員会内に対応部署を設置するなどして、組織的に支援しているかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、約3割の11自治体から回答があった。内訳は、学校種を問わず共通して実施している自治体が11、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体及び特別支援学校のみを実施しているという自治体は皆無であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、3自治体が、学校種を問わず共通して実施しており、1自治体が、通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施していた。

7)学校を中心とした施策に加えて、家庭、地域の教育力向上や学校との連携促進などの支援を教育委員会として行っているかを尋ねた。都道府県教育委員会では、6割以上の22自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が20、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が2、特別支援学校のみを実施している自治体は0であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、3自治体が、学校種を問わず共通して実施していて、2自治体が、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施していた。

8) 教育委員会としてO J Tの充実等による組織力強化や教職員の資質向上に取り組んでいるかを尋ねたところ、都道府県教育委員会については、約6割の21自治体から回答があった。学校種を問わず共通して実施している自治体が19、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が0、特別支援学校のみに実施している自治体が2であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、半数の4自治体が、学校種を問わず共通して実施していて、2自治体が、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施していた。

9) 事務職員の学校運営への参画体制の強化に取り組んでいるかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、3割以上の12自治体から回答があった。内訳は、学校種を問わず共通して実施している自治体が9、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が1、特別支援学校のみに実施している自治体が2であった。

政令指定都市教育委員会では、2自治体が、学校種を問わず共通して実施していて、1自治体が、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施していた。

10) 諸会議や校務分掌の見直し等による校内組織の充実に関する支援については、都道府県教育委員会では、3割以上の13自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が10、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が1、特別支援学校のみに実施している自治体が2であった。

政令指定都市教育委員会では、回答のあった5自治体全てが「学校種を問わず共通して実施していた。

11) I C Tの活用等による校務の効率化や情報共有を教育委員会として実施しているかどうか尋ねた。都道府県教育委員会では、約9割の31自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が27、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が2、特別支援学校のみに実施している自治体が2であった。

政令指定都市教育委員会では、回答のあった5自治体全てが、学校種を問わず共通して実施していた。

12) 教育委員会として、外部人材の活用を促進した学校運営を支援しているかを尋ねた。都道府県教育委員会では、約6割の21自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が13、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が1、特別支援学校のみに実施している自治体が7であった。

政令指定都市教育委員会では、約6割の5自治体が、学校種を問わず共通して実施していた。1自治体が共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施しており、1自治体が特別支援学校のみに実施していた。

13) 教育委員会として、中間層（ミドルリーダー）を活用した学校運営を促進しているかどうか尋ねた。都道府県教育委員会では、約8割の27自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している自治体が25、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実

施している自治体が1、特別支援学校のみに実施している自治体が1であった。

政令指定都市教育委員会では、回答のあった5自治体全てが、学校種を問わず共通して実施していると回答した。

14) 教育委員会として、組織的に学校の大規模化への対応に取り組んでいるかを尋ねた。都道府県教育委員会では、約5割の17自治体から回答があり、学校種を問わず共通して実施している」6、「共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している」0、「特別支援学校のみに実施している」11であった。

なお、政令指定都市教育委員会では、3自治体が「学校種を問わず共通して実施している」と回答した。1自治体が「共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している」と回答した。

15) 災害等に対する危機管理への対応に取り組んでいるかを尋ねたところ、都道府県教育委員会では、8割以上の29自治体から回答があり、内訳は、「学校種を問わず共通して実施している自治体が24、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している自治体が2、特別支援学校のみに実施している自治体が3であった。

政令指定都市教育委員会では、回答のあった7自治体全てが、学校種を問わず共通して実施しているということであった。

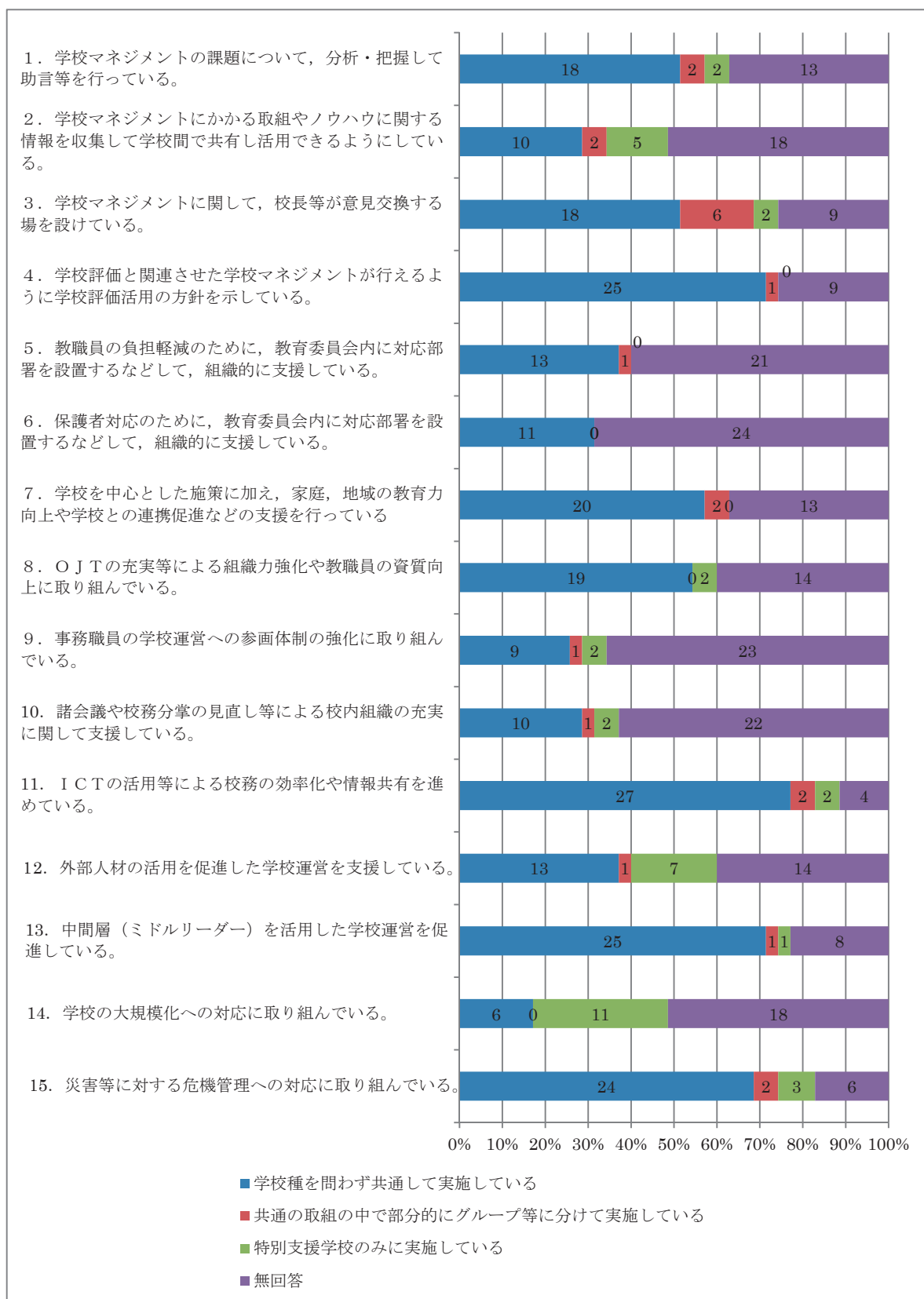


図 1 都道府県教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状

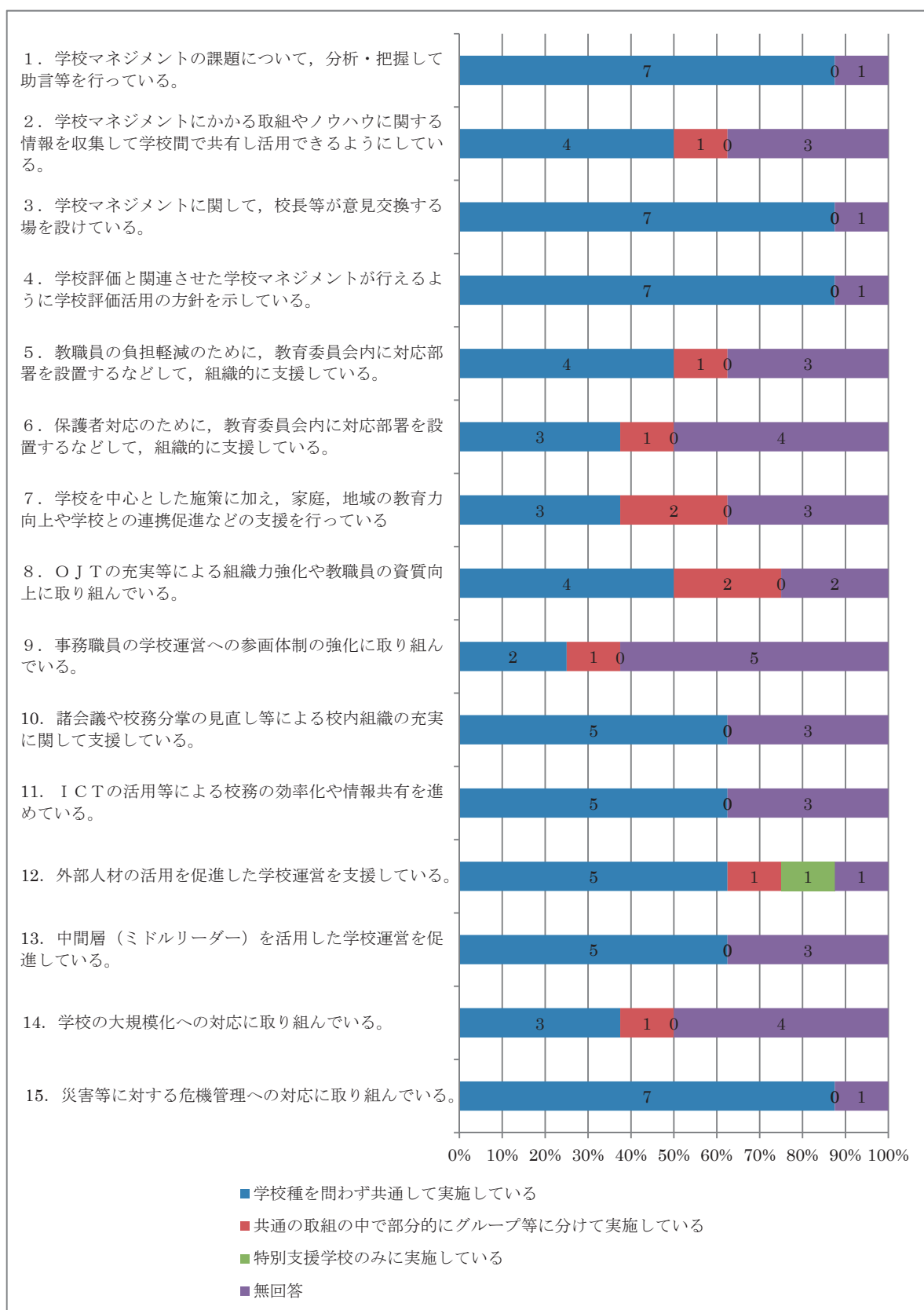


図 2 政令指定都市教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状

（２）特別支援学校の学校マネジメントに対して教育委員会として実施しているその他の支援について

1)から 15)の間以外で、教育委員会として行っている支援について、「学校種を問わず共通して実施している」取組について、自由記述で回答を求めたところ表 1 のような内容が挙げられた。

それらの回答は、学校マネジメントの研修の充実のための支援、学校マネジメントに係る相談に対する支援、評価や内部組織の工夫などの支援に分類できた。校長や教頭に対する、教育委員会として実施する研修による支援の他に、個別的なヒアリングを行ったり、指導助言を行ったりして学校マネジメント上の課題を掘り起こし、その課題に対応しているといった支援が具体例として挙げられていた。

表 1 特別支援学校の学校マネジメントに対して教育委員会として実施しているその他の支援の具体的な内容

学校マネジメントの研修の充実 ・総合教育センター各研究会等重層的な研修・研究体制構築による教職員の力量向上。 ・学校組織マネジメントの指導資料を発行し、ホームページにも掲載するなどして、各学校で全校職員の共通理解の下、積極的な活用を促している。 ・すべての学級運営や、障害のある幼児児童生徒の理解を深め、必要な知識を身につけるとともに、指導力の向上を図るための研修を実施している。 ・初任者教員を対象に人間尊重の視点を基本として、学習指導や生徒指導等、学校教育全般について研修を実施し、その中で、特別支援教育を研修内容として位置づけている。
学校マネジメントに係る相談への対応 ・校長の学校経営に係る相談に、学校経営相談員が対応する。 ・校長等との面談を通じて明らかになった学校の課題等について指導・助言を行うとともに、学校訪問指導の実施に際し校務運営などにかかる調査票を事前を求め、回答について、必要な場合には指導・助言を行っている。 ・全県立学校の校長とのヒアリングを毎年 5～6 月に実施し、教育委員会として学校に期待することを伝えるとともに指導・助言を行っている。また、校長と教育委員会が課題を共有し、学校課題への対応や経営方針の実施に係る今後の学校支援につなげている。 ・教育委員会学校経営課に所属し各地区教育事務所に駐在する総括指導主事が、担当地区内の県立学校の訪問を随時行うことで、学校評価システムを踏まえ、各学校が自律的な学校経営ができるよう、校長に対し指導助言するとともに支援を行っている。 ・教頭研修の受講対象の教頭にヒアリングを行い、マネジメントに関する助言を行っている。 ・学校評価システムの定着、学校運営体制の確立などを行うため、校長を支援することを目的に校務調整班を設置し、全ての県立学校に対して定期的な学校訪問を実施している。

評価や内部組織の工夫など

- ・校務の掌握等の充実等を図るため副校長制度を導入している。
- ・教職員の資質向上及び学校組織の活性化に資するよう教職員評価・育成システムを導入している。

全学校共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している取組について、1)から 15)以外でどのような支援を行っているか、自由記述で回答を求めたが、教員の授業力等の向上や子どもの学力向上をめざして、センターや各学校等で実施した実践的な相談会の中で、特別支援教育を内容として扱っていることがわかった。

また、1)から 15)以外で、特別支援学校のみに実施している支援について、自由記述で回答を求めたところ、表 2 のような結果を得た。

特別支援学校に特有なセンター的機能や医療的ケアなどの機能について、校長会と連携した取組の他、ストレスマネジメントへの取組、特別支援教育事業等による資金面での支援や校長裁量の拡大などの支援が実施されていた。

表 2 学校マネジメントに関して教育委員会が特別支援学校のみに実施している支援

センター的機能への支援
・地域社会との連携について（事例に基づいた研究協議による情報共有） ・県立特別支援学校校長会等で、所管説明、事業説明において、特別支援教育の推進、センター的機能、医療的ケア、キャリア教育の推進、就労支援、危機管理等について説明を行い支援するとともに、検討等を実施している。
ストレスマネジメント
・教職員のストレス状況に関するアンケート調査を実施。分析後、結果を各校へ還元し、助言等を行っている。
校長裁量への支援
・校長の裁量の拡大 ・特別支援教育にかかる事業より、校長の裁量予算として配置して特色ある教育活動を推進する。

（３） 教育委員会が学校マネジメントに関して特別支援学校を支援する上での課題

教育委員会として、学校マネジメントに関して特別支援学校への支援を行う上での課題としてどのようなことがあるか、自由記述で回答を求めた。それらの結果は表 3 のよう整理できた。

学校マネジメントに関して特別支援学校への支援を行う上での課題については、障害のある児童生徒の評価の難しさ、大規模化、医療的ケア、教員の専門性の向上、外部人材の活用、校内組織の在り方、学校評価の難しさ、センター的機能への取組、関係機関との連携、スクールバスの運行、教員のメンタルヘルス面への対応、小、中、高の一貫性、校長間連携の課題等の多岐の内容が挙げられた。特別支援学校には様々な職種があることや児童生徒の障害の多様化に伴う専門性の向上が求められていること、学校評価の難しさ、在

籍児童生徒の居住地が分散していることによる地域との連携の難しさ等の内容が課題として挙げられた。

表3 教育委員絵が学校マネジメントに関して特別支援学校を支援する上での特有の課題

障害のある児童生徒の評価の難しさ ・特別支援学校は個別の指導計画等をもとに児童生徒の実態をもとに教育が実施されていることもあり、学校評価が難しく、課題に対応した支援が難しい。 ・障害種による違いと大規模化への対応が課題である。 ・特別支援学校においては児童・生徒の変容が分かりにくく、学校評価の際の評価指標の定め方が難しいという学校が抱える課題解決のための具体的な指導・助言等の支援が難しい。
大規模化への対応 ・多人数の教職員を想定した学校マネジメントに対応した支援が行いにくい。 ・各学校の課題が施設の狭隘化、講師率の高さに集中しがちになる。 ・大規模校と小規模校の学校状況が異なるので、学校マネジメントの評価が難しい。 ・教職員数が240人を越えている中で、業務の効率化、組織的な学校運営の課題に対応した支援が行いにくい。児童生徒数や教職員数の増加に伴い、学校運営が複雑になっている。
医療的ケアなどへの対応 ・医療的ケアにおける教員による特定行為実施に向けてのリスクマネジメントの在り方。 ・医療的ケア等、医療機関等との連携。
教員の専門性の向上 ・特別支援学校の専門性について評価が難しい。 ・障害の多様化に伴い、学校組織として専門性の高い対応が求められている（生徒指導等）。 ・教科及び障害に対する専門性の継続を組織的にどのように進めていくのかということに対する支援が行いにくい。 ・特別支援学校に初めて赴任する校長が多い。 ・本市の特別支援学校は2校のみで、人事の硬直化や指導の硬直化への対応、また教職員の専門性の向上への支援が課題である。 ・高等学校からの管理職登用者への専門性向上が課題である。
外部人材の活用 ・外部人材（PT、OT等）の活用に向けての学校マネジメントの在り方。
校内組織から派生する課題 ・特別支援学校は、寄宿舍指導員等様々な職種があり、学校マネジメントの評価が難しい。 ・職員間で協働して業務にあたるという意識の形成。

センター的機能、関係機関との連携 ・センター的機能のより一層の強化を図りながらの学校マネジメント。 ・児童生徒への放課後支援等、福祉機関との連携。 ・特別支援学校について、家庭・地域の教育力の向上や学校との連携を広く一般に求めることの難しさ。 ・在籍児童生徒の居住地が分散していることによる地域との連携の難しさが背景にある。 ・児童生徒数の増加・特別支援教育の理念、実状等、特別支援学校を取り巻く状況の教育委員会内他課への周知をより進めねばならない。
スクールバス ・スクールバス運行に係るバスコースの設定やバス会社等との調整。
教員のメンタルヘルスなど ・特別休暇（精神性疾患を含む）を取得する教員の割合が高い。
評価の難しさ ・特別支援学校の学校マネジメントの評価が難しく、対応した支援を行いにくい。 ・特別支援学校については学校マネジメントの評価が難しく、課題に対応した支援を行いにくい。 ・障害種別により学校が抱える課題が異なり、個々の案件に対する支援が中心となる。
小、中、高の一貫性 ・在籍児童生徒の将来を見通した早期からのキャリア教育の推進及び組織的な進路指導。 ・幼、小、中、高の学部間の一貫性のある指導体制。 ・複数の学部を設置している特別支援学校では、発達段階の幅も大きいため学校の課題も多岐にわたり、それに対する効果的な支援が行いにくい。
校長間連携 ・学校マネジメントに関して、校長等が意見交換する場を設けることが難しい。 ・各学校の組織マネジメントとしての課題を明確にすること。

教育委員会が学校マネジメントに関して特別支援学校への支援を行う上で、他の学校種とも共通する課題について尋ねたところ、表4に整理したような結果を得た。

他の学校種と共通する課題として、研修等での人材育成、教職員、学校組織運営上の課題等が挙げられていた。新規採用者等が多いことによる指導技術等の継承やメンタルヘルスの問題、評価の問題などが共通する課題として示された。

表4 教育委員会が学校マネジメントに関して特別支援学校への支援を行う上で、他の学校種とも共通する課題

研修などでの人材育成の課題 ・毎年行っている管理職向けリーダーシップ研修が予算の削減で行えなくなりそうである。
--

・ 初任者や新規採用者等と退職に近いベテラン層に比べて中間層が少なく、教育理念や教育技術の継承等が課題である。 ・ 教員研修の整理と充実が課題となっている。 ・ 教頭、主幹教諭のレベルアップが求められている。 ・ 管理職前の世代の人材育成とレベルアップが課題となっている。
教職員の課題 ・ 教職員のメンタルヘルス。
学校組織運営上の課題 ・ 「インクルーシブ教育システム構築」と学校マネジメントの関連。 ・ 開かれた支援について評価がまちまちで対応しにくい。 ・ 学校の懸案事項の対応への支援。

（４）まとめ

1)から 15)の項目における都道府県教育委員会の回答の中で、学校種を問わず共通して実施している項目としては、「ＩＣＴの活用等による校務の効率化や情報共有の推進」、「学校マネジメントにおける学校評価活用の方針の提示」、「中間層（ミドルリーダー）を活用した学校運営の促進」、「災害等に対する危機管理への対応」が挙げられる。いずれも7、8割程度の教育委員会で対応していた。校務の効率化や危機管理、学校評価の活用、ミドルリーダー層の育成等の学校マネジメントに関する事項について、教育委員会として学校種を問わない共通の取組として対応していることが認められた。

他方、教育委員会として、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している事項や特別支援学校のみに実施している事項は少なかったが、特別支援学校のみに実施しているという項目としては、「学校の大規模化への対応」及び「外部人材の活用を促進した学校運営の支援」が挙げられる。学校の大規模化や多様な外部人材の活用の必要性などについては、特別支援学校に特有の課題であるが、特別支援学校特有の学校マネジメントに視点をあてた支援が、少数ながら行われていることが認められた。

「保護者対応への支援のための対応部署の設置」、「事務職員の学校運営への参画体制の強化」、「教職員の負担軽減のための応部署の設置等による支援」、「諸会議や校務分掌の見直し等による校内組織の充実に関する支援」については、無回答が6、7割近くあった。これらは、教育委員会として特別支援学校への支援が十分になされていない状況にあるといえる。特別支援学校の学校マネジメントの調査と考え合わせると、校内組織の最適化や保護者連携等は各学校による取組がなされており、教育委員会として積極的に関与していないことが読み取れる。

また、政令指定都市については、特別支援学校のみを実施している項目はほとんどなかった。域内の特別支援学校の数が少ない政令指定都市では、さまざまな支援が域内の学校全体を対象としており、一部の項目のみ特別支援学校に支援する形となっていることがうかがえた。

以上のことから、学校の大規模化や多様な外部人材の活用の必要性など、特別支援学校に特有の課題については、教育委員会として特別支援学校のみに支援することもあるものの、校務の効率化や危機管理、校長同士の連携の場、学校評価の活用、ミドルリーダー層

の育成などについては学校種を超えた共通の課題としてとらえられ、概ね域内の学校全体への支援を行っている現状が明らかとなった。また、各学校に権限移譲しているような校内組織の最適化や保護者連携等は学校毎による取組がなされている実態も明らかとなった。

6. 学校マネジメントにかかる研修の現状の結果

（１）特別支援学校の関係者が参加対象となっているマネジメント研修の現状

1) 学校マネジメントと関わりのある研修について、教育センター等を含めて教育委員会として実施しているもので、特別支援学校の教職員が参加対象となっている研修にどのようなものがあるか尋ねた。併せて、それらの研修の対象、内容、実施形式、実施主体等についても尋ねた。

学校マネジメントと関わりのある研修は、校長を対象としたものが多かった。全体で9割の39自治体が校長を対象とした研修を行っていた。これらの自治体の7割にあたる28自治体は、新任校長を対象とした研修も実施していた。他には、副校長や教頭を対象とした研修や中堅教員を対象とする研修があった。

研修内容としては、リーダーシップや危機管理、メンタルヘルス、ハラスメントなどが主なテーマであった。研修の形式としては、「講演」が最も多く（39自治体）、次に「演習」（38自治体）、「研究協議」（32自治体）となっていた。また、OJTを実施しているのは5自治体程度であった。

2) 上記1)以外の学校マネジメントに関わる研修について、国又は教育委員会（域内の機関を含む）以外の機関等に特別支援学校の教職員を派遣しているかどうか尋ねた。7自治体で派遣していたが、すべてが独立行政法人教員研修センターで実施している研修であった。

（２）今後の特別支援学校における学校マネジメントに関する研修への取組について

1) 特別支援学校の学校マネジメントに関して、今後取り組んでいく必要があると思われる研修が「ある」とした自治体は、24自治体あった。そのうち16自治体は、研修の対象を校長としていた。

2) 16自治体から、今後取り組んでいく必要があると思われる研修は「ない」という回答があった。これらの自治体のうち11自治体では、現在の研修の拡充で対応する予定であるという回答があった。

7. 特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、より良い学校マネジメントを行っていくための支援等の具体的な方針や計画について

特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、より良い学校マネジメントを行っていくための支援等について、教育委員会としての具体的な方針や計画について自由記述で回答を求めた。15自治体より回答があり、以下のような内容が記述されていた。

表5 特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、より良い学校マネジメントを行っていくための教育委員会としての具体的な支援方針や計画

- ・ 県の特別支援教育総合整備計画に対応し、各特別支援学校は、5年間を見通したプランの策定を進めている。
 - ・ 退職校長を先達の知識活用として、校長支援及び学校支援として巡回支援することで特別支援学校の向上を図る。
 - ・ 特別支援教育課長の学校訪問、教育課程指導室による学校訪問を実施。
 - ・ 指導主事の要請訪問の実施。
 - ・ ミドルリーダーの育成（教務主任・生徒指導主事・進路指導主事を対象とした研修会・連絡協議会の実施）。
 - ・ 特別支援教育コーディネーター連絡協議会の実施。
 - ・ 特別支援教育の基礎研修、実践力アップ研修の実施。
 - ・ リーダーシップの向上や学校マネジメントの改善は、特別支援学校の校長のみの課題ではなく、全校種の校長を対象とした支援や研修を進めている。
 - ・ 障害種や学校によりマネジメントに温度差があるため、直接校長への指導の強化と研修会や講習会の実施を進めている。
 - ・ 学校評価や教職員評価のプロセスと関連させ、学校経営が実施できるよう支援を行っている。
 - ・ 各学校で実施している自己評価や学校評議委員会等における学校関係者評価の結果やその分析について教育委員会に報告するとともに、ホームページ等で公表し、PDCAのサイクルにより、よりよい学校組織マネジメントが行えるようにしている。PDCAの進捗状況について計画訪問等によって定期的に指導助言を実施している。
 - ・ 喫緊の課題となる事柄が出てきた場合、特別支援学校の校長会と連携を図り、協議や情報提供の場を設定する。
 - ・ 現在行っている校長ヒアリング、学校訪問指導及び総括指導主事による学校訪問指導を行うことで、校長のリーダーシップ及び学校組織マネジメントの推進について支援を行う。
- 校長ヒアリングは、年度当初に全ての県立学校長に対して、次の点について聴取及び指導助言を行う。
- ①「学校運営計画」において、教育委員会から「重点課題」として提示したことをどのように反映されているかを確認する。
 - ②学校経営における重点目標について、校長と教育委員会とで認識の共有を図る。
 - ③個別の学校経営目標の達成に向けて、校長に必要な指導助言を行う。
- また、学校訪問指導は、年間2回全ての県立学校を訪問し、校長、教頭、部主事、分掌主任等に対して、次の点について聴取及び指導助言を行う。
- ①「学校運営計画」における重点目標について、その取組状況を把握し、必要な指導助言を行う。
 - ②校務運営の状況について把握し、必要な指導助言を行う。さらに総括指導主事による学校訪問指導は、担当地区内の県立学校に随時必要に応じて行い、各学校が自律的な学校運営ができるよう、校長に対し、指導助言するとともに支援を行う。

- ・「県立学校教頭学校組織マネジメント研修」、「県立学校教務主任研究協議会」、「県立学校生徒指導主事研究協議会」、「進路指導主事研究協議会」等の研修において、学校長がリーダーシップを発揮して、組織的・機動的な学校運営が行えるために各職務に携わる教員の実践力の向上を図っていく。
- ・県立特別支援学校校長会や教頭会等において、各特別支援学校が抱える課題について、管理職及び教育委員会担当者が情報交換等を行う場を積極的に設定していく。
- ・各学校において実施している学校評価を実効性の高いものとするために、保護者、地域、関係機関等と更に連携を図っていく。
- ・ミドルリーダー及び特別支援教育を推進する人材を育成するための研修会を、平成 25 年度より実施予定。具体的には「特別支援教育コーディネーターキャリアアップ研修講座（仮称）」を実施し、コーディネーターの専門性を向上することで地域のコーディネーター連絡協議会の強化を図る。また、市町の特別支援教育を推進するための中核を担うリーダーを育成するために「特別支援教育推進リーダー研修会（仮称）」を実施。市町の特別支援教育推進リーダーの育成により、特別支援学校と地域の学校とが連携した支援活動をめざす。
- ・推進プランを策定。【概要】①学力・体力向上等に向けて学校の具体的な目標や取組活動が設定され、その達成のために学校全体で検証・改善を繰り返す学校― 目標の達成に向けた組織的な取組を行う学校組織②このような取組を行う基盤として校長等管理職の下ミドルリーダーたる主任等が効果的に機能する学校運営体制が構築されている学校組織― 目標達成に向けた組織的な意思決定や取組の基盤となる学校運営体制
- ・特別支援学校教員の専門性向上について、県単独事業「県授業力向上プログラム」を通じて学校支援を行っている。
- ・県立学校長研修会、県立学校副校長・教頭研修会等の充実。
- ・県立学校長会、県立副校長・教頭会への支援と連携の強化。
- ・中央教職員研修への派遣の継続。
- ・市立の特別支援学校は、少数であり、校長を対象にした研修会等は、小中特別支援学校合同で行っている。また、特別支援学校長は、県立特別支援学校長会にも所属しており、県立と合同で研修会等を行っている。
- ・学校種を問わず、より良い学校マネジメントを行っていく取組は、教育委員会と市校長会と連携しながら行っているところである。新任校長研修においては、市教育センターで行っており、時代のニーズや市の現状に応じて研修内容を毎年検討し、対象者の研修の記録も蓄積している。
- ・本市の特別支援学校は少数であり、校長からの学校マネジメントにかかる個別の相談等について、市教委として応じているが、特別支援学校の学校マネジメントという視点で組織的・継続的な支援を行えていない状況にある。
- ・現在は、特別支援学校の校長会に本市の校長も参加させていただく中で、特別支援学校にかかる国の動きや課題等の情報交換や共通理解を行ったりしている。
- ・市教委として、都道府県政令指定都市教育委員会と連携し、都道府県政令指定都市の特別支援学校との情報交換等を実施する中で、特別支援学校における課題解決やよりよい学校マネジメントについて検討できないかと考えている。

・本市の特別支援学校は少数しかない。業務の効率化、組織的・機動的な学校運営の課題に対応するために、その都度校長と協議を重ねていきたいと考えている。

以上のように、学校マネジメントに関して特別支援学校長やミドルリーダーを支援としては、関連する研修や学校訪問による個別課題への対応などを考えている教育委員会がほとんどであった。また、特別支援学校の設置が少数の政令指定都市では、特別支援学校に特化した対応が困難なことから、都道府県等の教育委員会と連携することによって域内の特別支援学校への支援や研修を行っていかうとしている姿勢が認められた。

8. 考察

本調査では、47 都道府県教育委員会のうち、35 都道府県教育委員会より回答があり、回収率は 74.5%だった。それに対して、特別支援学校を設置する政令指定都市教育委員会の回答は、15 都市のうち 8 都市に留まった。これは、政令指定都市では、特別支援学校の設置数が少なく、特別支援学校に特化した質問への回答が困難であったことが考えられる。

都道府県教育委員会における校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントへの支援については、学校の大規模化や多様な外部人材の活用必要性など、特別支援学校に特有の課題については、特別支援学校のみの特化した支援が実施されたり検討されたりしているケースが認められた。しかしながら、校務の効率化や危機管理、校長同士の連携の場、学校評価の活用、ミドルリーダー層の育成などすべての学校種に共通する学校マネジメントに関する課題については、概ね他の学校種と同じ方針で対応されていることが明らかになった。また、各学校に権限移譲されている校内組織の最適化や保護者連携等については、各学校による独自の取組がなされている実態も明らかとなった。

こうした学校マネジメントの教育委員会の対応については、学校マネジメントについては、学校種を超えて共通する事柄が多いことや、学校マネジメントへの取組が浅く、特別支援学校特有の課題に対応するまでその実践が熟していないことなどがその要因として考えられる。

しかし、全国の特別支援学校長を対象とした調査からも示されるように、特別支援学校には様々な職種があること、児童生徒の障害の多様化に伴う専門性の向上が喫緊の課題となっていること、小中学校に比べて学校評価に難しさがあること、在籍児童生徒の居住地が分散していることによる地域との連携の難しさがあること等、学校マネジメントに直結する課題も少なくない。今後の教育委員会としての具体的な支援方針や計画に関する回答からは、必ずしもこれまでの対応が十分とはいえないとする記述も認められた。また、学校マネジメントの研修においては、約 6 割の自治体は、特別支援学校の学校マネジメントに関して、今後取り組んでいく必要があると回答しており、特別支援学校の機能の特徴を踏まえた学校マネジメントの研修の必要性を感じているという結果も示された。

学校マネジメントについては、他の学校種と共通する部分が多いものの全く同一というわけではない。特別支援学校の校長のリーダーシップが発揮され、より良い学校マネジメントがなされていくためには新たな支援やこれまで以上にきめ細かな対応が望まれるが、すでにその取組を模索している教育委員会もあり、今後の展開が期待される。

VI. 海外における特別支援学校の学校マネジメントへの支援

—英国での取組事例を中心に

1. はじめに

専門研究 A「特別支援教育を推進する学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方に関する研究」では、特別支援学校におけるマネジメントと校長のリーダーシップの在り方について研究を進めている。

Ofsted (Office for Standards in Education) は、2009 年に特別学校における先進事例報告書「Twelve outstanding special schools - Excelling through inclusion」を発行し、特別学校(Special School)のうち、総括的な評価が「優」を長年維持している 12 校を紹介している。さらに、この 12 校のうち、校長がリーダーシップを発揮し、学校マネジメントによって学校の課題解決を図ることを促す仕組みとして、システム・リーダーシップ(System Leadership)を活用している学校について触れている。

システム・リーダーシップは、システム・リーダー(System Leader)となった校長が、自校だけでなく周辺の他校に対して指導する役割を担う仕組みであり、我が国における特別支援学校のマネジメントの在り方を検討する上で大いに参考になるものと考えた。

本稿では、英国におけるシステム・リーダーシップの取り組みについて紹介するとともに日本における活用の可能性について言及する。

2. 方法

英国の学校マネジメント支援の仕組みを概観し、その中での特別支援学校の学校マネジメントへの支援について整理するとともに、英国でのシステム・リーダーシップの取組の概要について整理する。英国でのシステム・リーダーシップの実践事例として、英国アッシュ・フィールド・スクール(Ash Field School)での実践事例を紹介する。その上で、日本における適用の可能性について言及する。

3. 結果

(1) 英国における特別支援学校の学校マネジメントへの支援

1) 英国における学校マネジメント支援の仕組み

英国教育水準局 (Office for Standards in Education, Ofsted)

Ofsted は、教育技能省 (Department for Education and Skills) から独立した政府機関 (non-ministerial government department) であり、①教育機関の監査 (学校監査及び地方教育部局監査)、②教育技能大臣への助言の 2 つを大きな役割としている。

教育 (学校) 法改正 (the Education (School) Act 1992) により 1992 年に設立され、現在は 2005 年の教育法 (the Education Act 2005) に設立根拠がある。

英国では、政府から独立した機関である Ofsted が第三者評価を行うことで、評価の独立性が担保される構造となっている。

Ofsted は、2003 年から学校監査の見直しに着手し、2004 年 2 月協議文書「学校監査の今後」(The Future of Inspection)において提案を行った。見直しでは、監査のスリム化と効率化が大きなテーマとなった。同年 6 月、教育技能省と教育水準局は、提案に対する関係各機関・団体からの意見を受けて、訪問監査の周期、機関及び通告機関の短縮、監査チームの規模削減、自己評価の重視等を含む、今後の学校監査の在り方を示す政策文書「学校との新たな連携」(A New Relationship with Schools)を提示した。

2005 年 9 月より、学校の自己評価結果を重視した学校監査の見直しが行われた。その他の改善点として、訪問監査期間の短縮（1 週間から 2 日程度）、監査周期を 6 年から 3 年に短縮する等の見直しも同時に行われている。

Ofsted は、自発的に学校改革を促すための学校評価とするため、2012 年 2 月に「The framework for school inspection」を発行し、詳細な評価基準を撤廃し、学校マネジメントを行う上で、各学校での目標設定が行われやすくなるような新たな評価基準を示している。

このように、Ofsted では、学校評価の考え方や学校評価を活用する視点が変遷する中で、その役割を変えている。現在は、学校の自発的な改革を促す観点で、学校評価の基準を示すとともに、第三者評価を実施している。あわせて、自発的な改革が行われている学校のノウハウを他の学校でも参考にできるよう、実践事例をまとめ、報告する活動も行っている。

特別支援教育に関して Ofsted は、2009 年に特別学校における先進事例報告書「Twelve outstanding special schools - Excelling through inclusion」を発行し、特別学校のうち、総括的な評価が「優」を長年維持している 12 校を紹介した。この 12 校の学校マネジメントの取り組みを参考にするように求めている。

Ofsted では、児童生徒の進捗状況を把握し、適切な目標設定がされるよう促すとともに、教師が、児童生徒に対して適切な目標設定を行っているか、また、校長は教師が適切に目標設定を行えるようなマネジメントを行っているかどうかの評価の視点となっている。知的障害のある児童生徒の進捗状況を把握する際は、P-scale を活用している。

なお、目標の設定にあたって、「SMART」(SMART は、以下の頭文字を取った造語である。Specific(活動方針は具体的か)、Measurable(目標は測定可能に設定されているか)、Achievable(その事業目標は無理がないか)、Relevant(目的と手段の関係は適切か)、Timed(実施時期や期限は明示されているか)の 5 つの基準の頭文字をとったものである。)を念頭において、設定される点は、他の行政評価等の評価と同様である。

Ofsted が、学校評価を実施し、評価結果の芳しくない学校については、システム・リーダーシップの枠組みの中では、教育課程編成や職員研修等の具体的なアドバイスが行われる。なお、資金等の配分の状況については、すべての学校で、説明責任があり、公開されることになっているが、これに関しては、Ofsted がアドバイスを行う形となっている。

改善されない場合は、地区の教育委員会の管轄下にある学校であれば、校長が派遣されてくるなど、校長の入れ替えが行われる。

2) 特別支援学校の学校マネジメント

Ofsted は、特別学校 12 校をピックアップして、学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方を詳細に示している。

また、Ofsted は、児童生徒の進捗状況を評価したデータである「Progression 2010-11」等を示し、これによって、それぞれの学校の改革がどの程度、児童生徒の成績の変化をもたらしたかが分かるような仕組みとなっている。これらの情報をベンチマークとして利用し、目標設定等に活用することができる。

(2) 英国におけるシステム・リーダーシップ

1) 英国におけるシステム・リーダーシップの取組の概略

システム・リーダーシップは、校長が学校マネジメントを行っていく上での課題解決を支援するための仕組みで、システム・リーダーとなった校長が、自校だけでなく周辺の他校に対して指導する役割を担う仕組みである。

Hopkins(2009)は、英国においてシステム・リーダーシップが取り上げられるようになった経緯について以下のようにまとめている。

英国では、1988 年の教育改革法により、LMS(Local Management of Schools) が導入され、すべての学校が地方行政当局による財務管理から独立することになった。

資源の配分や優先事項を決定する権限が地方行政当局から学校に移譲されたことで、校長の自律性は大幅に高まった。こうした自律性は、国によってしっかりと定められた説明責任の枠組の中で、彼らが学校の成績に関する説明責任を負い、広範囲に渡って国からの指導を受けていた。

国の学校評価の制度によって、個々の学校の成績に関する報告が公にされるようになったことが校長に大きなプレッシャーを与え、1990 年代半ばには学校間競争の激化を招いた。

1970 年代、80 年代の各学校は、水準が低い上にばらつきも大きかったことから、何らかの形で政府が直接介入する必要があった。国の取り組みにより、特に初等学校の水準向上に大きく成功し、その進展が国際的な学力比較で確認された。しかし、進展は 2002 年以降、横這い状態になった。

こうした競争的環境は、2001 年に国立校長養成カレッジ (National College for School Leadership: NCSL) が設立されたことと、スクールリーダーシップを、プロフェッショナルリズムを伴うものとしてとらえる見方が高まったことから、いくらか緩和されたが、スクールリーダーの政策的課題はこの間に急激に増加した。

スクールリーダーには、個々の学校または子どもセンターの枠を超えて働き指揮する能力が重要になっている。英国ではほぼすべての学校が、何らかの形で協働活動またはネットワーク作りに参加していると考えられる。

これがさらに協調的な学校教育への取り組みへとつながっており、学校や子どもセンターのリーダー達が、システムの転換につながる改善をもたらすため、他の学校や施設、機関に深く関与するようになっている。これが今日「システムリーダーシップ」と呼ばれるものであり、現在さまざまな役割を担っているリーダー達が、システム改革において積極的かつ明確な役割を果たしている。

Hopkins(2009)は、現在行われているシステム・リーダーシップの実践に基づいて、図1のように実践モデルをまとめている。

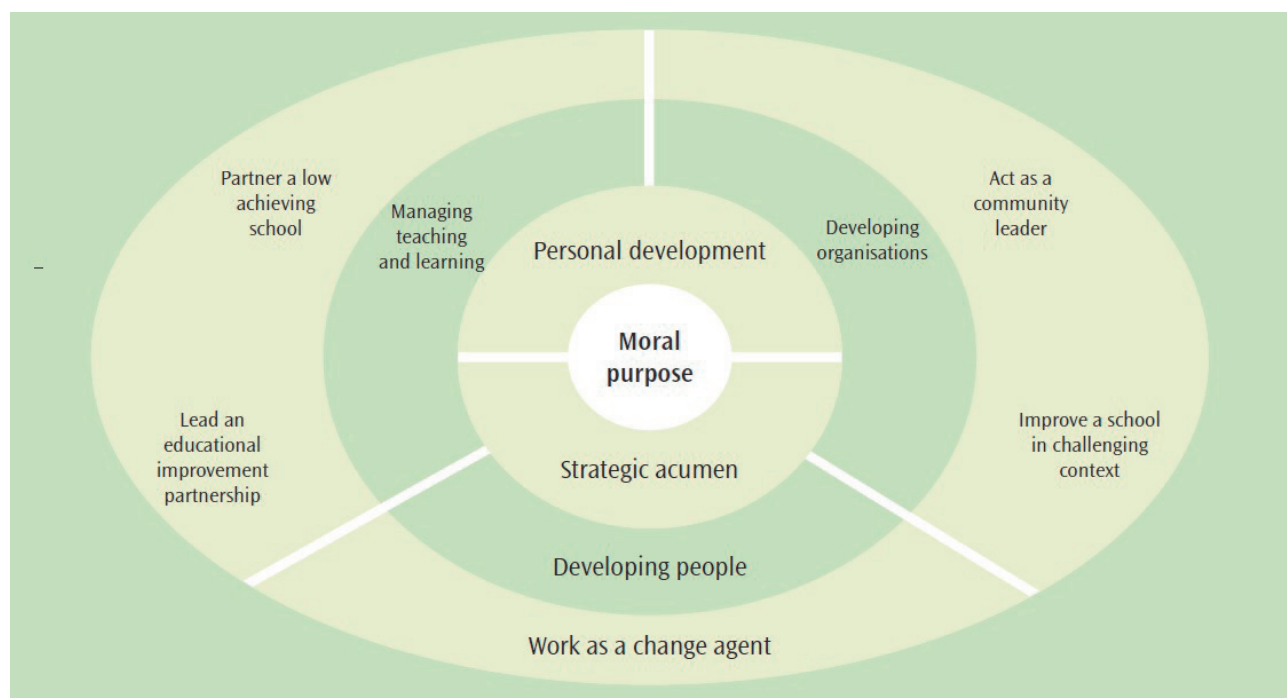


図1 システムリーダーシップの実践モデル

システムリーダーシップは、主として研究者や校長が中心となって、実践が行われている動きといえる。例えば、国立校長養成カレッジ(National College for School Leadership: NCSL)等で研究が積極的に行われている。

英国では、システム・リーダーシップによって、評価の高い学校の校長が評価の低い学校の校長をリードしていくことは、効果があると考えている。また、校長の育成に関して、NCSLが中心となって育成を進めているが、システム・リーダーについては、より広い視野での育成が必要となることからこの点で検討が進められている。

2) 特別学校のシステム・リーダーシップ

特別学校のシステム・リーダーシップは、仕組み自体は他の学校と同様であるが、特別学校は、より広範囲の関係機関を方向づける必要があることや、他の小中学校等で障害のある児童生徒への指導がより丁寧に行われるよう促す必要があることから、具体的な実践の面で、特有のものがあると言える。

特別学校のシステム・リーダーシップは、地域のシステムの変革を目的として、他の小中学校等に関与することが期待されている。学校評価の結果に基づいて各学校の課題等に対して具体的なアドバイスや解決策の提案が行われる。また、地域での課題等を話し合われることもある。

特別学校におけるシステム・リーダーシップでは、複数の小学校、中学校の校長に対して行う場合と、他の特別学校の校長に対して行う場合がある。

システム・リーダーは、他の校長にアドバイスをする等の取り組みを行っている。主と

して、学校評価の結果から見て取れる課題に対して、協働で課題解決をする中でアドバイスを等を行う形を重視している。新任校長へのコーチングも行っている。

また、特別学校のシステム・リーダーシップは、関係機関等の連携によって、地域の課題を協働で解決する等の役割も担い、地域の特別支援教育の充実を図ることが求められている。

（３）アッシュ・フィールド・スクール(Ash Field School)でのシステム・リーダーシップの実践例

1) アッシュ・フィールド・スクール(Ash Field School)の概要

アッシュ・フィールド・スクールは、先進事例報告書(Ofsted, 2009)に掲載されている12校のうちの1校であり、校長・児童サービス国立研修所(National College for Leadership of Schools and Children's Services)によってシステム・リーダーシップ校に特別学校として指定されている2校のうちの1校である。

先進事例報告書では、アッシュ・フィールド・スクールを以下のように紹介している。

Ofsted は、2006 年の学校評価の結果として、「アッシュ・フィールドは、極めて優良な学校である。校長のリーダーシップの下、もう一人の校長、理事長、スタッフが団結し、生徒のためにできる限りのことをする」と評している。

アッシュ・フィールド・スクールには、校長が二人いる。校長の校外での役割が増え、その範囲が広がるにつれ、また、同校の明らかな複雑性ゆえに、アッシュ・フィールドには現在、David Bateson 校長と Jane Booth 校長の二人の校長がいる。同校の能力が高まっているだけでなく、レスター市とイースト・ミッドランズ地方の他の学校、スタッフ、生徒を精力的に支援できるため、この方法はうまくいっている。

同校は多様なニーズを持つ青少年の指導に当たっている。同校は就学前(Early Years Foundation Stage)から継続教育までを担当し、五つの自治体から生徒を受け入れ、寮制での教育を行う。在籍する児童生徒は、主として身体障害のある児童生徒だが、他にもさまざまな追加的ニーズがある。ニーズは、自分で通学できる児童生徒から、会話によるコミュニケーションが全くできない等、複合的なニーズがある児童生徒まで多岐にわたる。スタッフは、児童生徒を固有のニーズのある個人としてとらえている。同校に対する生徒の感情は明瞭である。「私たちは大家族のようなもので、何か悪いことが起こると、お互いのために常にそばにいる」。同校が目指すのは「規則ではなく関係による運営」である。

Ofsted によって「極めて優良」と判定されたにもかかわらず、アッシュ・フィールドは自校の業務をまだ十分に優良ではないと考えている。子供たちは学校の「顧客」とみなされ、同校は、顧客のために学校を刺激的で、楽しく、おもしろい場所にしようとしている。

校長の見解では、同校の成功の要因は、優れたチームワークと、個人ができるだけ良い成果を上げられるように、指導と学習の質を完全なものにすることである。明確なシステムとプロセスは、望ましい校風の維持を促し、スタッフの創造性を伸ばし、同校の継続的な改善を確保する。また、同校は、外に目を向けることと、インベスターズ・イン・ピープル(Investors in People)やアーツマーク(Artsmark)等の外部基準に照らして絶えず自らを評価することを信条としている。

表1 アッシュ・フィールド・スクールの学校データ（2008 年）

在籍生徒数	107 名
少数民族の割合	46%
年齢層 4 歳から	19 歳
義務教育修了者数	32 名

表2 アッシュ・フィールド・スクールの調査報告書の評価（2006 年）

極めて優良	24
優良	3
必要なレベルは満たしている	1
不十分	0

表3 アッシュ・フィールド・スクールの生徒のニーズ

- ・主に身体障害だが、医学、感覚、コミュニケーション、知力、情緒、社会生活上のニーズが混在している。
- ・ニーズの複合性が増している。
- ・児童生徒の約 20%は進行性の疾病に罹患している。

2) アッシュ・フィールド・スクールでのシステム・リーダーシップ

アッシュ・フィールド・スクールでは、地域の特別学校が加盟する組織を立ち上げた。この組織は、スローガンを WELL(Wellbeing Enterprise Leadership Learning)としていることから、WELL と称している。WELL は、特別学校の校長等が、特別学校に在籍する子どもや地域の小・中学校等に在籍する子どもたちに対して、どんな役割を担っていけるのかを検討している。各校の校長は、WELL での検討を軸に学校マネジメントを支援しあう形となっている。

WELL は、医療機関、チャリティ団体、教員の団体、大学等の提携関係を結ぶとともに、外国の学校や校長会等との情報交換を進めている。

地方当局が縮小し、公的部門がさらに拡散するにつれ、単独の学校では効果的に機能する上で必要とされる時間、資金、スペース、知識、スキル面が保てなくなると想定している。この問題に対して、WELL は、その場限りの火消しの手法は機能しないと考え、学校が協働することで、習熟度、指導と学習、態度と安全性、そしてリーダーシップを向上させる可能性を高め、対応していこうとしている。

具体的な取り組みとして、地域の教育委員会の機能を部分的に引き受け、入学時のプロセスにおいて、WELL の委員会が学校群への入学を認めるような仕組みや WELL 全体での資源を活用する観点から、専門分野を持ったセラピストやソーシャルワーカー等を雇用し活用する仕組みが取られている。また、WELL は、WELL としての活動を定性的定量的データをもとに評価する仕組みを構築している。

このように、WELL は、各学校が個々の学校の最適化を図るのではなく、WELL 全体での最適化を図り、地域社会での機能を最大化することを目的として機能し、評価を行う形にな

っているところに特徴がある。

4. まとめと考察

英国においては、学校間比較による競争関係によって各学校での変革を推進してきたが、地域や学校に課題が多く対応できない学校は良い評価を得られるような変革に結び付けられず、学校間格差が広げる結果となったことから、地域の学校群が地域の全体の教育力の向上を図るような協働する考え方が台頭してきた。この考え方がシステム・リーダーシップが出てきた背景にはある。

システム・リーダーシップは、各学校単位での最適化を図るのと比べると、目的や対象が学校単位から地域の単位への大きく変化する点に着目したい。

特別学校は、対象児童生徒の居住区が広範囲であること、障害のある児童生徒を対象としている学校であることから児童生徒の実態が多様であることが挙げられる。この点では日本の特別支援学校も同様である。

日本において、地域内の学校が協働するような取組や校長間の協力等が進んでいるものの組織だった取組や評価については今後の課題となっている。

システム・リーダーシップは、地域の各学校がそれぞれどんな機能を有し、地域全体としてどのような方向性を持つのがよいのかを検討する点に特徴がある。このような、地域を対象としたマネジメントの在り方が、日本においても重要になってくるものと考えられる。

文献

David Hopkins , Rob Higham(2007)System leadership: mapping the landscape, School Leadership and Management, Vol. 27, No. 2, pp. 147_166

David Hopkins(2009)The Emergence of System Leadership, National Collegefor School Leadership (Last access : 2011.02.21)

<http://www.swamwac.org/cymraeg/eveconf/documents/seminar1/The%20Emergence%20of%20System%20Leadership%20-%20David%20Hopkins.pdf>

Ofsted(2008).Completing your self-evaluation form: a practical guide. (Last access : 2010.09.09)

[http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Completing-your-self-evaluation-form-a-practical-guide/\(language\)/eng-GB](http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Completing-your-self-evaluation-form-a-practical-guide/(language)/eng-GB)

Ofsted(2009). Twelve outstanding special schools . (Last access : 2010.09.09)

[http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Twelve-outstanding-special-schools-Excelling-through-inclusion/\(language\)/eng-GB](http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Twelve-outstanding-special-schools-Excelling-through-inclusion/(language)/eng-GB)

Ofsted(2010). The special educational needs and disability review . (Last access : 2011.02.21)

<http://www.ofsted.gov.uk/resources/special-educational-needs-and-disability-review>

Ofsted(2011).The evaluation schedule for schools . (Last access : 2011.02.21)
[http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Evaluation-schedule-of-judgements-for-schools-inspected-under-section-five-of-the-Education-Act-2005-from-September-2009/\(language\)/eng-GB](http://www.Ofsted.gov.uk/Ofsted-home/Forms-and-guidance/Browse-all-by/Other/General/Evaluation-schedule-of-judgements-for-schools-inspected-under-section-five-of-the-Education-Act-2005-from-September-2009/(language)/eng-GB)
Ofsted(2011).SELF-EVALUATION FORM FOR SPECIAL SCHOOLS. (Last access : 2011.02.21)
<https://forms.Ofsted.gov.uk/>
Ofsted(2011). Progression 2010-11. (Last access : 2012.04.01)
<https://www.education.gov.uk/publications/standard/Specialeducationalneeds/Page1/DFE-00557-2010>
Ofsted(2012).The framework for school inspection The framework for inspecting schools in England under section 5 of the Education Act 2005 (as amended). (Last access : 2012.10.01)
<http://www.ofsted.gov.uk/resources/framework-for-school-inspection-january-2012>
文部科学省(2010)諸外国の教育改革の動向 6 か国における 21 世紀の新たな潮流を読む, ぎょうせい.

VII. まとめ

特別支援学校の学校マネジメントと校長のリーダーシップの現状

ここでは、本研究から得られた結果を再整理し、特別支援学校の学校マネジメントと校長のリーダーシップの現状と課題についてまとめておきたい。

学校教育に関するマネジメントについては、平成10年9月の中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について」において学校の自主性・自律性の確立に関する審議がなされたことを契機として、学校マネジメントの観点から学校評議員制の導入や学校評価システムの構築などの教育行政施策が展開されるようになった。

平成19年の学校教育法改正によって、学校は、学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずることにより、その教育水準の向上に努めなければならないことが示され、学校評価に基づいた運営改善をすることが法的に位置づけられた。

特別支援学校は、幅広い実態の児童生徒が在籍している状況やセンター的機能など特別支援学校に特有な機能があることから、学校長が学校マネジメントによって学校改善を図る際もこのような点を考慮する必要があると考えられるが、特別支援学校については、その特徴を考慮した取組の推進が示されるにとどまっている。

そこで、本研究において、特別支援学校における学校マネジメントと校長のリーダーシップの現状を明らかにするため、全国特別支援学校長へアンケート調査を実施したものである。

自校の管理運営に関しては、回答のあった校長の約7割の校長が満足度の高い自己評価をしていた。具体的には、学校経営の方針がビジョンとして教職員に理解され、教職員間で共通理解が図られていること、教職員が自分の役割を自覚し、目標達成や課題解決に向かって前向きに取り組んでいることなどがその背景にあると推察される。こうした回答からは、特別支援学校においても、学校管理運営について、校長をリーダーとして組織的な取組がなされていることを示している。一方、学校マネジメントに関連する具体的な質問では、学校全体で校務の精選、効率よい校務運営、機動力を重視した校務分掌組織編成、機動的で協働的な学校組織とするためのミドルリーダーの活用、個々の教職員の主体的な学校改善への取組、メンタルヘルスへの対応などへの取組に対応できているという回答が5割程度に留まっていた。このことは、具体的な組織マネジメントへの取組については地域や学校で取組に濃淡があることを示している。また、教職員間の仕事の偏りや多忙感の軽減について対応できているのは3割にすぎなかった。また、学校運営について高い自己評価している校長が多い一方で、学校の組織作りについては、課題であると自己評価している校長も多かった。こうした傾向から、校長がリーダーシップを発揮して組織的に学校を運営していくという意気込みについては手応えを感じているものの、個々の具体的なマネジメントについては道半ばであるという状況がうかがわれる。

「特別支援学校に特有のマネジメント」に関しては、約半数から特別支援学校に特有の学校マネジメントがあるという回答を得た。無いという回答は約1割強であった。どちらと

もいえないという回答は4割ほどであった。学校マネジメントという大きな枠でとらえると、小中学校等とのマネジメントと共通する部分が多いものの、多様な職種がかかわっていること、医療的ケアや防災などのリスクマネジメントで特有な側面があること、地域社会や関係機関との連携や協働においてもセンター的機能や個別の教育支援計画の策定など小中学校とは異なった側面があることなど、特別支援学校としてとくに留意して対応して行くことも少なからず存在する。特別支援学校では、当然、こうした点を踏まえたマネジメントが求められてくることになる。特別支援学校として特徴のある学校ほど、特有のマネジメントがあるとする回答の比率が増えていることから、特別支援学校の特徴に応じた学校マネジメント上の取組が必要であるといつてよいであろう。ただし、違いを強調するのではなく、小中高との連携を念頭に置いて特別支援学校のマネジメントを考えていくことが大切だといえる。

「学校マネジメントに関連する研修の状況」については、特にマネジメントの研修を受けることが必要だと思われる職種として、校長、教頭、学部主事、教務主任などが挙げられていたが、8割以上の学校では校内でのマネジメントに関する研修を行っていない状況にあった。こうした教職員の研修への対応については、教育委員会等主催の外部の研修へ参加させて対応していた。しかしながら、教育委員会等のマネジメント研修は、小中学校等を対象としたものであり、特別支援学校のマネジメントについて十分に考慮されているとは言い難い。もちろん、学校マネジメントについては学校種を問わず共通するところが多く、研修に参加する事には大いに意義があるといえる。今後は特別支援学校のマネジメントにも着目した研修内容の充実が期待される場所である。また、マネジメント研修の内容としてはマネジメント理論、リスクマネジメント、コミュニケーション力に大別されるが、今回の調査から、特別支援学校長としては、いずれも重視していることが示された。中でも特にリスクマネジメントのニーズが高かった。医療的ケアや防災への対応などが特別支援学校では検討課題になっている。このことが反映していると思われた。特別支援学校に関わる研修については、各校の実情や職種等に応じた研修の在り方も考慮し、特別支援教育に関わるマネジメントにも留意してプログラム等を検討していく必要があると考える。マネジメントの研修については、教育委員会等行政主導で実施するケースが多く、学校独自での実施は少ない状況にあることから、教育委員会のこれからの取組に期待したい。

特別支援教育体制における特別支援学校は、地域に開かれた学校として、地域の小中学校や関連機関との連携が求められている。特別支援学校と地域の人々の「協働」については、多くの学校長は、教職員が自身の学校の立場や役割を理解できていて、地域の関係機関に自校の学校目標等を理解してもらっていると判断していることがうかがわれた。

以上の調査結果を踏まえた上で、校長への質問紙調査の回答の中から特徴のある取組を行っている学校を抽出した。それらの学校を訪問して、特別支援学校の学校マネジメントの実態と課題について、聴き取り調査を行った。

訪問調査を実施した学校においては、多様な教員集団の活用、教員の専門性の担保、一人一人に応じた丁寧な指導、学習の進捗状況等のきめ細やかな評価、教材教具の工夫、地域との連携をする上での工夫などが重視されており、特別支援学校の特徴と関係した工夫が随所で見られた。

また、校長へのアンケート調査から、特別支援学校の学校マネジメントには、研修を含

め、教育委員会の支援が不可欠であることが明らかになった。そこで、都道府県及び政令指定都市教育委員会を対象に、特別支援学校の学校マネジメントへの支援状況について、質問紙による調査を実施した。

教育委員会による校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに関する特別支援学校への具体的な支援については、学校種を問わず共通して支援を行っている教育委員会が多かった。学校の大規模化への対応や外部人材の活用の促進については、特別支援学校のみ支援している教育委員会が若干多かった。これは特別支援学校が抱える課題への対応がなされていることの表れだといえる。

一方、特別支援学校の学校マネジメントを支援する上での課題としては、学校に様々な職種があることによる教員間の連携の難しさ、児童生徒の障害の多様化に伴う専門性の向上の方策、在籍児童生徒の居住地が分散していることによる地域との連携の難しさ等の項目が挙げられていた。現状としては、特別支援学校には、その機能に由来するマネジメント上の特徴はあるが、それに対応した教育委員会としての支援が十分に行われていない状況にあるといえる。

また、約6割の教育委員会から、特別支援学校の学校マネジメントに関しては、学校マネジメント一般の研修の中で取り組んでいく必要があるという回答を得た。これは、教育委員会が特別支援学校の機能の特徴を踏まえた学校マネジメントの研修の必要性を感じていることを示している。今後、研修や学校訪問などを活用した教育委員会による支援が充実していくことが期待される。

以上のことから、我が国においては、特別支援学校の学校マネジメントを改善するための取組が教育委員会等と一体となって進められているといえる。しかしながら、学校マネジメントには、各学校の実態の違いや地域の状況の違いから、課題に対応した共通の手立てが導き出しにくいという特徴がある。また、校長に対する知識の伝達だけで良い学校運営が実現できるわけでもない。こうしたことから、英国では学校長によるコーチングによって、マネジメントを支援する仕組みが始まっている。

そこで、本研究では、英国での取組事例を中心に海外における特別支援学校の学校マネジメントについて整理した。英国では、学校間比較による競争関係によって各学校での変革が推進されてきたが、地域や学校に課題を抱えている学校は良い評価を得られるような変革に結び付けることができず、学校間格差が広がる結果となってしまった。この反省から、近年、地域の学校群が地域の全体の教育力の向上を図るために協働するという考え方が台頭してきたのである。これがシステム・リーダーシップという考え方である。

システム・リーダーシップは、目的や対象を各学校単位での最適化から地域単位での最適化へ大きく変更しているところに特徴がある。英国の特別学校は、対象児童生徒の居住区が広範囲であること、障害のある児童生徒を対象としている学校であること、児童生徒の実態も多様であることなどの点で、日本の特別支援学校とも類似している。

我が国においても、協働による取組や校長間の協力などが進んでいるが、組織だった取組や評価については今後の検討課題となっている。システム・リーダーシップによって地域の各学校がそれぞれどのような機能を有し、地域全体としてどのような方向性を持つのが望ましいかを検討する、地域を対象としたマネジメントの在り方が、今後我が国においても重要になってくるものと考えられる。

VIII. 資料

1. 全国特別支援学校長へのアンケート調査用紙
2. 都道府県等教育委員会へのアンケート調査用紙

平成 23～24 年度専門研究A

「特別支援教育を推進する学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方に関する研究」 にかかるアンケート調査

1. 本調査について

情報化、国際化、少子高齢化など社会環境が急激に変化する中、学校教育においてもさまざまな改革が進められています。

平成 10 年 9 月の中央教育審議会「今後の地方教育行政の在り方について」においては、「学校の自主性・自律性の確立」が論点として取り上げられ、平成 12 年の教育改革国民会議報告「教育を変える 17 の提案」や「21 世紀教育新生プラン」（平成 13 年、文部科学省）においては、学校や教育委員会に組織マネジメントの発想を取り入れることが提起されるとともに、校長の独自性とリーダーシップの発揮等が明示されました。これらを受け、各地で学校組織マネジメント研修が実施されるようになっております。

子どもたちの視点に立った学校教育をさらに充実するために、各学校においては、学校長のリーダーシップの下、教職員の役割分担の明確化などを通じて業務を効率化するなど、組織的・機動的な学校運営を実践していくことが一層重視されるようになってきているといえます。

この考え方を生かし、各都道府県等においても、地域との連携、校内組織などを調整し、学校目標を達成させていくための学校マネジメントや校長リーダーシップに関して様々な取組がなされております。全国の特別支援学校においても多様な工夫や努力がなされていることと思います。しかしながら、特別支援学校における学校マネジメントや校長のリーダーシップの在り方について、これまで、まとまった研究はなされていませんでした。そこで、本研究所では、それらについての特別支援学校の現状について把握し、特別支援学校における学校マネジメントの効果的な活用に関する知見の提供を目指した研究を実施することにしました。その一貫として、特別支援学校におけるマネジメントや校長のリーダーシップに関する基礎的な知見を得ることを目的として本調査を実施するものです。この結果に基づいて、学校マネジメントや校長のリーダーシップという観点から学校改善の参考となるような情報を提供したいと考えております。

2. 調査の方法

(1) 対象

全国特別支援学校 校長

(2) 手法

本研究所アンケートサーバーによる web アンケート方式で実施。

(3) 締切

2012 年 3 月 2 日（金）まで

5. 調査内容

I 学校の状況（フェイスシート）

貴校の基礎状況、及びご回答いただいている貴職のご経歴等に関して調査の目的と関連する事項についておたずねします。（ご提供いただいたデータは、調査目的以外には用いません。）

1. 貴職の年齢、性別をおたずねします（差支えなければお答えください）。

2. メールアドレスをおたずねします（差支えなければお答えください）。

3. 貴校の基礎情報についておたずねします。（平成23年9月1日現在でお答えください。）

記号	質問内容	回答
(1)	都道府県名をお答えください。	
(2)	学校名をお答えください。	
(3)	【障害種】貴校が対象としている障害種についてお尋ねします。	
1)	【単一、併置】 貴校は単一障害種の学校ですか、併置（複数の対象障害種）校ですか	単一障害種の学校 併置校
2)	【単一障害種】 単一障害種の場合は、対象障害種をお答えください。	視覚 聴覚 知的 肢体 病弱
3)	【併置障害種】 併置校の場合は、届出上の対象障害種をすべてお答えください。	視覚 聴覚 知的 肢体 病弱
(4)	【設置学部】 貴校に設置されている学部をお答えください。	幼 小 中 高 専攻科
(5)	【学校規模】貴校の学校規模についておたずねします。	
1)	【在籍児童生徒数】 貴校の在籍幼児児童生徒数は何名ですか	1～25, 26～50, 51～75, 76～100, 101～150, 151～200, 201 以上
2)	【教職員数】 ①貴校の全教職員数は何名ですか。	名
	②貴校の非正規教職員数は何名ですか。	名
(6)	【分校、分教室】分校、分教室についてお尋ねします。	
1)	【設置の有無】 貴校には、分校、分教室がありますか。	ある ない
2)	【障害種】 分校、分教室がある場合、障害種をお答えください。	視覚 聴覚 知的 肢体 病弱

4. 貴職についておたずねします。

記号	質問内容	回答
(1)	【校長経験年数】 校長としての通算在職年数についてお尋ねします。回答欄の該当する項目を選択して下さい。	3年未満, 3年以上5年未満 5年以上10年未満, 10年以上
(2)	【校長経験校数】 校長としての勤務校は、現在校で何校目にあたりますか。回答欄の該当する項目を選択して下さい。	初任, 2校目, 3校目, 4校目, 5校目以上
(3)	【経歴】 貴職の経歴についてお尋ねします。	
1)	【教育委員会の経験】 教育委員会等に行政職として勤務したことがありますか（充て職、教育センター等職員も含めます）。回答欄の該当する項目を選択して下さい。	ある ない
2)	【経験した学校種】 これまでに正規の教員として勤務した学校種について、経験しているすべての学校種をお答えください。（複数回答可）	幼稚園, 小学校, 中学校, 中等学校, 高等学校, 特別支援学校, 高専, その他
3)	【民間企業の勤務経験】 ①民間企業等に正規の社員として勤務された経験がありますか（研修での勤務は除きます）。	ある ない
	②「ある」とご回答いただいた方におたずねします。民間企業での通算勤務年数をお答え下さい。	1年未満, 3年未満, 5年未満, 5年以上
4)	【民間人校長としての任用】 民間人校長としての任用であるか否かについておたずねします。民間人校長として任用された方は「はい」を選択してください。	はい いいえ

II. 学校長として、自校の管理運営に関する自己評価について

この項では、貴校の管理運営の状況に関して、学校長自身としてどのように評価しているかおたずねします。

1. 校長として、学校管理運営についてどのように考えているかおたずねします。

記号	質問内容	回答
(1)	【校長としての自己評価】 貴校での学校管理運営について、ご自身が目標としている管理運営のあり方と現状を比較した場合、どの程度達成できていると思われますか。	十分達成している。 おおむね達成している。 どちらとも言えない。 あまり達成できていない。 ほとんど達成できていない。

(2) 1)	【校長のリーダーシップ】 管理職の役割として、「使命感と責任感」という基本姿勢のもとに、「学校ビジョン構築」「環境作り」「人材育成」「外部折衝」の4つの役割が期待されています。特別支援学校の管理運営にあたって、特に重視している役割はどれですか。2つ選んで下さい。	☐ 学校ビジョン構築 ☐ 環境作り ☐ 人材育成 ☐ 外部折衝
2)	1) で選択した重視すべき役割について、その役割が重要な理由をお聞かせ下さい。	自由記述

2. 特別支援学校教員以外の経験が、特別支援学校の管理運営にどのように役立つかについてお尋ねします。

記号	質問内容	回答
(1)	【小、中、高等学校等の勤務経験の活用】	
1)	小、中、高等学校等特別支援学校以外の正規教員経験がある方におたずねします。 小、中、高等学校等の教員経験が特別支援学校の管理運営に役だっていると思いますか。	たいへん役だっていると思う。 おおむね役だっていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというと役だっていない。 役だっていると言えない。 小中高等での経験がない
2)	小、中、高等学校等の正規教員経験がある方にお尋ねします。 特別支援学校の学校経営にあたって、どんなところが役にたっていますか。差し支えない範囲でお答えください。	自由記述
(2)	【民間企業での経験の活用】	
1)	民間企業での正規職員として勤務の経験がある方にお尋ねします。 民間企業での経験が特別支援学校の管理運営に役だっていると思いますか。	たいへん役だっていると思う。 おおむね役だっていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというと役だっていない。 役だっていると言えない。 民間企業での経験がない。
2)	民間企業での経験がある方にお尋ねします。 特別支援学校の学校経営にあたって、どんなところが役にたっていますか。差し支えない範囲でお答えください。	自由記述

Ⅲ 学校が組織として力を発揮するためのマネジメントについて

「学校が組織として力を発揮するためのマネジメント」という観点から、貴校の学校内における役割分担や責任の明確化、校内の組織運営体制の見直しなどへの取組についておたずねします。

1. 貴校における「学校が組織として力を発揮するためのマネジメント」について

記号	質問内容	回答
(1) 1)	【学校目標の浸透】 貴校では、学校目標が教職員に浸透し、目標達成に向けて教職員が一丸となって取組むことができていると思いますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとできていない。 できていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(2) 1)	【学校長のビジョンの浸透と共有】 学校経営の方針について、学校長の考え（ビジョン）が教職員に浸透し、共通理解が図ることができていると思いますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとできていない。 できていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(3) 1)	【校務の精選】 貴校では、学校全体で校務の精選が進み、会議等が効率よく行われていると思いますか。	十分行われていると思う。 おおむね行われていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというと行われていない。 行われていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(4) 1)	【校務分掌組織の見直し】 機動力を重視した校務分掌組織を編成して、効率よく日常の校務活動が営まれていると思いますか。	十分営まれていると思う。 おおむね営まれていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというと営まれていない。 営まれていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(5) 1)	【ミドルリーダーの活用】 ミドルリーダーを活かした機動的、協働的な学校組織になっていると思いますか。	十分なっていると思う。 おおむねなっていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとなっていない。 なっていると言えない。

2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	
(6) 1)	【全教職員の参加】 貴校では、個々の教職員が、学校改善への意見を積極的に出して、自発的な改善を重視して取り組んでいると思いますか。	十分取り組んでいると思う。 おおむね取り組んでいると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとは取り組んでいない。 取り組んでいると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(7) 1)	【職員の士気】 貴校では、教職員一人一人が自分の役割を自覚し、互いに信頼しあって、目標達成や課題解決に向かって前向きに取り組んでいると思いますか。	十分取り組んでいると思う。 おおむね取り組んでいると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとは取り組んでいない。 取り組んでいると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(8) 1)	【多忙感への対応】 貴校では、教職員間の仕事の偏りや多忙感の差がないような職場となっていると思いますか。	十分なっていると思う。 おおむねなっていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとなっていない。 なっていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(9) 1)	【学校評価の活用】 貴校では、学校評価の結果を基にして、学校改善が必要な課題が整理され、次年度の計画に活かされていると思いますか。	十分活かされていると思う。 おおむね活かされていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとは活かされていない。 活かされていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	
(10) 1)	【メンタルヘルス対応】 貴校では、メンタルヘルス対策が十分できていると思いますか。	十分できていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとはできていない。 できていると言えない。
2)	このことについて、特別支援学校の学校長という立場から工夫されている点やお気づきのことがありましたら、ご記入ください。	自由記述
(11) 1)	【地域や保護者との連携】 貴校では、地域の資源や環境の活用という観点から、保護者や地域住民との連携	十分行われていると思う。 おおむね行われていると思う。

	上記の職員がマネジメントの研修をする場合、どのような方法で研修を実施していますか。（複数回答可）	校内研修, その他（ ）
(5)	【マネジメントの研修の充実に向けて】 上記の職員がマネジメントの研修をする場合、回答欄にあげたものの他にどのような内容や方法の研修が行われることを必要としますか。また、学校マネジメントに関する研修について、ご意見がありましたらご記入下さい。	自由記述

IV. 学校と地域の人々の「協働」による活動について

「学校と地域の人々が『協働』して活動する場（と役割分担の明確化）」という観点からおたずねします。

記号	質問内容	回答
(1)	【教職員による自校の役割の理解】 貴校の教職員は、貴校の関係機関や地域社会との連携の中で、自身の学校の立場や役割を理解できていると思いますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというのでできていない。 できていると言えない。
(2)	【関係機関等による学校の役割の理解】 学校との良好な関係作りのために、地域の関係機関に貴校の学校目標を理解してもらうことができていますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというのでできていない。 できていると言えない。
(3)	【外部機関・他職種との連携】 貴校では、外部機関（児童相談所、労働関係機関など）や他職種（PTやOTなど）と連携した取組が、校内の指導や地域支援の面で効果的に活用できていますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというのでできていない。 できていると言えない。

V. 関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくり

「関係者が当事者意識を持って熟慮と議論を重ねる場づくり」を受けての取組についておたずねします。

記号	質問内容	回答
(1)	【内部、外部環境の把握】 貴校では、重点化する学校目標を見直したり、これからの方針を立てたりするために、自校の現状と周囲の状況を整理することができていますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというのでできていない。 できていると言えない。
(2)	【経年データの活用】 貴校では、校内の情報を集約し、経年比較するなどした結果を今後の方針決定に生かすことができていますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというのでできていない。 できていると言えない。

(3)	【教員間の協議】 貴校では、次年度の方針を立てる際に、教員間で協議結果を活かすことができますか。	たいへんできていると思う。 おおむねできていると思う。 どちらともいえない。 どちらかというとできていない。 できていると言えない。
-----	--	---

VI. 特別支援学校に特有のマネジメントについて

特別支援学校の特徴として、全児童生徒に障害のあることや複数の学部がある場合があること、一人一人の教育的ニーズに配慮した丁寧な対応が求められていることなどが挙げられます。このような点について、特別支援学校に特有のマネジメントが必要なのか、また、必要だとしたらどのような工夫が必要なのかについておたずねします。

記号	質問内容	回答
(1) 1)	【障害種別に応じたマネジメント】 障害種別等に応じた、特有の学校マネジメントの内容や工夫点があると思われますか。	ある ない どちらとも言えない
2)	あるとお答えの方におたずねします。 どの障害種にどのような内容があるかお答え下さい。具体的に工夫している点があれば合わせて記述してください。	自由記述
(2) 1)	【複数障害種による違い】 受け入れている障害種が複数の学校の場合（盲と聾、知的と肢体不自由など）、特有の学校マネジメントの内容や工夫点があると思われますか。	ある ない どちらとも言えない
2)	あるとお答えの方は、どのような項目で工夫の必要性を感じますか。また、その際の工夫している点について記述してください。	自由記述
(3) 1)	【学部間連携】 複数の学部がある学校において、学校マネジメント上の工夫や配慮すべき点があると思われますか。	ある ない どちらとも言えない
2)	あるとお答えの方は、どのような項目で工夫の必要性を感じますか。また、その際の工夫している点について記述してください。	自由記述
(4) 1)	【一人一人への対応】 特別支援教育では、一人一人のニーズに応じたきめ細やかな対応をしていくことが求められていますが、その充実を図っていくために、学校マネジメント上の工夫や配慮すべき点があると思われますか。	ある ない どちらとも言えない
2)	あるとお答えの方は、どのような項目で工夫の必要性を感じますか。また、その際の工夫している点について記述してください。	自由記述
(5) 1)	【特別支援学校特有のマネジメントについて】 その他にも、特別支援学校特有の学校マネジメントの必要と思われる内容がありますか。	ある ない どちらとも言えない
2)	あるとお答えの方は、どのような内容について特有のマネジメントの必要性があると思われるか、具体的にご教示下さい。また、すでに工夫や配慮をしていることがあれば、それについてもご教示下さい。	自由記述

Ⅶ その他

特別支援学校における学校マネジメントについて、今後の検討課題やご提言がありましたらお聞かせ下さい。

ご協力ありがとうございました。

引用参考文献

学校組織マネジメント研修(2004) マネジメント研修カリキュラム等開発会議ーこれからの校長・教頭等のためにー

文部科学省(2010) 学校運営の推進に資する取組の推進(教員の勤務負担軽減等)事業など (Last access : 2011.11.11)

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1296974.htm

文部科学省(2011) 学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議配付資料 (Last access : 2011.11.11)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/078/shiryo/1307126.htm

宮城県教育委員会(2010) 学校マネジメント支援に関する調査研究報告書ー学校の業務・組織運営の改善を目指してー,

マネジメント研修カリキュラム等開発会議(2004) 学校組織マネジメント研修ーこれからの校長・教頭等のためにー

三菱総合研究所(2011) 学校評価結果を受けた設置者による支援の視点とポイント

内閣府経済社会総合研究所(2008) 自治体マネジメントに関するアンケート調査

大住莊四郎(2006) 自治体への戦略マネジメントモデルの適用 SWOT 分析を中心に,ESRI Discussion Paper Series No.157,内閣府経済社会総合研究所

資料2

「特別支援教育を推進する学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方に関する研究」にかかる調査（教育委員会による特別支援学校の学校マネジメント支援の現状と課題）

貴教育委員会名と調査に回答された方のお名前と連絡先をご記入ください。

記号	質問内容	回答
(1)	教育委員会名をお答えください。	
(2)	回答者名をお答えください。	
(3)	回答者職名をお答えください。	
(4)	回答者のメールでの連絡先をお答えください。	

（以上の内容につきましては、外部へ公表することは一切ありません。）

I. 特別支援学校における校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントに対する支援について

1. 貴教育委員会として実施している特別支援学校の学校マネジメントに関する支援の現状

(1)	貴教育委員会として、校長のリーダーシップの発揮や学校マネジメントについて、各学校に対して具体的にどのような支援を行っていますか。学校種を問わず共通して実施している場合はA、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している場合はB、また、特別支援学校のみを実施している場合はCを、それぞれ左欄の枠内に記して下さい。（複数回答可）	
	対象	支援内容
		1. 学校マネジメントの課題について、分析・把握して助言等を行っている。
		2. 学校マネジメントにかかる取組やノウハウに関する情報を収集して学校間で共有し活用できるようにしている。
		3. 学校マネジメントに関して、校長等が意見交換する場を設けている。
		4. 学校評価と関連させた学校マネジメントが行えるように学校評価活用の方針を示している。
		5. 教職員の負担軽減のために、教育委員会内に対応部署を設置するなどして、組織的に支援している。
		6. 保護者対応のために、教育委員会内に対応部署を設置するなどして、組織的に支援している。
		7. 学校を中心とした施策に加え、家庭、地域の教育力向上や学校との連携促進などの支援を行っている
		8. O J Tの充実等による組織力強化や教職員の資質向上に取り組んでいる。
		9. 事務職員の学校運営への参画体制の強化に取り組んでいる。
		10. 諸会議や校務分掌の見直し等による校内組織の充実に関して支援している。
		11. I C Tの活用等による校務の効率化や情報共有を進めている。
		12. 外部人材の活用を促進した学校運営を支援している。
		13. 中間層（ミドルリーダー）を活用した学校運営を促進している。
		14. 学校の大規模化への対応に取り組んでいる。
		15. 災害等に対する危機管理への対応に取り組んでいる。

(2)	その他、上記以外で行っている支援がありましたら、下欄にご記入ください。その際同様に、学校種を問わず共通して実施している場合は A、共通の取組の中で部分的にグループ等に分けて実施している場合は B、また、特別支援学校のみを実施している場合は C を、それぞれ左欄の枠内に記して下さい。 (複数回答可)	
	対象	支援内容

2. 特別支援学校の学校マネジメントを支援する上での課題

貴教育委員会として、貴管下の特別支援学校への学校マネジメントに関する支援を行う上で、特に課題となっていることがありますか。ありましたら、具体的に記述してください。あわせて他の学校種と共通するものであるか、特別支援学校のみ特有のものであるかについても、該当する欄に○印をつけて下さい。(複数回答可)		
共通の課題	特別支援学校特有の課題	課題となっていること
回答例		
○		・各学校の状況が把握しにくい。
	○	・特別支援学校については学校マネジメントの評価が難しく、課題に対応した支援を行っていく。

II. 学校マネジメントにかかる研修について

1. 特別支援学校の関係者が参加対象となっているマネジメント研修にかかる現状についてお尋ねします。

(1) 現在、貴教育委員会が教育センター等を含めて実施している研修の中で、特別支援学校の教職員を参加対象としている**学校マネジメントと関わりのある研修名**を挙げてください。また、それぞれについて対象となる**教員**及び研修の**内容**、**実施形式**、**実施主体**について併せてご回答ください。なお、内容についてはキーワード程度で簡潔に記入するようお願いいたします。

(キーワードの例：学校運営、メンタルヘルス、校長のリーダーシップ、教職員の役割分担の明確化、業務の効率化、組織的・機動的な学校運営、保護者対応、校務の情報化、校務の精選、中間（ミドル）層の活用、対人関係、業務遂行、自己成長、自己管理、ハラスメント、危機管理、OJT、外部人材活用、学校評価の活用、事務職員の役割、組織マネジメント)

研修名	対象	研修内容	形式 (該当するものに○印をつけて下さい。その他については、括弧内に形式をご記入下さい)	実施主体
回答例				
新任校長研修講座	新任校長	PDCAによる教育活動の展開、特色ある学校づくり、学校評価の活用による組織活性化	○講演、協議、演習、 ○J T、 その他（ ）	〇〇県教育センター
学校組織マネジメント指導者養成研修	事務職員	学校におけるリスクマネジメント、学校運営を支える学校事務職員の役割	○講演、協議、演習、 ○J T、 その他（ ）	〇〇県教育センター
特別支援学校ミドルマネジメント研修	特別支援学校校長、教頭、教員	特別支援学校の組織マネジメントと主任等の役割	○講演、協議、○演習、 ○J T、 その他（ ）	〇〇県教育委員会
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	
			講演、協議、 演習、○J T、 その他（ ）	

(2) 上記(1)以外で国又は貴教育委員会(管下の機関を含む)以外の機関等に特別支援学校の教職員を派遣している学校マネジメントに関わる研修がありましたら、下欄にご記入ください。				
研修名	対象	研修内容	形式 (該当するものに○印をつけて下さい。その他については、括弧内に形式をご記入下さい)	実施主体
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	
			講演, 協議, 演習, OJT, その他()	

2. 今後の特別支援学校の学校マネジメントに関する研修への取組について

(1)	特別支援学校の学校マネジメントに関して、今後取り組んでいく必要があると思われる研修がありますか。「ある」場合は、その内容と対象となる職種について(2)欄にご記入下さい。「ない」場合は、その理由を(3)欄にご記入下さい。	
(2)	「ある」とご回答いただいた場合、その内容及び対象となる職種についてお答えください。	
	研修の内容	対象となる職種
		() 校長 () 副校長・教頭 () 学部主事 () 主幹教諭 () 教務主任 () 各分掌主任 () すべての教員 その他()
		() 校長 () 副校長・教頭 () 学部主事 () 主幹教諭 () 教務主任 () 各分掌主任 () すべての教員 その他()
		() 校長 () 副校長・教頭 () 学部主事 () 主幹教諭 () 教務主任 () 各分掌主任 () すべての教員 その他()
		() 校長 () 副校長・教頭 () 学部主事 () 主幹教諭 () 教務主任 () 各分掌主任 () すべての教員 その他()
(3)	「ない」とお答えいただいた場合、その理由をおきかせください。	

Ⅲ. 貴教育委員会において、特別支援学校の校長がリーダーシップを発揮し、より良い学校マネジメントを行って
いくための支援等の取組について、具体的な方針や計画がありましたら下欄にご記入ください。

参考資料

文部科学省(2011) 学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議配付資料 (Last access : 2011.11.11)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/078/shiryo/1307126.htm

宮城県教育委員会(2010) 学校マネジメント支援に関する調査研究報告書ー学校の業務・組織運営の改善を目指してー

マネジメント研修カリキュラム等開発会議(2004) 学校組織マネジメント研修ーこれからの校長・教頭等のためにー

三菱総合研究所(2011) 学校評価結果を受けた設置者による支援の視点とポイント

ご協力ありがとうございました。

IX. 研究体制

1. 研究代表者

大 内 進（教育支援部 上席総括研究員）

2. 研究分担者

小 松 幸 恵（企画部 総括研究員）

牧 野 泰 美（教育研修・事業部 総括研究員）

小 澤 至 賢（教育支援部 主任研究員）

3. 研究協力者

小 松 郁 夫（玉川大学教授）

吉 田 道 広（文部科学省特別支援教育調査官）

おわりに

特別支援学校の重点課題である「特別支援教育のさらなる推進」、「地域における特別支援教育のセンター的機能」、「特別支援教育担当教員の専門性の向上」等の観点から学校組織の改善、学校運営の改善は、重要な課題の一つだといえる。こうした観点から、平成 23、24 年度の 2 カ年計画で「特別支援学校の特性を踏まえた学校評価の在り方に関する基礎的研究」（研究代表者 大内 進）を実施した。

平成 23 年度には、学校マネジメントに関する先行研究や特別支援教育に関する知見の整理し、これまでの国内における「学校マネジメント」の考え方とその実践に関する先行研究や実践事例について取りまとめた。また、合わせて、海外、特にイギリスにおける特別支援教育と学校マネジメントに関する取組状況とその研究の動向について文献収集、テレビ会議による Ofsted からの情報収集、現地調査をおこなった。さらに、全国のすべての特別支援学校長を対象として、学校マネジメントの考え方や取組の実態に関する質問紙調査を行い、膨大なデータを収集した。

平成 24 年度には、平成 23 年度に実施した調査結果を整理するとともに、調査結果に基づいて、先進的な取組をしている回答を抽出し、訪問聞き取り調査を実施した。特に特別支援学校における、教員の専門性向上にむけた条件整備と学校経営、幼・小・中・高等部の学部間連携の改善、ミドルリーダー層への活用による学校校長の学校運営の在り方、地域における特別支援教育のセンター的機能の充実などに関して先進的な取組例の収集に努めた。また、都道府県及び中核市教育委員会を対象とした、特別支援教育の分野に関する学校マネジメントに関する基本的な方針及び研修の実施状況について調査し、学校マネジメント研修の実態と課題、展望等について整理した。

これらの 2 年間の取組を集大成したのが本報告書である。学校長のリーダーシップや学校マネジメントについては、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等の学校種を問わず共通するところが多いが、特別支援学校については、学校の大規模化、幼稚部から高等部までの学部間の連携、地域の特別支援教育のセンターとしての機能、障害種等の専門性の維持及び発展に関するマネジメント等、他の学校種にはないものもある。本研究から教育委員会の方針や研修は、学校種全体に共通する内容が主になっていることが明らかになった。今後、各学校種個別の課題への対応にも力点が置かれるようになってくることが期待される場所であるが、そうした点も鑑み、本研究が全国の特別支援学校の学校マネジメントに寄与するところがあれば幸いである。

最後に、多忙な中、質問紙調査にご回答いただいた全国の特別支援学校の学校長及び都道府県、中核都市教育委員会の担当者の皆様に心よりお礼申し上げます。

平成 25 年 3 月

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
教育支援部 上席総括研究員
大内 進

専門研究 A

特別支援学校における学校マネジメントと校長のリーダーシップの在り方
に関する研究

平成 23 年度～24 年度

研究成果報告書

研究代表者 大内 進

平成 25 年 3 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

<http://www.nise.go.jp>

